



T.C.
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM
BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN EĞİTİMLERİNDE
KULLANDIKLARI BİLİMSEL DAYANAKLI
UYGULAMALARA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Hikmet ÇİL

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Sinan KALKAN

2021



T.C.
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM
BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN EĞİTİMLERİNDE
KULLANDIKLARI BİLİMSEL DAYANAKLI
UYGULAMALARA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Hikmet ÇİL

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Sinan KALKAN

2021

Anabilim Dalı : Özel Eğitim

Program : Özel Eğitim Yüksek Lisans Tezi

Öğrencinin;
Adı ve Soyadı : Hikmet ÇİL

Öğrenci No : 180903030

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Sinan KALKAN

Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalında Hikmet ÇİL tarafından hazırlanan “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimlerinde Kullandıkları Bilimsel Dayanaklı Uygulamalara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması jüri tarafından YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma

Tarihi: 16 /08 / 2021

Jüri Üyesinin Unvanı, Adı, Soyadı	Çalıştığı Kurum	İmza
Dr. Öğr. Üyesi Sinan KALKAN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	
Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ	Bolu Abbant İzzet Baysal Üniversitesi	
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Tuba CEYHUN	Biruni Üniversitesi	

Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddelerine göre enstitü tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr.
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tezin bana ait olduğunu, tüm aşamalarında etik dışı davranışımın olmadığını, içinde yer alan bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, kullanmış olduğum bütün bilgilere kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin yürütülmesi ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Hikmet ÇİL

İmza



*Beni yetiştiren büyüten aileme,
sevgili eşime ve oğluma
ithaf ediyorum.*

TEŞEKKÜR

Özel eğitim, dünyada ve ülkemizde üzerinde çok fazla araştırmanın yapıldığı, bilimsel yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, özel gereksinimli çocukların bağımsız yaşam becerilerini desteklemeyi amaçlayan bir disiplin alanıdır. Özel gereksinimli çocukların hayatlarında fark yaratan ve yapılan müdahalelerin bu çocukların gelişimleri üzerinde etkili sonuçlar oluşturan en önemli değişkenlerden birisi de bilimsel dayanaklı uygulamalardır. Araştırmalar bilimsel dayanaklı uygulamaların özel gereksinimli çocukların gelişimleri üzerindeki etkisini açıkça ortaya koymuştur. Otizmlili çocukların karakteristik özellikleri dikkate alındığında bilimsel dayanaklı uygulamaların önemi daha da artmaktadır. Bu bağlamda bilimsel dayanaklı uygulamalar, otizmlili çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde ve gelişimi olumsuz etkileyen otizme özgü semptomların etkisinin azaltılmasında en etkili yol olarak düşünülmelidir. Bu doğrultuda Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamaları tek argüman olarak tercih etmeleri gerekmektedir.

Bu çalışma süresince değerli bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Sinan Kalkan'a tüm içtenliğimle teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim sırasındaki eğitim ve çalışmalarım konusunda her konuda bana yardımcı olan Prof. Dr. Binyamin Birkan, Doç. Dr. Adeviye Tuğba Tuncer, Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Tuba Ceyhun ve Dr. Öğr. Üyesi Savaş Akgül 'e çok teşekkür ederim. Ayrıca, Adıyaman merkezinde özel eğitim okullarında, rehabilitasyon merkezlerinde çalışan idareci ve öğretmen arkadaşlara çalışmama katıldıkları ve destek verdikleri için şükranlarımı sunarım. Çalışmamda birlikte paylaşımda bulunduğum ve zor zamanlarımda yanımda olan arkadaşım Vedat Dinç'e, dayım Uzman Dr. Engin Ataman'a, yüksek lisans eğitimim boyunca destek olan ve beni bugünlere getiren aileme, biricik kardeşlerime, eşime ve bu süreçte beni, eşimi ve biricik oğlumu yalnız bırakmayan sevgili kayınvalidem ve kayınbabama çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

İç Kapak	-
Onay Sayfası	-
Beyan	iii
İthaf	iv
Teşekkür	v
İçindekiler	vi
Kısaltmalar Listesi	ix
Tablolar Listesi	x
Şekiller Listesi	xii
Özet	xiii
Abstract	xv
1. Giriş ve Amaç	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Amaç	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlılar	6
1.6. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
2. Genel Bilgiler	8
2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu	8
2.1.1. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri	9
2.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğunun Yaygınlığı	10
2.1.3. OSB’li Çocukların Özellikleri	11
2.1.3.1. Duyusal Özellikler	12
2.1.3.2. Motor Gelişim Özellikleri	13
2.1.3.4. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri	13
2.1.3.5. Dil Gelişim Özellikleri	15
2.1.3.6. Bilişsel Özellikleri	16
2.1.3.7. Stereotipi ve Takıntılı Davranışlar	17

2.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar.....	18
2.2.1. Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Gelişimi.....	19
2.2.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Belirlenmesi	21
2.2.3. Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Yararları	21
2.2.4. OSB’li Çocukların Eğitiminde Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar .	22
2.2.4.1. Lovass Yaklaşımı	22
2.2.4.2. Ayırık Denemelerle Öğretim.....	23
2.2.4.3. PECS Yaklaşımı.....	25
2.2.4.4. TEACCH Yaklaşımı	26
2.2.4.5. Doğal Öğretim Yöntemi.....	26
2.2.4.6. Sosyal Öykülerle Öğretim Yöntemi.....	29
2.2.4.7. Etkileşimsel Oyun Terapisi.....	30
2.2.4.8. Temel Tepki Öğretimi.....	30
2.2.4.9. Video Temelli Öğretim	31
2.2.5. Otizmde Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Olmayan Uygulamalar.....	31
2.2.6. Otizmde Kullanılan Umut Vadeden Uygulamalar.....	33
2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	34
3. Yöntem.....	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Çalışma Grubu	37
3.3. Verilerin Toplanması	39
3.4. Veri Toplama Araçları	40
3.5. Verilerin Analizi	42
3.5.1. Temaların Oluşturulması.....	42
3.6. Geçerlik ve Güvenirlilik.....	44
3.6.1. İnanılrlık.....	44
3.6.2. Güvenirlilik	45
4. Bulgular.....	47
4.1. Katılımcıların Demografik Bilgi Formundaki Sorulara Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	47
4.2. Katılımcıların Görüşme Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	48
4.2.1. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenleri Bilimsel Dayanaklı Uygulamaları Nasıl Tanımlamaktadır?	48

4.2.2. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenleri Hangi Yöntemleri Bilimsel Dayanaklı Uygulama Olarak Görmektedir?.....	50
4.2.3. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Etkileri Üzerine Görüşleri Nelerdir?	51
4.2.4. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların OSB’li Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?.....	55
4.2.5. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanaklı Uygulamaları Kullanmalarının Mesleki Gelişimlerine Faydaları Hakkındaki Görüşleri Nelerdir?.....	57
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	62
5.1. Sonuç.....	62
5.2. Tartışma	64
5.3. Öneriler	74
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	75
5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	75
6. Kaynaklar	77
7. Ekler	89
Ek 1: Veri Toplama Aracı	89
Ek 2: OSB’li Çocukların Eğitiminde Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalara İlişkin.....	90
Ek 3: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	92
8. Özgeçmiş.....	Error! Bookmark not defined.
9. İntihal Raporu	95

KISALTMALAR LİSTESİ

- ?: Yüzde
f: Frekans
n: Kişı sayısı
OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	SayfaNo
Tablo 2.1.	Otizm Spektrum Bozukluğunun Erken Dönem Belirtileri.....	8
Tablo 3.1.	Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tanımlayıcı Özellikleri	38
Tablo 3.2.	Katılımcılarla Gerçekleştirilen Görüşmelere Ait Süreler.....	40
Tablo 3.3.	Görüşme Sorularına Verilen Cevaplara İlişkin Oluşturulan Kategoriler..	43
Tablo 3.4.	İçerik Analizine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	46
Tablo 4.1.	Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Bilgi Formunda Araştırma Konusuyla İlgili Sorulara Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı Bilgilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	47
Tablo 4.2.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sizce, Bilimsel Dayanıklı Uygulama Nedir? Bu Uygulamaları Tanımlayacak Olsanız Nasıl Tanımlarsınız? Daha Önce Lisans Eğitimi Sırasında ya da Öğretmenliğiniz Süresince Bilimsel Dayanıklı Uygulamalarla İlgili Bir Eğitim Aldınız mı?” Sorularına Verdikleri Yanıtlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	48
Tablo 4.3.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “OSB’li Çocuklarda Kullanılan Bilimsel Dayanıklı Uygulamalar Denilince Aklınıza Daha Çok Hangi Uygulamalar Geliyor?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	50
Tablo 4.4.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanıklı Uygulamaların Genel Eğitim Sınıfları ile Özel Eğitim Sınıflarında Uygulanışı ve Etkililiği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	52
Tablo 4.5.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanıklı Uygulamaların Bireysel Eğitim ve Grup Eğitiminde Uygulanışı Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	53
Tablo 4.6.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanıklı Uygulamalar Sizce OSB’li Çocukların Eğitiminde Etkili Midir? Cevabınız ‘Evet’ ise OSB’li Çocukların Hangi Nitelikleri ya da Gelişim Alanları Üzerinde Etkili Olduğunu Düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise Neden Etkili Olmadığını Düşünüyorsunuz? Bu Konudaki Düşünceleriniz Nelerdir? Sizce Hangi Uygulamalar Kullanılmalı?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	55
Tablo 4.7.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanıklı Uygulamalar Size Sınıf İçerisinde Ne Tür Avantajlar Sağlamaktadır? Örnek Verebilir Misiniz?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	57

Tablo 4.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Uygulamacıların Mesleki Gelişimine Katkısı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise Uygulamacıların Mesleki Gelişimine Ne Tür Katkılar Sağlamaktadır?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 58

Tablo 4.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Sizin Sınıf İçerisindeki Uygulama Performansınızı İyileştirdiğini Düşünüyor Musunuz? Cevabınız ‘Evet’ İse Performansınıza Ne Tür Katkılar Sağlamaktadır? ‘Hayır’ İse Performansınızı Geliştirmek İçin Neler Yapılmalı? Hangi Uygulamalara Ağırlık Verilmeli?” Sorularına Verdikleri Yanıtlara Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 59



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Şeklin İsmi	Sayfa No
Şekil 2.1.	OSB’li Çocukların Bilgiyi İşleme Süreçleri	17



ÖZET

Çil,H,(2021).Özel Eğitim Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimlerinde Kullandıkları Bilimsel Dayanaklı Uygulamalara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li çocukların eğitimlerinde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Adıyaman ilinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan ve üniversitelerin özel eğitim bölümünü bitiren 29 kadın ve 15 erkek olmak üzere toplam 44 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri, katılımcı demografik bilgi formu ve 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır.

Çalışmada, öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim alma düzeylerinin düşük olduğu; buna karşılık lisans eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim alma düzeylerinin ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında çalışmaya katılan öğretmenler bilimsel dayanaklı uygulamaları genellikle deneysel çalışmalar sonucunda ortaya çıkan ve sonuçları birbiri ile tutarlı araştırmalar neticesinde ortaya çıkan uygulamalar olarak tanımlamıştır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin akıllarına ilk gelen bilimsel dayanaklı uygulamaların başında uygulamalı davranış analizi, doğrudan öğretim yöntemi, basamaklandırılmış öğretim yöntemi, rol model olma, akademik beceri uygulamaları, fiziksel yardımda bulunma, ipucu yöntemi, replikli öğretim, yanlışsız öğretim yöntemi, PECS (resim değiş-tokuşuna dayalı sistem), beceri ve davranış analizi yöntemlerinin geldiği görülmüştür. Öğretmenler aynı zamanda söz konusu uygulamaların, sınıflarında en fazla kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalar olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak bilimsel dayanaklı uygulamaları faydalı buldukları belirlenmiş olup öğretmenler bilimsel dayanaklı uygulamaların özellikle OSB’li çocukların öz bakım becerilerini, akademik başarı düzeylerini ve iletişim becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmenler, bilimsel dayanaklı uygulamaların sınıf içerisinde kendilerine birçok

yönden avantaj sağladığını ve bilimsel dayanaklı uygulamaların genel eğitim sınıflarından ziyade özel eğitim sınıflarında kullanımının daha uygun olacağını belirtmiştir.

Sonuç olarak, çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların özel eğitim sınıflarında kullanılmasının öğretmenlerin mesleki gelişmelerine katkı sağladığı, OSB’li çocukların gelişimlerini desteklediği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve özel gereksinimli çocukların devam ettiği eğitim ortamlarında bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımının yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilimsel dayanaklı uygulamalar, Otizm spektrum bozukluğu, Özel eğitim.

ABSTRACT

Çil,H,(2021).An the Opinions of Special Education Teachers About The Evidence-Based Practices Used in TheEducationof ChildrenWith Autism Spectrum Disorders. Master Thesis, Biruni Üiversity Graduate Education Isntitute, İstanbul.

In this study, it is aimed to examine the opinions of special education teachers about the evidence-based practices that they use in the education of children with autism spectrum disorder. Interview method, one of the qualitative study models, was used in the research. Special education teachers working in the schools of the Directorate of National Education in Adıyaman and graduating from the special education departments of the universities participated in the study. The study was conducted with a total of 44 special education teachers, including 29 women and 15 men. The data of the research were collected through the participant demographic information form and the interview form consisting of 10 questions.

Accordingto research findings, it was determined that the teachers' education level on evidence-based practices throughout their professional life was low, on the contrary, their education level on evidence-based practices in their undergraduate education was high. It was determined that the teachers who participated in the study generally evaluated the evidence-based practices as the applications that were formed as a result of the experimental studies and a result of researches consistent with each other. It has been determined that the first evidence-based applications which come to the mind of teachers are applied behaviour analysis, direct teaching method, cascading teaching method, being role model, academic skill practices, physical assistance, clue method, scripts and script-fading, errorless teaching method, PECS (based on picture exchange system), skill and behaviour analysis method. At the same time, it was found that these applications were the most evidence-based practices which is used by teachers in classrooms.

It was determined that the teachers who participated in the study found that evidence-based practices was useful in general, and the most important benefits of evidence-based practices were the development of students' self-care skills, academic achievement levels and communication skills. Similarly, it has been specified that evidence-based practices provide teachers with many advantages in the classroom and evidence-based practices are more appropriate to use in special education classes rather than general education classes.

As a result, according to the opinions of special education teachers, it has been determined that the use of evidence-based practices in special education classes is

beneficial for both teachers and students. Within this framework, it was thought that studies should be carried out to develop evidence-based practices in special education classes.

Keywords: Autism spectrum disorder, Evidence-based practices, Special education.



1. GİRİŞ VE AMAÇ

Dünya genelinde görülme sıklığı en yaygın olan ve giderek artmaya devam eden özel gereksinimli gruplardanbiri de Otizm Spektrum Bozukluğuna(OSB) sahip çocuklardır. OSB, DSM-5'te toplumsal iletişim ve etkileşim güçlükleri ile sınırlı ve yineleyici davranış örüntüleri ile karakterize olmuş bir yetersizlik olarak tanımlanmaktadır. (Vural, 2019: 1) Otizm Spektrum bozukluğu, belirtilerin üç yaşın öncesinde ortaya çıktığı, özellikle bireyin sosyal ilişki ve iletişim becerileriniolumsuz yönde etkilediği, sınırlı ilgi ve tekrarlanan davranışlara neden olduğu bilinen ömür boyu devam eden gelişimsel bir özel gereksinim türü olarak tanımlanmaktadır. (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017)

Otizm Spektrum Bozukluğu, Amerikan Hastalık ve Korunma Merkezinin (CentersforDisease Control and Prevention[CDC],2020) raporuna göre yaş ortalaması sekiz ve altında bulunan çocuklarda %1,85 olduğu, diğer bir deyişle 1/54 kişide görüldüğü rapor edilmiştir (CDC, 2020: 6).OSB'nin yaşam boyu devam eden bir olgu olması (Eigsti ve diğerleri, 2016: 182) ve OSB'nin çocuğun gelişimi üzerindeki olumsuz etkileri, OSB'li çocuklara yapılan eğitsel müdahaleleri zorunlu kılmaktadır.OSB'nin çocuğun gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla bu müdahaleler OSB'li çocuklar için hayati öneme sahiptir. OSB'li çocuklara yetersiz, eksik, yanlış yapılan müdahaleler ya da müdahalenin gecikmesi durumunda OSB'li çocukların ve çevresindeki çocukların hayatları birçok yönden olumsuz şekilde etkilenmekte olup OSB'nin olumsuz etkilerinin olduğu yaşam boyu devam eden bir yetersizliğe dönüşmesine neden olmaktadır (Kırcaali-İftar ve diğerleri, 2009). OSB'ye yönelik zamanında ve yeterli yapılan müdahaleler ile birçok OSB'li çocuğun,OSB'nin gelişimsel etkilerini daha az hissettikleri ve içinde yaşadıkları toplumla daha fazla bütünleşebildikleri belirtilmektedir (Güleç-Aslan ve diğerleri, 2009). Araştırmalar, OSB'li çocukların OSB'den etkilenme düzeylerine göre hem bireysel hem de toplumsal yaşamda bazı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Buna karşın uygun eğitim ve müdahale yöntemleri ile OSB'li çocukların bu sorunların üstesinden gelebilecekleri ve sosyal hayata uyum sağlayabilecekleri belirtilmektedir (McConnell, 2002: 351).

Otizm Spektrum Bozukluğu, Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ) hazırlamış olduğu uluslararası hastalık tanılama ve sınıflandırma kılavuzu ICD-10'da OSB "Yaygın Gelişim Bozuklukları" sınıfında yer alan beş bozukluktan sadece bir tanesidir (Özerk ve Özerk, 2020: 17; Usta ve Yazıcı, 2020: 134). DSÖ OSB'yi, "mental" olarak iyi olmama durumu" olarak ele almaktadır (Atalay ve Karadağ, 2011: 227; vanHeijst ve Geurts, 2015: 158). OSB'li çocukların bakım ve rehabilitasyon süreçleri güç ve uzun olmakla beraber OSB'li çocukların bakımıyla ilgilenen ailesi için de zorlayıcı bir durum olarak görülmektedir. OSB'li çocukların sık sık akranları ve diğer çocuklar tarafından dışlanması, onları sosyal çevreden alıkoymakta ve çevreyle etkileşimlerini sınırlandırmaktadır. Buna karşın son dönemlerde OSB'ye yönelik yapılan bilimsel dayanaklı müdahalelerin, OSB'li çocukların yaşadıkları problemleri azaltmaya katkı sağladığı vurgulanmaktadır (Atalay ve Karadağ, 2011: 227; vanHeijst ve Geurts, 2015: 158).

Diğer yetersizlik türlerinde olduğu gibi OSB'li çocukların gelişimsel gereksinimlerinin karşılanmasında ve günlük yaşama katılımlarının artırılmasında en etkili yollardan biri olarak görülen bilimsel dayanaklı uygulamalar (BDU), Kurt (2012: 77) tarafından "Vadettiği mevcut sonuçları gerçekten sağladığına ilişkin olarak bilimsel hakemli dergilerde yayınlanmış olan deneysel araştırma sonuçları" şeklinde tanımlanmaktadır (Akt., Usta ve Yazıcı, 2020: 135). Cook (2013) ise bilimsel dayanaklı uygulamaları, neden-sonuç çıkarımlarının yapılabildiği araştırma modellerini kullanan, birden fazla nitelikli araştırma tarafından desteklenen ve öğrencilerin davranışsal çıktıları üzerinde olumlu sonuçlar ortaya koyan uygulamalar olarak tanımlamaktadır. Bilimsel dayanaklı uygulamaların başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesinde ebeveyn katılımının yanında öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi, görüş ve tutumlarının da önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu kapsamda yapılan bu çalışmada öğretmen görüşlerine göre OSB'li çocukların eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı yöntemlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukları tipik gelişim gösteren akranlarından ayıran birçok özellik bulunmaktadır. OSB'li çocuklarda yaygın olarak görülen özelliklerin başında sözel iletişim becerilerinde yetersizlik, sosyal ilişki

kurma ve sürdürme konusunda problemler yaşama, basmakalıp ve tekrarlayıcı beden hareketleri sergileme, rutin davranışlara sıkı bağlılık, ayrıntılara takılma, yoğun ve sınırlı ilgi alanına sahip olma, duyguları ifade etmede güçlük çekme ile duygusal açıdan az ya da çok uyarılma gibi davranışlar gelmektedir (Vural, 2019: 1). Bu özellikler OSB'li çocuklar için ayırt edici olma özelliği göstermektedir. OSB'li çocuklarda bu ayırt edici özelliklerin yanı sıra bazı fizyolojik problemler de (örn., mide ve bağırsak rahatsızlıkları ile kusma, kramp ve kabızlık) gözlenebilmektedir(Doenyas ve Mutluer, 2020: 167).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukları tanımlayan bu karakteristik özellikler ile birlikte bu çocukların yaklaşık %65'inde problemleri davranışlar görülmektedir. OSB'li çocukların gelişimi üzerinde önemli sınırlılıklar oluşturan bu özelliklerin en aza indirilmesinde yararlanılan yöntem ve yaklaşımların başında erken müdahale yaklaşımları ile bilimsel dayanaklı uygulamalar gelmektedir. Alanyazında yer alan çalışmalarda, OSB'li çocukların eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının OSB'li çocukların gelişimleri üzerinde (örn., dil gelişimi ve iletişim becerileri) olumlu etkiye sahip olduğu (Güleç-Aslan, 2017: 1032; Ploog ve diğerleri, 2013: 301; Gordon ve diğerleri, 2011: 3), bunun yanında OSB'ye özgü semptomları ve problemleri davranışları azalttığı (D'Elia ve diğerleri, 2014: 615; Sanz-Cervera ve diğerleri, 2018: 40) rapor edilmiştir. Bu nedenle özellikle bazı ülkelerde (örn., Amerika) OSB'li çocuklar başta olmak üzere tüm özel gereksinimli çocukların eğitiminde bilimsel dayanaklı uygulamalar zorunlu olarak öğretmenler tarafından kullanılmakta ve öğretmenlerin bu uygulamaları kullanmaları teşvik edilmektedir (Rakap ve diğerleri, 2017: 90).

Alanyazında, OSB ve diğer yetersizliklerden etkilenmiş çocukların gelişimsel gereksinimlerini kazanmanın ve yetersizliğin çocuğun gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmanın etkili yollarından birinin bilimsel dayanaklı uygulamalar olduğu vurgulanmaktadır (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017; Sarar-Boyras, 2016: 2). Ancak bilimsel dayanaklı uygulamalar ne kadar etkili olurlarsa olsunlar, OSB'li çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde özel eğitim öğretmenlerinin konuya ilişkin bilgi ve tutumlarının belirleyici olduğunu söylemek gerekmektedir. Diğer bir yandan araştırmalar, özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanma düzeylerinin düşük olduğunu ve bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu göstermektedir (Alhossein, 2016: 90; Gable ve diğerleri, 2012: 499). Türkiye'de özel eğitim öğretmenlerinin özel

gereksinimli çocuklarla yürütülen eğitsel faaliyetlerde bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalarını zorunlu kılan herhangi bir yasal düzenleme bulunmazken, bu uygulamaları yaygın bir şekilde kullanmadıkları söylenebilir. Bununla birlikte Türkiye’de bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik deneysel ve nitel araştırmaların sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda OSB’li çocuklar ile çalışan öğretmenler tarafından bilimsel dayanaklı uygulamaları yaygın bir şekilde kullanmanın önemi dikkate alındığında, bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkında daha fazla araştırma yapılmasına gereksinim bulunmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmada OSB’li çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li çocukların eğitimlerinde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenleri bilimsel dayanaklı uygulamaları nasıl tanımlamaktadır?
2. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenleri hangi yöntemleri bilimsel dayanaklı uygulama olarak görmektedir?
3. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin, bilimsel dayanaklı uygulamaların etkileri üzerine görüşleri nelerdir?
4. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukların gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li öğrenciye ve aileye faydaları hakkındaki görüşleri nelerdir?
6. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalarının mesleki gelişimlerine faydaları hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Otizm Spektrum Bozukluğunun çocukların gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla bu çocuklara yapılan müdahalelerin OSB’li çocukların gelişimini desteklemesi için tarihsel süreç içerisinde birçok öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Bu yöntemlerden bazıları, etkililiği birçok kez bilimsel çalışmalarla kanıtlanmış bilimsel dayanaklı uygulamalardan oluşmaktadır. Bilimsel dayanaklı uygulamalar dünyanın birçok ülkesinde yaygın bir şekilde kullanılırken ve öğretmenlerin bu uygulamaları kullanması teşvik edilirken, Türkiye’de özel eğitim öğretmenleri tarafından bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması son zamanlarda önerilmekte ve tartışılmaktadır(Rakap ve diğerleri,2017).Uluslararası alanyazın incelendiğinde bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili çok sayıda araştırmanın yürütüldüğü görülmeye karşın (Heckaman ve diğerleri, 2018: 26; Schles ve Robertson, 2017: 36) ülkemizde bu kapsamda yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda bilimsel dayanaklı uygulamaların yürütülmesinde birinci dereceden sorumlu kişilerin öğretmenler olduğu göz önünde bulundurulduğunda özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin incelenmesi uygulama sürecinde karşılaşılan güçlüklerin en aza indirilmesinde ve bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenler tarafından daha yaygın kullanılması için gereksinimler ile mevcut durumun gözlemlenmesi açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu kapsamda gerçekleştirilen bu araştırmanın alan yazına önemli katkılar sağlayacağı ve ülkemizde bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenler tarafından daha sık kullanılmasına yönelik bir projeksiyon oluşturacağı düşünülmektedir.

Bilimsel dayanaklı uygulamaların özel gereksinimli çocukların gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri düşünüldüğünde halihazırda gerçekleştirilen öğrenme faaliyetleri ile uygulamaların içerik ve verimliliklerinin geliştirilmesi amacıyla OSB’li çocuklarla gerçekleştirilen eğitimlerde öğretmenler tarafından tercih edilenbilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve uygulamada öğretmenleri zorlayan durumların tespit edilmesi önemli bir konudur. Nitekim, bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin eksikliklerin belirlenmesi hem mevcut uygulamaların daha verimli hale getirilmesine katkı sağlamakta hem de yeni uygulamalar geliştirilmesine zemin oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin belirlenmesi, OSB’li çocuklar için takip

edilen müfredatların geliştirilmesine de katkı sağlayacaktır. Bilimsel dayanaklı uygulamaların özel eğitim öğretmenleri tarafından sıklıkla kullanılmasının OSB’li çocuklarla yürütülen eğitsel müdahalelerin başarısını arttıracığı gibi öğretmenlerin uygulama performanslarını da arttırarak, öğretim süreçlerinin başarılı ve verimli geçmesini destekleyecektir. Dahası öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmasına ilişkin gereksinimlerinin belirlenmesine zemin oluşturacaktır. Bu durum özellikle ülkemizde bilimsel dayanaklı uygulamaların incelenmesine yönelik çalışmaların arttırılmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu kapsamda yürütülen bu araştırma bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukların gelişimi üzerinde ortaya koyduğu faydalarının derinlemesine belirlenmesi katkı sağlayacaktır.

Bilimsel dayanaklı uygulamaların özel gereksinimli çocukların gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini rapor eden araştırmalar ve özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmadaki sorumlulukları düşünüldüğünde, bu çalışmanın bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili olarak farkındalığı arttıracığı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın daha sonra yapılacak olan araştırmalara bir perspektif oluşturacağı ve bunun yanında özel gereksinimli çocukların eğitiminde bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımının teşvik edilmesine ve yasal düzenlemelere yönelik tartışmalara teorik ve pratik açıdan zemin oluşturacağı umulmaktadır.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın sadece bir tane sayıltısı bulunmaktadır. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen görüşme formundaki sorulara doğru ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma çalışmaya dahil olan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen cevaplar ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında Adıyaman ilinde OSB'li çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma, araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini almak amacıyla geliştirilen görüşme formundaki sorular ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Otizm Spektrum Bozukluğu: DSM-5' te OSB, toplumsal iletişim ve etkileşim güçlükleri ile sınırlı ve yineleyici davranış örüntüleri ile karakterize olmuş bir yetersizlik olarak tanımlanmıştır (Barnhill, 2013).

