



**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖZEL EĞİTİM
ÖĞRETMENLERİNİN ALAN YETERLİLİKLERİ BAĞLAMINDA BİLİMSEL
DAYANAKLI UYGULAMALAR HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Duygu ÖZDEMİR

Eskişehir 2019

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖZEL EĞİTİM
ÖĞRETMENLERİNİN ALAN YETERLİLİKLERİ BAĞLAMINDA BİLİMSEL
DAYANAKLI UYGULAMALAR HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Duygu ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Serhat ODLUYURT

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2019

T.C.



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Duygu ÖZDEMİR'in "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alan Yeterlilikleri Bağlamında Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Hakkındaki Görüşleri" başlıklı tezi 25.07.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

: Doç.Dr. Serhat ODLUYURT

Üye

: Doç.Dr. Hasan GÜRGÜR

Üye

: Doç.Dr. Seray OLÇAY GÜL

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ALAN YETERLİLİKLERİ BAĞLAMINDA BİLİMSEL DAYANAKLI UYGULAMALAR HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Duygu ÖZDEMİR

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2019

Danışman: Doç. Dr. Serhat ODLUYURT

Araştırmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrencilerin özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında bilimsel dayanaklı uygulamalar (BDU) hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Katılımcı grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı bir okulda OSB'li bireylerle çalışan 18 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desenle gerçekleştirilen araştırmanın verileri araştırmacı günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmenleri etkili özel eğitim öğretmenlerinin anlayışlı/sabırlı, bireyselleştirmeyi/uyarlamayı bilen, nitelikli meslek bilgisine sahip öğretmenler olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğretim süreçlerini tüm aşamaları ile planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Yöntem ve teknikleri belirlerken ise öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alınması, anlatılacak konuya uygun olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü BDU terimini ve kapsamını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulamaların akademisyenler tarafından araştırmalar yapılarak bilimsel dayanaklı seçildiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler BDU kullanılarak gerçekleştirilecek bir eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler noktasında farklı önerilerde bulunmuşlardır. Bulgular kapsamında uygulamaya yönelik öğretmenlere OSB alanında yazılı ve bilgilendirici materyallerin hazırlanması, üniversitelerin özel eğitim yetiştiren bölümlerinde BDU'ya yönelik teorik ve uygulamalı eğitimlerin arttırılması önerilmektedir. İleri araştırmalara yönelik bu araştırma bulgularının ileri araştırmalara klavuz olarak kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Bilimsel dayanaklı uygulamalar, Otizm spektrum bozukluğu, Öğretmen görüşleri, Nitel araştırmalar, Yarı-yapılandırılmış görüşme.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF STUDENTS WITH AUTHISM SPECTRUM DISORDERS ABOUT SCIENTIFIC BASED PRACTICES IN THE CONTEXT OF FIELD QUALIFICATIONS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS

Duygu ÖZDEMİR

Department of Special Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2019

Supervisor: Assoc. Prof. Serhat ODLUYURT

The aim of the study is to determine the opinions of students with autism spectrum disorder (ASD) about evidence-based practices (EBP) in the context of field competencies of special education teachers. The participant group consists of 18 special education teachers working with individuals from OIZ in a school affiliated to the Ministry of National Education (MONE). The data of the study, which is a qualitative research approach, was collected with a researcher diary and semi-structured interview questions and analyzed with content analysis. The findings of the study indicated that effective special education teachers should be understanding / patient, individualizing / adapting, and having qualified professional knowledge. The teachers stated that the teaching process should be planned in all stages determining the methods and techniques, they stated that the individual differences of the students should be taken into consideration and should be appropriate to the subject to be explained. Most of the teachers stated that they did not know the term and scope EBP. They stated that the applications were selected by the academicians as research-based. The teachers made different suggestions about the points that should be considered during the education planning process which will be realized by using EBP. Within the scope of the findings, it is recommended that teachers prepare practical and informative materials in the OIZ field. Again, it is recommended to increase theoretical and practical trainings for evidence-based practices in special education departments of universities. It is recommended that these research findings for advanced research should be used as a guide for further research.

Keywords: Evidence-based practices, Autism spectrum disorder, Teacher opinions, Qualitative research, Semi-structured interview.

ÖNSÖZ

Tez sürecimde bilgisiyle bana yol gösteren, kapısını her çalışımda beni ilgiyle ve güler yüzle karşılayan, araştırma sürecinde beni motive eden, desteğini hiç esirgemeyen sevgili tez danışmanım Doç. Dr. Serhat ODLUYURT'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde bulunan Doç. Dr. Hasan GÜRGÜR'e ve Doç. Dr. Seray OLÇAY-GÜL'e tezime sundukları katkılardan dolayı çok teşekkür ederim.

Araştırmaya katılarak bu çalışmanın gerçekleşmesinde rol oynayan, sabırla ve içtenlik sorularımı cevaplayan sevgili özel eğitim öğretmenlerine teşekkür ederim. Pilot görüşme sürecinde araştırmaya katılan deneyimlerini paylaşan sevgili özel eğitim öğretmenlerine teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimine birlikte başladığımız, iyi ki tanışmışım dediğim, bu zorlu süreçte bilgi ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Simla ÇOBANOĞLU'na, Aylin AYDIN'a ve Esra DÖNMEZ'e çok teşekkür ederim. Ayrıca tezime her açıdan katkılarını sunan Abdullah İNCİLİ'ye çok teşekkür ederim.

Tüm yaşamım boyunca aldığım kararlarda arkamda duran, maddi manevi desteklerini esirgemeyen varlıklarıyla huzur bulduğum annem Müjgan GÖVERCİN'e ve babam Raşit GÖVERCİN'e sonsuz teşekkür ederim. Bilgisine güvendiğim, rol model aldığım, ablam Hatice UZUN'a araştırma sürecindeki desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Konuşmasıyla beni rahatlatan, cesaretlendiren, bu süreçte her zaman yanımda olan ikizim Sevgi GÖVERCİN'e teşekkür ederim. Doğumunda ve diğer anlarında yanında olamadığım yeğenim MEYRA UZUN'a yorucu geçen bu süreçte varlığıyla beni mutlu ettiği için minnettarım.

Yoğun ve stresli geçen bu süreçte her zaman beni rahatlatan, araştırma sürecinde desteğini esirgemeyen, hep yanımda olan, bana güvenen, yorulduğumda beni motive eden yol arkadaşım, eşim Özer Özal ÖZDEMİR'e ve onu yetiştiren değerli ailesine sonsuz teşekkür ederim.

Duygu ÖZDEMİR

Eskişehir 2019

30/07/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

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

Duygu ÖZDEMİR

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu	1
1.1.1. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin özellikleri	3
1.1.2. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitimleri.....	5
1.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar	7
1.3.Öğretmen Yeterlilikleri	13
1.3.1. Özel eğitim öğretmen yeterlilikleri.....	15
1.4. İlgili Araştırmalar	23
1.4.1. Bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili yapılan araştırmalar	23
1.4.2. Özel eğitim öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin araştırmalar	26
1.5. Araştırmanın Problemi.....	30
1.6. Araştırmanın Amacı	32
1.7. Araştırmanın Önemi.....	33
1.8. Araştırmanın Sayıtları	34

Sayfa

1.9. Araştırmanın Sınırlılıkları	34
1.10. Tanımlar	34
2. YÖNTEM	35
2.1. Araştırma Modeli.....	35
2.2. Çalışma Grubu	36
2.3. Araştırmacının Rolü	38
2.4. Verilerin Toplanması.....	38
2.4.1. Görüşme soruları	38
2.4.2. Gönüllü katılım formu.....	40
2.4.3. Görüşme ilkeleri.....	40
2.4.4. Etik ilkeler	41
2.4.5. Veri toplama süreci.....	41
2.4.6. Araştırmacı günlüğü	42
2.5. Verilerin Analizi.....	42
2.5.1. Verilerin kodlanması	43
2.5.2. Temaların bulunması.....	43
2.5.3. Kodların ve temaların düzenlenmesi.....	43
2.5.4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması	44
2.5. Verilerin Güvenirliği.....	44
2.6. İnandırıcılık	44

	<u>Sayfa</u>
3. BULGULAR VE YORUM.....	46
3.1. Etkili Özel Eğitim Öğretmeninin Özellikleri.....	47
3.2. Öğretim Süreçlerinde Dikkat Edilmesi Gerekenler.....	50
3.3. Yöntem ve Teknikleri Belirlerken Dikkat Edilmesi Gerekenler	53
3.4. Etkili yöntemin belirlenmesi	55
3.5. Bilimsel Dayanaklı/Kanıt Temelli Uygulama Terimlerinin Tanımı.....	57
3.6. Yöntemin Bilimsel Dayanaklı Olmasının Önemi	59
3.7. Bir Yöntemin Bilimsel Dayanaklı Uygulama Olarak Seçilmesi	61
3.7.1. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişiler.....	61
3.7.2. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesi.....	62
3.8. Güvenilir Yöntemin Belirlenmesi	64
3.9. Etkili ve Güvenilir Uygulamaların Belirlenmesi.....	66
3.10. Bilimsel Dayanaklı Uygulama Kullanılarak Gerçekleştirilecek Eğitim Planlaması Sürecinde Dikkat Edilmesi Gerekenler	68
3.11. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalarla İlgili Eğitim Sürecine Katılım İsteği	71
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	73
4.1. Tartışma	73
4.1.1. Etkili özel eğitim öğretmenin özelliklerine ilişkin bulguların tartışılması	73
4.1.2. Öğretim süreçleri ve yöntem ve tekniklerde dikkat edilmesi gerekten noktalara ilişkin bulguların tartışılması	75
4.1.3. Bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin bulguların tartışması.....	78
4.2. Öneriler	85
4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler	85
4.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler.....	86

KAYNAKÇA.....	87
----------------------	-----------

EKLER

ÖZGEÇMİŞ



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1. NPCD ile NSP'nin karşılaştırılması	11
Tablo 1.2. Öğretmenlik mesleği ve genel yeterlikleri	15
Tablo 1.3. Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri	18
Tablo 2.1. Katılımcıların demografik özellikleri	37
Tablo 2.2. Pilot görüşme katılımcı demografik bilgileri.....	39
Tablo 2.3. Görüşme takvimi.....	42
Tablo 3.1. Bulgulara ilişkin tema ve alt temalar	46
Tablo 3.2. Etkili özel eğitim öğretmenin özellikleri	48
Tablo 3.3. Öğretim süreçlerinde dikkat edilmesi gerekenler	50
Tablo 3.4. Yöntem ve teknikleri belirlerken dikkat edilmesi gerekenler.....	52
Tablo 3.5. Etkili yöntemin belirlenmesi.....	55
Tablo 3.6. Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerinin tanımı	57
Tablo 3.7. Yöntemin bilimsel dayanaklı olmasının önemi	59
Tablo 3.8. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişiler	61
Tablo 3.9. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesi.....	63
Tablo 3.10. Güvenilir yöntemin belirlenmesi	64
Tablo 3.11. Etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesi	66
Tablo 3.12. Bilimsel dayanaklı uygulama kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler	68
Tablo 3.13. Bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili eğitim sürecine katılım sebepleri	71

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
NAC	: National Autism Center
NSP	: National Standards Project
DSM-5	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5
CDC	: Centers for Disease Control and Prevention
NPDC	: The National Professional Development Center On Autism Spectrum Disorders
EYDE	: Erken ve Yoğun Davranışsal Eğitim
PCDI	: Princeton Child Development Institute
TEACCH	: Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped
BEP	: Bireysel Eğitim Planı
PECS	: Resim Değiş Tokuşu
UDA	: Uygulamalı Davranış Analizi
BDU	: Bilimsel Dayanaklı Uygulama
STK	: Sivil Toplum Kuruluşları

1. GİRİŞ

Özel eğitim, “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi” ifade etmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Özel eğitim ihtiyacı olan birey ise, “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyi” tanımlamaktadır (MEB, 2018). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, normal gelişim gösteren bireylere göre farklı eğitim programları, uygun ortam düzenlemeleri yapılarak eğitim almaktadır. Bu eğitimler, özel yetiştirilmiş personel tarafından verilmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde özel eğitime ihtiyacı olan bireyler 11 başlık altında toplanmıştır. Otizm spektrum bozukluğu (OSB)’ da özel eğitime ihtiyacı olan bireyler arasında yer almaktadır (MEB, 2018).

1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

OSB, Amerika’daki Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center [NAC], 2015) tarafından; sosyal iletişim ve sosyal etkileşim becerilerinde sınırlı, yineleyici davranış kalıpları ile kendini gösteren nörogelişimsel bir bozukluk şeklinde tanımlanmıştır (NAC, 2015, s.11). Otizmin, spektrum bir bozukluk olarak kabul edilmesinin sebebi, bireylerdeki otizm belirtilerinin türü ve şiddetinin çok ciddi farklılıklar göstermesidir (http-1). 1911 yılında İsviçreli psikiyatr olan Eugen Bleuler, otizm terimini ilk defa sosyal iletişimden kendini çeken hastaları için kullanmıştır. 1943 yılında, Johns Hopkins Üniversitesi’nde çocuk psikiyatrisi olan Leo Kanner, bir grup çocuk ile yaptığı araştırmada bu çocukların başkaları ile iletişim kurmada ve akranları ile sosyal iletişimde sınırlılıklar yaşadığını belirterek, çocukları erken çocuklukta otizm şeklinde tanımlamıştır. 1944 yılında Avustralyalı bir çocuk doktoru olan Hans Asperger, 400’den fazla çocukla yaptığı araştırmasında otistik psikopatisi şeklinde bir makale yayınlamıştır. Kanner’ın çalıştığı gruptan farklı olarak Aspergerli çocukların bilişsel düzeylerinde farklılık olmadığı, bağımsız olarak özbakım becerilerini yerine getirdikleri fakat sosyal iletişimde problem yaşadıklarını belirtmiştir. 1967 yılında Bruno Bettelheim “buzdolabı anne” ifadesini kullanarak soğuk ve ilgisiz ebeveyn tutumunun çocukların kendi dünyalarına çekilmesine neden olduğu fikrini ortaya

atmıştır. OSB’de tıbbi bakış açılarından sonra kapsamlı eğitim uygulamaları ortaya çıkmıştır (Kırcaali-İftar, 2007, s.7). 1987 yılında Ivar Lovaas OSB’li dört yaşından küçük çocuklar için iki yılı aşkın ve haftada 40 saatten fazla yoğun erken müdahale programı hazırlamıştır. Böylece OSB’li bireylerin eğitimlerinde yoğun ve davranışsal müdahalelerin önemli olduğu görülmüştür. (Heward, 2013, s.254; http-2). Eğitsel yaklaşımların 1980’li yıllarda daha önemli hale gelmesiyle OSB, Kanner’ın yaptığı tanıma benzer olarak Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından daha ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017, s.13).

Amerikan Psikiyatri Birliğini Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders [DSM]), geliştirilerek (Blashfield, vd., s.26) 1980 yılında DSM-3’te ilk kez yaygın gelişimsel bozukluk semsiyesi altında çocukluk otizmi tanısına yer verilmiştir. Bu el kitabı 1987 yılında revize edilerek DSM-3-R olarak tekrar yayımlanmıştır. Burada çocukluk otizmi terimi yerine otistik bozukluk terimi kullanılmıştır. DSM-4’te ve DSM-4-R’de de yaygın gelişimsel bozukluk kategorisinde otistik bozukluk, Asperger sendromu, Rett sendromu, çocukluk dezintegratif bozukluk ve başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk olarak beş kategori tanımlanmıştır. OSB, 2013 yılında DSM-5 ile tekrar kategorize edilmiştir. DSM-5’te ise OSB olarak tanımlanmıştır (Heward, 2013, s.255; Kırcaali-İftar, 2007, s.27; Xavier vd., 2015, s.24). DSM-5’te OSB’nin tanı kriterleri belirli ana başlıklar altında toplanmıştır. Bu başlıklar ise;

- Toplumsal iletişim ve etkileşimdeki eksiklikler
- Sınırlı, yineleyici davranış, ilgi ya da etkinlikler
- Belirtilerin erken gelişim evresinde başlamış olması
- Toplumsal yaşamda belirli aksaklıklar olarak sıralanmıştır.

DSM-5’te OSB’nin belirtilerinin ağırlık düzeyleri üç grupta yer almıştır. Birinci düzey “destek gerektirir”, ikinci düzey “önemli ölçüde destek gerektirir” üçüncü düzey “çok önemli ölçüde destek gerektirir” şeklinde açıklanmıştır (DSM-5, 2014, s. 28). Buradan yola çıkarak; bu düzeyler belirtilen şekillerde açıklanmaktadır:

Birinci düzey destek gerektiren bireyler, toplumsal iletişim bağlamında ihtiyaç duyduğu desteği görmediğinde toplumsal iletişimi başlatma ve sürdürmede zorluk yaşarlar. Bu bireyler cümlelerle konuşabilen fakat başkaları ile karşılıklı olarak konuşamayan, arkadaş edinmede başarısız olan bireylerdir (DSM-5, 2014, s. 28).

İkinci düzey önemli ölçüde destek gerektiren bireyler, ihtiyaç duduğu desteği görse bile gelen uyarıcılara az tepki veren ya da olağan dışı tepkiler gösteren bireylerdir. Bu bireyler iletişim becerilerinde ağır düzeyde yetersizlikler göstermektedir. Bu bireyler, sözlü iletişimde sınırlı konuşan, ilgileri kısıtlı olan ve sözsüz iletişimi anlamada yetersizlik gösteren ya da yadırganabilir tepkiler gösteren bireylerdir (DSM-5, 2014, s. 28).

Üçüncü düzey çok önemli ölçüde destek gerektiren bireyler, sözlü ve sözsüz iletişimde ağır yetersizlikler gösteren bireylerdir. Çok sınırlı bir şekilde konuşmaya başlarlar. Karşılıklı konuşmayı sürdürmede az tepki gösterirler. Bu bireyler, anlaşılabilir şekilde birkaç sözcük kullanabilen, iletişimi başlattığında olağandışı davranan fakat doğrudan iletişime tepki veren bireylerdir (DSM-5, 2014, s. 28). İzleyen bölümde OSB'li bireylerin özellikleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

1.1.1. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin özellikleri

OSB'nin görülme oranı yıllar içinde değişiklik göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi'nin (Centers for Disease Control and Prevention [CDC]), 2018 yılındaki verilerine göre OSB, her 59 bireyden bir tanesini etkilemektedir. Yaygınlık oranı 2000-2002 yıllarında her 150 çocukta bir iken, 2010-2012 yıllarında her 68'de bir olmuştur. OSB, erkeklerde kızlara göre dört kat daha fazla görülmektedir. Aynı zamanda tüm etnik gruplar ve sosyoekonomik düzeylerde de görülmektedir (http-3).

OSB'li bireyler, bireysel özellikleri bakımından farklı ihtiyaçlar ve yeterlik alanları yanında farklı düzeylerde zihinsel yetersizlik göstermektedirler (Diken, 2018, s.455). OSB'li çocukların% 31'i zihinsel yetersizlik, % 25'i sınırdaki zeka, ve % 44'ünün ise IQ puanlarının ortalama ve ortalamadan üzerinde olduğu tespit edilmiştir (http-4). OSB'li bireylerin bir bölümü güçlü bir hafızaya sahip olabilirken bir bölümü ise zihinsel yetersizlik gösterebilir. OSB'li bireyler öğrendikleri bilgileri ezberleyip hafızalarında bir bütün olarak saklamaktadır. Ancak bu bilgileri hatırlama sürecinde sorun yaşamakta ve bütün olarak sakladıkları bilgiyi farklı durumlarda kullanma sürecini organize etmede sorun yaşanmaktadır. Ayrıca ezberlenen bilgilerin tek boyutlu olarak şemalandırmalarından dolayı bilgi anlamlandırmada sınırlılıklar yaşamaktadırlar. Günlük yaşamlarında, rutinlerde ve beslenmelerinde kurdukları düzenin değişmesine karşı direnç uygulamaktadırlar. Ayrıca OSB'li bireyler belirli

nesnelere ya da konulara aşırı ilgili duymaktadırlar. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamada, kendini ifade etmede sınırlılık yaşamaktadırlar (Aydın, 2010, s. 239; NAC, 2011, s. 15; Sucuoğlu, 2005, s. 403).

OSB'li bireylerin dil konuşma ve iletişim becerileri incelendiğinde OSB'li bireylerin %40'ının konuşmayı başlatma ve sürdürmede, sözel iletişim becerilerini kullanmakta sınırlılıklar yaşadıkları görülmektedir. OSB'li bireylerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak dilin işlevsel kullanımında da sınırlılıklar yaşadıkları belirtilmektedir (Ökcün-Akçamuş, 2016). OSB'li bireyler başkaları ile sözlü iletişimde, göz kontağı kurmada yetersizlikler göstermektedirler. İletişim becerilerini kazanmış bireylerin bir bölümünde monoton ve didaktik tarzda konuşma özellikleri görülmektedir. Zamirleri kullanırken karıştırma eğilimi gösterebilmektedirler. Bu bireylerin bazılarında ekolali yani duyduğu sesleri tekrar etme eğilimi ya da robotik konuşma eğilimi bulunmaktadır. Bu tekrar o anda gerçekleşebileceği gibi farklı zamanda iletişim bağlamından bağımsız olarak da gerçekleşebilir. Sosyal iletişim becerilerinden biri olan tokalaşmaya ya da sarılmaya tepki gösterebilirler. OSB'li bireyler yaşları büyüdükçe diğer insanlarla ilişki kurmaları daha iyi duruma gelebilir fakat sosyal bağlamda yakın ilişkiler kuramayabilirler. OSB'li bireyler başkalarının jest ve mimiklerini anlamlandıramayabilir. Aynı zamanda kendi duygu durumunu belirten yüz ifadeleri kullanmayabilirler. Örneğin komik bir durumda gülümsemeyebilirler ya da uygun olmayan bir durumda gülebilirler (Hallahan and Kauffman, 2003, s. 378; Hallahan, Kaufman and Pullen, 2014, s.287; Kırcaali-İftar, 2003, s. 15; NAC, 2011, s. 11).

OSB'li bireylerin davranışsal özellikleri incelendiğinde atipik vücut hareketleri dikkat çekmektedir. Bu bireylerde, vücudun tamamını ya da bir bölümünü sallama, nesneleri sallama, parmak uçlarında yürüme, kendi etrafında dönme gibi yineleyici motor hareketler görülebilmektedir. Aynı zamanda OSB'li bireyler kendilerini ya da isteklerini ifade edemediğinde veya engellendiği zamanlarda öfke nöbetleri geçirebilir, davranış problemi sergileme eğiliminde olabilirler (Aydın, 2010, s. 243; DSM-5, 2014, s. 26; Hallahan and Kauffman, 2003, s. 378; NAC, 2011, s. 15; Sucuoğlu, 2005, s. 404).

OSB'li bireylerin duyuşsal özellikleri incelendiğinde ses, ısı, doku, tat, koku ya da hissettikleri acıya karşı farklı şekillerde ya da derecelerde duyarlılık gösterdikleri görülmektedir. Örneğin belirli bir kumaştan yapılmış kıyafetleri giymeyi reddedebilmektedirler. OSB'li bireyler hareket eden nesneleri uzun süre izleyebilirler

(Aydın, 2010, s.244; NAC, 2011, s.15; http-4). OSB'li bireylerin özellikleri incelendiğinde normal gelişim gösteren akranlarından farklı olarak iletişim, dil konuşma, davranışsal ve duyuşal özellikler açısından farklılıklar gösterdikleri görülmektedir. İzleyen bölümde OSB'li bireylerin eğitim süreçlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.1.2. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitimleri

OSB'li bireyler, normal gelişim gösteren bireyler için hazırlanmış olan öğretim programlarından farklı olarak kendilerine özgü yetersizlikleri nedeni ile farklı programlara ve eğitim ortamına ihtiyaç duymaktadır. OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan yöntemler incelendiğinde birbirinden çok farklı özellikte olduğu görülmekte, evrensel bir yöntem bulunmamaktadır (Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2016, s.237; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2016, s.265; Simpson, 2004, s.139). Alanyazın incelendiğinde OSB'nin karmaşık bir bozukluk olduğu ve bundan dolayı OSB'li bireylerin yaşam kalitesini arttırmak için kullanılan ve olumlu sonuçlar sağlayan etkili uygulamaların eğitime dayalı uygulamalar olduğu belirtilmektedir (Aydın, 2010, s.248; Güleç-Aslan, 2018, s.155). Bundan hareketle OSB'li bireylerin eğitimlerinde dikkat edilmesi gereken noktalar şu şekilde ifade edilmiştir (Güleç-Aslan, 2017a, s. 272; Öncül, 2015, s. 160; Özdemir, 2017, s. 286):

- OSB'li bireyler tanı aldıktan hemen sonra eğitime başlanmalıdır. Erken yaşta başlanıldığında eğitim bireylerin gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.
- Eğitimden alınan faydanın yüksek olması için kesintisiz ve yoğun eğitim müdahaleleri almaları gerekmektedir.
- Beceri öğretiminde öğretilecek beceriler küçük parçalara bölünerek sistematik bir şekilde öğretilmelidir.
- OSB'li bireylerin bağımsız yaşam becerilerini edinmesi önemlidir. Bu nedenle öğretim süreçlerinde ipucu kullanımı ve zamanla bu ipuçlarının silikleştirilerek becerinin birey tarafından bağımsız gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır.
- Becerileri öğrenmede güdüleyici etkisi olan pekiştireçler, bireylerin özelliklerine uygun olarak seçilmeli ve zamanla silikleştirilmelidir.
- OSB'li bireylerin güçlü ve zayıf olduğu yönler belirlenmeli ve çevresel düzenlemeler ona göre planlanmalıdır. Bireyler günlük olarak yaşantılardan haberdar edilmeli, görsel destekler, etkinlik çizelgeleriyle desteklenmelidir.

- Öğrenilen becerilerin farklı ortamlarda ve zamanlarda devam ettirilebilmesi için kalıcılık ve genelleme çalışmaları yapılmalıdır.
- Ailelerle işbirliği OSB'li bireyin eğitim sürecinde önemli bir etkidir. Bu nedenle öğretilecek beceriler aile ile birlikte planlanmalı, ailelere nasıl eğitim verileceği ile ilgili bilgi sağlanmalı ve okulda öğrenilenlerin evde genellenmesi amacıyla etkinlikler düzenlenmelidir.
- OSB'li bireylerin kendine özgü yetersizlikleri bulunmaktadır. Bu nedenle eğitim programları hazırlanırken bireysel özellikleri dikkate alınmalıdır.

OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan uygulamalar odaklanmış uygulamalar ve kapsamlı uygulamalar olarak iki farklı şekilde ifade edilmektedir. Odaklanmış uygulamalar, OSB'li bireyler için gelişimsel ve spesifik davranışların eğitimlerinde, belirli beceri ya da kavramları öğretmede kullanılan uygulamalardır. Bu uygulamaların müdahale süreleri kısadır. İpucu, pekiştirme, ayrıık denemelerle öğretim, sosyal öyküler, akran aracılı uygulamalar, video modelle öğretim, PECS, görsel destekler odaklanmış uygulamalara örnektir. Odaklanmış uygulamalar okulda, evde uygulanabilmektedir. Kapsamlı uygulamalar ise, OSB'li bireylerin eğitimlerinde ve gelişimlerinde ilerleme kaydedilmesini sağlayan bir dizi uygulamaları içerir. Dolayısıyla kapsamlı uygulamalar odaklanmış uygulamaları da içerebilmektedir. Bu uygulamalar uzun zaman dilimleri (bir ya da birden fazla yıl) kapsamında yoğun müdahaleleri kapsar. Loovas Programı(EYDE), TEACCH, PCDI, Denver, kapsamlı uygulamalara örnek gösterilebilir (Güleç-Aslan, 2017a, s. 264; Kırcaali-İftar, 2007, s. 69; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2016, s. 237; Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017, s. 156; Odom, Boyd vd., 2010, s. 426; Odom, Collet-Klingenberg vd., 2010, s. 276; Sam vd., 2019).

OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan uygulamalar bireylerin ve çevresindekilerin yaşamında önemli değişiklikler yaratacağı için bu uygulamaların seçimleri çok önem taşımaktadır. OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan farklı özelliklerde uygulamalar bulunmaktadır. Bu durum hangi uygulamanın seçileceği konusunda karışıklıkları ortaya çıkarmaktadır. Alanyazında bilimsel dayanaklı uygulamaların (BDU) OSB'li bireylerin eğitimlerinde tercih edilmesi durumunda daha etkili ve verimli sonuçlar elde edilebileceği ifade edilmektedir (Kurt, 2016, s. 82; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2016, s. 265). Bu nedenle bir uygulamanın bilimsel dayanağının olması için araştırmalara gereksinim devam etmektedir (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017, s. 156). İzleyen bölümde BDU ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

1.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

Bilimsel dayanaklı uygulama (BDU) terimi kanıt temelli uygulama terimi ile eşdeğer anlama sahiptir (Rakap, 2018, s. 185). BDU ilk olarak 1970’li yıllarda İngiltere’de tıp alanında ortaya çıkmıştır. Doktorların ve sağlık alanında çalışan uzmanların, hastalara en güncel ve en güçlü olan tedavi yöntemlerini sağlaması amacı ile geliştirilmiştir (Odom, Collet-Klingenberg vd., 2010, s. 275). Bilimsel araştırmalar ile elde edilen bulgular sonucunda etkililiği kanıtlanan uygulamalar, uzmanlara uygulama seçiminde rehber olmaktadır. İngiltere’de tıp alanındaki bu gelişmeler diğer uygulamalı alanlara da yayılmıştır (Kurt, 2016, s. 83). BDU’nun OSB alanında kullanılması ise psikoloji ve eğitim alanlarında yapılan araştırmaların bir sonucudur (Mesibov and Shea, 2011, s. 115). BDU, vadettiği sonuçları yapılan yüksek kaliteli çalışmalar sonucunda ortaya koyan, hakemli dergilerde yayımlanmış, yeterli sayıda deneysel araştırmaların bulunduğu, öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin ispatlandığı uygulamalardır (Cook and Cook, 2011, s. 9; Kırcaali-İftar, 2007, s. 44; Kurt, 2016, s. 88; NAC, 2009, s. 34).

OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullanılan uygulamaların BDU olarak ifade edilmesi amacıyla bazı kuruluşlar, araştırmacılar, belirli kriterler geliştirmişlerdir (NPDC, 2014, s. 15; Odom, Brantlinger vd., 2005 s. 144). Gersten vd.(2005), bir uygulamanın BDU kabul edilmesi için, en az iki yüksek kaliteli grup çalışması veya dört kabul edilebilir grup çalışması gerektiğini bildirmiştir. Horner vd., (2005) ise en az toplam 20 katılımcının bulunduğu, en az üç farklı coğrafi bölgede yürütülen en az beş adet tek deneysel çalışmanın gerektiğini bildirmiştir (Cook, Tankersley and Landrum, 2009, s. 371-372). Bu çalışmalardan sonra bazı kuruluşlar, araştırmacılar bu kriterleri geliştirmiş ya da kendi kriterlerini oluşturmuştur (Rakap, 2018, s. 189).

Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center [NAC]) ve Otizm Spektrum Bozukluğu Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (The National Professional Development Center On Autism Spectrum Disorders [NPDC]) BDU’nun belirlenmesi için araştırma derleme çalışmaları yapan iki kuruluştur. NPDC ve NAC yalnızca OSB ile ilgili çalışmalar yapması, uluslararası düzeyde saygın kuruluşlar olması ve yapılan çalışmaların güncel olması nedeniyle önemlidir (Kurt, 2016, s. 89).

NPDC, 1997-2007 yılları arasında OSB’li bireylerin eğitim kalitesini yükseltmek, öğretmenlerin BDU’yu kullanmalarını arttırmak amacı ile bilimsel literatüre dayanan etkili müdahale yöntemleri hakkında mesleki gelişim modeli tasarlamışlardır. Böylece,

bir uygulamanın BDU olması için Nathan ve Gorman (2007), Rogers and Vismara (2008), Horner vd., (2005), Gersten vd., (2005) ve APA Division 12'nin önceki çalışmalarından (Chambless and Hollon, 1998) yola çıkarak aşağıdaki kriterler NPDC tarafından geliştirilmiştir (NPDC, 2014, s. 15):

- En az iki farklı araştırmacı veya araştırma grubu tarafından yürütülen araştırmalarda iki yüksek kaliteli deneysel veya yarı deneysel grup tasarımı çalışmasının olması,
- En az üç farklı araştırmacı veya araştırma grubu tarafından yürütülen araştırmalarda en az 20 katılımcının bulunduğu beş yüksek kaliteli tek denekli tasarım çalışmasının olması,
- En az iki farklı araştırma grubu tarafından yürütülen, bir yüksek kaliteli deneysel ya da yarı deneysel grup tasarım çalışması ve en az üç yüksek kaliteli tek denekli tasarım çalışmasının olması.

NPDC, 2014 yılında yapılan güncelleştirme ile kriterleri karşılayan 27 tane BDU belirlemiştir. Öncül temelli müdahale, bilişsel davranışsal müdahale, ayrımlı pekiştirme, ayırık denemelerle öğretim, alıştırmalar, söndürme, işlevsel değerlendirme, işlevsel iletişim eğitimi, model olma, doğal öğretim, anne-babalar tarafından gerçekleştirilen uygulamalar, akran aracılı uygulamalar, resim değiş tokuşu (PECS), temel tepki öğretimi, ipucu, pekiştirme, tepkiyi kesme/yeniden yönlendirme, replikli öğretim, kendini yönetme, sosyal öyküler, sosyal beceri eğitimi, yapılandırılmış oyun grupları, beceri analizi, bekleme süreli öğretim, teknoloji destekli öğretim, video modellerle öğretim, görsel destekler BDU'dur. (NPDC, 2014, s. 20; [http-6](#)).

NAC, 2009 yılında Ulusal Standartlar Projesi (NSP) kapsamında 1957-2007 yılları arasında yapılan çalışmaları değerlendirerek 22 yaş altında bulunan OSB'li bireyler için kullanılabilecek BDU'ları belirlemiştir. OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan uygulamalar için 2009 yılında ilk aşamada dört sınıflandırma bulunmaktadır ve dördüncü kategori zararlı şeklinde tanımlanmış olup, 2015 yılında ikinci aşamada bu kategori çıkarılmıştır. İkinci aşamada 2007-2012 yılları arasındaki çalışmalar da değerlendirilerek 22 yaş altı bireyler için müdahalelere ek olarak 22 yaş üstü yetişkinler için de müdahaleler dahil edilmiştir. NAC, 2021 yılında üçüncü aşamayı; birinci ve ikinci aşama ile 2018 yılına kadar olan tüm araştırmalar dahil edilerek yayınlayacağını bildirmiştir. NAC tarafından uygulamaların bilimsel dayanaklı seçilmesi ile ilgili 2009 ve 2015'te farklı kriterler belirlenmiştir. 2015 yılında yayımlanan klavuzda dahil etme

ve araştırma dışı bırakma ile ilgili çok fazla ölçüt oluşturmuşlardır. Bu ölçütler sonucunda 378 makale araştırma sürecine dahil edilmiştir. Bu araştırmalar araştırma deseni, bağımlı ve bağımsız değişkenlerin ölçümü, katılımcıları belirleme ve müdahale etkilerinin kalıcılık ve genellemesi başlıkları altında sıfırdan beşe kadar (0-5) puanlama cetveli ile değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda sınıflandırma sistemi üç başlık altında incelenmiştir (NAC, 2009, s.6-7; NAC, 2015, s.10-34; http-2).

- *Bilimsel dayanaklı:* Bir uygulamanın OSB'li bireyler için olumlu sonuçlarının olduğu ispatlanmıştır.
- *Umut vadeden:* Bir veya birden fazla müdahaleler OSB'li bireyler için olumlu sonuçlar olduğunu gösterse de, ek yüksek kaliteli çalışmalar etkilik hakkında tutarlı bir şekilde aynı sonucu göstermelidir.
- *Bilimsel dayanaktan yoksun:* Bu müdahaleler hakkında kesin sonuçlar çıkarmak için yeterli çalışma bulunmamaktadır. Ek çalışmalar ile zararlı, etkili ya da etkisiz olduğu sonucuna ulaşılabilir.

NAC, Ulusal Standartlar Projesi (NSP) kapsamında 2015 yılında 22 yaş altı için 14 tane uygulamayı BDU olarak belirtmiştir. Davranışsal müdahaleler, bilişsel davranışsal müdahaleler, küçük çocuklara yönelik kapsamlı davranışsal uygulamalar, dil öğretimi, model olma, doğal öğretim stratejileri, aile eğitimi paketi, akran eğitimi paketi, temel tepki öğretimi, etkinlik çizelgeleri, replik öğretimi(senaryolar), kendini yönetme, sosyal beceri öğretimi, öykü temelli öğretim NAC'ın kabul ettiği BDU' larıdır. Bu raporda 18 tane umut vadeden uygulama bulunmaktadır; destekleyici ve alternatif iletişim araçları, gelişimsel ilişki temelli uygulama, resim değiş tokuşuna dayalı iletişim sistemi (PECS), maruz bırakma, işlevsel iletişim öğretimi, taklit temelli müdahale, iletişim başlatma öğretimi, dil eğitimi, çok bileşenli paket, müzik terapisi, alıştırma, masaj terapisi, azaltma paketi (uygulamaları), işaret öğretimi, sosyal iletişim müdahalesi, yapılandırılmış öğretim, teknoloji temelli müdahale, zihin kuramı öğretimidir. Yine bu raporda 13 tane bilimsel dayanaktan yoksun uygulama bulunmaktadır. Bunlar ise, hayvan destekli terapi, kavram haritası, kolaylaştırıcı iletişim, işitsel bütünleştirme öğretimi, ilişki temelli yaklaşım, gluten-kazein diyeti, hareket temelli uygulama, SENSE Theatre müdahalesi, duyuşal müdahale, şok terapisi, sosyal davranışsal öğrenme stratejisi, sosyal biliş müdahalesi, sosyal düşünme müdahalesidir. 22 yaş üstündeki bireyler için davranışsal müdahaleler olarak bir tane BDU tanımlanmıştır. Yine mesleki eğitim paketi umut vadeden uygulama arasında olup

bilişsel davranışsal müdahale paketi, model olma, müzik terapisi, duyuşal bütünleştirme paketi 22 yaş üstünde bulunan OSB'li bireyler için bilimsel dayanaktan yoksun uygulamalar olarak tanımlanmıştır (NAC, 2015, s. 41-73).

Her iki kuruluş da birbirinden bağımsız olarak incelemede bulunmuş olmasına rağmen sonuçlar birbirine benzerdir. NPDC, 1997-2007 yılları arasında 10 yıllık bir süreçteki literatürü incelemiştir. Daha sonra 2007-2011 yılları arasında da güncelleştirme yapmışlardır. NAC ise 1957-2007 yılları arasında ilk bölümü yayınladıktan sonra 2007-2012 yıllarını da ekleyerek güncelleştirmeye gitmiştir. NPDC ve NAC 22 yaşına kadar olan OSB'li bireyler için BDU'yu belirlemiştir, NAC ikinci aşamasında 22 yaş üstü bireyler için de BDU'yu belirlemiştir. NPDC tarafından BDU olarak kabul edilen 21 uygulama NAC tarafından BDU olarak kabul edilmiştir. NAC, NPDC'nin BDU olarak kabul ettiği dört uygulamayı umut vadeden şekilde kategorilendirmiş, iki uygulama ise tanımlanmamıştır. Egzersizler, işlevsel iletişim öğretimi, PECS ve teknoloji destekli öğretim NAC tarafından umut vadeden olarak tanımlanmış ve işlevsel değerlendirme ve yapılandırılmış oyun grupları BDU olarak nitelendirilmemiştir (NAC, 2015, s.41; NPDC, 2014, s. 5-7). İki kuruluşun BDU ile ilgili belirlediği uygulamalar Tablo 1.1'de karşılaştırılmıştır.

Tablo 1.1. NPCD ile NSP'nin karşılaştırılması (NPDC, 2017)

Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (NPDC) tarafından OSB'de tanımlanan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar	Ulusal Standartlar Projesi (NSP) İle Belirlenmiş Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar												
	Davranışsal Müdahaleler	Bilişsel Davranışsal Müdahaleler	Model Olma	Doğal Öğretim Stratejileri	Aile Eğitimi Paketi	Akran Eğitim Paketi	Temel Tepki Öğretimi	Etkinlik Çizelgeleri	Replikli Öğretim	Kendini Yönetme	Sosyal Beceri Öğretimi	Öykü Temelli Öğretim	Dil Öğretimi
Öncül Temelli Müdahale	×												NPDC tarafından dil eğitimi, OSB'li bireylerin eğitimine yönelik bir uygulama olarak ortaya çıkmamıştır. Dil öğretimi bileşenleri model olma, ipucu, pekiştirme gibi dil öğretimini destekleyen NPDC uygulamaları ile örtüşmektedir.
Ayrımlı Pekiştirme	×												
Ayrık Denemelerle Öğretim	×												
Söndürme	×												
Model Olma	×		×										
İpucu	×												
Pekiştirme	×												
Tepkiyi Kesme/Yeniden Yönlendirme	×												
Replikli Öğretim	×								×				
Beceri Analizi	×												
Video Modelle Öğretim	×		×										NPDC, OSB'deki kapsamlı davranışsal müdahaleleri incelememiştir. Küçük çocuklara yönelik kapsamlı davranışsal uygulamalar birçok NPDC modeli ile örtüşmektedir.

Bekleme Süreli Öğretim	×														
Bilişsel Davranışsal Müdahale		×													
Doğal Öğretim				×											
Anne-Babalar Tarafından Gerçekleştirilen Uygulamalar					×										
Akran Aracılı Uygulamalar						×									
Temel Tepki Öğretimi							×								
Kendini Yönetme										×					
Sosyal Öyküler													×		
Sosyal Beceri Eğitimi												×			
Görsel Destekler								×							
Alıştırmalar	NSP tarafından umut vadeden olarak tanımlanmıştır.														
İşlevsel Değerlendirme	NSP tarafından bilimsel dayanaklı uygulama olarak nitelendirilmemiştir.														
İşlevsel İletişim Eğitimi	NSP tarafından umut vadeden olarak tanımlanmıştır.														
Resim Değiş Tokuşu (PECS)	NSP tarafından umut vadeden olarak tanımlanmıştır.														
Yapılandırılmış Oyun Grupları	NSP tarafından bilimsel dayanaklı uygulama olarak nitelendirilmemiştir.														
Teknoloji Destekli Öğretim	NSP tarafından umut vadeden olarak tanımlanmıştır.														

OSB’li bireylerin eğitimlerinde BDU kullanıldığında etkili sonuçları olduğu vurgulanmaktadır. BDU uygulama güvenilirliği sağlanarak doğru şekilde uygulandığında OSB’li bireylerin akademik, davranışsal gereksinimlerinde ilerlemelerin olmasına katkı sağlayacağı belirtilmektedir (Güleç-Aslan, 2017b, s. 1033; Kretlow and Blatz, 2011, s. 18). Öğretmenlerin nitelikleri, deneyimleri, mesleki yeterlikleri OSB’li bireylerin eğitimlerinde önemli rol oynadığı için de bu süreçte özel eğitim öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Alanyazında öğretmenlerin OSB’li bireylerin özellikleri, eğitimleri ve BDU hakkında bilgi sahibi olmak durumunda olduğu vurgulanmaktadır (Crimmins vd., 2004, s. 2; Güleç-Aslan, 2017a, s. 264; 2017b, s. 1033). İzleyen bölümde öğretmen yeterlikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.3. Öğretmen Yeterlilikleri

Yasamızda öğretmen yeterliği, “Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar”olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017, s. 4). İlgili yasada öğretmenlerin kendilerini kişisel ve mesleki açıdan geliştiren, gelişim için de fırsatları kullanan ve araştıran bireyler olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmenler farklı yaş, düzey, farklı konu ve sosyo-ekonomik alanlardaki birçok öğrenciye eğitim vermekte, bu nedenle de farklı yöntem ve teknikleri kullanmak durumunda kalmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin doğru uygulanması ve kullanılması için öğretmenlerin mesleki yeterliğe sahip olmaları da gerekmektedir (Seferoğlu, 2004, s. 41). Öğretmen yeterlikleri ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sabırlı, anlayışlı, hoşgörülü, iletişim becerileri yüksek bireyler olması gerektiği, bunun yanında alan bilgisine sahip olma, ders planı yapma, kendini geliştirme ile ilgili yeterliklerin olması gerektiği ifade edilmiştir (Işıktaş, 2015; Tanrıverdi ve Apak, 2013)

MEB, öğretmenlerin mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler ile ilgili yeterliklerinin olması gerektiğini ifade etmiş ve bu yeterlikler Tablo 1.2’de gösterilmektedir. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini üç ana başlık altında toplamıştır (MEB, 2017, s. 8):

Mesleki bilgi:

- Öğretmenlerin, kendi alanı ile ilgili yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları, göz önünde bulundurularak öğretim süreci öğretmenler tarafından planlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin kendi alanına ait öğretim programları, yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yetkin olması gerekmektedir.
- Öğretmenler, bireysel sorumlulukları ve vatandaşlık hakları konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Mevzuat bilgisine hakim olmalıdır. Bireylerin hak ve sorumluluklarını bilmelidir.

Mesleki beceriler:

- Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, çevrenin fiziki yapısını göz önünde bulundurarak eğitim-öğretim süreçlerini planlamalıdır.
- Öğrenciler için güvenli öğrenme ortamları hazırlamalı, uygun materyali seçerek öğrencilerin kendini geliştirmelerini sağlayacak alt yapıyı oluşturmalıdır.
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak alan bilgisi ile etkin bir süreç oluşturmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde uygun ölçme aracı kullanmalı, öğrencilere uygun geri bildirimler sunarak eğitim-öğretim sürecini yeniden planlamalıdır.

Tutum ve değerler:

- Çocuk ve insan haklarını gözeterek, bireylerin kültürel özelliklerine, manevi değerlerine saygılı, doğal çevrenin korunmasında duyarlı olmalıdır.
- Öğrenciye değer vermeli, gelişimlerini destekleyici tutuma sahip olmalıdır.
- Öğrenci, aile ve diğer öğretmenlerle etkili bir iletişim kurmalı, işbirliği yaparak eğitim ve öğretim faaliyetlerinde yönlendirici olmalıdır.
- Öğretmenlik sürecinde kişisel gelişimine dikkat etmeli, kendisine özen göstermelidir. Mesleki gelişiminde eleştirilere açık olmalı ve güncel bilgileri takip etmelidir. Kültürel etkinlikleri takip etmelidir. Etik kurallara önem vererek mesleki saygınlığını korumalıdır.

Tablo 1.2. Öğretmenlik mesleği ve genel yeterlikleri (MEB, 2017, s. 8)

Mesleki Bilgi	Mesleki Beceriler	Tutum ve Değerler
▫Alan bilgisi	▫Eğitim-öğretimi planlama	▫Milli manevi ve evrensel değerler
▫Alan eğitimi bilgisi	▫Öğrenme ortamları oluşturma	▫Öğrenciye yaklaşım
▫Mevzuat bilgisi	▫Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme	▫İletişim ve işbirliği
	▫Ölçme-değerlendirme	▫Kişisel ve mesleki gelişim

Genel ve özel alan yeterlikleri bir bütün olarak değerlendirilmeyi içerdiği için öğretmenler, genel mesleki alan yeterliklerinin yanında özel alan yeterliklerine de sahip olması gerekmektedir (http-5). Alanyazında farklı branşlara ait öğretmenlik yeterliklerine ilişkin araştırmalar bulunmaktadır (Ağırman, 2016; Dursun, 2015; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Öğülmüş, 2014; Şahin, 2010; Uslu, 2014; Ünlü, 2008). Her branş kendine özgü öğretme stratejileri içerdiği için her alanın kendine özgü yeterlikleri bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri de bunlardan biridir. İzleyen bölümde özel eğitim öğretmen yeterliklerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

1.3.1. Özel eğitim öğretmen yeterlilikleri

Yetersizliğe sahip bireylerin bağımsız yaşam becerilerini kazanmaları ve kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında özel eğitim öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle yetersizliğe sahip bireylerin, normal gelişim gösteren akranlarının yararlandığı eğitim-öğretim faaliyetlerinden eşit şekilde faydalanmalarını sağlamak için öncelikle nitelikli özel eğitim öğretmenlerinden eğitim almaları gerekmektedir. (Ergenekon, 2005, s. 18; Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017, s. 53). OSB karmaşık davranış kalıpları içermekte ve bu bireyler birbirlerinden çok farklı özellikler göstermektedir. OSB’li bireyler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin belirli mesleki yeterliklerinin olması gerekmektedir (Güleç-Aslan, vd., 2014, s. 640). Horner (1977’den aktaran Özyürek, 2008, s. 208), öğretmenlerin yetersizliğe sahip bireyin sınıf etkinliklerini planlama, etkinlikleri sıraya koyma ile ilgili yeterliklerinin olması gerektiğini vurgulamıştır. Etkili özel eğitim öğretmenleri, öğretim sunarken zamanı yönetmelidir. Yani öğretim sürecinde öğretime ayıracağı zamanı belirlemelidir. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini belirlemeli, araç gereçlerini hazırlamalıdır. Öğrencilerin dikkatlerini öğretim sürecine yöneltmek onların davranışlarını kontrol altına almalı, uygun davranışsal müdahaleleri kullanmalıdır. Öğrencinin performansını aldıktan sonra bireysel farklılıklarına uygun olarak öğretilcek becerileri seçerek öğretim sürecini planlamalı ve bu planı uygulamalı, öğretimi kaydetmeli ve sunulan

öğretimin değerlendirmesini yapmalıdır. Özel eğitim öğretmenleri öğrenci tepkilerine yönelik geribildirim sunarak doğru tepkilerde pekiştirmeli, yanlış tepkilerde hata düzeltilmesi yapmalı ya da uygun bir ifade ile öğrencinin tepkisinin doğru olmadığını belirtmelidir. Pekiştireç belirleme, beceri analizini uygulama, sınıf etkinliklerini planlama ile ilgili yeterlikleri olmalıdır. Çocuk gelişimi, öğrencinin yetersizlik alanı ve ek yetersizliklerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin yasal hakları ile ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir (Güleç-Aslan, vd., 2014, s. 640; Özyürek, 2008, s. 208; Tekin, 2005, s. 111-115). Yapılan araştırmalarda öğretmen niteliklerine benzer olarak özel eğitim öğretmenleri, değerlendirme sürecinde ölçüt bağımlı tesler, performans kayıt çizelgeleri kullanmakta, öğretilecek beceriye göre yöntemlerini belirlemekte ve çeşitli yöntemlerle BEP hazırlamaktadırlar (Güleç-Aslan vd., 2014, s. 643; Sivrikaya ve Yıkılmış, 2016, s. 1985)

Özel eğitim öğretmenleri bazı bilgi ve beceri alanlarında uzman olmaları gerekliliği vurgulanmakta ve özel eğitim öğretmenlerinden şunlar beklenmektedir:

- Öğrenme ile ilgili sorunlar yaşayan öğrencilerin akademik becerilerde ihtiyaçlarını belirleyip bu ihtiyaçları nasıl karşılayacaklarını bilmeleri gerekmektedir.
- Öğrencilerin farklı davranış problemleri ile nasıl başa çıkabilecekleri konusunda bilgili olmalıdır.
- Teknolojinin öğretim süreçlerinde kullanımı hızla gelişmektedir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenleri teknolojiyi takip etmeli, öğrencilere yönelik avantajlı ve dezavantajlı yönlerini belirlemelidir.
- Özel eğitim yasaları hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Hallahan and Kaufman 2003, s. 22; Hallahan, Kaufman and Pullen, 2014, s.58).

MEB (2017), özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterlikliklerini görme, işitme, ve zihin engelliler öğretmenliği olarak üç ayrı başlıkta tanımlamıştır. İletişim ve sosyal beceriler, öğretim programını uyarlama, okul aile ve diğer meslek alanları ile işbirliği yapma, davranış yönetimi, mesleki gelişimi sağlama alanlarında mesleki yeterlikleri belirlemiştir. Bu mesleki yeterlikler üç düzey olarak ifade edilmiştir. A1 düzey, öğretmenin öğretmenliğe ilişkin temel bilgi düzeyi ve tutumlarını, öğretim programlarına ilişkin farkındalıklarını ifade etmektedir. A2 düzey öğretmenin uygulama süreçlerinde mesleki tecrübeleri ile çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ihtiyaçlarını göz önüne aldığı performansı göstermektedir. A3 düzey ise öğretimi özgün bir şekilde

uygulayarak yeni uygulamalar geliştirdiği performansı ifade etmektedir (http-5). OSB’li bireylerin eğitimlerinde genellikle zihin engelliler öğretmenliği mezunu öğretmenler görev almaktadır (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017, s. 63). Bu nedenle Tablo 1.3’ de sadece zihin engelliler öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin bilgi verilmiş sonrasında ilgili araştırmalar incelenmiştir.



Tablo 1.3. Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri (MEB, 2017, s.274)

1. İLETİŞİM VE SOSYAL BECERİLER		
a. Zihinsel Engelli Öğrencilere İletişim ve Sosyal Beceriler Kazandırabilme		
Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
• Zihinsel engelli öğrencilere iletişim ve sosyal becerilerin öğretimi için yapılandırılmış ortamlar düzenler. • Zihinsel engelli öğrencinin iletişim ve sosyal becerileri öğrenmesinde, doğal ortamda ortaya çıkabilecek fırsatlardan yararlanmasına yönelik etkinlikler düzenler. • İletişim ve sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik örnek etkinlikler planlar.	• Zihinsel engelli öğrencilere iletişim ve sosyal becerilerin akranları aracılığıyla kazandırılması için öğretmenlere ve sınıftaki öğrencilere rehberlik eder. • İletişim ve sosyal becerileri öğrenen zihinsel engelli öğrencinin bu becerileri gösterebileceği değişik fırsatların oluşturulmasında, öğretim ortamlarının geliştirilmesinde örnek etkinliklerle öğretmenlere rehberlik eder.	• Öğrencilere iletişim ve sosyal becerilerin kazandırılmasında okuldaki yönetici ve öğretmenlere öğretim ortamları geliştirebilmeleri için seminer ve sunu gibi etkinlikler düzenler. • Öğrencilerin günlük yaşamda bağımsız iletişim ve sosyal beceriler geliştirmelerinde ailelere yönelik eğitici etkinlikler düzenler. • İletişim ve sosyal becerileri sınırlı öğrencilerin özel günlerdeki etkinliklere katılımına yönelik olarak öğretmenlere ve velilere rehberlik eder. • Özel günlerde, çevre kaynaklarını kullanarak engelli bireylerin sosyal kabullerini arttırmaya yönelik etkinlikler düzenler. • Öğrenci, öğretmen ve velilerin toplumda değişik alanlarda sosyal kabulünü sağlamış olan zihinsel engelli bireyleri tanımalarına yönelik tanışma ve tanıtma etkinlikleri düzenler. • Zihinsel engelli öğrencinin sosyal kabulünü arttırmak için sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapılmasında yönetici, öğretmen ve ailelere rehberlik eder.
b. Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabulünü Sağlayabilme		
• Zihinsel engelli öğrencinin yapabildiği ve güçlük yaşadığı alanlar hakkında sınıf öğretmenini ve akranlarını bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler. • Zihinsel engelli öğrencinin akranlarıyla etkileşime geçmelerini sağlayarak karşılıklı yardım etme yollarını tanıtmaya yönelik etkinlikler düzenler.	• Öğretmenlerin ve öğrencilerin zihinsel engelli öğrencilerin bazı alanlarda yaşadıkları güçlüklerin üstesinden ek yardımla gelebildiklerini anlamalarını sağlayacak etkinlikler planlar. • Zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabulünü arttırmak için akranlarıyla yardımlaşmalarına fırsat oluşturma konusunda öğretmenlere rehberlik eder. • Zihinsel engelli öğrencinin sosyal kabulünü arttırmak için bulunduğu okuldaki personel, öğrenci ve ailelere rehberlik eder.	

2. ÖĞRETİM PROGRAMINI UYARLAMA

a. Zihinsel engelli öğrencilerin akademik ve akademik olmayan alanlarda yapabildiklerini belirleyebilme

Performans Göstergeleri

A1 Düzeyi

- Akademik ve akademik olmayan alanlarda mevcut görüşme formları ile kontrol listelerini uygular/geliştirir.
- Standartlaştırılmış bağıl ve öğretmen yapımı testlerin uygulanması sonucunda hazırlanan raporları yorumlar.
- Öğretim öncesi, öğretim sırasında ve sonrasında öğrencinin özelliğine uygun ölçü araçlarını kullanarak öğrencilerin eğitsel gereksinimlerini belirler.

A2 Düzeyi

- Öğrencinin farklılaşan gereksinimleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirmelerde bulunur.
- Zihinsel engelli öğrencinin öğretim sırasında ve sonrasında değerlendirmesinde kullanılabilecek ölçme araçları hazırlaması konusunda öğretmenlere rehberlik eder.
- Zihinsel engelli öğrencinin farklılaşan eğitim gereksiniminin planlanmasında öğretmenlere rehberlik eder.

A3 Düzeyi

- Akademik ve akademik olmayan alanlarda yapabildiklerini ve eğitsel gereksinimlerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirir.
- İhtiyaç duyulması durumunda zihinsel engelli öğrencinin sınıfındaki akranların farklılaşan eğitsel gereksinimlerini karşılamaya yönelik kaynak odanın düzenlenmesi ve çalışmaların planlanması konularında ilgilileri yönlendirir.

b. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)'na göre Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı (BÖP) uygulayabilme

- Zihinsel engelli öğrenci için yapılmış BEP doğrultusunda hazırlanan BÖP'ü akranları için hazırlanan eğitim programı ve planlarla uyumlu hale getirir.
- BÖP'te belirtilen yöntem ve stratejilere uygun öğretim materyalleri hazırlayarak bunların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirici etkinlikler düzenler.

