

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANABİLİM DALI

**Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm
Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocukların
Ebeveynlerinde Ebeveyn Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türker Orkun ARSLAN

KOCAELİ, 2024

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANABİLİM DALI

**Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm
Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocukların
Ebeveynlerinde Ebeveyn Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türker Orkun ARSLAN

Doç. Dr. Osman Nejat AKFIRAT

KOCAELİ, 2024

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANABİLİM DALI

**Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm
Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocukların
Ebeveynlerinde Ebeveyn Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi**

Yüksek Lisans

Tezi Hazırlayan: Türker Orkun Arslan

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 05.07.2024-23

Kocaeli, 2024

ÖNSÖZ

Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar ve ebeveynlerine yönelik oluşturulan alan yazına böyle bir çalışma ile katkı sunabilmenin benim için oldukça anlamlı olduğunu söylemeliyim. Yüksek lisans eğitim sürecimde ihtiyaç duyduğum her konuda destek olan, akademik tecrübesi ve birikimi ile zora girdiğim her an beni rahatlatan ve kendi merakımın ilgilimin peşinden koşmam beni konusunda motive eden gerek ders dönemi gerekse yüksek lisans tez sürecimde ufuk açıcı fikirleri ile çalışmalarına destek olan değerli tez danışmanın Doç. Dr. Osman Nejat AKFIRAT'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi sürecinde akademik gelişimime katkıda bulunan Doç.Dr. Yıldız Öztan ULUSOY'a, Doç. Dr. Fatih KEZER'e, Doç. Dr. Zeynep AYDIN SÜMBÜL'e teşekkür ederim.

Lisans eğitim sürecimde bu alana olan birikimime temel oluşturacak bilgileri ve deneyimi elde etmemde yardımcı olan Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN'a, Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL'a, Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ'ye, Doç. Dr. Raşit AVCI'ya, Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN'a, Prof. Dr. Uğur DOĞAN'a ve Doç. Dr. Aslı TAYLI'ya verdikleri emekler için teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans ders dönemimde ve tez sürecimde sürekli fikir alışverişinde bulunduğum, zorlandığımız zamanlarda birbirimize destek olduğumuz değerli yüksek lisans tez arkadaşım Derya ÇALIŞIR YEŞİLYURT ve tez savunma sürecinde destekçimiz olan eşi Enes YEŞİLYURT'a teşekkürlerimi sunarım.

Okul öncesi eğitim kademesinde çalışmaya başladığım dönem okul müdürlüğü görevini yürüten, birey odaklı yaklaşımı ve sürekli gelişime açık görüşleri ile örnek aldığım değerli müdürüm Sema Oya BOYACIOĞLU'na teşekkürü borç bilirim.

Her zaman yanımda olan, desteğini gerçek anlamda hissettiren, yoğun geçen bu zamanlarda destekçimiz olan değerli annem Zahide ARSLAN'a, fikirleri ve görüşleriyle her zaman örnek aldığım değerli babam Ali ARSLAN'a teşekkür ederim.

Lisans eğitimimden bu yana yanımda olan ve yüksek lisans sürecimde ve de mesleğimde her zaman destek aldığım sevgili eşim ve meslektaşım Emine ARSLAN'a, bana ve hayat arkadaşıma yeni bir yaşamın kapılarını aralayan evimizin neşesi oğlumuz Ali Kaan ARSLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Türker Orkun ARSLAN

ÖZET

Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Ebeveyn Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi

Bu araştırmanın amacı, araştırmacı tarafından hazırlanan farkındalık programının otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğa sahip ebeveynlerin ebeveyn öz yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Otizm spektrum bozukluğunun toplumda görülme oranı son yıllarda oldukça yükselmiştir. Erken çocukluk döneminde teşhis alan çocuklar için yoğunlaştırılmış şekilde verilecek bir eğitim oldukça önemlidir. Özellikle bireysel eğitimin önemli olduğu bu dönemlerde çocuğa beceri kazandırılması amacıyla eğitimci ve ebeveynlerin iş birliği yapmaları çok önemlidir. Ebeveynler okuldan kalan zamanlar içerisinde çocukları ile oldukça fazla zaman geçirmektedir. Bu süre içerisinde çocukların okulda kazandığı becerilerin genelleştirilmesi ve yeni becerilerin edinimi gibi süreçlerde ebeveynlere büyük bir rol düşmektedir. Otizm spektrum bozukluğuna sahip olan çocukların gelişimlerinde ebeveynler kritik bir öneme sahip olduğu için ebeveynlere yönelik bir farkındalık programı geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan 90 dakikalık 10 oturumdan oluşan farkındalık programı 2023-2024 eğitim öğretim yılında özel eğitim anaokuluna devam eden otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğa sahip olan 27 ebeveyn üzerinde yürütülmüştür. Araştırma kapsamında 9 kişilik deney, 7 kişilik kontrol ve 11 kişilik plasebo grupları seçkisiz bir şekilde oluşturulmuştur. Araştırmada gerçek deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonu (EÖYÖ) kullanılmıştır. Beral (2010) tarafından yeniden uyarlanmış olan EÖYÖ çocuğu otizm spektrum bozukluğu tanısı almış ebeveynlerde, ebeveyn yeterliliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ayrıca oturum sonlarında ve program sonunda elde edilen nitel veriler incelenmiştir. Nicel veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Kruskal Wallis H testi ile nitel veriler ise içerik analizi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre araştırmacı tarafından geliştirilen farkındalık programının 10 hafta boyunca deney grubuna uygulanması sonucunda deney grubunun hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri ile ebeveynlik stratejileri kullanım düzeylerinde artış görülmüştür. Bulgular alanyazın ile karşılaştırılarak tartışılmış ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, Ebeveyn Yeterliliği, Erken Çocukluk, Özel Eğitim

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effect of the awareness program prepared by the researcher on the parental self-efficacy levels of parents of children diagnosed with autism spectrum disorder. The prevalence of autism spectrum disorder in society has increased considerably in recent years. Intensive education is very important for children diagnosed in early childhood. It is very important for educators and parents to cooperate in order to provide skills to the child, especially in these periods when individual education is important. Parents spend a lot of time with their children during their free time from school. During this period, parents have a major role in processes such as generalization of the skills children have acquired at school and the acquisition of new skills. Since parents have a critical importance in the development of children with autism spectrum disorder, an awareness program for parents has been developed. The awareness program, consisting of 10 90-minute sessions prepared by the researcher, was conducted on 27 parents of children diagnosed with autism spectrum disorder attending special education kindergarten in the 2023-2024 academic year. Within the scope of the research, experimental groups of 9 people, control groups of 7 people and placebo groups of 11 people were randomly formed. A real experimental model was used in the research. Personal Information Form and Parental Self-Efficacy Scale Turkish Version (EÖYÖ) were used to collect data in the study. Adapted by Beral (2010), EÖYÖ was developed to measure parental competencies in parents whose children were diagnosed with autism spectrum disorder. Additionally, qualitative data obtained at the end of the session and at the end of the program were examined. Quantitative data were examined by Wilcoxon Signed Rank test and Kruskal Wallis H test, and qualitative data were examined by content analysis. According to the findings, as a result of the application of the awareness program developed by the researcher to the experimental group for 10 weeks, an increase was observed in the experimental group's use of strategies for accessing and benefiting from services and parenting strategies. The findings were discussed by comparing them with the literature and some suggestions were made.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Parental Competence, Early Childhood, Special Education.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	3
Önem.....	3
Sınırlılıklar.....	6
Varsayımlar	6
BÖLÜM II.....	7
1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
1.1 Otizm Spektrum Bozukluğu.....	7
1.1.1 Otizm Spektrum Bozukluğu Tanı ve Değerlendirme Süreci.....	7
1.1.2 Eğitim Hizmetlerinde Kanıta Dayalı Uygulamanın Önemi	8
1.1.3 Kanıt Temelli Müdahale Yaklaşımları	8
1.1.4 Kapsamlı Tedavi Modelleri.....	9
1.1.5 Odaklanmış Müdahale Uygulamaları	9
1.2 Doğal Öğretim Yöntemleri	10
1.2.1 Doğal Öğretim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi.....	11
1.2.2 Doğal Öğretim Yaklaşımında Kullanılan Strateji ve Teknikler	12
1.2.3 Doğal Öğretimde Nitelikli Yetişkin Davranışları.....	13
1.2.4 Çevresel Düzenlemeler	14
1.2.5 Doğal Öğretim Yaklaşımı Çerçevesinde Yapılan Uluslararası Çalışmalar.....	14
1.2.6 Doğal Öğretim Yaklaşımı Çerçevesinde Yapılan Ulusal Çalışmalar	15
1.3 Öz-Yeterlik	16
1.3.1 Ebeveyn Öz Yeterliği	18
1.3.2 Otizm Spektrum Bozukluğu olan Çocuğa Sahip Ebeveynlerde Öz Yeterlik	19
1.3.3 Ulusal Düzeyde İlgili Araştırmaların İncelenmesi	20
1.3.4 Uluslararası Düzeyde İlgili Araştırmaların İncelenmesi.....	21
BÖLÜM III	23
2. YÖNTEM	23
2.1 Araştırma Modeli	23
2.2 Çalışma Grubu	23
2.3 Süreç.....	26

2.3.1	Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Farkındalık Programı için İhtiyaç Analizi Süreci	26
2.3.2	Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Farkındalık Programı Hazırlama Süreci	27
2.3.3	Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Farkındalık Programı Uygulama Süreci	28
2.4	Veriler ve Toplanması	34
2.4.1	Kişisel Bilgi Formu	34
2.4.2	Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonu (EÖYÖ).....	35
2.5	Verilerin Analizi	35
BÖLÜM IV		36
3.	BULGULAR.....	36
3.1	Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Bulgular	36
3.1.1	Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	36
3.1.2	Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	37
3.1.3	Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	38
3.1.4	Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	39
3.1.5	Plasebo Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	40
3.2	Araştırmanın Nitel Verilerine Ait Bulgular	41
BÖLÜM V		44
4.	Tartışma, Sonuç ve Öneriler	44
4.1	Tartışma.....	44
4.2	Sonuç.....	47
4.3	Öneriler.....	48
Ek.I: Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonu (EÖYÖ)		60
Ek.II: Etik Kurul İzin Belgesi.....		61
Ek. III: MEB Araştırma İzni Belgesi		62
Ek.IV: EÖYÖ Kullanım İzni		63
Ek. V: Doğal Öğretim Yaklaşımı Sertifikaları		64
Ek. VI: Doğal Öğretim Projesi İçerik Kullanım İzni		65
Ek. VII: Aydınlatılmış Gönüllü Onam Formu.....		66
ÖZGEÇMİŞ		67

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

CDC: Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Doğal Öğretim Yaklaşımında Kullanılan Strateji ve Teknikler (s. 13)

Şekil 2: İçerik Analizi Sonucunda Elde Edilen Veriler (s. 27)



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri (s.24-25)

Tablo 2: Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (s.36)

Tablo 3: Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (s.37)

Tablo 4: Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları (s.38)

Tablo 5: Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları (s.39)

Tablo 6: Plasebo Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları (s.40)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Bilim insanları uzun yıllar boyunca akranlarından farklı davranışlar sergileyen çocukların tanımlanması üzerine çalışmalar yapmaktadır. Bu tanımlama çalışmaları yıllar içinde biriken bilimsel bilgiyle beraber farklı evreler geçirmiştir. Bu tanımlamalardan bir tanesi olan Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) günümüzde bile tam olarak nedeni bilinmeyen, erken ve doğru tanılama için uzun yıllardır çalışmalar yapılan bir yetersizlik türüdür. Otizm ile ilgili çalışmalar 80 yıl öncesine kadar dayanmaktadır. Bu alanda ilk sayılabilecek çalışmalardan birisini yapan Leo Kanner (1943) bazı çocukların doğumlarından itibaren kendilerini kişiler ve dış dünyadaki olaylardan yalıtıldığını ve bu çocukların bir kabuğun içinde kendi kendilerine yetebilen, yalnız kaldığında mutlu çocuklar olduğunu ifade etmiştir. 1940'lı yıllarda bu şekilde farklı davranışlar sergileyen çocukların çocukluk şizofrenisi yaşadıkları düşünülmekteydi. Ancak Kanner (1943) bunun şizofreniden farklı olduğunu doğumdan sonra gelişen bir çevreden kopuştan ziyade otizmlili çocukların doğuştan çevre ile ilişkilerinin zayıf olduğunu ifade etmiştir. Benzer zamanlarda Avusturyalı bilim insanı Hans Asperger (1944) normalde çocukların sürekli çevreyle etkileşim halinde olduğunu ancak otizmlili çocukların bundan rahatsız olduğunu ve sınırlı etkileşime sahip olduklarını belirtmiştir. Asperger'in çalışmaları ancak 1991 yılında metinler İngilizceye çevrilince yaygınlık kazanmıştır. Asperger (1944) yaptığı çalışmalarda otizmlili çocukların olayları farklı bakış açılarından görme eğilimleri olduğunu ve akranlarının ilgilenmediği özel ilgi alanlarının olabileceğini ifade etmiştir.

Otizm ilk defa Amerikan Psikiyatr Birliği Tanı ölçütleri kitabının üçüncü serisi olan DSM-III kitabında yaygın gelişimsel bozukluk kategorisi altında çocukluk otizmi olarak yer almıştır (APA, 1980). Yıllar içinde yapılan çalışmalar tanı ölçütlerinin sınırlarının belirlenmesi ve tanının netleştirilmesi ile DSM-V'te Otizm Spektrum Bozukluğu sosyal etkileşimdeki kalıcı eksiklikler, tekrarlayıcı ve basmakalıp motor hareketleri ile rutine ve ritüellere sıkı bir bağlılık olarak ifade edilmektedir (American Psychiatric Association, 2013).

Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların erken teşhis edilmesi ve gerekli müdahalelerin erken yaşlarda başlaması, birçok halk sağlığı sistemi için önem teşkil etmiştir. Erken teşhis ve müdahale planlarının oluşturulmasında toplum sağlığı hizmetlerinin etkisi

olduğu kadar, ailelerin ve alanda çalışan profesyonellerin otizmin erken belirtileri konusunda farkındalığı, teşhis yaşını düşürmesi bakımından önemlidir (Lord vd., 2020).

Çocukların doğumdan temel eğitimin ilk basamağı olan birinci sınıfa kadar geçirdikleri dönem “okul öncesi dönem” olarak tanımlanmıştır. Okul öncesi dönem olarak belirtilen 0-6 yaş arası beyin gelişiminde oldukça önemli bir dönemdir (Turhan ve Özbay, 2016). Bu nedenle okul öncesi dönem olarak nitelendirilen 0-6 yaş dönemi, insan gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Söz konusu yaş aralıklarında çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliklerine genel olarak “okul öncesi eğitim” denilmektedir (Ural ve Ramazan, 2007). Okul öncesi eğitim otizmlili çocukların gözlemlenmesi ve sağlık kuruluşuna sevk edilmesi bakımından önemli bir eğitim kademesidir. Farklı disiplinlerden profesyonellerin çocuğa ilişkin gözlemlerinin bir araya getirilmesi ile yapılan otizmin teşhisinin ideal olan olduğu düşünülmektedir (Lord vd., 2018). Erken çocukluk dönemi 37-72 ay döneminde otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı alan öğrenciler Millî Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı Rehberlik Araştırma Merkezi’nde (RAM) yapılacak eğitsel tanılama işlemleri ile gelişimlerine uygun olacak şekilde kaynaştırma/bütünleştirme ortamına veya özel eğitim sınıfına yerleştirilir.

Çocuğun doğumundan okul öncesi eğitim kurumuna başladığı tarihe kadar geçen sürede edindiği bilgi ve becerilerin en büyük kaynağı genellikle aileleri olmaktadır. Çocuk eğitim öğretim sürecine dâhil olduktan sonra da bu etkinin devam ettiği söylenebilir. Kocabaş’a (2006) göre çocukların akademik, sosyal ve kişisel gelişimi açısından okul ve aile arasında kurulacak güçlü iletişim ve karşılaşılan problemleri durumların çözümünde ebeveynlerin evde çocukları ile kurduğu yakın ilişkilerin etkisi önemlidir. Bu açıdan bakıldığında çocukların okulda aldıkları eğitime ebeveynlerin katılımı çocuk, aile ve eğitimciler için üzerinde durulması gereken bir konudur. Jeynes (2007) aile katılımını ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine ve deneyimlerine katılımı olarak tanımlamıştır. Fantuzzo v.d (2004) aile üyelerinin çocuklarının eğitimine ev temelli ve okul temelli olarak katılabilecekleri belirtmiştir. Aile ve okul arasında kurulacak yakın iletişim çocuğun evde ve okulda sağlıklı bir gelişim süreci izlemesine yardımcı olduğu söylenebilir. Eğitim sürecinin karmaşıklığı karşısında sürekli sağlanacak aile katılımının çocuklar üzerinde koruyucu bir etkisinin olduğu söylenmektedir (SEDL, 2002).

Amaç

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arasında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların ebeveynlerine yönelik hazırlanan psikoeğitim programının otizm spektrum bozukluğu tanısı almış okul öncesi düzeyindeki çocuğu olan ebeveynlerin ebeveyn yeterliği düzeylerine olan etkisinin incelenmesidir.

Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Farkındalık programı uygulandıktan sonra hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri ve ebeveynlik stratejileri kullanma düzeyinde deney, kontrol ve plasebo grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?
2. Uygulanan programın deney grubunun hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri kullanımı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Uygulanan programın deney grubunun ebeveynlik stratejileri kullanım düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi var mıdır?
4. Uygulanan programın kontrol ve plasebo grubunun hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri kullanımı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi var mıdır?
5. Uygulanan programın kontrol ve plasebo grubunun ebeveynlik stratejileri kullanımı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi var mıdır?

Önem

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanılarının yaygınlığı dikkat çekici boyutlara ulaşmıştır. Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri (CDC), 2021 yılında ABD’de yapmış olduğu çalışmada, 44 çocuktan 1’inde OSB tespit edilmiştir. Yine aynı çalışmada OSB teşhisi konulan erkeklerin kadınlara oranla 4 kat daha fazla olduğu belirtilmiştir. OSB teşhisi alan çocuklar ve bu çocuklara bakım veren ebeveynlerin sayısı göz önüne alındığında bu bireylere dönük olarak koruyucu, müdahaleci ve destekleyici müdahalelerin geliştirilmesi gerekmektedir (Yılmaz ve Atalar, 2021). OSB üzerinde uzun yıllardır yapılan çalışmalarda, bozukluğun kaynağına ilişkin net bir bilgi ortaya konulamamıştır. Otizmin henüz açıklığa kavuşmamış yönleri ve bir spektrum bozukluğu olması ebeveynler ve eğitimciler için gelişim sürecini zorlayıcı kılmaktadır. Yapılan çalışmalar otizmlili bir çocuğa sahip ebeveynlerin hem normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerine hem de diğer gelişimsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlere göre daha yüksek düzeyde strese sahip olduğunu belirtmiştir (Pisula, 2007, Keen vd., 2010, Dabrowska ve Pisula, 2010). Otizm spektrum bozukluğunun

kaynağının tam olarak belirli olmaması (Kolarikova, 2014), kabul sürecinin aileler üzerindeki etkisi (Da Paz vd., 2018), atipik uyku alışkanlıkları (Limoges vd., 2005), beslenmeye ilişkin problemler (Kral, 2013), tekrarlayan ve kalıplaşmış davranışlar (APA, 2012) otizmlili çocuğa bakım veren ebeveynlerin yüksek stres kaynağına ilişkin örnekler olarak verilebilir. Eğitimcilerin de diğer gelişimsel yetersizliğe sahip çocuklara göre otizmlili çocukların okula uyumları konusunda daha fazla endişe yaşadıkları ifade edilmiştir (Quintero ve McIntyre, 2010).

Otizmlili çocuğa sahip ebeveynler aslında çocuklarının özelliklerini en iyi bilen kişilerdir. Bu nedenle ailelerin eğitim süreçlerine katılımının sağlanması önem arz etmektedir (MCFF, 2013). Ebeveynlerin otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuklarının eğitim süreçlerini erken çocukluk döneminden itibaren başlatmaları gelişimin ilerlemesi açısından kritiktir. Bu eğitim süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi için en önemli koşul ebeveyn ve eğitimcinin yakın bir iş birliği içerisinde olmasıdır (Çaykaytar, 2016). Tanı sürecinden sonra otizmlili çocuğa sahip olan aile yeni duruma uyum sağlamak ile başa çıkmaya çalışırken bir yandan da çocuğun okula kayıt ve uyum süreçleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Otizmlili çocukların daha etkili bir eğitim süreci deneyimlemeleri için ailelerin eğitim sürecine katılmaları ve okul ile iş birliği yapmaları gerekmektedir (Roberts ve Simpson, 2016). Aile katılımının sağlanması hususunda önemli bir rol de okula ve öğretmenlere düşmektedir. Mapp (2003), eğitim süreçlerine aile katılımının teşvik edilmesinde öğretmen ve ebeveyn arasındaki yakın ilişkinin önemli olduğunu belirtmiştir. Buradan yola çıkarak çocuğa bakım veren ebeveynler, okul ve öğretmen arasındaki nitelikli ilişkinin olumlu bir gelişim için destekleyici olabileceği söylenebilir.