Bilimsel dayanaklı uygulama: OSB'li çocukların eğitimlerini desteklemek için geliştirilen, elde edilen sonuçları bilimsel dergilerde yayınlanmış olan öğretim teknikleridir (Yücesoy-Özkan, 2016: 51).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm Spektrum Bozukluğu ile ilgili ilk kapsamlı çalışmalar, 1943 yılında Amerikalı çocuk psikiyatristi olan Leo Kanner tarafından gerçekleştirilmiştir (Darıca ve diğerleri, 2005: 17; Rakap ve Kalkan, 2017). OSB, sosyal ve ilişkisel eksikliklerle kendini gösteren, yaygın olarak davranışsal sorunların görüldüğü nöro-gelişimsel bir sorun olarak ifade edilmektedir (Bo ve diğerleri, 2016: 50). OSB, doğumdan itibaren ilk üç yıl içinde belirtilerini gösteren gelişimsel bir yetersizlik olarak görülmektedir. OSB'nin, OSB'den etkilenmiş çocukların sosyal iletişim ve etkileşim yeteneklerini önemli oranda sınırlandırmakla birlikte, bazı OSB'li çocukların müzik ve matematik gibi alanlarda sınırlı yetenekleri bulunmakta, büyük bir kısmında ise günlük yaşam becerilerini yerine getirmede önemli sınırlılıklar görülmektedir (Korkmaz, 2003: 81; Howlin ve diğerleri, 2009: 1359; Heaton, 2009: 1443).

Otizm Spektrum Bozukluğunun genellikle doğum öncesinden itibaren bireyin yaşamının ilk 30 aylık süreci içinde ortaya çıktığı belirtilmekte, 36 aylıktan sonraki aylarda OSB'nin belirgin özelliklerinin ortaya çıkabildiği görülmektedir. Kız çocuklarında OSB'nin görülme sıklığı erkek çocuklarına göre dört kat daha azdır (Rakap ve Kalkan, 2017). OSB, kız çocuklarında önemli oranda beyin hasarı ve düşük IQ düzeyi ile görülürken, erkek çocuklarında ise çoğunlukla zihinsel ve dil gelişiminde belirgin düzeyde eksiklik olarak görülmektedir. OSB'nin erken dönemdeki genel belirtileri Tablo 2.1'de sunulmuştur (Darıca ve diğerleri, 2005: 171).

Tablo 2.1. Otizm Spektrum Bozukluğunun Erken Dönem Belirtileri

Belirtilerin Görüldüğü Dönemler	Davranış
Doğumdan itibaren ilk 6 ay	• Bedensel açıdan görünümünde anormallik yoktur. • Kolaylıkla huzursuzlanabilirler. • Nesnelere dokunmak için uzanma eğilimi göstermezler. • Herhangi bir anlam içermeyen ses çıkarma veya mırıltıdanma yoktur. • Göz teması hiç kurmaz veya çok az kurabilir.

	• Sosyal açıdan çok az güler. • Motor yetenek gelişimleri normal seviyededir.
--	--

Tablo 2.1.(Devamı) Otizm Spektrum Bozukluğunun Erken Dönem Belirtileri

6-12 ay	• Anne-babaya karşı ilgisiz tutum sergiler. • Kucaklama davranışı oldukça sınırlıdır. • Temel sosyal beceri gerektiren oyunları oynamada yetersizdir. • Oyuncaklara ilgileri sınırlıdır. • Kelimeleri bağlamına uygun kullanma becerileri sınırlıdır. • Katı yiyecekleri çiğnemedi güçlükle yaşayabilirler. • Motor gelişimlerinde gecikmeler yaşanabilir.
24-36 ay	• İletişim becerileri sınırlıdır. • Düşük göz temasları vardır. • Nesnelerle ilişkisi yalnızca ağza alma ve koklama şeklindedir. • Anne-babaya karşı ilgisiz yaklaşır ve genellikle kucaklama davranışını göstermezler.
48-54 ay	• Konuşmada ekolali gözlemlenebilir. • Bağırarak, monoton ya da fısıltılı konuşabilir. • Günlük rutinlerinin değişmesinden ciddi düzeyde rahatsız olabilirler. • Göz teması kurmayla ilgili sınırlılık devam etmektedir. • Çevresindeki olay ve kişilere yönelik ilgisi sınırlıdır. • Saldırganlık davranışları ve öfke nöbetleri görülmeye başlar. • Kendi kendini uyaran veya kendisine zarar veren davranışlar sergiler.

DSM-V'in tanı ölçütlerinde de belirtildiği gibi OSB'de hayat boyu süren sınırlılık ve yinelenen davranışlar, sosyal etkileşimdeki sınırlılıklar ile sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde yetersizlikler yaygın bir şekilde gözlenmektedir (Saraç-Boyras, 2016: 9).DSM-5'te OSB'nin tanı ölçütleri dört temel başlık altında toplanmıştır (Özdemir, 2019: 2; Volkmar ve McPartland, 2014: 193; Mandy, 2012: 41):

- Sosyal etkileşim ve iletişim yetersizlikleri.
- Tekrar edici davranışlar ile sınırlı ilgi ya da faaliyetler.
- Belirtilerin erken gelişim döneminde ortaya çıkması.
- Günlük yaşam becerilerinin sınırlanması.

2.1.1. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri

Otizm Spektrum Bozukluğunun nedenlerine ilişkin bir bilgi sahibi olunmamasına karşın, risk unsurları üzerinde yapılan çalışmalar OSB'ye ilişkin bir takım önemli veriler ortaya koymaktadır (Özerk ve Özerk, 2020: 25). OSB'ye anne ile çocuğun yetersiz etkileşiminin ya da aşıların içindeki bazı etken maddelerin neden

olduğu son dönemlerde tartışılrsa da bu etkenlerin OSB ile herhangi bir bağının olmadığı kanıtlanmıştır. Bilhassa 1980’li yıllardan itibaren OSB’nin nörobiyolojik, organik ve genetik alt yapısının olduğudile getirilmeye başlanmıştır (Diken, 2010: 412; Almandil ve diğerleri, 2019: 1; LaSalle, 2013: 396). Günümüzde OSB’nin nedenlerine ilişkin çoğunlukla çevre ve kalıtım gibi faktörlerin etkili olduğu doğrultusunda fikirler bulunmaktadır (Çolak, 2016: 10).

Bu bağlamda OSB’nin nedenlerinden biri olarak görülen kalıtım, bazı araştırmacılara göre OSB vakalarının %70-%80’inin nedenini oluşturmaktadır. İsveç’te ülke genelinde uygulanan bir araştırma kapsamında kalıtımın OSB vakalarının %50’sini oluşturduğu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırmacılar, OSB tanısı konulan kardeşlerden diğerine de OSB tanısının konulma ihtimalinin on kat, OSB’li bir çocuğun yeğeninin/kuzeninin OSB tanısı alma ihtimalinin iki kat fazla olduğunu göstermiştir (Özerk ve Özerk, 2020: 28). Buna karşılık OSB’ye neden olan genler konusunda henüz kesin bilgiler bulunmamaktadır. Ancak OSB’ye neden olan genetik faktörleri belirlemeye yönelik çalışmalar hala sürmektedir.

Otizm Spektrum Bozukluğu olduğu düşünülen temel faktörlerden birinin de çevresel unsurlar olduğu konusunda görüşler bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda tek yumurta ikizi olan çocuklardan bir tanesinin OSB’li olması diğerinin de tipik gelişim göstermesinin, OSB’nin çevresel faktörlere ilişkin kanıtlarından birisi olduğu düşünülmektedir. Çevresel faktörlerden olan ilaç ve aşıların OSB’ye neden olabileceği fikri ortaya atılmış, ancakbu fikir bilimsel araştırmalarla çürütülmüştür. Bunun yanı sıra doğum esnasında ya da sonrasında çeşitli beyin travmaları veya beyne oksijen gitmemesi, OSB’ye neden olduğu düşünülen diğer faktörler arasındadır. Ancak bu fikirleri destekleyen yeteri kadar bilimsel çalışma mevcut değildir. Gelişimi destekleyen uyaran eksikliği ile çocuğun etkileşim ve iletişim becerilerinin desteklenmemesinin OSB üzerinde olumsuz etkileri olduğu belirtilmektedir (Özbey, 2005: 21).Sonuç olarak, günümüzde OSB’ye neden olan temel faktörlerin çevre ve kalıtım olduğu konusunda yaygın bir kanı bulunmaktadır.

2.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğunun Yaygınlığı

Otizm Spektrum Bozukluğu ile ilişkili ilk çalışmaların 1900’lü yılların başında başladığı, 1950’li yıllarda ise sistematik çalışmaların yapıldığı ve

sınıflandırmaya dair ilk bilgilerin elde edildiği bilinmektedir (Rakap ve Kalkan, 2017). OSB ile ilişkili araştırmaların artması ile birlikte bazı istatistiklerin de oluştuğu söylenebilir. Özellikle 1940-1980 yılları arasında her 2000-3000 çocuktan birinde OSB'ye rastlandığı tahmin edilmekteydi. Artan çalışmalar ve tutulan istatistiksel veriler, ilerleyen yıllarda OSB tanısı alan çocukların oranında belli bir artışın olduğunu göstermektedir (Özerk ve Özerk, 2020: 61). Yapılan çalışmaları izleyen yıllarda ABD'de 2000 ile 2010 yılları arasında OSB'li çocukların oranının %119,4 arttığı görülmüştür. İstatistikler 2014 yılında OSB'li çocuklarının oranının ABD'de 1/68, dünya genelinde ise 1/88 oranında olduğunu bize göstermektedir (Rakap ve Kalkan, 2017). Ancak Türkiye'de OSB'nin yaygınlık düzeylerine dair herhangi bir istatistiksel veri bulunmamaktadır (Çolak, 2016: 12). ABD Hastalık ve Korunma Merkezinin 2020 verileri OSB'nin görülme yaygınlığının %1,85 düzeyinde olduğunu yani 1/54 kişide görüldüğünü rapor etmektedir (CDC, 2020: 9).

Bunun yanında OSB, erkeklerde kızlara oranla 4 kat fazla (erkeklerde 1/48; kızlarda 1/189) görülmektedir (Rakap ve Kalkan, 2017). Ayrıca bazı kaynaklarda her 10 bin çocuktan 2 ile 4'ünün OSB'li olma ihtimali olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmalarda her 2 bin çocuktan bir tanesinin OSB'li olduğu, her 500 çocuktan bir tanesinin ise OSB'ye özgü bazı davranışları gösterdiği düşünülmektedir. Ayrıca bazı kaynaklarda da ciddi seviyede öğrenim güçlüğü yaşayan her iki çocuktan birinin de OSB'li davranışlar gösterdiği belirtilmektedir (Özbey, 2005: 13).

Otizm Spektrum Bozukluğunun her yıl yaygınlık oranlarının ve nedenlerin belirlenmesine dair araştırmaların yoğunlaşması gerekmektedir. Her geçen gün artan OSB, bu alanda yapılan müdahale ve girişimlerdeki maliyeti arttırmaktadır. Örneğin, OSB'nin ABD ekonomisine yıllık maliyeti 236 ile 262 milyar dolar arasındadır (Buescher ve diğerleri, 2014). Bu bağlamda artan maliyetleri azaltmak amacıyla OSB'ye neyin neden olduğunun bilinmesi ve yaygınlık oranlarının takip edilmesi gerekmektedir.

2.1.3. OSB'li Çocukların Özellikleri

OSB'den etkilenmiş çocukların, olağan gelişim süreci üzerinde oldukça baskın bir gelişimsel bozukluk olan OSB, bu yetersizlikten etkilenmiş çocukların

sosyal iletişim, etkileşim becerileri ile yineleyici davranış örüntülerinin ve sınırlı ilgi alanlarının gözlemlendiği bazı gelişimsel özellikler üzerinde kümelenmektedir. OSB'nin bu ayırt edici karakteristik özelliklerinin yansısı OSB'li çocuklarda ortak dikkat becerileri, sembolik düşünme becerilerinde yetersizlik, göz kontağı kuramama, taklit becerilerinde güçlükler ile uyumsal davranışlarda güçlük ve uyaranlara hassasiyet gibi ayırt edici bazı özelliklerde görülmektedir. Ayrıca OSB'ye zihinsel yetersizlik (%60-70), işitme yetersizliği, mutizm, ekolali, algısal tutarsızlıklar (%80) ve problem davranışlar (%65) gibi ek yetersizlikler de eşlik etmektedir (Rakap ve Kalkan, 2017; Shirian ve Al Dera, 2015: 605; Bryson ve diğerleri, 2008: 65). Bunlara ilave olarak OSB'li çocukların sosyal-duygusal, dil ve konuşma, motor ve bilişsel becerileri ile sergiledikleri diğer davranış biçimleri de bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bazı davranış biçimleri zamanla değişerek yerini gelişimsel dönemle uyumlu yeni davranış biçimlerine bırakmaktadır (Balkır, 2019: 216). OSB'li çocukların gelişimlerine ait özellikler aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

2.1.3.1. Duyusal Özellikler

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda yaygın şekilde gözlemlenen temel özelliklerden biri duyu hassasiyettir. OSB'li çocukların bazı uyaranlara karşı aşırı derecede tepki gösterdiği, zaman zaman duyu organlarının (dokunma, tat alma, görme, işitme vb.) karşılaşmış oldukları uyarılar karşısında tepkisiz kaldıkları gözlemlenmektedir. Örneğin, bazı OSB'li çocuklarınacı ve ağrı eşiklerinin bazı yetişkinlere göre daha yüksek olabileceği ifade edilmektedir. Tüm bunların nedeni tam olarak bilinmemekle birlikte duyu hassasiyetlerinin bazı uyaranlara karşı çok yüksek olduğu söylenebilir. Örneğin, bu çocuklar bir markette alışveriş yaparken yanından geçen birinin ter kokusundan ya da yazar kasa sesinden aşır derecede rahatsız olabilirler. Ayrıca OSB'li çocukların çok küçük bir kısmının kendilerine temas edilmesine tepki vermediği, büyük bir kısmının da yaygın bir şekilde kendilerine temas edilmesinden hoşlanmadığı ve bu duruma aşırı tepki (örn., çılgılık atmak) verdikleri belirtilmektedir (Korkmaz, 2003: 95). Duyusal hassasiyetlere ek olarak OSB'li çocuklarda görsel duyu sorunları da görülebilir. OSB'li çocuklarda bilhassa karşısındaki çocukların sergilemiş oldukları davranışların temelindeki

duygusal nitelikleri algılama hususunda da ciddi problemler yaşanabilmektedir(Peterson ve diğerleri, 2015: 35). Bu çocukların yaklaşım olarak %80’inde algısal tutarsızlıklar görülmektedir (Rakap ve Kalkan, 2017). Bu algısal tutarsızlıkların OSB’li çocukların duygularında ve duyuşal hassasiyetlerinde aktif rol oynadığı düşünölebilir.

2.1.3.2. Motor Gelişim Özellikleri

Çok belirgin olmasa da OSB’li çocukların motor becerileri, tipik gelişim gösteren akranlarına göre bazı sınırlılıklara sahiptir (Fournier ve diğerleri, 2010: 1227). Bu bağlamda OSB’li çocuklar dayanıklılık ve kas kuvveti gerektiren motor becerileri yeteri kadar sergileyememektedir (Özbey, 2005: 14). Bu doğrultuda gerçekleştirilen bir araştırmada OSB’li çocukların %25’lik bir kısmında koordinasyon gelişimiyle ilgili bazı problemlere sahip olduğu ve OSB’li çocuklarda koordinasyon gelişmesi sorununun gündelik yaşam becerilerini yerine getirmemizi sağlayan temel hareketleri de olumsuz yönde etkilediği görölmüşür (Kopp ve diğerleri, 2010: 350). Bunun yanında yapılan çalışmalar OSB’li çocukların %25’inde zayıf kas sorunu olduğunu da rapor etmektedir (Özerk ve Özerk, 2020: 72).

Motor gelişim yetersizliklerine ek olarak OSB’li çocuklarda aşırı hareketlilik de gözlenebilmektedir. Özellikle küçük yaştaki OSB’li çocuklarda aşırı hareketlilik başlıca davranış problemi olarak değerlendirilmektedir. OSB’li çocuklarda zaman içerisinde aşırı hareketlilik azalmakla birlikte (Korkmaz, 2003: 92), bu çocukların %15-30’unda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu göröldüğü de belirtilmektedir (Özerk ve Özerk, 2020: 72).

2.1.3.4. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların önemli güçlüklerinden biri de sosyal-duygusal becerilerindeki sınırlılıklardır (Sealey ve diğerleri, 2016: 288). OSB’li çocukların sosyal-duygusal gelişimindeki yetersizlik/sınırlılık diğer çocuklarla iletişim ve etkileşimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Sosyal-duygusal gelişim, bireyin sosyal kabulünü sağlayan sosyal beceriler ile başkalarının

duygularını anlama ve onlara uygun duygusal tepkilerde bulunma, problem çözme ve kendini yönetme gibi kapsamlı becerileri kapsayan gelişim alanı olarak tanımlanmaktadır (Kalkan, 2019). OSB’li çocuklarda sosyal-duygusal becerilere yönelik sınırlılıkların altında yatan nedenlerin başında hem dil gelişim problemlerinin hem de iletişim becerilerinin zayıf olmasının yattığı belirtilmektedir (Alkazemi ve diğerleri, 2016: 1; Matson ve Adams, 2014: 1578). Ayrıca sosyal-duygusal gelişimi olumsuz yönde etkileyen OSB ile uyumlu özelliklerden bir diğeri de algısal tutarsızlıklar ile empati yeteneğindeki yetersizliktir. Bunun yanında iletişim becerilerinin OSB’li çocuklarda sınırlılık göstermesi, OSB’li çocukların toplumdan izole edilmesindeki temel sebeplerden biri olduğu düşünülmektedir (Atalay ve Karadağ, 2011: 228). OSB’li çocuklarda görülen diğer sosyal-duygusal sınırlılıklarla ilişkili problemler şunlardır (Çolak, 2016: 16):

- Göz teması kurmada sınırlılık
- Ortak dikkat becerilerinde sınırlılık
- Diğerlerinin yaptıklarına karşı ilgisizlik
- Yaşıtları ile iletişim kurmada yetersizlik ve isteksizlik
- Kendi kendine olma eğilimi
- Diğerlerinin fikirlerini, duygularını kavramada yetersizlik
- Fiziksel temas, gülümseme, mimik, jest gibi sözel olmayan iletişim türlerini kullanmada sınırlılık
- Birincil derecedeki aile fertlerine bağlılıkta sınırlılık
- Sembolik oyun becerilerinde sınırlılık

Yukarıda yer alan özelliklerinin yanında OSB’li çocuklar genellikle yalnız kalma ve başkaları ile sosyal etkileşim kurma konusunda isteksiz davranmaktadırlar. Sosyal çevrede yer alan çocuklar içerisinde özellikle aile çocukları ile duygusal bağlılık kurma konusunda sorun yaşamaları da OSB’li çocukların ciddi düzeyde sosyal-duygusal problemlere sahip olduklarını göstermektedir (Yücesoy-Özkan ve diğerleri, 2016: 46).

Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal-duygusal gelişimlerdeki yetersizliklerin neden olduğu durumlardan biri de problem davranışlardır. OSB’li çocuklarda saldırganlık, kendine ve çevresine zarar verme gibi problem davranışlar sıklıkla görülmektedir (Özerk ve Özerk, 2020: 72). Bu bağlamda OSB’li çocuklarda sıklıkla görülen saldırganlık ve kendine zarar verme davranışı klinik bir sorun olarak

değerlendirilmektedir (Mazurek ve diğerleri, 2013: 455; Matson ve Jang, 2014: 3386). Saldırganlık gibi problem davranışların, diğer çocuklarla iletişimi ve etkileşimi olumsuz yönde etkilediği bilinmektedir. Bu nedenle, günlük yaşama katılımı desteklemek, sosyal kabulü arttırmak ve diğer çocuklarla iletişime geçmek ve etkileşime girmek OSB’li çocuklar için son derece önemlidir (Sarar-Boyras, 2016: 11).

2.1.3.5. Dil Gelişim Özellikleri

Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki sınırlılıklar dil ve konuşma becerilerini de olumsuz etkilemektedir. OSB’li çocukların dil ve konuşma gelişiminde karşılaşılan yetersizlikleri, karşılıklı konuşma ve kendini ifade etme becerisi gibi etkileşim becerilerini de olumsuz etkilemektedir (Tekinsav-Sütcü, 2008: 139). Konuşma becerileri genellikle sınırlı olup, OSB’li çocukların bazıları konuşabildikleri halde konuşmayı karşılıklı iletişim ve paylaşım içinde kullanmayı tercih etmemektedir (Özbey, 2005: 14). Bunun yanında tipik gelişim gösteren çocuklara kıyasla OSB’li çocukların genel olarak yeni kelimeler öğrenirken zorluklar yaşadıkları da bilinmektedir (Ricketts ve diğerleri, 2015: 43). OSB’li çocuklarda dil gelişimi konusunda görülen diğer problemler şunlardır:

- İşlevsel dil becerilerinin gelişiminde sınırlılık
- Ekolali (stereotipik ve tekrarlayıcı sözel ifadelerin kullanımı)
- Mutizm ya da selektif mutizm
- Jest ve mimik gibi sözel olmayan ipuçlarını anlamada ve kullanmada sınırlılık
- Kendiliğinden sohbet başlatmada sınırlılık
- Beden dili kullanımında sınırlılık
- Özellikle “ben” zamiri olmak üzere zamirlerin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık (Çolak, 2016: 17).

Bazı OSB’li çocuklarda ifade edici dil ile alıcı dil becerileri arasında uyumsuzluk görülmekle beraber, yapılan çalışmalarda OSB’li çocuklarda alıcı dil ile kıyaslandığı zaman ifade edici dil becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür (Kwok ve diğerleri, 2015: 202). OSB’li çocuklarda özellikle konuşma dilinin gelişmemiş

olması, bu çocukların iletişim problemleri yaşamalarına zemin hazırlamaktadır (Sealey ve diğerleri, 2016: 288).Ökcün-Akçamuş'a (2016: 163) göre dil ve iletişim konusunda yaşanan zorluklar, OSB'nin tanı kriterlerinden birisidir ve bu zorluklar OSB'li çocuklarda OSB'nin şiddetini gösteren önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. OSB'li çocukların dil gelişiminde heterojen bir yapı olduğu düşünülmektedir. Bazı OSB'li çocuklar hiçbir sözlü dili kullanmazken, bazıları ise sözlü dili tipik gelişim gösteren akranlarına yakın bir performansla sergileyebilmektedir(Kwok ve diğerleri, 2015: 202).

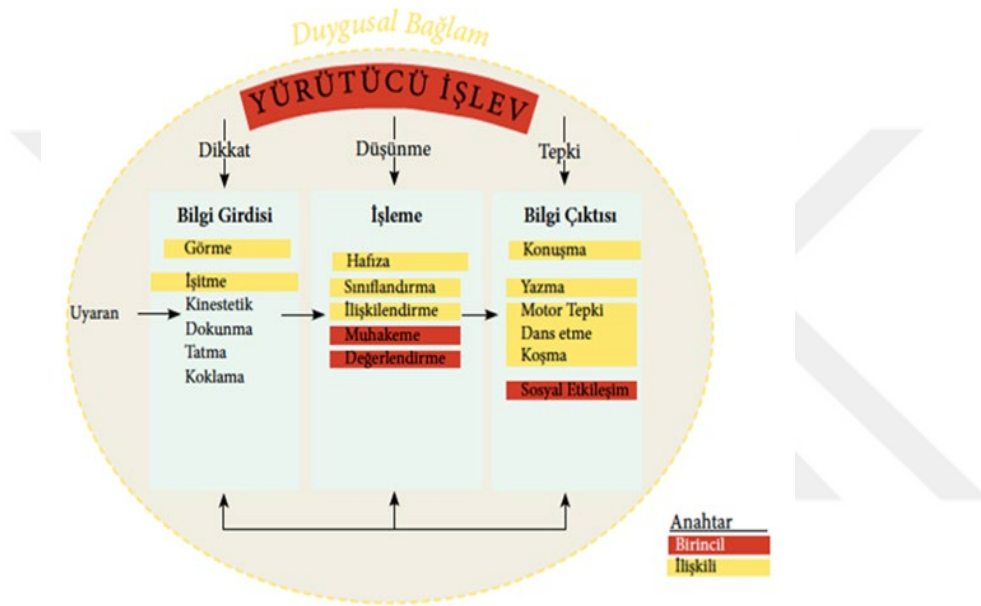
2.1.3.6. Bilişsel Özellikleri

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar, yaygın gelişimsel bozukluk altında yüksek zihinsel işlev gösteren OSB'li çocuklar ile düşük zihinsel işleve sahip OSB'li çocuklar arasında kümelenmektedir. Bu bağlamda OSB'li çocukların yaklaşık olarak %60-70'inde hafif düzeyden ağır düzeye doğru değişen zihinsel yetersizlikgörülmektedir. Buna karşın OSB'li çocukların sadece %5'inde yüksek zihinsel işlevden söz edilebilir (Rakap ve Kalkan, 2017).Yaygın bir şekilde zihinsel yetersizliğin eşlik ettiği OSB'li çocukların öğrenme becerileri ile uyumsal davranışlarında önemli oranda sınırlılıklar görülmektedir. Bu sınırlılıklar sembolik düşünme becerilerini etkilerken, cümle içinde kullanılan kavramların, mecazların, metaforların ve deyimler gibi soyut ifadelerin öğrenilmesini ve kullanılmasını zorlaştırmaktadır (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların bilişsel gelişimleri yaygın bir şekilde tipik gelişim gösteren akranlarından daha düşük seviyede olduğu için taklit becerileri de sınırlılık göstermektedir. Bilişsel gelişim ile yakından ilişkili olan taklit becerisinin bu çocuklarda sınırlı olması OSB'li çocuklarda sembolik düşünme becerilerin gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun yanında yapılan araştırmalar dil gelişimindeki yetersizliğin de OSB'li çocukların bilişsel gelişimlerinin düşük düzeyde olmasından kaynaklandığını göstermektedir (İşlek, 2014: 74).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların bilişsel becerilerdeki sınırlılıkları bilgiyi işleme süreçlerini de olumsuz etkilemektedir. Şekil 1'de OSB'li çocukların bilgiyi işleme süreçleri görülmektedir. Şekilde görüldüğü gibi bilgiyi işleme

sürecinde kırmızı fontla işaretlenmiş alanlarda (muhakeme etme ve değerlendirme becerileri) birincil düzeyde, hafıza, ilişkilendirme ve sınıflandırma alanlarında ikinci düzeydebönemli sınırlılıklar görülmektedir. Ayrıca, bu çocuklar bilgi çıktısı sürecinde ikincil olarak görme ve işitme duyularında sınırlılığa sahiptir. Şekil 1’de görülen bilgi işleme süreci tüm OSB’li çocuklarda, çocukların gelişimindeki bireysel farklılıklara bağlı olarak değişebilmektedir. Bilgi çıktısında ise sosyal etkileşim alanında birincil düzeyde, diğer alanlarda ise ikincil düzeyde güçlük yaşamaktadırlar (Rakap ve Kalkan, 2017).