- Zihinsel engelli öğrenci için hazırlanmış BÖP'ün uygulanması sırasında ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre öğretim amaçlarını belirleyerek BEP'da gerekli düzenlemeleri yapar.
- Zihinsel engelli öğrencide ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre geliştirilmiş BÖP'E uygun öğrenme ortamları düzenleme konusunda ilgili öğretmenlere rehberlik eder.

- Okulda özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilebilecek değerlendirme araç ve yöntemler konusunda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik bilgilendirme etkinlikleri düzenler.

3. OKUL, AİLE VE DİĞER MESLEK ALANLARI İLE İŞBİRLİĞİ YAPMA

- a. Zihinsel engelli öğrenciyle ilgili eğitim öğretim sürecinde yapılacak uyarlamalar ile mevzuat konusunda sınıf öğretmenini, alan öğretmenini, okul yöneticilerini bilgilendirme ve diğer uzman kişilerle iş birliği yapabilme

Performans Göstergeleri

A1 Düzeyi

- Öğretmenleri ve okul yöneticilerini zihinsel engelli öğrencinin düzeyine uygun öğretim süreç ve materyallerinin uyarlanması konusunda bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.
- Zihinsel engelli öğrencinin eğitim öğretimden yararlanmasına ilişkin yasa ve yönetmelikler hakkında öğretmenleri ve okul personeli bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.

A2 Düzeyi

- Zihinsel engelli öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmasında BEP biriminin işbirliği ve eşgüdüm içinde çalışmalarını sağlar.
- Zihinsel engelli öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenleme ve değişikliklerin yorumlanmasında aile, okul yönetimi, öğretmenler ve okulun diğer personeli bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.

A3 Düzeyi

- Özel eğitim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin uygulanmasında karşılaşılan eksiklikler ile ilgili önerilerini yetkililere iletir.
- Özel eğitime ilişkin yasa ve yönetmelikleri açıklayıcı toplantı ve seminer gibi etkinlikler düzenler.

- b. Zihinsel engelli öğrencinin eğitim yaşantısının sürekliliği ve özel eğitime ilişkin hak ve sorumlulukları konusunda aileye rehberlik edebilme

- Zihinsel engelli öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarını karşılayacak özel eğitim ve destek eğitim hizmetleri konusunda aileyi bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.
- Zihinsel engelli öğrencinin eğitim öğretime ilişkin hak ve sorumlulukları konusunda aileyi bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.

- Zihinsel engelli öğrencinin yapabildiklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alarak, ailede çocuğa yönelik olumlu beklentilerin oluşturulmasında rehberlik eder.
- Zihinsel engelli öğrenciye yönelik eğitim sürecinin okul dışında da sürdürülmesi amacıyla ailenin eğitime etkin katılımını sağlar.

- Zihinsel engelli öğrencilerin aileleri ile etkileşim gruplarının oluşturulmasında okul yönetimi ve aileleri yönlendirir.
- Zihinsel engelli öğrenciler hakkında kamuoyu bilinci oluşturulması amacıyla etkinlikler düzenlenmesinde ailelere rehberlik eder.

4. DAVRANIŞ YÖNETİMİ

a. Zihinsel engelli öğrencinin öğretim etkinliklerine katılımını düzenleyebilme

Performans Göstergeleri

A1 Düzeyi

- Zihinsel engelli öğrencideki davranış problemlerinin nedenlerini belirleyerek çözümüne ilişkin düzenlemeler yapar.
- Problem davranışların nedenleri hakkında öğretmenlere rehberlik eder.
- Zihinsel engelli öğrencinin olumlu davranışlarının ödüllendirilmesi durumunda, olumsuz davranışlarının azalacağı konusunda öğretmenlere rehberlik eder.

A2 Düzeyi

- Zihinsel engelli öğrencinin istedik davranışlarının sürekliliğinin sağlanması için, planlama ve uygulama basamaklarında öğretmenlere rehberlik eder.
- Zihinsel engelli öğrencinin öğretim etkinliğine akranlarıyla katılmasını sağlayacak ortamların hazırlamasında öğretmenlere rehberlik eder.

A3 Düzeyi

- Okuldaki tüm öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılımlarını sağlayan düzenlemeler konusunda öğretmenlere rehberlik eder.

b. Zihinsel engelli öğrencinin ve akranlarının öğretimsel etkinliklere katılımını engelleyen problem davranışları yönetebilme

- Zihinsel engelli öğrencinin benlik saygısını geliştirmek ve öğretim sürecine katılımını arttırmak için olumlu pekiştirici verilmesi ve dönütler sağlanması konusunda öğretmenleri bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.
- Zihinsel engelli öğrencinin kaygı ve güçlükler yaşamasını önleyebilmek için uygun zorlukta öğretimsel yaşantıların oluşturulması konusunda öğretmenleri bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.
- Uygun olmayan öğrenci davranışlarını azaltmak için Davranış Sağaltım Planı hazırlar.

- Öğrencinin problem davranışlarını sonlandırmak için Davranış Sağaltım Planının uygulanmasında öğretmenlere rehberlik eder.
- Problem davranışların oluşumunu önlemek amacıyla sınıf ortamında yapılabilecek düzenlemeler hakkında öğretmenlere rehberlik eder.

- Okuldaki tüm öğrencilerin olumlu davranışlarını arttırmaya yönelik yapılabilecek düzenlemelerle ilgili öğretmenlere rehberlik eder.
-

5. MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA

a. Mesleki yeterliklerini belirleyebilme

Performans Göstergeleri

A1 Düzeyi

- Sahip olduğu mesleki yeterliklerini belirlemek için öz değerlendirme yapar.
- Mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik uygulamalarını kayıt altına alır.

b. Özel Eğitime ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme

- Özel eğitimi desteklemek amacıyla çeşitli yayınları takip etmede isteklidir.
- Alanıyla ilgili etkinliklerini izler.
- Bireysel mesleki gelişim planını oluşturur.

c. Mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme

- Özel Eğitim süreci ve uygulamalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinin gerekliliğinin farkındadır.
- Bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim ve iletişim için yararlanabilme
- Bilişim teknolojilerinin kullanımının, birey ve toplum açısından önemi hakkında görüş ve deneyimlerini çevresiyle paylaşır.

A2 Düzeyi

- Öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar.
- Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirler.
- Diğer özel eğitim alanlarında da kendini geliştirir.
- İlgi duyduğu özel eğitim ile ilgili diğer alanlarda eğitim alır.
- Özel eğitim ile ilgili kavramların yanlış kullanımına ve alanla ilgili yapılan yanlış uygulamalara karşı duyarlı davranır.
- Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiden yararlanır.
- Özel eğitim ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılır.
- Özel eğitim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerdeki değişimleri ve gelişmeleri izler.
- Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini dikkate alır.
- Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini portallarını ve veri tabanlarını kullanır.

A3 Düzeyi

- Mesleki yeterliklerini belirlerken veli, öğrenci, meslektaş, yönetici ve ilgili meslek alanları görüşlerinden yararlanır.
- Özel eğitim ile ilgili etkinlikler düzenleyerek çevresiyle paylaşır.
- Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlerde bildiriyle, posterle veya konuşmacı olarak yer alır.
- Özel eğitim ile ilgili kaynak ve dokümanları inceleyip derleyerek kullanabileceği arşiv oluşturur.
- Özel eğitimin en az bir alanında akademik düzeyde çalışmalar yapar.
- Konuşma ve yazma düzeyinde en az bir yabancı dil bilir.
- Özel eğitim ile ilgili yasa ve yönetmelikleri uygulanmasında karşılaştığı eksikliklere yönelik çözüm önerileri geliştirir.
- Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine göre hazırlanmış özel eğitime yönelik proje ve makale gibi ürünler ortaya koyar.
- Bilişim teknolojileri araçlarını öğrenciyle, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, ailelerle ve uzmanlarla etkili iletişim ve işbirliği için kullanır.

1.4. İlgili Araştırmalar

Alanyazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalar BDU ve öğretmen yeterlikleri olarak iki başlık altında toplanmıştır. Araştırmaların akışı günümüzden geçmişe doğru ilerlemektedir. Araştırmalar, amaç, yöntem ve bulguları kapsayacak şekilde özetlenmiştir. İzleyen bölümde BDU ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.4.1. Bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili yapılan araştırmalar

Çiftçi-Tekinarslan vd., (2018) çalışmasında özel eğitim öğretmen adaylarının BDU hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmaya 11 özel eğitim öğretmen adayı katılmıştır. Bulgularda, özel eğitim öğretmen adayları BDU'yu geçerliği-güvenirliği kanıtlanmış, planlı programlı uygulamalar olarak tanımlamışlardır. Özel eğitim öğretmen adayları OSB'li bireylerin eğitimlerinde yanlışsız öğretim yöntemleri ile doğal öğretim yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Kullandıkları yöntemlerin BDU olmasının nedeninin ise uygulanmış test edilmiş uygulama olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan BDU ile ilgili daha fazla teorik bilgiyi öğrenmek istediklerini ve uygulamaları görmek istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar sınıflarında en çok yanlışsız öğretim yöntemlerini kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar BDU'nun derslerde içerik, gözlem ve stajlarının artması ile ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Araştırma sonucunda katılımcıların BDU ile ilgili sınırlı bilgiye sahip oldukları ve daha fazla uygulamaya ihtiyacı olduğu saptanmıştır.

Rakap, Balıkcı ve Kalkan (2018), yaptığı çalışmada genel eğitim öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerini, OSB'ye olan bakış açılarını ve OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan BDU hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 12 farklı ildeki okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 478 genel eğitim öğretmeni katılmıştır. Bu kapsamda yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Dört farklı bölümden oluşan ölçek, öğretmenlerin demografik bilgileri, OSB'nin nedeni ve tanınması ile ilgili bilgileri, OSB ile ilgili genel bilgileri ve BDU hakkındaki bilgileri ölçmektedir. Araştırma bulgularında, katılımcıların %40'ından fazlası Katılımcılar OSB'nin nedeninin nörolojik ve genetik faktörlerden kaynaklı olduğunu düşünmektedir. OSB'nin tanı kriterlerinde zarar verici davranışlar, sinir krizleri, odaklanma ile ilgili yetersizliklerinin bulunduğunu ifade etmişlerdir. OSB ile ilgili genel

bilgi düzeylerini ölçen sorulara katılımcıların büyük çoğunluğunun doğru cevaplar verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. OSB’de kullanılan BDU ile ilgili bilgi düzeylerini ölçen soruda ise etkililiği farklı araştırmalar tarafından kanıtlanan davranışsal müdahaleleri seçtikleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin OSB ile ilgili bilgi düzeylerinin düşük olduğu, BDU ile ilgili yanlış bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Güleç-Aslan (2017b), yaptığı çalışmada OSB’li bireyler ile çalışan eğitimcilerin uygulama davranış analizine (UDA) yönelik algı ve deneyimleri incelemiştir. Fenomenolojik desenlenen araştırmada katılımcılardan metafor yöntemi ile veriler toplanmıştır. Toplanan veriler ise betimsel analiz yolu ile çözümlenmiştir. Araştırmaya farklı branşlardan özel eğitim kurumunda çalışan 10 eğitimci katılmıştır. Araştırma bulgularında katılımcılar, UDA’ya yönelik algılarında mecaz kullanarak benzetme yapmışlardır ve benzetmeler sonucunda UDA hedefleri ve özellikleri ile betimlemeleri örtüşmektedir. Ayrıca UDA’yı betimlerken katılımcılar genellikle olumlu ifadeler kullanmışlardır. Katılımcılar, UDA için bumerang, bitki, dedektif, pamuk tarlası, çok katlı pasta, pasta, gelişim, kapalı şeker kutusu, eşi olmayan ilaç, Aristo gibi mecazlar kullanmışlardır. Katılımcıların çalıştığı kurumda UDA ile ilgili eğitim almalarının bilgilerinin artmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak, katılımcıların UDA algılarının alanyazındaki UDA’nın hedefleri ile özelliklerinin tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alhossein (2016)’in yaptığı çalışmada 333 tane genel ve özel eğitim öğretmeninin sınıflarında bilimsel dayanaklı sınıf uygulamalarını uygulayıp uygulamamalarını ve bu uygulamalar hakkında öğretmenlerin bilgilerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada veriler anket yolu ile toplanmıştır. Arabistan’da yapılan bu çalışmada araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin demografik özellikler ve BDU hakkındaki bilgileri ve BDU’yu nasıl kullandıklarına ilişkin bilgileri almak almak amacıyla anketler aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma bulguları BDU hakkında katılımcıların orta düzeyde bilgisi olduğu ifade edilmiştir. Fakat öğretmenlerin akran aracılı uygulamalar ile kendini yönetme ile ilgili uygulamaları düşük oranda uyguladıkları bulgulanmıştır. BDU bilgileri cinsiyet ile karşılaştırıldığından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde başarı gösterdikleri bulgulanmıştır. Özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin BDU hakkındaki bilgileri ile ilgili anlamlı bir farklılık

bulunamamıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin bilgi düzeylerinin ve uygulamalarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Greenway vd., (2013) yaptığı çalışmada zihinsel ve gelişimsel yetersizliği olan bireylere eğitim veren öğretmenlerin BDU hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya dokuz öğretmen katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile veri toplanmıştır. Öğretmenler, BDU'yu kavramsallaştırmada en fazla kanıt kelimesini kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BDU'yu nasıl kavramsallaştırdıkları ve öğretim süreçlerini nasıl zorlaştırdıkları ortaya konmuştur. Ayrıca öğretmenlerin BDU ile ilgili yeterli bilgiye ulaşmakta zorluk yaşadıkları görülmüştür.

Gable vd., (2012) yaptığı çalışmada genel ve özel eğitim öğretmenlerinin 20 BDU'nun önemine, kullanım sıklığına ve literatür taramasının belirlenmesine ilişkin hazırlık düzeyleri için anketler kullanmıştır. Araştırmaya 1588 genel eğitim öğretmeni ve 1472 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veriler anket yolu ile toplanmıştır. Bu araştırma sonucunda genel eğitim ve özel eğitim öğretmenlerinin BDU için yeterli hazırlığa sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, BDU'ları bulma, bu uygulamaları kullanma ile ilgili isteklerinin olduğu görülmektedir.

Jones (2009) yaptığı çalışmada öğretmenliğe yeni başlayan özel eğitim öğretmenlerinin BDU'yu kullanımlarını incelemiştir. Araştırmaya 10 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmacı, araştırma verilerini görüşme, gözlem, kendini derecelendirme ölçekleri yolu ile toplamıştır. Araştırma bulgularında, özel eğitim öğretmenleri öğretim yöntemleri ile ilgili bilgi almak için internetten yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BDU'yu kullanmalarının düşük olduğu, BDU hakkındaki düşüncelerinin olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle uygulamaları ile düşüncelerinin birbiri ile çeliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Burns ve Ysseldyke (2009), yaptığı çalışmada okullarda yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitiminde BDU'nun ne sıklıkta kullanıldığını araştırmıştır. 174 özel eğitim öğretmeni ve 333 psikologla araştırmayı gerçekleştirmişlerdir. 12 maddeden oluşan anketle araştırmada veri toplanmıştır. Öğretmenlere BDU'yu kullanma sıklığı sorulmuştur. Öğretmenlerin en sık doğrudan öğretim yöntemi kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer uygulama ise uygulamalı davranış analizidir. Bir diğer bulgu öğrencilerin eğitim süreçlerinde etkili olan uygulamalar ile etkisi olmayan uygulamalar kıyaslandığında öğretim stratejilerinin davranış stratejilerine göre daha etkili

olabileceği bildirilmiştir. Doğrudan öğretim en sık kullanılan yöntem olarak tanımlanmış ve algısal motor eğitiminin en az sıklıkta kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Sonuç olarak özel eğitim öğretmenlerinin BDU'nun bir kısmını öğretim yöntemlerinde kullandıkları bir kısmını ise kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmalar incelendiğinde ulusal alanyazında öğretmenlerin BDU hakkında görüşlerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. BDU ile ilgili araştırmalar incelendiğinde katılımcıların özel eğitim öğretmenlerinin, genel eğitim öğretmenlerinin, öğretmen adayları olduğu görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin OSB ve BDU ile ilgili bilgi düzeyleri, görüşleri, uygulamalı davranış analizi ile ilgili algı ve deneyimleri incelenmiştir. Ayrıca BDU'nun hangi sıklıklarda kullanıldığı, BDU'nın önemi ile ilgili araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmaların verilerinin anket, görüşme, gözlem, metaforlar, ölçekler ile toplandığı görülmektedir. Yapılan araştırmaların bulguları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin BDU ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, BDU ile ilgili daha detaylı bilgi edinmek istedikleri görülmektedir. Fakat iki araştırmada öğretmenlerin BDU ile ilgili orta düzey bilgilerinin olduğu bulgulanmıştır. Araştırmalarda öğretmenlerin BDU hakkındaki bilgilerinin kapsamlı olarak incelenmediği görülmektedir.

1.4.2. Özel eğitim öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin araştırmalar

Koçak (2018), yaptığı çalışmada Özel Eğitim İş Uygulama Okulu 3. Kademe'de görev yapan 15 alan mezunu ve 15 alan dışı lisans programından mezun öğretmenlerin mesleki yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma bulgularında, alan mezunu öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu mesleki yeterlik anlamında kendini yeterli hissetmektedir. Alan öğretmenleri alan bilgisinde kendilerini yeterli hissettiklerini ifade ederken alan dışı öğretmenler ise kendilerini yeterli hissetmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Özel eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklerde, BEP geliştirmede, içerik ile kazanım belirleme ve gerçekleştirmede, problem davranışlarla baş etmede benzer bulguya ulaşılmıştır. Alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenlerin materyal hazırlama, geliştirme ve uygulamada, öğretimde teknoloji kullanımında, program uyarlama ve uygulama süreçlerinde, aile eğitiminde, sınıf yönetiminde, zaman yönetiminde, öğrenci ile iletişim kurmada kendilerini yeterli

hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Alan öğretmenleri ve alan dışı öğretmenlerin performans düzeyi belirleme ve ölçme, değerlendirme süreçlerinde kendilerini yeterli hissetmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, tüm öğretmenlerin genel anlamda mesleki yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu, özel eğitim alan mezunu öğretmenlerin mesleki yeterlik değerlerinin, alan dışından olan öğretmenlerin yeterlik değerlerinden daha nitelikli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayrakdar, Vural-Batık ve Barut (2016) yaptıkları çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya özel eğitim bölümü 4. Sınıf öğrencisi 129 öğretmen adayı katılmıştır. Genel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada anket yolu ile veriler toplanmıştır. Araştırmada Öğretmen Özyeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri istatistiki yöntemler ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının özyeterlik ve mesleğe yönelik tutumları cinsiyet, program ve akademik başarı alt başlıklarına göre incelenmiştir. Araştırma bulgularında, öğretmen adaylarının özyeterlik düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının özyeterlikleri yüksek olarak bulgulanmış, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının özyeterlik düzeyleri öğrenim gördükleri programa göre farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Zihin engelliler öğretmen adaylarının işitme engelliler öğretmen adaylarına göre özyeterlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Dere-Çiftçi (2015), çalışmasında özel eğitim merkezlerinde çalışan farklı meslek gruplarından öğretmenlerin mesleki yetkinlik ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmaya okul öncesi, görme, işitme ve zihin engelliler bölümlerinden mezun 318 öğretmen katılmıştır. Araştırma genel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Mesleki Yetkinlik Ölçeği, Öğretmenlik Mesleki Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Veriler SPSS paket program ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularında öğretmenlerin mesleki yetkinlikleri açısından branşları, cinsiyetleri, yaşları ile arasında farklılık bulunamamıştır. Mesleki tükenmişlik düzeyleri açısından cinsiyet, yaş açısından farklılık bulunamamıştır. Fakat mesleki

tükenmişlik ile branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Görme engelliler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda mesleki yetkinlik ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Karasu, Aykut ve Yılmaz (2014), çalışmasında zihin engelliler öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya özel eğitim bölümünden mezun olmuş 51 öğretmen katılmıştır. Nitel yöntemle planlanan çalışmada, yarı-yapılandırılmış sorular hazırlanmış ve katılımcılara yazılı olarak sunulmuştur. Sorular katılımcılara e-posta yolu ile ulaştırılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin öncelikle sınıf yönetimi, davranış değiştirme ve öğretim yöntemleri ile ilgili hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim sınıflarında, OÇEM’lerde, özel sektörde görev yapan öğretmenler genellikle davranış değiştirme, sınıf yönetimi konularında; eğitim uygulama okullarında çalışan öğretmenler öğretim yöntemleri konusunda; iş okullarında çalışan öğretmenler ise cinsel eğitim konularında hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Öğülmüş (2014), yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama yönteminin kullanıldığı betimsel araştırma olarak düzenlemiştir. Özel Eğitim Mesleki Yeterlik Ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve araştırmada kullanılmıştır. Verilerin analizi iki aşama olarak çözümlenmiştir. İlk aşamada ölçek Konya’da çalışan 223 özel eğitim öğretmenine, ikinci aşamada ise farklı illerde çalışan farklı branşlardan 377 öğretmene uygulanarak SPSS programı ile çözümlenmiştir. Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin genel anlamda mesleki yeterlik düzeylerinin çok yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların mesleki yeterlik düzeyleri branş farklılıklarına göre değişmektedir. Sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin mesleki gelişim puanları özel eğitim ve diğer branşlara göre yüksek bulunmuştur. Ayrıca özel eğitim alanından mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin alan bilgisi ve mesleki yeterlik genel puanları sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler ve diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin puanlarından yüksek çıkmıştır.

Ergül, Baydık ve Demir (2013) çalışmasında özel eğitim öğretmen adaylarının ve özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programına, mesleki

yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 107 özel eğitim öğretmeni ve 4. Sınıfta okuyan 160 özel eğitim öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veriler Özel Eğitim Öğretmenliği Alan Yeterlikleri Ölçeği ile toplanmış, veriler istatistik yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularında özel eğitim mezunu öğretmenler, sertifikalı öğretmenler ve branş öğretmenlerinin lisansta aldıkları eğitimlerin özel eğitim öğretmenleri program yeterliklerine göre incelendiğinde, özel eğitim alanından mezun öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre yeterliği daha yüksektir. Yine öğretmenlerin özel eğitim öğretmen yeterlikleri ölçüldüğünde öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Özel eğitim alan yeterliklerinde özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmen adaylarına göre kendilerini daha yeterli buldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Lisans eğitimi sürecinde eğitimde değişiklik yapılması ile ilgili en fazla öneri özel eğitim öğretmenleri tarafından sunulmuştur. Katılımcılar, özel eğitimde ağırlıklı olarak üzerinde durulması gereken konuları davranış değiştirme ve sınıf yönetimi olarak ifade ederken; OSB, dil konuşma, sınıf yönetimi alanlarında kendilerini yeterli bulmadıklarını hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Ergenekon (2005), çalışmasında işe yeni başlayan zihin engelliler öğretmenlerinin mesleki sorunları ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada işe yeni başlayan 17 zihin engelliler öğretmeninden yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler tümevarım analizi ile analiz edilmiştir. Öğretmenler yeni bir çevreye alışma, okul yönetimi, okul personeli ve aileler ile işbirliği, sınıf yönetimi ve öğretimi planlama konularında zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularında mesleğe yeni başlayan öğretmenler, yaşadığı yeni çevreye alışma sürecinde kalacak yer bulma, ulaşım ve kültür farklılıklarından dolayı zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Öğretmenler sınıfın fiziki yapısında eksiklikler bulunduğunu, sınıfta iki öğretmen olarak çalışmanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler okul yönetimi ile ilgili sorunlar yaşadığını fakat bu sorunla zamanla aştıklarını söylemişlerdir. Diğer öğretmenlerle mesleki tecrübelerini paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, sınıfta davranış kontrolünü sağlarken en çok uyarı ve ceza yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler MEB'deki yaşantılar ile üniversite eğitimlerinin farklılık gösterdiğini söylemişlerdir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında BDU hakkında görüşlerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmalarda özel eğitim öğretmenlerinin mesleki sorunları, hizmet içi eğitim ihtiyaçları, özyeterlikleri, tutumları incelenmiştir. Araştırmalar incenlendiğinde genellikle mesleki yeterlikler kapsamında özel eğitim alanından mezun olan ve alan dışından mezun olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yeterliklerinin belirlendiği görölmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve mesleki sorunları incelendiği görölmektedir. Araştırmalarda görüşme, ölçek yolu ile veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularında özel eğitim öğretmenlerinin alan dışından mezun olan öğretmenlere göre yeterlik algıları yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin okul yönetimi, yeni evre, aile işbirliği, sınıf yönetimi konularında sorunlar yaşadıkları; OSB, dil konuşma, sınıf yönetimi alanlarında hizmetiçi eğitime gereksinim duydukları bulgulanmıştır.

1.5. Araştırmanın Problemi

OSB’li bireyler toplumsal yaşam, iletişim ve sosyal etkileşim alanlarında sınırlılıklar yaşamaktadır (DSM-.5, 2014, s.25). Bu sınırlılıklar çeşitli gelişim alanlarında akranlarından daha geride yer almalarına neden olmaktadır. Ayrıca OSB’nin görölme sıklığının da yıldan yıla artması, OSB’li bireylerin eğitimleri ve eğitimlerinde kullanılan yöntemlerin önemini de artırmıştır (Kurt, 2016, s.82; Özdemir, 2017, s.282).

İlgili alanyazın incelendiğine OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullanılan yöntemlerin etkililiği ile ilgili iletişim becerileri (örn. Betz vd., 2008; Cowan and Allen, 2007; Eliçin ve Avcioğlu, 2014; Güzel-Özmen, 2005; Mısır-Horasan, 2011; Odluyurt, Aldemir, Kapan, 2016; Odluyurt vd., 2015; Topuz, 2016), sosyal beceriler (örn. Çuhadar ve Diken, 2011; Ergenekon,2012; Gülsöz ve ıkılı, 2018; Murdrock, Ganz and Crittendon, 2013; Odluyurt, 2013; Talas, 2017; Turhan ve Vuran, 2015; Yavuz ve şafak 2015), davranış problemleri (örn. Ahearn, 2007; Dickman, 2012; Lapprime And Dittrich, 2014; Rozenblat vd., 2009; Wells, Collier and Sheehey, 2016), akademik beceriler (örn. Eliçin, Yıkılmış ve Cavkaytar, 2015; Göç, 2016) gibi alanlarda araştırmalar yapıldığı görölmektedir.

OSB'li bireyler, normal gelişim gösteren bireylerin çaba sarf etmeden öğrendikleri beceri ya da davranışların öğrenilmesinde eğitim ortamlarına, yapılandırılmış programlara ihtiyaç duymaktadır. OSB'li bireylerin eğitimleri için kullanılan birbirinden farklı uygulamalar bulunmakta bu uygulamalarda etkili uygulamaların yanında etkili olmayan uygulamaların da bulunması, bu nedenle OSB'li bireylerin, ailelerinin zarar görmemesi ve uygun eğitimlerin verilmesi açısından BDU'nun kullanılması gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Kurt, 2016, S.83; Özdemir, 2017, s. 282; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2016. s. 265). OSB'li bireylerin eğitiminde yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimi, deneyimleri ve niteliklerinin; uygulamaları güvenilir bir şekilde sunmalarında ve bu bireylerin başarısında önemli bir yeri vardır. Özel eğitim öğretmenlerinin bu bireylerin eğitimi ile ilgili bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir (Güleç-Aslan, 2017b; New Jersey Department of Education, 2004). OSB'li bireylerle çalışan öğretmenler için tanımlanmış olan bu öğretmen özellikleri ülkemizde MEB tarafından belirlenmiş özel eğitim öğretmeni alan yeterlikleri kapsamında da ayrıntılı olarak yer almaktadır (MEB 217). Öğretmenlerin lisans eğitimleri esnasında kazandıkları bilgi ve becerileri zaman içerisinde değişen koşullara da uygun olarak geliştirmeleri beklenmektedir. Ayrıca güncel, araştırma odaklı, veriye dayalı uygulamaların belirlenmesi ve uygulanması noktasında öğretmenlerin desteğe gereksinimi olduğu bilinmektedir. Buna dayalı olarak alanyazında özel eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ve eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin (Ergenekon, 2005; 2009; Ergül, Baydık ve Demir, 2013; Karasu, Aykut ve Yılmaz, 2014; Koçak, 2018; Ögülmüş, 2014; Özyürek, 2008) alındığı çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak sadece BDU'ya ilişkin öğretmen veya öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı araştırmaların (Alhossein, 2016; Burns ve Ysseldyke, 2009; Çiftçi-Tekinarslan vd., 2018; Gable vd., 2012; Greenway vd., 2013; Güleç-Aslan, 2017b; Jones, 2009) ise sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Ülkemizde BDU ile ilgili özel eğitim öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği araştırmada BDU'ya ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin alınması ile ilgili araştırmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır (Çiftçi-Tekinarslan vd., 2018). Bir başka çalışmada ise BDU kapsamında UDA (uygulamalı davranış analizi) 'ya dayalı yöntemleri kullanmada öğretmenlerin yaşantıları ile ilgili sınırlı sayıda araştırmaya ulaşıldığı ifade etmiştir (Güleç-Aslan, 2017b).