Diğer yandan çocuğa bakım veren ebeveynlerin otizm spektrum bozukluğu ve eğitim süreçlerine ilişkin yeterlilik sahibi olması sürecin bir diğer destekleyici unsuru olarak görülebilir. Dünyada ve ülkemizde OSB görülme yaygınlığı hızlı bir şekilde artsa da toplumda bu konuya ilişkin yeterli bilgi birikiminin henüz oluşmadığı söylenebilir. OSB tanısı almış çocukların ebeveynleri ile tanı süreçlerine ilişkin yapılan görüşmelerde ebeveynlerin otizmi ilk duyduklarında ameliyat ile tedavi edilerek iyileşebilecek bir hastalık olduğunu düşündüklerini daha sonra gerekli bilgileri resmi veya resmi olmayan yollar ile aldıklarını belirtmişlerdir (Selimoğlu vd., 2013). Otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının özelliklerinden kaynaklanan davranışlarına ilişkin yeterince bilgi sahibi olmaması gelişim sürecini olumsuz etkileyebileceği ifade edilebilir (Üstüner Top, 2009). Bu bakımdan ebeveynlerin OSB hakkında ve OSB olan çocuklara yaklaşım konusunda gerekli bilgileri

edinmeleri yararlı olacaktır. Ebeveynlerin OSB olan çocuğa bakım vermektten kaynaklanan zaman problemi göz önüne alındığında bu bilgilerin ebeveynlere okullarda ya da rehabilitasyon merkezlerinde ebeveynler için uygun zamanlarda planlanması verimlilik bakımından önemli olacaktır (Asghari Nekah ve Bagherinezhad, 2014). Ebeveynlerin söz konusu eğitim süreçlerine katıldıkça OSB olan bir çocuğa ebeveynlik yapmak üzerine beceriler kazanacağı ve böylece ebeveynliğe dair öz-yeterliklerinin artacağı söylenebilir.

Bandura'ya (1982) göre öz-yeterlik, bireylerin zorlayıcı yaşam olayları karşısındaki sebat etme ve bu olaylar ile mücadele etme dayanıklılığıdır. Öz-yeterlik kavramının gelişimsel yetersizliği bulunan çocukların ebeveynleri üzerindeki etkilerini anlamada önemli bir faktör olduğu söylenebilir (Hastings ve Brown, 2002). Ebeveyn öz-yeterliği ise ebeveynlerin çocuklarının davranış ve gelişimlerini olumlu yönde etkileme becerilerine ilişkin algıları olarak tanımlanmıştır (Coleman ve Karraker, 2000). Ebeveynler OSB olan çocuklarının problem davranışları ve uyum problemleri karşısında fiziksel ve duygusal olarak tükendiklerinde ebeveyn öz yeterlikleri ve memnuniyetlerinin olumsuz anlamda etkilendiği söylenebilir (Giallo vd., 2013). Ebeveyn öz-yeterlik algısı yüksek olan ebeveynlerin OSB olan çocukları ile olan sıcak ve nitelikli etkileşimlerinin çocuklardaki problemli davranışların azaltılmasında etkili olduğu belirtilmiştir (Smith vd., 2008).

Çocuğuna OSB teşhisi konan ebeveynlerin yaşam şekillerinin önemli bir değişikliğe gideceği ifade edilebilir. Bu ebeveynlerin zaman içerisinde giderek daha fazla sosyal ortamlardan çekildiği ve daha az sosyalleştiği belirtilmiştir (Altun ve Kasım, 2019). Yapılan çalışmalar OSB olan çocuğa bakım veren ebeveynlerin yaşadıkları olumsuz durumlar ile başa çıkabilmek için resmi olan ya da daha kolay erişilebilir hale gelmiş resmi olmayan sosyal destek kaynaklarına eriştiğini ve bu destek kaynaklarının önemini ortaya koymuştur (Önal vd., 2022).

Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında kullanılan Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği, OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin öz yeterlik düzeylerini ölçmekle sınırlıdır.

Uygulanan farkındalık programı OSB olan çocuğa sahip olan ebeveynler arasında, 8 deney grubu, 7 kontrol grubu ve 11 plasebo grubu katılımcıyla sınırlıdır.

Varsayımlar

Katılımcıların Ebeveyn Öz Yeterlik ölçeğini içten ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır. Ayrıca öz yeterlik düzeyi ve cinsiyet bakımından denk olan deney, kontrol ve plasebo grubunun kontrol edilemeyen diğer değişkenlerden aynı düzeyde etkilendikleri varsayılmıştır.

BÖLÜM II

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde OSB, OSB olan çocukların eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri, öz yeterlik, ebeveyn öz yeterliği, doğal öğretim yöntemi, doğal öğretim yöntemlerinin gelişimsel süreci, grup özellikleri, grup çeşitleri, psiko-eğitim programı geliştirme ve planlamanın aşamaları, uygulanan psiko-eğitim programındaki yaklaşımlar ve alan yazında yapılan araştırmaların her biri ayrı başlıklar altında verilmiştir.

1.1 Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm Spektrum Bozukluğu sosyal etkileşimdeki kalıcı eksiklikler, tekrarlayıcı ve basmakalıp motor hareketleri ile rutine ve ritüellere sıkı bir bağlılık olarak ifade edilmektedir (APA, 2013). OSB olan çocukların psikomotor, bilişsel, sosyal duygusal ve dil konuşma alanlarının tümünde çeşitli gelişimsel problemler yaşadığı bilinmektedir (Martin vd., 2018). Öğretmenler ve eğitim sistemleri için 21. Yüzyılın en önemli problemlerinden bir tanesi de yoğun bir şekilde desteğe ihtiyaç duyan ve sayıları her geçen gün artan OSB olan çocuklara uygun öğretimin sunulması olarak değerlendirilmektedir (Coakley, 2010). Öğretmenlerin ve ebeveynlerin OSB olan çocukların eğitim süreçlerinde diğer gelişimsel yetersizliği olan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklara göre daha fazla stresli oldukları ifade edilmektedir (Pisula, 2007; Quintero ve McIntyre, 2011). Bu kapsamda dünya genelinde OSB olan çocuklara bakım veren kişilere yönelik olarak çalışmalar yapılmaktadır.

1.1.1 Otizm Spektrum Bozukluğu Tanı ve Değerlendirme Süreci

Ülkemizde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin genellik ve fırsat eşitliği bakımından eğitim kurumlarında eğitim görmeleri ve onlara özel tedbirler alınması kanunen koruma altına alınmıştır (MEB, 1973). Gelişimsel yetersizliği bulunan bireyler ebeveynleri tarafından yürütülen işlemler neticesinde özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilirler. Sağlık Bakanlığı'na bağlı hastaneler tarafından gelişimsel yetersizlik yaşayan bireylerin tanı ve değerlendirmelerinin yapılmasının ardından MEB bünyesinde yer alan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerini yapmaktadır. Bu değerlendirmenin ardından bireylerin eğitsel performansları ve gelişimlerine uygun amaçlar belirlenir ve bireyler eğer yeterlikleri uygun ise kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, uygun değil ise özel eğitim sürecine dahil edilir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede olmak üzere akranlarıyla birlikte

etkileşim içinde eğitsel amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmesine olanak sağlanmasının amaçlandığı modeldir (MEB, 2018). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları esas olmakla birlikte ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim kurumu ya da özel eğitim sınıfında eğitim süreçlerine devam edebilmektedir (MEB, 2018).

1.1.2 Eğitim Hizmetlerinde Kanıta Dayalı Uygulamanın Önemi

OSB olan çocuk ve gençlerin eğitim öğretim süreçlerine katılımı, içinde bulunduğu topluma uyumunun sağlıklı bir şekilde sağlanması ve ihtiyaçlarını karşılayabilen düzeyde iletişim becerilerine sahip olabilmesi ebeveynleri ve bu bireylerin eğitim süreçlerini yürüten kişiler için önemli hedeflerdir. Bu noktada özellikle OSB'nun kaynağına ilişkin bilgi eksikliklerinin bulunması, henüz etkililiği tam olarak kanıtlanmamış da olsa bazı müdahalelerin yaygınlaşmasına ortam hazırlamaktadır. Hem otizmin artan yaygınlığı hem de otizmlili çocuk ve gençlerin eğitimi öğretimi için yeni yollar denemeye istekli ebeveynlerin olduğu bu alanda henüz etkililiği tam olarak ortaya konulmamış ya da etkililiğine dair çok az kanıt bulunan müdahaleler zaman zaman ortaya çıkmaktadır (Siri ve Lyons, 2014). Ancak özellikle otizmlili çocuk ve gençlerin eğitim programları etkililiklerine ilişkin bilimsel kanıtlara dayanmalıdır (Steinbrenner v.d., 2020). Bu nedenle OSB olan çocukların eğitim süreçlerinde eğitimcilerin ve ailelerin kullandıkları eğitim programlarının etkili olduğu bilimsel kanıtlara dayanan müdahale yaklaşımlarını kullanması gerekmektedir.

1.1.3 Kanıt Temelli Müdahale Yaklaşımları

OSB olan bireylerin eğitim öğretim süreçlerinde kanıt temelli müdahale yaklaşımlarının kullanılması fikri Archie Cochrane'nin 1972 yılında Tıp alanında başlattığı ve etkili olduğu randomize kontrollü çalışmalar yoluyla elde edilen kanıtlara dayanan sağlık hizmetlerinin kullanılması gerektiğini öne süren yaklaşımına dayanmaktadır (Chalmers, 1993; Steinbrenner vd., 2020).

OSB olan bireylerin erken çocukluk döneminde yoğunlaştırılmış bir şekilde eğitim alması OSB semptomların bireyin yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini azaltmak bakımından önemlidir. Bu eğitim süreçlerinde kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri ayrıca önem taşımaktadır. OSB olan bireylerin eğitim ve gelişim süreçlerinde etkili olabilecek kanıt temelli müdahale uygulamaları üzerine uzun yıllardan bu yana çalışmalar yapılmaktadır (Lai vd., 2020). Kanıt temelli müdahale terimi, kabul edilebilir metodolojik nitelikte bir deneysel düzenek ile test edilerek hakemli bir dergide raporlaştırılan müdahaleler için kullanılmaktadır

(Hume vd., 2021). Kanıt temelli müdahaleler otizm ile ilgili araştırmalar yapıldıkça güncellenmiş ve sınıflandırılmıştır. Mevcut literatürde kanıt temelli müdahaleler, kapsamlı tedavi modelleri ve odaklanmış müdahale uygulamaları olmak üzere iki farklı şekilde ele alınmıştır (Steinbrenner vd., 2020).

1.1.4 Kapsamlı Tedavi Modelleri

Otizmli bireylerin genel işleyiş düzeyini arttırmayı amaçlayan ve uzun yıllar boyunca sürebilen yöntemlere kapsamlı tedavi modelleri denilmektedir (Rogers, 2010). Kapsamlı tedavi modelleri genellikle ortak bir kavramsal çerçeve etrafında organize edilmiş bir dizi odaklanmış müdahale uygulamasından oluşur (Odom vd., 2014). Uygulamalı Davranış Analizi (UDA), Lovaas, TEACCH, Temel Tepki Öğretimi (TTÖ), Denver modeli ve LEAP modeli bazı örnek olarak sunulabilecek kapsamlı tedavi modelleridir. Otizmli bireylere yönelik geliştirilen ve hakemli dergilerde raporlaştırılan bu programlar her ne kadar genel gelişim düzeyinde bireylerin gelişimine katkıda bulunmuş ve otizm semptomlarının azalmasını sağlamış olsa da bazı metodolojik problemleri bulunmaktadır (Gresham vd., 1999).

1.1.5 Odaklanmış Müdahale Uygulamaları

Odaklanmış müdahale uygulamaları otizmli çocuk ve gençler için hazırlanmış olan eğitim programlarının yapı taşlarını oluştururlar (The National Clearinghouse on Autism Evidence (NCAEP), 2020). Okulda, evde veya topluma açık alanlarda OSB olan çocuk ve ergenlere belirli beceri ve kavramları öğretmek için kullanılan bireysel öğretim uygulamalarıdır (Odom vd., 2010) Kapsamlı müdahale uygulamaları içerisinde farklı odaklanmış müdahale uygulamalarının birini veya daha fazlasını barındırabilir. Ayrıca kapsamlı müdahale uygulamaları çok daha uzun süre boyunca OSB olan çocuk ve ergenlere uygulanırken, odaklanmış müdahale uygulamaları ona göre daha kısa sürelidir.

ABD Eğitim Bakanlığı tarafından finanse edilen Otizm Spektrum Bozukluğu Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (NPDC) ve Ulusal Otizm Kanıt ve Uygulama Merkezi (NCAEP), OSB olan bireyler için kanıt temelli müdahalelerin kullanılmasını teşvik etmek amacıyla kurulmuştur. NPDC ve NCAEP, alan yazında OSB olan bireylere odaklanmış müdahale çalışmalarının tamamını incelemiş ve aralarından uygun olanları kanıt temelli müdahaleler olarak listelemiştir (Wong vd., 2014; Wong vd., 2015; NCAEP, 2020). Yine Ulusal Otizm Merkezi (NAC) yaygınlığı gittikçe artan OSB olan bireylerin eğitim süreçlerinde kullanılabilecek kanıt temelli müdahaleleri sınıflandırmıştır (NAC, 2009, 2015).

NCAEP, (2020) tarafından yapılan bu çalışmalar neticesinde 1990-2017 yılları arasında OSB olan bireylerin eğitim süreçlerinde kullanılmış ve etkili olduğu bilimsel yöntemler ile kanıtlanmış yirmi sekiz adet müdahale yaklaşımı ortaya konulmuştur. Bu zaman aralığı incelendiğinde özellikle İpucu Verme, Video Modelleme, Pekiştirme ve Doğal Öğretim müdahalelerinin en sık kullanılan ve etkililiğine ilişkin incelemelerin fazla olduğu çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu müdahale yaklaşımları bazı uygulamaları bakımından birbirine ait teknik ve yöntemleri de içlerinde barındırmaktadır. Bu yönüyle OSB olan çocukların eğitim süreçlerinde ebeveynler ve eğitimcilerin başvurabileceği kanıta dayalı olan bu müdahale yaklaşımlarının bulunması ve sınıflandırılması eğitim süreçlerinin etkililiği bakımından önemlidir.

1.2 Doğal Öğretim Yöntemleri

Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yeni becerilerin kazandırılması amacıyla alan yazında yer alan birçok kanıt temelli müdahale yöntemi bulunmaktadır (Wong vd., 2014). Zaman içerisinde müdahaleye dayalı, yönlendirmenin fazlaca olduğu geleneksel yöntemlere ek olarak müdahalenin en aza indirildiği yöntemler geliştirilmiştir. Bu yöntemlerden bir tanesi olan doğal öğretim, çocukların yeni beceriler kazanmasına ve kazandıkları bu becerilerin pekiştirilmesi için çocuğa ait günlük yaşantı içerisinde uygun ortamın sunulmasını savunan bir süreçtir (Diken, 2016). Doğal öğretim, öğretim sürecinin kontrolünü çocuk ile paylaşarak çocuğun liderliğini takip eder, eğitimcinin belirlediği amaçlara ulaşmak için yapılacak etkinlikler çocuk tarafından seçilir ve mümkün olduğunca yapılandırılmamış doğal ortama dayanan bir öğretimi savunur (Prizant ve Wetherby, 1998). Bu yöntemde eğitimcinin öğretim amacına ulaşabilme amacıyla çocuğun rutin, etkinlik ve geçiş ortamlarını öğrenme ortamı olarak kullanması öğretimin genelleştirilmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Bu yaklaşımın temelinde yer alan öğretimin gücü, çocuk ve ona bakım veren kişi arasındaki çok sayıda etkileşimin bir araya getirdiği birikimden kaynaklanır (Barnett, Carey ve Hall, 1993). Doğal öğretimde çocuğun liderliğini takip ederken başkalarıyla etkileşime girme motivasyonunun teşvik edilmesi kritik bir rol oynar (Kohler vd., 2001). Söz konusu motivasyonun teşvik edilmesi süreci genellikle pekiştireçler yoluyla gerçekleştirilmektedir. Doğal öğretimde öğrenme, çocuğun dikkatinin yoğunlaştığı bir nesne üzerinden gerçekleştiği için pekiştireç kullanımı da o nesne üzerinden sağlanmaktadır. Örneğin, çocuğun ulaşamadığı bir yerde ilgisini çeken bir nesne olduğunda ve çocuk nesneyi istediğine dair bir ifade kullandığında, nesnenin çocuğa eğitimci tarafından verilmesi sürecinde eğitimci doğal öğretime uygun bir pekiştireç kullanmaktadır. Doğal öğretim bu şekilde çocuğun dikkat ve

motivasyonunun yüksek olduğu bir nesne ile pekiştirilmesi durumunda çok daha etkili bir öğrenme genellemesi sağlandığını savunmaktadır (Allen ve Cowan, 2008).

Doğal öğretim yaklaşımının uygulanmasında en kritik noktalardan bir tanesi eğitmeni tarafından çocuğun motive olduğu nesne, durum ya da etkinliğin öğrenme ortamı olarak kullanılmasıdır. OSB olan çocuklara davranışlar kazandırılması üzerine uzun yıllardan bu yana yapılan araştırmalar OSB olan çocukların yeni bir davranış öğrenmeleri ve gelişim göstermeleri için temel eksikliğin motivasyon eksikliği olduğunu göstermiştir (Dunlap ve Koegel, 1980; MacMillan, 1971). Buradan hareketle doğal öğretim, öğrenme ortamında motivasyon eksikliği yaşanmaması için çocuğun hali hazırda motive olduğu durum, nesne ya da etkinliği kullanma stratejisini uygulamaktadır. Motivasyonun yüksek olduğu bir öğrenme sürecinde çocuğun öğrenmek için daha çok çalışacağı, öğrendiği davranışları diğer durumlarda kullanma olasılığının artacağı ve problemli davranışlarının azalacağı belirtilmiştir (U.S Department of Education, 1989). Doğal öğretim bu stratejisi ile çocuk için öğrenmeyi keyifli hale getirmeyi dolayısıyla bunun öğrenme için daha iyi sonuçlara yol açacağını savunmaktadır (Charlop vd., 2018).

1.2.1 Doğal Öğretim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi

Doğal öğretim üzerinde uzun çalışmaların yapıldığı ve farklı yaklaşımların eklemlendiği bir model olarak karşımıza çıkmaktadır. 1960'lı yıllardan bu yana oluşturulan temel üzerinden farklı isimler ve bileşenlerle birlikte kullanılmıştır. Doğal öğretim temellerinin atıldığı dönemden bu yana fırsat öğretimi, doğal bağlama dayalı dil öğretimi, etkinlik temelli müdahale, geçiş temelli öğretim ve gömülü öğretim başlıkları ile adlandırılmış ve bu süreç boyunca doğal öğretimi oluşturan temel yaklaşım korunmuştur (Rakap, 2017).

Hart ve Risley (1968) yılında, o dönemde okul öncesi kademesinde yer alan çocukların öğrenme süreçlerinde kullanılan yöntemler ile gerçekleşen öğrenmelerin genellenmesi noktasında eksik olduğunu ve bu nedenle öğretmenlerin öğretme sürecinde kullanabilecekleri “doğal” olasılıkların bu noktada etkili olabileceğini ifade ettiler. Bu çalışma doğal öğretim yaklaşımının 1960'lı yıllara dayanan temeli olarak kabul edilmektedir. Takip eden yıllarda okul öncesi eğitim sürecinde serbest oyun zamanlarının etkili bir tesadüfi öğretim süreci olabileceği ve sistematik olarak kullanıldığı takdirde çocukların dil gelişimleri üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir (Hart ve Risley, 1974). Hemen ardından Hart ve Risley (1975) tesadüfi öğretimi, doğal olarak meydana gelen yetişkin-çocuk etkileşimlerinde kullanılan açıklama ve tanımlamalar ile dil becerilerinin geliştirildiği bir süreç olarak tanımlamışlardır

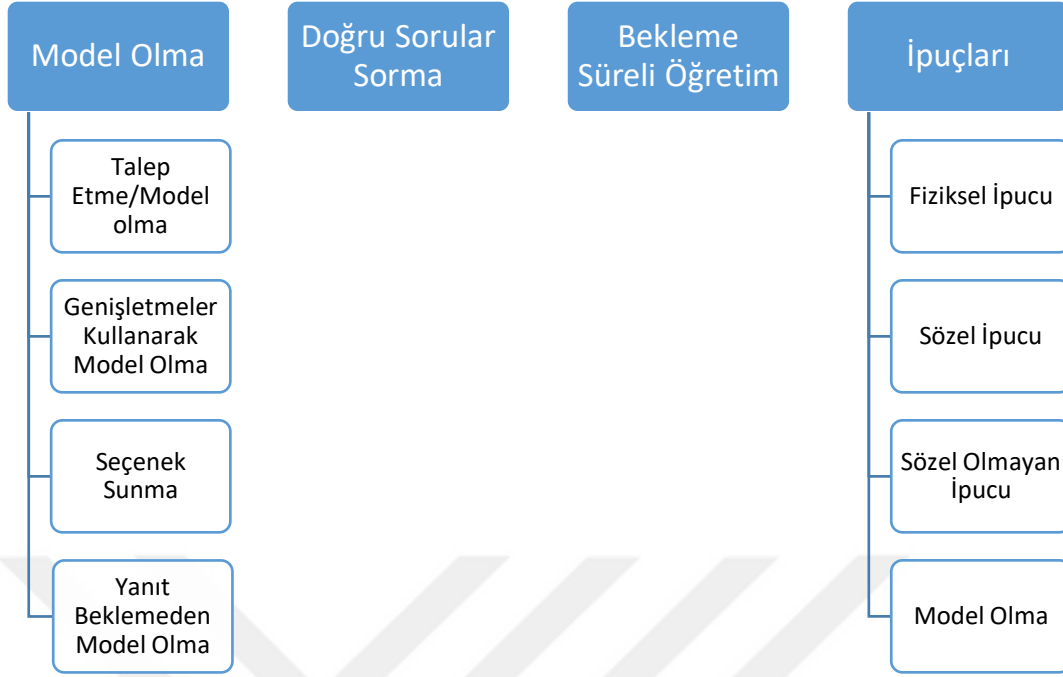
ve bu çalışmalarında tesadüfi öğretimin genel bir çerçevesini sunmuşlardır. Anılan çalışmada yer alan önemli bulgulardan bir tanesi de tesadüfi bir şekilde öğretilen sözel becerilerin onları doğrudan öğreten kişilerin dışındaki kişilere de kolayca genellenebildiğini göstermesidir. İlerleyen yıllar içinde geliştirilen tesadüfi öğretim modeli üzerinde çalışan araştırmacılar, dil gelişimi çok daha zayıf olan bireyler ile çalışırken sürecin eksiklikleri olduğunu fark etmişlerdir. Hart ve Risley (1968, 1974, 1975) tarafından geliştirilen tesadüfi öğretim modelinde, öğrencinin etkileşimi başlatması için az da olsa ifade edici dil becerisine sahip olması gerekmektedir. Ancak ifade edici dil becerileri hiç olmayan ya da çok daha az olan öğrencilerin tesadüfi öğretim sürecine dahil edilebilmeleri amacıyla, istekte bulunma-model olma yöntemi tesadüfi öğretim sürecine dahil edilmiştir (Warren, McQuarter ve Rogers-Warren, 1984). Bu modelde eğitimci öğretim ortamında öğrencinin ilgisine çekebilecek nesneleri düzenler ve ardından öğrencinin ilgisini çeken nesneyi tespit eder daha sonra öğrenci tarafından isimlendirilmesi için istekte bulunur ve isimlendirme konusunda model olur (Rogers-Warren ve Warren, 1980).