Şekil 2.1. OSB’li Çocukların Bilgiyi İşleme Süreçleri (Rakap ve Kalkan, 2017)

2.1.3.7. Stereotipi ve Takıntılı Davranışlar

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların en belirgin ve tanılayıcı özelliklerinden biri de yineleyici ve takıntılı davranışlardır. Stereotipik davranışlar (örn., öne, arkaya, sağa ve sola doğru sallanma, kendi çevresinde dönme, cisimleri çevirme, kanat çırpma, amaçsızca dolanma, parmakları ile şekiller yapma, el çırpma ve nesneleri ağzına götürme) olarak da bilinen yineleyici davranışlar OSB’li çocuklarda yaygın bir şekilde görülmektedir (Cervantes ve diğerleri, 2014: 502). Yineleyici davranışların görüldüğü OSB’li çocuklarda genellikle düşük zihinsel işlev gözlenmektedir. OSB’li çocukların neden stereotipi davranışlar sergilediği bilinmemekle birlikte, genellikle yapılan hareketlerin sevinç veya sıkıntı ifadesi

olduğu düşünölmekte yani bu davranışlar belirli işlevler (örn., iletişim kurmak) çerçevesinde ortaya çıkmaktadır. OSB'li çocuklar bu davranışları içinde bulundukları ortamdan bağımsız olarak yaparlar, diğör bir deyişle bağlamsal olmayıp başka insanların ortamda bulunması bu tür davranışların sergilenmesine engel olmamaktadır (Korkmaz, 2003: 93).

Takıntılı davranışlar ve rutinlere sıkı sıkıya bağılılık (örn., çamaşır makinesinin dönen kazanını veya hareket halindeki nesneleri saatlerce izleme) OSB'li çocuklarda yaygın görölen bir diğör davranış biçimidir. OSB'li çocuklar saatlerce oturma gibi davranışlar sergilerken, bazıları ise sürekli hareket etme davranışları sergileyebilmektedir. OSB'li çocuklarda görölen en yaygın takıntı davranışlar; ilgi, nesne, simetri, aynılığı devam ettirme ve davranış takıntılarıdır (stereotip) (Özbey, 2005: 58). Araştırmalar, OSB'li çocukların yaklaşık %30'unda takıntılı davranışların olduğunu rapor etmekle birlikte (Özerk ve Özerk, 2020: 73), OSB'li çocuklarda takıntılı davranışların ortaya çıkmasında serotonin hormonunun etkili olduğı belirtilmektedir (Gross-Isseroff ve diğörleri, 2001: 193).

Otizm Spektrum Bozukluğı olan çocuklar genellikle aynı işlerle uğraşmakta ve aynı hayat düzenini devam ettirme eğilimindedirler. Yaşadıkları ev ortamında ve odalarında yer alan eşyaların düzeninin değışmesini çok istemezler. Herhangi bir eşyanın yerinde olmadığını kolayca fark edebilirler. OSB'li çocuklar bulundukları oda içerisinde değışiklik yapılmasını istemeyecek düzeyde titizdirler ve bu konuda oldukça katı davranışlar (örn., öfkelenmek, saldırgan davranmak) sergilerler (Özbey, 2005: 15). Bu nedenle OSB'li çocukların takıntılı davranışlarının sistematik ve etkili müdahale yöntemleri ile kontrol altına alınması ve en aza indirilmesi hedeflenmelidir (Yücesoy-Özkan ve diğörleri, 2016: 48).

2.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

Otizm Spektrum Bozukluğı olan çocukların akademik, öz bakım, sosyal beceriler, dil ve iletişim becerileri gibi konularda olağan bir gelişim sergileyen yaşlıtlarına kıyasla daha düşük düzeyde performans gösterdikleri bilinmektedir. Bunun yanı sıra ortak dikkat becerileri, göz kontağı kurma, taklit becerileri ve sembolik düşünme becerileri gibi becerilerde de akranlarına göre büyük sınırlılıklara sahipler. OSB'li çocukların yetersiz olduğı yetenek alanlarında gelişme kaydetmeleri

için en önemli faktör aldıkları eēitimidir. OSB’den etkilenmiş çocuklarda yapılacak olan eēitsel faaliyetlerde faydalanılacak yöntem ve uygulamaların kesinlikle bilimsel bir temele dayanması gerekmektedir (nl, 2012: 2). Bu nedenle son yıllarda bilimsel dayanaklı uygulamalar her geçen gün uzmanlar, araştırmacılar ve uygulamacılar tarafından üzerinde önemle durulan konular arasında yer almakla birlikte, özel gereksinimli çocuklara yapılan müdahalelerde sıklıkla bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması gerektiēi vurgulanmaktadır (Aydın, Tekin-İftar ve Rakap, 2019: 1).

Bilimsel dayanaklı uygulama kavramı ilk kez tıp literatüründe kullanılan ve daha sonra saēlık hizmetleriyle alakalı diēer alanlarda (rneēin; fizik tedavi, hemşirelik, psikoloji) ve en son da eēitim alanında benimsenerek kullanılan bir terim halini almıştır. Bilimsel dayanaklı uygulamalar genel eēitimden sonra özel eēitim alanında da yoēun bir şekilde tartışılmış ve özel gereksinimli çocukların eēitiminde kullanılması benimsenmiştir. Yapılan tartışmalar, bilimsel dayanaklı uygulamaların farklı baēımsız kuruluşlarca tanımlanmasını, bir uygulamanın bilimsel temelli olup olmamasıyla alakalı nasıl karar alabileceēine dair farklı kriterlerin benimsenmesi gerekliliēini zorunlu kılmıştır (Tekin-İftar, 2018: 1).

Bilimsel dayanaklı uygulamaların önemli bir kısmı uygulamalı davranış analizi (UDA) temeline dayanmaktadır. UDA temelli bilimsel dayanaklı uygulamalarla sürdürülen eēitimlerin sonuçlarının OSB’li çocukların gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri eēitimcilerin mesleki yeterlikleriyle doērudan ilişkilidir (Güleç-Aslan, 2017: 1032). Bu nedenle özel eēitim ēretmenlerinin UDA temelli bilimsel dayanaklı uygulamaları ērenmeleri ve bu uygulamalara ne kadar aşına olduklarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu baēlamda bilimsel dayanaklı uygulamalara dair eēitimcilerin bilinçlendirilmesi gerektiēi belirtilmektedir (Rakap ve diēerleri, 2017: 89).

2.2.1. Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Gelişimi

Bilimsel dayanaklı uygulamaların ilk olarak saēlık alanında uygulanmaya başlandığı ve 1970’li yıllarda İngiltere’de ortaya çıktığı bilinmektedir (Odom ve diēerleri, 2010: 4). Amerikan Psikoloji Derneēi (American Psychological Association-APA) 90’lı yıllarda, bilimsel temele dayanan uygulamalar konusunda

girişimlerde bulunarak bilimsel dayanaklı uygulamaları irdeleme ve uygulama esaslarını tespit etmek için bir “Çalışma Grubu” oluşturmuştur. Bu grup araştırmalarında, ilk olarak çocuklara yönelik gerçekleştirilen psikoterapi uygulamalarının incelenmesi hedeflenmiş ve bu incelemelerde hangi tedavi yöntemi ya da uygulamaların hangi şartlar kapsamında, hangi niteliklere sahip kişilerde etkili olduğuna, farklı bir ifadeyle işe yaradığına, nasıl karar verileceği sorularına cevap aranmıştır (Tekin-İftar, 2018: 2).

Bilimsel temelli uygulamaların gelişimine bakıldığında eğitim alanında kullanılmasının son 30 yıllık süreçte gerçekleştiği bilinmektedir. Bu kavram 2001 yılında ilk kez ABD’de genel eğitim kapsamında yayımlanan “Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın” (No Child Left Behind) yasası ile hayatımıza yasal olarak da dahil olmuştur. Yasa esasen eğitim alanında bilimsel temele dayalı uygulamalardan faydalanılmasına ilişkin bir dönüm noktasıdır. Yasa ile beraber tüm okullarda ve sınıflarda her öğrenci için bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması garanti altına alınmış ve öğretmenlerin hesap verebilirliği sağlanmıştır (Tekin-İftar, 2018: 3). Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Otizm Merkezi tarafından 2009 yılında hazırlanan raporda bilimsel dayanaklı uygulamalar farklı biçimlerde (bilimsel dayanaklı, tavsiye edilen ve umut vaat eden) sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda davranış öncesi uygulamalar, davranışsal uygulamalar, küçük çocuklara yönelik kapsamlı davranışsal uygulamalar, ortak dikkat öğretimi, model olma, doğal öğretim stratejileri, akran öğretimi/desteği uygulamaları, temel tepki öğretimi, etkinlik çizelgeleri, yanlışsız öğretim yöntemleri gibi uygulamalar bilimsel-dayanaklı uygulamalar arasında yer almaktadır (Saraç-Boyras, 2016: 18).

Bilimsel dayanaklı uygulamaların 40-50 yıllık bir geçmişi olmasına rağmen, bilimsel dayanaklı uygulamalar kavramının açık bir biçimde anlaşıldığının söylenmesi mümkün değildir. Bilimsel dayanaklı uygulama akımı, uygulamayı yapanlara, uygulama metoduna karar verme sırasında yön veren bilimsel bilgiyi garanti altına almayı hedeflemektedir. Ancak bu durum, söz konusu uygulamanın tercihi esnasındaki uygulamacı sorumluluğunu minimum düzeye çektiği anlamına gelmemektedir. Uygulamanın tercihinde bilimsel veri, bir belirteç olma özelliği göstermektedir (Ünlü, 2012: 12).

2.2.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Belirlenmesi

Tarihsel gelişim sürecinde çeşitli kavram ve parametrelerle betimlenmeye çalışılan “bilimsel dayanaklı uygulama” terimi üzerinde hala bir fikir birliği sağlanamamıştır. Ancak yine de bilimsel dayanaklı uygulama yüksek kalitede güçlü araştırma örnekleri ile çok fazla ortamda deneyimlenmiş ve çok fazla katılımcıya çeşitli araştırmacı gruplar tarafından uygulanmış, araştırmalar çerçevesinde üzerinde yoğunlaşılan faktörlerde (ulaşılması hedeflenen amaçlarda) olumlu sonuçlar ortaya koyan farklı bir ifadeyle etkili olan uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Tekin-İftar, 2018: 4).Amerikan Ulusal Otizmde Mesleki Gelişim Merkezi (NPDC) ise bir uygulamanın bilimsel temelli değerlendirilebilmesi için gereken kriterleri (a) minimum iki ayrı araştırmacı ya da araştırma grubu tarafından sürdürülen, iki ayrı yüksek nitelikli tam deneysel ya da yarı deneysel grup desenli çalışma, (b) minimum üç ayrı araştırmacı ya da araştırma grubunca sürdürülen yüksek kaliteli beş tek denekli çalışma ve bu çalışmalarda toplam 20 deneğin yer alması, (c) bunların birleşimi olarak minimum üç ayrı araştırmacı ya da araştırmacı grubu tarafından hazırlanan, bir tane yüksek nitelikte tam deneysel ya da yarı deneysel grup desenli çalışma ve üç tane yüksek kalitede tek denekli çalışma olmak üzere üç grup altında sınıflandırılmıştır(Çifci-Tekinarslan ve diğerleri, 1758).

2.2.3. Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Yararları

Bilindiği gibi özel eğitimin temel amaçlarının başında yetersizliği olan öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılması ve öğrencilerin kendi kendilerine yetebilme becerilerinin geliştirilmesi gelmektedir. Bu noktada bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılması öğrencilerin gelişimlerini çok yönlü ve etkili bir şekilde desteklemektedir. Alanyazında yer alan araştırma bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. OSB’li çocuklardaki beslenme problemlerinin en aza indirilmesinde bilimsel dayanaklı uygulamaların yeri ve öneminin incelenmesinin amaçlandığı bir çalışmada geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla OSB’li çocuklarda bilimsel dayanaklı uygulamaların beslenme problemlerinin azaltılmasına daha fazla katkı sağladığı belirlenmiştir (Meral, 2017: 393). Yapılan diğer bir çalışmada ise OSB’li çocuklarda sosyal becerilerin geliştirilmesi ve davranış

problemlerinin en aza indirilmesinde bilimsel dayanaklı uygulamalar içerisinde yer alan sosyal öykülerin etkinliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi yöntemine göre yürütülen bu çalışmada OSB’li çocukların eğitiminde sosyal öykülerden yararlanılmasının hem sosyal becerilerin gelişimini arttırdığı hem de OSB’li çocuklarda yaygın olarak karşılaşılan davranış problemlerini en aza indirdiği rapor edilmiştir (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012: 17). Ek olarak Ploog ve diğerleri de (2013: 301), OSB’li çocuklarla özellikle sosyal beceri, dil gelişimi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde teknolojik ders materyallerinin kullanıldığı bilimsel dayanaklı uygulamaların faydalı sonuçlar ortaya koyacağını belirtmiştir. Alanyazında yer alan birçok çalışmada da (Karaaslan ve Kutlu, 2010: 1; Karkhaneh ve diğerleri, 2010: 641; Kuoch ve Mirenda, 2016: 219; Quirmbach ve diğerleri, 2009: 299) bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukların gelişimlerini birçok açıdan desteklediği, sosyal gelişimi hızlandırdığı ve davranış problemlerini azalttığı bulgularına ulaşılmaktadır.

2.2.4.OSB’li Çocukların Eğitiminde Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

Bütün dünyada çeşitli disiplinlerden çok fazla uzmanın çalışma alanı olan OSB, en kapsamlı çalışmaların yapıldığı bir özel gereksinim kümesidir. OSB’li çocuklar için eğitim faaliyetleri odaklanmış uygulamalar ve kapsamlı uygulamalar şeklinde sınıflandırılmaktadır. OSB’ye ilişkin bütün yetersizlik alanlarında büyük ölçekli etkiler yaratmak için geliştirilen uygulamalar kapsamlı uygulamalar olarak ifade edilmektedir (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 155). OSB’li çocukların eğitiminde yaygın olarak kullanılan (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 157) bilimsel dayanaklı uygulamalar şunlardır:

2.2.4.1. Lovass Yaklaşımı

Lovaas yaklaşımı 1980’li yıllarda Ivar Lovaas tarafından geliştirilmiş olup, karmaşık öğeleri içinde barındıran ve pekiştireç kullanımının ön planda olduğu bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Yaklaşım temel olarak uyarıcılar, uyarıcıların beslenmesi, veri alma ve beceri kazanma süreçlerini içinde barındıran bilimsel bir

yöntem olarak dikkat çekmektedir (ÇADEM, 2021: 1). Program, olumlu etkileşimler (çocuğun ilgi duyduğu faaliyetlerden yararlanılması ve iletişim çabalarına cevap verilmesi ile geliştirilir), güdülenme (çocuk için tanıdık araç-gereçler ve çocuğa özel pekiştireçlerden yararlanılarak sağlanır), başarı (hedef davranışa biraz daha fazla yaklaşan eylemlerin olumlu pekiştirilmesi, silikleştirme ve ipucu süreçlerinin kullanımı ile desteklenir), aile katılımı (aile eğitim ve işbirliği ile desteklenir), istekte bulunma (çocuklara olabildiğince erken aşılanır), dil (konuşma ve konuşmayı kavramayı kapsar ve toplumsal gelişimin esas bir ögesi), taklit (çocuğun yaşatlarını gözleyerek öğrenmesinin sağlanması) ve oyun olmak üzere temel bileşenlerden oluşmaktadır (Eikeseth ve Klintwall, 2014: 2101; akt. Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 162).

Program genel olarak çocukların bulundukları evde koordinatör ve danışmanlarca takip edilmekte ve eğitmenler tarafından uygulanmaktadır. Programa katılan her çocuğun haftalık olarak minimum 20 saat eğitime tabi olması sağlanmaktadır. Program danışmanları eğitmenlerle genel olarak haftada bir veya iki haftada bir olmak üzere bir araya gelmekte ve faaliyetlerine dair geri bildirim sağlamaktadır. Danışmanlık süreci yüz yüze olmakla beraber görüntülü sistemlerle de gerçekleştirilebilmektedir. Ayrıca, danışman ve koordinatörler düzenli şekilde yaptıkları toplantılarda bütün çocukların programını ele almaktadır. Program dahilindeki öğretim alanları kavramlar, el becerileri, sesin kaynağını belirleme, ismi söylenen nesne ve eylemi gösterme, blok tasarımı, beslenme becerileri, giyinme-soyunma becerileri, tuvalet becerileri, ortak dikkat, alıcı ve ifade edici dil, adına tepki verme, oyun, eşleme ve sınıflama ve taklit becerileri olarak sıralanmaktadır (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 163).

2.2.4.2. Ayrık Denemelerle Öğretim

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların eğitiminde kullanılan diğer bir bilimsel dayanaklı yöntem ise ayrık denemelerle öğretim (ADÖ) yöntemidir. OSB'li çocukların gelişimlerinde ayrık denemelerle öğretim, ciddi gelişmeler kaydeden bilimsel dayanaklı bir uygulamadır (Güleç-Aslan, 2014: 24). Ayrık denemelerle öğretim, ipuçlarından faydalanarak doğru tepkileri geliştirmeyi hedefleyen, doğru tepkilerin pekiştirilmesini ve yanlış tepkilerin düzeltilmesini kapsayan etkili bir

uygulamadır. Ayrık denemelerle öğretimin temel öğelerinden biri, yanlışları düzelterek ilerleyen süreçte bu yanlışların yapılmasını en aza indirmeyi hedefleyen hata düzeltmesidir. Hata düzeltmesi, öğretim esnasında çocuğun hata yaptıktan sonra, uygulayıcının çeşitli yöntemlerle çocuğun hatasını onarmasıdır. Ayrık denemelerle öğretimde hata düzeltmesi, çeşitli biçimlerde yapılabilmektedir: Sözel geri bildirim veya hata ifadesi, türlerin bir arada kullanılması, deneme tekrarı, bağımsızlaşana dek yeniden sunma, çok tepki tekrarı/tekrarlanan tepki, tek tepki tekrarı/aktif öğrenci tepkisi, doğru tepki için model olma, kısa süreli mola bunlardan bazılarıdır (Yüvesoy-Özkan ve Altun, 2019: 28). Uygulamanın bazı avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Uygulamanın avantajları şu şekilde sıralanabilir:

- Sayıca fazla öğretim denemesi yapılmasına imkân verir.
- Farklı uygulamalar yapan kimseler tarafından kolay uygulanabilir.
- Bazı dil yetilerini geliştirmek için etkili bir yöntemdir.
- Sınıf ortamında kullanılması son derece kolaydır.
- Çalışanlara öğretimsel uyarıcı ve ayrıntılı program sunulur.
- Amaçlanan tepkiler tahmin edilir ve kolaylıkla tanımlanır.
- Planlı sonuçlar hazırdır ve kolaylıkla dağıtılabilmektedir.
- Bilgilerin elde edilmesi diğerlerine oranla daha belirgindir.
- Müfredat kapsamındaki ilerleme adımları açıkça tanımlanmıştır.
- Gelişme veya yetersizlikler ölçülebilmektedir.
- Öğrenmeye hazırlık yetilerinin tespit edilmesine yardımcı olabilir (söz gelimi, öğretmene konsantre olma, doğru tepki için pekiştireç beklentisi, ayırt etme becerisi, oturmayı öğrenmesi ve çalışması vb.).

Uygulamanın dezavantajları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Genellemeyi artırmak için ek öğretim süreçlerine ihtiyaç vardır.
- Tepkilere yönelik ipuçları çoğunlukla doğal ortamlarda aktarılmaz.
- Birincil açıdan öğretmen merkezli bir faaliyettir.
- Öğretim oturumları haricinde hızlı ve güçlü pekiştireçler her zaman yoktur.
- Öğretim koşullarının tabiatı ezberci tepkiler geliştirebilir.
- Öğretimin işlevsiz doğası kaçma ve kaçınma tutumlarının gelişmesine zemin hazırlayabilir.

- Konuşan ve dinleyen arasındaki iletişim genel dinleyici ve konuşmacı arasındaki iletişimden ayrıdır (Ünlü, 2012: 24).

2.2.4.3. PECS Yaklaşımı

PECS yaklaşımı Bondy ve Frost tarafından 1994 yılında Delaware otizm programı çerçevesinde geliştirilmiştir. Kartlar ile çalışma sistemine dayanan bu yöntem, iletişim sürecini otizmlı çocukların başlattığı ve çalışmaya yönelik sonuçların hızlı alındığı bir yöntem olarak belirtilmektedir (ÇADEM, 2021: 1). PECS öğretim süreci, resimli kartlardan faydalanılarak kurulacak olan etkileşimin nasıl öğretileceği ile başlayarak iletişimin çeşitli fonksiyonlarını gerçekleştirmek için resimlerle karmaşık cümlelerin kurulmasına dek süren altı süreçten meydana gelmektedir. İlk süreç kelime kullanmadan iletişimin nasıl sağlanacağını edinildiği süreçtir. Bu süreçte kişilere, iletişim partnerine yönelme veya yaklaşma, resimli kartı iletişim sağladığı kişiye vererek iletişimi başlatma ve iletişim başlatma eylemi ile istediği sonuca varması öğretilir. İkinci süreç, kararlılık ve uzaklığın öğretildiği süreçtir. Bu süreçte kişilere, iletişim kurduğu kişi ile arasındaki mesafe arttığında veya karşısına birtakım engeller çıktığında bile, kararlı ve ısrarlı şekilde iletişim başlatmayı sürdürmeleri öğretilir. Üçüncü evre, iletileri özelleştirmek için sembollerini birbirinden ayırmanın öğretildiği süreçtir. Söz konusu evrede kişilere, birden çok resimli kart içinden diledikleri nesneye ait resimli kartı alarak iletişim kurmaya çalıştığı kişilere vermeleri ve sonucunda diledikleri nesneye ulaşmaları istenir. Dördüncü evre cümle kurmanın öğretildiği süreçtir. Bu süreçte kişilere, “istiyorum” gibi talepte bulunan veya “görüyorum” ve “duyuyorum” gibi fikir beyan eden ifadelerin bulunduğu kartları, nesnelere ilişkin resimli kartlarla bir araya getirerek cümle kurma becerisi kazandırılır. Beşinci evre yanıt gerektiren soruları cevaplamanın öğretildiği süreçtir. Bu süreçte kişilere “Ne istiyorsun?” sorusu yöneltildiğinde, resimli kartları ve “istiyorum” yazılı olan kartı kullanarak “... istiyorum.” şeklinde soruyu cevaplamaları istenir. Altıncı evrede ise düşüncelerini nasıl ifade edeceği öğretilir. Bu süreçte kişilere “Ne görüyorsun?” veya “Ne duyuyorsun?” şeklinde sorular yöneltildiğinde resimli kartları ve “duyuyorum” veya “görüyorum” kartlarından faydalanarak “... duyuyorum” veya “... görüyorum.” gibi soruları cevaplamaları öğretilir (Bondy ve Frost, 2001: 731-733).

2.2.4.4. TEACCH Yaklaşımı

TEACCH yaklaşımı 1996 yılında Schopler ve Reichler tarafından geliştirilmiştir. Uygulamanın temel amacı OSB'li çocuklar ile OSB'li çocuğa sahip aileleri anlama ve onlara destek olmaktır. Program temel olarak OSB'li çocukların evden başlayarak okul ortamında ve sosyal hayatta günlük yaşam aktivitelerini kimsenin yardımı olmadan yapmalarını amaçlayan bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır (ÇADEM, 2021: 1). TEACCH yaklaşımı, (1) yapılandırılmış öğretim (küçük bir çocuk grubunun sorumluluğunu alan öğretmen ya da yardımcı öğretmenler genellikle bağımsız çalışma yeteneklerinin kazandırılması), (2) görsel öğretim (görsel algılamayı ilerletmek için dersliğin fiziki durumu, yetenekler ve bunlarla ilgili sıralamanın kazandırılması için materyallerin görsel anlamda yapılandırılması, dil ve taklit gibi karmaşık yeteneklerin kazandırılması ve etkinlik çizelgelerinin kullanımı yöntemlerinin kullanımına dikkat çekilmektedir), (3) görsel iletişim (yazılı sözcük, işaret, resim veya jestlere dayalı olan bir iletişim modelinin öğretimi), (4) ön akademik beceriler (yazma, çizim, şekil, sayma becerisi ve resim becerilerinin öğretimi ve (5) anne baba katılımı (ebeveynlerin klinik ortamlardaki TEACCH oturumlarında yararlanan teknik ve araç-gereçlerin aynısını ev ortamında kullanarak çocuklarının eğitim sürecine dahil olmaları konusunda özendirilmesi olmak üzere beş temel bileşene sahiptir (Eikeseth ve Klintwall, 2014: 2101; Akt. Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 159).

TEACCH yaklaşımına göre yürütülen eğitim faaliyetleri genellikle erken çocukluk dönemindeki OSB'li çocukların eğitiminde yaygın olarak tercih edilmektedir (Taymaz-Sarı ve diğerleri, 2017: 961). Bu eğitim yaklaşımının temel amaçlarının başında çocukların hem ev hem de aile hayatına, yetişkin birer birey oldukları zaman ise toplum yaşamına uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktır. Bu nedenle TEACCH yaklaşımına göre yürütülen eğitim programlarına ailelerin de dahil edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Girli, 2007: 26).

2.2.4.5. Doğal Öğretim Yöntemi

Doğal öğretim yöntemi eğitim sistemlerinin ilk ortaya çıktığı dönemlerden beri uygulanmakta olup, genellikle erken çocukluk döneminde yer alan öğrencilerin

eğitiminde yaygın olarak kullanılmaktadır (Novick, 1993: 1). Doğal öğretim yönteminin temelini, iki farklı öğretim yönteminin davranışçı yaklaşım ile sentezlenerek uygulanması oluşturmaktadır. Diğer bilimsel dayanaklı öğretimlerde olduğu gibi öğrencilerin gelişimleri uyaran-tepki bağlantısı ile sağlanmaktadır. Bunun yanında doğal öğretim yöntemi çocukların tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkileyen, aktif ve öğrencilere keşfetme fırsatı veren bir öğretim yöntemi olarak nitelendirilmektedir (Aldemir-Fırat ve Ergenekon, 2018: 380; Barnett ve diğerleri, 1993: 430).

Doğal öğretim yaklaşımının temelini oluşturan öğretim modellerinin başında uygulamalı davranış analizi (UDA) gelmektedir. Bilindiği gibi UDA modeline göre yürütülen öğretim teknikleri sadece okullarda değil, uygun ortam sağlandığı zaman ev içinde de yürütülebilmektedir. Doğal öğretim yaklaşımının uygulayıcıları sadece öğretmenler değil, aynı zamanda ebeveynler ve çocuğa bakım hizmeti veren üçüncü kişiler de olabilmektedir. Doğal öğretim yaklaşımında öğretilmesi amaçlanan davranışlar günlük yaşamın sergilendiği ortamlarda, önceden planlanmış etkinlikler ya da oyunlar sayesinde öğrencilere aktarılmaktadır. Doğal öğretim tekniğine göre yürütülen çalışmalarda etkinlikler öğrencilerin ilgi alanlarına göre düzenlenmekte, uygulamayı öğrenci ya da uygulayıcı başlatabilmektedir (Aldemir-Fırat ve Ergenekon, 2018: 381; Snyder ve diğerleri, 2015: 70).