OSB’li bireylerin eğitimlerinin onların tüm yaşamını ve ailelerini etkileyeceği, OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullanılan BDU’ların önemi düşünüldüğünde, OSB’li bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitimlerinde kullandığı yöntemler, bu yöntemleri nasıl kullandıkları, öğretim sürecinde neler yaptıkları, BDU ile ilgili bilgileri, BDU’ya nasıl ulaştıkları, yeni uygulamaları nasıl takip ettikleri ile ilgili bilgilerin belirlenmesinde yurt içinde ve yurt dışında sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Alhossein, 2016; Burns ve Ysseldyke, 2009; Çiftçi-Tekinarslan vd., 2018; Güleç-Aslan, 2017b; Gable vd., 2012; Greenway vd., 2013; Jones, 2009;). OSB’li çocukların eğitiminde birinci dereceden sorumlu olmaları nedeniyle özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin alınması, gerek üniversitelerde gerekse planlanacak hizmet içi eğitimlerle özel eğitim öğretmenlerinin bilgi eksiklerinin giderilmesi açısından bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada OSB’li bireylerle çalışan öğretmenlere BDU ve kapsamındaki kavramlar sorulmuştur. Bu kavramlar mesleki sorumluluk gereği bilinmesi gereken kavramlardır. MEB (2017) mesleki yeterlikler kapsamına bakıldığında öğretmenlerin, özellikle öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimlerinin doğru biçimde sağlama, hemde kendileri açısından mesleki gelişimi sağlama boyutları ile örtüşmektedir. Bu nedenle tüm bu bilgiler ışığında özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında BDU hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, OSB olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında BDU hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç kapsamında şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Etkili özel eğitim öğretmenin özellikleri nelerdir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süreçlerinde dikkat etmesi gereken noktalar nelerdir?
3. Özel eğitim öğretmenleri kullanacağı yöntem ve teknikleri belirlerken nelere dikkat etmelidir?
4. Etkili ve güvenilir uygulamalar nasıl belirlenmektedir?
5. BDU hakkında ne düşünülmektedirler?
6. BDU nasıl ve kimler tarafından oluşturulur?

1.7. Araştırmanın Önemi

Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de BDU ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini inceleyen bir araştırmaya (Çiftçi-Tekinarslan vd., 2018), BDU kapsamında UDA hakkında öğretmen görüşlerini inceleyen bir araştırmaya (Güleç-Aslan, 2017b) rastlanmıştır. Bu araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li bireylerin eğitimlerinde hangi yöntemleri kullandığı, BDU hakkındaki bilgileri, OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullandığı yöntemleri nasıl seçtikleri, bu yöntemlere nasıl ulaştıkları, yeni uygulamaları nasıl takip ettikleri ile ilgili görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır.

OSB, 2012 yılında her 68 çocukta birinde görülürken 2018 yılında her 59 çocuktan birinde görülmektedir (http-3). OSB tanısının yıldan yıla yaygınlığı giderek artmaktadır. Artışın da etkisiyle bu bireylerin eğitimlerinde kullanılan birbirinden farklı uygulamalar ortaya çıkmıştır. Bu uygulamaların OSB tanısı almış bireyler için olumsuz sonuçlarını önlemek amacıyla BDU ile ilgili araştırmalar başlamıştır. OSB tanısı almış bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemler bu bireylerin ve çevresindekilerin hayatında önemli değişiklikler oluşturmaktadır. Bu bireylerin eğitiminde önemli yer tutan özel eğitim öğretmenlerinin kullandığı uygulamalar ve bunları nasıl kullandıklarının belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Alanyazında OSB alanında çalışan öğretmenlerin deneyim ve görüşlerinin alındığı, gereksinimlerinin saptandığı birçok araştırma bulunmaktadır. Türkiye’de ise OSB’li bireylerle çalışan öğretmenlerin mesleki gereksinimleri, mesleki yeterlikleri ile ilgili araştırmalar sınırlıdır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile özel eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin neler olduğu, kendilerini nasıl geliştirdikleri ile ilgili bilgi sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullanılan yöntemler, BDU ile ilgili bilgi eksiklerinin farkına varıp bu eksiklerin giderilmesi için çaba sarf etmesinde yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca MEB’in de özel eğitim öğretmenlerinin bilgi eksikliklerinin giderilmesi için eğitim, seminer, hizmet içi eğitimlerin içeriklerini düzenleyerek, eğitimlerin sayısını arttırmasına yönelik bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte planlanacak bu tür eğitimlerle öğretmenlerin BDU kavramı ve kapsamına farkındalıklarının artabileceği düşünülmektedir. Son olarak, alanyazında OSB’li öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında BDU’yu kullanmalarına yönelik nitel bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın BDU’ya odaklanılacak araştırmalara temel olacağı düşünülmektedir.

1.8. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmanın temel varsayımı, OSB’li öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde öğretmenlerin soruları doğru cevaplamalarıdır. Bir diğer varsayımı ise hazırlanan görüşme sorularının araştırma ile ilgili tüm soruları yanıtlayacak şekilde hazırlanmış olmasıdır.

1.9. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma bulguları, uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme soruları ve araştırmacı günlüğü ile sınırlıdır.
2. Araştırma, OSB’li bireylerle çalışan bir kurumda bulunan özel eğitim öğretmenlerinden alınan verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, öğretmenler için hazırlanan görüşme soruları ile öğretmenlerin görüşme sorularına verdiği cevaplar ile sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Özel Eğitim: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi” ifade etmektedir (MEB, 2018).

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyi” tanımlamaktadır. (MEB, 2018).

Otizm Spektrum Bozukluğu: Sosyal iletişim ve sosyal etkileşim becerilerinde kısıtlı, tekrarlayan davranış kalıpları ile karakterize edilen nörogelişimsel bir bozukluk şeklinde tanımlanmıştır (NAC, 2015, s. 11).

Öğretmen Yeterliği: “Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır. (MEB, 2017, s. 4).

Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar: Vadedilen sonuçların gerçekten sağlandığına dair yeterli düzeyde araştırma bulgularına sahip uygulamalar olarak tanımlanmaktadır. (Kırcaali-İftar, 2007, s. 44).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmacının rolü, veri toplama süreci, verilerin dökümü ve verilerin analiz süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı özel eğitim uygulama merkezinde Otizm Spektrum Bozukluğu olan (OSB) öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında bilimsel dayanaklı uygulama (BDU) hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik (olgubilim) desenle gerçekleştirilmiştir. Böylece araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında BDU'ya ilişkin deneyimleri ve görüşleri derinlemesine tanımlanacağı düşünülmüştür.

Fenomenolojik desen, deneyimler, algılar, olaylar, durumlar ile ilgili kişi veya grupların farkında olduğu fakat tam anlamıyla kavranamayan ya da derinlemesine bir anlayışa sahip olunamayan olgulara odaklanır. Bu desen, birkaç kişinin bir fenomen veya kavrama ilişkin deneyimlerini tanımladığı bir araştırma desendir (Creswell, 2018, s. 77; Ersoy, 2017, s. 85; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 69). Bu desende veri kaynağı, yaşanan olguyu aktarabilecek bireylerdir. Fenomenolojik desende görüşme, gözlem, görsel araçlar, yazılı materyaller veri toplama araçları olarak kullanılmaktadır (Ersoy, 2017, s. 111-118; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 71).

Fenomenolojik desende veri toplama araçlarından biri de görüşmedir (Ersoy, 2017, s. 112; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 129). Görüşme, yapılan araştırma için yanıtları aranan sorular hakkında ilgili olan kişilerden veri toplama sürecidir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 153). Görüşme sürecinde araştırmacı ve katılımcılar etkin katılım göstermektedir. Görüşmeler günlük yaşamda kullanılan iletişimden farklı olarak daha etkin dinlemeyi gerektirir (Ersoy, 2017, s. 112; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 129).

Fenomenolojik desende, genellikle yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmektedir (Ersoy, 2017, s. 112). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorular önceden araştırmacı tarafından hazırlanmaktadır. Bununla birlikte araştırmacı görüşme sürecinde alt sorular sorabilir ve görüşmenin akışını etkileyebilir (Türnüklü, 2000, s. 547). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Böylece araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki

yeterlikler bağlamında BDU'ya ilişkin görüşlerinin ayrıntılı ve derinlemesine bilgi edinmek amacı temel alınmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada yer alan katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, diğer örnekleme yöntemleri çeşitli nedenlerle kullanılamadığı durumlarda tercih edilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s. 123). Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmacıya pratiklik ve hız kazandıran ulaşılması kolay olan örneklemin tercih edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 123). Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s. 123). Araştırmacının OSB'li çocukların devam ettiği bir okulda tam zamanlı çalışıyor olması nedeniyle bu örnekleme yolu tercih edilmiştir. Araştırmacı, özel eğitim lisans mezunu olan ve OSB'li bireyler ile çalışan öğretmenler ile öngörüşme yaparak araştırmaya katılmada gönüllü olanları belirlemiştir. Aynı zamanda araştırmaya gönüllü olan tüm öğretmenler aynı okulda öğretmenlik yapmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı MEB'e bağlı bir Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda görev yapan 19 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Bir özel eğitim öğretmenin tayinin çıkması, diğerinin de doğum iznine ayrılması nedeniyle 17 özel eğitim öğretmeni görüşmede gönüllü olmuştur. Daha sonra okula yeni atanan özel eğitim öğretmeni de araştırmaya gönüllü olarak dahil olmuş ve etik kurul izni ve uygulama izni çıktıktan sonra 18 özel eğitim öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. 18 özel eğitim öğretmeninden iki tanesi işitme engelliler öğretmenliği, bir tanesi görme engelliler öğretmenliği, iki tanesi özel eğitim öğretmenliği ve 13 tanesi zihin engelliler öğretmenliği mezunudur. Katılımcılardan iki tanesi yüksek lisans yapmakta, bunlardan biri zihin engelliler öğretmenliği alanında yüksek lisans eğitimine devam etmekte, diğeri ise edebiyat alanında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 25'tir. Katılımcılardan 12 tanesi kadın, altı tanesi erkektir. Mesleki deneyimleri iki ay ile yedi yıl arasında değişmektedir. Katılımcılardan sekiz tanesi herhangi bir seminer ya da kurs almadığını belirtirken dört tanesi çalıştıkları yetersizlik grubu ile ilgili basılı veya çevrimiçi kaynağa ulaşmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri detaylı bir şekilde Tablo 2.1'de yer almaktadır.

Tablo 2.1. Katılımcıların demografik özellikleri

No	Takma İsim	Yaş	Mezun Olduğu Bölüm	Mesleki Hizmet Süresi	OSB Olan Bireylerle Çalışma Süresi	Aldığı Kurs/Seminer	Ulaşılan Kaynak Konusu
1	Ö1	24	Zihin Engelliler Öğretmenliği	1 yıl	1 yıl	Otizm	-
2	Ö2	34	Zihin Engelliler Öğretmenliği	1 yıl	1 yıl	-	Ergenlik ve Otizm Türleri
3	Ö3	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	1 yıl	1 yıl	Özel eğitimde özel yaklaşımlar	OSB
4	Ö4	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	3 yıl	3 yıl	Etkili İletişim	Özel Eğitim
5	Ö5	26	Zihin Engelliler Öğretmenliği	3 yıl	2,5 yıl	ETEÇOM	Duyu Bütünleme
6	Ö6	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	3 yıl	2 yıl	GOBDÖ	Yanlızsız Öğretim
7	Ö7	25	Görme Engelliler Öğretmenliği	3 yıl	2 yıl	-	Oyun Terapisi
8	Ö8	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2 yıl	2 yıl	-	Oyun Becerileri
9	Ö9	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2 yıl	2 yıl	-	Otizm
10	Ö10	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	1 yıl	1 yıl	OSB	Az Gören Eğitimi
11	Ö11	29	İşitme Engelliler Öğretmenliği	7 yıl	6 yıl	Konuşma Eğitimi	Problem Davranış
12	Ö12	23	Özel Eğitim Öğretmenliği	2 ay	2 ay	Davranış Eğitimi	Hayvan Terapisi
13	Ö13	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2,5 yıl	2,5 yıl	İşaret Dili Tercümanlığı	Diyet
14	Ö14	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2 yıl	2 yıl	Otizm	Davranış Değiştirme
15	Ö15	24	Zihin Engelliler Öğretmenliği	3 yıl	3 yıl	Braille İle Okuma Yazma	Otizmlili Bireylerin Eğitimi
16	Ö16	24	Özel Eğitim Öğretmenliği	2 yıl	2 yıl	Otizimde Davranış Değişikliği	Çok Engelliler ve Otizm
17	Ö17	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2,5 yıl	2 yıl	Cinsel Eğitim	UDA
18	Ö18	24	İşitme Engelliler Öğretmenliği	2 yıl	2 Yıl	Okuma Yazma	UDA
						Okuma Yazma	Otizimde Davranış Değiştirme
						İşaret Dili	Otizimde İletişim Becerileri
						Otizimle Dans	Dil ve Konuşma
						-	Davranış Değiştirme
						-	Otizmin Nedenleri
						-	Otizm
						-	Davranışsal Eğitim Programı
						-	-

2.3. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihin Engelliler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programında eğitimine devam etmektedir. 2017 yılından itibaren özel eğitim öğretmeni olarak MEB’de OSB’li öğrencilerle çalışmaktadır. Araştırmacı, araştırma sürecinde verilerin toplanması, verilerin dökümü, analiz edilmesi ve tartışma bölümlerinde yer almıştır. Araştırmacı BDU ile öğretmen yeterlikleri ile ilgili araştırmaları taramış ve görüşme sorularını hazırlamıştır. Görüşme soruları için uzman görüşü aldıktan sonra pilot çalışma yapılarak sorular tekrar düzenlemiştir. Araştırmacı 18 katılımcı ile görüşme için randevuları düzenlemiştir. Görüşme sürecinde uçak moduna alınarak iki adet telofunun ses kaydı kullanılmıştır. Araştırmacı görüşme sürecinde ortam düzenlemesi yaparak katılımcıların kendilerini rahat ifade etmelerini sağlanmış, yapılan görüşme sürecinde görüşmenin bölünmemesi için kapıya görüşme yapıldığına dair yazı asılmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin çalıştığı kurumda ve evde yapılmıştır. Araştırmacı görüşme öncesinde ve sonrasında araştırmacı günlüğünde önemli bulduğu noktaları ifade etmiştir. Görüşmeler sonrasında dökümler yapılmış ve veriler analiz edilmiştir. Analiz edildikten sonra alanyazındaki diğer araştırma sonuçlarına göre bulguları tartışılmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Bu doğrultuda görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunda demografik bilgiler ve görüşme soruları bulunmaktadır.

2.4.1. Görüşme soruları

Araştırmada OSB’li olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenleri katılımcıları oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan alanyazın taramaları sonucunda danışman ve araştırmacı tarafından “Görüşme Soruları” formu oluşturulmuştur (EK-1). Formda öğretmenlere ait kişisel bilgiler ve BDU’ya yönelik sorular yer almaktadır. “Görüşme Soruları” formu sekiz sorudan oluşmaktadır. Öğretmen görüşme sorularının uygunluğu konusunda özel eğitim alanında yüksek lisans derecesi olan dört uzmandan uzman görüşü alınarak formda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme sorularına üç yeni soru eklenerek 11 soru olmuştur ve bazı sorularda uyarılama ve eklemeler yapılmıştır. Örneğin “Bilimsel dayanaklı uygulama

terimi sizce nedir? Açıklar mısınız?” sorusu “Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimleri sizce neyi ifade etmektedir? Açıklar mısınız?” şeklinde düzenlenmiştir.

Görüşme sorularına son hali verildikten sonra iki özel eğitim öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Her iki katılımcı da erkektir. Tabo 2.2.’de görüldüğü gibi pilot görüşmeye katılan özel eğitim öğretmeni P1’in mesleki hizmet süresi üç yıldır. Bir yıl OSB’li bireyler ile çalışmıştır. Diğer özel eğitim öğretmeni P2 ise altı yıllık mesleki deneyime sahiptir. Dört yıl OSB’li bireyler ile çalışmıştır. P1 ile 05.05.2019 tarihinde görüşme yapılmıştır. Görüşme süresi 16.00 dakikadır. P2 ile 06.05.2019 tarihinde görüşme yapılmıştır. Görüşme süresi 13.05 dakika sürmüştür.

Tablo 2.2. Pilot görüşme katılımcı demografik bilgileri

Takma İsim	Yaş	Mezun Olduğu Bölüm	Mesleki Hizmet Süresi	OSB Olan Bireylerle Çalışma Süresi
P1	25	Zihin Engelliler Öğretmenliği	3 yıl	1 yıl
P2	29	Zihin Engelliler Öğretmenliği	6 yıl	4 yıl

Pilot görüşme için katılımcılarla uygun yer ve zaman belirlenmiştir. Görüşme sürecinden önce görüşme hakkında bilgi verilmiştir. Bu görüşmenin amacı, kendisinden toplanan verilerin nasıl toplanacağı, görüşmelerin kayıt altına alınacağı, görüşme verilerinin sonuçlarının nasıl kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmacının yaptığı görüşmeler danışman tarafından dinlenilmiş ve dönütler sunulmuştur. Görüşme sorularında dördüncü ve sekizinci sorunun soru kökünün iki farklı soru şeklinde sorulup benzer cevaplar alındığı sonucuna ulaşılmış ve tek soru köküne düşürülmüştür. Örneğin “Sizce bir uygulama yönteminin etkili olması ne anlama gelmektedir? Bunu neye göre belirlersiniz?” şeklinde soru “Siz bir uygulama yönteminin etkili olup olmadığını neye göre belirlersiniz?” olarak düzenlenmiştir. Böylece soruların son şekli verilmiştir.

Sorular, “Görüşme Soruları” olarak düzenlenmiştir fakat görüşme soruları iki ayrı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcılara ait demografik bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise görüşme soruları bulunmaktadır.

2.4.2. Gönüllü katılım formu

Araştırmacı EK-2’de yer alan Gönüllü Katılım Formu’nu hazırlamıştır. Bu formda araştırmayı kimin yaptığı ve araştırmanın amacı yer almaktadır. Yapılan araştırmada görüşmelerin ses kaydı kullanılarak toplanacağı ve veriye dönüştürüldüğünde silineceği hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeden istedikleri zaman ayrılacakları ifade edilmiş, araştırmaya gönüllü katılım sağladıkları belirtmek amacıyla imzalamaları istenmiştir.

2.4.3. Görüşme ilkeleri

Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde araştırmacı kendi hakkında bilgi vermiş, katılımcılardan Gönüllü Katılım Formu’nu okuyup imzalamalarını istemiştir. Görüşme başlamadan önce kapıya görüşme yapıldığına dair yazı asmış, ses kayıt cihazlarını ve formları hazırlamıştır. Görüşmeden önce katılımcılar için rahat ve güven verici bir ortam oluşturmak amacı ile genel bir sohbet oluşturulmuştur. Görüşme sürecinde anlaşılmayan soruları tekrar sorabileceklerini, istedikleri soruya daha sonra cevap verebilecekleri ve tekrar diğer soruya geri dönebilecekleri söylenmiştir. Ayrıca katılımcıya isimlerinin gizli tutulacağı, takma isimler aracılığı ile araştırmada kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Görüşme sürecinde rahat olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Görüşme sürecinde ses kaydının açık olacağını, kendini rahat hissettiğinde görüşmeye başlayacağı belirtilmiş ve demografik bilgiler alındıktan sonra ses kaydı başlatılmış görüşme sorularına geçilmiştir. Soruyu kendi okumak isteyen katılımcıya yardımcı olunmuştur. Görüşme sürecinde anlaşılmayan sorular için ek açıklamalar getirilmiş ve sorular yönlendirici olmayacak şekilde genişletilerek tekrar sorulmuştur. Katılımcı sorudan uzaklaştığında cümlesi bitince nazik bir şekilde soru tekrar yöneltilmiş ve konu içine çekilmiştir. Tüm sorular sırayla sorulmuştur. Araştırmacı soruları atlamamak için yönergeden soruları takip etmiştir. Yanıtı alınamayan soru tekrar sorulmuştur. Görüşme sürecinde katılımcılar sözel ya da sözsüz olarak cümlesinin bittiğini ifade etmeden yeni soruya geçilmemiştir. Görüşme sürecinde katılımcıları konuşmaya teşvik etmek amacı ile sözel olmayan (gülümseme, baş ile onaylama) mesajlar verilmiştir.

2.4.4. Etik ilkeler

Araştırma sürecinde etik ilkelere dikkat edilmiştir. Araştırmadan önce Anadolu Üniversitesi Etik Kurul'dan araştırma izni alınmıştır ve etik kurul izin belgesi temin edilmiştir (EK 4). Araştırma öğretmenler ile yapılacağı ilgili okulun bağlı bulunduğu şehirde Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (EK 5). Araştırma izni çıktıktan sonra katılımcılar ile görüşmelere başlanmıştır. Katılımcılarla gönüllülük ilkesine bağlı olarak görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların isimleri araştırma sürecinde ve döküm sürecinde gizli tutulmuştur. Katılımcılara isimlerinin yerine araştırmada takma isimler kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Katılımcılara Gönüllü Katılım Formu imzalatılmış ve araştırmadan istedikleri zaman ayrılacakları konusunda bilgi verilmiştir. Gönüllü Katılım Formunda da yer alan görüşme sürecinin ses kaydına alınacağı ile ilgili sözlü olarak tekrar bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmanın tüm süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

2.4.5. Veri toplama süreci

Araştırma verileri 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde 08.05.2019-21.05.2019 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenler için uygun gün ve saatte önceden planlanmıştır. Bu planlama dahilinde “Görüşme Takvimi” oluşturulmuştur. Katılımcılarla genellikle okul çıkışları, öğle arasında görüşme yapılmıştır fakat bir katılımcı ile akşam saatlerinde görüşme yapılmıştır. Okulda boş sınıfta ya da okulda bulunan uygulama evinde müsait olma durumuna göre yer düzenlenmiştir. Akşam yapılan görüşme ev ortamında yapılmıştır. Görüşme sürecinden önce dış kapıya görüşme olduğuna dair yazı asılmış ve görüşmenin bölünmesi önlenmiştir. Görüşmede “Gönüllü Katılım Formu” ve “Görüşme Soruları” her katılımcı için ayrı ayrı düzenlenmiştir. Görüşme öncesinde iki adet ses kayıt cihazı, kağıt, kalem bulundurulmuştur. Görüşmeler toplam 4 saat 34 dakika 28 saniye sürmüştür. Görüşmeler 10 dk ve 31 dk arasında sürmektedir. Yapılan görüşmelerde ses kayıtları dökümü Times New Roman yazı tipi ve 12 punto kullanarak yazılmış olup toplam 110 sayfadır. Görüşme ile ilgili bilgiler tablo 2.3.' de yer almaktadır.

Tablo 2.3. *Görüşme takvimi*

Katılımcılar	Görüşme Ortamı	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi (dk.)
Ö13	Uygulama Evi	08.05.2019	19.27
Ö15	Derslik	09.05.2019	21.38
Ö14	Uygulama Evi	09.05.2019	11.58
Ö16	Derslik	10.05.2019	12.26
Ö18	Uygulama Evi	10.05.2019	15.34
Ö12	Derslik	13.05.2019	11.39
Ö17	Uygulama Evi	13.05.2019	10.10
Ö11	Derslik	14.05.2019	24.27
Ö10	Uygulama Evi	14.05.2019	10.55
Ö8	Derslik	16.05.2019	12.04
Ö7	Uygulama Evi	16.05.2019	10.09
Ö9	Uygulama Evi	16.05.2019	31.14
Ö6	Derslik	17.05.2019	12.25
Ö5	Ev	18.05.2019	10.41
Ö4	Derslik	20.05.2019	15.14
Ö3	Derslik	20.05.2019	15.39
Ö2	Derslik	21.05.2019	11.13
Ö1	Uygulama Evi	21.05.2019	20.35

2.4.6. Araştırmacı günlüğü

Bu araştırma kapsamında veri analizini desteklemesi ve bulguların güçlendirilmesi amacıyla araştırmacı, yaptığı her görüşme öncesinde ve sonrasında günlüğünde araştırma süreci ile ilgili kayıt tutmuştur. Araştırmacı günlüğünde, görüşme sürecinde yaşadığı zorlukları, katılımcıların hangi soruya daha kapsamlı yanıt verdiği, sorular ile ilgili katılımcıya yapılan açıklamaları, bulguları destekleyecek açıklamalar, görüşmenin yapıldığı ortam, görüşme süresi ve görüşme saatini ve tüm bunlar gerçekleşirken araştırmacının yaşadığı süreçler not alınmıştır. Bu araştırmacı günlüğü her bir katılımcı için ayrı ayrı görüşme yapıldıktan sonra yazılmıştır. Örnek günlük sayfası EK-3'te yer almaktadır. Bu notlar bulguların düzenlenmesi ve görüşme sürecinde yapılacak alıntılarda kolaylık sağlamıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmacı katılımcılarla görüşmelerini ses kayıt cihazı ile tamamladıktan sonra ses kayıtları değiştirilmeden yazıya dökmüştür. Kayıtların dökümü için her katılımcıya ait ayrı görüşme formu kullanılmıştır.

Nitel veri analizleri türleri olarak farklı adlandırmalarla incelenmektedir. Nitel veri analizleri bir yaklaşımda tümdengelimci ve tümevarımcı analiz olarak ele alınırken başka bir yaklaşımda içerik analizi ve betimsel analiz olarak ele alınmaktadır (Kabakçı-Yurdakul, 2016, s.6). Creswell (2018, s. 180), nitel veri analizini tümevarımsal bir süreç

olarak incelerken Berg ve Lune (2015, s. 380) genel olarak içerik analizi olarak incelemiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 237) ise nitel veri analizinde betimsel analiz ve içerik analizi olarak iki ayrı başlık şeklinde adlandırmıştır. Araştırma dökümlerini açıklamaya yönelik kavramlara ve ilişkilere ulaşarak derinlemesine bilgi sağlamak amacıyla bu araştırmada görüşme dökümleri içerik analizi yolu ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler, kavramlar ya da temalar oluşturularak düzenlenir. Böylece içerik analizinde veriler tanımlanarak gizlenmiş bilgiler ortaya çıkarılır. Veriler dört aşamada analiz edilmektedir: a) verilerin kodlanması, b) temaların bulunması c) kodların ve temaların düzenlenmesi, d) bulguların tanımlanması ve yorumlanması. (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). Bu araştırmada veriler bu dört aşama ile analiz edilmiştir.

2.5.1. Verilerin kodlanması

Araştırmacı, verileri inceleyerek anlamlı bölümlere ayırarak her bölümün neyi ifade ettiğini tanımlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.243). Araştırmacı, verileri tek tek okuyarak araştırma amacına dahil olan tüm boyutları saptamıştır. Doğrudan ortaya çıkan verilere göre ve ortaya çıkan anlama göre kod üretmiştir.

2.5.2. Temaların bulunması

Temaların oluşturulması için öncelikle kodlar belirlenmektedir. Belirlenen kodlar arasındaki ortak yönler bulunmaktadır. Bu tematik kodlama işlemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.250). Araştırmacı temaların belirlenmesi için oluşturulan kodların benzerlik ve farklılıklarını belirleyerek birbiri ile ilişkisi bulunan kodları bir araya getirerek temaları oluşturmuştur.

2.5.3. Kodların ve temaların düzenlenmesi

Tematik kodlamadan sonra araştırmacı toplanan verileri düzenleyerek kendi görüşlerine yer vermeden okuyucunun anlayabileceği şekilde açıklamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.251). Araştırmacı yapılan tematik kodlama sonucunda bir sistem geliştirmiştir. Bu sistemle elde edilen veriler düzenlenerek temalara göre ilişkili bir biçimde sunulmuştur. Araştırmacı temaların iç tutarlığını ve dış tutarlığını sağlamak için kodları iki defa kontrol etmiştir. Araştırma kapsamında toplam 12 tema ve 52 alt temaya ulaşılmıştır.

2.5.4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması

Araştırmacı temaları ayrı başlıklar halinde vererek alt temaların frekanslarını belirtmiştir. Alt temalara uygun olan görüşler görüşme formundan alıntılanarak belirtilmiştir. Araştırmacı elde edilen bulgulardan sonuçlar çıkararak bulgular arasındaki ilişkileri açıklamış, yorumlamış, sonuçların önemi ile ilgili açıklamalarda bulunmuştur.