Doğal öğretim okulda eğitimci tarafından kullanıldığı gibi evde ebeveynler tarafından da kullanılabilir. Bu noktada yaklaşımın faydalı olmasının en önemli unsurlarından bir tanesi de doğal öğretimi kullanan yetişkin ile çocuğun düzenli olarak etkileşime girmesi gerekliliğidir (Snyder vd., 2015). Günlük yaşamlarının en geniş vakitlerini evde ebeveynleri ile geçiren erken çocukluk dönemindeki çocuklar için ilk ve en önemli desteğin sağlanacağı kanalın ebeveynler olduğu ifade edilmektedir (Lane, vd., 2016). Ebeveynlerin evde bu müdahaleyi etkili kullanabilmesi ve bu yolla OSB olan çocuğa öğretilenlerin geliştirilebilmesi için ebeveynlerin doğal öğretim yaklaşımı konusunda eğitim almaları gerekmektedir (DEC, 2014).

1.2.2 Doğal Öğretim Yaklaşımında Kullanılan Strateji ve Teknikler

Doğal öğretimde eğitimci çocuğun günlük yaşantısında etkinlik, geçiş ve rutinleri sırasında ulaşmak istediği amaçlara yönelik bazı stratejileri kullanabilir. Bunlar şu şekildedir:

Şekil 1. Doğal Öğretim Yaklaşımında Kullanılan Strateji ve Teknikler



Şekil 1’de görüldüğü üzere doğal öğretimde kullanılan strateji ve teknikler dört ayrı başlık altında toplanmıştır. Model olma, doğru sorular sorma, bekleme süreli öğretim ve ipuçları temel strateji ve teknikler arasında yer almaktadır. Model olma kendi içinde yine dört farklı şekilde ele alınmaktadır. Aynı şekilde ipuçlarının kullanımı da dört farklı şekilde ele alınmıştır.

1.2.3 Doğal Öğretimde Nitelikli Yetişkin Davranışları

Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin tanı ve değerlendirme süreçleri genellikle erken çocukluk döneminde tamamlanmaktadır. Bu süreçlerin ardından bireylerin gelişimlerine uygun özel eğitim hizmetlerinden faydalanması gerekmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin erken çocukluk döneminde özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaya başlaması çok önemlidir. Bu çocukların okullarda bir yandan özel eğitim hizmetlerinden faydalanırken günlük zamanlarının uzun periyotlarını geçirdikleri evde de ebeveynleri tarafından öğrenme süreçlerinin devam etmesinin önemli olduğu ortadadır. Bu doğrultuda doğal öğretim evde geçen bu süreçlerde kullanılabilecek, çocuğun öğrenmeler gerçekleştirmesine ve öğrendiklerini genelleştirmesine imkân sağlayan nitelikli yetişkin davranışları tanımlamıştır.

Diken, (2016) da bu nitelikli yetişkin davranışlarını şu şekilde ele almıştır. Bunlardan ilki duyarlı-yanıtlayıcı olmadır. Duyarlı-yanıtlayıcı bir yetişkin çocuğun ortamdaki davranışlarını dikkatli bir şekilde gözlemler ve bu davranışları ile gerçekleştirdiği etkinliğe

katılım göstermeye gayret eder. Yetişkin çocuğun ilgisini verdiği etkinliğe katılım sağladığı sırada pozisyonunu ayarlar ve daima çocuk ile yüz yüze olur. İkinci nitelikli yetişkin davranışı duygusal ifade edici olma olarak isimlendirilmiştir. Duygusal ifade edici olma, çocuk ile etkileşimi girilen her an ses tonu, mimikler ve vücut dilinin aktif olarak kullanılarak duyguların çocuğa ifade edilmesidir. Son olarak başarı odaklı – yönlendirici olma, yetişkinin çocuk ile kurduğu etkileşim sırasında çocuğun gelişimine uygun kavramların, çocuğun oyununun yönünü tamamen değiştirmeyecek şekilde yapılacak yönlendirmeler ile çocuğa aktarılması sürecidir. Başarı odaklı – yönlendirici olma sürecinde yetişkin aşırı müdahaleden sakınmalı ancak çocuğun oyununa hiç müdahale etmeyen bir tavrı da olmamalıdır.

Nitelikli yetişkin davranışları doğal öğretim sürecini etkili olmasını sağlayan kilit davranışlardır. Okulda öğretmenlerin evde ise ebeveynlerin rahatlıkla kullanabileceği düzeyde ve uygulanabilirliği yüksek davranışlar olması doğal öğretim sürecinin etkililiğini yükseltmektedir.

1.2.4 Çevresel Düzenlemeler

Doğal öğretimin gerçekleştiği ortamın çocuğun gelişim alanına uygun olarak koyulmuş amaçlara yönelik olarak hazırlanması gerekmektedir. Bu hazırlık bazı durumlarda öğretim sürecinde ortaya çıkabilecek problemleri davranışların önüne geçerken bazen de çocuk için öğrenme ihtiyacı sağlamaktadır. Doğal öğretim de çevresel düzenlemeler ulaşılamaz hale getirme, sınırlı oranda/parça parça verme, eksik bırakma ve şaşırtıcı/beklenmedik durumlar yaratma olarak sınıflandırılmıştır (Diken, 2016).

1.2.5 Doğal Öğretim Yaklaşımı Çerçevesinde Yapılan Uluslararası Çalışmalar

Dünya genelinde alan yazında doğal öğretim yaklaşımlarının gelişimsel yetersizlik yaşayan özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine olan etkileri ve bu öğrencilere eğitim veren kişilerin bu yaklaşıma ilişkin görüşlerine dair birçok çalışma bulunmaktadır.

Hamilton ve Snell (1993) doğal öğretime dayanan dil öğretiminde ortam yaklaşımı tekniklerini kullanarak zihinsel yetersizlik ve OSB tanısı almış olan bir bireyin günlük yaşamını geçirdiği dört farklı ortamda günlük iletişim becerilerini anlamlı bir şekilde arttırdıklarını ifade etmişlerdir.

Koegel vd. (1998), doğal dil müdahalesinin ve geleneksel müdahalelerin karşılaştırıldığı çalışmada her iki yöntemde konuşma anlaşılabilirliğini geliştirmesine rağmen, hedeflenen becerilerin günlük yaşama genellenmesi bakımından doğal müdahalelerin daha etkili olduğu ifade edilmiştir.

Grela ve McLaughlin (2006), OSB tanısı almış olan bir çocuk ve ebeveynleri ile yapmış oldukları çalışmada çocuğun ebeveynleri ile yürütülen dört haftalık bir çalışmada ebeveynlere çocuğun liderliğini takip etme, çocuğun odaklandığı duruma katılabilme ve o duruma ilişkin model olma ya da iletişim kurma becerileri aktarılmış ve sürecin sonunda çocukta hedefe yönelik önemli kazanımlar elde edilmiştir.

Kashinath, Woods ve Goldstein (2006) OSB tanısı almış olan beş çocuğun ve ebeveynleri ile ailenin rutinleri gözetilerek haftada bir kere görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar ailelere rutinlerdeki ebeveyn-çocuk etkileşimleri ve bu rutinlerin öğretimin genellenmesindeki rollerine ilişkin yönlendirmeler yapmışlar ve sürecin sonunda çocukların iletişim sonuçları üzerinde olumlu etkiler gördüklerini rapor etmişlerdir.

Mcgee ve Dally (2007) yılında okulöncesi çağında olan OSB tanısı almış üç çocuk ile yapmış olduğu çalışmada çocukların yaşına uygun ifade edici dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla tesadüfi öğretimi temele alan bir program geliştirmiştir. Çalışma sonucunda çocukların yeni sosyal ifadeler edindikleri ve bunları günlük yaşamlarına genelledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Alzrayer vd. (2021), doğal öğretim stratejileri kapsamında oluşturduğu dil becerileri müdahalesinde zaman gecikmeli öğretim modelini kullanarak OSB tanısı almış üç katılımcının sesli olarak istekte bulunma becerilerini geliştirdiğini rapor edilmiştir.

Ferguson (2023) yılında çocukları OSB tanısı almış iki ebeveyn ile tasarladığı çalışmada, çocukların sözel dil becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlamış olduğu doğal yöntemlere dayalı uzaktan destek programı ile çocukların iletişim becerilerinde belirgin artışlar sağlamıştır.

1.2.6 Doğal Öğretim Yaklaşımı Çerçevesinde Yapılan Ulusal Çalışmalar

Ülkemiz alan yazında doğal öğretim yaklaşımlarının gelişimsel yetersizlik yaşayan özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine olan etkileri ve bu öğrencilere eğitim veren kişilerin bu yaklaşıma ilişkin görüşlerine dair birçok çalışma bulunmaktadır.

Tuna (2015) yılında sınıfında özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin doğal öğretime ilişkin bakış açılarını araştırmıştır. Çalışma sonucunda doğal öğretime ilişkin öğretmenlerin temel bilgilerinin olduğu ancak sistematik bir şekilde bu strateji ve teknikleri kullanmada güçlük yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

Çelik, Diken ve Gürgür (2021) yılında hazırlamış oldukları doğal öğretim öğretmen eğitim programı ile okul öncesi öğretmenlerinde doğal öğretim bilgisi, etkileşimsel davranışlar, serbest zaman ve sanat etkinliklerinde doğal öğretim stratejisi kullanma sayısını arttırmada etkili olmuşlardır.

Erarslan (2022) gelişimsel dil bozukluğu olan çocukların dil ve konuşma terapileri esnasında dil konuşma terapistlerinin doğal öğretim stratejilerini kullanım sıklığını incelemiştir. Araştırmaya katılım sağlayan terapistler doğal öğretim stratejileri kullanım düzeylerinin bekledikleri performanstan düşük olduğunu bildirmiştir.

Kaya (2023) zihin yetersizliği olan 3-6 yaş aralığındaki çocuklarda oyun becerilerinin geliştirilmesi amacıyla bu çocukların annelerine yönelik hazırlamış olduğu Doğal Öğretim Temelli Aile Eğitim Programı'nı uygulamıştır. Program sonucunda zihin yetersizliği olan çocukların oyun çeşitliliği, oyun süresi, oyun oynamayı talep ettiği kişi sayısında artış olduğu, sosyal ve paralel oyun davranışları kazandığını raporlamıştır.

1.3 Öz-Yeterlik

Sosyal Bilişsel Kuramın önemli kavramlarından bir tanesi olan öz-yeterlik bireyin iyi oluşu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gibi aynı zamanda birçok psikolojik problemde de kritik bir rol oynamaktadır. Öz-yeterlik, Bandura (1977) tarafından ortaya atıldığından bu yana psikoloji, sağlık, sosyal psikoloji ve siyaset gibi farklı disiplinlerin ilgisini çekmiştir (Gecas, 1989). Düşük öz-yeterlik inancı depresyonun önemli bir belirtisi olduğu gibi, yüksek öz yeterlik inancı da bireyin engeller karşısında sebat etme ve engelleri aşma konusundaki motivasyonunda önemli bir kaynaktır (Maddux, 2016). Öz-yeterlik inancı insan eylemliliğinin temelini oluşturur. Öz-yeterlik, insanların etraflarında yaşamlarını etkileyen olaylar üzerinde kontrol sağlayabilecek performansı gösterebileceklerine dair inançlarıyla ilgilidir (Bandura, 1999). İnsanların kendi etkililiklerine olan inançları yaşamlarında karşılaştıkları zorlayıcı yaşam olaylarına karşı verecekleri tepkileri şekillendirir. Buna göre insan başa çıkma becerilerini aşan bir durum ile karşılaştığında kaçma ve kaçınma eğilimine

girerken, başa çıkabileceğini ve etkili olabileceğini düşündüğü bir durum ile kendinden emin, sabırlı ve etkili bir şekilde mücadele edebilir (Bandura, 1977).

Öz-yeterlik bireylerin yerine getirdikleri eylemleri sırasında yollarına çıkan zorlayıcı durumlar karşısında gösterecekleri direnç ya da dirençsizlik hallerinde belirleyici bir rol oynar (Schunk ve Pajares, 2009). Yüksek öz-yeterliğe sahip bireyler karşılaştıkları zorlayıcı durumlara kaçınılması gereken durumlar olarak değil, üstesinden gelinmesi için çaba harcanması gereken bir durum olarak görüldüğü söylenebilir. Bireylerin karşılaştıkları olayları idare edemeyeceğini ve ulaşmak istediği bir hedefe ulaşamayacağını düşündüğünde kaygılı ve depresif bir duygu haline girmeye yatkın oldukları belirtilmiştir (Heslin ve Klehe, 2006).

Önce insanların psikik anomalilerini mercek altına alan ve ilerleyen yıllarda insanların güçlü ve pozitif yanlarının incelendiği psikolojik araştırmalarda öz-yeterlik kavramının birçok değişken ile ilişkisi araştırmacılar tarafından incelenmiştir (Schwarzer ve Luszczynska, 2023). Araştırmacılar öz-yeterlik ile akademik başarı (Brady-Amoon ve Fuertes, 2011), motivasyon ve performans (Schunk, 1995), stres ile başa çıkma (Lazarus ve Folkman, 1987), sağlık (O’Leary, 1985), psikolojik sağlamlık (Cassidy, 2015), ve depresyon (Ehrenberg ve Cox, 1991) gibi değişkenlerin ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Günlük yaşamda, çalışma hayatında ve eğitim sürecinde birçok sosyal veya profesyonel alanda başarının, zaman zaman karşı karşıya kalınan zorluklar ile ısrarlı ve sebatkar bir çabanın ardından geldiği ifade edilmiştir (Cervone, 2000). Buradan hareketle bireylerin davranışlarının merkezinde yer alan öz-yeterlik algıları akademik durum, sosyal duygusal durumları ve mesleki kariyerleri üzerinde oldukça önemlidir.

Öz-yeterlik inançlarının beslendiği dört ana kaynak bulunmaktadır. Bireysel performans, dolaylı deneyimler, sosyal ikna ve fizyolojik durumun öz-yeterlik inancı üzerinde belirleyici bir rol oynadığı belirtilmiştir (Bandura, 1999). Bireylerin başarılı kişisel performansları öz-yeterlik inancı için önemli dayanaklar oluştururken, buna karşın başarısız performansları da yeterlik inancını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir (Bandura, 1977). Diğer taraftan birey kendi akranı olan birinin başarılı olduğu bir performansı gözlemlediği takdirde yapabileceğine dair motivasyonunun ve kendisinin de başarılı olacağına dair inancının artacağı belirtilmiştir (Schunk, 1987). Öz-yeterlik inancının beslendiği bir diğer kaynak sosyal iknadır. Bireyin etrafında yer alan önemli bireylerin öneri ve görüşleri öz-yeterlik inancının yapısında önemlidir (Schunk, 1995). Sosyal ikna, öz-yeterlik gelişiminde kritik bir rol oynar. Son olarak bireyin fizyolojik durumları karşı karşıya oldukları durumlarda becerilerini

değerlendirmek için önemli bir kaynaktır (Bandura, 1999). Karşı karşıya olan duruma ilişkin daha önceki deneyimlere dayanan fizyolojik durumlar öz-yeterliği belirlemede etkili olacaktır.

Öz-yeterlik inancı çok boyutlu bir yapıya sahip olması nedeniyle bireyin göstereceği performans alanına özgü farklılıklar gösterebilir (Pajares, 1996; Zimmerman, 2000). Bireyin bir alanda yapabileceklerine dair inançları oldukça kuvvetli iken diğer taraftan başka bir alanda yeterliğine olan inancı zayıf olabilir. Bu da bireyin bu alanlarda performans gösterme konusundaki ısrarını ve performansı sergilerken harcayacağı enerjiyi önemli ölçüde etkileyecektir. Dolayısıyla bahsi geçen çoklu yapı bireylerin karşı karşıya oldukları durumların bağlamına göre bir öz-yeterlik algısı oluşturur. Buna karşın Bandura (1977), bazı yeterlik algılarının gösterilecek performans ile sınırlı etkileri olurken bazılarının ise niteliksel olarak benzer performans alanlarına genellenerek uygulanabilir olduğunu belirtmiştir.

1.3.1 Ebeveyn Öz Yeterliği

Bireylerin kendilerine dair genel bir öz-yeterlik algıları olduğu gibi göstereceği performans türüne özgü yeterlik algıları da olduğu bilinmektedir. Öz-yeterlik algılarının ebeveynlik alanına ilişkin kısmı olan ebeveyn öz-yeterliği de bu çoklu yapı içerisinde yer alan bir algıdır. Ebeveyn öz-yeterliği, çocuğa bakım veren kişilerin yetkin ebeveynlik yapabilme becerilerine ilişkin algıları olarak tanımlanabilir (Jones ve Prinz, 2005). Ebeveynlerin çocuğunu ve çocuğunun çevresini onun gelişimini ve ilerlemesini destekleyecek biçimde etkileme becerilerine olan inancı bu alandaki öz-yeterlik algılarına işaret eder (Ardelt ve Eccles, 2001). Bu tanımlamaları destekleyecek şekilde ebeveyn öz-yeterliği, ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını olumlu şekilde yönetebileceklerine ve gelişim süreçlerine olumlu katkı sağlayabileceklerine dair yeteneklerine olan inançları olarak yorumlanmaktadır (Coleman ve Karraker, 1998). Tanımlamalardan yola çıkılarak ebeveyn öz-yeterliğinin ailenin işlevselliğine olan etkisinin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Coleman ve Karraker (1998), yüksek ebeveyn öz-yeterliği ile sağlıklı, mutlu ve besleyici bir çocuk yetiştirme ortamı oluşturma becerilerinin güçlü bir ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Bohlin ve Hagekull (1987) anneler ile yapmış oldukları çalışmada, yeterlik algısı yüksek olan annelerin çocukları ile daha güçlü bir bağ kurduğu, bakımını üstlenirken daha fazla haz aldığı ve çocuğa bakım verme sürecinde eşleri ile iş birliklerinden daha memnun oldukları rapor edilmiştir. Diğer taraftan bakımı daha zor olan çocuğa sahip bireylerin ebeveyn öz-yeterlikleri bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Buna karşın ebeveyn öz-

yeterliyi yüksek ebeveynlerin bakımı verme sürecinde karşılaştıkları olumsuzluklar ile başa çıkma becerilerinin de yüksek olduğu ifade edilmiştir (Bandura, 1997). Yine benzer şekilde çocuğa bakım verme sürecinde yüksek öz-yeterliğe sahip ebeveynlerin düşük öz-yeterliğe sahip ebeveynlere göre dikkat ve çabalarını sürecin gerekliliklerine daha uygun bir şekilde yönlmesini sağladığı ifade edilmiştir (Donovan, Leavitt ve Walsh, 1990).

Ailenin işlevselliği açısından kritik bir role sahip olan ebeveyn öz-yeterliyi, bu alanda çalışmalar yapan ve işlevselliği arttırmak isteyen müdahale programlarının önemli bir hedefi olduğu ifade edilebilir (Wittkowski v.d., 2017). Ebeveyn öz-yeterliyi yüksek düzeyde olan ebeveynlere sahip olan çocukların sosyal ve duygusal bakımdan destekleyici, bakım verme sürecinde dengeli ve sağlıklı ilişkiler kurabilen bir ebeveyn ile yetişmenin avantajlarına ek olarak bu çocukların kendilerine olan yeterlik algıları da ebeveynlerine benzer şekilde yüksek olduğu rapor edilmiştir (Fante vd., 2024). Bu nedenle hem çocuk bakım ortamının iyileştirilmesi hem de ailenin bakım verdiği çocuğun öz-yeterlik algısının olumlu bir şekilde oluşturulması açısından bu alanda hazırlanacak müdahale programlarının önemli olduğu söylenebilir.

Ebeveyn öz-yeterliyi çocuğa bakım veren kişilerin çocuklarına karşı davranışlarını etkileyen, aynı zamanda çocukları ile olan yaşantılarından etkilenen dinamik bir yapıya sahiptir. Bu alandaki öz-yeterliyi ölçmeye yönelik hazırlanan ölçüm araçları genel öz-yeterliyi ve bu alana özgü öz-yeterliyi ölçmeyi amaçlayanlar olarak ayrılmıştır. Alana özgü ölçümlerden birinde ebeveyn öz-yeterliyi okuldaki akademik başarının teşviki, çocuğun mutluluğu ve sosyal gelişimi, sınırların öğretilmesi, duygusal gelişimin desteklenmesi ve çocuğun fiziksel sağlığının sürdürülmesi boyutları ile değerlendirilmiştir (Teti ve Gelfand, 1991). Yukarıda sözü geçen dinamik yapı nedeniyle ebeveyn öz-yeterliyi birçok farklı etmenden etkilenebilir ya da birçok farklı etmeni etkileyebileceği söylenebilir.