Alanyazında yer alan çalışmalarda OSB’li çocukların eğitiminde kullanılan birçok doğal öğretim yöntemi olduğu görülmektedir (Snyder ve diğerleri, 2015: 69). Doğal öğretim yöntemlerinin başında fırsat öğretimi tekniği gelmektedir. Bu öğretim tekniği ilk olarak 1968 yılında Hart ve Risley tarafından geliştirilmiştir. Fırsat öğretimi tekniğinde öğretim çocuğun girişimi ile başlamakta, çocuğa hiçbir uyaran verilmemekte, çocuk hedef davranışı geliştirdiğinde doğal pekiştirme yapılmaktadır. Fırsat öğretimi tekniği ilk ortaya çıktığı dönemlerde yüksek düzeyde dil ve sosyal beceri yetersizliği olduğu için OSB’li öğrencilerde sınırlı düzeyde kullanılmıştır. Buna karşılık 90’lı yıllardan itibaren uygulamanın OSB’li çocukların günlük yaşam becerilerini kendi başlarına yapmalarına imkân tanıdığı belirlenmiş, buna paralel olarak uygulamanın OSB’li çocukların eğitimlerinde yaygın olarak kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Mısır-Horasan ve Birkan, 2015: 363). Fırsat öğretimi yönteminin etkili olması için öncelikli olarak OSB’li çocukların sahip oldukları niteliklerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Örneğin; OSB’li öğrencilerde dil ve konuşma problemlerinin olduğu, bunun yanında sözcük dağarcıklarının düşük

düzeyde olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğrencilere kazandırılacak beceriler ve uygulanacak teknikler hazırlanırken öğrencilerin sözcük dağarcıklarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Fırsat öğretiminde temel amaç öğrenciyi bir sonraki aşamaya ulaştırmaktır. Bu nedenle öğrenci cümle kurmakta sorun yaşıyorsa öncelikli olarak tek heceli sözcükler ile cümle kurmasına yardımcı olunmalı, ilerleyen dönemlerde öğrencilerin çok heceli sözcüklerle cümle kurmaları beklenmelidir (Rakap, 2017: 476).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların eğitimlerinde kullanılan diğer bir doğal öğretim yöntemi ise “Doğal Bağlama Dayalı Dil Öğretimi” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu öğretim yöntemi fırsat öğretimi modelinin üzerine geliştirilmiş bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Dil öğretim sürecinde öğrencinin sözel olarak konuşmasından ziyade, jest, mimik ya da göz teması gibi sözel olmayan yöntemler ile iletişim kurması amaçlanmaktadır. Örneğin; kahvaltı esnasında peynire bakan öğrenciye öğretmenin “peynir” demesi gibi. Öğrenci zaman içerisinde kendisine model olan dili kullandığı zaman peynire ulaşabileceğini zihninde canlandırmaktadır. Ancak bu yöntemde öğrencilerin model alınan dili ve kullanılan sözcüğü kullanmaları konusunda zorlanmamaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen iki kez peynir dedikten sonra öğrenci hala peynir dememiş olsa bile peynir öğrenciye sunulmalıdır (Rakap, 2017: 476). Doğal bağlama dayalı dil öğretim yöntemi okullarda uygulanmakla beraber, evde ebeveynler tarafından uygulanmasının OSB’li çocukların dil gelişimlerine daha fazla katkı sağladığı belirtilmektedir (Roberts ve Kaiser, 2011: 180).

Yukarıda yer alan ve doğal öğretim yaklaşımı kapsamında ele alınan öğretim modellerinin uygulanma sürecinden önce ciddi bir hazırlık aşamasından geçilmesi gerekmektedir. Uygulayıcıların öncelikli olarak öğretmeyi amaçladıkları davranış biçimlerine yönelik yeterli sayıda öğretim denemesi belirlemeleri önemli bir konudur. Bu süreçte uygulayıcının öğretim ortamında öğrencilerin ilgisini çekebilecek nesne ve ders materyallerini bulundurması gerekmektedir. Öğretim ortamının çevre düzenlemesi de öğretilmesi planlanan davranış özelliklerine uygun tasarlanmalıdır (Aldemir-Fırat ve Ergenekon, 2018: 381).

2.2.4.6. Sosyal Öykülerle Öğretim Yöntemi

Sosyal öyküler ile öğretim yöntemi OSB’li çocukların eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer almaktadır. Bilimsel dayanaklı uygulamaların hangileri olduğunu belirleyen kuruluşların başında yer alan National Autism Center–NAC ile National Professional Development Center-NPDC gibi kuruluşlarda öykü temelli öğretim yöntemlerini bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında göstermektedir. Ulusal Standartlar Projesi ve Amerikan OSB Mesleki Geliştirme Merkezi öykü temelli uygulamaları “hedef davranışı öğretmeye yönelik sosyal durumların betimlendiği, belirli bir formatta yazılan, yazılı senaryolar ya da karikatürler aracılığıyla iletişim kurulmasına imkân sağlayan öyküler” şeklinde tanımlamıştır. Sosyal öyküler ise öykü temelli uygulamalar arasında en yaygın faydalanan öykü türü olarak değerlendirilmektedir (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012: 2). Sosyal öyküleri geleneksel öğretim yöntemlerinden ayıran özelliklerin başında öykülerin kişiye özgü olması gelmektedir. Bunun yanında sosyal öyküler OSB’li çocukların sosyal durumları anlama becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan kısa ve bireyselleştirilmiş öyküler olarak değerlendirilmektedir (Özdemir, 2007: 49).

Sosyal öykülerin eğitimde etkin bir biçimde kullanılacağına dair ilk çalışma Gray ve Garand (1993: 1) tarafından yapılmıştır. Çalışma kapsamında sosyal öykülerin ne ifade ettiğine, nasıl hazırlanacağına ve nasıl uygulanacağına dair bilgilere yer verilmiştir. Aynı çalışmada “sosyal” kavramının da tanımına ilişkin bilgilere yer verilmiş, OSB’li çocuklarda sosyal gelişim yetersizliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirtilmiş, bu noktada özellikle sosyal becerilerin geliştirilmesinde sosyal öykülerden yararlanılmasının etkili bir yöntem olacağı vurgulanmıştır (Karaaslan ve Kutlu, 2010: 2).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların eğitiminde sosyal öykülerden yararlanma sürecinde genellikle resimli görsellerden yararlanılmaktadır. Bu kapsamda sosyal öyküler resim halinde OSB’li çocuklara sunulmakta, eğitim sürecinin sonunda çocukların kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve diğer sosyal becerilerinin gelişmesi amaçlanmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmalar, sosyal öykülerin geleneksel öğretim yöntemlerine göre sosyal beceri gelişimini daha fazla arttırdığını ve edinilen davranışların kalıcı hale geldiğini göstermektedir (Balçık ve Çifci-Tekinarslan, 2012: 167; Sansosti ve Powel-Smith, 2008: 162; Scattone ve diğerleri, 2002: 535; Thiemann ve Goldstein, 2001: 425).

2.2.4.7. Etkileşimsel Oyun Terapisi

Floortime, 1980’lerde ABD’de bir çocuk psikiyatristi olan Stanley Greenspan ve meslektaşları tarafından geliştirilmiştir. Uygulama, temel olarak OSB’li çocuklara sağlıklı iletişim sürecinde gerekli olan becerilerin geliştirilmesini amaçlayan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda etkileşimsel oyun terapisi OSB’li çocukların iletişim becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır(Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 160). Modelin öğrenme basamakları şunlardır (Eikeseth ve Klintwall, 2014: 2101; Akt. Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 159):

1. Evre (Dikkat Paylaşımı): Çocuk eylemlerini ve dikkatini düzenler, bütün duylara (hareket, koku, duyma veya görmegibi) yönelik ilgisi vardır. Diğer çocuklarla dikkat paylaşımı yapar. Amaç, çocuğun düzenli ve sakin olması, etkileşim sağlama ve dikkat etme için hazır bulunmasıdır.
2. Evre (İlişki Kurma): Çocuğun farklı faaliyetlerde iletişim kurması ve üzgün olması halinde iletişimden kaçınmaması desteklenmektedir.
3. Evre (Amaçlı İletişim):Çocuğun bir amacının bulunması ve kararlı olması, amacını ifade etmek için jestlerden faydalanması desteklenmektedir.
4. Evre (Problem Çözme): Çocuğun iletişimi daha uzun müddet sürdürmesi, sorunları çözmek için plan ortaya koyması ve iletişim sürecinde ısrarcı olması sağlanmaktadır.
5. Evre (Sembolik Düşünme): Çocuğun zihinsel temsiller geliştirebilmesi, cümleler, ifadeler, duygusal iletileri aktarmak için kelimeler, sembolik oyun becerileri desteklenmektedir.
6. Evre (Duygusal Düşünme): Çocuk çeşitli duygu veya fikirler arasında ilişki kurar. Amaç, çocuğun “sebebe” sorularını cevaplaması ve fikirlerin temelinde yer alan anlamı algılaması, hislerin temelinde yer alan sebepleri ifade etmesi ve ileri düzey düşünme yetileri ortaya koymasısıdır.

2.2.4.8. Temel Tepki Öğretimi

Son yirmi yıllık süreçte temel tepki öğretimi (TTÖ),OSB’li çocukların akademik, sosyal, iletişimsel ve davranışsal problemlerine müdahale etmek için

kanıta dayanan bir metodoloji olarak ortaya çıkmıştır. Robert ve Lynn Koegel tarafından 80'lerde Kaliforniya Üniversitesi Koegel Otizm Merkezi'nde geliştirilmiştir. Uygulamanın temel amacı OSB'li çocukların akademik, sosyal yaşam, oyun ve kendini yönetme becerilerinin geliştirilmesidir (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 163).

TTÖ, OSB konusunda diğer yüksek oranda yapılandırılmış davranışsal müdahalelerin tersine, çocukların doğal ortamlarda öğrenmeye ilişkin güdülenmesini arttırmaya yoğunlaşmaktadır (Renshaw ve Kuriakose, 2011: 181). Bu bağlamda temelini UDA esaslarından alan TTÖ, OSB'li çocukların problem yaşadıkları esas alanlardan özellikle sosyal motivasyon eksikliğine yoğunlaşarak bu çocukların güdülenmelerini arttırmayı amaçlayan bir erken müdahale yaklaşımıdır. TTÖ, sözel iletişim becerileri yetersiz olan OSB'li çocuklara sözel dil becerilerini kazandırmak amacıyla geliştirilmiştir (Bakkaloğlu, 2020: 15).

2.2.4.9. Video Temelli Öğretim

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde birçok bilimsel dayanaklı uygulamalar bulunmaktadır. Bunlardan biri de teknolojik ders materyallerinden yararlanılarak sunulan video temelli öğretim yöntemidir (Besler, 2015: 3). Alanyazında yer alan çalışmalarda bu öğretim yönteminin etkinliğine ilişkin olarak Türkiye'de yapılan çalışmaların sınırlı olduğu belirtilmektedir (Terzioğlu, 2017: 6). Buna karşılık yurt dışında yapılan çalışmalarda (Alzyoudi ve diğerleri, 2013: 1; Cihak ve diğerleri, 2012: 399; Sensosti ve Powell-Smith, 2008: 162; Shukla-Mehta ve diğerleri, 2010: 1; Delano, 2007: 33; Thiemann ve Goldstein, 2001: 425) elde edilen bulgular OSB'li çocuklara uygulanan video destekli eğitimin bu çocukların dil gelişimi ile sosyal gelişimlerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

2.2.5. Otizmde Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Olmayan Uygulamalar

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların eğitimlerinde kullanılan ve bilimsel dayanaklı olmayan uygulamaların başında gluten/kazein diyeti gelmektedir.

Bu uygulamanın oldukça yaygın kullanıldığı belirtilmektedir (Pusponegoro ve diğerleri, 2015: 1). OSB’li çocukların bağırsakları aşırı geçirgen olduğu için glüten ve kazein proteinlerinin sindiriminde sorunlar yaşanmaktadır. Bu noktada OSB’li çocuklara glüten/kazein diyeti uygulanmaktadır. Diyet kapsamında süt yerine soya sütü, buğday unu yerine ise genellikle mısır ya da pirinç unu kullanılmaktadır. Söz konusu diyetin bilimsel dayanaklı olmadığı ve yararlarına ilişkin kesin sonuçlar bulunmadığı belirtilmekle beraber, oldukça yaygın kullanılan bir yöntem olduğu göze çarpmaktadır (Eryakıcı, 2021: 1). Bu konuda yapılan bazı çalışmalarda ise diyetin mide sorunlarını ve kusmayı azalttığı rapor edilmiştir (Hsu ve diğerleri, 2009: 459).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda vücudu ağır metallerden ayırma da yaygın olarak kullanılan, buna karşılık bilimsel dayanaklı olmayan uygulamalar arasında yer alan bir diğer uygulamada bu çocukları toksik maddelerden uzak tutmaktır. Özellikle civa gibi yüksek düzeyde toksik ağır metallerin bulunduğu aşılarda otizme neden olduğu düşünülmektedir. Ancak yüksek düzeyde civa kızamıkçık, kabakulak ve kızamık aşılarda bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar vücudu ağır metallerden arındırmanın OSB’li çocuklara herhangi bir fayda sağlamadığını, bunun aksine vücuttaki farklı sistemlerinde bozulmasına neden olduğunu göstermektedir (Eryakıcı, 2021: 1). Bu konuda yapılan bazı çalışmalarda da ağır toksik metallerle maruz kalmanın OSB’de nörolojik yapının gelişimini etkilemediği rapor edilmiştir (DeSoto ve Hitlan, 2010: 165).

Hiperbarik oksijen tedavisi de OSB ‘li çocuklarda kullanılan bilimsel dayanağı olmayan yaygın uygulamalar içerisinde yer almaktadır. Son yıllarda kullanımı oldukça popüler bir uygulama olarak dikkat çekmektedir (Rossignol ve diğerleri, 2007: 1). Bu yöntem tamamen kapalı bir basınç odasında gerçekleştirilmektedir. Hastalara bir atmosferden daha yüksek basınçta belirli aralıklar ile 100 oksijen solutulması şeklinde uygulanmaktadır. Tıbbi bir tedavi olmasına rağmen uygulamanın OSB’li çocuklar üzerinde yararlarına ilişkin bulguların sınırlı olduğu görülmektedir (Eryakıcı, 2021: 1).

2.2.6. Otizmde Kullanılan Umut Vaadeden Uygulamalar

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda kullanılan ve umut vaadeden uygulamalar kapsamında ele alınan yöntemlerin başında etkileşim temelli erken müdahale programı gelmektedir. Bu uygulamada OSB'li çocuklar kendilerine keyif veren oyun programlarına katılmaktadır. Oyunlar çocuk merkezli yürütülmekte, oyunu hazırlayan çocuklar hangi nesnelerin ve hangi eylemlerin oyun içerisinde yer alacağını önceden planlamaktadır. Bu uygulamada, oyunların her birinde çeşitli etkileşimler sağlanarak çocukların verdikleri tepkiler belirlenmeye çalışılmaktadır. Çocuklarda sadece iletişim kurmaları konusunda tepkiler değil, aynı zamanda reddetme, dikkat çekme ve paylaşma gibi tepkiler de verilmesi hedeflenmektedir (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 166).

Umut vaadeden uygulamalardan bir diğeri resim değiş-tokuş yöntemidir. Bu öğretim türünde resimleri eşleme ve resimler ile nesneler arasındaki ilişkileri kurma becerileri öğretilmektedir. Bu hedeflere ulaşıldığı zaman çocukların bağımsız çalışma becerileri, değişik etkinlikleri kendi yapabilme becerisi ve yetişkin çocuklardan bağımsız hareket edebilme becerileri geliştirilmektedir. Bu modelde fotoğraflı etkinlik çizelgeleri de yaygın olarak kullanılmaktadır (Rakap ve diğerleri, 2017: 106).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların eğitiminde kullanılan diğeri bir yöntem ise erken yoğun davranışsal müdahale olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmaların genellikle meta-analiz modeli ile yürütüldüğü ve farklı çalışma bulgularına ulaşıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar, bu öğretim modelinin OSB'li çocukların gelişimlerini desteklediğini göstermektedir. Buna karşılık araştırmaların genellikle seçkisiz örneklem modeli ve kontrol gruplu çalışma modeli ile yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle yöntemin güvenilirliğinin tespit edilmesi için daha geniş kapsamlı çalışmalara gereksinim duyulduğu belirtilmektedir (Rakap ve diğerleri, 2017: 112; Warren ve diğerleri, 2011: 1303).

2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde çalışma konusu ile ilgili olarak geçmiş yıllarda alanyazında yer alan araştırma bulgularına yer verilmiştir. Konu ile ilgili yapılan araştırma bulguları aşağıda kronolojik olarak açıklanmıştır.

Özdemir (2019: 4) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında OSB’li çocukların eğitimlerinde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma deseninin kullanıldığı araştırmanın veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırmaya OSB’li çocukların eğitimlerinde görev yapan 18 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen görüşlerine göre eğitim sürecinin sağlıklı olması için bireyselleştirilmiş eğitim modeline önem verilmesi ve öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin yüksek olması gerektiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim programlarını belirli bir plan dahilinde uyguladıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaların içeriği ve kapsamı ile ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları, öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamalardan yüksek düzeyde verim elde edebilmek için özel eğitim kurumlarının bilimsel dayanaklı uygulamalar için geliştirilen ders materyalleri ile donatılması gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Rakap ve diğerleri (2018: 169) tarafından yürütülen çalışmada ise genel eğitim öğretmenlerinin OSB’li çocuklara bakış açılarının ve bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesinde kişisel bilgi formu kullanılırken, öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde alanyazı taraması yapılarak geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır. Çalışmaya farklı öğretim kademelerinde görev yapan 478 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen görüşlerine göre otizme neden olan unsurların başında genetik ve nörolojik faktörlerin geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin hem OSB’li öğrenciler konusundaki bilgi düzeylerinin hem de OSB’li öğrencilerin eğitim süreçlerinde faydalanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki bilgi düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çifci-Tekinarslan ve diğerleri (2018: 1756) tarafından yapılan bir çalışmada da özel eğitim öğretmen adaylarının OSB’li çocukların eğitimlerinde kullanılan bilimsel dayanaklı yöntemlere ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma modellerinden görüşme yöntemi kullanılmış ve elde edilen verilerin analiz sürecinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma, 11 özel eğitim öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda öğretmen adaylarının bilimsel dayanaklı uygulamaları geçerliği ve güvenilirliği bilimsel yollar ile kanıtlanmış uygulamalar olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının bilimsel dayanaklı uygulamalar içerisinde yer alan yanlış ve doğrudan öğretim yöntemlerinin OSB’li çocuklarda kullanılabileceği görüşünü savundukları belirlenmiştir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının ilerleyen yıllarda meslek yaşamlarında başarılı olabilmeleri için lisans eğitimi boyunca bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin ders verilmesi gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Gülay (2017: 6) tarafından yapılan araştırmada ise özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin OSB’li öğrencilerin dil gelişimlerini destekleme sürecinde kullandıkları yöntemlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında nitel çalışma modelinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, elde edilen verilerin analiz sürecinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmaya 15 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemlerinin başında %68 ile doğal öğretim, %32 ile doğrudan öğretim yönteminin geldiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %70 gibi önemli bir bölümünün kullandığı yöntemi faydalı bulduğu, dil gelişiminin desteklenmesinde oyuncak, resimli kartlar, tablet bilgisayarlar ve video uygulamalarından sıklıkla yararlandığı belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün OSB’li çocukların dil gelişimlerini desteklemek için model olma yöntemini kullandıkları tespit edilmiştir.

Alhossein (2016: 90) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları sınıflarında gerçekleştirme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesinde kişisel bilgi formu, bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesinde alanyazı taraması yapılarak hazırlanan görüşme formu, analiz sürecinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma 333 genel ve özel eğitim öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda

öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin bilgi düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Buna paralel olarak öğretmenlerin sınıflarında bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanma düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada genel ve özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin anlamlı farklılık göstermediği, buna karşılık cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Gable ve diğerleri (2012: 499) tarafından yapılan araştırmada hem özel eğitim hem de genel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesinde likert türünde ölçek kullanılmıştır. Araştırmaya 1588 genel ve 1472 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin hem bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik bilgi düzeylerinin düşük olduğu hem de bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin yeterli düzeyde hazırlık yapmadıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada bilgi düzeyleri düşük olmasına rağmen öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkında bilgi sahibi olma konusunda istekli oldukları belirlenmiştir.

Alanyazında yer alan araştırmalar incelendiğinde gerek Türkiye’de gerekse de dünyada bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik öğretmen görüşlerinin ele alındığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bunun yanında bazı çalışmalarda öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik bilgi ve tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, bazı araştırmalarda ise öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik bilgi düzeylerinin ele alındığı çalışmaların artmasının öğretmenlerin konuya ilişkin farkındalıklarının arttırılmasında büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda yapılan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, araştırmaya dahil olan çalışma grubuna, veri toplama sürecine, veri toplama araçlarına ve araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analiz sürecinde kullanılan yöntemlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Yapılan bu çalışmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, herhangi bir konuda sınırlılık gösteren durumları ortaya çıkarmak ve gerekli alt yapıyı oluşturmak amacıyla kullanılan sistematik bir araştırmayı yöntemi olarak tanımlamaktadır (Chmiliar, 2010). Diğer bir deyişle durum çalışması, günlük olayları tanımlamayı veya keşfetmeyi hedeflemektedir. Durum çalışması, incelenen durum ya da konuya dair nedensel ilişkileri yolları anlamayı ve açıklamayı sağlar, yeni hizmetlerin geliştirilmesine projeksiyon oluşturur. Genel olarak müdahale nasıl uygulanıyor, “nasıl, neden ve ne” sorularına cevap bulmada olumlu bir şekilde katkıda bulunuyor. Durum çalışması, incelenen konu ile ilgili eksiklikleri belirlemeye yönelik bir öngörü oluşturmakla birlikte yöntemin temel amacı, deneysel araştırmalar için planlı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Eisenhard, 1989). Bu araştırmada OSB’li durum çalışması yöntemi, çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili görüşleri ve bu görüşlere ilişkin nedenleri derinlemesine incelemek amacıyla tercih edilmiştir. Bu nedenle bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile alınmıştır (Yıldırım, Şimşek, 2013).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evren ve örnekleme, araştırma sonuçlarının temsil edilebilirliği açısından oldukça önemli değişkenlerden biridir. Bu nedenle evreni temsil edecek

örneklem (Yıldırım ve Şimşek, 2016,s. 113) grubunu Adıyaman ilinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan ve üniversitelerin özel eğitim öğretmenliği bölümünü bitiren 29 kadın ve 15 erkek olmak üzere toplam 44 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmaya dahil olacak katılımcıların belirlenmesinde şu süreçler izlenmiştir: Öncelikle araştırmaya dahil olacak katılımcıları belirlemek amacıyla (1) özel eğitim öğretmenliği lisans programından mezun olmak, (2) halihazırda resmi veya özel bir eğitim kurumunda çalışıyor olmak ve (3) OSB’li çocuklarla çalışıyor olmak üzere üç ön koşul belirlenmiştir. Ardından Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak OSB’li çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı eğitim kurumları belirlenmiştir. Araştırmaya dahil olacak özel eğitim öğretmenlerin Adıyaman’ın farklı bölgelerinde görev yapıyor olmasına dikkat edilmiştir. Sonrasında belirlenen resmi ve özel eğitim kurumlarının müdürleri ziyaret edilerek araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgilendirilme yapılmıştır. Araştırmaya dahil olacak önkoşulları sağlayan özel eğitim öğretmenleri belirlenmiştir.

Araştırmaya dahil olacak özel eğitim öğretmenleri belirlendikten sonra öğretmenler ile görüşmeler için uygun gün ve saatte görüşme randevuları oluşturulmuş ve araştırma için bilgilendirilmiş, onay formu katılımcılara ulaştırılmıştır. Görüşmeler pandemi önlemleri dikkate alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil olan öğretmenler, görüşmelerde Ö.1, Ö.2, ... şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin tanımlayıcı özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tanımlayıcı Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet		Yaş (Yıl)			Eğitim Durumu		Mesleki Kıdem (Yıl)		
	Kadın	Erkek	21-30	31-40	41-50	Lisans	Lisansüstü	1-5	6-10	11-20
Özel Eğitim Öğretmeni	29	15	30	11	3			13	23	8

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %68’i 21-30 yaş grubunda, %25’i 31-40 yaş grubunda, %7’si 41-50 yaş grubunda, %65,9’u kadın, %34,1’i erkek, %29,5’inin mesleki kıdemi 1-5 yıl, %52,3’ünün 6-10 yıl, %18,2’sinin 11-20 yıldır. Araştırmaya

katılan öğretmenlerin %27,3'ü (n=12) daha önce bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldığını belirtmiş, %84,1'i (n=37) daha önce otizmli çocuklarla birlikte herhangi bir eğitim etkinliğine katıldığını ifade etmiş, %79,5'i (n=35) lisans eğitimi sırasında bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldığını belirtmiş ve %72,7'si (n=32) ise şu an çalıştıkları kurumun bilimsel dayanaklı uygulamaları desteklediğini ifade etmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde nitel çalışmalarda yaygın olarak kullanılan yüz yüze görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacı, öncelikle hazırlamış olduğu soruların kolay ve anlaşılır olduğunu ifade etmiş, sorulara cevap verme süresini belirlemek amacıyla birkaç öğretmenle pilot çalışma bağlamında görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeler ana çalışmaya dahil edilmemiştir. Görüşme öncesinde öğretmene sorularla ilgili bilgi verilmiş ve ses kaydı yapılacağına dair bilgi verilip onayı alınmıştır. Görüşme sorularının araştırmaya katılan öğretmenler tarafından benzer şekilde anlaşılmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilen bu pilot çalışma sonrasında soruların ifade edilme biçimlerinde ve içeriklerinde bazı düzenlenmeler yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formunun (Ek-1) ve Görüşme Formunun (Ek-2) içerik geçerliliğini belirlemek amacıyla bir üniversitede özeleğitim alanında çalışan bir öğretim üyesi, ölçme değerlendirme alanında çalışan iki öğretim üyesi ve yüksek lisansını özel eğitim alanında yapmış bir özel eğitim uzmanından görüşler alınmıştır. Bu bağlamda uzman görüşlerini takiben araştırmada öğretmenlerin görüşlerinin derinlemesine toplanabilmesi için görüşme soruları belli bir sıra ile katılımcılara sorulmuştur.

Araştırmanın ana katılımcılarıyla yapılan görüşmeler, araştırmacı tarafından 11/03/2021 17/06/2021 tarihleri arasında pandemi önlemleri alınarak yüz yüze ve katılımcıların görev yaptığı eğitim kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcılara sorular yönetilmeden önce araştırmanın amacı ifade edilmiş ve görüşmelerin ses kayıtlarının alınacağı belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler ile yapılan görüşmelere ait bilgiler Tablo 3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcılarla Gerçekleştirilen Görüşmelere Ait Süreler

Katılımcı	n	Görüşme Yeri	Ortalama Görüşme Süresi	Toplam Görüşme Süresi
Özel Eğitim Öğretmeni	44	Katılımcının çalıştığı eğitim kurumu	23 dk.	1012 dk.

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 23 dakika (ranj=20-30) toplamda da 1012 dakika (16, 8 saat) sürmüştür. Görüşme sonunda katılımcılar tarafından sorulara verilen cevaplar içerik analiziyle analiz edilmiştir. Katılımcıların cevapları, daha sonra belirli temalar altında sınıflandırılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın görüşme formu ve katılımcı demografik bilgi formu olmak üzere iki veri toplama aracı bulunmaktadır. Görüşme formunda bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili soruların hazırlanırken öncelikle alanyazında yer alan yurtiçi ve yurtdışındaki çalışmalar incelenmiştir. Alanyazındaki benzer araştırmalar incelendikten sonra toplamda 18 adet soru hazırlanmıştır. Sonrasında özel eğitim alanında çalışan bir öğretim üyesi, ölçme değerlendirme alanında çalışan iki öğretim üyesi ve yüksek lisansını özel eğitim alanında yapmış bir özel eğitim uzmanından alınan görüşler doğrultusunda bazı sorular çıkarılmış, bazı sorularda ise düzenleme (örn., bazı sorular birleştirilmiştir) yapılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formu, öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmış dokuz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilen sorular şunlardır:

1. Sizce, bilimsel dayanaklı uygulama nedir? Bu uygulamaları tanımlayacak olsanız nasıl tanımlarsınız? Daha önce lisans eğitimi sırasında ya da öğretmenliğiniz süresince bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?
2. Bilimsel dayanaklı uygulamalar denilince aklınıza daha çok hangi uygulamalar geliyor?
3. Bu uygulamalar sizce OSB’li çocukların eğitiminde etkili midir? Cevabınız ‘Evet’ ise OSB’li çocukların hangi nitelikleri ya da gelişim

alanlarıüzerinde etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise neden etkili olmadığını düşünüyorsunuz? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? Sizce hangi uygulamalar kullanılmalı?