2.5. Verilerin Güvenirliği

Bu araştırma kapsamında verilerin güvenirliliği ilk önce görüşme soruları üzerinde yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular tez danışmanı tarafından değerlendirilmiş ve düzenlenmiştir. Son hali verilen görüşme soruları daha sonra özel eğitim alanında çalışan dört uzman tarafından incelenmiştir. Uzmanların yaptığı incelemelere göre sorular yeniden düzenlenmiş ve son hali verilmiştir. Araştırmacı görüşme dökümleri yapıldıktan bir hafta sonra görüşmeleri tekrar dinlemiştir. Özel eğitim alanındaki bir uzmana yansız atama ile görüşmelerin %30'u seçilerek dinletilmiştir. Görüşmeler 6 tanedir. Bu toplam görüşme süresinin 82 dakikasını oluşturmaktadır. Seçilen görüşmeler 91 dakikadan oluşmaktadır. Uzmanın, hatalı aktarılmış olan görüşmeler üzerinde yaptığı düzenlemeler de tamamlanarak görüşme dökümlerinin son hali verilmiştir. Araştırmacı, bir başka uzman ile birlikte eş zamanlı olarak dökümleri kodlamıştır. Kodlama sürecinin tamamında araştırmacı ve uzman görüş birliği sağlamıştır. Uyuşma yüzdesi hesaplanırken görüş birliği / (görüş birliği+görüş ayrılığı) x 100 formülü kullanılmıştır. Bu doğrultuda uzman ile yapılan güvenilirlik çalışmasında %100 uyum bulunmuştur. Böylece uyuşma yüzdesi %100 olmuştur. Temalar oluşturulduktan sonra tez danışmanı ile tekrar incelemiş, kodlar tez danışmanı tarafından kontrol edilmiştir. Analiz süreci bittikten sonra araştırmacı temaları ve frekansları tekrar incelemiştir.

2.6. İnandırıcılık

Araştırmanın inandırıcılık kapsamında, araştırma soruları özel eğitim alanında dört uzman tarafından incelenmiştir ve dönütlerine göre düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan tüm görüşmeler kayıt altına alınmış ve hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya aktarılmıştır. Ses dökümleri araştırmacı ve başka bir uzman tarafından dinlenerek doğruluğu kontrol edilmiştir. Araştırmacı ve bir başka uzman tarafından kodlar eş zamanlı oluşturulmuş, görüş birliği sağlanmıştır. Daha sonra hazırlanan kodlamalar tez

danışmanı ile tekrar incelenmiş ve düzeltmeler yapılmıştır. Bulguları desteklemek amacıyla her görüşmeden sonra araştırmacı günlüğü tutulmuş ve bulgular düzenlenirken araştırmacı günlüğü notları destekleyici olarak kullanılmıştır.



3. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında bilimsel dayanaklı uygulamalar (BDU) hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. İzleyen bölümde öğretmenlerin ilgili görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Görüşmeler sonucunda 12 tema ve bu temalara ilişkin 52 alt tema belirlenmiştir. Bu temalar Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Bulgulara ilişkin tema ve alt temalar*

Etkili özel eğitim öğretmenin özellikleri
Anlayışlı/sabırlı olmak
Bireyselleştirme/uyarlamayı bilmek
İşbirliğine açık olmak
Nitelikli meslek bilgisine sahip olmak
Kendini geliştirme çabasında olmak
Sevgi dolu olmak
Yaratıcı olmak
Alan mezunu olmak
Öğretim süreçlerinde dikkat edilmesi gerekenler
Tüm aşamaları ile öğretim sürecini planlamalı
Bireysel farklılıkları göz önüne almalı
Öğrenci dikkatini toplayıp sürdürmeli
Mesleki yeterliğe sahip olmalı
İşbirliğine açık olmalı
Yöntem ve teknikleri belirlerken dikkat edilmesi gerekenler
Bireysel farklılıkları göz önüne almalı
Anlatılacak konuya uygun olmalı
Eğitim ortamına uygun olmalı
Donanımı/ bilgisi olan yöntemi seçmeli
BDU'lu yöntemi seçmeli
Etkili yöntemin belirlenmesi
Çocuktaki etkisi
Yazılı değerlendirme sonuçları
Aileden alınan dönüt
Uygulamanın verimliliğine göre belirleme
Daha önceki uygulama sonuçları
Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerinin tanımı
Bilmiyor/Yanlışı biliyor
Deneyle kanıtlanmış olması
Lisans ders içeriklerindeki yöntemler
İlk kez duyuyorum

Yöntemin bilimsel dayanaklı olmasının önemi
Etkili ve verimli olması Denenmiş/faydası görülmüş olması Geçerli ve güvenilir olması Önemli değildir
Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişiler
Akademisyenler Öğretmenler Proje geliştiren ekipler Bilmiyor
Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesi
Araştırmalar yapılması Bilmiyor
Güvenilir yöntemin belirlenmesi
Yapılan araştırmaların etkisi Çocuk üzerindeki etkisi Çok sayıda çocukta tutarlı uygulama yapılması Meslektaşlarla görüş alışverişi
Etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesi
Çocuk üzerindeki etkisine bakılması Mesleki tecrübelerin paylaşılması Akademik araştırmaların incelenmesi OSB ile ilgili kitapların incelenmesi Üniversite eğitiminde öğrenilen bilgilerin kullanılması
Bilimsel dayanaklı uygulama kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler
Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı Aileyle işbirliği yapılmalı Ortam ve araçlar düzenlenmeli Öğretmenlerin yöntem bilgisine sahip olması Uzmanların görüşü alınmalı Bilmiyor
Bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili eğitim sürecine katılım sebepleri
Kendini geliştirmek için Öğrencilere sunulan öğretimin kalitesini arttırmak için Üniversite eğitimi yetersiz kaldığı için

3.1. Etkili Özel Eğitim Öğretmeninin Özellikleri

Bu bölümde OSB’li bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin etkili özel eğitim öğretmeninin özelliklerinin neler olabileceği yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri sıralanmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.2’de bulunmaktadır.

Tablo 3.2. Etkili özel eğitim öğretmeninin özellikleri

Kategoriler	F
Anlayışlı/sabırlı olmak	8
Bireyselleştirme/uyarlamayı bilmek	7
İşbirliğine açık olmak	7
Nitelikli meslek bilgisine sahip olmak	7
Kendini geliştirme çabasında olmak	7
Sevgi dolu olmak	4
Yaratıcı olmak	2
Alan mezunu olmak	1

Etkili özel eğitim öğretmeninin özelliklerinde, anlayışlı/sabırlı olmak diyen diyen sekiz katılımcı, bireyselleştirmeyi/uyarlamayı bilmek olarak ifade eden 7 katılımcı, işbirliğine açık olmak diyen yedi katılımcı, nitelikli meslek bilgisine sahip olmak diyen yedi katılımcı, kendini geliştirme çabasında olmak diyen yedi katılımcı, sevgi dolu olmak diyen altı katılımcı, yaratıcı olmak diyen iki katılımcı ve alan mezunu olmak diyen bir katılımcı bulunmaktadır. Etkili bir özel eğitim öğretmeninin özelliklerini anlayışlı/sabırlı olmak şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1, “...sabır düzeyi, anlayış düzeyi, sevgi düzeyi yüksek olmadığı sürece öğrendiği hiçbir teoriyi uygulamaya geçireceğini düşünmüyorum.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö7, “...eğitimi her sene sabırla sürdürebilmeli.” demiştir. Ö18 “Bence öncelikle empati kurabilmeli yani empati derken hem öğrenci ile empatisi olmalı hem veliye karşı empati kurabilmeli...” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö11 “Bir kere en başta zaten sabırlı olmamız gerekiyor ve bir beceriyi veya kavramı öğretirken birden fazla tekrar gerektirdiği için sabır bence en başta gelen bir özellik...” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili özel eğitim öğretmeninin özelliklerini bireyselleştirme/uyarlamayı bilmek olarak tanımlayan Ö4 “... çocuğun o anki fiziksel ihtiyaçları, çocuğun hoşlanıp hoşlanmadığı şeyler... Sonuçta her otizmli çocuğun farklı bir karakteri var. Karakterine göre uyarlanması benim için daha iyi, bana göre daha önemli.” demiş, Ö6 ise “... adı üstünde özel eğitim olduğu için ilk aklıma gelen sürekli ya öğretilecek konularda ya kullanılacak materyallere veya hani eğitim ortamının çocuğun özelliklerine göre uyarlanabilmesi” Ö8 “... işte çocuğun problemine göre, eksikliklerine göre ortamı düzenlemeli yani hani ona göre materyaller seçerek, plan yaparak...” Ö3 ise “Bireysel farklılıklara dikkat edebilen bir öğretmen olmalı...” demiştir. Ö12 “... öncelikle öğrencilerini çok iyi tanımalı ve öğrencinin yetersizlik türüne göre uygun müdahale

yöntemlerini bilip bunları uygulamalıdır.” diyerek görüşünü bildirmiştir. Benzer şekilde ifade etmişlerdir.

Etkili özel eğitim öğretmeninin özelliklerini işbirliğine açık olmak şeklinde tanımlayan katılımcılardan Ö2 “...veli ile ilişkileri iyi olmalı.” Ö13 “... u veliyle sık sık iletişim halinde olmalı.” ise Ö15 “...aile ile iletişimimizin sağlıklı olması lazım.” şeklinde, Ö16 “... eğitim sürecinde çocuğu aileyi ve okulu işbirliğine katarak süreci yönlendiren...” Ö5 “Bizim okulda bir sürü özel eğitim öğretmeni olduğu için fikir alışverişi yaptığımız zaman bunları yadırgamayacak, bunları benimseyecek...” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö14 “... aileyle birlikte bir işbirliği kurması...” Ö6 ise “... diğer öğretmenleriyle, ailesiyle çok iyi iletişimde olması gerekiyor.” olarak ifade etmişlerdir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeninin özelliklerini nitelikli meslek bilgisine sahip olmak şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “...hani güçlü bir etkili bi yöntem donanmasına sahip olması gerekiyor..” Ö12 “öğrencinin yetersizlik türüne göre uygun müdahale yöntemlerini bilip bunları uygulamalıdır.” ise Ö7“ özel eğitim diğer branşlara göre daha fazla uzmanlık gerektiren ve yöntem ve tekniklere hakim olunması gereken bir alan onun için bence yöntem ve tekniklere eğitimle ilgili aşına olması gerekiyor. Bunları etkili kullanabilmesi gerekiyor.” şeklinde, Ö3 “öğrencinin özelliklerinin farkında olmalı yetersizliklerinin ve hani bu yetersizlikleri nasıl geliştirilebilir onları bilmeli...” Ö15 “kendi alanına hakim olmalı” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö9 ise “Bizi ayıran da zaten diğer sınıf öğretmenlerinden bana göre özel eğitim öğretmenini ayıran uyarlama yapabilmeyi bilmesi. ...öğrencilerin durumlarını, öğrenme yetilerini, öğrenme yeteneklerini çok iyi bilmesi gerekiyo ve bizim kullandığımız kaba değerlendirme formları olsun bireysel eğitim planları olsun, öğretim planı olsun, pekiştireçleri sunması olsun, davranış düzeltme tarifeleri olsun bunları uygulaması gerekiyo.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeninin özelliklerini kendini geliştirme çabasında olmak şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “...kendini geliştirmek için aldığı eğitimler ne kadar fazla olursa o kadar faydalı olur diye düşünüyorum.” şeklinde Ö5 “...yeniliklere açık olmalı...” Ö17 “...otizmle ilgili olan tüm gelişimsel eğitimleri takip etmeli, yenilikçi olmalı...” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö18 “...araştırabilmeli bence öğrenmeye açık olmalı...” demiş, Ö13 ise “Çalışkan olmalı...çalışmayı sevmeli bence...” şeklinde ifade etmişlerdir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeninin özelliklerini sevgi dolu olmak şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “...*etkili özel eğitim öğretmeninin özelliğini düşündüğümde birinci sıram sevgi olur. Çocuk sevgisi.*” olarak, Ö5 “...*anaç olmalıyız.*”, Ö11 “...*otizmde eğitim erken yaşta başlayacağı için biraz da şefkatli olmamız gerekiyor...*” Ö13 ise “...*bir de mesleğini çok sevmeli sevmezse yapamaz.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeninin özelliklerini yaratıcı olmak şeklinde tanımlayan katılımcı Ö13 “*Yaratıcı olmalı...*” Ö6 ise “...*yaratıcılığa sahip olması gerektiğini düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeninin özelliklerini alan mezunu olmak şeklinde tanımlayan katılımcı Ö9 “*Bir kere en önemlisi alan mezunu olmak yani bu alanla yetişmiş olmak.*” şeklinde ifade etmiştir.

3.2. Öğretim Süreçlerinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde nelere dikkat etmelidir? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.3’te bulunmaktadır.

Tablo 3.3. Öğretim süreçlerinde dikkat edilmesi gerekenler

Kategoriler	F
Tüm aşamaları ile öğretim sürecini planlamalı	14
Bireysel farklılıkları göz önüne almalı	13
Öğrenci dikkatini toplayıp sürdürmeli	6
Mesleki yeterliğe sahip olmalı	5
İşbirliğine açık olmalı	5

Araştırmacının öğretim süreçlerinde nelere dikkat edilmelidir? sorusuna 14 katılımcı tüm aşamaları ile öğretim sürecini planlamalı, 13 katılımcı bireysel farklılıkları göz önüne almalı, altı katılımcı öğrencinin dikkatini toplayıp sürdürmeli, beş katılımcı mesleki yeterliğe sahip olmalı, beş katılımcı işbirliğine açık olmalı şeklinde ifade etmiştir. Etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde tüm aşamaları ile öğretim sürecini planlamalı şeklinde tanımlayan katılımcı Ö3 ise “*İşte etkili öğretim sürecinde materyaller çok önemli. Materyaller öğrenciye uygun mu? Seviyesine uygun mu? Öğrenci için hani nitelikli olacak mı? Onun dikkatini çekebilecek mi?*” demiş, Ö4 “...*pekiştireç çok önemli. Ama pekiştireci kullanma şekli de çok önemli*

çok mekanikleştiriliyo. Ya o çok ince bi çizgi ben bile hala ayırt edemiyorum çoğumuz bence.” şeklinde ifade etmiştir. Ö6 “...eğitim ortamının, materyallerin ilk önce bence birinci olarak bunlar. Hani öğrenciye uygun mu? ... bu kazanımı verirken hangi etkinlikleri yapabilirim, nasıl öğretebilirim diye ilk önce düşünüp ...sonra bu etkinliklerde hangi materyali kullanabilirim.... Bunların uyarlanması gerekiyo çoğu zaman.”olarak görüşünü bildirmiştir. Ö8 “Yani daha eğlenceli hale getirebiliriz ya da ne biliyim onun dikkati çeken materyaller kullanabiliriz.” derken, Ö12 ise “Öğretim süreci ile alakalı belli notlar almalı ya da unutabileceği şeyler varsa ona göre hazırlık yapmalı. Öğretim sürecine önceden hazırlıklı gelmeli. Uygun materyalleri hazırlamış olmalı.” şeklinde ifade etmiştir. Ö13 “Hani kendinin de bir hazırlığı olmalı hani çat diye ben hani kırmızıyı öğretiyim diyemez. Yani sonuçta belli bi plan kafasında hani en azından kağıda dökmese bile kafasında bir plan olmalı hani şu materyallerle öğreteyim diye kafasında bir plan olmalı.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı şeklinde tanımlayan katılımcılardan Ö2 “Eğitim ve öğretim yöntemini seçerken de bireyin aile yapısı, çocuğun kendi yapısı, ıı çevrenin yapısı ve çocuğun neleri yapabilip neleri yapamayacağını iyi bilmeli bence.” Ö7 “Önce iyi bi gözlemci olacak. Çünkü özel eğitimde problem davranışlar çok olabiliyo veya davranış kazandırmamız gerekebiliyo...her yöntem her çocuğa uygun değildir veya her zaman uygun değildir. Belli zamanlarda uygun olur veya belli becerilerde uygun olur.” şeklinde ifade etmiştir. Ö14 “...gene öğrencinin en başta öğrencinin bireysel farklılığına daha sonrasında öğrencinin yetersizliğine göre öğretimde bi düzenleme yapıp yapamıycaz yani öğretim ortamında diyelim görme engelli bir öğrenci varsa ona yönelik hani etraftaki materyallerin azaltılması gibi düzenlemeler yapılabilir.” olarak ifade etmiştir. Ö15 “Hani bir çocuğumuzun çok sevdiği bi şeyi bi çocuğumuz hiç sevmeyebiliyor. İşte bi çocuğumuza atıyorum sembol pekiştireçler uygun olmuyo. Birine sadece yiyecek içecek uygun oluyo. Yani bunları eğitim sürecinin en başında iyi bi şekilde belirlemeliyiz diye düşünüyorum.” ifade ederken, Ö16 ise “Yani öğretim süreci olarak yani genellemelere dikkat edebilmeli mesela çocuğun hangi becerilerle neleri yapabildiğine bakabilmeli bence.” demiş, Ö17 ise “Öğretim süreçlerinde bireye göre yol almalıdır. Hani bireyin özelliklerine göre materyal seçmeli, ne biliyim ortamı ona yönelik sağlamalı.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde öğrenci dikkatini toplayıp sürdürmeli şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “...girişte öncelikle öğrencinin dikkatini yakalama çok önemli. Öğrencinin dikkatini dağıtacak uyaranlar kaldırma...” derken Ö3 ise “Öğretim sürecinde en temel özelliklerden bi tanesi bence sınıf düzeni, öğrencinin dikkatini ne ölçüde çekiyo? Ya da dikkat dağıtıcı özellikte mi? İşte unsurlar var mı?” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 ise “Hocam şöyle öğrencinin hazır bulunuşluğu çok önemli yani işte bu çocuğun o şeyle ilgisi o an için var mı ya da işte o an dikkati veriyor mu? ... dikkatini öğrenciye çektirebilmemiz lazım konu için....” Ö12 “Şöyle bi eğitim sürecinde eğitim sürecinden kopmamalı, yani o an o anda ve eğitim sürecine odaklanmalıdır. Çünkü kendisinin dikkatinin dağılması ve farklı yönlelere odaklanması aynı şekilde öğrencinin de o andan ve öğretim sürecinden kopmasına sebep olur...” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde mesleki yeterliğe sahip olmalı şeklinde tanımlayan katılımcı Ö4 “Tabi en önemlisi sıralama. Yani akademik sıralama yanlış giderse zaten nasıl deyim sana.... Yani atıyorum sen önce daireyi öğretmen gerektiğini, önce kırmızı rengini öğretmen gerektiğini bilmelisin. Önce kendin bu sıralamayı öğrenmelisin.” derken Ö6 ise “Birden fazla yöntem ıı kullanabiliriz. Çünkü her yöntem her çocukta işe yaramıyo...bi çocukta, bi konuda, bi kazanımda bu yöntem iyi oldu diye bütün konularda bunu almamalıyız bence. Hani farklı farklı veya hani tıkanıdığımız nokta da değiştirmeliyiz...” şeklinde ifade etmiştir. Ö12 “...kullanmış olduğu öğretim yöntemlerine çok hakim olması gerekiyo ve bununla alakalı daha önce herhangi bi uygulama izlemiş olabilir ya da deneyim sahibi olabilir.” Ö15 “Yani öğretim sürecine öncelikle hakim olmalıdır. ...atıyorum bi günlük yaşam becerisini çalışıyor herhangi bir beceriyi yani bununla alakalı uygun yöntem ve tekniği seçmeli ona uygun bi şekilde eğitim vermeli.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde işbirliğine açık olmalı olarak tanımlayan katılımcı Ö2 “...veli ile ilişkileri iyi olmalı ve öğrenci eğer başka bir okula devam ediyorsa orda ki öğretmenleri ile de ıı sürekli koordinasyon içinde olmalı.” ise Ö5 “Aile ile olan işbirliği bence çok önemli. Aile ile işbirliği halinde olmalı, birlikte yürütülmeli eğitim. Sonuçta okulda başlayıp evde de devam ederse daha kalıcı olabilir.” derken, Ö16 “...hani sürecin tamamı öğretmene bağlı olduğu için hani sürecin diğer paydaşlarını aileyi, okulu, okul içerisindeki diğer öğrencileri sürece katabilen yani katabilmeli ve buna göre dikkat etmelidir.” şeklinde ifade etmiştir.

3.3. Yöntem ve Teknikleri Belirlerken Dikkat Edilmesi Gerekenler

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken neleri göz önünde bulundurmalıdır? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.4’te bulunmaktadır.

Tablo 3.4. Yöntem ve teknikleri belirlerken dikkat edilmesi gerekenler

Kategoriler	F
Bireysel farklılıkları göz önüne almalı	18
Anlatılacak konuya uygun olmalı	9
Eğitim ortamına uygun olmalı	6
Donanımı/ bilgisi olan yöntemi seçmeli	2
BDU’lu yöntemi seçmeli	1

Etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken göz önünde bulundurması gerekenler nelerdir? sorusuna bireysel farklılıkları göz önüne almalı diyen 18 katılımcı bulunmaktadır. dokuz katılımcı anlatılacak konuya uygun olmalı, altı katılımcı eğitim ortamına uygun olmalı, iki katılımcı donanımı/bilgisi olan yöntemi seçmeli, bir katılımcı ise BDU’lu yöntemi seçmeli şeklinde tanımlamıştır. Bireysel farklılıkları göz önüne almalı şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “*Bireysel farklılıklar esastır eğitimde...-Öğrenciyi öncelikle iyi tanımalıyız.*” Ö2 “*...aslında öğrenciyi önce gözlemlemeli benim şahsi kanaatim. Öğrenciyi iyice gözlemledikten sonra öğrencinin yapabildikleri ve yapabilecekleri üzerinde durmalı.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö3 ise “*Özel eğitimde genel itibariyle zaten en temel niteliklerden bi tanesi. İu öğrenciye görelilik varsa, öğrenci merkezdeyse, öğrencinin seviyesine, özelliğine, niteliğine uygun olmalı.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö6 “*Hani onlara paralel olarak seçtiğimiz yöntem ve tekniği bakalım öğrenci alabilcek mi? Veya ona uygun olabilcek mi?*” olarak ifade ederken Ö8 “*Hocam öncelikle uı bence çocuğun durumu göz önünde bulundurulmalıdır.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö9 “*Önce çocuğu tanıyacak. Yani tanınması için de kaba değerlendirmeyi alıyoruz. ... Yöntemimizi belirlerken de en başta çocuğu merkeze alcaz kendimizi değil.*” Ö11 “*...ikincisi öğrencinin ihtiyaç duyduğu ipucunun miktarı. Buna göre belirliyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö13 ise “*Yani çocuğun da hani bu şeye uygun olması lazım düzeyinin birazcık. Hani bu yöntemi uyguluycam ama hani bunu çocuk anlayacak mı? Ona da hani uygun olması lazım diye düşünüyorum.*” demiştir. Ö15 “*Sonra öğrencinin özelliklerine, hazırbulunuşluğuna ya da işte*

öğrencinin geçmiş özel eğitim yaşantılarını mesela göz önünde alabiliriz, bulundurabiliriz.” olarak ifade ederken, Ö18 “Yani çocuğun engel düzeyini yani engel türünü. ekbi engeli var mı işitmesinde görmesinde? ...çocuğun yaşı ve çocuğun zevki yani neyden nasıl öğreniyo işte ilgi alanları bunlara bakarak bi öğretim yöntem teknik hani daha iyi tasarlayabilir öğretmen kendi kafasında.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken göz önünde bulundurması gerekenlere anlatılacak konuya uygun olmalı diyen katılımcı Ö1 “Öğrenci tanındıktan sonra konunun özelliğine göre...”Ö3 “...burda seçtiğim konuda önemli her konuda her yöntemi maalesef kullanamıyoruz. Hani her yöntem her durumda işe yaramayabiliyo.”Ö4 “Tabi öğreteceğin kavrama göre de seçmen lazım yani eğer akademik bi şeyler öğreteceksen daha böyle davranışçı bi yöntem kullanmak daha iyi ama günlük yaşam ya da sosyal bi şey kullanacaksan biraz ABA dışına çıkabilirsin.” Ö6 “İlk önce hani bunu belirlerken hangi kazanımı, hangi konuyu öğreticem bence bu daha önemli çünkü hani sürekli ilk önce çocuğu göz önünde bulunduruyoruz ama şimdi bu vericem konunun bu yöntem ve teknikle uyumuşması gerekiyo...”Ö7 “Yani şöyle bi eğitim yapacaksınız, biöğretim yapacaksınız bu konuya da bağlı. Mesela matematik dersinde veya özbakım becerileri ile bi şey öğretirken bu konudan konuya değişebilir.” Ö11 “Bi kere edineceği, yani edindiği amacın hani mesela işte diş fırçalama mı öz bakımında, renk mi? Sayı mı? Zıt Kavramlar mı? Önce çalışacağı amacı belirlemeli ki ondan sonra ona uygun öğretim ve yöntemleri belirleyebilsin.”Ö15 “Öncelikle biz ne çalışıcaz? Hedefimiz ne? Bu hedefe uygun mu? Buna dikkat etmeliyiz.”Ö17 “Yani çalışılacak olan amaca göre bi şey seçilmeli, metot seçilmeli.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken göz önünde bulundurması gerekenlere eğitim ortamına uygun olmalı diyen katılımcı Ö4 “Elindeki materyal... İu... Yani şöyle söylüyim önce materyale göre, yani fiziki ortamımıza göre seçelim.” şeklinde ifade ederken Ö13 “Her yöntemi kullanamazsın hani okulun şartları, eğitim ortamının uygunluğu falan da yani uygun olması lazım açıkçası..” görüşünü bildirmiştir. Ö14 “Hani öğrencinin durumuna göre daha sonra çevrenin şartlarına göre. Diyelim sınıftaki olanakları nelerse bu materyallerin varlığına göre hani kullanabileceği materyaller varsa bunlara göre öğretim sürecini ayarlayabilir.” derken, Ö18 ise “...çevresini belki de, okulun ortamını, sınıfı, sınıfta kaç kişi var, yani

sınıfın fiziksel düzenini. Bunları dikkat edilmeli göz önünde bulundurmalı yani.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken göz önünde bulundurması gerekenlere donanımı/ bilgisi olan yöntemi seçmeli olarak tanımlayan katılımcı Ö4 “ *Ya bi de açıkcası hangi yöntemi daha iyi biliyorsan onu kullan yani. Kendine güvendiğin yöntemi kullan. Sen iyi kullanırsan çocuğa da iyi verirsin.”* şeklinde, Ö12 ise “*Kullanacağı yöntem tekniğe yatkınlığı da yine önemli. Daha önce bunla alakalı da deneyiminin olup olmaması...*” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken göz önünde bulundurması gerekenlere BDU’lu yöntemi seçmeli şeklinde tanımlayan katılımcı Ö12 “*Atıyorum bi davranış değiştirme yapacaksa daha önce bu yöntemle davranış değiştirme yapılmış ve olumlu sonuçlar alınmış mı? Gibi bir araştırmalar da yapılmalıdır. Bu da şeye çıkıyo zaten kullanacağı yöntemin bilimsel dayanaklı olup olmadığını bilmesi gerekiyo.*” şeklinde ifade etmiştir.

3.4. Etkili Yöntemin Belirlenmesi

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, siz bir uygulama yönteminin etkili olup olmadığını neye göre belirlersiniz? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.5’te bulunmaktadır.

Tablo 3.5. Etkili yöntemin belirlenmesi

Kategoriler	F
Çocuktaki etkisi	13
Yazılı değerlendirme sonuçları	5
Aileden alınan dönüt	2
Uygulamanın verimliliğine göre belirleme	2
Daha önceki uygulama sonuçları	1

Etkili bir özel eğitim öğretmeni bir yöntemin etkili olup olmadığını neye göre belirlersiniz? sorusuna çocuktaki etkisi diyen 13 katılımcı, beş katılımcı yazılı değerlendirme sonuçları, iki katılımcı aileden alınan dönüt, iki katılımcı verimli olan uygulama ve bir katılımcı ise daha önceki uygulama sonuçları olarak ifade etmiştir. Çocuktaki etkisi olarak tanımlayan katılımcı Ö3, “*Hani öğrencimden geri dönüt alabiliyor muyum? diyelim bir aydır, iki aydır çalıştığım bir konu bakıyorum ben bir*

dönüt alamıyorum. ...Ona göre bu yöntem işe yaramıyor farklı bir yöntem kullanabilir miyim ... hangi yöntemlerle kullanılabilir onları araştırabilirim.” derken, Ö8 “Hocam hani bi nevi dönütle alakalı bir şey...işte 3 denemenin 2’sinde hani 5 denemenin 4’ünde ilerleme kaydeder...” demiştir. Ö12, “Uygulamanın sonucunda tekrardan bir performans değerlendirmesi yaptığımda öğrencinin kazandırmak istediğim amaçları kazanmış olduğuna göre.” Ö13 ise “Kalıcı hale getirmiş mi? Genelleyebilmiş mi? Hani eğer bunu yapmışsa evet derim yani tabi ki de etkilidir derim yani.” şeklinde ifade etmiştir. Ö14 “Öğretim sonunda öğrenciye bi şeyler kazandırıp kazandıramadı mı? Buna bakarım en başta. Daha sonrasında hani çocukta bi ilerleme var mı veya ilerleme yoksa bile herhangi bi problem davranışı engelleyemiyosam bile hani azalmasını sağlayabiliyo muyum?” demiştir. Ö17, “...hiçbir çalışma yapmadan önce ne düzeyde olduğuna bakarım. Sonra süreçte çalışmayı yaparım eksik olduğu yönde. Çalışmayı yaptıktan sonra da sonuçları alırım hani hiçbir yardım kullanmadan çocuk ne düzeye erişti.” şeklinde, Ö18 ise, “Ben sonuca göre belirlerim. Sonuçta öğrettiğim bir şeyi çocuk kazandıysa öğretmeye çalıştığımı ya da benim kazanmasını istediğim düzeyde kazandıysa tam olarak edinmese bile onun için başarılı diyebilirim.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Etkili bir özel eğitim öğretimi bir yöntemin etkili olup olmadığını belirlerken yazılı değerlendirme sonuçları olarak tanımlayan katılımcı Ö9, “...veri grafiğini tuttum. Uyguladığım yöntem üstte yazıyo ve bu hani sadece basit veri grafiği değil aslında uyguladığım yöntemi nasıl uyguluycamı, sınıfın ortamının nasıl olması gerektiğini ben hepsini orda yazıyorum. Ona uygun bi şekilde yaptıktan sonra eğer ki hepsi o işte benim planıma göre gidip sonunda öğrencide bi gelişme...” demiştir. Ö6, “Atıyorum belli bir aşamadan sonra nereye geldi bunun çizelgesini alıyoruz. Hani çocuğun bu eğrisini giderek arttığında çocuk bunu kazanırsa eğer ki bence etkili olup olmadığını buna göre anlarız.” şeklinde, Ö11 ise “İşte performans kayıt çizelgesine göre ...seans değerlendirme aldığımı düşünelim. Eğer o seanslar sonucunda işte bir haftanın sonucunda veya bir ayın sonucunda eğer... O belirlediğim amacı eğer çocukta herhangi bir değişim var ise evet etkili olup olmadığını o şekilde öngörebilirim.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretmeni bir yöntemin etkili olup olmadığını belirlerken aileden alınan dönüt olarak tanımlayan katılımcı Ö2, “...veliye sorarak...” Ö15 ise, “...işte yine aileye işte evde desteklemesi için söylediğimizde şu şekilde şu şekilde

uygulayın dediğimizde onlardan aldığımız dönütler de etkili tabi.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretimi bir yöntemin etkili olup olmadığını belirlerken uygulamanın verimliliğine göre belirleme olarak tanımlayan katılımcı Ö15, “birinde bi yöntemi kullanıyoruz, diğerinde farklı bi yöntemi kullanıyoruz. ...karşılaştırdığımız zaman biri ...benzer hedefler ama birinde çok uzun bi eğitim süreci olmuş, yani öğrenilme süreci çok uzun sürmüş. Birinde biraz daha kısa ve bunu zaman geçtikten sonra anlayabiliyoruz.” şeklinde, Ö4 ise “Yani aylarca aynı yöntemi şey aynı konuyu vericeğim uzun süren bi öğretim yöntemi beni de yorar, çocuğu da yorar, sıkar. Benim için çocukta yansması benim için önemli olan. ... yani rahat uygulayabileceğim bi yöntem olmalı.” şeklinde ifade etmiştir.