1.3.2 Otizm Spektrum Bozukluğu olan Çocuğa Sahip Ebeveynlerde Öz Yeterlik

Ebeveynlerin çoğu zaman belirsizlikler ve kafa karışıklıkları ile karşı karşıya kaldıkları söylenebilir. OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerde ise bu durum çok daha fazla olabilir. OSB ile karşı karşıya olan ebeveynler daha önce de bahsedildiği üzere çok daha farklı zorlukların üstesinden gelmek durumunda kalabilir. Çocuklarına OSB teşhisi konulan ebeveynler çocuklarının gelişim sürecine dair umutsuzluk, bağımlılık ve sosyal izole olma

düşüncüleri ile karşı karşıya kalır (Seligman ve Darling, 1997). Bu bağlamda ebeveynler OSB olan çocuklarının davranışsal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamanın yanında hem kendi başa çıkma süreçleri ile hem de OSB olan çocuklarına özgü eğitimlere ulaşmanın zorlukları ile mücadele etmek durumunda kalabilirler (Whitehead, Dorstyn ve Ward, 2015).

Özel eğitim sürecinin başlaması ile ebeveynlerin de sürece katkılarının sağlanabilmesi bakımından ebeveynlerin kendilerinde çocuklarının eğitime ve gelişimine katkıda bulunabilecek gücü bulmaları önemlidir. Ebeveynlerin eğitim sürecine dâhil olmalarında ve bu konuda kendilerini yeterli hissetmelerinde öz-yeterlik algıları önemli bir tutmaktadır. Bu ebeveyn öz-yeterlik algısına ilişkin, ebeveynlerin OSB ve OSB olan çocuğa yaklaşıma ilişkin bilgi düzeyleri arttıkça öz-yeterlik algılarının da arttığı belirlenmiştir (Altieri ve Von Kluge, 2009). Ayrıca OSB alanında edinilen bütüncül bilgilerin ebeveynlerin gelişimsel bozukluğu kabullenmesini kolaylaştırdığı da tespit edilmiştir (Lindsey ve Barry, 2018). Buna ek olarak OSB olan çocuğuna ilişkin kabul duyguları oluşan ebeveynlerde karşı karşıya kalınan durumun üstesinden gelmek için sürekli mücadele etme ihtiyacı ve kendini suçlama durumu sona ererken, çocuklarına bakışın farklılaştığı ve çocukla geçirdikleri zamandan daha fazla zevk almayı öğrendikleri bir döneme girildiği belirtilmiştir (Fernandez-Alcantara vd., 2016). Özetle, normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinde ebeveyn öz-yeterliliği oldukça dinamik ve işlevsel bir yapıya sahipken, OSB olan çocuğa sahip ebeveynler de çok daha fazla dinamik, dış etkenlere açık ve işlevselliği bozabilecek bir öneme sahiptir. Ebeveynlerin OSB hakkında kendi bilgi birikimlerini arttırması ile bu konuya ilişkin ve ebeveynliğe ilişkin yeterlik algılarının yükselmesi beklenmektedir. Bu sayede ebeveynlerin çocuklarına karşı hem daha kabullenici duygular içinde olacağı hem de ebeveynliğe ilişkin becerilerine olan güvenleri dolayısı ile yüksek işlevsellikte olacakları söylenebilir.

1.3.3 Ulusal Düzeyde İlgili Araştırmaların İncelenmesi

OSB olan çocukların ebeveynlerine yönelik Türkiye ve Dünya’da yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Öncelikle ülkemizde yapılan ilgili araştırmaları inceleyelim. Öncelikle ülkemizde yapılan çalışmalar aşağıdadır.

Vardarcı (2011), yapmış olduğu çalışmada uygulanan aile eğitim programı sonucunda OSB olan çocuğa sahip olan ebeveynlerin aile içi ilişkileri, problem çözme becerileri ve otizmli çocuğuyla ilgili algılarına etkisini incelemiştir. 10 oturumluk sürecin sonunda

ebeveynlerin aile içi iletişim, evlilik uyumu ve problem çözme becerilerinde önemli düzeyde artışlar olduğunu belirtmiştir.

Ardıç (2013), OSB tanısı almış çocukların ailelerine yönelik grup programının ebeveynlerin bazı psikolojik değişkenleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Grup programının sonucunda ebeveynlerin stres ve depresyon düzeylerinde düştüğünü bildirmiştir.

Kulbaş (2015), OSB olan çocuğa sahip annelere yönelik uyguladıkları grupla psikolojik danışma sonucunda annelerde umutsuzluk düzeyinde azalma ve öz yeterlik düzeyinde artış olduğu belirlenmiştir.

Çiğdem (2022) yılında OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere yönelik uyguladığı güçlendirme programı sonunda ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık ve ebeveyn öz yeterliği düzeyinde artış olduğunu belirtmiştir.

Demirören ve Yılmaz Bingöl (2022), yılında hazırlamış oldukları kısa süreli çözüm odaklı yaklaşıma dayalı ebeveyn öz yeterliği programı geliştirmiş ve 6 oturum boyunca otizm spektrumunda çocuğu olan ebeveynler ile çalışmalar yürütmüştür. Yapılan ön test ve son testlerde ebeveynlerin 6 hafta sonunda öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir artış olmuştur.

Yetkin (2023), erken çocukluk döneminde OSB tanısı olan 16 çocuğun ebeveynlerine yönelik verilen doğal öğretim temelli çevrim içi koçluk sistemi ile ebeveynlerin nitelikli yetişkin davranışları ve doğal öğretim tekniklerini kullanım sıklıkları artmış bunun yanında çocuklarının temel davranışlarında anlamlı ilerlemeler kaydedilmiştir.

1.3.4 Uluslararası Düzeyde İlgili Araştırmaların İncelenmesi

OSB olan çocukların ebeveynlerine yönelik yurt dışında da hazırlanmış çalışmalar bulunmaktadır.

Ozonoff ve Cathcart (1998) yılında ev temelli geliştirmiş oldukları programda 4 ay boyunca OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere yönelik müdahalede bulunmuştur. Sürecin sonunda programa katılan ebeveynlerin çocuklarında program öncesine göre ince motor, kaba motor, sözel olmayan ifade becerilerinde artış olduğunu belirtmişlerdir.

Solomon ve ark. (2007) yılında Oyun Projesi Evde Danışmanlık programı kapsamında DIR/Floortime modeli kullanılarak OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere eğitimler vermiş ve 8-12 aylık bir program sonucunda süreç sona ermiştir. Klinik testler sonucunda çocukların yüzde 45,5'inde çok iyi fonksiyonel gelişimler raporlamışlardır.

Kasari vd. (2010), 21-36 ay arasında OSB tanısı almış çocuğa sahip ebeveynler ile yapılmış olan deney ve kontrol gruplu çalışmada, deney grubu ebeveynlerine uygulanan doğal öğretim temelli müdahale sonucunda bu grupta yer alan ebeveynlerin çocuklarında ortak dikkat becerilerinin kontrol grubunda yer alan ebeveynlerinin çocuklarına göre anlamlı şekilde artış gösterdiği ifade edilmiştir.

Minjares ve ark. (2011), OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere yönelik hazırlamış oldukları Temel Tepki Eğitimi (PRT) sonucunda OSB olan çocuklarda işlevsel sözlü ifadelerin kullanımında anlamlı bir artış raporlanmıştır.

Tellegen ve Sanders (2014), OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere yönelik hazırladıkları kısa eğitim programı sonucunda işlevsiz ebeveynlik stilleri, ebeveynlik güveni, ebeveyn stresi ve evlilik doyumunda kısa vadede önemli iyileşmeler bildirmişlerdir.

Ridderinkhof ve ark. (2018), OSB olan çocuklar ve ebeveynlerine dönük hazırlamış oldukları bilinçli farkındalık temelli program ile ebeveynlerdeki sosyal iletişim ve ebeveynlik becerilerinde artış olduğunu kaydetmiştir.

Wainer ve ark. (2021) yılında OSB olan çocukların ebeveynlerine çevrimiçi uzaktan ebeveyn aracılı müdahale programı uygulamışlar ve 15 hafta boyunca süreci yürütmüşlerdir. Sürecin sonunda ebeveynlerin öz yeterlik düzeylerinde önemli artışlar bildirmişlerdir.

BÖLÜM III

2. YÖNTEM

Bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen farkındalık programının otizm spektrumunda çocuğu olan ebeveynlerde ebeveyn öz yeterlik düzeyine etkisi incelenmektedir. Bu bölümde bu çalışmaya ait bilgiler ve yapılan işlemler yer almaktadır. Araştırmanın modeli, çalışma grubu, süreç, veriler ve toplanması ve verilerin analizi başlıkları altında bu bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Araştırma Modeli

Araştırmacı tarafından hazırlanacak farkındalık programının OSB tanısı almış çocuğa sahip ebeveynlerin ebeveyn öz yeterlik düzeylerine etkisini incelemek amacıyla ön test – son test gruplu, seçkisiz atamaya dayalı gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Bu modele göre kontrol grubunun ön test – son test puanları farklılaşmazken, deney grubunun ön test – son test puanları farklılaşır ise araştırmacının kullandığı bağımsız değişkenin bir etkisinden söz edilebilir (Erkuş, 2013). Deney grubunun etkileşim grubuna katılmış olması ve araştırmacı ile girmiş olduğu etkileşim nedeniyle oluşabilecek etkiye Hawthorne (plasebo) etkisi adı verilmektedir (Büyüköztürk v.d., 2019). Söz konusu etkinin kontrol altına alınması ve deneyci yanlılığının önlenmesi amacıyla araştırma deseninde plasebo grubuna yer verilmiştir.

2.2 Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programının OSB tanısı almış çocuğa sahip ebeveynlerde ebeveyn yeterlik düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılacak deneysel çalışma, OSB tanısı almış ve özel eğitim anaokuluna devam eden çocuğa sahip olan, 8'i deney ve 7'si kontrol ve 11'i plasebo grubunda olmak üzere toplam 26 ebeveyn üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Özellikler	Grup	f
Cinsiyet	Kadın	Deney	6
		Kontrol	7
		Plasebo	10
	Erkek	Deney	2
		Kontrol	0
		Plasebo	1
OSB'li Çocuğun Cinsiyeti	Kadın	Deney	2
		Kontrol	2
		Plasebo	1
	Erkek	Deney	6
		Kontrol	5
		Plasebo	10
Yaş (Anne)	18-30	Deney	2
		Kontrol	2
		Plasebo	3
	31-40	Deney	3
		Kontrol	3
		Plasebo	4
	41-50	Deney	3
		Kontrol	2
		Plasebo	4
	51 ve üzeri	Deney	-
		Kontrol	-
		Plasebo	-
Yaş (Baba)	18-30	Deney	1
		Kontrol	-
		Plasebo	-
	31-40	Deney	4
		Kontrol	2
		Plasebo	4
	41-50	Deney	3
		Kontrol	4
		Plasebo	5
	51 ve üzeri	Deney	-

		Kontrol	1
		Plasebo	2
		Deney	2
Eğitim Düzeyi (Anne)	İlkokul	Kontrol	-
		Plasebo	3
		Deney	2
	Ortaokul	Kontrol	2
		Plasebo	2
		Deney	3
	Lise	Kontrol	2
		Plasebo	5
		Deney	1
	Lisans	Kontrol	3
		Plasebo	1
		Deney	-
	Lisansüstü	Kontrol	-
		Plasebo	-
		Deney	1
Eğitim Düzeyi (Baba)	İlkokul	Kontrol	-
		Plasebo	-
		Deney	2
	Ortaokul	Kontrol	2
		Plasebo	4
		Deney	3
	Lise	Kontrol	2
		Plasebo	5
		Deney	2
	Lisans	Kontrol	2
		Plasebo	2
		Deney	-
	Lisansüstü	Kontrol	1
		Plasebo	-

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılım gösteren 26 ebeveynden deney grubundan 6, kontrol grubundan 7 ve plasebo grubundan 10 katılımcı olmak üzere 23’ü kadın, deney grubundan 2 ve plasebo grubundan 1 olmak üzere 3’ü ise erkektir. Katılımcıların OSB

olan çocuklarının cinsiyetleri incelendiğinde 21'i erkek, 5'i kadındır. Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların kendilerinin ve eşlerinin yaş durumları Tablo 1'de görülmektedir. Katılımcı olan ailelerde anne yaş durumları incelendiğinde 18-30 yaş aralığında deney 2 kontrol 2 ve plasebo grubunda 3, 31-40 yaş aralığında deney grubunda 3 kontrol grubunda 3 plasebo grubunda 4, 41-50 yaş aralığında deney grubunda 3, kontrol grubunda 2 ve plasebo grubunda 4 anne olduğu görülmektedir. Katılımcı olan ailelerde baba yaş durumları incelendiğinde 18-30 yaş aralığında deney grubunda 1, 31-40 yaş aralığında deney grubunda 4, kontrol grubunda 2, plasebo grubunda 4, 41-50 yaş aralığında deney grubunda 3, kontrol grubunda 4, plasebo grubunda 5, 51 ve üzeri yaş aralığında kontrol grubunda 1, plasebo grubunda 2 baba olduğu görülmektedir. Yine Tablo 1'de görüldüğü üzere, araştırmaya dâhil olan ailelerde anne eğitim düzeyleri deney, kontrol ve plasebo grubu bazında toplam olarak incelendiğinde, ilkökul mezunu 5, ortaokul mezunu 7, lise mezunu 10 ve lisans mezunu 5 anne olduğu belirlenmiştir. Ailelerde baba eğitim düzeyleri deney, kontrol ve plasebo grubun bazında toplam olarak incelendiğinde, ilkökul mezunu 1, ortaokul mezunu 8, lise mezunu 10, lisans mezunu 6 ve lisansüstü mezunu 1 baba olduğu görülmektedir.

2.3 Süreç

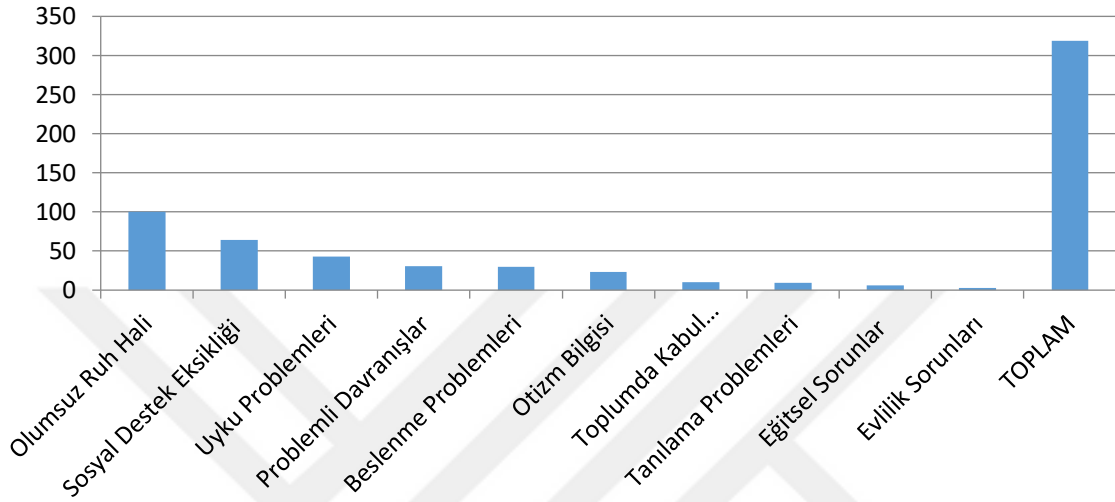
Bu başlık altında farkındalık programının içeriğinin belirlenmesi amacıyla yapılan ihtiyaç analizi süreci, doğal öğretim yaklaşımı temelli farkındalık programı geliştirme süreci ve son olarak doğal öğretim yaklaşımı temelli farkındalık programı uygulama sürecinde yapılan işlemlere yer verilmiştir.

2.3.1 Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Farkındalık Programı için İhtiyaç Analizi Süreci

Psiko-eğitim programının hazırlanması sürecinde OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla Bursa ili Osmangazi ilçesinde yer alan Şerife Bacı Özel Eğitim Anaokulu'nda 8 ebeveyn ile bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi ile elde edilen verilerin değerlendirilmesi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Görüşmeden elde edilen veriler kodlama sürecine alınmış, tekrar yapılan okumaların ardından bir kod listesi oluşturulmuştur. Daha sonra söz konusu kodlara ilişkin temalar belirlenmiştir. Kod ve temaların tekrar incelenmesi amacıyla alandan iki uzman tarafından incelenmiştir. Veriler MAXQDA programına aktarılmış ve analizler bu program aracılığıyla yapılmıştır.

Şekil 2. İçerik Analizi Sonucunda Elde Edilen Veriler



Şekil 2’ de görüldüğü üzere içerik analizi sonucunda 319 adet kodlama yapılmıştır. Bu kodlamalar neticesinde olumsuz ruh hali 100, destek kaynakları 64, uyku problemleri 43, problemli davranışlar 31, beslenme problemleri 30, otizm bilgisi 23, toplumda kabul görme 10, tanılama problemleri 9, eğitsel sorunlar 6 ve evlilik sorunları kodu 3 defa kodlanmıştır. İçerik analizi neticesinde elde edilen kodlar çerçevesinde farkındalık programının içeriği belirlenmiştir.

2.3.2 Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Farkındalık Programı Hazırlama Süreci

Psiko-eğitim programı geliştirme sürecinde öncelikle program geliştirme basamakları incelenmiştir. Daha sonra öz –yeterlik, ebeveyn öz-yeterliği kavramları, erken çocukluk dönemi özellikleri, özel eğitime ihtiyacı olan ebeveynlerde kabul etme süreçleri ve daha önce hazırlanmış bazı psiko-eğitim programları incelenmiştir. Yapılan taramalar sonucunda hazırlanacak olan programın doğal öğretim yaklaşımını temele alacak şekilde hazırlanmasına karar verilmiştir. Doğal öğretim yaklaşımına ilişkin bilgi toplama sürecinde ilk olarak “Doğal Öğretim Projesi: Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıflarında Öğretmenler için Doğal Öğretim Süreci” adlı TÜBİTAK 1001 Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projeleri Destekleme

Programı kapsamında desteklenen ve 2014-2017 yılları arasında Anadolu Üniversitesi tarafından yürütülen projenin çıktıları kullanılmıştır. Araştırmacı bu proje çıktıları ile doğal öğretim, doğal öğretim strateji ve teknikleri, nitelikli yetişkin davranışları ve çevresel düzenlemeleri içeren modülleri bitirmiş ve sertifika almaya hak kazanmıştır. Bunun yanında NPDC tarafından geliştirilen çevrimiçi eğitim platformu Otizm Odaklı Müdahale Kaynakları ve Modülleri (AFIRM) üzerinden doğal öğretim, doğal öğretimde kullanılan teknikler ile ilgili modüller tamamlanarak sertifika alınmıştır.

İhtiyaç analizi aracılığıyla belirlenen konulara ilişkin yapılan alan yazın taramaları ile programın kazanımları ve içeriği oluşturulmuştur. Doğal öğretime ilişkin strateji teknikler ve çevresel düzenlemeler programın içeriğine dâhil edilmiştir. Tüm bu süreçte psikolojik danışma ve rehberlik alanından bir akademisyen ve özel eğitim alanında bir öğretmen ile iş birliği yapılmıştır. Psiko-eğitim programının kuramsal alt yapısı, kazanım, hedefleri, etkinlikleri ve plan yazma sürecinin ardından program geliştirme uzmanı tarafından incelenmiş olup gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Program genelinde odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler ışığında belirlenen ihtiyaç alanları hedeflenerek kazanımları yazılmış ve programın genel çerçevesi oluşturulmuştur. Programın doğal öğretime dayanarak ebeveynlerin çocukları ile günlük yaşamda kullanabilecekleri bir davranış sistemine sahip olmaları amaçlanmıştır. Doğal öğretim uygulamaları temele alarak beslenme ve uyku alışkanlıklarının düzenlenmesi, problemleri davranışlar ile başa çıkma ve stres ile başa çıkma becerilerinin yer aldığı modüller ile ebeveynlerin öz yeterliklerinin artırılması ve çocuklarının gelişimleri üzerinde daha etkili hissetmelerinin desteklenmesi amaçlanarak program yazılmıştır.

2.3.3 Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Farkındalık Programı Uygulama Süreci

Programın geliştirme ve düzenleme süreci bittikten sonra uygulama adımına geçilmiştir. 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında Bursa İli, Osmangazi İlçesi, Şerife Bacı Özel Eğitim Anaokulu'nda ebeveynlere yönelik hazırlanan programın amacı, içeriği, süresi ve grup kurallarının yer aldığı bir duyuru afişi ile ilana çıkmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından Şerife Bacı Özel Eğitim Anaokulu'nda yer alan veli bekleme alanına gidilerek sözlü olarak bilgi verilmiştir. Yapılan bilgilendirmede, programın amacı, oturumların süresi, kaç haftalık bir süreçte uygulanacağı, üyelerden alınacak yazılı izinlere ilişkin açıklamalar yer almıştır.