4. Bu uygulamaların genel eğitim sınıfları ile özel eğitim sınıflarında grup çalışmalarında ya da bire bir eğitim çalışmalarında uygulanışı ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. OSB’li çocuklar ile çalışırken onlarla gerçekleştirdiğiniz eğitim faaliyetlerinde hangi bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanıyorsunuz?
6. Bilimsel dayanaklı uygulamalar size sınıf içerisinde ne tür avantajlar sağlamaktadır? Örnek verebilir misiniz?
7. Bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukları geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise hangi yönden (Sosyal, Bilişsel, davranışsal) geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise çocukları geliştirebilecek bilimsel dayanaklı hangi uygulamalar kullanılmalı?
8. Bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise bilimsel dayanaklı uygulamalar öğretmenlerin mesleki gelişimine ne tür katkılar sağlamaktadır?
9. Bilimsel dayanaklı uygulamaların sizin sınıf içerisindeki uygulama performansınızı iyileştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise performansınıza ne tür katkılar sağlamaktadır? Cevabınız ‘Hayır’ ise performansınızı geliştirmek için neler yapılmalı? Hangi uygulamalara ağırlık verilmeli?

Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenleri için geliştirilen katılımcılara ait demografik bilgi formu, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan lisans ve lisansüstü, mesleki kıdem gibi demografik bilgilerin toplandığı ilk bölüm ile dört tanımlayıcı sorunun bulunduğu ikinci bölümden oluşmaktadır. Bu tanımlayıcı sorular şunlardır: (1) Daha önce bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili bir eğitim aldınız mı? (2) Daha önce OSB’li çocuklar ile ilgili bir eğitim yaptınız mı? (3) Lisans ya da lisansüstü eğitiminiz sırasında bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili bir eğitimden yararlandınız mı? (4) Görev yaptığınız kurumda bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımı destekleniyor mu?

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler,içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde, elde edilen verilerdeki içeriği tanımlamak ve verilerde saklı olan gerçekleri ortaya koymak amaçlanmaktadır(Yıldırım, Şimşek 2016). Bu bağlamda elde edilen verilerde birbirine benzeyen veri kümeleri belirli temalarla okuyucunun anlayacağı şekliyle düzenlenmiş ve sunulmuştur. Araştırma süresince toplanan verilerin tamamının dökümü yapılmıştır. Bu bağlamda öncelikle görüşmelerin ses kayıtları hiçbir değişiklik yapılmadan bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Yazıya dökme işlemi yapılırken birebir söylenen şeylerin aktarılmasına dikkat edilip, görüşülen öğretmen ve görüşmeci konuşmalarını ayırt etmek için farklı sütunlar kullanılmıştır. Yazıya dökme işlemi bittikten sonra her bir öğretmenin yazıya dökülen kağıtlarına numara verilmiştir. Veriler yazıya döküldükten sonra temaları oluşturmak amacıyla önemli sözcük, kelime ve cümlelerin altı çizilmiştir. Kontroller sırasında ve sonrasında yanlış yazılan ve aktarılan cümle, sözcük ve kelimeler düzeltilmiştir. Araştırmada özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden 220 sayfa veri elde edilmiştir.

3.5.1. Temaların Oluşturulması

Temalar, görüşmelerde kullanılan sorular ve katılımcılar tarafından görüşme sorularına verilen cevaplar temel alınarak oluşturulmuştur. Örneğin“Sizce, bilimsel dayanaklı uygulama nedir? Bu uygulamaları tanımlayacak olsanız nasıl tanımlarsınız?”sorusuna gelebilecek cevaplar için “Etkisi Kanıtlanmış, Deneysel, Kanıta Dayalı, Bilimsel Standartlara Uygun ve diğer” kategorileri oluşturulmuştur. Araştırmada, görüşmelerin toplamda 26 kategori oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında oluşturulan kategorilere ait başlıklar Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Görüşme Sorularına Verilen Cevaplara İlişkin Oluşturulan Kategoriler

Görüşme Soruları	Kategori
Sizce, bilimsel dayanaklı uygulama nedir? Bu uygulamaları tanımlayacak olsanız nasıl tanımlarsınız? Daha önce lisans eğitimi sırasında ya da öğretmenliğiniz süresince bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?	• Etkisi kanıtlanmış uygulama • Deneysel uygulama • Bilimsel standartlara uygun uygulama • Diğer uygulamalar
OSB’li çocuklarda kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar denilince aklınıza daha çok hangi uygulamalar geliyor?	• Davranışsal uygulamalar • Bilişsel uygulamalar • Diğer uygulamalar
Bu uygulamalar sizce OSB’li çocukların eğitiminde etkili midir? Cevabınız ‘Evet’ ise OSB’li çocukların hangi nitelikleri ya da gelişim alanları üzerinde etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise neden etkili olmadığını düşünüyorsunuz? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? Sizce hangi uygulamalar kullanılmalı?	• Sosyal becerilere etkisi • Bilişsel becerilere etkisi • Akademik becerilere etkisi
Bu uygulamaların genel eğitim sınıfları ile özel eğitim sınıflarında grup çalışmalarında ya da bire bir eğitim çalışmalarında uygulanışı ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?	• Sosyal becerilere etkisi • Bilişsel becerilere etkisi • Akademik becerilere etkisi • Diğer
OSB’li çocuklar ile çalışırken onlarla gerçekleştirdiğiniz eğitim faaliyetlerinde hangi bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanıyorsunuz?	• UDA temelli uygulamalar • Doğal öğretim temelli uygulamalar • Bilişsel temelli uygulamalar • Diğer uygulamalar
Bilimsel dayanaklı uygulamalar size sınıf içerisinde ne tür avantajlar sağlamaktadır? Örnek verebilir misiniz?	• Dersi verimli geçirme • Çocuk davranışlarını yönetme • Diğer
Bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukları geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise hangi yönden geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise çocukları geliştirebilecek bilimsel dayanaklı hangi uygulamalar kullanılmalı?	• Sosyal • Davranışsal • Bilişsel
Bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise bilimsel dayanaklı uygulamalar öğretmenlerin mesleki gelişimine ne tür katkılar sağlamaktadır?	• Uygulama performansına katkısı • Diğer
Bilimsel dayanaklı uygulamaların sizin sınıf içerisindeki uygulama performansınızı iyileştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise performansınıza ne tür katkılar sağlamaktadır? Cevabınız ‘Hayır’ ise performansınızı geliştirmek için neler yapılmalı? Hangi uygulamalara ağırlık verilmeli?	• Uygulamaları iyileştirmesi • Sınıf yönetimini geliştirmesi • Diğer

Kategoriler oluşturulduktan sonra görüşmelerden elde edilen veriler uygun kategorilerin altınayerleştirilmiştir. Daha sonra temalara ilişkin öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan alıntılar yapılarak veriler düzenlenmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplar ve temalar sonrasında alandan bir uzmanın desteğiyle incelenmiş ve verilere son şekli verilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik güvenirlik çalışmaları inanılırlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabirlik ölçütleriyle değerdendirilmektedir. Bu araştırmada güvenirlik verileri sadece inanılırlık ve güvenirlik ölçütleriyle sunulmuştur.

3.6.1. İnanılırlık

Nitel araştırmalarda geçerlik, betimsel yöntem ve teknikler ile araştırılan konunun bütün nesnelliğıyle ortaya konulması, verilerin nesnel bir şekilde toplanması, toplanan verilerin kategorilere ayrılarak sınıflandırılması, analiz edilmesi ile verilerin yorumlanmasında izlenen sürecin ve kullanılan stratejilerin güvenirliliğinin ve kabul edilebilirliğinin kontrol edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırmalarda geçerliliğı sağlamak için öncelikle veri analiz yönteminin açıkça belirlenmesi ve tanımlanması, araştırmanın en başından en sonuna kadar her adımının hesabının verilebilmesi gerekmektedir (Karaşahin, ...). Nicel araştırmalarda, araştırmanın iç geçerliliğı sağlanırken nitel araştırmalarda ise bu inanılırlılıkla sağlanmaktadır. İnanılırlık, bize araştırmada elde edilen bulguların gerçeklikle ne düzeyde uyumlu ve ilişkili olduğunu ifade eder (Arastaman ve Fidan, 2015). İnanırdıcılığın sağlanmasında uzun süreli etkileşim, uzman incelemesi, katılımcı teyidi ve derinlik odaklı veri toplama yöntemleri önerilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmada inanılırlılığı sağlamak için ilk olarak görüşme formları oluşturulurken alanyazın taraması yapılmış ve araştırmanın amacına uygun sorular hazırlanarak görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan demografik bilgi formu ile görüşme formu için dört uzmandan görüş alınarak veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir. Görüşme sorularının işlevselliğini değerdendirmek amacıyla araştırmaya dahil olmayan farklı katılımcı bir grup ile pilot alışmayapılmıştır. Pilot alışma sonucunda soruların türünde ve içeriğinde düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada inanılırlılığı sağlalamak için ayrıca Adıyaman Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve sonrasında OSB’li çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları eğitim kurumlarının

müdürlükleriyle görüşülmüştür. Bu bağlamda araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlere “Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu” doldurtulmuştur.

3.6.2. Güvenirlik

Nitel araştırmalarda güvenirlik, nicel araştırmalara göre biraz farklı ele alınmaktadır. Bu bağlamda nitel araştırmalarda güvenirlik, araştırma kapsamında üretilen bilgilerin, doğru, tekrarlanabilir ve yeniden uygulanabilir olması anlamına gelmektedir. Diğer bir deyişle bir araştırmada elde edilen bulguların, farklı ya da aynı araştırmalar ile benzerinin tekrar elde edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Arastaman, Fidan, 2018). Bu bağlamda araştırma kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek her bir soruya verilen cevaplar için temalar oluşturulmuştur. Daha sonra belirlenen temaların güvenirlik katsayısı Miles ve Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın güvenirlik katsayısını belirlemek için veri analizine geçmeden önce alandan iki uzman, birbirlerinden bağımsız olarak ses kayıtlarını dinlemiş ve veri dökümlerini okumuşlardır. Yapılan 44 görüşmenin başından, ortasından ve sonundan olmak üzere beşer tane (%34) görüşme alınıp görüşmelerin güvenirliğini sağlamak amacıyla görüşme tarihinin ilk, orta, son günleri olmak üzere 15 görüşme ses kayıtları ve veri dökümleri seçilmiştir. Uzman görüş ve önerileri sonucunda verilerde tutarlılık sağlanmadığında araştırmacı ve uzman bu bölümler üzerinde tartışarak tutarlılık sağlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri ve bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili olarak yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların yüzdelik dağılımlarının belirlenmesinde frekans analizi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan yanıtlar ise içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin isimleri gizli tutulmuştur. Öğretmenlere görüşme öncesinde bu görüşmelerin gizli tutulacağı ve hiç kimseyle paylaşılmayacağı belirtilmiş ve gönüllü onay formu imzalatılıp çalışmaya gönüllü olduklarına dair onay alınmıştır. Her bir öğretmene numara verilmiştir. Bu bağlamda her soru için kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategorilere kaç öğretmenin yanıt verdiği hesaplanmıştır. Ayrıca her soru için ilgili kategorilere öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan örnek alıntılar yapılmıştır.

Uygulanan içerik analizinde uygulama 2 farklı değerlendirici tarafından değerlendirilmiş, Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği (Güvenirlilik=Görüş birliği/Görüş Ayrılığı + Görüş birliği x 100) formülüne göre her soru için güvenilirlik düzeyi hesaplanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik verilerine ait sonuçlar Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4. İçerik Analizine İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Soru	Görüş birliği	Görüş ayrılığı	Güvenirlilik
Soru 1	9	2	81,8
Soru 2	24	13	64,9
Soru 3	25	9	73,5
Soru 4	7	1	87,5
Soru 5	8	3	72,7
Soru 6	6	2	75,0
Soru 7	22	11	66,7
Soru 8	5	1	83,3
Soru 9	4	0	100,0
Soru 10	5	0	100,0
Soru 11	7	1	87,5
Toplam	122	43	73,9

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde OSB’li çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan verilerin bulgularına araştırma soruları çerçevesinde yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Demografik Bilgi Formundaki Sorulara Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgi formunda araştırma konusuyla ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin tanımlayıcı bilgiler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Bilgi Formunda Araştırma Konusuyla İlgili Sorulara Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı Bilgilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru	Yanıt	F	%
Daha önce bilimsel dayanıklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?	Evet	12	27,3
	Hayır	32	72,7
Daha önce OSB’li çocuklarla bir eğitim faaliyetinde bulundunuz mu?	Evet	37	84,1
	Hayır	7	15,9
Lisans eğitimi sırasında bilimsel dayanıklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?	Evet	35	79,5
	Hayır	9	20,5
Görev yaptığınız kurum bilimsel dayanıklı uygulamaları destekliyor mu?	Evet	32	72,7
	Hayır	12	27,3

Araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin %27,3’ü daha önce bilimsel dayanıklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldığını, %84,1’i daha önce OSB’li çocuklarla bir eğitim faaliyetinde bulunduğunu, %79,5’i lisans eğitimi sırasında bilimsel dayanıklı uygulamalarla ilgili eğitim aldığını, %72,7’si ise görev yaptığı kurumun bilimsel dayanıklı uygulamaları desteklediğini ifade etmiştir.

4.2. Katılımcıların Görüşme Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Bu kısımda katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar, araştırma soruları çerçevesinde sınıflandırılmıştır.

4.2.1. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenleri Bilimsel Dayanaklı Uygulamaları Nasıl Tanımlamaktadır?

Katılımcıların, görüşme sorularından ilki olan “Sizce, bilimsel dayanaklı uygulama nedir? Bu uygulamaları tanımlayacak olsanız nasıl tanımlarsınız? Daha önce lisans eğitimi sırasında ya da öğretmenliğiniz süresince bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?”sorularına verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sizce, Bilimsel Dayanaklı Uygulama Nedir? Bu Uygulamaları Tanımlayacak Olsanız Nasıl Tanımlarsınız? Daha Önce Lisans Eğitimi Sırasında ya da Öğretmenliğiniz Süresince Bilimsel Dayanaklı Uygulamalarla İlgili Bir Eğitim Aldınız Mı?” Sorularına Verdikleri Yanıtlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Etkisi kanıtlanmış uygulama	Sonuçları tutarlı / kanıtlanmış	12
Deneyysel uygulama	Deneyysel	14
Bilimsel standartlara uygun uygulama	Bilimsel standartlara uygun	12
Diğer uygulamalar	Gerçek yaşamla uyumlu, analiz edilebilir, nesnel – somut, verimli, geri bildirim, uzmanlar tarafından yapılan, gözlem ve teknolojik araçlarla yapılan	33

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin “Sizce, bilimsel dayanaklı uygulama nedir? Bu uygulamaları tanımlayacak olsanız nasıl tanımlarsınız?” sorularını nitelemek/tanımlamak amacıyla verdikleri birden fazla cevapta öğretmenlerin bilimsel uygulamaları “deneysel”, “sonuçları tutarlı/kanıtlanmış”, “bilimsel standartlara uygun”, “gerçek yaşamla uyumlu (n=10)” uygulamalar olarak tanımlamakta, daha az bir bölümü “analiz edilebilir (n=7)”, “nesnel-somut (n=6)”, “verimli (n=4)” olarak tanımlamakta, “geri bildirim (n=2)”, “uzmanlar tarafından yapılan (n=2)”, “gözlem (n=1)” ve “teknolojik araçlarla yapılan (n=1)” olarak

tanımladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu soruyu cevaplarken kullandıkları ilk cevaplarına ek olarak büyük oranda diğer uygulamalar teması altında yer alan nitelermeleri de kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık %27'si ise “Daha önce lisans eğitimi sırasında ya da öğretmenliğiniz süresince bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?” sorusuna “evet” cevabını vermiştir. Görüldüğü gibi araştırmaya dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin çok az bir kısmının daha önce bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitime katıldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüşmelerdeki ilk soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö1: “Deneyssel ve sonuçları tutarlı olan uygulamalardır.”; Ö3: “Denenmiş, uygulanmış, gözlemlenmiş uygulamalar ve yöntemlere denir.”; Ö7: “Deneyler içerisinde yapılacak etkinlikler, uygulama üzerine olmalı. Örneğin bilimsel çalışmalara yönelik bir oda hazırlanabilir.”; Ö22: “Bilimsel dayanaklı uygulama birçok araştırmadan geçmiş, deney-kontrol grubu olan buna göre birçok makale yazılmış ve verimliliği kanıtlanmış bilimsel yazılar.”; Ö23: “Daha önce denenmiş ve olumlu sonuçlar alınmış, kanıta dayalı yöntemlerdir.”; Ö6: “Belirli standartla hazırlanmış verilerin işlenmesi ve sonuca ulaştırılmış uygulamalardır.”; Ö12: “Çocuğun zihinsel durumuna göre uygulayabileceğim bilimsel dayanaklı yöntemlerdir.”; Ö10: “Daha somut, planlı, gerçekçi uygulamalara denir.”; Ö24: “Denenmiş ve bu çocuklar üzerinde uygulamalar yapılmış ve olumlu sonuçlar alınan yöntemlere denir.”; Ö32: “Otizmli çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenen yöntem ve tekniklerin uygulanmasına denir.”; Ö40: “Objektif duruma dayalı çocuğun gelişimine katkı sağlayacak uygulamalardır.”; Ö8: “Öğrenci ile yapılmış veriler istatistiksel sonucunda elde edilen bilgilere denir”; Ö18: “Belli bir ortamda gerçekleştirilmiş veriler eşliğinde yapılan uygulamalardır”; Ö4: “Belli bir kitleye yapılan uygulamaların nesnel ve evrensel temellere dayandırılıp uygulanmasıdır”; Ö10: “Daha somut, planlı, gerçekçi uygulamalara denir.”; Ö2: “Verimliliği kanıtlanmış, dönüt alınabilen yöntemlerdir.”; Ö36: “Yapılan uygulamanın test edilebilir, dönüt alınabilir ve sonuçları değerlendirilmiş olan uygulamalardır.”

4.2.2. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenleri Hangi Yöntemleri Bilimsel Dayanaklı Uygulama Olarak Görmektedir?

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin “Bilimsel dayanaklı uygulamalar denilince aklınıza daha çok hangi uygulamalar geliyor?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “OSB’li Çocuklarda Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Denilince Aklınıza Daha Çok Hangi Uygulamalar Geliyor?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Davranışsal uygulamalar	UDA (Uygulamalı davranış analizi), Doğrudan öğretim yöntemi, Basamaklandırılmış öğretim yöntemi, Fiziksel yardımda bulunma, Replikli öğretim, Yanlızsız öğretim yöntemi, PECS (Resim değiş-tokuşuna dayalı sistem), Beceri ve davranış analizi, Ayrık denemelerle öğretim, Video-projeksiyon ile öğretim, Etkinlik çizelgeleri, Sabit bekleme süreli yöntemi	61
Bilişsel uygulamalar	Çoklu zekâ	1
Diğer uygulamalar	Rol model olma, Akademik beceri uygulamalar, İpucu yöntemi, Zincirleme yöntemi, İnteraktif eğitim, Pekiştireç sistemleri, Montessori, Küçük adımlar uygulaması, Sosyal beceri uygulamaları, Bireyselleştirilmiş eğitim, Sesli öğretim, Dosyalama yöntemi, Hayvan terapisi uygulamaları, Buluş yoluyla öğretim, Davranışçı yaklaşım, Edimsel koşullanma, Klasik koşullanma, Öz bakım beceri uygulamaları, Geri çekmeli öğretim modeli, Sönme yöntemi, Yapılandırılmış yöntem, Drama, Altı şapka tekniği	47

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri “Bilimsel dayanaklı uygulamalar denilince aklınıza daha çok hangi uygulamalar geliyor?” sorusuna farklı cevaplar verdikleri dikkate alındığında öğretmenlerin aklına en çok gelen uygulamaların “UDA (n=11)”, “doğrudan öğretim yöntemi (n=9)” ve “basamaklandırılmış öğretim yöntemi (n=8)” uygulamaları olduğu, “rol model olma (n=6)”, “akademik beceri uygulamaları(n=6)”, “fiziksel yardımda bulunma (n=5)”, “ipucu yöntemi (n=5)”, “replikli yöntem (n=5)”, “yanlızsız öğretim yöntemi (n=5)” olduğu; daha az sayıda öğretmenin ise “PECS (Resim değiş-tokuşuna dayalı sistem) (n=4), beceri ve davranış analizi (n=4), zincirleme yöntemi (n=3), interaktif eğitim (n=3), ayrık denemelerle öğretim (n=3), pekiştireç sistemleri (n=2), fırsat öğretimi (n=2), Montessori (n=2), küçük adımlar uygulaması (n=2), video-projeksiyon ile öğretim (n=2), etkinlik çizelgeleri (n=2), sosyal beceri uygulamaları (n=2), bireyselleştirilmiş

eğitim (n=2)” uygulamalarının olduğu; “sabit bekleme süreli yöntemi (n=1), sesli öğretim (n=1), dosyalama yöntemi (n=1), çoklu zeka (n=1), hayvan terapisi uygulamaları (n=1), buluş yoluyla öğretim (n=1), davranışçı yaklaşım (n=1), edimsel koşullanma (n=1), klasik koşullanma (n=1), öz bakım beceri uygulamaları (n=1), geri çekmeli öğretim modeli (n=1), sönme yöntemi (n=1), yapılandırılmış yöntem (n=1), drama (n=1), altı şapka tekniği” uygulamalarının olduğu görülmüştür. Bu soruya verilen cevaplarda en dikkat çeken noktanın OSB’li çocukların eğitiminde en yaygın kullanılan bilimsel dayanaklı yöntemlerin/uygulamaların özel eğitim öğretmenleri tarafından yeterince bilinmemesi (örn., UDA [n=11], ayrık denemelerle öğretim [n=3]) olduğu söylenebilir. UDA araştırmaya katılan öğretmenler arasında akla en çok gelen uygulama olmasına rağmen tüm katılımcıların sayısına oranlandığında, tüm katılımcıların sadece ¼’ini temsil etmektedir. Benzer şekilde ayrık denemeler öğretim yöntemi OSB’li çocukların eğitiminde en yaygın kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olmasına karşın, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri tarafından akla en az gelen uygulamalardan olmuştur. Öğretmenler tarafından ifade edilen 28 uygulama 4 veya 4’ten daha az sayıda öğretmen tarafından bilimsel dayanaklı uygulama olarak edilmiştir

4.2.3. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Etkileri Üzerine Görüşleri Nelerdir?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bilimsel dayanaklı uygulamaların genel eğitim sınıfları ile özel eğitim sınıflarında uygulanışı ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Genel Eğitim Sınıfları ile Özel Eğitim Sınıflarında Uygulanışı ve Etkililiği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Sosyal becerilere etkisi	Davranış değişikliğinde etkilidir, günlük/sosyal yaşam becerilerinde etkilidir, iletişim becerilerinde etkilidir, öz bakım becerilerinde etkilidir	40
Akademik becerilere etkisi	Akademik başarılarında etkilidir	6
Bilişsel becerilere etkisi	Bilişsel gelişimlerinde etkilidir	1
Diğer	Fiziksel gelişimlerinde etkilidir	1

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerin “Bilimsel dayanaklı uygulamaların genel eğitim sınıfları ile özel eğitim sınıflarında grup çalışmalarında ya da bire bir eğitim çalışmalarında uygulanışı ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna birden fazla cevap verdiği dikkate alındığında öğretmenlerin çoğunluğunun bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğunu; öğretmenlerden çok azının ise bu uygulamaların OSB’li çocukların akademik, bilişsel ve diğer gelişim alanlarında etkili olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 7’si tarafından, çocukların bireysel farklılıkları nedeniyle bu uygulamaların OSB’li çocuklar üzerinde kısmen etkili olduğu, bu noktada uygulamaların sayısının artması gerektiği vurgulanmaktadır. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinden bir kişi uygulamaların yetersiz olduğunu; bir kişi de bu uygulamaların OSB’li çocuklar üzerindeki etkileri üzerine bir fikri olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerdeki üçüncü soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö1: Hem bilimsel yöntemler hem de davranışları, psikolojileri çocukların gelişiminde etkili oluyor. Problemleri davranışların azaltılması yönünden çok etkili oluyor. Ö17: Sosyalleşmesi, davranış değiştirmede etkilidir; Ö18: Bir otizmli çocuğa davranış kazandırmada çok etkili. İletişim yönünden etkili; Ö7: Çocuğu topluma kazandırmak, öz bakım becerileri geliştirmek ve hayatını kolaylaştırma yönünde çok etkili olur. Ailelerinde öncelikli istekleri bu yönde; Ö26: Çocukların bir çok alandaki gelişimine katkı sağlıyor: Motor beceri, sosyal beceri, fiziksel ve akademik beceri alanlarında etkilidir”, Ö29 “Evet, etkilidir. Normal hayata hazırlamasında, toplumsal uyum alanında etkilidir; Ö6: Normal çocuklarda daha etkilidir. Eğitsel, davranışsal

ve iletişim yönünden etkilidir; Ö9: İletişimlerinde etkilidir; Ö2: Bağımsız yaşam becerilerinde, iletişimlerinde, akademik becerilerinde etkilidir; Ö15: Sosyal ve akademik anlamda etkilidir; Ö7: Çocuğu topluma kazandırmak, öz bakım becerileri geliştirmek ve hayatını kolaylaştırma yönünde çok etkili olur. Ailelerinde öncelikli istekleri bu yönde; Ö10: İletişim yönünden ve kendi kendine yetebilmede; Ö26: “Etkilidir. Çocukların birçok alandaki gelişimine katkı sağlıyor: Motor beceri, sosyal beceri, fiziksel ve akademik beceri alanlarında etkilidir; Ö12: Etkili olması tartışılır. Çocukların bireysel özelliklerine göre değerlendirebiliriz; Ö5: Kısmen etkilidir. Bilimsel dayanaklı uygulamaların dışında da başka uygulamaların yapılabileceğini düşünüyorum. Materyaller arttırılmalı.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin “Bilimsel dayanaklı uygulamaların bireysel ve grup eğitiminde uygulanışı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Bireysel Eğitim ve Grup Eğitiminde Uygulanışı Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Bireysel eğitim	Bireysel eğitimde uygulanması kolay	29
	Bireysel eğitimde uygulanması zor	3
Grup eğitimi	Grup eğitimde uygulanması kolay	14
	Grup eğitimde uygulanması zor	15

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 29’u bilimsel dayanaklı uygulamaların bireysel eğitimde uygulanmasının kolay ve daha fazla etkili olduğunu ifade ederken, 3’ü bilimsel dayanaklı uygulamaların bireysel eğitimde uygulanmasının zor ve daha az etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin 14’ü bilimsel dayanaklı uygulamaların grup eğitiminde uygulanmasının kolay ve daha fazla etkili olduğunu ifade ederken, 15’i bilimsel dayanaklı uygulamaların grup eğitiminde uygulanmasının zor ve daha az etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin 19’u bilimsel dayanaklı uygulamaların özel eğitimde uygulanmasının kolay ve daha fazla etkili olduğunu ifade ederken, 10’u ise bilimsel dayanaklı uygulamaların özel eğitimde uygulanmasının zor ve daha az etkili olduğunu ifade etmiş olup öğretmenlerin 4’ü bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmanın öğrenci düzeyine göre farklılaştığını, öğretmenlerden 3’ü ise bu uygulamaları kullanmada

öğretmen yeterliliklerinden kaynaklanan bazı sorunların olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerdeki dördüncü soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö2: Bireysel eğitimde daha çok etkili olacağını düşünüyorum. Hata yapma payımız sıfıra yakın olacaktır”, Ö3 “Bireysel eğitim sırasında daha etkilidir; Ö7: Bireysel olunca daha etkilidir. Genelde öğretmen zorluk yaşayabilir. Diğer eğitimlerde öğretmen sayısı arttırılmalıdır”; Ö23: Grup eğitiminde, özel eğitimde ve bireysel eğitimde daha çok hafif çocuklar üzerinde etkilidir. Daha çok zihin engelli çocuklar ve kaynaştırma çocuklar üzerinde etkilidir. Otizmli çocuklarda daha az etkilidir; Ö9: Grup eğitiminde etkilidir; Ö11: PECS ve UDA bilimsel uygulamalardır. Çizilmesi gereken grafikleri, kayıt altına alınması gereken bazı noktaları var bunların yapılarak ilerleme sağladığını düşünüyorum. Genel eğitim kaynaştırmadaki çocuklar için UDA için o an müdahale şansımız olmayabilir ama iyi bir gözlem fırsatı sunuyor bize genel eğitim. Genel eğitim sırasında öğrencileri gözlemleme imkânı sağlar; Ö2: Genel eğitim sınıfında uygulanması ve etkili olması zor olur. Birebire göre etkisi daha azdır; Ö4: Özel eğitim okullarında daha etkili olduğunu düşünüyorum. Genel eğitimde bu uygulamaların çok doğru bir şekilde uygulandığını düşünmüyorum. Personellerin doğru bir şekilde yönlendirilmesi gerekiyor; Ö10: Özel eğitim sınıfında da yararlıdır. Örneğin model alma etkilidir. Genel eğitim sınıflarında etkili olup olmadığını bilmiyorum. Bireysel eğitimde daha etkilidir. Çünkü birebir çalışıldığı için daha etkilidir; Ö3: Özel eğitimde de daha zor ve daha az etkilidir; Ö6 “Genel eğitimde yapılma oranı daha fazladır. Özel eğitimde yapılma oranı daha az olduğunu düşünüyorum. Özel eğitimde uygulanması, aktarılması zor ama etkilidir. Bireysel eğitimde uygulanırsa etkilidir. Ama biraz zor olabilir; Ö5: Yetersiz ve az bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılıyor öğretmenler tarafından. Öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerekli. Genel eğitim, özel eğitim ve bireysel eğitimde de tekniklerden faydalanmak etkilidir; Ö14: Sınırlılıkları var. Mekânsal sınırlılıklar, çocuğu yeterince tanıyamama ve gözlemleyememe neticesinde oluşan eksiklikler olabilir. Çocuğun eğitim geçmişini bilmeme bu sınırlılıklar dahilindedir; Ö29: Bazen yetersiz oluyor bu uygulamalar. Öğrenciye göre bizler farklı yöntemler bulmalıyız; Ö37: Öğrenci düzeyine göre değişir. Hepsinde etkilidir.