Etkili bir özel eğitim öğretimi bir yöntemin etkili olup olmadığını belirlerken daha önceki uygulama sonuçları diyen Ö16, “Yani yöntemin daha önce kullanıp kullanılmadığını veya kullanıldığı zaman neleri avantajlarını, dezavantajları öner... bakarız.” şeklinde ifade etmiştir.

3.5. Bilimsel Dayanaklı/Kanıt Temelli Uygulama Terimlerinin Tanımı

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimleri sizce neyi ifade etmektedir? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.6’da bulunmaktadır.

Tablo 3.6. Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerinin tanımı

Kategoriler	F
Bilmiyor/Yanlış biliyor	10
Deneyle kanıtlanmış olması	6
Lisans ders içeriklerindeki yöntemler	4
İlk kez duyuyorum	1

Katılımcılara bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimi sizce neyi ifade etmektedir? sorusu sorulmuştur ve katılımcıların yanıtları dört temada toplanmıştır. 10’u bilmiyor/yanlış biliyor, altısı deneyle kanıtlanmış olması, dördü okul kitaplarındaki yöntemler, biri ise ilk kez duyuyorum temalarında görüş belirtmişlerdir. Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerini bilmiyor/yanlış biliyor şeklinde tanımlayan

katılımcı Ö7 “Maalesef bunu bilmiyorum. Bilimsel tem... Kanıt temelli bilmiyorum.” derken Ö9 ise “Ortak dikkat için bi robotik top geliştirdiler. Yani bilimsel dayanaklı derken... Kanıt temelli dediğinde de hani şöyle bi şey geliyo. Hani biz her zaman öğrenciyi gözlemleyemiyoruz...” şeklinde ifade etmiştir. Ö11 ise “...bilimsel dayanaklı ama tam olarak kanıtlanmamış şeyler evet faydası bazılarında var işte bu yüzde yetmiş, sekseninde var ama yüzde yüzüne genelleyemedikleri için kanıt temelli uygulama herhalde o şekilde belirtiliyor.” diyerek düşüncesini belirtmiştir. Ö14 “Bilimsel yollarla diyelim ki eş zamanlı öğretim hani bunu bizim öğrendiğimiz şekilde eğitime geçirmemiz. Hani öğrenciye de adapte ederek tabi ki. Öğrenciye de uyarlayarak eğitime geçirmemiz.” şeklinde Ö16 “Bilimsel dayanaklı/Kanıt Temelli muhtemelen tam olarak bi fikrim yok ama...” şeklinde ifade etmiştir.

Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerini deneyle kanıtlanmış olması şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “Hani bunların hepsi deneyle kanıtlanmış şeyler.” Ö4 ise “Ya daha güvenilir, kanıt temelli uygulama terimleri. Daha güvenilir uygulama olarak çağırıştı. ... Daha önce defalarca denenip bi sonuca varılmış uygulamalar bilimsel dayanaklı uygulamalar. ... Ya daha önce uygulanmış, işe yararlığı ispatlanmış, şimdi de uygulanabilir demek.” şeklinde ifade etmiştir. Ö12 “...güvenirliği ve geçerliliği kanıtlanmış olan uygulamalardır.” şeklinde, Ö15 “Bilimsel dayanaklı uygulamalar yani alanda daha önceden araştırılmış, geçerliği, güvenilirliği kanıtlanmış uygulamalar ilk geliyor benim aklıma.” Ö17 ise, “...hani bunlar bi metoda bağlı, bilimsel veriye dayandığı için bu şekilde bir terim kullanıldığını düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerini lisans ders içeriklerindeki yöntemler olarak tanımlayan katılımcı Ö1 “Bilimsel dayanaklı yani okul kitaplarında işte model olma yönteminin şeyleri... pekiştireç tarifeleri vardı. Hani bunların hepsi deneyle kanıtlanmış şeyler. Artan zaman işte hangilerinde uygulanıyo. Sabit zamanlı hangisi? Yani bu kanıt temelli uygulama da bu şekilde.” derken, Ö13 “Hani davranışçı yaklaşımın bir yöntemi olarak işte eşzamanlı, işte sabit zamanlı hani bu tarz şeyler ve pekiştireç mesela işte etki-tepki-pekiştireç hani bunlarda bilimsel dayanaklı sonuçta hani.” olarak ifade etmiştir. Ö15 “Yani özel eğitimle alakalı da özel eğitim lisans bölümünde okurken gördüğümüz derslerde içeriğini öğrendiğimiz deyim uygulamalar...” Ö17 ise “Yani uygulama davranış analizi gibi hani...” şeklinde ifade etmiştir.

Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimlerini ilk kez duyuyorum diyen katılımcı Ö5, “Böyle bi şeyi ben ilk kez duyuyorum da... Pek bi fikrim yok açıkçası.” şeklinde ifade etmiştir.

3.6. Yöntemin Bilimsel Dayanaklı Olmasının Önemi

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, sizce bir yöntemin bilimsel dayanaklı olması neden önemlidir? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.7’de bulunmaktadır.

Tablo 3.7. Yöntemin bilimsel dayanaklı olmasının önemi

Kategoriler	F
Etkili ve verimli olması	10
Denenmiş/faydası görülmüş olması	9
Geçerli ve güvenilir olması	3
Önemli değildir	1

Katılımcılara sizce bir yöntemin bilimsel dayanaklı olması neden önemlidir? soru sorulmuş ve katılımcıların 10’u etkili ve verimli olması, dokuzu denenmiş/faydası görülmüş olması, üçü geçerli ve güvenilir olması, biri ise önemli değildir şeklinde ifade etmiştir. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı uygulama olmasının öneminin, etkili ve verimli olması olarak tanımlayan katılımcı Ö6 “Çünkü hani neyi ne kadar ilerleme katettiğimizi, hani çocuğu nerden nereye taşıdığımızı hani görmemiz gerekir. Çünkü atıyorum belki de işimize yaramıyacak yani çocuğun vaktini boşa çalmamak için almamak için.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö7 “Geri dönüşü alman daha kolay oluyo. ...Yani bi teknik bilimsel değilse eğer veya daha önce denenmemişse veya sonuçları nedir ne değildir? Bu ortaya çıkmamışsa yani o yöntem eğer uygun değilse çocukla uzun süre boş yere çalışmış olabiliriz.” derken Ö9 “...istendik davranışlarımızı kazandırmak çocuğa. ...Kulaktan dolma bilgiler ile belli bi yere kadar getirirsin. Belli bi yerden sonra tıkanır ama bilimsel yöntemlerle, bilimsel yöntemleri uygulayarak ulaştığın yerden daha üst zirveye çıkarsın.” demiştir. Ö14 ise “Hani öğrenciye mesela deneme-yanılma yoluyla şunu mu yapsam bunu mu yapsam diye denemek yerine bilindik bi şeyi hani bilimsel bi şeyi kullanmamız daha faydalı olur. Ekonomik açıdan da yani genel olarak her açıdan tasarruflu olur diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı uygulama olmasının öneminin, denenmiş/faydası görülmüş olması olarak tanımlayan katılımcı Ö1 “Çünkü daha önce denenmiş, uygulanmış ve faydası görülmüş olduğu için ve bize o yüzden sunulduğunu düşünüyorum. Bu yüzden önemli diye düşünüyorum.” Ö2 ise “Yani bir dayanağı olmalı, işe yaramış olması ve bunun teoriden ziyade kanunlaşmış olması gerekiyor.” derken, Ö3 “Hani bilimi göz ardı edemeyiz. Hani ben bi yöntemi kullanıyorsam bunun bilimsel bi dayanağı olmak zorunda. Neye göre sabit beklemeli süreli öğretim yani? Bunun bilimsel bi çalışması hani burda akademik çalışmaları kastedebiliriz aslında.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö8 “Bi de hani ispatlanmış, doğruluğu kanıtlanmış. Mesela hocam doğrudan öğretim yöntemi hani denenmiş, kullanılmış, uygulanmış bi şey sonuçların işte hani pozitif sonuçlar alınmış bi uygulama hani daha güvenilir sonuçlar vereceği için hocam tercih edilebilir.” Ö14 “Hani bunu kullanmamız daha çok öğrenciye yapacağımız öğretimin deneme-yanılma yoluyla değil de insanların daha önceden bunu deneyip yani denedikten sonra sonuçlarının farklı yani nasıl deyim sonuçlarının faydalı olduğunun gördükten sonra bize bildirmeleri...” olarak belirtirken, Ö17 “Bilişsel dayanaklı uygulaması hani biraz da kesinliği gösterir. Hani ne bileyim kulaktan dolma bi şeymiş gibi değil de bi şeye dayandığı için daha çok çevreyi kapsayacağını düşünüyorum ve daha sağlıklı sonuç alınabileceğini düşünüyorum.” olarak görüşünü belirtmiştir. Ö18 “Değerlendirilmiş olduğu için bence yani. Böyle bi yöntem uygulanmış ıı işte öğrenciler üzerinde de gözlemlenmiş ve başarılı olduğu da gözüktünce yani kanıtlanmış olduğu için benim için önemli.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı uygulama olmasının öneminin, geçerli ve güvenilir olması olarak tanımlayan katılımcı Ö4 “Yani geçerlik güvenilirliği saptanmış şeyi uygulamak bizim için her zaman daha iyi, daha güvenilir.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö12 ise “... kullanacağım yönteme benim güveniyo olmam gerekiyo. Yani ben bu yönteme inanmalıyım.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı uygulama olmasının öneminin, önemli değildir olarak tanımlayan katılımcı Ö5 “Yani bence önemli değildir. Sonuçta çocuğun davranışlarında öğrendiğini gösteren bi şey varsa benim için yeterdir...” şeklinde ifade etmiştir.

3.7. Bir Yöntemin Bilimsel Dayanaklı Uygulama Olarak Seçilmesi

Bu bölümde sizce bir öğretim yönteminin bilimsel dayanaklı/kanıt temelli olmasına nasıl ve kimler tarafından karar verilir? Sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

3.7.1. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişiler

Bu bölümde 18 özel eğitim öğretmenin, bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına kimlerin karar verdiği ile ilgili görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.8’de bulunmaktadır.

Tablo 3.8. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişiler

Kategoriler	F
Akademisyenler	15
Öğretmenler	4
Proje geliştiren ekipler	3
Bilmiyor	3

Bir yöntemin BDU olmasına karar veren kişiler sorulduğunda katılımcıların 15’i akademisyenler, dördü öğretmenler, üçü proje geliştiren ekipler, üçü ise bilmiyor şeklinde ifade etmiştir. Bir yöntemin BDU olmasına karar veren kişilerin akademisyenler olarak tanımlayan katılımcı Ö2 “Kimler karar verir tabi ki bu konudaki akademisyenler, bu konuda eğitim gören insanlar...”Ö3 “Alanyazına baktığımızda akademik hani anlamda söyleyecek olursak akademisyenler diyebiliriz.”Ö4 “Tabi ki alana yıllarını vermiş yani bu alana bi şeyler katan iyi isimlerin; üniversite hocaları, profesörler...”Ö8 “Ya da mesela bu konuda işte araştırma yapmış bi örnek veriyorum bi üniversiteden bi profesör hocamız olabilir ya da mesela bu konuda işte kendini geliştirmiş, işte örnek veriyorum yurtdışından olabilir, birçok tezleri, araştırmaları yapıp hani ispatlamış kişilerden yardım alınabilir.”Ö9 “Bunu belirleyecek kişiler profesörler olabilir. Uzmanlar olabilir.” Ö11 “Yani bizim öncülerimiz, otizmin öncüleri, işte bilim insanları diyebilirim.” Ö12 “Bilimsel dayanaklı olmasına bilimsel araştırma yapan kişiler, akademisyenler tarafından karar veriliyo.” Ö14 “...öğretim üyeleri olabilir. Hani doçentler hani bu konuda baya yol almış, hani bilgisi olan insanlar karar verebilir diye düşünüyorum.” Ö16 “Ya bunu o zaman bilim çevreleri karar verecek hani bu işin ehli olanlar bu iş üzerinde uzmanlaşmış kişiler verecek...”

Ö18 “...tabi üniversitede çalışan öğretim görevlileri, bu alanda uzmanlaşmış kişiler.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişilerin öğretmenler şeklinde tanımlayan katılımcı Ö1 “Öğretmenler...” Ö8 “Hocam hani buna bence u hani okulda çalışan arkadaşlar olabilir.” Ö15 “Yani şöyle uzman öğretmenler onlardan bahsediyorum. Yani genel olarak onların belirlediğini düşünüyorum en azından belirlemesi gerekiyor diye düşünüyorum.” Ö18 “Yani öğretmenler demek geliyo yani aklıma...” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişilerin proje geliştiren ekipler olduğunu ifade eden katılımcı Ö1 “Yani Türkiye’deki eğitim sisteminde yani Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bu programları oluşturan bir kurul, bir heyet, onlar tarafından bu bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılacağına karar veriliyo diye düşünüyorum. ... bakanlığın bünyesindeki eğitim müsteşarları gibi.” Ö3 “Hani özel eğitim bağlamında diyeceksek, işte proje geliştiren ekipler olabiliyo dünya bazında.” Ö8 “Hani işbirliği yöntemi ile bilen arkadaşlarla karar verilebilir. Hani bu şekilde u uygun ya da işte bilimsel dayanaklı yöntemler seçilebilir.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına karar veren kişileri bilmediğini ifade eden katılımcı Ö6 “Hiçbir fikrim yok.” Ö5 “Yetkin kişiler olmalı bence. Tabi bunlar kim bilmiyorum da tabi. ...özel eğitim ile ilgili böyle bi şey oluşturulcaksa en basitinden 4 yıllık bi eğitim almış sonra daha çok ne biliyim lisans yapmış, ... kendini geliştirilmiş kişiler tarafından...” Ö7 ise “Bence hocalar tarafından karar verilir.. Heralde üniversitedeki hocalar, doçentler, profesörler karar verir diye düşünüyorum. Bilmiyorum çok bilgim yok gerçi kanıt temelli bir uygulama, çok anlamadım açıkçası.” şeklinde ifade etmiştir.

3.7.2. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesi

Bu bölümde 18 özel eğitim öğretmenin, bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına nasıl karar verdiği ile ilgili görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.9’da bulunmaktadır.

Tablo 3.9. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesi

Kategoriler	F
Araştırmalar yapılması	12
Bilmiyor	6

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı olmasına nasıl karar verildiği sorulduğunda katılımların 12'si araştırmalar yapılıyor olması şeklinde ifade etmiş, altısı ise bilmiyor şeklinde ifade etmiştir. Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesinde araştırmalar yapılması şeklinde tanımlayan katılımcı Ö3 “...proje oluşturulmuşsa ... bilimsel olduğu ifade eden çalışmalar yapılmıştır ya da hipotez gibi düşünecek olursak ya da bi düşünce bi uygulama. O uygulama işte belli bi süreçleri oluyo akademik bilimsel anlamda. O süreçlerden geçiliyo ve bi sonuç elde ediliyorsa...” şeklinde ifade ederken Ö8 “Elde edilen bilgi birçok kişide hani benzer özellikteki kişilerde hani aynı şekilde ilerleme kat ediliyorsa hani buna göre hani bilimsel dayanağı vardır denilip o şekilde seçilebilir hocam yani...” şeklinde ifade etmiştir. Ö10 ise “Heralde üzerine birkaç çalışma yapılmıştı. Bu yapılan çalışmalar sonucunda da eğer geçerliliği varsa ya da olumlu sonuçlar elde edilmişse bu bilimsel dayanaklıdır diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö12 “Bu uygulama ile alakalı öğretim yöntemi ile alakalı çok sayıda araştırma yapılyo ve bu çalışmaların sonucunda geçerli ve güvenilir olduğunu kanıtlayan veriler toplandığında bu çalışmanın bilimsel dayanaklı olduğuna karar veriliyo.” Ö13 “...işte deneklerle uyguluyo, sonuçlarını alıyo, değerlendirme yapıyo falan filan. Bu şekilde hani bilimsel dayanaklı olduğu kanıtlanıyo.” Ö16 ise “Uygulayarak, hani deneyerek, test ederek yani sonuçta bu bir fikir sadece hani beyin olduğu sürece bir işlev görmez hani bunu uygulayarak, insanlar üzerinde deneyerek...” şeklinde ifade etmiştir.

Bir yöntemin bilimsel dayanaklı seçilmesinde bilmediğini ifade eden katılımcı Ö7 “Herhalde deneyerek yani çocuklarla hani bu şöyle olacak çocuklarla deneycez bunu. Birileri buna bakcak yani veya araştırmaları bileştirecek... Heralde böyle bi şey.” şeklinde görüşünü bildirmiştir. Ö17 “Yorum yapamıyorum. ... Yani bunu uzmanlarımız iş birliği içinde sanırım yanlış bilmiyosam hani bu şekilde karar veriliyo. Çeşitli gözlemler, çeşitli şeyler, çalışmalar sonucunda. Olumlu olumsuz değerlendirilip bu şekilde değerlendiriliyor sanırım.” şeklinde, Ö18 ise “Nasıl karar verilir yani bu soruyu geçeceğim sanırım.” şeklinde ifade etmiştir.

3.8. Güvenilir Yöntemin Belirlenmesi

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, siz bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını neye göre belirlersiniz? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.10.'da bulunmaktadır.

Tablo 3.10. *Güvenilir yöntemin belirlenmesi*

Kategoriler	F
Yapılan araştırmaların etkisi	10
Çocuk üzerindeki etkisi	8
Çok sayıda çocukta tutarlı uygulama yapılması	5
Meslektaşlarla görüş alışverişi	1

Katılımcılara bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını neye göre belirlersiniz? şeklinde soru sorulmuş ve katılımcıların 10 tanesi yapılan araştırmaların etkisi, sekizi çocuk üzerindeki etkisi, dördü çok sayıda tutarlı uygulama yapılması, üç kişi diğer görüşleri, bir kişi ise meslektaşlarla görüş alışverişi şeklinde ifade etmiştir. Bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını belirlerken yapılan araştırmaların etkisi diyen katılımcı Ö3 *“akademisyenler uı bu konuda kendisi çalışma yapmış insanlar, kendini buna adanmış insanlar mevcut. Hani onların elde ettiği bi sonuçsa, alanyazına girmişse ne biliyim dünyaca kabul görmüş yöntem ve teknikler var.”* şeklinde, Ö9 ise *“Güvenilir uygulama yani bunun için makaleler yayınlanıyo. Sosyal medyada, internette olsun bu uygulamaları takip etmek gerekiyo. Keza ne kadar doğru? ... Bunların mutlaka bi araştırmaları yapılyo.”* şeklinde görüşünü bildirmiştir. Ö10 *“Herhalde ne kadar çok kitleler tarafından uygulanıp olumlu sonuçlar alınırsa o zaman daha güvenilir olacağını düşünüyorum...”* şeklinde ifade etmiştir. Ö12 *“Ya seçmiş olduğum yöntemi zaten belirli araştırmalar yaparak, akademik yayınları okuyarak, kitaplara bakarak, bu alanda çalışan hocaların, akademisyenlerin yapmış olduğu çalışmalara bakarak belirlerim...”* derken, Ö13 *“Yine ben bilimsel dayanaklı olup olmadığına bakarım heralde yani... bilimsel dayanaklıysa güvenilirirdir. Bilimsel dayanaklı değil ise daha az güvenilirirdir diye düşünüyorum.”* demiştir. Ö15 ise *“Ama çok farklı kişiler, çok farklı mekanlarda, farklı zamanlarda uygulamıştır. İşte yani olumlu olarak bir dönüt almışlardır. Bu benim için hani sınıfımda da kullanabileceğim güvenilir bi kaynak olur.”* şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını belirlemeyi çocuk üzerindeki etkisi olarak tanımlayan katılımcı Ö1 “*Kendim uyguladığımda da yani eğer o öğrenci için o yöntemin güvenilir olduğuna hani daha doğrusu doğru olduğuna öğrenci için inanıyosam ve uyguladığımda da inandığım gibi bi sonuç elde ediyosam o yöntemin güvenilir olduğuna karar veririm.*” derken Ö4 “*İyi sonuç elde edebildiğim uygulamalar benim için güvenilir uygulamalar. Yani öğrenciye daha iyi hitap eden öğretmene, uygulamalar benim için daha güvenilir uygulamalar. İyi öğretim sağlayabildiğim uygulamalar, çocukta kalıcı değişiklikler yaratan uygulamalar benim için daha güvenilir uygulamalar.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö14 “*Öğretmek istediğim şeyi öğretebiliyor muyuz? Yani çocukta mesela öğretmek istediğim şeyi öğretmesek bile bu konuda bu yöne doğru bi eğilim var mı? Hani bu mesela yaptığımız öğretimin güvenilir olup olmadığı hakkında bilgi verir.*” şeklinde, Ö16 “*Ben mesela dört öğrencim var sınıfımda eğer o yöntemi kullanacaksam hani her çocuğuma ayrı ayrı uygulamam sınıfımda işime Benim için güvenilirdir yani o anlamda...*” şeklinde ifade etmiştir. Ö18 ise “*...Yani iyi ki bunu kullandım şöyle bi değişim oldu bu çocukta diyebiliyosam bana göre o öğretim yöntemi güvenilirdir.*” şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını belirlemeyi çok sayıda çocukta tutarlı uygulama yapılması olarak tanımlayan katılımcı Ö1 “*Öğretim yönteminin güvenilir olması için öncelikle tutarlı olması gerekiyo. Yani güvenilirliğin ilk aşaması bence tutarlılıktır. Çünkü tutarlı sonuçlar vermeyen bi yöntem güvenilir değildir...*” şeklinde ifade ederken Ö15 ise “*...ben kullanınca ya da herhangi bir özel eğitim öğretmeni kullanınca yani ortalama olarak hani çocuktan aynı verimi alamasa bile hani şablon olarak aynı düzende olması gerekiyor. Hani mesela kişiye göre farklılıklar oluşturmaması gerekiyo yöntemin.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö12 ise, “*...seçmiş olduğumuz yöntemin uygulama basamaklarının... basamaklar atlanılmadan yapılmış olmasına dikkat ederim. ...Ben uygulamayı yaparken ... yardımcı olabilecek başka bir kişinin de yer almış olması benim atlamış olduğum noktaları bana hatırlatması açısından önemli olabilir....*” demiştir.

Bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını belirlerken meslektaşlarla görüş alışverişi olarak tanımlayan katılımcı Ö9 “*Veyahut u...meslek yaptığımız meslektaşlarımız arasında kendi aramızda konuşurken u... söylenmiş fikri denemiş olabiliriz. Yani kendi meslektaşlarımızla konuştuğumuzda o yöntemi o uygulamıştır. Ona göre de yapabiliriz yani.*” şeklinde ifade etmiştir.

3.9. Etkili ve Güvenilir Uygulamaların Belirlenmesi

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, OSB olan çocuklarda sunduğunuz öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaları nasıl belirliyorsunuz? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu tanımlamaları frekanslarla birlikte Tablo 3.11.'de bulunmaktadır.

Tablo 3.11. Etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesi

Kategoriler	F
Çocuk üzerindeki etkisine bakılması	13
Mesleki tecrübelerin paylaşılması	9
Akademik araştırmaların incelenmesi	5
OSB ile ilgili kitapların incelenmesi	4
Üniversite eğitiminde öğrenilen bilgilerin kullanılması	1

OSB olan çocuklara sunulan öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesinde çocuk üzerindeki etkisi diyen 13 katılımcı, mesleki tecrübelerin paylaşılması diyen dokuz katılımcı, akademik araştırmaların incelenmesi diyen beş katılımcı, OSB ile ilgili kitapların incelenmesi diyen dört katılımcı ve üniversite eğitiminde öğrenilen bilgilerin kullanılması diyen bir katılımcı bulunmaktadır. Çocuk üzerindeki etkisine bakılması olarak tanımlayan katılımcı Ö1 “Bir yöntem bi çok konuyu kapsamadığı gibi bi konu da bi çok yöntemi alamıyo. O öğrenciye sunacağım konu hangi yönteme daha uygunsa ve o öğrenci o yönteme uygunsa öncelikle onu belirlerim.” şeklinde ifade ederken Ö11 ise “Yani bi kere çocuğun bireysel farkındalık yani bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak çocuğun bulunduğu seviyeden istediğim seviyeye çıkarabilmek için uygun olan ne amaç mesela uı ne seçeyim amaç çok örnekten gidiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö14 “Mesela bi öğretim modeli seçtik ama öğrenci için faydalı olmuyo. Bunu değiştirebiliyoruz. Diyelim farklı bir öğretim yöntemi denedik bu faydalı oluyor. Daha çok hani bunun üzerinden gidebiliyoruz.” derken Ö15 “...çocuğun hazırbulunuşluğunu işte kendi öğrencimi tanıdıktan sonra yani belli bi süre geçtikten tanıdıktan sonra daha iyi karar alabiliyorum. Yani öğrenciyi tanımak ve öğrencinin hazırbulunuşluğu önemli benim için bu süreçte.” demiştir. Ö16 “... çocuklar üzerinden gidiyorum. İşime yarayan şeyleri kullanmaya devam ediyorum. İşime yaramayan şeyleri de çok şey yapamıyorum kullanmıyorum zaten.” Ö18 ise “Çocuktaki olumlu davranış değişikliklerine göre belirlerim ben. Yani istediğim

istenilen davranışlar çocukta oluştu mu? Kazanıldı mı? Bireyselleştirilmiş eğitim planına ne düzeyde ulaşıldı?” şeklinde ifade etmiştir.

OSB olan çocuklara sunulan öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesinin mesleki tecrübelerin paylaşılması olarak tanımlayan katılımcı Ö1 “*Öğrencinin durumundan sonra o yöntemi iyi bilip bilmediğimi de. Kendim o yönteme dair ne kadar bilgiye sahibim o da çok önemli.*” şeklinde Ö8 ise “*...hani bi öğrencide denemeden çalışmadan bilemem yani elde edilen sonuçlara göre ve birçok kişide denendikten sonra uygulandıktan sonra bunun güvenilir olup olmadığına kararını verebilirim onun haricinde denemeden bence karar veremem yani hocam.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö9 “*Mikro öğretimde ben bunu kullandıysam eğer ve etkili olduğunu gördüysem kendim bunu da kullanıyorum. Uzmanların görüşleri...*” olarak ifade ederken Ö13 “*...hani daha önce çalışmış özel eğitimde, otizmde çalışmış işte meslektaşlarına falan sorarsın. Hatta ben birkaç defa üniversite hocamdan da yardım almaya çalışmıştım ama geri dönüt alamamıştım.*” olarak ifade etmiştir. Ö15 “*İşte daha önceki tecrübeleri de göz önüne alıyoruz yani ailelerinden olsun, işte eski öğretmenlerinden olsun. Bizim edindiğimiz tecrübelerden olsun.*” Ö16 “*Ben uygulamaları genelde çocuklar üzerinde hani kendim deneyerek o şekilde buluyorum.*” şeklinde, Ö18 “*Önceki işlediğim derslere göre, yani tecrübelerime göre ... Başka bi öğretmen arkadaşlara danışabilirim. İşte o öğrencinin işte hangi amacı aldım ona bakarım.*” şeklinde ifade etmiştir.