Programa katılmak için talepte bulunan 27 ebeveyn arasından seçkisiz bir şekilde yapılan seçimle 9 kişilik deney, 9 kişilik kontrol ve 9 kişilik plasebo grupları oluşturulmuştur. Kontrol ve plasebo grubunda yer alan üyelere gerekli açıklamalar yapılmış ve izinler alınmıştır. Sürecin başlamasının ardından deney grubundan 1 katılımcı ayrılmıştır. Kontrol grubunda yer alan 2 katılımcı da plasebo grubunda yapılan çalışmalara dâhil olduğu için plasebo grubuna alınmıştır. Deney grubunda yer alan üyeler ile ön görüşme yapılarak program hakkında detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Yine ön görüşmede üyelerin katılımının devamlılığı için çocuklarına ait rehabilitasyon merkezi eğitim günlerine ilişkin bilgiler, yazılı izin ve iletişim bilgileri alınmıştır.

Hazırlık sürecinin ardından farkındalık programı uygulanmaya başlamıştır. Şerife Bacı Özel Eğitim Anaokulu'nda fiziki koşulları yeterli olan öğretmenler odasında 10 haftalık süre ile haftada bir oturum olmak üzere uygulanmıştır. Oturum süreleri 90 dakika olarak belirlenmiştir. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bakımlarını üstlenen ebeveynlerin katılımının ve devamının sürekliliği için oturumlar çocukların ders saatlerinde yapılmıştır.

Grup üyelerinin programda edindiği bilgilerin kalıcılığının sağlanması ve günlük yaşamda kullanılabilir olması amacıyla birinci oturum ve ikinci oturum haricinde ödevlendirmeler yapılmıştır. Oturumlar sırasında grup üyelerinin kendi çocuklarına ilişkin beslenme ve uyku verileri önceden alınmış olup eldeki verilere göre değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca oturumlar sırasında doğal öğretime ilişkin çevresel düzenlemeler, strateji ve teknikler ve nitelikli yetişkin davranışlarının tamamına ilişkin örnek videolar izlenmiş ayrıca oturumlar sırasında uygulamalar yapılmıştır.

Grup üyelerinin tamamı çocukları ile birlikte okula geldiği için oturumlara devamlılık yüksek düzeyde sağlanmıştır. Deney grubunda yer alan 1 katılımcı çocuğunun okul değişikliği nedeniyle gruba devam edememiştir. Ayrıca 4 katılımcı bir oturuma sağlık sorunları nedeniyle katılamamıştır. Bunların dışında bütün katılımcılar oturumların tamamında devamlılık sağlamıştır.

Plasebo grubunda yer alan ebeveynlere yönelik doğal öğretim strateji ve yöntemlerine ilişkin bir çalışma yapılmamış, araştırmacı aynı okulda görevlendirme psikolojik danışman olarak görev yaptığı için rehberlik ve psikolojik danışma servisi olarak ebeveynler ile farklı konularda görüşmeler yapılmıştır. Plasebo grubunda yer alan katılımcılara yönelik olarak farklı konularda programlar yapılmıştır. Grup oturumlarının sona ermesinden sonra deney,

kontrol ve plasebo grubuna Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği son test amaçlı uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 26 yoluyla analiz edilerek karşılaştırılmıştır.

2.3.3.1 Oturum Özetleri ve Kazanımları

Bu bölümde program uygulama sürecinde uygulanan oturumların özetleri ve her bir oturuma ait kazanımlar yer almaktadır. K-1, K-2...K-6 kısaltmaları kazanım numaralarını göstermektedir.

1.Oturumun Özeti: Bu oturumda grup üyelerinin birbirleri ile tanışması, grubun yapılandırması ve grup sınırlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Lider isim etkinliği ile üyelerin birbiri ile etkileşimi girmesini sağladıktan sonra grubun yapılandırmasını yapmıştır. Daha sonra sınırlara ilişkin katılımcı bir şekilde belirleme yapılmıştır. Ardından lider bireysel amaçların belirlenmesine geçmiştir. Son olarak lider grup üyelerinden bir sonraki oturuma kadar OSB'ye ilişkin duygu ve düşüncelerini yazacakları bir mektup talep etmiştir. Birinci oturumda belirlenen kazanımlar aşağıdadır:

K-1: Katılımcılar birbirlerinin isimlerini hatırlar.

K-2: Katılımcılar psikoeğitim programının amaçlarını betimler.

K-3: Katılımcılar grup sürecinde kendilerinden beklenen davranışları belirtir.

K-4: Katılımcılar bireysel amaçlarını seçer.

2.Oturumun Özeti: Bu oturumda lider grup üyeleri ile birlikte OSB'ye dair genel bir çerçeve oluşturmayı amaçlar. OSB'nin tanımı, tarihteki ilk vakaların okunması, sebepleri, yaygınlığı ve nedenlerine ilişkin genel bir tanımlama ve çerçeveleme yapılır. İhtiyaç analizi sürecinde odak grup görüşmesinde elde edilen verilerde ebeveynlerin OSB'ye ilişkin bilgi ihtiyacının bulunması ve tanımlama sürecinde dair bilgi sahibi olması amacıyla bu oturumda yer alan kazanımlar yazılmıştır. Lider bir önceki oturumda istediği duygu ve düşünceleri gönüllü olan üyelerden okumalarını da istemiştir. İkinci oturum kazanımları aşağıdadır:

K-5: Katılımcılar otizm spektrum bozukluğunu tanımlar.

K-6: Katılımcılar otizm spektrum bozukluğunun çocuklar üzerindeki etkilerini açıklar.

K-7: Katılımcılar otizm spektrum bozukluğunun yaygınlık derecesini betimler.

K-8: Katılımcılar otizm spektrum bozukluğu hakkında yanlış bilinenleri ifade eder.

K-9: Katılımcılar otizm spektrum bozukluğunun nedenine ilişkin bilimsel açıklamaları fark eder.

3.Oturumun Özeti: Bu oturumda doğal öğretimin çocuğa yaklaşımına ilişkin bir uygulama biçimi oluşturulmuştur. Doğal öğretimin tanımı örnek olaylar ile açıklanması, temel özellikleri ve doğal öğretimde yer alan nitelikli yetişkin davranışları incelenmiştir. Özellikle ilk tanımlamalardan sonra lider bir ısınma oyunu ile grubun katılımını arttırmayı amaçlamıştır. İkinci bölümde ise video destekli bir şekilde nitelikli yetişkin davranışları açıklanmış ve oturum sırasında gönüllü üyeler ile uygulanmıştır. Ayrıca üyelerin evde sergiledikleri yetişkin davranışlarından doğal öğretimde yer alan nitelikli yetişkin davranışlarına benzer olanlar tartışılmıştır. Son olarak lider evde nitelikli yetişkin davranışı örneklerinin sergilenmesini ve bir diğer oturuma kadar anekdot kayıt formuna yazabileceklerini iletmıştır. Bu oturumda yer alan kazanımlar ve programın temeli olarak doğal öğretimin seçilmesi OSB olan çocuğa sahip ebeveynler ile yapılan odak grup görüşmesinde ebeveynlerin çocuklarına yaklaşırken ve iletişim kurarken yaşadıkları olumsuz deneyimlerden kaynaklı olarak ifade ettikleri olumsuz duygulanımların üstesinden gelmelerine destek olunması amacıyla yazılmıştır. OSB olan çocuğa yaklaşma ve iletişim kurarken belirli bir yöntemi öğrenmeleri ve kullanmaları amaçlanmıştır. Üçüncü oturumda yer alan kazanımlar aşağıdadır:

K-10: Katılımcılar doğal öğretim yaklaşımını izah eder.

K-11: Katılımcılar nitelikli yetişkin davranışlarını gösterir.

K-12: Katılımcılar nitelikli yetişkin davranışlarını uygular.

4.Oturumun Özeti: Bu oturumda lider öncelikle bir önceki oturumda evde uygulanması gereken nitelikli yetişkin davranışlarına dair deneyimleri dinlemiştir. Daha sonra doğal öğretim strateji ve tekniklerinin yer aldığı bölüme geçilmiştir. Doğal öğretimde yer alan strateji ve teknikler tanımlama, örnek video izleme ve yorumlama ve uygulama yoluyla aktarılmaya çalışılmıştır.

K-13: Katılımcılar doğal öğretim yaklaşımının strateji ve tekniklerini tanımlar.

K-14: Katılımcılar doğal öğretim yaklaşımının strateji ve tekniklerini uygular.

5.Oturumun Özeti: Bu oturumda doğal öğretimde yer alan çevresel düzenlemelerin grup üyelerine aktarılması amaçlanmıştır. Çevresel düzenlemelere ilişkin örnek videolar izlendikten sonra eğitimci ve çocuk arasındaki etkileşime dair yorumlar yapılmıştır. Lider bu oturumda “An ile Temas Egzersizi” yaparak üyelerin grup etkileşimini arttırmayı amaçlamıştır. Daha sonra çevresel düzenlemelere ilişkin oturumun gerçekleştiği sırada uygulamalar yapılmıştır. Lider üyelere verdiği formlar ile evde uygulayacakları strateji ve teknikler, nitelikli yetişkin davranışları ve çevresel düzenlemelere ilişkin örneklerle bir sonraki oturuma getirebileceklerini aktarmıştır. Bunun yanında lider katılımcıların

çocuklarına ait beslenme durumunu öğrenmek amacıyla hazırlamış olduğu formu katılımcılara dağıtır. Bu oturuma ait kazanımlar aşağıdadır:

K-15: Katılımcılar doğal öğretim sürecine ait çevre düzenlemelerini tanımlar.

K-16: Katılımcılar doğal öğretim süreci çerçevesinde çevreyi düzenler.

6.Oturum Özeti: Bu oturumda amaç OSB olan çocuklarda yaşanan aşırı gıda seçiciliği, gıda seçiciliğinin ebeveynler üzerinde oluşturduğu stres ve bu durum karşısında izlenecek strateji ve yöntemlerin konuşulması amaçlanmıştır. OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin günlük yaşamlarında önemli bir sorun haline gelmiş olan seçici beslenme çocukların gelişimleri üzerinde de oldukça etkili olduğu için ebeveynler tarafından önemsenmektedir. Bu oturumda OSB’de yaygın görülen gıda seçiciliğinin nedenleri ve bu durumlar ile başa çıkabilmek için neler yapılması gerektiği incelenmiştir. Bu oturumda yer alan kazanımlar ihtiyaç analizi sürecinde odak grup görüşmesinde ebeveynlerin OSB olan çocukları ile yoğun olarak yaşadıkları beslenme problemleri konusunda bilgi sahibi olmaları amacıyla hazırlanmıştır. Oturum sonunda bir sonraki oturumda inceleyecek olan uyku durumuna ilişkin veri elde edilmesi amacıyla bir form dağıtılmıştır. Bu oturuma ait kazanımlar aşağıdadır:

K-17: Katılımcılar OSB olan çocuklarda dengeli beslenmenin önemini açıklar.

K-18: Katılımcılar OSB olan çocuklarda beslenmeyi etkileyen faktörleri betimler.

K-19: Katılımcılar OSB olan çocuklarda beslenme düzenini değişikliğe uğratar.

7.Oturumun Özeti: Bu oturum grup üyelerinin etkileşimini arttırmak amacıyla bir ısınma oyunu ile başlatılmıştır. Daha sonra bu oturumun konusu olan “uyku” üzerine katılımcıların görüşleri alınmıştır. OSB olan çocuklarda uyku problemlerinin nedenleri ve çocuklar üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca düzenli bir uyku için uygulanması gereken stratejiler üzerine konuşulması hedeflenmiştir. Bu oturumda yer alan kazanımlar odaklı grup görüşmesinde ebeveynlerin çocuklarında düzensiz uyku alışkanlıkları nedeniyle yaşadıkları zorluklar ve olumsuz deneyimlerin üstesinden gelmelerine destek olmak amacıyla hazırlanmıştır. Bir önceki oturumda elde edilen uyku verileri üzerinden oturum sırasında uyku düzeni geliştirme stratejileri oluşturulması amaçlanmıştır. Bu oturuma ait kazanımlar aşağıdadır:

K-20: Katılımcılar OSB olan çocuklarda düzenli uyku alışkanlığı geliştirmenin önemini açıklar.

K-21: Katılımcılar OSB olan çocuklarda uyku alışkanlıklarını etkileyen faktörleri betimler.

K-22: Katılımcılar OSB olan çocuklarda uyku alışkanlıklarını yeniden düzenler.

8.Oturumun Özeti: Bu oturumda amaç, katılımcıların çocuklarında problemlı davranış gözlemledikleri zaman hissettikleri duygu ve düşüncülerin ifade edilmesi ve davranışlar sergilendiğinde ebeveynlerin yapabileceklerinin konuşulmasıdır. Problemlı davranışın ebeveynlerde oluşturduğu duygu durumlarının değerlendirilmesinin ardından, problemlı davranış sergilendiği anda yapılması gerekenler, davranışa sebep olan tetikleyicilerin tespit edilmesi için gözlemlenmesi gerekenlerin aktarılması amaçlanmıştır. Bunun yanında problemlı davranışın öncül-davranış-sonuç (A-B-C) analizi örnek olaylar ve katılımcıların gerçek örnekleri üzerinden yapılması yoluyla kalıcılık sağlanması amaçlanmıştır. Problemlı davranışlar ebeveynlerin kendilerini sosyal ortamlardan uzaklaştırmasına ve zorlayıcı yaşam deneyimleri yaşamalarına neden olmaktadır. Odak grup görüşmeleri esnasında ebeveynlerin en çok zorlandıkları ve günlük yaşamlarını planlarken zorluk çektikleri kısım olarak belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin en fazla olumsuz duygulanım beyan ettikleri kısımda bu konu olmuştur. Bu oturumda yer alan kazanımlar ebeveynlerin problemlı davranışlar ile başa çıkabilmesi için bir yönteme sahip olması amacıyla yazılmıştır. Bu oturuma ait kazanımlar aşağıdadır:

K-23: Katılımcılar OSB olan çocuklarda davranışların öncüllerinin olduğunu fark eder.

K-24: Katılımcılar OSB olan çocuklarda problemlı davranışların nedenlerini açıklar.

K-25: Katılımcılar OSB olan çocuklarda problemlı davranışları uygulamalı davranış analizi ile keşfeder.

9.Oturumun Özeti: Bu oturumda öncelikle gönüllü olan katılımcılar ile bir haftalık periyotta ebeveynlerin gözlemledikleri problemlı davranışlar karşısında kullandıkları öncül-davranış-sonuç formunun incelenmesi amaçlanmıştır. Daha sonra problemlı davranışların birey ve çevresi üzerindeki etkisi incelenmiş ve örnek olay üzerinden değerlendirilmiştir. Davranışın işlevi ve etkileri konuşulduktan sonra başa çıkabilmek için oluşturulmuş olumlu stratejilerin katılımcılara aktarılması amaçlanmıştır. Olumlu başa çıkma sürecinde en önemli araçlardan bir tanesi olan pekiştirecin belirlenmesi için bir etkinlik yapılmıştır. Daha sonra etkili pekiştirmenin yapılması için gereken yollar konuşulmuş ve örnek olay üzerinden uygulamalar yapılmıştır.

K-26: Katılımcılar problemlı davranışların birey ve çevresindekiler üzerindeki etkilerini sıralar.

K-27: Katılımcılar problemlı davranışların muhtemel kaynaklarına ilişkin kestirimde bulunur.

K-28: Katılımcılar davranış yönetimini gerçekleştirebilmek için pekiştirme davranışını kullanır.

K-29: Katılımcılar çocukları için etkili pekiştireç belirleme yöntemini gösterir.

10.Oturumun Özeti: Bu oturumda katılımcılar ile stresli olma durumunda vücutlarında oluşan duyular, stres durumu karşısında verdikleri tepkiler ve A-B-C modeli üzerinden düşünce ve duyguların nasıl oluştuğu katılımcılara aktarılması amaçlanmıştır. Katılımcılara öncelikle bir örnek olay üzerinden daha sonra da gönüllü olan katılımcılar ile gerçek bir deneyim üzerinden örneklerin uygulanması hedeflenmiştir. Odak grup görüşmelerinde ebeveynlerde ortaya çıkan stres ve bunu yönetmekte zorlalarını ifade etmelerinden kaynaklı olarak bu bölümde yer alan kazanımlar yazılmıştır. Stres ile başa çıkma stratejileri üzerine olumlu başa çıkma yöntemleri incelendikten sonra grubun sonlandırma kısmına geçilmiştir. Katılımcıların birbirlerine ve grubun genel gidişatına dair görüşlerini paylaşabilecekleri bir süreç olması amaçlanmıştır. Lider tarafından hazırlanmış büyük bir beyaz kâğıda katılımcıların sürecin sonlanması ve sürece dair uygun bir vedalaşma sloganı yazabilecekleri söylenmiştir. Son olarak katılımcıların birbiri ile de uygun şekilde vedalaşması sağlanarak süreç sonlandırılmıştır. Bu oturuma ait kazanımlar şu şekildedir.

K-30: Katılımcılar stres durumlarında vücutlarında oluşan değişimleri fark eder.

K-31: Katılımcılar A-B-C modeli üzerinden duyguların düşüncelerden kaynaklandığını keşfeder.

K-32: Katılımcılar gerçek bir olayı A-B-C modeli üzerinden açıklar.

K-33: Katılımcılar farkındalık grubuna ilişkin duygu ve düşüncelerini söyler.

K-34: Katılımcılar sürecin sonuna dair diğer üyelere uygun şekilde vedasını ifade eder.

2.4 Veriler ve Toplanması

2.4.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda yaş, cinsiyet, OSB teşhis tarihi ve doğum yılına ait bilgilerin katılımcılar tarafından cevaplanması istenecektir.

2.4.2 Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonu (EÖYÖ)

Ebeveyn Öz Yeterlik ölçeği 3-10 yaşları arasında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğu olan 116 ebeveyn katılımcı ile geliştirilen ve Diken (2009) tarafından Türkçe 'ye uyarlamalarının yapıldığı bir ölçme aracıdır. Diken'in 2009 yılında yapmış olduğu uyarlama çalışmalarında güvenirlik katsayısı 0.89 olarak belirlenmiş, katılımcı sayısının düşük olmasından dolayı geçerliği incelenememiştir. Beral (2010) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tekrar yapılmıştır. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğini test etmek amacıyla başka bir ölçek ile karşılaştırılmış ve diğer ölçekle arasında 0.76 anlamlı ilişki bulunmuştur. Güvenirlik çalışmaları kapsamında test-tekrar test güvenirliğine ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısına bakılmıştır. Test- tekrar test uygulamasında iki ölçek arasındaki Pearson korelasyon katsayısı 0.88 olarak bulunmuştur. Ayrıca Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve 0.91 ile verilen yanıtların tutarlığının yüksek olduğu görülmüştür. Ölçek 13 maddelik iki alt ölçekten oluşmaktadır. Birinci alt ölçek 1,2,3,4 ve 6 numaralı maddelerden oluşan "hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri", ikinci alt ölçek ise 5,7,8,9,10,11,12 ve 13 numaralı maddelerden oluşan "ebeveynlik stratejileri" olarak isimlendirilmiştir. EÖYÖ likert tipi bir ölçektir ve kesinlikle katılmıyorum (7), kesinlikle katılıyorum (1) şeklinde bir derecelendirme ile puanlanmaktadır. Ölçekten en düşük 13, en yüksek 91 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça ebeveyn öz yeterlik düzeyinin arttığı ifade edilmektedir.

2.5 Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan deneysel çalışmaya ilişkin öncelikle deney, kontrol ve plasebo grubuna ait ön test amaçlı uygulanan, Ebeveynlik Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen verilen SPSS 26 paket programına işlenmiştir. Daha sonra Kruskal Wallis H testi yapılarak deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test puanları karşılaştırılmıştır. Farkındalık programı deney grubuna uygulandıktan sonra öncelikle, Kruskal Wallis H testi yapılarak son test puanları arasındaki anlamlılık incelenmiştir. Son test puanları arasında çıkan anlamlılığın tespiti amacıyla gruplar arasında post-hoc Dunnett C testi yapılarak hangi gruplar arasında anlamlılık olduğu analiz edilmiştir. Deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farkı karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi yapılmıştır. Bütün verilerin analizinde SPSS 26 paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

3. BULGULAR

Bu kısımda deneysel çalışma sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. İlk aşamada Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği ön test puanları karşılaştırılarak grupların denklik durumu incelenmiştir. İkinci aşamada ise Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği ön test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı analiz edilmiştir.

3.1 Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Bulgular

3.1.1 Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deneysel desenin bir gerekliliği olarak grupların homojenliğinin test edilmesi amacıyla bu ilk analiz yapılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test puanı sonuçlarının karşılaştırmak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Yorum
Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri	Deney	8	15,13	0,594	2	0,743	Anlamlı fark yok
	Kontrol	7	12,21				
	Plasebo	11	13,14				
Ebeveynlik Stratejileri	Deney	8	12,69	1,387	2	0,500	Anlamlı fark yok
	Kontrol	7	11,36				
	Plasebo	11	15,45				

p<.05*

Tablo 2’de görüldüğü üzere Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri alt boyutunda deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 0,594$, p<.05).

Yine bir diğer alt boyut olan “Ebeveynlik Stratejileri” ön test puanları incelendiğinde deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($\chi^2 = 1,387$; p<.05).

Deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test puanlarının karşılaştırılması sonucunda alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bunun sonucunda deney, kontrol ve plasebo grubunun birbirlerine denk gruplar olduğu görülmektedir.