4.2.4. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların OSB’li Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin “Bilimsel dayanaklı uygulamalar sizce OSB’li çocukların eğitiminde etkili midir? Cevabınız ‘Evet’ ise OSB’li çocukların hangi nitelikleri ya da gelişim alanları üzerinde etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise neden etkili olmadığını düşünüyorsunuz? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? Sizce hangi uygulamalar kullanılmalı?” sorularına verdikleri yanıtlara ilişkin yanıtlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Sizce OSB’li Çocukların Eğitiminde Etkili Midir? Cevabınız ‘Evet’ ise OSB’li Çocukların Hangi Nitelikleri ya da Gelişim Alanları Üzerinde Etkili Olduğunu Düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise Neden Etkili Olmadığını Düşünüyorsunuz? Bu Konudaki Düşünceleriniz Nelerdir? Sizce Hangi Uygulamalar Kullanılmalı?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Sosyal becerilere etkisi	Günlük/sosyal yaşam becerilerini etkiler, davranışlarını etkiler, iletişim becerilerini etkiler ve öz bakım becerilerini etkiler	54
Akademik becerilere etkisi	Akademik başarılarını etkiler	8
Bilişsel becerilere etkisi	Bilişsel gelişimlerini etkiler	3

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 29’u bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukların sosyal, akademik ve bilişsel becerileri üzerinde etkili olduğunu; öğretmenlerden 5’i her öğrencide etkili olmadığını, öğretmenlerden 4’ü ise etkili olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerden 5’i her OSB’li çocukta etkili olmadığını, hatta OSB’li çocuklar için bu uygulamaların uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerdeki beşinci soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö3: Öz bakım becerilerini kazanmada, iletişim becerilerinde, günlük yaşam becerilerinde etkilidir; Ö8: Çünkü otizmlili çocuklar daha çok karşı tarafla iletişim kurmakta zorluk çekiyor. Bu uygulamalarda öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlıyor; Ö1: Davranış yöntemi, klasik koşullanma yöntemi de etkilidir. Davranışları üzerinde etkili oluyor. Derslerde ilgisini çekme de etkili oluyor; Ö2: İletişim

becerilerinde etkilidir; Ö10: Sosyal iletişimde daha etkilidir. Temel ve günlük yaşam becerilerine ve kendi kendine yetebilme konularında daha etkilidir; Ö36: İletişimlerinde, sosyalleşmelerinde, göz kontağı kurmada, davranışlarında, derse katılım nitelikleri üzerinde etkilidir; Ö4: Dil gelişiminde etkilidir. Problem davranışların ortadan kalkmasında etkilidir. Akademik becerilerinin artmasında etkilidir. Sosyal becerilerinin artmasında etkilidir; Ö20: Bazı olay ve durumları anlamadığında ortaya bir pekiştireç veriyoruz ya da onları rahatsız eden bir olay olduğunda onun olmaması için çabalıyorlar ve verdiğimiz yönergelere uyuyorlar. Davranış değiştirme de en çok etkilidir. Kavram geliştirmede de etkilidir. Okuma-yazma da etkilidir; Ö3: Öz bakım becerilerini kazanmada, iletişim becerilerinde, günlük yaşam becerilerinde etkilidir; Ö12: Dikkat dağınıklığında, odaklanmada etkilidir, Ö5: Fakat bazı öğrencilerde etkisiz oluyor. Bu yöntemleri uygulamamıza rağmen başarı sağlayamadığımız durumlar oluyor. (İlaç kullanma, Takıntılı hareketleri olan öğrenciler vs. şeklinde); Ö12: Çocuktan çocuğa etkili olduğu tartışılır. Farklılık gösterebilir. Etkili olmayabilir. Bilişsel yönde etkili olur; Ö29: Bazen etkili ama her zaman değildir. Öğrencinin bireysel performans ve özelliklerine göre değişir. Akademik, psikomotor alanda da ilerler. Toplumsal uyum sağlar; Ö14: Çok etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü otizmlili çocuklara bireysel yaklaşılması gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenin her çocuğa ayrı bir bireysel öğretim yöntemi geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum; Ö34: Öğrencilerin bireysel farklılıkları vardır ve uygulamaların daha çok öğrenciye yönelik olması daha etkilidir. Öğrenciler tek tip olmadığı için tek tip uygulamalar etkili olmaz; Ö23: Yeterince etkili olmadığını düşünüyorum. Bu yöntem ve teknikler zihinsel yetersizliği olan çocuklar için denenmiş yöntemlerdir. Otizmlili çocuklara yöntem ve teknikler geliştirilmeli; Ö27: Etkili olduğunu düşünmüyorum. Bana göre bu alandaki çalışmaların %80'i de eksik yapılmış gibi. Normal çocuklar için yapılan uygulama gibi teorik bilgi ile pratik birbirini tutmuyor. Bilimsel dayanaklı uygulamaları yapacak kişiler alanda çalışmalı ondan sonra bu uygulamalar hakkında çalışmalar yapmalıdır.

4.2.5. Araştırmaya Dahil Olan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanaklı Uygulamaları Kullanmalarının Mesleki Gelişimlerine Faydaları Hakkındaki Görüşleri Nelerdir?

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin “Bilimsel dayanaklı uygulamalar size sınıf içerisinde ne tür avantajlar sağlamaktadır? Örnek verebilir misiniz?” Sorularına verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Size Sınıf İçerisinde Ne Tür Avantajlar Sağlamaktadır? Örnek Verebilir Misiniz?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Dersi verimli geçirme	Ders verimliliği/kazanımlara ulaşma, Ders planlamasında kolaylık	38
Çocuk davranışlarını yönetme	Çocukta olumlu davranış değişiklikleri, Öğrenciyi tanıma/iletişim kolaylığı	23
Diğer	Çok az avantaj sağlıyor, Yararlı olmuyor	2

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin bu görüşme sorusuna verdikleri birden fazla cevap dikkate alındığında 38 öğretmen, bilimsel dayanaklı uygulamaların, sınıf içerisinde dersi verimli geçirmede; 23 öğretmen ise OSB’li çocukların davranışlarını yönetme konusunda bazı avantajlar sağladığını ifade etmiştir. Bunun yanında öğretmenlerden ikisi ise bu uygulamaların sınıf içerisinde kendilerine bir avantaj sağlamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerdeki bu soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö1: Dersi işlemek için mutlaka bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalıyız. Dersin planlanmasında kolaylık sağlıyor. Planlanmış ders daha verimli oluyor ve daha kolay işleniyor. Çocuğunda hazırbulunuşluk seviyesi artıyor. Sınıf içi düzenin yöntemlerle düzenlenmesi bize avantaj sağlıyor; Ö9: Daha sistematik, uygulaması kolay ve dönütleri olumlu yönde oluyor. Bizlere de sağladığı avantaj daha sistemli olmamızı ve uygulamamızı daha kolaylaştırıyor; Ö15: Vermek istediğimizi çocuğun almasını sağlıyor. Derslerin daha verimli geçmesini sağlıyor. Mesleki doyum sağlıyor; Ö39: Çocuğun dikkatini toplamada faydalı. Öğrencinin derse katılımı daha aktif oluyor ve kısa sürede hedefe ulaşmasını sağlıyor; Ö6: Öğrenciyi tanımada, kullanacağım yöntemi belirlemede, araç-gereç belirlemede, süreci nasıl izleyeceğime, zamanı etkili ve doğru kullanmada avantajlar sağlıyor;

Ö21: Zamanı verimli kullanmamı, beceri kazandırmamı sağlıyor. Diğer çocuklara zaman ayırma şansımız oluyor; Ö4: Sürece daha kısa sürede ulaşmamı sağlar. Öğrencinin davranışlarının olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Daha az zorlanarak olumlu sonuç alıyorum. UDA ile kendine vurma davranışını azalttık ve ortadan kaldırdık; Ö14: Daha önce kullanılmış olması yani denenmiş olması rahatlık ve güven sağlıyor. Pekiştireçler sistemiyle olumsuz ya da olumlu davranış değişikliği sağlanabilir; Ö27: Süreyi iyi kullanmada, çocuğun dikkatini çekmede, problem davranışı söndürmede etkilidir; Ö42: Sınıf içerisindeki kargaşanın önüne geçilebiliyor. Örneğin etkinlik çizelgesiyle ne yapılacağı belli olabilir. UDA ile problem davranışın önüne geçilmiş oluyor. PECS ile de iletişim sağlanmış oluyor; Ö23: Çok az avantaj sağlar. Ö30 Bizlere bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Biz kendi çaba ve gayretimizle öğrettiklerimiz etkili.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise bilimsel dayanaklı uygulamalar öğretmenlerin mesleki gelişimine ne tür katkılar sağlamaktadır?” sorularına verdikleri yanıtlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Uygulamacıların Mesleki Gelişimine Katkısı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise Uygulamacıların Mesleki Gelişimine Ne Tür Katkılar Sağlamaktadır?” Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Uygulama performansına katkısı	Mesleki niteliklerimizi artırıyor, Daha iyi ders planlaması yapmaya katkı sağlıyor, Ders veriminin artmasına katkı sağlıyor	49
Diğer	Kısmen katkı sağlıyor, Teorik ile pratik arasında farklılık var	2

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 19’u bilimsel dayanaklı uygulamaların mesleki niteliklerini arttırdığını ifade ederken, 19’u daha iyi ders planlaması yapmalarına katkı sağladığını, 11’i derslerin veriminin artmasına katkı sağladığını, 1’i kısmen katkı sağladığını, 1’i de katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerdeki bu soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö2: Mesleğimizi daha da aşıla yapmamızı sağlıyor. Profesyonelleşerek daha az hata ile yapıyoruz; Ö4: Pedagojik formasyon alanlarında kendilerini geliştirdiklerini düşünüyorum; Ö17: Mesleğimizi daha iyi icra etmemizi sağlıyor;

Ö24: Bu uygulamaları öğrendiklerimize, eğitimimize ve performansımıza katkı sağladığından çocuklarında gelişimine katkı sağlar. Öğrencilerimizin Daha kaliteli eğitim almalarını sağlar; Ö3: Deneyimi olan öğretmenler pratik bir şekilde, gelen öğrenciye karşı nasıl bir yol izleyeceğini bilir. Mesleki olarak işinde daha pratik ve yerinde kararlar ve hedefler koyar; Ö7: Bizleri geliştiriyor. Neyi nerede yapmamız gerektiğini biliyoruz. Hangi çocukta neyin etkili olduğunu biliyoruz. Bu yönde öğretmene çok şey katıyor; Ö19: Rehber oluyor, çocuklarla hangi uygulamaları yapacağımıza karar veriyoruz. Ne çalışacağımızı biliyoruz; Ö5: Öğretmenin bilgi açığını kapanır, tekniklerin hangi durumlarda kullanılacağı belirse daha faydalı olacağını düşünüyorum. Mesleki gelişimimize katkısı da daha verimli bir eğitim vermemize katkı sağlar. Uygulamayı ve problem davranışı eşleştirmemizi sağlar buna göre öğretmen neyi nerede uygulayacağını bilir; Ö11: bu uygulamayı sınıfta sürdürmek akademik anlamda özgüven sağlıyor. Belli noktalarda yöntemin işe yaradığını görünce alternatif pek bir yöntem düşünülüyor. Neden birkaç yöntem bir arada kullanılsın ki. Bilişsel, davranışsal ve sosyal farklı yöntemlerinde farklı bir yönden dokunabileceğini düşünüyorum çocuklara. Farklı yöntem arayışlarımızı söndürüyor. Çocuğun diğer yöntem ve uygulamalardan mahrum edebiliyor; Ö34: Katkısı olduğunu düşünmüyorum. Teorideki bilgiler ile pratikteki uygulamalar uyuşmadığı için.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bilimsel dayanaklı uygulamaların sizin sınıf içerisindeki uygulama performansınızı iyileştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise performansınıza ne tür katkılar sağlamaktadır? Cevabınız ‘Hayır’ ise performansınızı geliştirmek için neler yapılmalı? Hangi uygulamalara ağırlık verilmeli?” Sorularına verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilimsel Dayanaklı Uygulamaların Sizin Sınıf İçerisindeki Uygulama Performansınızı İyileştirdiğini Düşünüyor Musunuz? Cevabınız ‘Evet’ İse Performansınıza Ne Tür Katkılar Sağlamaktadır? ‘Hayır’ İse Performansınızı Geliştirmek İçin Neler Yapılmalı? Hangi Uygulamalara Ağırlık Verilmeli?” Sorularına Verdikleri Yanıtlara Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Temalar	Katılımcı Tepkisi	n
Uygulamaları iyileştirmesi	Performansı / verimliliği artırıyor.	34
Sınıf yönetimini geliştirmesi	Sınıf yönetimine katkı sağlıyor, Öğrenci ile etkileşimi artırıyor.	9
Diğer	Motivasyonumu artırıyor, Rehberlik ediyor, Öğrencinin	36

	karşısında saygınlığımızı artırıyor, Çocukların bireysel farklılıkları var, çocukları ezberciliğe yönlendiriyor.	
--	--	--

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 34'ü bilimsel dayanaklı uygulamaların kendilerinin sınıf içerisindeki performansını arttırdığını ifade ederken, 22'si motivasyonlarını arttırdığını, 8'i kendilerine rehberlik ettiğini, 7'si öğrenci ile etkileşimlerini arttırdığını, 2'si sınıf yönetimine katkı sağladığını, 1'i öğrenciler karşısında saygınlıklarının arttığını, 4'ü çocukların bireysel farklılıkları olduğundan performansı tam arttıramadığını, 1'i ise bu uygulamaların çocukları ezberciliğe yönlendirdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerdeki son soruya verdikleri cevap örnekleri şu şekildedir:

Ö2: performansımı olumlu yönde etkiliyor. Performansımı artırıyor; Ö7: Performans olarak çocuktan dönüt aldığımızda motive oluyoruz ve daha verimli olduğumuzu düşünüyorum. Bu da beni mutlu ediyor; Ö11: Evet benim performansımı iyileştiriyor. Uygulamaları kullanıp sonuç alıyorsam bu beni olumlu etkiliyor beni farkındalığa itiyor. Kendimizi değerlendirerek aslında yöntemin çocuktan çok öğretmende işe yarayıp yaramadığını görebiliyoruz; Ö21: Performansımı olumlu etkiler; Ö28: Performansımızı iyileştiriyor. Daha yaratıcı olmamızı sağlıyor. Her gün eğitimde tekdüze değil de daha yaratıcı olmamızı sağlıyor; Ö36: Performansımı iyileştiriyor. Daha motive oluyorum, istekli derse katılan biri oluyorum; Ö1: Dersi daha verimli işlediğinde öğretmen mesleki doyuma ulaşıyor ve motive oluyor. Verimliliği artırıyor; Ö9: Performansımı olumlu yönde etkiliyor. Güdülenmemizi sağlıyor. Daha sistemli ve düzenli olmamı sağlıyor; Ö15: Olumlu yönde etkiler performansımı. İşimi kolaylaştırır. Daha çok güdülenirim derse karşı; Ö16: Geri bildirim aldığım da meslek doyumunu sağlıyor. Mutlu oluyorum. Verimli oluyor; Ö23: Başarılı olduğumda enerjim artıyor. Daha verimli olabiliyorum; Ö31: Bize kolaylık sağlıyor. Performansımı olumlu yönde etkiliyor. Motive oluyorum daha fazla öğretmek istiyorum; Ö42: Performansına yönelik katkı sağlıyor. Kendimi daha iyi hissediyorum. Çocuğa ulaşabiliyorum. Ön yargıları yıkabiliyorum o çocuklara karşı; Ö4: Benim için çok iyi bir yol gösterici oluyor. Performansım da daha doğru kararlar almamı sağlıyor. Motive oluyorum ve verimli olabiliyorum; Ö6: Zamanı etkili kullanmamı, öğrenciden dönüt alıyorum ve performans olarak daha iyi ilerliyorum. Bir sonraki adımı görebiliyorum, mesleki gelişimimi sağlıyor ve belli bir düzen olduğunda öğrenciyle uyum içerisinde daha iyi etkileşim sağlıyor; Ö22: Uygulamayı çocukla iletişime geçince daha net görüyorsun.

Performansına olumlu yönde katkı sağlıyor. Çocuğun gelişimini daha net görebiliyorum ve daha hızlı ilerleyebiliyoruz; Ö5: Öğretmeni öğrencinin gözünde değerli kılar. Sınıf yönetiminde avantaj sağlar. Başka alanlara da uygulamayı sağlar; Ö25: Çocuğu daha iyi anlama, olumsuz davranışları gözlemlleme ve yönetebilme açısından iyileşiyoruz. Performansımı olumlu yönde etkiliyor. Sınıf yönetimini sağlayabilme ve olumsuz durumlarda anında müdahale etmemizi sağlıyor; Ö13: Çocukları ezberciliğe iter; Ö14: Denenmiş programlar bizlere olumlu katkı sunuyor. Ama performansımız için yeterli değil. Her çocuk farklı olduğu için her çocuğa uygun olmadığı için performansımıza katkı sağlayamayabiliyor; Ö18: Öğrenciye göre değişiyor. Bir öğrenci de fayda sağlarken diğerinde faydalı olmayabiliyor. Bu durumda benim yetersiz olduğumu düşündürdü.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara, araştırmada elde edilen sonuçların ilgili alayazın ışığında tartışılmasına, bunun yanında elde edilen bulgular ışığında uygulamaya ve yapılacak yeni araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li çocukların eğitimlerinde başarılı olmaları, dersleri daha verimli işlemeleri ve öğrencilerde amaçlanan davranış değişikliklerinin meydana gelmesi için bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılması önemli bir konudur. Bilimsel dayanaklı uygulamaların amacına uygun bir biçimde yürütülmesi de öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin, beklentilerinin ve karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi ile mümkündür. Bu kapsamda yapılan araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li çocuklarına eğitim süreçlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim alma düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun temelinde öğretmenlere verilen meslek içi eğitimlerin yetersiz olmasının yattığı düşünülebilir. Buna karşılık öğretmenlerin özellikle lisans eğitimleri boyunca bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim almalarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu kapsamda son yıllarda özel eğitim lisans programlarında bilimsel dayanaklı yöntemlerin öğretiminin yaygın hale geldiği düşünülebilir. Bilimsel dayanaklı uygulamaların hem öğrencilere hem de öğretmenlere birçok açıdan avantaj sağladığı göz önünde bulundurulduğu zaman lisans eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında bilimsel dayanaklı öğretim yöntemlerinin daha yaygın bir biçimde yer alması gerektiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaları deneysel çalışmalar sonucunda belirlenen, sonuçları tutarlı ve kanıtlanmış uygulamalar olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin bu nitelemeleri alanyazında bilimsel dayanaklı uygulamaların

genellikle deneysel ya da yarı deneysel çalışmalar ile belirlendiği ve elde edilen sonuçların birbiri ile tutarlı olduğu yapılan araştırma bulguları ile kesinleşmiş uygulamalar tanımlamasıyla örtüşmektedir (Mirzaei ve diğerleri, 2019: 1; Ghelichpoor ve diğerleri, 2018: 66). Çalışmada öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar olarak ilk akıllarına gelen öğretim yöntemlerinin UDA (Uygulamalı davranış analizi), doğrudan öğretim yöntemi, basamaklandırılmış öğretim yöntemi, rol model olma, akademik beceri uygulamaları, fiziksel yardımda bulunma, ipucu yöntemi, replikli öğretim, yanlışsız öğretim yöntemi, PECS (Resim değiş-tokuşuna dayalı sistem), beceri ve davranış analizi yöntemi olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre öğretmenlerin yaygın olarak kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaların isimlerini bildikleri söylenebilir. Öğretmenlerin derslerde de genellikle bu uygulamaları yaygın olarak kullandıkları belirlenmiştir. Bunun temel nedeni olarak öğretmenlerin belirttikleri uygulamaların uzun yıllardır özel eğitim alanında uygulanmasının ve lisans eğitimleri boyunca öğretmenlere öğretilmesinin yattığı düşünülebilir.

Araştırmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaların öğrencilere faydalı olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle araştırmaya katılan öğretmenler bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB'li çocukların gelişimlerini destekleyen yöntemler olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin hem bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda bilgili olmalarının hem de bilimsel dayanaklı uygulamaların sonuçlarını gözlemleme imkanına sahip olmalarının yattığı düşünülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB'li çocuklarda özellikle öz bakım becerilerini, akademik başarı düzeyini ve iletişim becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçların alanyazın ile paralellik gösterdiği görülmüştür (Mesibov ve Shea, 2011: 114; Whalon ve diğerleri, 2009: 3).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamaların hem özel eğitim hem de genel eğitimde kullanılabileceğini düşündükleri tespit edilmiştir. Bunun yanında bilimsel dayanaklı uygulamaların genel eğitimden ziyade özel eğitimde kullanımının daha kolay olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre bilimsel dayanaklı uygulamaların özel eğitim sınıflarında kullanılmaya elverişli uygulamalar olduğu görülmektedir. Bilindiği gibi bilimsel dayanaklı uygulamalar genellikle özel eğitime muhtaç öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla hazırlanmaktadır. Bu kapsamda genel eğitim sınıflarından

ziyade uygulamaların özel eğitim alanında daha kullanışlı olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaların sınıf içinde birçok avantaj sağladığını belirttikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda bilimsel dayanaklı uygulamaların derslerin işlenişini kolaylaştırdığı, ders planlarının daha sağlıklı yapılmasına katkı sağladığı ve derslerde öğrenci gelişiminin daha kolay sağlandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesinde de bilimsel dayanaklı uygulamaların faydalı sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocuklarda bilişsel, sosyal ve davranışsal gelişimi desteklediği tespit edilmiştir. Bilimsel dayanaklı uygulamaların derslerde öğretmenlere ve öğrencilere avantaj sağlamanın ve faydalı olmasının temelinde uygulamaların OSB’li çocukların bireysel özelliklerine uygun tasarlanmış olmasının yattığı düşünülebilir.

5.2. Tartışma

Alanyazında yer alan çalışmalar değerlendirildiği zaman genellikle yurt dışında özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin incelendiği, buna karşılık Türkiye’de OSB’li çocukların eğitiminde bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle çalışmada “Özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li çocukların eğitimlerinde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda ilgili alanyazı ışığında tartışılmıştır.

Bilimsel dayanaklı uygulamalar birden fazla araştırmacı tarafından farklı ortamlarda yapılan deneysel araştırmalar olduğundan yine bu sonuçlar doğrultusunda uzmanlar tarafından görüş birliğine varılan geçerlik ve güvenilirliği olan araştırmalar olduğundan OSB’li olan çocukların eğitiminde öğretmenlerin bu uygulamalar hakkındaki görüş ve önerilerinin neler olduğu aynı zamanda bu uygulamaları ne sıklıkta kullandıklarının önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin daha önce bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim alma durumları incelendiği zaman, öğretmenlerin daha önce bilimsel dayanaklı

uygulamalar konusunda eğitim alma düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Yine öğretmenlerin bu uygulamaları sık kullanmadıkları ve bilgi düzeylerinin çok fazla olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık öğretmenlerin daha önce OSB’li çocuk üzerinde bilimsel dayanaklı uygulamalar ile eğitim verme ve lisans eğitimi boyunca bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim alma düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında öğretmenlerin büyük bölümünün görev yaptığı okulların bilimsel dayanaklı uygulamaları desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Burada araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümünün çalıştıkları kurumun bilimsel dayanaklı uygulamaları desteklediklerini ifade etmelerine rağmen bu uygulamalar hakkında bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu ve bu uygulamaları sık kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik olumlu izlenim yaratmak istedikleri için bu soruya “evet” cevabı verdikleri düşünülmektedir. Araştırma kapsamında ulaşılan bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak lisans eğitimi boyunca bilimsel dayanaklı uygulamaları öğrendikleri ve edindikleri bilgileri OSB’li çocuklar üzerinde uygulama fırsatı buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Rakap ve diğerleri (2018: 169) tarafından yürütülen çalışmada OSB’li çocukların eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamaların birçok faydası olduğu için öğretmenlerin meslek yaşamları öncesinde bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim almalarının önemli bir konu olduğu belirtilmiştir. Çifci-Tekinarslan ve diğerleri (2018: 1756) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının OSB’li çocukların eğitimlerinde kullanılan bilimsel dayanaklı yöntemlere ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmanın sonunda öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında başarılı olabilmeleri için bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitilmeleri gerektiğine vurgu yapılmıştır. Aynı çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün özellikle lisans eğitimi boyunca bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretime daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile alanyazındayer alan çalışma sonuçlarının paralellik gösterdiği görülmektedir. Gerek bu çalışmada ulaşılan bulgular gerekse de alan yazındayer alan araştırma bulguları incelendiği zaman bilimsel dayanaklı uygulamaların eğitim kurumlarında uygulandığı göze çarpmaktadır. Bunun temel nedenlerinin başında son yıllarda hem Türkiye’de hem de dünyanın birçok ülkesinde bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda öğretmenlerin bilinçlendirilmesinin yattığı düşünülebilir.