OSB olan çocuklara sunulan öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesini akademik araştırmaların incelenmesi olarak tanımlayan katılımcı Ö3 “*Akademik çalışmalardan ben yararlanıyorum. Hani üniversitede aldığım eğitim daha sonra işte araştırmalar, makaleler okuyoruz, araştırmalar yapıyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö4 “*Bakıyorum literatürde ne var? ...İşe yararlılığı ispatlanmış ya bu uygulamalar şu kadar çocuğun üzerinde uygulanmış. Şu kişiler tarafından uygulanıyo ve şu sonuçlar elde edildi gibi uygulamalar benim için daha etkili ve güvenilir geliyor bana.*” Ö12 “*...ben daha çok işte makalelerden, tezlerden yola çıkarak kullanılmış, doğruluğu kanıtlanmış bilimsel dayanaklı olduğu belirlenmiş uygulamaları alıp kendim sınıfımda uyarlıyorum.*” şeklinde ifade ederken Ö15 ise “*Alanla alakalı okumalar yapıp ...önceden gerekli uygulamaları işte saha çalışmaları, atölye çalışmaları yapılmış, yani bazı şeyler denenmiş, sonuç alınmış, yani olumlu dönütler görülmüş ki bu şekilde aktarılmış.*” şeklinde ifade etmiştir.

OSB olan çocuklara sunulan öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesinde OSB ile ilgili kitapların incelenmesi olarak tanımlayan katılımcı Ö7 “*Hani otizmle ilgili kitaplar...*” Ö10 “*Kitaplara bakıyorum hani kaynaklardan araştırmalar yapıyorum.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö13 “*Yani okuduk hepimiz yani hem üniversitede gördük.*” şeklinde, Ö16 ise “*Onun dışında mesela kaynak kitaplarımız var otizm üzerine. Ordan açıp bakıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

OSB olan çocuklara sunulan öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaların belirlenmesinde üniversite eğitiminde öğrenilen bilgilerin kullanılması diyen katılımcı Ö11 “*...o yöntemi üniversitelerde gördük. O şekilde zaten. Ordan. Stajda öğretmenlerimizden gözlemledik. O şekilde ve biraz da aslında şekillendi bu.*” şeklinde ifade etmiştir.

3.10. Bilimsel Dayanaklı Uygulama Kullanılarak Gerçekleştirilecek Eğitim Planlaması Sürecinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, bilimsel dayanaklı/kanıt temelli bir uygulama kullanılarak gerçekleştirilecek bir destek ya da eğitim planlanması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler noktasında ne tür önerilerde bulunabilirsiniz? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Tablo 3.12’de bulunmaktadır.

Tablo 3.12. *Bilimsel dayanaklı uygulama kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler*

Kategoriler	F
Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı	13
Aileyle işbirliği yapılmalı	5
Ortam ve araçlar düzenlenmeli	5
Öğretmenlerin yöntem bilgisine sahip olması	4
Uzmanların görüşü alınmalı	2
Bilmiyor	1

BDU kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı diyen 13 katılımcı, aileyle işbirliği yapılmalı diyen beş katılımcı, ortam ve araçlar düzenlenmeli diyen beş katılımcı, öğretmenlerin yöntem bilgisine sahip olması diyen dört katılımcı, uzmanların görüşü alınmalı diyen iki katılımcı ve bilmiyor olarak ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı olarak tanımlayan

katılımcı Ö1 “Bireysel farklılığa hitap edip etmediğine göre en çok bu konuda öneride bulunabilirim.” Ö4 “Yaş grubu. Yani bu hangi yaş grubunda uygulaycaz bunlar önemli.” şeklinde ifade etmiştir. Ö5 ise “Sonra mesela yine çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına bakıcaz. ...Atıyorum çocuk bi şeye karşı takıntılıdır. Bu planlama sürecinde o takıntılı olan şeyi o ortamda bulundurmamak gerekiyo. Bunlar çok önemli otistik çocuklarda.” şeklinde ifade etmiştir. Ö7 “...çocuğun durumu kesinlikle çok önemli. Ve öğretimin içeriği, ne öğreteceğimiz ve çocuğun durumu şu anki seviyesi her türlü seviye olabilir bu.” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 “İşte seçilen amaçların çocuğun düzeyine uygun olması gerekiyo.” derken Ö9 “...yöntemi işin içine koyduktan sonra dikkat edicem şeylerden bi tanesi de bu yöntem dedim ya çocuğun ben bu yöntemi kullanırken öğrencinin dikkatini toplayabildim mi? Yine öğrenci merkezli yaklaşıyoruz.” şeklinde belirtmiştir. Ö13 “Ya bence çocuğun hazırbulunuşluluğuna çok dikkat edilmeli. ... işte hazırbulunuşluğun içine şey de giriyo herhalde çocuğun engel türü, derecesi, çocuk buna uygun mu?” Ö15 “biraz daha sınıfın içini, öğrencilerin durumunu... Ama mesela sınıf ortamında falan çok farklı şeylerle karşılaşabiliyoruz. ...Hani böyle olunca bence biraz daha mesela atıyorum bi süreç işte sınıf ortamlarını tanıma...” şeklinde, Ö17 ise “Yani yine bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre, bireyi uygunluğu baz alınarak, kazandırılacak amaçlara göre bir eğitim planı yapılmalı.” şeklinde ifade etmiştir.

BDU kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili ortam ve araçlar düzenlenmeli olarak tanımlayan katılımcı Ö4 “...fiziki ortam, materyaller, materyaller önemli bence.” şeklinde, Ö5 ise “Bir kere önce güvenliklerinin sağlanacağı bir ortam seçilmesi gerekiyo bence.” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 “... ben amacımı seçtim yöntemimi seçtim ama eğitim vereceğim ortama buna uygun mu? Yani gerekli materyal var mı? ...çocuğun düzeyine ya da fiziksel özelliklerine uygun mu? Ya da sınıfta dikkat dağıtıcı uyaran var mı?” şeklinde belirtmiştir. Ö11 “Ondan sonra eğitimin uygulanacağı ortamın öğrenciye göre düzenlenmiş olması gerekiyo ve bizim bu işte hazırladığımız eğitim planında hangi amaçladığımız, yani BEP’inde hangi amaçlar varsa ona yönelik biz materyalleri önceden temin etmemiz gerekiyor...” şeklinde, Ö16 “Fiziksel koşulları iyi sağlamamız gerekiyor mesela.” şeklinde ifade etmiştir.

BDU kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili aileyle işbirliği yapılmalı olarak tanımlayan katılımcı Ö2 “Yani bi

kere u aile görüşmeleri bu önemlidir.” Ö6 “...bazen ailelerin de beklentileri olabiliyo çocuklardan. çocuğun ihtiyacı olan noktalar değil de hani ailenin de katkısı olabilir. Bu aşamada hani aile ile de görüşmenin daha bize verimli olabileceğini düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 ise “...aileyle, aileyi de işin içine ben katmak gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ben burda ne kadar da uğraşsam aile desteklemedikten sonra hani benim bu amaçları seçmemin ya da çalışmamın bi etkililiği kalmıyo.” şeklinde ifade etmiştir. Ö14 “Daha sonra aile öğretmen işbirliğinin çok iyi olması gerekir. Hani bi iletişim içinde olduklarında öğretmenin devamlılığının sağlanması açısından...” şeklinde belirtirken, Ö16 “...aileler ile işbirliği sağlayabiliriz bu anlamda. Hani sonuçta bundan haberdar olmaları gerekiyor hani etiktir bu anlamda.” şeklinde ifade etmiştir.

BDU kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili öğretmenlerin yöntem bilgisine sahip olması olarak tanımlayan katılımcı Ö4 “Öğretmenlerinde bence eğitim seviyesi ve yaş grubu bence bunlara da dikkat edilmesi gerekiyo. ... Şey de önemli ya bence gerçekten bunu uygulayacak insanların aldığı eğitime de bakmak gerekiyo. Yani bu öğretmen bunu ne kadar uygulayabilir? Ne kadarını uygulayamaz ya da ne kadarı uygularken onu daha iyi hissettirir.” şeklinde ifade etmiştir. Ö9 “Orda bizim yapmamız gereken şey ne gözlemliyorsak o kayıtta, anektod kaydında onu yazmak. Kendi yorumunu katmaması gerekiyo. Demek istediğim o. Kitabı neyse kitapta ne yazıyosa.” Ö11 “...yani BEP’inde hangi amaçlar varsa ona yönelik biz materyalleri önceden temin etmemiz gerekiyo ve bunu aşamalı olarak çocukta çalışmamız... şeklinde ifade etmiştir.

BDU kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili uzmanların görüşü alınmalı olarak tanımlayan katılımcı Ö2 “O yüzden hani biz BEP hazırlarken nasıl bi sürü insanı, bir sürü uzmanı işin içine katıyorsak bu konuda da böyle yapmalıyız. ...gerekirse çalışma arkadaşlarımızın tecrübeleri hepsini işin içine katarak belirlenir bence.” şeklinde, Ö14 ise “...destek eğitimde aldığı öğretmenlerine ileterek, hani okuldaki öğretmenleri ile destek eğitimdeki mesela diyelim öğretmenleri farklı ise yine iletişim, işbirliği halinde hani biz bunu çalışıyoruz. Bunun bu yoldan gidebilirsiniz, hani bu faydalı oluyo gibi...” şeklinde ifade etmiştir.

BDU kullanılarak gerçekleştirilecek eğitim planlaması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili bilmediğini ifade eden katılımcı Ö10 “*Cevaplamıycam. Bu soruyu geçiyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

3.11. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalarla İlgili Eğitim Sürecine Katılım İsteği

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerine, bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir destek ya da eğitim sürecine katılmak ister misiniz? Sorusu sorulmuş ve 18 katılımcının görüşleri alınmıştır. Katılımcıların hepsi “Evet” cevabını vermiştir. Tablo 3.13’de katılımcıların BDU ile ilgili eğitime katılım sebepleri yer almaktadır.

Tablo 3.13. Bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili eğitim sürecine katılım sebepleri

Kategoriler	F
Kendini geliştirmek için	6
Öğrencilere sunulan öğretimin kalitesini arttırmak için	4
Üniversite eğitimi yetersiz kaldığı için	1

BDU ile ilgili bir destek ya da eğitim sürecine katılma sebebini kendini geliştirmek olarak tanımlayan altı katılımcı, öğrencilere sunulan öğretimin kalitesini arttırmak için diyen dört katılımcı, üniversite eğitimi yetersiz kaldığı için diyen bir katılımcı bulunmaktadır. Kendini geliştirmek olarak tanımlayan katılımcı Ö5, “*Tabi ki de isterim. Hani hem kendimi geliştirmek adına hem çocuklara faydalı olmak adına böyle bi şeye katılmak isterim.*” derken, Ö6 “*İsterim tabi çünkü ıı açık konuşmak gerekirse bu sorularda pek de yeterli olabildiğimi düşünmüyorum.*” demiştir. Ö8 “*Çünkü daha biz hani meslek şeyimiz az olduğu için tecrübemiz az olduğu için daha fazla bilgiye ihtiyacımız var o yüzden katılınabilir hocam.*” şeklinde görüş bildirirken, Ö9 “*Ya tabi ki isterim yani insan kendisine ne katarsa kendisine katar. ...Eksik bilgim olabilir.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö16 ise, “*...insanların kendini geliştirmesi gerekiyor ve bizim paydaşlarımız sadece öğrenciler değil, aileler, etrafındaki toplum, halk yani bizim görevimiz bunda çok fazla. Yani bu tür uygulamaların yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin katılması gerekiyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

BDU ile ilgili bir destek ya da eğitim sürecine katılma sebebini öğrencilere sunulan öğretimin kalitesini arttırmak için şeklinde ifade eden katılımcı Ö5 “*Tabi ki de isterim. Hani hem kendimi geliştirmek adına hem çocuklara faydalı olmak adına böyle bi şeye katılmak isterim.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö7 “*Hani öylesine yapılan bi şey değil*

de bilimsel bi dayanağın içerisine oturtursak öğretimi çocuklar, çocuklara daha iyi bi eğitim sunabilcemizi düşünüyorum yani. Açıkçası katılmak isterim.” derken Ö14 ise *“Hani en azından meslek hayatımızın çok başındayız ve farklı farklı çok çeşitli türlerde engelde olan çocuklar görcez. ...daha iyi müdahale edebilmek için öğrenciye daha bi müdahalede bulunmak için böyle bir çalışmada bulunmak isterdim tabi.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö15 *“İsterim tabi. Yani bizim için de faydalı olur. Öğrenciler için de faydalı olur. Çünkü genel olarak özel eğitim öğretmenleri olarak eksik olunan bi alan diye düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

BDU ile ilgili bir destek ya da eğitim sürecine katılma sebebini üniversite eğitiminin yetersiz kalması olarak açıklayan katılımcı Ö16 *“...gerçekten hani bu anlamda üniversitelerimiz de zayıf kalıyor bence. Hani ben 4 yıl eğitim gördüm fakat çoğu şeyi mezun olduktan sonra öğrendim veya yaşayarak, yaparak öğrendik hani bu yüzden bence öğretmenler bu anlamda daha çok bu işlere hevesli olmalı.”* şeklinde ifade etmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Araştırmada otizm spektrum bozukluğu olan (OSB) bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlikleri bağlamında bilimsel dayanaklı uygulamalar (BDU) hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda özel eğitim öğretmenleri ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma ulaşılan bulguların benzerliklerine göre üç başlık altında tartışılmıştır. Birinci başlıkta özel eğitim öğretmenlerinin özelliklerine ilişkin bulgular, ikinci başlıkta öğretim süreçleri ve yöntem ve tekniklerde dikkat edilmesi gereken noktalara ilişkin bulgular, üçüncü başlıkta BDU'ya ilişkin bulgular tartışılmıştır. Tartışma bölümünde bulgular tartışılırken benzer bulgular birleştirilerek verilmiştir. Yapılan bu araştırma ışığında uygulamacılara ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.1.1. Etkili özel eğitim öğretmenin özelliklerine ilişkin bulguların tartışılması

Araştırmada yer alan katılımcılara “Etkili özel eğitim öğretmenin özellikleri ne olabilir? Sorusu sorulmuş, katılımcıların büyük bir bölümü öğretmenlerin anlayışlı/sabırlı olması (8), sevgi dolu olması (4), gerektiği yanıtını vermişlerdir. Genel eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin kişilik özelliklerinde; sabırlı ve anlayışlı olması, iletişim becerilerinin yüksek olması gerektiği (Işıktaş, 2015; Tanrıverdi ve Apak, 2013) vurgulanmakta, özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süreçlerinde küçük parçalar halinde öğretim yaptıkları için diğer öğretmenlere göre daha sabırlı ve özverili davranmaları gerektiği (Başaran, 2001; Girgin ve Baysal, 2005; Şahin ve Şahin, 2012) düşünülmektedir. Fakat Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) (2017) belirlediği özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinde, etkili özel eğitim öğretmenlerinin özelliklerinde (Tekin, 2005) bu özellikler bulunmamaktadır. Çünkü etkili bir özel eğitim öğretmeni mesleki yeterliklerine sahip olduğunda daha etkili öğretim yapabilmektedir (Güleç-Aslan, 2014). Bu nedenle bu bulguların frekansının yüksek olması düşündürücüdür. Bunun sebebinin özel eğitim öğretmenlerinin ikinci ve üçüncü düzey destek gerektiren OSB'li bireylerle çalışıyor olmalarından kaynaklı olabilir.

Bu soruya araştırmada katılımcıların diğer çoğunluğu özel eğitim öğretmenleri bireyselleştirmeyi/uyarlamayı bilmek (7), nitelikli meslek bilgisine sahip olmak(7),

kendini geliştirme çabasında olmak (7) yanıtını vermişlerdir. Alanyazında etkili özel eğitim öğretmenleri öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak öğretilmesi gereken becerileri planlaması gerektiği ifade edilmektedir. Özel eğitim öğretmenleri, davranışa ve beceriye uygun yöntemleri belirlemesi gerekmekte; davranış değiştirme konusunda bilgili olması, akademik becerilerin öğretiminde uygun yöntem ve teknikleri kullanması konusunda bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir (Hallahan ve Kaufman 2003; Hallahan, Kaufman and Pullen, 2014; Horner 1977'den aktaran Kargın, 2018; Özyürek, 2008; Tekin, 2005). Bu anlamda bu bulgu bu yönü ile alanyazındaki noktalarla ile örtüşmektedir. MEB, özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini tanımlarken özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerin özelliklerine uygun olarak bireysel eğitim planı (BEP) geliştirmeleri gerektiği, öğretim programlarını öğrencinin özelliklerine uygun uyarlama yapması gerektiği, davranış yönetimi konusunda bilgili olmaları gerektiği ve öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerini sağlaması gerektiğini ifade etmiştir (MEB, 2017). Özen, Ergenekon, ve Batu (2009) özel eğitim öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada nitelikli özel eğitim öğretmeni olarak yetişmenin olumlu yaşantılar ile mesleğe başlamalarının önemli olduğuna vurgu yapmışlardır. Güleç-Aslan vd., (2014) yaptığı çalışmada, OSB'nin zor bir alan olduğunu bu nedenle öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin artması ile OSB'li bireylerden olumlu davranış çıktılar alınacağını ifade etmiştir.

Araştırmada bir katılımcı ise etkili özel eğitim öğretmenin özelliğinin alan mezunu olması gerektiğini ifade etmiştir. MEB (2017), öğretmenlerin mesleki bilgi kapsamında alan bilgisinin olmasının gerektiği öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinde bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin sayısının yetersiz olmasından dolayı MEB sınıf öğretmenlerine kurs vererek özel eğitim öğretmenliğine geçiş yapmalarını sağlamıştır. Fakat bu eğitimi aldıktan sonra öğretmenler özel eğitim öğrencilerine davranış değiştirme, beceri öğretimi, günlük yaşam becerileri, akademik becerilerde sistemli bir şekilde öğretim yapamamaktadır. Bu durum özel eğitim öğrencilerinin gelişimi için fazla ilerleme kaydetmelerine engel olacaktır (Çakıroğlu, 2018; Özyürek, 2008). Ögülmüş (2014), yaptığı çalışmada özel eğitim alan mezunu olanlar ve alan dışında özel eğitim öğretmenliği yapan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin diğer alanlara göre mesleki yeterlik ve alan bilgisinin yüksek olduğu bulgulanmıştır. Koçak, (2018) yaptığı çalışmada ise özel eğitim alan mezunu olan öğretmenlerin alan bilgisi konusunda

kendini yeterli hissettiği, alan mezunu öğretmenlerin alan dışı mezun olan öğretmenlere göre daha nitelikli meslek bilgisine sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ile araştırma bulguları birbiri ile örtüşmektedir. Ancak sadece bir öğretmenin bu konuyu dile getirmiş olması çarpıcı görülmektedir. Alan dışından farklı eğitimler alarak özel eğitim alanında çalışan öğretmenler olduğu bilinmektedir. Özellikle alan mezunu öğretmenlerin alan dışından öğretmenlerden OSB konusunda daha donanımlı olduğu düşünüldüğünde bu oldukça önemlidir.

4.1.2. Öğretim süreçleri ve yöntem ve tekniklerde dikkat edilmesi gereken

noktalara ilişkin bulguların tartışılması

Katılımcılara, etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde nelere dikkat etmelidir? sorusu ile etkili bir özel eğitim öğretmeni yöntem ve teknikleri belirlerken neleri göz önünde bulundurmalıdır? sorusu sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu öğretim süreçlerinde, tüm aşamaları ile öğretim sürecini planlamalı (14) yanıtını vermiş ve diğer büyük çoğunluk bireysel farklılıkları göz önüne almalı (13) yanıtını vermişlerdir. Katılımcıların tamamı yöntem ve teknikleri belirlerken dikkat edilmesi gereken noktanın bireysel farklılıkları göz önüne almak olduğunu ifade etmiştir. Özel eğitim hizmetlerinden yararlanması uygun görülen bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanmaktadır. BEP, öğretim sürecini planlarken öncelikle öğrencinin var olan performans düzeyinin dikkate alındığı, öğretimde öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun olarak kullanılacak yöntem ve tekniği, değerlendirme süreçlerini, materyal planlamayı içeren bir programdır (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2016; Kargın, 2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği' ne göre BEP düzenlemesi bir zorunluluktur (MEB, 2018). Bu nedenle öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda mesleki yeterlikleri olmalıdır (Güleç-Aslan, 2014). Bu açıdan bakıldığında bu araştırmaya katılan öğretmenlerin bu gereksinimin farkında olduklarını söyleyebiliriz.

BEP hazırlarken öncelikle öğretmenler bireyin var olan performans düzeyini dikkate alarak bu doğrultuda öğrenci için öğretilmesi planlanan yıllık hedefler belirlemektedirler. Bu hedefler bireyin geçmiş yaşantılarını, ailenin ve çevrenin özelliklerini, yetersizliği dikkate alınarak, eğitim ortamında düzenlemeler yapılarak planlanmaktadır (Kargın, 2016; MEB, 2018). BEP'in hazırlanma sürecinde öğretmenlerin sorumlulukları fazla olması nedeniyle öğretmenlerin bu konuda alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Avcıoğlu, 2011, s.41). Alanyazın

incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin BEP kullanmalarına ilişkin bulguların farklı olduğu görülmektedir. Öğrenenler BEP hazırlamadan önce performans aldıklarını (Güleç-Aslan vd., 2014), BEP hazırladıklarını (Güleç-Aslan vd., 2014), öğrencilerin özelliklerine uygun bireyselleştirme yaptıklarını (Çimen-Öztürk ve Eratay, 2010; Güleç-Aslan vd., 2014; Sivrikaya ve Yıkılmış, 2016) ifade etmişlerdir. Avcıoğlu, (2011) ise zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamaya ilişkin görüşlerini incelediği araştırmada, öğretmenler BEP hazırlama sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının önemli olduğunu ifade etmiş fakat Pektaş (2008), yaptığı araştırmada ise özel eğitim öğretmenlerinin BEP kullanmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Mehrenberg (2013), çalışmasında ilk yıllarını çalışan özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlama süreçlerinde zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Öğrencinin öğretim sürecinde ortam düzenlemesi de önemli bir konudur. Bu nedenle düzenlemeler bireysel farklılıklara göre yapılmalıdır (Öncül, 2015). Sınıfın ısı, ışık miktarı, sınıf büyüklüğü, öğrencinin oturduğu yer öğrenme üzerinde etkili fiziksel özelliklerdir. Fiziksel çevrenin öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin bireysel özelliklerine göre uyarlanması gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2012).

Bir diğer uyarlama ise yöntemde yapılan uyarlamalardır. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencinin bireysel farklılığına göre ve öğretilecek konuya göre uyarlama yapması gerekmektedir (Kargın, 2018; Sucuoğlu ve Kargın, 2012; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2016; Özdemir, 2017). Sivrikaya ve Yıkılmış (2016) yaptıkları çalışmada özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin müfredatı öğrencilerin özelliklerine göre uyarladıkları bulgusuna ulaşmıştır. Öğretimin diğer önemli parçalarından birisi de materyallerdir. Materyaller öğretilecek konuya ve öğrencinin bireysel özelliğine uygun şekilde uyarlanmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2012). Yapılan araştırmalarda bazı özel eğitim öğretmenlerinin materyallerle ilgili desteğe ihtiyacı olduğunu (Güleç-Aslan, 2014), bazı öğretmenlerin ise eğitimde kullanacağı materyalleri kendilerinin hazırladığını ifade etmişlerdir (Ergenekon, 2005). Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri konusunda desteğe ihtiyacı olduğu, bu nedenle destek almaları gerektiği (Ergül, Baydık ve Demir, 2013; Kodal, 2006; Sivrikaya ve Yıkılmış, 2016; Vuran, Çolak ve Gürgür, 2003) vurgulanmıştır. Elde edilen bulgular alanyazındaki bulgular ile örtüşmektedir. Bu açıdan araştırma bulgularına bakıldığında farklı katılımcıların farklı öğretimsel düzenlemelere vurgu yaptığı görülmektedir. Öğretim süreçlerine bir bütün olarak bakıldığında öğretmenlerin

öğretimi önceden planlamaları, öğrencinin özelliklerine göre uyarlamaları gerekmektedir. Bulgulara dayalı olarak katılımcıların öğretimsel uyarlamalar ve özel eğitimde etkili yöntemler ile ilgili desteklenmeleri gerektiğini söyleyebiliriz. Katılımcılar tarafından öğretimsel uyarlamaların tamamının ifade edilmemesi görüşme sürecinde katılımcıların aklına gelmemesinden kaynaklı olabileceğini düşündürmektedir. Katılımcılar araştırmacıya görüşme esnasında heyecanlandıklarını belirtmişlerdir (Araştırmacı günlüğü). Bununla birlikte katılımcıların bir kısmının farklı bölümlerden (görme engelliler öğretmenliği, işitme engelliler öğretmenliği) mezun olmaları ve lisans eğitimi düzeyinde ilgili dersleri farklı içeriklerde ve düzeylerde almaları bu bulgunun farklı çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Özel eğitim öğretmenlerine, siz bir uygulama yönteminin etkili olup olmadığını neye göre belirlersiniz? Sorusu sorulmuş ve katılımcıların yarısından fazlası çocuktaki etkisini(13) dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Etkililik, bireyin öğretilen beceriyi öğrenip öğrenememesidir (Tekin-İfar ve Kırcaali-İftar, 2016). Alanyazında OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin etkililikleri ile ilgili araştırmalar yapılmıştır (Betz vd., 2008; Cowan and Allen, 2007; Çuhadar ve Diken, 2011; Ergenekon, 2012; Eliçin ve Avcıoğlu, 2014; Eliçin, Yıkılmış ve Cavkaytar, 2015; Göç, 2016; Gülsöz ve Çıkılı, 2018; Güzel-Özmen, 2005; Mısır-Horasan, 2011, Murdock, Ganz, and Crittendon, 2013; Odluyurt vd., 2015; Odluyurt, Aldemir ve Kapan, 2016; Talas, 2017; Topuz, 2016; Turhan ve Vuran, 2015; Yavuz ve Şafak 2015). Katılımcıların çocuk üzerinde etkisi şeklinde ifade etmesi daha yüzeysel bir ifade kullandıkları düşünülmektedir (Araştırmacı günlüğü). Hendricks (2011) yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin etkili uygulamaları orta ve düşük düzeyde uyguladıkları bulgusuna ulaşmıştır. *Katılımcıların az bir bölümü yazılı değerlendirme sonuçlarını (5) kullandıklarını ifade etmişlerdir.* Yapılan araştırmalarda özel eğitim öğretmenlerin öğrencileri ölçüt bağımlı ölçü aracı, soru-cevap, gözlem, performans kayıt çizelgesi kullanarak değerlendirme yaptıkları (Ergenekon, 2005; Güleç-Aslan vd., 2014; Sivrikaya ve Yıkılmış, 2016) bulgulanmıştır. Bu bulgu alanyazındaki araştırma bulguları ile örtüşmekle birlikte katılımcıların öğretim süreçlerini veriye dayalı yürütmedikleri, öğrenci davranışlarındaki değişimleri kayıt altına almadıkları ve öğrenci ilerlemesini kişisel gözleme dayalı belirledikleri görülmektedir. Bu açıdan katılımcıların veriye dayalı öğretim yapma, öğretim etkililiğini belirleme konularında desteğe gereksinim duyduklarını söyleyebiliriz.