3.1.2 Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney, kontrol ve plasebo grubunun son test puanlarını karşılaştırmak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubunun Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Yorum	Etki Büyüklüğü
Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri	Deney	8	22,13	15,032	2	0,003*	Deney>Kontrol>Plasebo	0,60
	Kontrol	7	10,79					
	Plasebo	11	8,95					
Ebeveynlik Stratejileri	Deney	8	22,50	16,362	2	0,000*	Deney>Kontrol>Plasebo	0,65
	Kontrol	7	10,64					
	Plasebo	11	8,77					

p<.05*

Tablo 3'te görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grubu ebeveynlerinin, hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri kullanma düzeylerinin, deney grubunda yer alan ebeveynlere uygulanan farkındalık programının uygulanması sonrası anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($\chi^2_{(2)} = 15,032$; $p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C post hoc test sonucuna göre, deney grubunun hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri son test puanları, kontrol ve plasebo grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Sıra Ortalaması_{deney grubu} = 22,13; Sıra Ortalaması_{kontrol grubu} = 10,79; Sıra Ortalaması_{plasebo grubu} = 8,95). Sonuç olarak, uygulanan

farkındalık programının, hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri üzerindeki etkisinin anlamlı ve orta büyüklükte olduğu bulunmuştur ($\eta^2= 0,60$).

Tablo 3'te görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grubu ebeveynlerinin, ebeveynlik stratejileri kullanım düzeylerinin deney grubunda yer alan ebeveynlere uygulanan farkındalık programının uygulanması sonrası anlamlı bir şekilde farklılaştığı analiz edilmiştir ($\chi^2 (2) = 16,362$; $p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Mann Whitney U testi sonucuna göre, deney grubunun ebeveynlik stratejileri son test puanları, kontrol ve plasebo grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Sıra Ortalaması_{deney grubu}= 22,50; Sıra Ortalaması_{kontrol grubu}=10,64; Sıra Ortalaması_{plasebo grubu}= 8,77). Sonuç olarak, uygulanan farkındalık programının, ebeveynlerin ebeveynlik stratejileri üzerindeki etkisinin anlamlı ve orta büyüklükte olduğu bulunmuştur ($\eta^2= 0,65$).

Alt boyutlara ilişkin elde edilen bulgular özetlenecek olursa, farkındalık programının uygulanması sonrasında deney grubunda hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri ve ebeveynlik stratejileri kullanımının kontrol ve plasebo grubuna kıyasla daha fazla olduğu belirlenmiştir. Deney grubu son test puanlarının kontrol ve plasebo grupları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

3.1.3 Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubunun ön test ve son test puanlarını karşılaştırmak için yapılan Wilcoxon İşaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Ön Test-Son Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p
Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri	Pozitif Sıra	8	4,50	36	-2,251	0,012*
	Negatif Sıra	0	0	0		
Ebeveynlik Stratejileri	Pozitif Sıra	8	5	35	-2,383	0,017*
	Negatif Sıra	1	1	1		

$p<.05^*$

Tablo 4'te görüldüğü üzere, deney grubunun hizmetlere ulaşma ve ebeveynlik stratejileri ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($Z=-2,251$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri alt boyutunda son testlerin puan ortalaması ($\bar{x} = 4,50$) ön testlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 0$) fazladır.

Yine Tablo 4'te görüldüğü üzere, deney grubunun ebeveynlik stratejileri ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($Z=-2,383$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu görülmektedir. Ebeveynlik stratejileri alt boyutunda son testlerin puan ortalaması ($\bar{x} = 5$) ön testlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 1$) fazladır.

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda farkındalık programı öncesine göre hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri ve ebeveynlik stratejilerini kullanımında artış olduğu görülmektedir.

3.1.4 Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubunun ön test ve son test sıra ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Ön Test-Son Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p
Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri	Pozitif Sıra	4	2,50	10	-1,890	0,59
	Negatif Sıra	0	3	9		
	Eşit	3				
Ebeveynlik Stratejileri	Pozitif Sıra	6	3,58	21,50	-1,318	,187
	Negatif Sıra	1	6,50	6,50		

$p<.05^*$

Tablo 5'te görüldüğü üzere, kontrol grubunun hizmetlere ulaşma ve ebeveynlik stratejileri ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=-1,890$; $p<0,05$).

Tablo 5'te görüldüğü üzere, kontrol grubunun ebeveynlik stratejileri ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($Z= -1,318$; $p<0,05$).

Yapılan analiz sonucunda kontrol grubunda farkındalık programı öncesine göre hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri ve ebeveynlik stratejilerini kullanımında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

3.1.5 Plasebo Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Plasebo grubunun ön test ve son test sıra ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Plasebo Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Ön Test-Son Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p
Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri	Pozitif Sıra	5	4,90	24,50	-0,241	0,809
	Negatif Sıra	4	5,13	20,50		
	Eşit	2				
Ebeveynlik Stratejileri	Pozitif Sıra	6	3,33	35,00	-1,487	0,137
	Negatif Sıra	3	5,83	35,00		
	Eşit	2				

$p<0,05^*$

Tablo 6'da görüldüğü üzere, plasebo grubunun hizmetlere ulaşma ve ebeveynlik stratejileri ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=-0,241$; $p<0,05$).

Tablo 6’da görüldüğü üzere, plasebo grubunun ebeveynlik stratejileri ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($Z = -1,487$; $p < 0,05$).

Yapılan analiz sonucunda plasebo grubunda farkındalık programı öncesine göre hizmetlere ulaşma ve yararlanma ve ebeveynlik stratejileri kullanımında bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.2 Araştırmanın Nitel Verilerine Ait Bulgular

Bu bölümde OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerden oluşan deney grubuna uygulanan farkındalık programı oturumlarının değerlendirilmesinde elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir. Her bir oturumun sonunda oturum değerlendirmesinde elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Bu bölümde oturum sonu değerlendirmelerinde katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir. Katılımcılar DK1,DK2, DK3... şeklinde kodlanmıştır.

Birinci oturumun değerlendirilmesi amacıyla katılımcılara oturum sonunda hissettikleri duygulara dair masadaki duygu kartlarından kendilerine uygun olanı almaları istenmiştir. Sözel değerlendirmenin daha zayıf kaldığı söylenebilir. Ancak altı katılımcının duygu kart seçimlerinde yalnız, üzgün ve kaygılı kartlarını çekmiş olması oturum sonu değerlendirmesi için önemli olmuştur.

İkinci oturum sonu değerlendirmesi daha çok sözel değerlendirmenin olduğu bir değerlendirme olarak ifade edilebilir. İkinci oturum OSB’nin tanımı, özellikleri, yaygınlığı ve muhtemel sebepleri üzerine konuşulduğu bir oturum olduğu için katılımcıların fazlaca dikkatini çekmiştir. Özellikle OSB’ye dair yanlış inançların konuşulduğu bölümde katılımcıların fazlaca katılım sağladığı bölüm olmuştur. Özellikle OSB’nin muhtemel sebepleri ve bunlara destekleyen kanıtların konuşulduğu bölüm ve yanlış inançlar bölümleri değerlendirme kısmında fazlaca akılda kalan bölümler olarak değerlendirilmiştir. Örneğin DK4 kodlu grup üyesi, yanlış inançlara ilişkin düşüncelerini belirtmiştir.

“Otizmin nereden nasıl geldiğine dair sürekli internetten farklı bilgiler okuyor etrafımdan farklı şeyler duyuyordum. Her duyumdan sonra ben de mi öyle yaptım yoksa diye kendimi sorguluyor ve suçluyordum. Mesela aşılar ile ilgili duyumları aldıktan sonra aşı yaptırdığım dönem aklıma gelmişti. Gerçek açıklamalarını duymak benim için güzel oldu.”

Üçüncü oturum sonu değerlendirmesi, üçüncü oturumda katılımcıların muhtemelen ilk defa duydukları ancak evde, sokakta ya da herhangi bir yerde çocukları ile vakit geçirirken

muhtemelen bazı strateji ve yöntemlerini kullandıkları doğal öğretim yaklaşımı tanıtıldı. Katılımcıların başlangıçta nasıl bir yaklaşım olduğuna dair fikirleri net olmamasına rağmen izlenilen örnek videolar ile doğal öğretime yakın bazı davranış kalıplarına sahip olduklarını fark etmeleri oturum sonu değerlendirmelerinde sıkça bahsedildi. Örneğin DK7 kodlu grup üyesi bu konuda şu şekilde bir yorum yapmıştır.

“Daha önce bizim eve özel bir eğitmen çağırıyordum. O benim oğlum çalışma yaptıkları odadan başka bir odaya gittiğinde farklı sesler çıkartıyordu. Çocuğuma otur, dur, buradan çıkmıyoruz gibi komutlar vermiyordu. Dikkatimi çekmişti. Bazen odada sürekli peşinden dolaşıyordu. Ben o zaman acaba yanlış birisini mi getirdik, ne faydası olacak diye düşünmüştüm ama güzel ilerleme olmuştu.”

Dördüncü oturum sonu değerlendiresi doğal öğretim strateji ve tekniklerinin kullanımını içeren ve bu tekniklere dair katılımcıların yorumlarının olduğu bir şekilde yapılmıştır. Katılımcıların genel olarak ifade ettikleri ve program için de önemli olan strateji ve tekniklerden daha önce kullandıkları ya da evde uygulamaya çalıştıkları bazı uygulamalara benzerliklerin olmasıdır. Katılımcıların yaklaşımı kullanmak konusunda istekli oldukları ifade edilebilir. Örneğin DK5 kodlu grup üyesi bu konuda şu şekilde bir yorum yapmıştır.

“Benim için özellikle paralel konuşma ve kendi kendine konuşma yöntemlerini duymak önemli oldu. Çünkü evde özellikle oyun oynarken bunu yapmaya çalıştığım zamanlar oluyordu. Bunun bir yöntem olarak kullanılıyor olmasını hoşuma gitti.”

Altıncı oturum OSB olan çocuklarda beslenme sorunlarının konuşulduğu, gıda seçiciliği karşısında ebeveynlerin uygulayabilecekleri yöntemlerin sunulduğu bir içeriğe sahipti. Bu oturumun sonunda yapılan değerlendirmede, katılımcıların bir kısmı gıda seçiciliği karşısında çocuklarındaki durumu tam olarak araştırmadıklarını seçiciliğin kaynağına ilişkin meraklandıklarını belirtmiştir. Oturum sırasında konuşulan bazı gıda intoleransları ve duyuşal hassasiyetlerin gıda seçiciliğine sebep olabileceğini bilmek katılımcılar açısından önemli olduğu söylebilir. Bu konu hakkında DK6 kodlu grup üyesi şu şekilde bir yorum yapmıştır.

“Benim çocuğumun dönem dönem artan sindirim sorunları olabiliyordu. Bu dönemlerde okulda ve rehabilitasyon merkezinde artan bir davranış problemimiz oluyordu. Ben genellikle gıda seçiciliğine bağlıyordum ama intolerans konusuna bakmam gerekiyor. Özellikle böyle dönemlerde bir şeyler yemek içmek çok daha zor oluyordu çünkü.”

Yedinci oturum OSB olan çocuklarda uyku alışkanlıklarının geliştirilmesi üzerine konuşulduğu bir oturum olmuştur. Katılımcıların tamamı çocuklarının düzenli uyku alışkanlığı olmadığını bildirmiştir. Uykuya geçiş süreçlerinin zor olması grubun oldukça stres yaşadığı ve zorlandığı bir alan olarak görülmüştür. DK2 kodlu grup üyesi bu konuda şöyle bir yorum yapmıştır.

“Gün içinde bir nebze olsun daha sabırlı şefkatli olabildiğimi düşünüyorum. Ama gece hem kendim uykusuzken hem de çocuğum uykusuz bir halde fazlaca hareketli olursa çok fazla gerildiğimi hissediyorum. Uyku konusu doğumdan itibaren zorladığımız bir alan olmuştur. Uyku düzenininin tamamıyla bozulduğu günlerde davranış sorunlarımız artıyor ve odaklanma problemlerini daha çok yaşıyoruz.”

Oturumların sonlanmasıyla birlikte katılımcıların programa ilişkin görüş ve düşünceleri de alınmıştır. Katılımcılar program sırasında izledikleri videoların çok faydalı olduğunu çocuklarına yaklaşma konusunda kendilerine önemli bir çerçeve oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Program süresince en çok zorlandıkları alanlara dair yapılan konuşmaların kendilerine iyi geldiğini belirtmişlerdir. Tüm katılımcıların grup süreciyle ilgili olumlu geri dönüşler söylediği ifade edilebilir.

BÖLÜM V

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerde öz yeterliği arttırmaya yönelik doğal öğretim yaklaşımına dayalı psikoeğitim programının ebeveynlerin öz yeterlik düzeylerine olan etkisinin incelendiği deneysel çalışma ile ilgili elde edilen bulgular alanyazınla birlikte tartışılarak sonuca varılmış ve sonraki araştırmacılar ve çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur.

4.1 Tartışma

OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerde ebeveyn öz yeterliğini desteklemeye yönelik doğal öğretim yaklaşımına dayalı farkındalık programının etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın nicel boyutunda bir adet veri seti ile çalışılarak bulgular elde edilmiştir. Aynı zamanda programın sonunda ve oturumların sonunda elde edilen görüşler ve paylaşımlar sonucunda çalışmanın nitel boyutuna ait verilerden oluşan bulgular elde edilmiştir. Bu bölümde nicel veriler ile elde edilen bulgular nitel veriler ve alanyazın ile desteklenerek tartışılmıştır.

Araştırma kapsamında deney grubunda yer alan ebeveynlerin kontrol ve plasebo grubundaki ebeveynlere göre ebeveyn öz yeterliği düzeylerinin deney sonrasında arttığı görülmüştür. Deney grubu son test puanları incelendiğinde ölçeğin iki alt boyutu olan “Hizmetlere Ulaşma ve Yararlanma Stratejileri” ve “Ebeveyn Stratejileri” kullanma düzeylerinin kontrol ve plasebo grubuna göre anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir.

Ebeveyn öz-yeterliği, çocuğa bakım veren kişilerin yetkin ebeveynlik yapabilme becerilerine ilişkin algıları olarak tanımlanabilir (Jones ve Prinz, 2005). Araştırmaya ait nitel veriler de incelendiğinde ebeveynlerin OSB’nin çocuklar üzerindeki etkilerine dair bilgi sahibi oldukça ve OSB olan çocuk ile iletişim kurmaya dair bir çerçeve oluştuğunda kendilerini daha etkili hissettikleri görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin artan stres kaynakları karşısında ebeveynlik becerilerinin olumsuz etkilendiği görülmektedir (Prince, 2007). OSB olan çocuğa sahip olan ebeveynlerde söz konusu ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan programlar incelendiğinde, bu programlarda oluşan destek unsuru ve elde edilen bilgilerin ebeveynlerin çocukları üzerinde etkili olma becerilerini geliştirdiği görülmektedir (Karaca, 2021; Tümlü, 2021; Patra, Avun ve Chavan,

2015). Buna ek olarak, ebeveynlere yönelik uygulanacak farkındalık programlarında ebeveynlere kazandırılan becerilerin ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimi geliştireceği ve ev ortamına genellemeyi kolaylaştırıcı bir etkisinin olacağı daha önceki çalışmalarda da belirtilmiştir (Girolametto ve Tannock, 1994). Yine benzer şekilde bir çalışmada gelişimsel bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine yönelik uygulanan program sonucunda artan öz yeterliğin problem davranışları önleme, yeni problem davranışların ortaya çıkmasını önleme ve hatta uygun davranışı öğretmede etkili olduğu rapor edilmiştir (Feldman ve Werner, 2002). Öte yandan Mcconachie ve Diggle (2006) yılında ebeveyn çocuk etkileşimini arttırmak ve stresi azaltmak üzere hazırlanan bu tip ebeveyn eğitimlerinin birincil bakıcılara verilmesi bakımından etkili olduğunu savunurken daha iyi müdahale çalışmalarına ihtiyaç olduğunu da belirtmişlerdir. Birincil bakım verenlerin çocukları ile uzun süre vakit geçirmeleri ve eğitim ortamında uygulanan müdahalelere paralel bir davranış yönetimi uygulaması OSB alanında ebeveyn eğitimlerine olan ilgiyi oldukça arttırdığı söylenebilir. Matson, Mahon ve Lovullo (2009), söz konusu ebeveyn eğitimlerinin etkililiği kanıtlanmış müdahale hizmetlerine ek olarak OSB olan çocuklar için kanıta dayalı bir müdahale hizmeti olarak değerlendirildiğini ifade etmişlerdir.

Smith v.d., (2008), ebeveyn ve çocuk arasında ilişki kalitesi ile otizm belirtilerinin görülmesi ve davranış problemlerinin azalması arasında bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan ebeveynler ile yapılan bir çalışmada otizmlili bir çocuk sahibi olmaya dair olumlu bir bakış açısının ve bilgi sahibi olmanın bu duruma uyumlanmada etkili bir faktör olduğu tespit edilmiştir (Greef ve Walt, 2010). Uygulanan farkındalık programı içeriğinde bulunan OSB hakkında bilgilendirme, yanlış inançların incelenmesi ve OSB olan çocuğa yaklaşma gibi konuların ebeveyn çocuk etkileşimini arttırarak ebeveynlerin öz yeterlik düzeylerini arttırmaya yönelik etkili olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak K-10, K-11, K-12, K-13, K-14, K-15 ve K-16 numaralı kazanımlar ile programda bulunan doğal öğretime dair bilgilendirmeler yoluyla otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin çocukları ile iletişime geçerken kullanabilecekleri sistemli ve etkililiği kanıtlanmış bir yaklaşımı temel alarak iletişime geçmelerinin söz konusu ilişki kalitesini arttırabileceği ve ebeveynlerin daha yetkin hissetmesine yardımcı olabileceği ifade edilebilir.

Farkındalık programının hazırlanma aşamalarından olan odak grup görüşmelerinden de elde edilen bilgiler otizmlili çocukların ebeveynlerinde geleceğe yönelik çok yüksek miktarda bir belirsizlik ve bilinmezlikten kaynaklı olduğu ifade edilen endişe olduğu görülmüştür. Özellikle geleceğe yönelik ilkökul, ortaokul ve devamında çocuklarının devam

edebileceği okullar ve bu konulardaki yasal haklarının konuşulduğu bölümlerde ebeveynlerin yerleşme ve yönlendirme süreçleri hakkında bilgi sahibi olmalarının söz konusu belirsizliği bir miktar giderdiği tahmin edilmektedir.

Darıca, Abidoğlu ve Gümüşçü (2017), otizm tanısı alınmasının ardından ebeveynlerin buna sebep olduğunu düşündükleri deneyimleri hakkında kendilerine dönük suçlamalar içersine girdiğini ifade etmiştir. Otizm tanısı ile karşılaşan birçok ebeveyn bununla başa çıkabilmek, anlamak ve etkili yöntemleri bulabilmek için otizmin neden kaynaklandığını anlamaya çalışır (Gray, 1995). Program ihtiyaç analizi sürecinde yapılan odak grup görüşmeleri ile elde edilen verilerde de ebeveynlerin otizmin kaynağına ilişkin ve otizme ilişkin oldukça fazla kaynağı belirsiz ve doğruluğu kanıtlanmamış bilgiler ile karşılaştıkları ve yanlış inançlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Program içeriğinde bulunan K-5, K-6, K-7, K-8 ve K-9 kazanımları temelinde söz konusu içerikler işlenmiştir. Bu ihtiyaca yönelik olarak hazırlanan programın içeriğinde yer alan OSB'ye dair yanlış inançlar ve bilimsel olarak doğruluğu kanıtlanmış sebeplerinin konuşulduğu bölümlerde ebeveynlerin bu suçlamaların üstesinden gelmesine yardımcı olarak çocukları ile arasında kurduğu ilişkiye dair önemli bir katkı sunabileceği düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, Dardennes ve ark. (2011), yılında yapmış oldukları çalışmada ebeveynlerde OSB'nin nedenine ilişkin inançların alınacak eğitim hizmetleri ve tedavi hizmetlerinin kanıt temelli müdahaleler olması durumu ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Ailede bir çocuğun otizm teşhisi almasının ardından ilk adım attığı kademe okul öncesi eğitim kademesidir. Otizm teşhisi alarak eğitim sisteminin içerisine yeni adım atacak olan çocuk ve ebeveynin sistemli bir şekilde bazı eğitimlere gereksinim duyduğu görülmektedir. Teşhis ve eğitim sürecine başlama sürecinde ailenin takip hizmetleri ve ihtiyaçlarını karşılama hizmetlerinin yeterli olmadığı belirtilmiştir (Banach, v.d., 2010). Otizmlili bir çocuğun eğitim sürecinde karşılaşılabileceği sorunlara ilişkin yasal haklarına dair bilgilerin ebeveynler tarafından tam olarak bilinmediği program hazırlık sürecinde yapılan görüşmede de ortaya konulmuştur. Ayrıca yürütülen bir vaka çalışması, otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin okulda ve diğer özel eğitim hizmeti aldığı kurumlarda haklarını savunmaları için yasal dayanakları konusunda desteklenmeleri gerektiğini bildirmiştir (Drake, v.d., 2008). Program içeriğinde yer alan yasal konular kısmında ülkemizde özel ihtiyacı olan çocukların eğitim süreçlerine devam etme şekilleri olan kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim uygulamalarına dair bilgilendirme, ilkökula geçiş için yasal uygulamalar gibi konular çalışılarak ebeveynlerin bu hususlarda desteklenmesi sağlanmıştır.