Bilindiği gibi bilimsel dayanaklı uygulamalar OSB’li çocukların gelişimlerini birçok açıdan olumlu yönde desteklediği için özel eğitim alanında yaygın olarak kullanılmaktadır (Lerna ve diğerleri, 2012: 609; Charlop-Christy ve diğerleri 2002: 212). Bilimsel dayanaklı uygulamalar ile belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları ve bu uygulamalara ağırlık vermeleri önemli bir husustur; çünkü öğretmenlerin gerek meslek yaşamlarının öncesinde gerekse de meslek yaşamları boyunca bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik eğitim almaları mesleki öz yeterliklerini geliştirmekte, mesleki doyum sağlamakta ve aynı zamanda motivasyonlarının yüksek olmasını sağlamakta, öğrenci etkileşimini arttırmaktakuna paralel olarak bilimsel dayanaklı uygulamaların olumlu sonuçlar ortaya koymasına katkı sağlamaktadır (Güleç-Aslan, 2017: 1032). Bu kapsamda yapılan bu araştırmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamalar üzerine eğitim almalarının ve bilimsel dayanaklı uygulamaları OSB’li çocuklar üzerinde uygulama fırsatı bulmalarının eğitimlerin amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulguların aksine alanyazında yer alan bazı çalışmalarda öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar üzerine bilgi düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan bir çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalara bakış açılarının incelenmesi amaçlanmış, çalışma 18 özel eğitim öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda özel eğitim öğretmenlerinin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamalar konusundaki bilgi düzeylerinin düşük olduğu, bu kapsamda bilimsel dayanaklı uygulamaların kapsamını bilmedikleri tespit edilmiştir (Özdemir, 2019: 4). Rakap ve diğerleri (2018: 169) tarafından yürütülen çalışmada genel eğitim öğretmenlerinin OSB’li çocuklara bakış açılarının ve bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda genel eğitim öğretmenlerinin OSB’li çocukların eğitimlerinde yararlanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar konusundaki bilgi düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Alhossein (2016: 90) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları sınıflarında gerçekleştirme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmada öğretmenlerin bilimsel dayanaklı öğretim yöntemlerine ilişkin bilgi düzeylerinin orta seviyede olduğu rapor edilmiştir. Gable ve diğerleri (2012: 499) tarafından yapılan araştırmada da hem özel eğitim hem de genel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmada öğretmenlerin bilimsel dayanaklı yöntemlere ilişkin bilgi

düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Alanyazında yer alan söz konusu çalışmaların bu araştırmada ulaşılan bulgular ile paralellik göstermemesinin temelinde araştırmaların yapıldığı grupların bilimsel dayanaklı uygulamalar konusundaki bilgi düzeylerinin birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamaları tanımlama biçimleri incelendiği zaman, öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaları deneysel, sonuçları tutarlı ve kanıtlanmış, bilimsel standartlara uygun, gerçek yaşamla uyumlu ve analiz edilebilen uygulamalar olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin az bir kısmı ise bilimsel dayanaklı uygulamaları nesnel/somut, verimli, geri bildirimli, uzman tarafından yürütülen, gözleme dayalı ve teknolojik araçlarla yapılan uygulamalar şeklinde değerlendirdikleri görülmüştür. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara göre öğretmenlerin genel olarak bilimsel dayanaklı uygulamaları, sonuçları bilimsel yöntemlerle kanıtlanmış, uzun araştırmalar sonunda uygulamaya konulmuş ve güvenilir öğretim yöntemleri olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmalarda da (Alexander ve diğerleri, 2014: 1) bilimsel dayanaklı uygulamaların uzun araştırmalar ve bilimsel çalışmalar sonucunda geliştirildiği görülmektedir.

Bilindiği gibi bilimsel dayanaklı uygulamalarda genellikle birden fazla araştırmacının aynı anda yürüttüğü, deney ve kontrol gruplarının yer aldığı, genellikle deneysel ya da yarı-deneysel çalışma modeline göre yürütülen, bu kapsamda bilimsel geçerliliği yüksek uygulamalar olarak değerlendirilmektedir (Çifci-Tekinarslan ve diğerleri, 1758). Özel eğitim öğretmenleri üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaları tanımlamada zorluk yaşadıkları, bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda bilgi sahibi olan öğretmenlerin ise bu uygulamaları “deney ile kanıtlanmış uygulamalar” olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir (Özdemir, 2019: 57). Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulguların alanyazı ile paralellik gösterdiği görülmekte, özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları tanımlama biçimlerinin birbirine yakın olduğu göze çarpmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilimsel destekli uygulamaların başında hangi yöntemlerin geldiğine ilişkin görüşleri incelendiği zaman, bilimsel dayanaklı uygulamaların başında UDA (Uygulamalı davranış analizi), doğrudan öğretim yöntemi, basamaklandırılmış öğretim yöntemi, rol model olma, akademik beceri uygulamalar, fiziksel yardımda bulunma, ipucu yöntemi, replikli öğretim, yanlışsız

öğretim yöntemi, PECS (Resim değiş-tokuşuna dayalı sistem), beceri ve davranış analizi yöntemlerinin geldiği tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre diğer bilimsel dayanaklı uygulamaların ise zincirleme yöntemi, interaktif eğitim, ayırık denemelerle öğretim, pekiştireç sistemleri, fırsat öğretimi, montessori, küçük adımlar uygulaması, video/projeksiyon ile öğretim, etkinlik çizelgeleri, sosyal beceri uygulamaları, bireyselleştirilmiş eğitim, sabit bekleme süreli yöntemi, sesli öğretim, dosyalama yöntemi, çoklu zeka, hayvan terapisi uygulamaları, buluş yoluyla öğretim, davranışçı yaklaşım, edimsel koşullanma, klasik koşullanma, öz bakım beceri uygulamaları, geri çekmeli öğretim modeli, sönme yöntemi, yapılandırılmış yöntem, drama ve altı şapka tekniğinin geldiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmenlerin oldukça fazla sayıda bilimsel dayanaklı uygulamadan haberdar oldukları, ancak öğretmenlerin OSB' li çocukların eğitiminde önemli olan yöntem ve tekniklerden PECS (Resim değiş-tokuşuna dayalı sistem), sosyal öykü öğretimi, ayırık denemelerle öğretim, fırsat öğretimi gibi uygulamaların çok az sayıda öğretmenin söylemesi öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalardan yeterince haberdar oldukları konusunda şüpheyi düşülmesine neden olmuştur.

Alanyazında yer alan çalışmalarda da bilimsel dayanaklı uygulamaların oldukça fazla olduğu ve söz konusu uygulamaların hem özel eğitim alanında hizmet veren kurumlar hem de özel eğitim öğretmenleri tarafından tanındığı görülmektedir. ABD'de bilimsel dayanaklı uygulamalar üzerine çalışmalar yapan Ulusal Otizm Merkezi bilimsel dayanaklı uygulamaları temel tepki öğretimi, etkinlik çizelgeleri, yanlışsız öğretim yöntemleri, doğal öğretim stratejileri, akran öğretimi/desteği uygulamaları, kapsamlı davranışsal uygulamalar, ortak dikkat öğretimi ve model olma şeklinde sıralamıştır (Sara-Boyras, 2016: 18).Karaaslan ve Kutlu (2010: 1) tarafından yapılan çalışmada OSB'li çocuklarda gerek sosyal gelişimin desteklenmesi gerekse de davranış problemlerinin en aza indirilmesinde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaların başında PECS ve sosyal öykülerin geldiği belirtilmiştir. Çifci-Tekinarslan ve diğerleri (2018: 1756) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının OSB'li çocukların eğitimlerinde kullanılan bilimsel dayanaklı yöntemler konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının bildikleri bilimsel dayanaklı uygulamaların başında yanlışsız öğretim yöntemlerinin ve doğrudan öğretim yönteminin geldiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile alanyazında yer alan çalışma sonuçları değerlendirildiği zaman özel eğitim

öğretmenlerinin çok sayıda bilimsel dayanaklı uygulamayı bildikleri görülmektedir. Alanyazında yer alan farklı çalışmalara katılan öğretmenler tarafından da bilindiği bunun temelinde yatan nedenlerin başında öğretmenlerin meslek yaşamına başlamadan önce bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitim almalarının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, genel olarak bilimsel dayanaklı uygulamaları, OSB’li çocukların eğitimlerinde faydalı buldukları tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li öğrencilere sağladığı faydaların başında günlük yaşam becerilerini geliştirme, davranışları olumlu yönde etkileme, iletişim becerilerini geliştirme, akademik başarı düzeyi ve öz bakım becerileri ile bilişsel gelişimi arttırma gelmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre özel eğitim öğretmenlerinin genel olarak bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocuklara faydalı olduğunu düşündükleri görülmüştür. Bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocuklara faydalı olmadığını düşünen öğretmenlerin ise eğitimlerin bireysel olması gerektiğini ve bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocuklara uygun olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocuklara kısmen yararlı olduğunu düşündükleri, bunun temel nedeni olarak uygulama çeşitliliğinin az olmasını ve öğrenciler arasında bireysel farklılıklar bulunmasını gerekçe gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da öğretmenlerin bir bölümünün bilimsel dayanaklı yöntemlerin uygulanmasında öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu için problem yaşadıkları, buna karşılık öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak bilimsel dayanaklı uygulama seçimi yaptıkları tespit edilmiştir (Gülay, 2017: 46).

Alanyazında bu konuda yapılan benzer çalışmalarda da öğretmenlerin genellikle bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocuklara birçok faydasının olduğu görüşünde birleştikleri görülmektedir. Güleç-Aslan (2017: 1038) tarafından bu konuda yapılan bir çalışmada özel eğitim alanında hizmet veren öğretmen görüşlerine göre OSB’li çocukların eğitiminde UDA uygulamalarından yararlanılmasının öğrenciler üzerindeki faydalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yaygın olarak kullanılan UDA uygulamalarının öğrencilerin beceri gelişimlerini desteklediği, olumlu ve işlevsel davranış becerilerini arttırdığı ve öğrencilerin

hayatlarını birçok açıdan kolaylaştırdığı tespit edilmiştir. Meral (2017: 499) tarafından yapılan çalışmada OSB’li çocuklarda günlük yaşam davranışları içinde yer alan beslenme problemlerinin azaltılmasında bilimsel dayanaklı uygulamaların etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada meta-analiz yöntemi kullanılmış ve konu ile ilgili olarak geçmiş yıllarda yapılan araştırma sonuçları değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın sonunda geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslandığı zaman bilimsel dayanaklı uygulamaların beslenme bozukluklarını azalttığı, yemek seçiciliği ve yiyecek reddetme davranışlarını en aza indirdiği rapor edilmiştir.

Ünlü (2012: 2) tarafından yapılan çalışmada OSB’li çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile karşılaştırıldığı zaman özellikle sosyal gelişim ve iletişim becerileri ile akademik başarı düzeylerinin daha düşük olduğu belirtilmiş, bu noktada bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının sosyal beceriler ve iletişim özellikleri ile öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin arttırılmasına katkı sağladığı belirtilmiştir. Gülay (2017: 6) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin büyük bir bölümünün OSB’li çocukların eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlandıkları ve bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukların eğitimlerine fayda sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ve alanyazındayen alan benzer çalışma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda bilimsel dayanaklı uygulamaların öğrencilere birçok açıdan faydalı olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamaları bireysel eğitim, genel eğitim ve özel eğitimde yararlı bulma durumlarına ilişkin bulgular incelendiği zaman, bilimsel dayanaklı uygulamaların bireysel ve özel eğitimde kullanımının hem kolay hem de etkili olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin çoğunluğunun bilimsel dayanaklı uygulamaların genel eğitimde kullanılmasının daha zor ve daha az etkili olduğunu düşündükleri bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlara göre bilimsel dayanaklı uygulamaların genel eğitim sınıflarından ziyade özel eğitim sınıflarında uygulanmasının daha etkili olacağı belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde bilimsel dayanaklı uygulamaların genellikle özel eğitim öğrencilerine yönelik geliştirilmesinin yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin OSB’li çocukların eğitimlerinde yararlandıkları bilimsel dayanaklı uygulamaların başında UDA, doğrudan öğretim yöntemleri, basamaklandırılmış öğretim yöntemi, rol model olma, yanlışsız öğretim,

doğal / uygulayarak öğrenme, eş zamanlı ipucu yöntemi, fiziksel yardım ve pekiştireç tarifelerinin geldiği tespit edilmiştir. Diğer bilimsel dayanaklı uygulamaları (replik yöntemi, PECS, klasik koşullanma, davranışçı yaklaşım, etkinlik çizelgeleri, ayırık denemelerle öğretim, video ile eğitim, sabit bekleme süreli yöntemi, beceri analizi, zincirleme yöntemi, akademik beceri uygulamalar, anlatım yöntemi, davranış değiştirme uygulamaları, deneme – yanılma, edimsel koşullanma, anektod kayıtları, hayvan terapisi, soru – cevap, duyu bütünleme, söndürme, etkinlik kartları uygulamaları, somut materyallerle uygulama, beceri uygulamaları ve akran öğretimi) kullanan öğretmen sayısının ise daha düşük olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitimde yaygın olarak kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaları kendilerinin de kullandıkları görülmüştür. Özel eğitim öğretmenleri üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada OSB’li çocukların eğitimlerinde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamaların başında %68 ile doğal öğretim, %32 ile doğrudan öğretim yönteminin geldiği, bunun yanında öğretmenlerin OSB’li çocukların dil gelişiminin desteklenmesinde model olma yöntemi ile oyuncak, resimli kartlar, tablet bilgisayarlar ve video uygulamalarından yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda çalışmaya katılan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanma düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bunun temelinde yatan nedenlerin başından araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun yeni mezun olmaları ve bilgilerinin hem taze olması hem de lisans eğitimleri sırasında bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili dersler almalarının yatığı düşünülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda (Alhossein, 2016: 90) ise öğretmenlerin OSB’li çocukların eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanma düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Araştırma bulguları arasında benzerlik olmamasının temelinde araştırmalara katılan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar konusundaki bilgi düzeylerinin düşük olmasının, bunun yanında uygulamaları yapacakları ders materyallerine ulaşım imkanlarının birbirinden farklı düzeyde olmasının yattığı düşünülebilir.

Öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlere sınıf içinde sağladığı avantajlar incelendiği zaman, ders verimliliğini arttırdığı, ders kazanımlarına ulaşmayı kolaylaştırdığı, ders planlamasını kolay hale getirdiği, öğrencilerde olumlu davranış değişiklikleri sağladığı, öğrenciyi tanımaya ve iletişim kolaylığına imkân verdiği tespit edilmiştir. Çalışmada sadece bir öğretmenin bilimsel

dayanaklı uygulamaların sınıf içinde avantaj sağlamadığını belirttiği, bunun yanında iki öğretmenin de sınıf içinde bilimsel dayanaklı uygulamaların yararlı olmadığı görüşünü belirttiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonuçlara göre genel olarak bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenler tarafından derslerde avantaj sağlayan uygulamalar olarak değerlendirildiği söylenebilir.

Alanyazında yer alan çalışma sonuçlarının da bu araştırmada elde edilen bulgular ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri üzerinde bu konuda yapılan bir çalışmada geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslandığı zaman eğitim sürecinde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının ders verimliliğini arttırdığı tespit edilmiştir (Özdemir, 2019: 59). Bu kapsamda araştırmada elde edilen verilerin alanyazın ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre OSB’li çocuklarda bilimsel dayanaklı uygulamaların sosyal, davranışsal ve bilişsel gelişimi desteklediği tespit edilmiştir. Sadece bir öğretmenin OSB’li çocuklarda bilimsel dayanaklı uygulamaların herhangi bir gelişim alanına katkı sağlamadığını, daha farklı uygulamalar geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin OSB’li öğrencilerde bilimsel dayanaklı uygulamaların sosyal, bilişsel ve davranışsal gelişimi desteklediği görüşünü benimsedikleri görülmüştür. Alanyazında bu konuda yapılan benzer çalışmalarda da OSB’li çocukların eğitim süreçlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının öğrencilerin gelişimlerini birçok açıdan olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Güleç-Aslan, 2017: 1032). Karkhaneh ve diğerleri (2010: 641) tarafından bu konuda yapılan çalışmada OSB’li öğrencilerde sosyal gelişimin desteklenmesinde bilimsel dayanaklı uygulamaların etkileri incelenmiş, çalışma kapsamında bilimsel dayanaklı uygulamalar içerisinde yer alan sosyal öykülerden yararlanmanın geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslandığı zaman OSB’li çocukların sosyal gelişimlerini daha fazla arttırdığı tespit edilmiştir. Quirnbach ve diğerleri (2009: 299) tarafından yapılan ve OSB’li çocuklar üzerinde yürütülen diğer bir çalışmada öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmış, kontrol grubunda yer alan öğrenciler geleneksel öğretim yöntemine göre ders alırken deney grubunda bulunan öğrenciler bilimsel dayanaklı uygulamalara göre eğitim almıştır. Çalışmanın sonunda sosyal beceri ve dil gelişiminin bilimsel dayanaklı uygulama programına katılan öğrenciler lehine yüksek olduğu bulunmuştur.

Alzyoudi ve diğerkleri (2013: 1) tarafından yapılan araştırmada geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslandığı zaman OSB'li çocukların eğitimlerinde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının sosyal gelişim üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmada bilimsel dayanaklı uygulamalar içinde yer alan video modelleme yönteminden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonunda geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslandığı zaman OSB'li çocukların eğitiminde video modelleme yönteminden yararlanılmasının sosyal gelişimi daha fazla geliştirdiği tespit edilmiştir. Cihak ve diğerkleri (2012: 399) tarafından yapılan çalışmada OSB'li çocuklara eğitim verilen sınıflarda bilimsel dayanaklı öğretim yöntemleri arasında yer alan video destekli sosyal hikayelerden yararlanılmasının öğrenci gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmanın sonunda özel eğitim sınıflarında video destekli sosyal hikayelerden yararlanılmasının OSB'li çocuklarda sosyal gelişimi arttırdığı belirlenmiştir. Sensosti ve Powell-Smith (2008: 162) tarafından yapılan araştırmada OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde bilgisayar destekli uygulamalar içinde yer alan bilgisayar destekli sosyal hikâye ve video modelleme yöntemlerinin öğrenci gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiş, çalışmada söz konusu bilimsel dayanaklı yöntemlerden yararlanılmasının sosyal gelişimi ve iletişim becerilerini arttırdığı tespit edilmiştir. Yapılan birçok çalışmada da (Thiemann ve Goldstein, 2001: 425; Shukla-Mehta ve diğerkleri, 2010: 1) farklı bilimsel dayanaklı yöntemlerin OSB'li çocukların sosyal gelişimlerini desteklediği rapor edilmiştir.

Araştırmada bazı öğretmenlerin görüşlerine göre OSB'li çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar nedeniyle bilimsel dayanaklı uygulamaların her öğrencinin gelişimini eşit şekilde desteklemeyeceği belirtilmiştir. Diğerk bir ifadeyle OSB'li öğrenciler arasında bireysel farklılıklar bulunduğu için her bilimsel dayanaklı uygulamanın öğrencilerin gelişimini eşit bir biçimde desteklemesinin mümkün olmadığı bulunmuştur. Bu görüşün de alanyazınile paralellik gösterdiği görölmektedir. Nitekim bir konuda yapılan çalışmalar herhangi bir gelişim alanına yönelik bilimsel dayanaklı uygulamaların ilgili gelişim alanının desteklenmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bu konuda yapılan bir çalışmada OSB'li çocuklarda sosyal gelişimi desteklemeye yönelik geliştirilen bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının öğrencilerde diğerk gelişim alanlarına kıyasla sosyal gelişimi daha fazla desteklediği ve sosyal davranış problemlerini azalttığı rapor edilmiştir (Olçay-Göl ve Tekin-İftar, 2012: 17).

Öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerde mesleki gelişim üzerine etkileri incelendiği zaman, öğretmenlerin büyük bir bölümünün bilimsel dayanaklı uygulamaların mesleki nitelikleri arttırdığını, ders planlamasının daha iyi yapılmasına katkı sağladığını ve ders verimini arttırdığını belirttikleri tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre bilimsel dayanaklı öğretim yöntemlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayan uygulamalar arasında yer aldığı görülmüştür. Bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerde mesleki nitelikleri geliştirmede belirten öğretmen sayısının ise sadece iki olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda genel olarak öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamaların mesleki gelişime katkı sağladığını belirttikleri söylenebilir. OSB’li çocukların eğitimlerinde derslerin verimli geçmesi önemli bir konudur (Çetin ve Ercan, 2021: 118). Bu kapsamda bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmen yeterliklerini geliştirerek derslerin daha verimli geçmesine katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Yapılan bu araştırmada öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasının öğretmenlerde ders verimliliğini ve ders motivasyonunu arttırdığı, bunun yanında öğretmenlerin ders işleme süreçlerine rehberlik ettiği ve öğrenciler ile etkileşimi daha sağlıklı hale getirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların sınıf yönetimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamanın yanında sınıf yönetimini de sağlıklı hale getirdiği söylenebilir. Koç ve diğerleri (2018: 105) tarafından yapılan çalışmada da sınıf yönetimine katkı sağladığı için bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenler tarafından tercih edildiği rapor edilmiştir. Aynı çalışmada bilimsel dayanaklı uygulamaların ders motivasyonunu arttırdığı ve ders planlamasını kolaylaştırdığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulguların alanyazı ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ışığında uygulamaya ve ileriye dönük araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bilimsel dayanaklı uygulamalar eğitim sürecinde hem öğretmenlere hem de OSB'li çocuklara birtakım avantajlar sağlamaktadır. Bu durum derslerde bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmasını önemli bir zorunluluk olarak karşımıza çıkarmaktadır. Ancak bilimsel dayanaklı uygulamalar ile belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu kapsamda öncelikli olarak lisans eğitimi boyunca özel eğitim öğretmenlerine bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitimler verilebilir. Bunun yanında özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlere bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda hizmet içi eğitimler verilebilir.
2. Bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için alanyazındayer alan bilgilerden de yararlanılarak uygun ders materyal ve yöntemlerinden yararlanılması oldukça önemlidir. Bu noktada özel eğitim kurumlarının ders materyallerinin bilimsel dayanaklı uygulamalara uygun şekilde arttırılmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir.
3. Yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiği zaman öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların öğrencilere faydalı olduğu görülmüştür. Bilimsel dayanaklı uygulamaların öğrenciler üzerindeki faydalarını daha iyi görebilmek için özel gereksinimli öğrenciler üzerinde deneysel çalışmalar yapılabilir. Hangi öğretim yönteminin hangi gelişim özelliklerini desteklediği öğrenilebilir.

5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Yapılan bu çalışmada öğretmen görüşlerine göre bilimsel dayanaklı uygulamaların öğrencilere birçok açıdan fayda sağladığı belirlenmiş olmakla beraber, öğrencilerde meydana gelen değişimleri en iyi gözlemleyen kişilerin başında aileler gelmektedir. Bu kapsamda bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanan sınıflarda öğrencilerde meydana gelen değişikliklerin incelenmesinde ebeveyn görüşlerine başvurulabilir.

2. OSB'li çocuklarda hangi bilimsel dayanaklı uygulamanın daha etkili ve faydalı sonuçları olduğunu ele alan çalışmalar yapılabilir. Bunun yanında özel gereksinimli öğrencilerde engel türüne ve düzeyine göre hangi bilimsel dayanaklı uygulamanın daha etkili olduğu araştırılabilir.
3. Öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik bilgi ve tutumlarını geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir. Eğitim öncesine kıyasla eğitim sonunda öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar konusundaki görüşlerinin hangi düzeyde geliştiği incelenebilir.



6. KAYNAKLAR

Akarsu, B., Akarsu, B. (2019), Bilimsel Araştırma Tasarımı: Nicel, Nitel ve Karma Araştırma Yaklaşımları. İstanbul: Cinius Yayınları.

Al Shirian, S., Al Dera, H. (2015), Descriptive characteristics of children with autism at autism treatment Center, KSA. *Physiology & Behavior*, 151, 604-608.

Aldemir-Fırat, Ö., Ergenekon, Y. (2018), Uygulamacılar için özel eğitimde farklı bir bakış açısı: Gömülü öğretim. *Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-401.

Alexander, J.L., Ayres, K.M., Smith, K.A. (2014), Teacher education and special education: The journal of the teacher education division of the council for exceptional children. *Account Administrators: Review Your Remote Access Options for SAGE Journals*, 1, 20-24.

Alhossein, A. (2016), Teachers' knowledge and use of evidence-based teaching practices for students with emotional and behavior disorders in Saudi Arabia. *Journal of Education and Practice*, 7(35), 90-97.

Almandil, N.B., Alkuroud, D.N., AbdulAzeed, S., AlSulaiman, A., Elaissari, A., Borgio, J.F. (2019), Environmental and genetic factors in autism spectrum disorders: Special emphasis on data from Arabian studies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 658.

Alzyoudi, M., Sartawi, A., Almuhi, O. (2015), The impact of video modelling on improving social skills in children with autism. *British Journal of Special Education*, 42(1), 53-68.

Anagnostou, E., Zwaigenbaum, L., Szatmari, P., Fombonne, E., Fernandez, B.A., Woodbury-Smith, M., Scherer, S.W. (2014), Autism spectrum disorder: Advances in evidence-based practice. *Cmaj*, 186(7), 509-519.

Atalay, A., Karadağ, A. (2011), Otizmli hastaların rehabilitasyon sürecinde spor terapilerinin önemi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13, 224-226.

Aydın, O., İftar, E.T., Rakap, S. (2019), Bilimsel-dayanaklı uygulamaları belirlemede “tek-denekli deneysel araştırmaların niteliksel göstergeleri” yönergesinin matematik becerileri öğretimi örneğinde ele alınışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(3), 597-628.

Bakkaloğlu, H. (2020), Tohum Otizm Vakfı Değerlendirme ve Gelişim Raporları. İstanbul: Türkiye Tohum Otizm Vakfı.

Balçık, B., Tekinarslan, İ.Ç. (2012), Otizmlı çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1), 165-190.

Balkir, S. (2019), Otistik çocukların bakımının yapıldığı işletmelerde 24-36 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin incelenmesi. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 2(5), 214-229.

Barnett, D.W., Carey, K.T., Hall, J.D. (1993), Naturalistic intervention design for young children: Foundations, rationales and strategies. *Topics in Early Childhood Special Education*, 13(4), 430-444.

Barnhill, J.W. (ed.). (2013), *DSM-5® Clinical Cases*. Washington: American Psychiatric Pub, Inc.

Besler, F. (2015), Anneler Tarafından Sunulan Video Modelle Öğretimin Otizmlı Çocuklara Oyun Becerisi Öğretmedeki Etkililiği, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı, Eskişehir, (Danışman: Doç. Dr. Onur Kurt).

Birkan, B. (2013), Otizm ve uygulamalı davranış analizi: Toplum temelli uygulamalar. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 1(2), 92-96.

Bishop-Fitzpatrick, L., Mazefsky, C.A., Eack, S.M. (2018), The combined impact of social support and perceived stress on quality of life in adults with autism spectrum disorder and without intellectual disability. *Autism*, 22(6), 703-711.

Bo, J., Lee, C.M., Colbert, A., Shen, B. (2016), Do children with autism spectrum disorders have motor learning difficulties?. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 23, 50-62.

Bondy, A.S., Frost, L.A. (1994), The picture exchange communications system. *Focus on Autistic Behavior*, 9(3), 1-19.

Bryson, S.A., Corrigan, S.K., McDonald, T.P., Holmes, C. (2008), Characteristics of children with autism spectrum disorders who receive services through community mental health centers. *Autism*, 12(1), 65-82.

Buran, A. (2015), Nitel Araştırmada Veri Toplama. İçinde: Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları. Seggie FN, Bayyurt Y, (eds.), Ankara: Anı, s: 43-59.

CentersforDisease Control andPrevention. (2020), A Snapshot of AutismSpectrumDisorderamong 8-year-old Children in MultipleCommunitiesacrossthe United States in 2016. HelpingChildren.

Cervantes, P.E., Matson, J.L., Williams, L.W., Jang, J. (2014), Theeffect of cognitiveskillsandautismspectrumdisorder on stereo typedbehaviors in infantsandtoddler. *Research in AutismSpectrumDisorders*, 8(5), 502-508.

Chan, J., John, R.M. (2012), Sexualityandsexualhealth in childrenandadolescentswithautism. *TheJournalforNursePractitioners*, 8(4), 306-315.

Charlop-Christy, M.H., Carpenter, M., Le, L., LeBlanc, L.A., Kellet, K. (2002), Using the Picture Exchange communicationsystem (PECS) withchildrenwithautism: Assessment of PECS acquisition, speech, social-communicativebehavior, and problem behavior. *Journal of AppliedBehavior Analysis*, 35(3), 213-231.

Chmiliar, L. (2010), Multiple-Casedesigns. In: Encyclopedia of Case StudyResearch. Mills A J, Eurepas G, Wiebe E, (eds.), USA: SAGE Publications, s: 582-583.

Cihak, D.F., Kildare, L.K., Smith, C.C., McMahon, D.D., Quinn-Brown, L. (2012), Using video socialstories™ toincreaset ask engagement form iddleschoolstudentswithautismspectrumdisorders. *BehaviorModification*, 36(3), 399-425.

ÇADEM, Otizm ve Eğitim, (Erişim Tarihi: 08.06.2021), <https://www.cadem-psikoloji.com/calisma-alani/6-ozel-egitim-danismanligi/22-otizm-ve-egitim>

Çağlayan, N. (2014), Zihinsel engelli çocukların eğitiminde görsel sanatlar dersinin yeri ve önemi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 91-101.

Çifci-Tekinarslan, İ., Arı, A., Bozak, B., Çay, E., Çiçek, M. (2018), Özel eğitim öğretmen adaylarının bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 15(3), 1756-1772.

Çolak, A. (2015). Otizm spektrum bozukluğunu anlamak. Otizm spektrum bozukluğu içinde, 21-52.

D'Elia, L., Valeri, G., Sonnino, F., Fontana, I., Mammone, A., Vicari, S. (2014), A longitudinalstudy of the TEACCH program in differentsettings: Thepotentialbenefits of lowintensityintervention in preschoolchildrenwithautismspectrumdisorder. *Journal of Autismand Development Aldisorders*, 44(3), 615-626.

Darıca, N., Abidoğlu, Ü., Gümüşçü, Ş. (2005), Otizm ve Otistik Çocuklar. 1. Baskı, Ankara: Özgür.

- Delano, M.E. (2007), Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*, 28(1), 33-42.
- Demirbilek, M. (2013), Zihinsel engelli çocukların ve ailelerinin gereksinimleri. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 7(3), 58-64.
- DeSoto, M.C., Hitlan, R.T. (2010), Sorting out the spinning of autism: Heavy metals and the question of incidence. *Acta Neurobiol Exp (Wars)*, 70(2), 165-176.
- Dewinter, J., Vermeiren, R., Vanwesenbeeck, I., van Nieuwenhuizen, C. (2013), Autism and normative sexual development: A narrative review. *Journal of Clinical Nursing*, 22(23-24), 3467-3483.
- Diken, İ.H. (ed.). (2010), Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. Ankara: Pegem.
- Doeniyas, C., Mutluer, T. (2020), Otizm spektrum bozukluğunda bedensel rahatsızlıklar ile otizm davranış bozukluğu kategorileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 27(3), 163-9.
- Doğan, H. (2011), Serebral Palsili Çocukların ve Ergenlerin Hakları: Anne-Baba- ve Öğretmenler. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Eigsti, I.M., Stevens, M.C., Schultz, R.T., Barton, M., Kelley, E., Naigles, L., Fein, D.A. (2016), Language comprehension and brain function in individuals with an optimal outcome from autism. *Neuro Image: Clinical*, 10, 182-191.
- Eikeseth, S., Klintwall, L. (2014), Educational Interventions for Young Children With Autism Spectrum Disorders. In: Comprehensive Guide to Autism. Patel V B, Preedy V R, Martin C R, (eds.), New York: Springer, s: 2101-2123.
- Eisenhardt, M.K. (1989), Building theories from case study research. *The Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Eryakıcı, C. (2021), Otizmde Bilimsel Dayanağı Olmayan Uygulamalar, (Erişim Tarihi: 06.09.2021), <https://www.izmirotizm.net/otizmde-bilimsel-dayanagi-olmayan-uygulamalar-2>
- Fournier, K.A., Hass, C.J., Naik, S.K., Lodha, N., Cauraugh, J.H. (2010), Motor coordination in autism spectrum disorders: A synthesis and meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(10), 1227-1240.
- Gable, R.A., Tonelson, S.W., Sheth, M., Wilson, C., Park, K.L. (2012), Importance, usage, and preparedness to implement evidence-based practices for students with emotional disabilities: A comparison of

knowledge and skills of special education and general education teachers. *Education and Treatment of Children*, 35(4), 499-519.

Ghelichpoor, B., Abdoli, B., Farsi, A., Jorjani, R. (2018), The effect of low-error and full-error learning on bimanual coordination in patients with high-functioning autism disorder. *Journal of Research in Rehabilitation Sciences*, 14(2), 66-73.

Girli, A. (2007), Asperger sendromlu ve yüksek işlevli otistik çocukların eğitimden yararlanma düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 23-43.

Goldstein, H. (2011), Communication intervention for children with autism: A review of treatment efficacy. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(5), 373-396.

Gray, C.A., Garand, J.D. (1993), Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8(1), 1-10.

Gross-Isseroff, R., Hermesh, H., Weizman, A. (2001), Obsessive compulsive behaviour in autism-towards an autistic-obsessive compulsive syndrome?. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 2(4), 193-197.

Guldborg, K. (2017), Evidence-based practice in autism educational research: Can we bridge the research and practice gap?. *Oxford Review of Education*, 43(2), 149-161.

Gülay, A. (2017), Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB'li Çocukların Dil Gelişimlerini Desteklemek Amacıyla Kullandıkları Yöntemler, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Funda Acarlar).

Güleç-Aslan, Y. (2014), Temel eşleme becerilerinin öğretiminde Ayırık Denemelerle Öğretim (ADÖ) süreci. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 24-48.

Güleç-Aslan, Y. (2017), Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla çalışan eğitimcilerin uygulamalı davranış analizine yönelik algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 1013-1032.

Güleç-Aslan, Y., Kircaali-Iftar, G., Uzuner, Y. (2009), Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-25.

Gülmez, M. (2010), İnsan haklarında ayrımcılık yasaklı eşitlik ilkesi: Aykırı düşünceler. *Çalışma ve Toplum*, 2, 25.

Heaton, P. (2009), Assessing musical skills in autistic children who are not savants. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364(1522), 1443-1447.

Heckaman, K.A., Ernest, J.M., Scheffler, A.J. (2018), Special education teacher candidates' use of evidence-based practices and their impact on student learning. *SRATE Journal*, 27(2), 26-33.

Hellemans, H., Colson, K., Verbraeken, C., Vermeiren, R., Deboutte, D. (2007), Sexual behavior in high-functioning male adolescents and young adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(2), 260-269.

Howlin, P., Goode, S., Hutton, J., Rutter, M. (2009), Savant skills in autism: Psychometric approaches and parental reports. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364(1522), 1359-1367.

Hsu, C. L., Lin, C. Y., Chen, C. L., Wang, C. M., Wong, M. K. (2009), The effects of a gluten and casein-free diet in children with autism: a case report. *Chang Gung Med J.*, 32(4), 459-465.

Ilyas, M., Mir, A., Efthymiou, S., Houlden, H. (2020), The genetics of intellectual disability: Advancing technology and gene editing. *F1000 Research*, 9, 1-10.

İlhan, E.L., Esentürk, O.K. (2015), Zihinsel engelli çocuklarda sporun etkilerine yönelik farkındalık ölçeği (ZEBSEYFÖ) geliştirme çalışması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 19-36.

İşlek, S. (2014), Tipik gelişim gösteren, Otistik Spektrum Bozukluğu Olan ve Gelişimsel Gecikmesi Olan Çocukların Söz Öncesi Gelişen Sosyal İletişim ve Sembolik Davranışlarının Sözcük Dağarcığı ile İlişkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Programı Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Figen Turan).

Karaaslan, Ö., Kutlu, M. (2010), OSB'li çocuklarda sosyal öykü kullanımı: Alan yazın taraması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 1-17.

Karkhanavaj, M., Clark, B., Ospina, M.B., Seida, J.C., Smith, V., Hartling, L. (2010), Social Stories™ to improve social skills in children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Autism*, 14(6), 641-662.

Kaufman, L., Ayub, M., Vincent, J.B. (2010), The genetic basis of non-syndromic intellectual disability: A review. *Journal of NeuroDevelopmental Disorders*, 2(4), 182-209.

KAYNAKLAR

- Kopp, S., Beckung, E., Gillberg, C. (2010), Developmental coordination disorder and other motor control problems in girls with autism spectrum disorder and/or attention-deficit/hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 350-361.
- Korkmaz, B. (2003), Farklı Gelişen Çocuklar. İçinde: Otizm. Kulaksızoğlu A, (ed.), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Kuoeh, H., Mirenda, P. (2003), Otizm spektrum bozukluğu olan küçük çocuklar için sosyal hikâye müdahaleleri. *Otizm ve Diğer Gelişimsel Engellere Odaklanın*, 18 (4), 219-227.
- Kurt, O. (2012), Otizm spektrum bozukluğu ve bilimsel dayanaklı uygulamalar. *Sakarya University Journal of Education*, 11, 77-116.
- Kurt, O., Yurtçu, S.B.A. (2017), Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik kapsamlı uygulamalar. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 155-182.
- Kwok, E.Y., Brown, H.M., Smyth, R.E., Cardy, J.O. (2015), Meta-analysis of receptive and expressive language skills in autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 9, 202-222.
- LaSalle, J.M. (2013), Epigenomic strategies at the interface of genetic and environmental risk factors for autism. *Journal of Human Genetics*, 58(7), 396-401.
- Lerna, A., Esposito, D., Conson, M., Russo, L., Massagli, A. (2012), Social-communicative effects of the Picture Exchange Communication System (PECS) in autism spectrum disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(5), 609-617
- Mandy, W.P., Charman, T., Skuse, D.H. (2012), Testing the construct validity of proposed criteria for DSM-5 autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 51(1), 41-50.
- McConnell, S.R. (2002), Intervention to facilitate social interaction for young children with autism: Review of available research and recommendations for educational intervention and future research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(5), 351-372.
- Meral, B.F. (2017), OSB'li çocuklarda beslenme problemleri ve bilimsel dayanaklı davranışsal müdahaleler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(03), 493-508.

Mesibov, G.B., Shea, V. (2011), Evidence-based practices and autism. *Autism*, 15(1), 114-133.

Mısır-Horasan, M., Birkan, B. (2015), Fırsat öğretiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara kaybolan nesnelerini sözcük kullanarak isteme becerisinin öğretiminde etkililiği. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 361-383.

Mirzaei, S.S., Pakdaman, S., Alizade, E. (2020), Designing a program for the generalization of social skills in adolescents with high-functioning autism: Application of cognitive model of social information processing. *Journal of Developmental Psychology*, 1-14.

Novick, R. (1993), Activity-based intervention and developmentally appropriate practice: Points of convergence. *Topics in Early Childhood Special Education*, 13(4), 403-417.

Odom, S.L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S.J., Hatton, D.D. (2010), Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education For Children and Youth*, 54(4), 275-282.

Olçay-Gül, S., Tekin-İftar, E. (2012), Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocuklar için sosyal öykülerin kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(2), 1-24.

Ökcün-Akçamuş, M.Ç. (2016), OSB'li çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 163-192.

Özbey, Ç. (2005), Otizm ve Otistik Çocukların Eğitimi: Yalnızlık Ülkesine Yolculuk. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özdemir, D. (2019), OSB'li çocukların Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alan Yeterlilikleri Bağlamında Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Hakkındaki Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı Özel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir, (Danışman: Doç. Dr. Serhat Odluyurt).

Özdemir, S. (2007), Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağaltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 49-62.

Özerk, K., Özerk, M. (2020), Otizm ve Otizm Spektrum Bozukluğu. 1. Baskı, Ankara: Millî Eğitim Yayınları.

Öztürk, M. (2012), Türkiye'de Engelli Gerçeği Raporu. İstanbul: Müsiad.

Peterson, C.C., Slaughter, V., Brownell, C. (2015), Children with autism spectrum disorder are skilled at reading emotion body language. *Journal of Experimental Child Psychology*, 139, 35-50.

Ploog, B.O., Scharf, A., Nelson, D., Brooks, P.J. (2013), Use of computer-assisted technologies (CAT) to enhance social, communicative, and language development in children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(2), 301-322.

Pusponegoro, H.D., Ismael, S., Firmansyah, A., Sastroasmoro, S., Vandenplas, Y. (2015), Gluten and casein supplementation does not increase symptoms in children with autism spectrum disorder. *Acta Paediatrica*, 104(11), 500-505.

Quirmbach, L.M., Lincoln, A.J., Feinberg-Gizzo, M.J., Ingersoll, B.R., Andrews, S. M. (2009), Social stories: Mechanisms of effectiveness in increasing game play skills in children diagnosed with autism spectrum disorder using a pretest posttest repeated measures randomized control group design. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(2), 299-321.

Rakap, S. (2017), Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının desteklenmesinde doğal öğretim yaklaşımları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 471-492.

Rakap, S. (2017), Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim. *Sivil Düşün*, 23-155.

Rakap, S., Balıkcı, S., Kalkan, S. (2018), Teachers’ knowledge about autism spectrum disorder: The case of Turkey. *Turkish Journal of Education*, 7(4), 169-185.

Rakap, S., Birkan, B., Kalkan, S. (2017), Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özel Eğitim. İçinde: *Sivil Düşün AB Programı Raporu*. Rakap, S. (Ed.).

Renshaw, T.L., Kuriakose, S. (2011), Pivotal response treatment for children with autism: Core principles and applications for school psychologists. *Journal of Applied School Psychology*, 27(2), 181-200.

Ricketts, J., Dockrell, J.E., Patel, N., Charman, T., Lindsay, G. (2015), Do children with specific language impairment and autism spectrum disorders benefit from the presence of orthography when learning new spoken words?. *Journal of Experimental Child Psychology*, 134, 43-61.

Roberts, M.Y., Kaiser, A.P. (2011), The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20, 180-199.

Rossignol, D.A., Rossignol, L.W., James, S.J., Melnyk, S., Mumper, E. (2007), The effects of hyperbaric oxygen therapy on oxidative stress, inflammation, and symptoms in children with autism: An open-label pilot study. *BMC Pediatrics*, 7(1), 1-13.

Sansosti, F.J., Powell-Smith, K.A. (2008), Using computer-presented social stories and video model to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162-178.

Sansosti, F.J., Powell-Smith, K.A. (2008), Using computer-presented social stories and video model to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162-178.

Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, I., Pastor-Cerezuela, G., Tárraga-Mínguez, R. (2018), The effectiveness of TEACCH intervention in autism spectrum disorder: A review study. *Papeles Del Psicólogo*, 39(1), 40-50.

Sarar-Boyras, D. (2016), Otizmli Çocuklara Kurallı Oyunların Öğretiminde Aşamalı Yardımla Öğretim Yönteminin Etkililiği, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul, (Danışman: Yard. Doç. Dr. Özcan Karaaslan).

Scattone, D., Wilczynski, S.M., Edwards, R.P., Rabian, B. (2002), Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6), 535-543.

Schles, R.A., Robertson, R.E. (2019), The role of performance feedback and implementation of evidence-based practices for preservice special education teachers and student outcomes: A review of the literature. *Teacher Education and Special Education*, 42(1), 36-48.

Sealey, L.A., Hughes, B.W., Sriskanda, A.N., Guest, J.R., Gibson, A.D., Johnson-Williams, L., Bagasra, O. (2016), Environmental factors in the development of autism spectrum disorders. *Environment International*, 88, 288-298.

Shukla-Mehta, S., Miller, T., Callahan, K.J. (2010), Evaluating the effectiveness of video instruction on social and communication skill training for children with autism spectrum disorders: A review of the literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(1), 23-36.

Snyder, P.A., Rakap, S., Hemmeter, M.L., McLaughlin, T.W., Sandall, S., McLean, M.E. (2015), Naturalistic instructional approaches in early learning: A systematic review. *Journal of Early Intervention*, 37(1), 69-97.

Şener, S., Doğru, H., Bahçeci, V., Sel, Z.G., Ertaş, M., Songür, S., Tütüncü, Ö. (2016), Turizm alanındaki nitel araştırmalarda uygulanan yöntem ölçütlerinin değerlendirilmesi. *VIII. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Araştırma Kongresi*. Ankara: Anatolia, s: 270-291.

Taymaz-Sarı, O., Biçer, E., Kasım, D. (2017), Gelişimsel sorunları olan çocuklarda oyun temelli ev ve çocuk merkezli eğitim programının etkililiği üzerine çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 960-980.

Tekin-İftar, E. (2018), Özel eğitimde bilimsel-dayanaklı uygulamalar: Tarihçe, tanım ve öneriler. *ResearchGate*, 1-12.

Tekinsav-Sütcü, S., Aydın, A., Yılmaz-Irmak, T., Mortan, O., Sevi, E.S., Özmen, L.Z., Şengün, E. (2008), Otizmde dil ve iletişim özelliklerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(3), 139-148.

Terpstra, J.E., Higgins, K., Pierce, T. (2002), Can I play? Classroom-based interventions for teaching play skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(2), 119-127.

Terzioğlu, I. (2017), Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciye Tablet Bilgisayar İle Sunulan Video Modelle Öğretimin Sosyal Becerilerin Kazandırılmasındaki Etkililiği, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Bolu, (Doç. Dr. Elif Sazak Pınar).

Thiemann, K.S., Goldstein, H. (2001), Social stories, written text cues, and video feedback: Effects on social communication of children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34(4), 425-446.

Topses, G., Serin, N.B. (2012), Psikolojik Danışma ve Kişilik Kuramları. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Tuzcuoğlu, S. (2005), Kişilik Gelişimi. İçinde: Gelişim ve Öğrenme. Aydın B, (ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s: 123-156.

Usta, M.B., Yazıcı, D.N. (2020), Otizm spektrum bozukluğunda eğitsel modellerin gözden geçirilmesi. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 27(3), 134-139.

Ünlü, E. (2012), Anne-Babalara Sunulan Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Yönelik Ayırık Denemelerle Öğretim Programının (ADÖSEP) Etkililiği, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı, Eskişehir, (Danışman: Doç. Dr. Sezgin Vuran).

Van Heijst, B.F., Geurts, H.M. (2015), Quality of life in autism across the life span: A meta-analysis. *Autism*, 19(2), 158-167.

Vissers, L.E., Gilissen, C., Veltman, J.A. (2016), Genetic studies in intellectual disability and related disorders. *Nature Reviews Genetics*, 17(1), 9-18.

Volkmar, F.R., McPartland, J.C. (2014), From Kanner to DSM-5: Autism as an evolving diagnostic concept. *Annual Review of Clinical Psychology*, 10, 193-212.

Vural, P. (2019), Otizm Spektrum Bozuklukları, (Erişim Tarihi: 13.03.2021), <https://www.bto.org.tr/wp-content/uploads/2019/10/otizm-spektrum-bozukluklari-pinar-vural.pdf>

Vuran, S., Çolak, A., Gürgür, H. (2003), Davranış kontrolü ve beceri öğretimi konusunda hizmetiçi eğitime katılanların programa ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 1-17.

Warren, Z., McPheeters, M.L., Sathe, N., Foss-Feig, J.H., Glasser, A., Veenstra-VanderWeele, J. (2011), A systematic review of early intensive intervention for autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 127(5), e1303-e1311.

Whalon, K.J., Al Otaiba, S., Delano, M.E. (2009), Evidence-based reading instruction for individuals with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(1), 3-16.

Yıldırım A., Şimşek H. (2013), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yücesoy-Özkan, Ş. (2016), Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar: Otizm Spektrum Bozuklukları Aile Bilgilendirme Rehberi. Ankara: Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Yücesoy-Özkan, Ş., Altun, D.E. (2019), Ayrık denemelerle öğretim yapılırken kullanılan hata düzeltme türleri. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 1(1), 28-56.

Yücesoy-Özkan, Ş., Ergenekon, Y., Çolak, A., Kaya, Ö. (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu. İçinde: Aile. Cavkaytar A, (ed.), Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, s: 59-89.

7. EKLER

Ek1: Veri Toplama Aracı

<u>KİŞİSEL BİLGİLER</u>	
Yaş	
Cinsiyet	☐ Kadın ☐ Erkek
Eğitim Durumu	☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora
Mezun Olduğunuz Programlar	Lisans: Bölüm/ABD:..... Yüksek Lisans: Bölüm/ABD:..... Doktora: Bölüm/ABD:.....
Mesleki Kıdeminiz	☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-20 yıl ☐ 21 yıl ve üzeri
Branşınız	☐ Okulöncesi Öğretmeni ☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Özel Eğitim Öğretmeni ☐ Diğer:.....
Daha önce bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili bir eğitim aldınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır Evet ise aldığınız eğitimin ismini belirtir misiniz?.....
Daha önce OSB’li çocuklar ile eğitim yaptınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır Evet ise kaç yıl belirtirmisiniz?.....
Lisans ya da lisansüstü eğitiminiz sırasında bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili bir eğitimden yararlandınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır Evet ise hangi ders/dersler kapsamında bu uygulamaları gördünüz?.....
Görev yaptığınız kurumda bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımı destekleniyor mu?	☐ Evet ☐ Hayır Hayır ise bunun nedeni nedir?.....

Ek 2: OSB’li Çocukların Eğitiminde Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalara İlişkin

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Soruları	Açıklama
1. Sizce, bilimsel dayanaklı uygulama nedir? Bu uygulamaları tanımlayacak olsanız nasıl tanımlarsınız? Daha önce lisans eğitimi sırasında ya da öğretmenliğiniz süresince bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir eğitim aldınız mı?	
2. Bilimsel dayanaklı uygulamalar denilince aklınıza daha çok hangi uygulamalar geliyor?	
3. Bu uygulamalar sizce OSB’li çocukların eğitiminde etkili midir? Cevabınız ‘Evet’ ise OSB’li çocukların hangi nitelikleri ya da gelişim alanları üzerinde etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise neden etkili olmadığını düşünüyorsunuz? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? Sizce hangi uygulamalar kullanılmalı?	
4. Bu uygulamaların genel eğitim sınıfları ile özel eğitim sınıflarında grup çalışmalarında ya da bire bir eğitim çalışmalarında uygulanışı ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?	
5. OSB’li çocuklar ile çalışırken onlarla gerçekleştirdiğiniz eğitim faaliyetlerinde hangi bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanıyorsunuz?	
6. Bilimsel dayanaklı uygulamalar size sınıf içerisinde ne tür avantajlar sağlamaktadır? Örnek verebilir misiniz?	

7. Bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB’li çocukları geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise hangi yönden (Sosyal, Bilişsel, davranışsal) geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Cevabınız ‘Hayır’ ise çocukları geliştirebilecek bilimsel dayanaklı hangi uygulamalar kullanılmalı?	
8. Bilimsel dayanaklı uygulamaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise bilimsel dayanaklı uygulamalar öğretmenlerin mesleki gelişimine ne tür katkılar sağlamaktadır?	
9. Bilimsel dayanaklı uygulamaların sizin sınıf içerisindeki uygulama performansınızı iyileştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise performansınıza ne tür katkılar sağlamaktadır? Cevabınız ‘Hayır’ ise performansınızı geliştirmek için neler yapılmalı? Hangi uygulamalara ağırlık verilmeli?	

Ek 3: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

Araştırma Projesinin Adı..: Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) gösteren çocuklarla çalışan öğretmenlerin OSB’li çocukların eğitiminde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi

Sorumlu Araştırmacının Adı: Dr. Öğr. Üyesi Sinan Kalkan

Diğer Araştırmacıların Adı...: Hikmet ÇİL

Değerli katılımcı;

Benim adım Hikmet ÇİL Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) gösteren çocuklarla çalışan öğretmenlerin OSB’li çocukların eğitiminde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesine yönelik araştırma yapıyoruz. Amacımız, Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde OSB’li çocuklarla çalışan öğretmenlerin kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesi ve öğretmenlerin mesleki uygulamalarına yönelik öneriler geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu araştırmayı sürdürebilmek ve sonuçları doğru değerlendirilebilmek için OSB’li çocuklarla çalışan öğretmenlerin kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesine gereksinim vardır.

Bu araştırma, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nde Dr. Öğr. Üyesi Sinan Kalkan’ın danışmanlığında, ben Hikmet ÇİL tarafından bir yüksek lisans tez araştırması kapsamında yürütülecektir. Bu çalışmada, yaklaşık 30 dakika sürecek yarı yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilecektir. Sizden görüşme öncesinde, isminizin yer almadığı bir demografik bilgi formu doldurmanız istenecektir. Sizinle yapacağımız görüşmeler kayıt altına alınacaktır. Görüşme kayıtlarında yer alan hiçbir özel bilgi ne tezin raporlanmasında ne de tezden üretilen makalede yer almayacaktır. Bu çalışmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Yaptığınız bu yarı yapılandırılmış görüşme tekniği çalışması sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Görüşme sorularını cevaplarken herhangi bir soruya cevap vermeme hakkına sahipsiniz. Katılım gösterdiğiniz bu çalışma Otizm Spektrum Bozukluğu alanında yapılmış olan çalışmalara ve alanda çalışan diğer öğretmenlere katkı sağlayacaktır.

Aklınıza şimdi gelen veya daha sonra gelecek soruları bana sorabilirsiniz. Telefon numaram ve mail adresim aşağıda bulunmaktadır. Bu araştırmaya katılmayı

kabul ediyorsanız lütfen aşağıya yer alan ilgili yeri adınızı ve soyadınızı yazarak imzalayınız. Daha sonra bu formun bir kopyası size verilecektir.

KatılımcınınAdı-Soyadı:

Tarih:

İmza

Araştırcının Adı-Soyadı:

Mail Adresi:

Tel:

İmza



9. İNTİHAL RAPORU

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN EĞİTİMLERİNDE KULLANDIKLARI BİLİMSEL DAYANAKLI UYGULAMALARA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Gönderim Tarihi: 07-Tem-2021 02:16PM (UTC+0300)
Gönderim Numarası: 1616722596
Dosya adı: TEZ_WORLD_CD_YE_AKTARILACAK.docx (98.26K)
Kelime sayısı: 19937
Karakter sayısı: 151170

Yazar Hikmet Çiçil

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM
BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN EĞİTİMLERİNDE
KULLANDIKLARI BİLİMSEL DAYANAKLI UYGULAMALARA
YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ORJİNALLİK RAPORU

%11	%5	%1	%9
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to Cyprus International University Öğrenci Ödevi	%6
2	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	%1
3	www.j-humansciences.com İnternet Kaynağı	%1
4	issuu.com İnternet Kaynağı	<%1
5	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<%1
6	openaccess.ogu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1
7	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	Submitted to Istanbul Aydın University Öğrenci Ödevi	<%1

9	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	<% 1
10	Submitted to Ordu Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
11	www.elaozelegitimkibris.com İnternet Kaynağı	<% 1
12	Submitted to Adnan Menderes Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
13	tez.sdu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
14	Submitted to Düzce Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
15	Submitted to Hacettepe University Öğrenci Ödevi	<% 1
16	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
17	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	<% 1
18	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	<% 1
19	Submitted to Gaziantep Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
20	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	<% 1

21	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	<% 1
22	app.trdizin.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
23	rak2015.anadolu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
24	avys.omu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
25	www.efdergi.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
26	www.gecekitapligi.com İnternet Kaynağı	<% 1
27	DANACI, Miray ÖZÖZEN and PINARCIK, Özge. "ÖĞRETMEN ADAYLARININ YILMAZLIK VE GELECEĞE YÖNELİK UMUT DÜZEYLERİNİN DUYGUSAL ZEKAYA OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017. Yayın	<% 1
28	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
29	espanol.nichd.nih.gov İnternet Kaynağı	<% 1
30	fmgtegitimikongresi.com İnternet Kaynağı	<% 1

31

toad.halileksi.net
İnternet Kaynağı

<% 1

32

yenisehir.fandom.com
İnternet Kaynağı

<% 1

Alıntıları çıkart Kapat
Bibliyografyayı Çıkart Kapat

Eşleşmeleri çıkar Kapat