Uygulanan farkındalık programının ieğinde yer alan bilgiler kadar bir gruba dâhil olup, benzer problemlerini paylaşan ebeveynlerin birbirleri ile oluşturdukları sosyal desteğın de ebeveynlerde başa çıkma becerileri konusunda kendilerini daha yetkin hissettirdiğı düşünülmektedir. Araştırmada oturum sonlarında elde edilen nitel verilerde de görüldüğü üzere seçici beslenme, uyku problemleri gibi alanlarda benzer sorunlar yaşayan ebeveynlerin birbiri ile etkileşime geçmesinin faydalı olduğu ifade edilmiştir. Symon (2001), gelişimsel yetersizliğı olan çocuğa sahip olan ailelerin günlük yaşam stres kaynakları ile başa çıkabilmek için gereken sosyal destek unsurlarından oldukça fazla mahrum olduklarını bu nedenle onlara sosyal destek sağlayacak gruplara ve müdahale hizmetlerine ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Benzer bir çalışmada, gelişimsel yetersizliğı olan çocuğa sahip ailelerde problem davranışlar arttıkça sosyal destek arama eğiliminin arttığı, resmi desteklerden ziyade resmi olmayan desteğın stresi ile başa çıkma da daha etkili olduğu ve neticede sosyal destek alan ebeveynlerin çocukları ile duygusal olarak daha kaliteli ilişkiler kurduğunu ortaya çıkarmıştır (Boyd, 2002). Kurt v.d., (2022), tarafından yapılan çalışma otizmli çocuğa sahip olan ebeveynlerin depresyon ve aksiyete bakımından riskli grubun içinde yer aldığını ve bu ebeveynlerin çocuklarının özel eğitim hizmeti aldığı saatler arttıkça bu depresyon ve anksiyete düzeylerinde düşüşlerin olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca aynı çalışmada ebeveynlerin çocuğu ile ilgili destek aldığı kaynakların incelendiğı kısımda ebeveynlerin önemli oranda kısmı internet ve kitaplardan destek aldığını ifade etmiştir. Yine daha kapsamlı yapılmış bir çalışma otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin çocukları ile ilgili bir destek alması ve destek alabileceğı bir gruba sahip olmasının bu süreçte en önemli unsur olduğunu belirtmiştir (Guralnick v.d., 2008). Araştırma kapsamında uygulanan programın da ebeveynler için bir sosyal destek unsuru oluşturarak başa çıkma becerilerini desteklediğı düşünülmektedir.

4.2 Sonuç

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Doğal ğretim Yaklaşımı Temelli Ebeveyn z yeterliğı Farkındalık Programının, okul öncesi dönemde otizm spektrumunda çocuğu olan ebeveynlerin ebeveyn öz yeterliğı düzeylerine olan etkisi incelenmiştir.

Farkındalık programının hazırlanması aşamasında ihtiyaç analizi amacıyla odak grup görüşmesi ve alanyazın taramaları gerçekleştirilerek ihtiyaç analizleri yapılmış ve ihtiyaçlara uygun bir program hazırlanmıştır. Daha sonra deneysel işlem aşamasına geçilmiş, seçkisiz bir

şekilde seçilen deney grubuna 10 haftalık program uygulandıktan sonra deney, kontrol ve plasebo grubuna yönelik grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Analiz işlemlerinden sonra deney grubuyla ilgili aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Uygulanan farkındalık programı sonrasında deney grubunda yer alan katılımcıların hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri kullanım düzeyinde artma olmuştur.
- Uygulanan farkındalık programının sonrasında deney grubunda yer alan katılımcıların ebeveynlik stratejileri kullanım düzeyinde artma olmuştur.
- Uygulanan farkındalık programı sonrasında deney grubunda yer alan katılımcılar ile yapılan değerlendirmelerden elde edilen nitel verilerde katılımcıların otizm spektrumundaki çocuğa yaklaşma konusunda farklı bir yaklaşım denemeye istekli oldukları belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular alanyazınla birlikte tartışılmış hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri ve ebeveynlik stratejilerinin kullanım düzeylerinin artması neticesinde otizm spektrumunda çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının çevresini ve gelişimini destekleyebileğini düşünmelerini sağlayan ebeveyn öz yeterliği algılarının yükselmesi olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

4.3 Öneriler

Bu kısımda çalışma bulgularından ve bulgulara benzer alanyazınla birlikte yapılan tartışmadan elde edilen sonuçlardan elde edilen bilgiler ile uygulayıcılar ve araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Uygulayıcılar İçin Öneriler:

- 3-6 yaş aralığında otizm spektrumunda çocuğu olan ebeveynlerin hizmetlere ulaşma ve yararlanma stratejileri kullanımını geliştirmek amacıyla çalışma kapsamında geliştirilen farkındalık programı kullanılabilir.
- 3-6 yaş aralığında otizm spektrumunda çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik stratejileri kullanımını geliştirmek amacıyla çalışma kapsamında geliştirilen farkındalık programı kullanılabilir.

Araştırmacılar İçin Öneriler:

- OSB yaygınlığının her geçen gün daha da arttığı düşünöldüğünde 3-6 yaş dönemi öncesinde yer alan çocukların ebeveynlerine yönelik benzer programların hazırlanması düşünölebilir.
- 3-6 yaş aralığında otizm spekturumunda çocuğı olan ebeveynlerin ebeveyn öz yeterlikleri daha büyük bir örneklem grubunda incelenebilir.
- OSB olan çocuğı sahip olan ebeveynlere yönelik benzer farkındalık programları hazırlanarak kabul süreçleri ile ilgili çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

1. Kitaplar

- Allen, Keith, D. and Cowan, Richard, J. (2008). "Naturalistic Teaching Procedures". In: Ed. James K. Luiselli, Dennis C. Russo, Walter P. Christian and Susan M. Wilczynski. Effective Practices for Children with Autism. New York: Oxford, 213-241.
- American Psychiatric Association. (1980). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Third Edition. Washington: The American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition. Washington: American Psychiatric Association.
- Bandura, Albert. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Self-efficacy: The exercise of Control. New York: W.H Freeman and Company.
- Bandura, Albert. (1999). Social cognitive theory of personality. New York: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. Demirel F. (2019). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Charlop, Marjorie. H., Lang, Russell., and Rispoli, Mandy. (2018). Play and Social Skills for Children with Autism Spectrum Disorder. Cham: Springer.
- Diken, İbrahim Halil (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Doğal Öğretim Sürecine Giriş. Ankara: Eğiten Kitap.
- Diken, İbrahim Halil (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Nitelikli Yetişkin Davranışları. Ankara: Eğiten Kitap.
- Erkuş, Adnan (2013). Davranış Bilimleri için Bilimsel Araştırma Süreci (4. basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Heslin, Peter. A., and Klehe, Ute-Christine. (2006). "Self-efficacy". In: Ed. S. G. Rogelberg, Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology. Thousand Oaks: Sage, 705-708.
- Martin, Cynthia, Lauren Pepa and Catherina Lord. (2018). "DSM-5 Diagnosis of Autism Spectrum Disorder". In: Ed. Sam Goldstein, Sally Ozonoff. Assessment of Autism Spectrum Disorder. New York: The Guilford Press, 69-86.
- Maddux, James. E. (2016). "Self-Efficacy" In: Ed. S Trusz, P. Babel. Interpersonal and Intrapersonal Expectancies. London: Routledge. 41-46.
- Odom, Samuel. L., Boyd, Brian, A., Hall, Laura, J., and Hume, Kara, A. (2014). "Comprehensive treatment models for children and youth with autism spectrum disorders". In: Ed. Fred R. Volkmar, Sally J. Rogers, Rhea Paul, Kevin A. Pelphrey. Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Fourth Edition. New Jersey: John Wiley & Sons, 770-778.
- Ural, Ozana, Oya Ramazan (2007). "Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü" Şu kitapta: Ed Servet Özdemir, Hasan Bacanlı, Murat Sözer. Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri. Ankara: Türk Eğitim Derneği, 11-61.
- Seligman, Milton, and Darling, Rosalyn. B. (1997). "Ordinary Families, Special Children: A Systems Approach to Childhood Disability (2nd ed.)". New York: Guilford Press.

Schunk Dale. H. and Pajares Frank. (2009). "Self-Efficacy Theory" In: Ed. K. R. Wentzl, D. B. Miele. Handbook of Motivation on School. Oxon: Routledge, 35-55.

Swarzer, Ralf and Aleksandra Luszczynska (2023). "Self-Efficacy". In: Ed. Willibald Ruch, Arnold B. Bakker, Louis Tay, Fabian Gender. Handbook of Positive Psychology Assesment. Newburyport: Hogrefe, 207-218.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

Altieri, M. J., and Von Kluge, S. (2009). "Searching for Acceptance: Challenges Encountered while Raising A Child with Autism". Journal of Intellectual and Developmental Disability, 34(2), 142-152.

Altun, T. ve Kasım, Ş. (2019). "Otizmle Yolculuk: Otizmlı Çocuklara Sahip Ailelerin Çocuklarının Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi". Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 19 (42): 11-40.

Alzrayer, N. M., Aldabas, R., Alhossein, A., and Alharthi, H. (2021). "Naturalistic Teaching Approach to Develop Spontaneous Vocalizations and Augmented Communication in Children with Autism Spectrum Disorder". Augmentative and alternative communication, 37(1), 14-24.

Ardelt, M. and Eccles, J. S. (2001). "Effects of Mothers' Parental Efficacy Beliefs and Promotive Parenting Strategies on Inner-City Youth". Journal of Family Issues, 22(8): 944-972.

Ardıç, Avşar. (2013). Otistik Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Ailelerine Yönelik Bir Psiko-Eğitsel Grup Programının Ebeveynlerinin Bazı Psikolojik Değişkenleri Üzerindeki Etkisi. Doktora, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Asghari Nekah, S.M., and Bagherinezhad, M. (2014). "Evaluation of Rehabilitation-Educational Needs of Mothers with Autistic Children". Journal of Research in Rehabilitation Sciences, 9(6): 995-1001.

Asperger, H. (1944). "Die "Autistischen Psychopathen" im Kindesalter". Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten, 117(1): 76-136.

Banach, M., Iudice, J., Conway, L., and Couse, L. J. (2010). "Family Support and Empowerment: Post Autism Diagnosis Support Group for Parents". Social Work With Groups, 33(1), 69-83.

Bandura, A. (1982). "Self-efficacy Mechanism in Human Agency". American Psychologist, 37(2), 122-147.

Barnett, D. W., Carey, K. T., and Hall, J. D. (1993). "Naturalistic Intervention Design for Young Children: Foundations, Rationales, and Strategies". Topics in Early Childhood Special Education, 13, 430-444.

Beral, Yücel. (2010). Otistik Bozukluğu Olan Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Öz Yeterlik Algılarının Belirlenmesi. Yüksek lisans, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Bohlin, G. ve Hagekull, B. (1987). "Good Mothering: Maternal Attitudes and Mother-Infant Interaction". Infant Mental Health Journal, 8(4), 352-363.

- Boyd, B. A. (2002). "Examining the Relationship Between Stress and Lack of Social Support in Mothers of Children With Autism". *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(4), 208-215
- Brady-Amoon, P. and Fuertes, J. (2011). "Self-Efficacy, Self-Rated Abilities, Adjustment, and Academic Performance". *Journal of Counseling and Development*, 89(4), 431-438.
- Cassidy, S. (2015). "Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy". *Frontiers in Psychology*, 6 (NOV), Article 1781.
- Cervone, D. (2000). "Thinking about Self-Efficacy". *Behavior modification*, 24(1), 30-56.
- Chalmers, I. (1993). "The Cochrane Collaboration: Preparing, Maintaining, and Disseminating Systematic Reviews of The Effects of Health Care". *Annals of the New York Academy of Sciences*, 703, 156-63.
- Coakley, T. (2010). "State Guidance Documents for Young Children with Autism Spectrum Disorders". *Infants & Young Children*. 23(2). 145–164.
- Coleman, P. K. ve Karraker, K. H. (1998). "Self-Efficacy and Parenting Quality: Findings and Future Applications". *Developmental Review*, 18(1), 47-85.
- Coleman, P.K., and Karraker, K.H. (2000). "Parenting Self-Efficacy among Mothers of School-Age Children: Conceptualization, Measurement, and Correlates". *Family Relations*, 49, 13-24.
- Çelik, S., Diken, İ. H., ve Gürgür, H. (2021). "Türkiye'de Okul Öncesi Öğretmenleri için Geliştirilen Doğal Öğretim Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi". *International Online Journal of Primary Education*, 10(1), 207-234.
- Çiğdem, Cennet Seda. (2022). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Ebeveynlerine Uygulanan Güçlendirme Psikoeğitiminin Psikolojik Dayanıklılık Ve Ebeveyn Öz-Yeterliliğine Etkisi" Yüksek Lisans, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dabrowska, A., and Pisula, E. (2010). "Parenting Stress and Coping Styles in Mothers and Fathers of Pre-School Children with Autism and Down Syndrome". *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(3): 266–280.
- Da Paz, N. S., Siegel, B., Coccia, M. A., and Epel, E. S. (2018). "Acceptance or Despair? Maternal Adjustment to Having a Child Diagnosed with Autism". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(6): 1971–1981.
- Dardennes, R. M., Al Anbar, N. N., Prado-Netto, A., Kaye, K., Contejean, Y., and Al Anbar, N. N. (2011). "Treating The Cause of İllness rather than The Symptoms: Parental Causal Beliefs and Treatment Choices in Autism Spectrum Disorder". *Research in developmental disabilities*, 32(3), 1137–1146.
- Demirören, D., ve Bingöl, T. (2022). "Kısa Süreli Çözüm Odaklı Yaklaşımaya Dayalı Ebeveyn Öz-Yeterliliği Geliştirme Psiko-Eğitim Programının Otizmli Çocuğu Olan Annelerin Ebeveyn Öz-Yeterliliğine Etkisi". *Journal of Sustainable Education Studies*, (Özel Sayı (Ö1)), 62-69.
- Diken, İ. H. (2009). "Turkish Mothers' Self-Efficacy Beliefs and Styles of Interactions with Their Children with Language Delays". *Early Child Development and Care*, 179 (4), 425-436.

- Donovan, W. L., Leavitt, L. A. ve Walsh, R. O. (1990). "Maternal Self-Efficacy: Illusory Control and Its Effect on Susceptibility to Learned Helplessness". *Child Development*, 61(5), 1638-1647.
- Drake, J., Couse, L.J., Di Napoli, P., and Banach, M. (2008). "Interdisciplinary Best Practice: A Case Study of Family and School Support for A Young Child with ASD". *International Journal of Developmental Disabilities*, 4(1), article 3.
- Dunlap, G., and Koegel, R. L. (1980). "Motivating Autistic Children Through Stimulus Variation". *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13 (4), 619-627.
- Ehrenberg, M. and Cox, D. (1991). "The Relationship Between Self-Efficacy and Depression in Adolescents". *Adolescence*, 26 (102), 361-382.
- Erarslan, Dila Okçu. (2022). *Dil Terapisinde Doğal Öğretim Stratejileri Kullanımı: Terapist Farkındalığı ve Ebeveynlerin Görüşleri*. Yüksek Lisans, İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fante, C., Zagaria, A., Dioni, B., Raffin, C., Capelli, F., Manari, T., Musetti, A. (2024). "Self-Efficacy as A Mediator Between Involvement in Intervention and Quality of Life in Parents of Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder". *Research in Autism Spectrum Disorders*, 113, 102351.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. and Childs, S. (2004). "Multiple Dimensions Of Family Involvement And Their Relations To Behavioral And Learning Competencies For Urban, Low-Income Children". *School Psychology Review*, 33, 467-480.
- Feldman, M. A., & Werner, S. E. (2002). "Collateral Effects of Behavioral Parent Training on Families of Children with Developmental Disabilities and Behavior Disorders". *Behavioral Interventions: Theory & Practice in Residential & Community-Based Clinical Programs*, 17(2), 75-83.
- Ferguson, J., Dounavi, K., and Craig, E. A. (2023). "The Efficacy of Using Telehealth to Coach Parents of Children with Autism Spectrum Disorder on How to Use Naturalistic Teaching to Increase Mands, Tacts and Intra-verbals". *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 35(3), 417-447.
- Fernández-Alcántara M., García-Caro M.P., Pérez-Marfil M. N., Hueso-Montoro C., Laynez-Rubio C., and Cruz-Quintana F. (2016). "Feelings of Loss and Grief in Parents of Children Diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD)". *Research in Developmental Disabilities*, 55, 312-321.
- Gecas, V. (1989). "The Social Psychology of Self-Efficacy". *Annual Review of Sociology*, 15(1), 291-316.
- Giallo, R., Wood, C. E., Jellett, R., and Porter, R. (2013). "Fatigue, Wellbeing and Parental Self-efficacy in Mothers of Children with an Autism Spectrum Disorder". *Autism*, 17(4): 465-480.
- Girolametto, L., and Tannock, R. (1994). "Correlates of Directiveness in The Interactions of Fathers and Mothers of Children with Developmental Delays". *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 37(5), 1178-1191.
- Gray, D. E. (1995). "Lay Conceptions of Autism: Parents' Explanatory Models". *Medical Anthropology*, 16, 99-118.

- Greeff, A. P., and Van Der Walt, K. J. (2010). "Resilience in Families with an Autistic Child". *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45 (3), 347-355.
- Grela, B. G., and McLaughlin, K. S. (2006). "Focused Stimulation for a Child with Autism Spectrum Disorder". A Treatment Study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(6), 753-756.
- Gresham, F. M., Beebe-Frankenberger, M. E., and MacMillan, D. L. (1999). "A Selective Review of Treatments for Children with Autism: Description and Methodological Considerations". *School Psychology Review*, 28(4), 559-575.
- Guralnick, M. J., Hammond, M. A., Neville, B., and Connor, R. T. (2008). "The Relationship Between Sources and Functions of Social Support and Dimensions of Child and Parent-Related Stress". *Journal of Intellectual Disability Research*, 52(12), 1138-1154.
- Hamilton, B. L. ve Snell, M. E. (1993). "Using the Milieu Approach To Increase Spontaneous Communication Book Use across Environments by an Adolescent with Autism". *Augmentative and Alternative Communication*, 9(4), 259-272.
- Hart, B. M., and Risley, T. R. (1968). "Establishing The Use of Descriptive Adjectives in The Spontaneous Speech of Disadvantaged Children". *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(2), 109-120.
- Hart, B. M. and Risley, T. R. (1974). "Using Preschool Materials to Modify The Language of Disadvantaged Children". *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7(2), 243-256.
- Hart, B. M. and Risley, T. R. (1975). "Incidental Teaching of Language in The Preschool". *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8(4), 411-420.
- Hastings, R. P. and Brown T. (2002). "Behavior Problems of Children with Autism, Parental Self-efficacy, and Mental Health". *American Journal of Mental Retardation*, 107(3): 222-32.
- Jeynes, W. H. (2007). "The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis". *Urban education*, 42(1), 82-110.
- Jones, T. L. ve Prinz, R. J. (2005). "Potential Roles of Parental Self-efficacy in Parent and Child Adjustment: A Review". *Clinical Psychology Review*, 25(3), 341-363.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.
- Karaca, Muhammed Abdulbali. (2021). Ebeveyn Eğitim Programının Erken Çocukluk Dönemindeki Otizmli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Eğitsel Yeterliklerine Etkisinin İncelenmesi. Doktora, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kasari, C., Gulsrud, A. C., Wong, C., Kwon, S., and Locke, J. (2010). "Randomized Controlled Caregiver Mediated Joint Engagement Intervention for Toddlers with Autism". *Journal of autism and developmental disorders*, 40(9), 1045-1056.
- Kashinath, S., Woods, J. ve Goldstein, H. (2006). "Enhancing Generalized Teaching Strategy Use in Daily Routines by Parents of Children with Autism". *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(3), 466-485.

- Kaya, Ayşe. (2023). Zihin Yetersizliği Olan Çocuğun Oyun Becerilerinin Geliştirilmesinde Doğal Öğretim Temelli Aile Eğitim Programının (DOTAP) İncelenmesi: Vaka Çalışması. Yüksek Lisans, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keen, D., Couzens, D., Muspratt, S., and Rodger, S. (2010). "The Effects of a Parent-Focused Intervention for Children with a Recent Diagnosis of Autism Spectrum Disorder on Parenting Stress and Competence". *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4 (2), 229-241.
- Kocabaş, E. Ö. (2006). "Parent Involment in Education: Studies in Turkey and in The World". *Turkish psychological counseling and guidance journal*, 3(26), 143-153.
- Koegel, R. L., Camarata, S., Koegel, L. K., Ben-Tall, A., and Smith, A. E. (1998). "Increasing Speech İntelligibility in Children with Autism". *Journal of autism and developmental disorders*, 28(3), 241–251.
- Kohler, F. W., Anthony, L. J., Steighner, S. A., and Hoyson, M. (2001). "Teaching Social İnteraction Skills in The İntegrated Preschool: An Examination of Naturalistic Tactics". *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(2), 93–103.
- Kolarikova, M. (2014). "Key Factors Supporting or İnhibiting the Process of Identity Acceptance Related to Families with Disabled Children". *Journal of Psychology & Psychotherapy*, 4(6).
- Kral, T. V. E., Eriksen, W. T., Souders, M. C., and Pinto-Martin, J. A. (2013). "Eating Behaviors, Diet Quality, and Gastrointestinal Symptoms in Children With Autism Spectrum Disorders: A Brief Review". *Journal of Pediatric Nursing*, 28(6): 548–556.
- Kulbaşı, Erdi. (2015). Grupla Psikolojik Danışma Uygulamasının Otizmli Çocuğu Olan Annelerin Özyeterlilik ve Umutsuzluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, O., Piriñçi E., Bozkuş, S., Yıldırım Aksakal, B., ve Deveci, S.E. (2022). " Otizmli Çocuğa Sahip Anne Babaların Depresyon ve Anksiyete Düzeylerinin İncelenmesi". *Sakarya Tıp Dergisi*, 12(1): 43-51.
- Lai, M. C., Anagnostou, E., Wiznitzer, M., Allison, C., and Baron-Cohen, S. (2020). "Evidence-Based Support for Autistic People Across The Lifespan: Maximising Potential, Minimising Barriers, and Optimising The Person-Environment Fit". *The Lancet. Neurology*, 19(5), 434–451.
- Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1987). "Transactional Theory and Research on Emotions and Coping". *European Journal of Personality*, 1(3), 141-169.
- Limoges, E., Mottron, L., Bolduc, C., Berthiaume, C., and Godbout, R. (2005). "Atypical sleep architecture and the autism phenotype". *Brain: A Journal of Neurology*, 128(Pt 5): 1049–1061.
- Lindsey, R. A., and Barry, T. D. (2018). " Protective Factors Against Distress for Caregivers of a Child with Autism Spectrum Disorder". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48, 1092–1107.
- Lord, C., Brugha, T.S., Charman, T., Cucask, J., Dumas, G., Frazier, T., Jones, E.J.H., Jones, R.M, Pickles, A., State, M.W, Taylor, J.L. and Venstra-Vanderweele, J. (2022). "Autism Spectrum Disorder". *Nature reviews disease primers*, 6 (1): 5.

- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G. and Venstra-Vanderweele, J. (2020). "Autism Spectrum Disorder". *Lancet*, 392 (10146): 508-520.
- MacMillan D. L. (1971). "The Problem of Motivation in The Education of the Mentally Retarded". *Exceptional Children*, 37 (8), 579-586.
- Mapp, K. L. (2003). "Having Their Say: Parents Describe Why and How They are Engaged in Their Children's Learning". *The School Community Journal*, 13(1), 35–64.
- Matson, J. L., Mahan, S., and LoVullo, S. V. (2009). "Parent training: A Review of Methods for Children with Developmental Disabilities". *Research in developmental disabilities*, 30(5), 961-968.
- McConachie, H. and Diggle, T. (2007), "Parent Implemented Early Intervention for Young Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review". *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 13, 120-129.
- McGee, G. G., and Daly, T. (2007). "Incidental Teaching of Age-Appropriate Social Phrases to Children with Autism". *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 32(2), 112-123.
- Minjarez, M. B., Williams, S. E., Mercier, E. M., and Hardan, A. Y. (2011). "Pivotal Response Group Treatment Program for Parents of Children with Autism". *Journal Of Autism and Developmental Disorders*, 41, 92-101.
- Mohammadi, F., Rakhshan, M., Molazem, Z., Zareh, N. and Gillespie, M. (2020). "Development of Parental Competence Scale in Parents of Children with Autism". *Journal of pediatric nursing*, 50: e77-e84.
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., and Hatton, D. D. (2010). "Evidence-Based Practices for Children and Youth with Autism Spectrum Disorders". *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 275-282.
- O'Leary, A. (1985). "Self-efficacy and Health". *Behavior Research and Therapy*, 23(4), 437-451.
- Ozonoff, S., and Cathcart, K. (1998). "Effectiveness of A Home Program Intervention for Young Children with Autism". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28, 25-32.
- Önal, G., Zengin, G., and Döğ er, S. S. (2022). "Otizmli Çocukların Annelerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Üzerine Etkisi". *Journal of Social Reserch and Behavioral Sciences*, 8(16): 611-623.
- Pajares, F. (1996). "Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings". *American Educational Research Association*, 66(4), 543-578.
- Patra, S., Arun, P., and Chavan, B. S. (2015). "Impact of Psychoeducation Intervention Module on Parents of Children with Autism Spectrum Disorders: A Preliminary Study". *Journal of neurosciences in rural practice*, 6(4), 529–535.
- Pisula, E. (2007). "A Comparative Study of Stress Profiles in Mothers of Children with Autism and Those of Children With Down 's Syndrome". *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 20(3), 274- 278.

- Prince, Sherise. (2007). Stress, Coping and Psychological Well-Being: The Developmental of A Resource Manual for Parents of Autistic Children. Doctoral Dissertation, Pepperdine University Graduate School of Education and Psychology, California.
- Prizant, B. M., and Wetherby, A. M. (1998). "Understanding the Continuum of Discrete-Trial Traditional Behavioral to Social-Pragmatic Developmental Approaches in Communication Enhancement for Young Children with Autism/PDD". *Seminars in speech and language*, 19(4), 329-424.
- Rakap, S. (2017). "Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Desteklenmesinde Doğal Öğretim Yaklaşımları". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(03), 471-492.
- Ridderinkhof, A., de Bruin, E. I., Blom, R., and Bögels, S. M. (2018). "Mindfulness-Based Program for Children with Autism Spectrum Disorder and Their Parents: Direct and Long-Term Improvements". *Mindfulness*, 9, 773-791.
- Roberts, J. and Simpson, K. (2016). "A Review of Research into Stakeholder Perspectives on Inclusion of Students with Autism in Mainstream Schools". *International journal of inclusive education*, 20 (10): 1084-1096.
- Rogers, S. J. (1998). "Empirically Supported Comprehensive Treatments for Young Children with Autism". *Journal of clinical child psychology*, 27(2), 168-179.
- Rogers-Warren, A., and Warren, S. (1980). "Facilitating the Display of Newly Trained Language in Children". *Behavior Modification*, 4, 361-382.
- Schunk, D. H. (1987). "Peer Models and Children's Behavioral Change". *American Educational Research Association*, 57(2), 149-174.
- Schunk, D. H. (1995). "Self-efficacy, Motivation, and Performance". *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112-137.
- Selimoğlu, Ö. G., Özdemir, S., Töret, G. ve Özkubat, U. (2013). "Otizmli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Otizm Tanılama Sürecinde ve Tanı Sonrasında Yaşadıkları Deneyimlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5 (2): 129-161.
- Smith, L. E., Greenberg, J. S., Seltzer, M. M., and Hong, J. (2008). "Symptoms and Behavior Problems of Adolescents and Adults with Autism: Effects of Mother-Child Relationship Quality, Warmth, and Praise". *American Journal on Mental Retardation*, 113: 387-402.
- Snyder, P. A., Rakap, S., Hemmeter, M. L., McLaughlin, T. W., Sandall, S., and McLean, M. E. (2015). "Naturalistic Instructional Approaches in Early Learning: A Systematic Review". *Journal of Early Intervention*, 37(1), 69-97.
- Solomon, R., Necheles, J., Ferch, C., and Bruckman, D. (2007). "Pilot Study of A Parent Training Program for Young Children with Autism: The PLAY Project Home Consultation Program". *Autism*, 11(3), 205-224.
- Symon, J. B. (2001). "Parent Education for Autism: Issues in Providing Services at a Distance". *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3(3), 160-174.

- Tellegen, C. L., and Sanders, M. R. (2014). "A Randomized Controlled Trial Evaluating A Brief Parenting Program with Children with Autism Spectrum Disorders". *Journal of consulting and clinical psychology*, 82(6), 1193.
- Teti, D. M. ve Gelfand, D. M. (1991). "Behavioral Competence among Mothers of Infants in the First Year: The Mediatonal Role of Maternal Self-Efficacy". *Child Development*, 62(5), 918-929.
- Tuna, Merve D. (2015). Sınıfında Özel Gereksinimli Öğrencisi Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Doğal Öğretim Sürecine İlişkin Bakış Açılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Turhan, B., ve Özbay, Y. (2016). "Erken Çocukluk Eğitimi ve Nöroplastisite". *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 54-63.
- Tümlü, Cem. (2021). Kabul ve Kararlılık Terapisi'ne Dayalı Psiko-eğitim programının Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuk (3-6 Yaş) Anneleri ve Babalarının Psikolojik Uyumuna Etkisi. Doktora, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Quintero, N. and McIntyre, L. L. (2011). "Kindergarten Transition Preparation: A Comparison of Teacher and Parent Practices for Children with Autism and Other Developmental Disabilities". *Early childhood education journal*, 38: 411-420.
- Üstüner Top, F. (2009). "Otistik Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşadıkları Sorunlar ile Ruhsal Durumlarının Değerlendirilmesi: Niteliksel Araştırma". *Çocuk Dergisi*, 9 (1), 34-42.
- Vural, Birgül. (2021). Çocuğu Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Ebeveynlerde Ebeveyn Yeterlilik Ölçeğinin Uyarlanması ve Ebeveyn Özyeterliliğini Yordayan Faktörler. Yüksek Lisans, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yetkin, Ahmet İlkhan. (2023). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Ebeveynlerine Çevrimiçi Koçluk ile Sunulan Doğal Öğretim Müdahale Programının Etkililiği. Yüksek lisans, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz, M. ve Atalar, U. (2021). "Otizmli Kardeşe Sahip Çocukların Yapısal Aile Terapisi Bağlamında Değerlendirilmesi". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10 (1): 590-604.
- Vardarci, Güler. (2011). Otistik Çocuklu Ailelere Uygulanacak Aile Eğitim Programının Aile İçi İletişim Becerilerine, Ailenin Problem Çözme Becerilerine Ve Otistik Çocuklarıyla İlgili Algılarına Etkisi. Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Wainer, A. L., Arnold, Z. E., Leonczyk, C., & Valluripalli Soorya, L. (2021). "Examining A Stepped-Care Telehealth Program for Parents of Young Children with Aautism: A Proof-of-Concept Trial". *Molecular Autism*, 12(1), 32.
- Warren, S. F., McQuarter, R. J., and Rogers-Warren, A. K. (1984). "The Effects of Mands and Models on The Speech of Unresponsive Language-Delayed Preschool Children". *The Journal of speech and hearing disorders*, 49(1), 43-52.
- Whitehead, K., Dorstyn, D. and Ward, L. (2015). "Psychological Adjustment in Families Affected by Autism Spectrum Disorder". *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 27, 703-717.

- Wittkowski, A., Garrett, C., Calam, R. and Weisberg, D. (2017). "Self-Report Measures of Parental Self-Efficacy: A Systematic Review of the Current Literature". Journal of Child and Family Studies, 26(11), 2960-2978.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., and Schultz, T. R. (2015). "Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Review". Journal of autism and developmental disorders, 45, 1951-1966.
- Zimmerman, B. J. (2000). "Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn". Contemporary Educational Psychology, 25(1), 82-91.

3. **Elektronik Kaynaklar**

- Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2021). Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2018. 29.10.2022 tarihinde <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/70/ss/ss7011a1.html> adresinden alındı.
- Cavkaytar, A. (2016). Otizm spektrum bozuklukları aile bilgilendirme rehberi [Elektronik Sürüm]. Ankara: Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. 01.09.2023 tarihinde <https://www.aile.gov.tr/media/5617/otizm-spektrum-bozukluklari-aile-bilgilendirme-rehberi-2016-indirmek-icin-tiklayiniz.pdf> adresinden alındı.
- Division for Early Childhood. (2014). DEC Recommended Practices in Early Intervention/Early Childhood Special Education. 14.02.2023 tarihinde <http://www.dec-spced.org/dec-recommended-practices> adresinden alındı.
- MEB. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 11.12.2022 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf adresinden alındı.
- Ministry of Children and Family Development (MCFD). (2013). A Parents' Handbook: Your Guides To Autism Program. 30.10.2022 tarihinde <https://www2.gov.bc.ca/managing-your-health> adresinden alındı.
- Southwest Educational Development Laboratory (SEDL). (2002). A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family and Community Connections on Student Achievement. 07.11.2022 tarihinde <https://sedl.org/connections/resources/evidence.pdf> adresinden alındı.
- The National Clearinghouse on Autism Evidence (NCAEP). (2020). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism. 13.04.2023 tarihinde <https://ncaep.fpg.unc.edu/sites/ncaep.fpg.unc.edu/files/imce/documents/EBP%20Report%202020.pdf> adresinden alındı.
- U.S Department of Education. (1988). How to Teach Pivotal Behaviors to Children with Autism (ED336901). 14.05.2023 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336901.pdf> adresinden alındı.

EKLER

Ek.I: Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonu (EÖYÖ)

Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonu (EÖYÖ)

Sayın Veli,

Aşağıda sizin öz yeterlik algılarınızı belirlemeye yönelik 13 soru bulunmaktadır. Soruları dikkatlice okuyarak belirtilen maddeye ne kadar katıldığınızı, o ifadenin karşısındaki seçeneklerden uygun olanı daire içine alarak işaretleyiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.İhtiyacım olduğu zaman, çocuğumun sorununu daha iyi anlamak için gerekli bilgilere ulaşabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Çocuğum ev dışında (alışverişte, lokantada, ev gezmelerinde vb.) gösterdiği davranış problemleriyle baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
3. Çocuğum benimle iletişim kurmaya çalıştığında, çocuğumun ne istediğini ve neye gereksinim duyduğunu anlayabiliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4. Çocuğumun başarılı olmasına yardımcı olma konusunda yeterliyim.	1	2	3	4	5	6	7
5.Çocuğumun günlük yaşamına ilişkin kararları çoğu zaman alabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
6. Çeşitli sosyal ortamlarda (ev ziyaretleri, oyun alanları vb.), çocuğumun diğer çocuklarla ve yetişkinlerle iletişim kurmasına yardımcı olabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
7.Çocuğumun günlük yaşam becerilerini geliştirmesine yardımcı olacak farklı stratejiler (yollar) kullanabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
8. Çocuğumun aldığı terapinin /eğitimin amaç ve işlevini genellikle bilirim (örneğin. Çocuğumun aldığı terapi/eğitim niçin uygulanmaktadır ve neden önemlidir?).	1	2	3	4	5	6	7
9. Çocuğumun güçlü yönleri ve gereksinimleri hakkına çocuğumun terapisti veya öğretmeni ile konuşabilecek derecede kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6	7
10. Çocuğumun daha iyi iletişim kurması için onu cesaretlendirecek çeşitli yollar kullanabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Çocuğumun eğitim durumuna ilişkin toplantılar yapıldığı zaman, bu toplantılardaki konuları anlayabilirim ve görüş alış-verişinde bulunabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
12. Çocuğum için uygun olan gereksinim duyduğu eğitim/terapiyi araştırıp bulabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
13.Gerektiğinde çocuğumun terapisti veya öğretmeni ile kaygılarımı paylaşabilirim.	1	2	3	4	5	6	7

Ek.II: Etik Kurul İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.12.2023-E.516575



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-94094268-100-516575
Konu : Türker Orkun Arslan Etik Kurul
İzni hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28.11.2023 tarihli, 507983 sayılı ve "Türker Orkun Arslan Etik Kurul İzni hk."
konulu yazı

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 14/12/2023 tarih ve 2023/14 no lu toplantısında alınan 2 sıra sayılı kararı aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 2: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 28.11.2023 tarih ve 507983 sayılı yazısı görüşüldü. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Türker Orkun ARSLAN'ın, Dr. Öğr. Üyesi (Doç.Dr.) Osman Nejat AKFIRAT'ın danışmanlığında yürüteceği Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Ebeveyn Yeterlik Düzeyine Etkisi" başlıklı çalışmanın, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Elif KARAGÜN
Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

ELİF KARAGÜN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 14.12.2023 16:38

Belge Doğrulama Kodu :BSEFTLZL22

Belge Doğrulama Adresi :<https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys>

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi
41380, Kocaeli

Bilgi için: Pelin ÜNALDI DOLGUN

Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33

E-Posta :rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :<http://www.kocaeli.edu.tr>

Kep Adresi : kocaeliuniversitesi@hs01.kep.tr

Raportör

Telefon No: 303 10 49

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek. III: MEB Araştırma İzni Belgesi



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-94667531
Konu : Türker Orkun ARSLAN'ın Araştırma İzni

18.01.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 03.01.2024 tarih ve 525192 sayılı yazısı.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Türker Orkun ARSLAN'ın "Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Ebeveyn Yeterlik Düzeyine Etkisi" konulu tez çalışmasını, Müdürlüğümüze bağlı resmi bağımsız anaokulu ve özel eğitim anaokulu velilerine uygulama yapma isteği, 17.01.2024 tarih ve 94563336 sayılı Makam Onayı ile uygun görülmektedir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mustafa KAHYA
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1-Makam Onayı (1 sayfa)
- 2-Veri Toplama Aracı (3 sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

17 İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi:

Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğü
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

Ek.IV: EÖYÖ Kullanım İzni



Yücel BERAL [Redacted] Tarih: 19 aralık 2023, saat: 11:46
Ben >

Yüksek lisans tezimde geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptığım "Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonunu" kullanmanıza memnuniyetle izin veriyorum çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

[Outlook](#)'tan gönderildi

Gönderen: Türker Orkun Arslan <[Redacted]>

Gönderildi: 19 Aralık 2023 Salı 10:45

Kime: [Redacted] >

Konu: Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Kullanım İzni

Değerli hocam merhabalar,

Ben Türker Orkun Arslan Kocaeli Üniversitesi psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde yüksek lisans tez aşamasında öğrenciyim. Aynı zamanda Bursa Hundi Hatun Anaokulu'nda psikolojik danışman olarak görev yapmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmanızda geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptığınız Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Versiyonunu izniniz ile kullanmak istiyorum.

Windows'

Ek. V: Doğal Öğretim Yaklaşımı Sertifikaları



Project Naturalistic Teaching
www.naturalisticteaching.com

10.08.2023
TARİH

SERTİFİKA

TÜRKER ORKUN ARSLAN

Avrupa Birliği ERASMUS+ tarafından "28/02/2022-27/02/2024" tarihleri arasında "2021-1-TR01-KA220-VET-000034720" proje numarası ile desteklenen **"Doğal Öğretim Projesi: Erken Çocukluk Alanında Çalışan Eğitimci ve Uzmanlar İçin Kanıt Temelli Stratejilerin Transfer Edilmesi ve Yaygınlaştırılması"** (Project Naturalistic Instruction: Exploring and Transferring Evidence-Based Strategies for Early Childhood Inclusion Professionals" adlı proje kapsamında hazırlanan **"Erken Çocukluk Alanında Çalışan Eğitimci ve Uzmanlar İçin Doğal Öğretim Süreci"** modüllerini başarı ile tamamlamış ve bu sertifikayı almaya hak kazanmıştır.



Prof. Dr. İbrahim H. DİKEN
Proje Yürütücüsü



Funded by the European Union



AUTISM FOCUSED INTERVENTION RESOURCES & MODULES

Awards this Certificate of Completion to

Türker Orkun Arslan

For completing the AFIRM Module

Naturalistic Intervention

July 29, 2023

Time to complete: 2 hours



Samuel L. Odom, Ph.D.
Senior Research Associate
AFIRM Project Principal Investigator
Frank Porter Graham Child Development Institute
University of North Carolina at Chapel Hill



Ann M. Sam, Ph.D.
Advanced Research Scientist
AFIRM Project Director
Frank Porter Graham Child Development Institute
University of North Carolina at Chapel Hill



Ek. VI: Doğal Öğretim Projesi İçerik Kullanım İzni

Re: Doğal Öğretim Projesine İlişkin İzin Talebi

 İbrahim Halil DİKEN 25 Temmuz saat 17:03
Ben >

Tabii ki

..

Prof. Dr. İbrahim H. Diken
Müdür, Engelliler Araştırma Enstitüsü
Anadolu Üniversitesi
Yunus Emre Kampüsü, ESKİŞEHİR
Tel: 222-3352914
Fax: 222-3352914
www.ibrahimhalildiken.com
<http://eae.anadolu.edu.tr>
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5761-2900>

İbrahim H. Diken, Ph.D.
Professor of Early Intervention/Early Childhood Special Education
Director, Research Institute for Individuals with Disabilities
Anadolu University
Yunus Emre Campus
26470, Eskişehir TURKEY
Tel: +90-222-335-2914
Fax: +90-222-3352914
www.ibrahimhalildiken.com
<http://eae.anadolu.edu.tr>
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5761-2900>

Türker Orkun Arslan > şunları yazdı (25 Tem 2023 15:21):

Merhabalar,

Ben Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir okul öncesi kurumunda Psikolojik Danışman olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Kocaeli Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde yüksek lisans tez çalışmalarımı yürütüyorum. Yüksek lisans tez çalışmam kapsamında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğu olan ebeveynlere yönelik hazırladığım müdahale programında sizin ve ekibinizin birlikte hazırladığınız "Project Naturalistic Instruction: Exploring and Transferring Evidence-Based Strategies for Early Childhood Inclusion Professionals" projesi ve <https://www.naturalisticteaching.com/> web sayfasında hazırladığınız içeriklerden izniniz ile faydalanmak istiyorum. Kaynağın açık erişime sahip olduğunu biliyorum ancak akademik bir çalışmada kaynak göstererek kullanacağım için sizlere sormak istedim.

İginiz için teşekkür ederim.
İyi Çalışmalar Dilerim.

Türker Orkun Arslan

Ek. VII: Aydınlatılmış Gönüllü Onam Formu

AYDINLATILMIŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sayın Gönüllü,

Sizi Türker Orkun Arslan tarafından yürütülen “Doğal Öğretim Yaklaşımı Temelli Psikoeğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Alan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Ebeveyn Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz.

Bu araştırmanın amacı, doğal öğretim yaklaşımını temele alarak hazırlanmış psikoeğitim programının otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğu olan ebeveynlerin ebeveyn yeterlik düzeylerine olan etkisini analiz etmektir. Bu amaçla yapılacak olan *likert tipi ölçek uygulamasında* size konuyla ilgili (13) soru yöneltilecektir. Görüşme tahminen 15 dakika sürecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, içtenlikle size en uygun gelen düşünceler çerçevesinde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda neden belirtmeksizin **çalışmayı bırakma hakkına da** sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [redacted] e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Türker Orkun Arslan

İmzası:

ÖZGEÇMİŞ

Lisans:

- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (2011-2015)

Yüksek Lisans:

- Kocaeli Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (2021-2024)

İş Deneyimi:

- Evliya Çelebi Ortaokulu (Van/Erciş) (2015-2018)
- Hundi Hatun Anaokulu (2018 -)

Adres:

- 30 Ağustos Zafer Mah. 107.sk Kayapark Sitesi No.5 B Blok D:21 Nilüfer Bursa