4.1.3. Bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin bulguların tartışması

Katılımcılara, bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimleri sizce neyi ifade etmektedir? Sorusu sorulmuş ve katılımcıların yarısından fazlası bu terimleri bilmediği(10) yanıtını vermiştir. Yine katılımcılara, sizce bir öğretim yönteminin bilimsel dayanaklı/kanıt temelli bir uygulama olmasına nasıl ve kimler tarafından karar verilir? sorusu sorulmuş ve nasıl karar verildiği ile ilgili katılımcılar araştırmaların yapılması(12) ve bilmiyorum(6) yanıtını vermişlerdir. Yapılan araştırmalarda özel eğitim öğretmenlerinin (Gable ve diğ., 2012; Hendricks, 2011; Jones, 2009), genel eğitim öğretmenlerinin (Rakap, Balıkcı ve Kalkan, 2018) ve özel eğitim öğretmen adaylarının (Çiftçi-Tekinarslan vd., 2018) BDU ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Daha öncede belirtildiği gibi ‘BDU vadettiği sonuçları yapılan yüksek kaliteli çalışmalar sonucunda ortaya koyan, hakemli dergilerde yayımlanmış, yeterli sayıda deneysel araştırmaların bulunduğu, öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin ispatlandığı uygulamalardır’ (Cook and Cook, 2011; NAC, 2009; Kurt, 2016). Çiftçi-Tekinarslan vd., (2018) özel eğitim öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada BDU’nun tanımına geçerliği güvenilirliği kanıtlanmış uygulamalar olarak ifade ettiklerini bulgulamışlardır. Ayrıca OSB’li bireylerin eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler sorulduğunda sadece dört tane BDU söylemişlerdir. Bu nedenle araştırmaya katılan özel eğitim öğretmen adayları BDU ile ilgili yeterli bilgiye sahip değildir. Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin verdiği cevaplar Çiftçi-Tekinarslan vd., (2018) araştırma bulgularına benzer olarak BDU terimini; BDU’nun ölçütleri incelendiğinde (Cook, Tankersley ve Landrum, 2009; NPDC, 2014; Odom, Brantlinger vd., 2005) yeterli düzeyde açıklama yapmadıkları düşünülmektedir. Katılımcıların bir bölümü de bilimsel dayanaklı uygulama terimini deneyle kanıtlanmış olması (6), okul kitaplarındaki yöntemler (4) şeklinde belirtmişlerdir. Greenway vd., (2013) yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının BDU’yu kavramsallaştırırken en fazla kanıt kelimesini vurguladıkları bulgulanmıştır. Katılımcılar, okul kitaplarındaki yöntemleri bilimsel dayanaklı olarak tanımlamasında yine BDU ile ilgili bilgi eksikliklerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Alanda özel eğitim öğretmenlerinin BDU ile ilgili bilgilerinin orta düzeyde olduğu iki araştırmaya (Alhossein, 2016; Güleç-Aslan, 2017b) rastlanmıştır. Güleç-Aslan (2017b) araştırmasında UDA’ya dayalı bilgilerinin alanyazınla örtüştüğünü bulgulanmıştır. Bu bulgu alanyazındaki araştırma bulguları ile kısmen örtüşmektedir. Ancak tartışılması gerekli bazı noktalar bulunmaktadır.

Yetersizliğe sahip bireylerin eğitimlerinde BDU kullanılması bireylerin gelişimleri açısından önemlidir (Burns and Ysseldyke, 2009). MEB tarafından belirlenen Özel eğitim öğretmen yeterliklerine bakıldığında (MEB 2017 s.274) d görüldüğü üzere “*Mesleki gelişime yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme*” alt başlığı altında yer alan “*Özel eğitim süreci ve uygulamalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinin gerekliliğinin farkındadır*” koşulu BDU kullanılmasının gerekliliği ile örtüşmektedir. Ancak katılımcıların çoğunun BDU kavramına, bu kavramın kapsamına yönelik bilgi eksikliği yaşadığı düşünülmektedir katılımcılar görüşmeceye bu konuda eksik bilgileri olduğunu görüşme sonrasında da ifade etmişlerdir (Araştırmacı günlüğü). Bu açıdan katılımcıların hem lisans eğitimleri sırasında hem de meslek içi süreçlerde bu kavramlar ve kapsamı hakkında detaylı olarak desteklenmeleri gerektiğini söyleyebiliriz. Görüşmeci katılımcıların bu soruda vücut dili ve ses tonuna göre kaygı yaşadıklarını düşünmüştür (Araştırmacı günlüğü). Bunun nedeni olarak katılımcıların araştırmacı ile aynı okulda çalışmaları ya da sorunu bilgi sorusu olmasından kaynaklı kaygılanmış olabilecekleri düşünülmektedir. Çünkü öğretmenler bilgiye dayalı olan soruları görüşme sürecinde bir anda tanımlayamayabilirler bunu bir sınırlılık olduğunu söyleyebiliriz. Katılımcıların görüşme sorularına daha önceden bakmamaları ve araştırmacının bu konuda yönlendirme yapmamasının bu sınırlılığa neden olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca katılımcılar görüşme sürecinde BDU olduğu bilinen bazı yöntemlerden (UDA, yanlışsız öğretim vb.) bahsetmişlerdir (Araştırmacı günlüğü). Öğretim sürecinde uyguladıkları bu yöntemlerin BDU olarak tanımlandığını bilmedikleri görülmektedir. Görüşme sorularının farklı şekilde düzenlenmesi, ara sorular eklenmesi ve görüşme sorularının önceden katılımcıya gösterilmesi bu sınırlılığın giderilmesini sağlayabilirdi.

Özel eğitim öğretmenlerine, sizce bir öğretim yönteminin bilimsel dayanaklı/kanıt temelli bir uygulama olmasına nasıl ve kimler tarafından karar verilir? sorusu sorulmuş ve kimlerin karar verdiği ile ilgili katılımcıların büyük çoğunluğu akademisyenler (15) olarak ifade etmişlerdir. Diğer katılımcılar ise proje geliştiren ekipler (3) olarak ifade etmiştir. OSB alanında BDU’nun ne olduğu ile ilgili kesin standartlar yoktur (Rakap, 2016; Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017). OSB’li bireylerin eğitimlerinde kullanılan uygulamaların BDU olarak ifade edilmesi amacıyla bazı kuruluşlar (NAC, 2009; NAC, 2015; NPDC, 2014) ile araştırmacılar (Chambless and Hollon, 1998; Gersten vd., 2005; Horner vd., 2005; Nathan ve Gorman 2007; Rogers and Vismara 2008) belirli kriterler

geliştirmişlerdir (NPDC, 2014; Odom, Brantlinger vd, 2005). Kuruluşlar, farklı branşlardan uzmanların oluşturduğu ekipler tarafından, belirlemiş oldukları standartlara göre alanyazın taraması yaparak uygulamaların bilimsel dayanaklı olup olmamaları hakkında karar vermektedirler (NAC, 2009; NPDC, 2014). Elde edilen bulgular alanyazın ile örtüşmektedir. *Katılımcıların bir bölümü bilimsel dayanaklı uygulamalara karar veren kişiler olarak öğretmenler(4) demiş ve bir bölümü de bilmediğini (3) ifade etmiştir.* Katılımcıların hangi uygulamanın BDU olduğunu, bunları kimlerin nasıl belirlediğini bilmiyor olmaları bunu “sadece devletten bekliyor olmaları”, “öğretmenlerin kendilerinin belirlemek zorunda kaldıklarını söylemeleri” (Araştırmacı günlüğü) oldukça düşündürücüdür. BDU yöntemleri belirleyen araştırmacı ekiplerinin ve uluslararası resmi kuruluşların (örn. NAC, NPDC, WHO, Autism-Europe vb) varlığından ve bu konu ile ilgili ulusal boyutta sınırlı olsa kitap ve makalelerin ve uluslararası boyutta ise çok sayıda yayın ve raporların olduğundan habersiz oluşları oldukça çarpıcıdır. Katılımcılardan sadece bir tanesi demografik bilgilerde Tohum Otizm Vakfı’nın yayınlarını takip ettiğini ifade etmiştir. Özetle, katılımcıların alanyazın ile örtüşmeyen cevaplar vermesi ve bilmediğini ifade etmesi BDU hakkında neredeyse hiç bilgi sahibi olmadıklarını düşündürmekle birlikte katılımcıların farklı özel eğitim bölümlerinden ve farklı üniversitelerden mezun olmalarından kaynaklı olduğunu da düşündürmektedir. Daha önce de değinildiği üzere BDU kavramı ile ilgili meslek öncesi ve meslek içi süreçlerde mutlaka katılımcıların desteklenmeleri gereklidir.

Özel eğitim öğretmenlerine, sizce bir yöntemin bilimsel dayanaklı olması neden önemlidir? sorusu sorulmuş, katılımcıların büyük bir bölümü etkili ve verimli olması (10), şeklinde görüş bildirirken diğer bölümü denenmiş/faydası görülmüş olması (9), geçerli ve güvenilir olması (3) yanıtını vermişlerdir. MEB (2017), özel eğitim öğretmenleri özel alan yeterliklerinde, öğretmenlerin yöntem ve tekniklerle ilgili bilimsel araştırmaların kullanmasının mesleki yeterlik kapsamında bir zorunluluk olduğunu vurgulamıştır. BDU tanımında da (Cook and Cook, 2011; Kurt, 2016; NAC, 2009) vurgulandığı gibi yüksek kaliteli çalışmalar OSB’li bireylerin üzerinde olumlu etki gösteren uygulamalardır. Bu nedenle bulgular ile tanım uyumaktadır. OSB’li bireylerin eğitim süreçlerinde kullanılması için farklı yöntemler bulunmaktadır. Eğitim sürecinde yöntemlerin titiz bilimsel araştırmalara dayandığı ve bu yöntemlerin neler olduğu ve hangi yöntemlerin güvenilir olmadığı belirlenmelidir (NAC, 2009). Çünkü OSB’li bireylerin eğitimlerinde zarar görmemeleri, daha uygun yöntemlerle eğitim

almaları için BDU'nun kullanımı önemlidir (Kurt, 2016; Özdemir, 2017; Simpson, 2004; Tekin- İftar ve Değirmenci, 2016; Ünlüol-Ünal, 2019), fakat birçok öğretmen yaptığı uygulamalarda başarılı olmalarını sağlayacak olan BDU'dan haberdar değildir (Ünlüol-Ünal, 2019). OSB'li bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinden BDU'nun önemine ilişkin katılımcılardan bir tanesinin *önemli olmadığını (1)*—düşünmesi ve devamında BDU'yu bilmediğini söylemesi önemli bir bulgudur. Jones (2009), araştırmasında öğretmenlerin BDU az kullandıklarını ifade etmiş, Greenway vd., (2013) ise, araştırmasında öğretmenlerin BDU ile ilgili bilgi bulmakta zorluk yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Elde edilen bulgular alanyazındaki bulgular ile benzerdir. Katılımcılar BDU terimini bilmediğini ifade ederken BDU önemi sorulduğunda doğru cevaplar vermişlerdir (Araştırmacı günlüğü). Bu konu ile ilgili katılımcılara ek bilgi verilmemesine rağmen doğru cevap vermeleri çarpıcı bir bulgudur. Katılımcıların bilgi sorusuna doğru cevap vermemelerinde kaygı yaşadıkları, önem sorusunda daha az kaygı yaşadıkları için doğru cevaplar verdiği düşünülmekle birlikte katılımcıların BDU konusunda karmaşa yaşadıklarını düşündürmektedir.

Katılımcılara, siz bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını neye göre belirlersiniz? sorusu sorulmuş katılımcıların büyük çoğunluğu yapılan araştırmaların etkisini (10) dikkate aldıklarını ifade etmiştir. Diğer bölümü ise çocuk üzerindeki etkisi (8) olarak ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılara OSB olan çocuklarda sunduğunuz öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaları nasıl belirliyorsunuz? sorusu sorulmuş ve katılımcıların büyük çoğunluğu bu soruyu çocuk üzerindeki etkisine bakılması (13) olarak cevaplandırmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun bu iki farklı soruya benzer cevaplar vermesi düşündürücüdür. Güvenirlik, bağımsız ölçümler sonucunda bir değer kararlılık göstermesidir. Öğretilen beceriye (bağımlı değişken) ve öğretimde kullanılan yönteme (bağımsız değişken) ilişkin iki tip güvenirlik bulunmaktadır. Bağımlı değişkene ilişkin gözlemci güvenirliliği ve gözlemciler arası güvenirlik bulunmaktadır. Bu gözlemcinin bireysel olarak yaptığı uygulamayı video ile kaydedip güvenirlik verisi toplamayı ya da iki farklı gözlemcinin eş zamanlı olarak hedef davranış ile ilgili yaptığı değerlendirmeleri içermektedir. Bağımsız değişkene bağlı güvenirlik ise uygulama güvenirliliğidir. Uygulama güvenirliliği ise uygulamacının uygulamadan önce hazırladığı planı ne ölçüde uygulamasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2017; Wolery vd., 1988'den aktaran Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2017). BDU'nun yanında uygulama güvenirliliği öğrenci başarısını yükselten önemli bir faktördür

(Kretlow and Blatz, 2011). Çünkü eğitim süreçlerinde kullanılan uygulamalar doğru bir şekilde uygulandığında hedeflenen sonuca ulaşılmaktadır. Fakat bir uygulama etkili bir şekilde uygulansa bile bilimsel dayanağı yoksa hedeflenen sonuca ulaşılmayacaktır. NAC (2015), uygulamaları üç ayrı başlık altında; BDU, umut vadeden uygulamalar ve bilimsel dayanaktan yoksun uygulamalar olarak sınıflandırmıştır. BDU OSB'li bireylerin eğitimlerinde yapılan araştırmalar sonucunda olumlu sonuçlar sağlayan uygulamalardır. Umut vadeden uygulamalar, OSB'li bireylerin eğitimlerinde olumlu sonuçlarının yanında daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulan uygulamalar olarak tanımlanmıştır. Bilimsel dayanaktan yoksun uygulamalar ise OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanıldığında sonuçları ve etkileri zararlı olan, ya da hiç etkisi olmayan uygulamalardır. *Öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaları belirlerken diğer katılımcılar, mesleki tecrübelerin paylaşılması (9), akademik araştırmaların incelenmesi (5), OSB ile ilgili kitapların incelenmesi (4) ve üniversitede alınan eğitimler (1) olarak görüş bildirmişlerdir.* Türkiye'de BDU ile ilgili yayınlar çok sınırlıdır. Genelde İngilizce yayınlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin BDU'ya ulaşmak için OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan BDU ile ilgili bazı kuruluşlar NAC ve NPDC; güncel bilgileri yayımlayan Journal of Special Education, Exceptional Children dergileri, What Works Clearinghouse, Best Evidence Encyclopedia gibi güvenilir internet kaynaklarını takip etmeleri gerekmektedir (Kretlow and Blatz, 2010; Rakap, 2018, s.193). Jones (2009) yaptığı çalışmada yöntemlerle ilgili bilgi almak için en çok internet kaynaklarını kullandıklarını bulgulamıştır. Greenway vd., (2013), yaptığı araştırmada ise katılımcıların BDU hakkında bilgi bulmakta zorlandıklarını bulgulamıştır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun farklı olan bu iki soruyu aynı soru olarak değerlendirmiş ve ifade etmiştir (Araştırmacı günlüğü). Bu nedenle bu iki soruda benzer alt temalar oluşmuştur. Bunun bir sınırlılık olduğunu söyleyebiliriz. Bu araştırmada katılımcıların genel ifadeler kullanması ve bu kaynaklardan hiç birinden bahsetmemeleri BDU ile ilgili bilgilerin sınırlı olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca katılımcıların çoğunluğunun demografik bilgilerde OSB ile ilgili kitapları okuduklarını ve makaleleri takip ettiklerini ifade etmeleri bu konuda araştırma yaptıklarını desteklemektedir. Fakat BDU ile ilgili bilgilerinin sınırlı olması çarpıcı bir bulgudur. Araştırma bulguları alanyazındaki bulgular ile örtüşmemektedir.

Katılımcılara bilimsel dayanaklı/kanıt temelli bir uygulama kullanılarak gerçekleştirilecek bir destek ya da eğitim planlanması sürecinde dikkat edilmesi

gerekenler noktasında ne tür önerilerde bulunabilirsiniz? sorusu sorulmuş ve katılımcıların yarısından fazlası öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almalı (13), diğer kısmı ise aileyle işbirliği yapmalı (5), ortam ve araçları düzenlemeli (5) şeklinde görüş bildirmişlerdir. BDU'nun akademik, davranış iletişim, oyun, sosyal, geçişler olarak birbirinden farklı alanlarda, farklı özellikte uygulama şekilleri bulunmaktadır. (NPDC, 2017; Odom, Boyd vd., 2010). Eğitim sürecinde BDU seçilirken öncelikle OSB'li bireye kazandırılmak istenen hedeflere uygun olarak BDU tercih edilmelidir. Hedefe uygunluğunun yanında bireye uygun olması da gerekmektedir. OSB'li bireylerin bireysel özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun uygulamalar tercih edilmelidir. Öğrencilerin geçmiş yaşantıları, yetersizlikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017; Torres vd., 2012). Yapılan araştırmalarda OSB'li bireylerle çalışan öğretmenler eğitim süreçlerinde aile ile işbirliğinin öğrenci gelişiminde önemli rol oynadığını ifade etmişlerdir (Al-Shammari, 2006; Egenekon, 2005; Güleç-Aslan, 2014; Güleç-Aslan vd., 2014). Öğretmenler mesleğin ilk yıllarında aile ile işbirliğinde sorunlar yaşamaktadır (Ergenekon, 2005; Ergenekon, 2009; Mehrenberg, 2013). Bu nedenle araştırmacılar araştırmaların öğretmenlere aile ile işbirliği konusunda eğitim verilmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır (Ergenekon, 2005; Ergül, Baydık ve Demir, 2013). Katılımcıların farklı özel eğitim bölümlerinden mezun olmaları nedeniyle (işitme ve görme engelliler öğretmenliği) ders programları incelendiğinde BDU ile ilgili bir eğitim almamış oldukları düşünülmektedir. Ayrıca katılımcıların farklı üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olmaları BDU ile ilgili bir ders almamış olabileceğini de düşündürmektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlere BDU ile ilgili bir öğretim planlandığında öncelikle OSB'li çocukların ve ailelerinin özellikleri, etkili öğretim yöntemleri, BDU kavramı ve süreli yayın takip etme, bilimsel araştırma okuma ve yorumlama vb. pek çok bilginin yer aldığı kapsamlı bir desteğin sağlanması gereklidir diyebiliriz.

Özel eğitim öğretmenlerine, bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir destek ya da eğitim sürecine katılmak ister misiniz? sorusu sorulmuş ve tüm katılımcılardan "Evet." yanıtı alınmıştır. Özel eğitim öğretmenleri bu eğitimlere kendini geliştirmek için (6), Öğrencilere sunulan öğretimin kalitesini arttırmak için (4) ve üniversite eğitimi yetersiz kaldığı için (1) katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Çiftçi-Tekinarslan vd., (2018) araştırmasında özel eğitim öğretmenleri BDU ile ilgili daha ayrıntılı bilgi almak

istediklerini ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalarda özel eğitim öğretmenlerinin OSB (Ergül, Baydik ve Demir, 2013; Güleç-Aslan vd., 2014; Hendricks, 2011; Karasu, Aykut ve Yılmaz, 2014) konusunda bilgi eksiklerinin olduğu ve eğitime ihtiyaç duyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karasu, Aykut ve Yılmaz (2014), özel eğitim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlediği araştırmasında öğretmenlerin öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, davranış değiştirme, OSB, aile eğitimi konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Güleç-Aslan ve Sola-Özgüç (2017), yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li bireylerin eğitim süreçlerinde bilgi yetersizliklerinin olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Katılımcılardan bir tanesinin üniversite eğitiminin yetersiz kalmasından dolayı hizmet içi eğitime katılmak istediğini ifade etmiştir. Özel eğitim bölümünde Türkiye’deki üniversitelere bakıldığında birkaç üniversite hariç akademisyen eksiğinin çok fazla olduğu bilinmektedir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenleri üniversitelerden yeterli bilgi almadan mezun olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin kişisel olarak farklı eğitimlere katılıp kendilerini geliştirmesi gerekmektedir. Mesleki alan yeterliklerinde de “özel eğitime ilişkin kişisel ve mesleki gelişimi sağlayabilme ölçütü yer almaktadır. Katılımcıların yaş ortalamasının 25 yaş ve meslek deneyimi iki ay-yedi yıl arası değiştiği düşünüldüğünde genç bir katılımcı/öğretmen grubu olduğu ve kendini geliştirme motivasyonunun yüksek olmasının kabul edilebilir olduğunu söyleyebiliriz. Tüm katılımcıların kendilerini belli bir konuda geliştirmek için desteği kabul etmeleri oldukça umut vericidir. BDU kapsamlı bir desteğin ilerleyen meslek yaşamlarını doğrudan olumlu etkileyecektir. Bu açıdan araştırma bulguları alanyazındaki bulgular ile örtüşmektedir.

Katılımcıların alan yeterlikleri bağlamında BDU hakkındaki görüşleri alınmıştır. Katılımcılar etkili özel eğitim öğretmenlerinin özelliklerinin kişisel özellikler ve mesleki yeterlikler olarak iki farklı şekilde ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğunun kişisel özelliklere vurgu yapmaları ikinci ve üçüncü düzey destek gerektiren OSB’li bireylerle çalışıyor olmalarından kaynaklı olabileceğini düşündürmektedir. Katılımcılara öğretim süreçlerinde dikkat edilen noktalar sorulduğunda genel olarak tüm aşamaları ile öğretim sürecinin planlanması ve bireysel farklılıkları dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların geneli tüm aşamalardan bahsetmemiştir. Bunun nedeninin görüşme sürecinde aklında gelmemiş olmasının yanında yeterli bilgiye sahip olmadığını da düşündürmektedir. Yine

katılımcıların BDU tanımı ve kapsamı ile ilgili görüşleri alınmıştır. Genel olarak öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin öğretmenlere bilgi sorusu sorulması, katılımcıların araştırmacı ile aynı okulda çalışıyor olması, katılımcıların özel eğitimin farklı bölümlerinden mezun olmaları, farklı üniversitelerden mezun olmalarından kaynaklı olarak BDU ile ilgili eğitim almamış olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleğe başladıklarında OSB'li bireylerin eğitimlerinde kullanılan yöntemleri araştırmamalarından kaynaklı olabileceği de düşünülmektedir. Fakat katılımcıların demografik bilgilerde OSB ile ilgili farklı eğitimler aldıklarını ifade etmeleri ve tüm katılımcıların BDU ile ilgili bir destek ya da eğitim planlaması sürecine katılmak istemeleri bu konuda umut vericidir.

4.2. Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

1. Araştırma bulgularında özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li bireylerin eğitimleri ile ilgili yeterli donanıma sahip olmadığını görülmektedir. Öğretmenler OSB ile ilgili daha fazla bilgi ve beceri sahibi olabilmeleri için yazılı ve bilgilendirici materyaller hazırlanabilir.
2. Öğretmenler, hizmet içi eğitimlere katılarak, kitap okuyarak, güncel yayınları takip ederek mesleki yeterliklerini arttırabilir.
3. Eğitim kurumları, BDU ile ilgili bilgilendirmelerin yapıldığı hizmet içi eğitim kursları, seminerler ya da toplantılar düzenleyebilir ve alanda çalışan öğretmenlerin katılımı okul yönetimleri tarafından desteklenebilir.
4. Yapılacak bilgilendirici seminer, konferans vb. çalışmaların öğretmenlere ulaşması için üniversiteler, MEB ve STK'lar işbirliği yapabilir.
5. Üniversitelerin özel eğitim yetiştiren bölümlerinde BDU ile ilgili teorik ve uygulamalı eğitimler arttırılabilir.
6. Ülkemizde BDU'yı belirleyen ve öğretmenleri yönlendiren kuruluş ve ekiplerin olmadığı düşünülerek yasa koyucular, bu konuda çalışan akademisyenler ve alanda çalışan öğretmenlerden oluşan bir ekiple BDU

konusunun önemi ve yaygınlaşması arama konferansları ve sonuç raporları hazırlanabilir.

4.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

1. Bu çalışma fenomenolojik desende, yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla gerçeklemiştir. Alanyazında OSB’li bireylerin eğitimleri ile ilgili BDU’ların kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bulgular ileri araştırmalara kılavuz olarak kullanılabilir.
2. Bu çalışma yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İleri araştırmalar farklı görüşme teknikleriyle katılımcıların görüşlerini belirleyebilir.
3. Yapılan araştırmada bir ilde Özel Eğitim Uygulama Okulu’nda görev yapan özel eğitim öğretmen görüşleri alınmıştır. Katılımcı öğretmenlere eksik oldukları boyutlarda (BDU kavramı, kapsamı, etkililik , güvenirlik vb), konularda öğretim sunulup sonucundaki değişimlere yönelik görüşleri odak grup görüşmesi ile belirlenebilir.
4. Bu araştırma meslek deneyimi iki ay-yedi yıl arasında değişen yaş ortalaması 25 olan genç bir katılımcı grubuyla yürütülmüştür. Meslek deneyimi ve yaş gurubu daha yüksek olan bir grupla görüşülüp sonuçlar karşılaştırılabilir.
5. Bu araştırmada sadece OSB’li öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşü alınmıştır. İzleyen araştırmalarda yetersizlik grupları ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınabilir.
6. Öğretmenlere BDU ile ilgili hizmet içi eğitimler verilerek gelişimlerinin izlendiği araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağırman, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ahearn, W. H., Clark, K. M., MacDonanld, R. P. F., Chung, B. I. (2007). Assessing and treating vocal stereotypy in children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 263-275.
- Alhossein, A.(2016). Teachers' knowledge and use of evidence-based teaching practices for students with emotional and behavior disorders in Saudi Arabia. *Journal of Education and Practice*, 7(35), 90-97.
- Al-Shammari, L. (2006). Special education teachers' attitudes toward autistic students in the autism school in the state of Kuwaiti: A case study. *Journal of Instructional Psychology*, 33(3), 170-178.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Ruhsal bozuklukların tanısai ve sayımsai elkitabı* beşinci baskı. (DSM-5), tanı ölçütleri başvuru elkitabı (Çev: E. Köroğlu). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1) 39-53.
- Aydın, A. (2010). Otistik çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (232-255). Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Başaran, I. (2001). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 41-53.
- Bayrakdar, U.,Vural-Batık, M. ve Barut, Y. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 133-149.
- Berg, B. and Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Çev: H. Aydın). Ankara: Eğitim Yayınevi.

- Betz, A., Higbee, T.S. and Reagon, K.A. (2008). Using joint activity schedules to promote peer engagement in preschoolers with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(2), 237-241.
- Blashfield, R. K., Keeley, J. W., Flanagan, E. H., Miles, S. R. (2014). The cycle of classification: DSM-I through DSM-5. *Annual Review of Clinical Psychology*, 10(1), 25-51.
- Burns, M. K. and Ysseldyke, J. E. (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education. *The Journal of Special Education*, 43(1), 3-11.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chambless, D. L. and Hollon, S. D. (1998). Defining empirically supported therapies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 7-18.
- Cook, B. G. and Cook, S. (2011). Unraveling evidence-based practices in special education. *The Journal of Special Education*, 47(2), 71-82.
- Cook, B. G., Tankersley, M.. and Landrum, T. J. (2009). Determining evidence-based paractices in special education. *Council for Exceptional Children*, 75(3), 365-383.
- Cowan, J. R. and Allen, D. K. (2007). Using naturalistic procedures to enhance learning in individuals with autism: a focus on generalized teaching within the school setting. *Psychology In The Schools*, 44(7), 701-715.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Crimmins, D. B., Durand, V. M., Theurer-Kaufman, K., Everett, J. (2004). *Autism program quality indicators: A self-review and quality improvement guide for schools and programs serving students with autism spectrum disorders*. New Jersay: New Jersey Department of Education.
- Çakıroğlu, O. (2018). Özel eğitimde temel kavramlar. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim içinde* 1-19. Ankara: Pegem Akademi.

- Çiftçi-Tekinarslan, İ., Arı, A., Bozak, B., Çay, E., Çiçek, M. (2018). Özel eğitim öğretmen adaylarının bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 15(3), 2458-9489.
- Çimen-Öztürk, C. ve Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 145-159.
- Çuhadar, S. and Diken, Ğ. H. (2011). Effectiveness of instruction performed though activity schedules on leisure skills of children with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 46(3), 386-398.
- Dere-Çiftçi, H. (2015). Özel eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki yetkinlik ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Mediterranean Journal of Humaties*, 1, 221-241.
- Dickman, S. E., Bright, C. N., Montgomery, D. H., Miguel, C. F. (2012). The effects of response interruption and redirection (RIRD) and differential reinforcement on vocal stereotypy and appropriate vocalizations. *Behavioral Interventions*, 27, 185-192.
- Diken, İ.H. (2018). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) gösteren öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (445-480). Ankara: Pegem Akademi.
- Dursun, Y. (2015). *Müzik öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları ile yaşam ve iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eliçin, O. ve Avcıoğlu, H. (2014). Otizmi olan çocuklara duyguları ayırt etme becerisi kazandırmada replik silikleştirme ile yapılan öğretimin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 317-330.
- Eliçin, O., Yıkılmış, A. ve Cavkaytar, A. (2015) Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara işlevsel okuma becerilerinin kazandırılmasında tablet bilgisayar aracılığı ile sunulan programın etkililiği. *Sosyal Bilimler Arastirmalari Dergisi*, 13(25), 255-279.

- Ergenekon, Y. (2005). *İşe yeni başlayan zihin özürlüler öğretmenlerinin mesleksel sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerin geliştirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:1622
- Ergenekon, Y. (2009). Özel eğitim öğretmenlerine mesleklerinin ilk yılında sağlanan destekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 215-239.
- Ergenekon, Y. (2012). Otizmli çocuklara videoyla model olma kullanılarak ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2739-2766.
- Ergül, C., Baydık, B. ve Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Ersoy, F. (2017). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.) *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (81-134). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gable, R. A., Tonelson, S. W., Sheth, M., Wilson, C., Park, K. L. (2012). Importance, usage, and preparedness to implement evidence-based practices for students with emotional disabilities: Acomparison of knowledge and skills of special education and general education teachers. *Education and Treatment of Children*, 35(4), 499-520.
- Gersten, R., Fuchs, L. S., Compton, D., Coyne, M., Greenwood, C. R., Innocenti, M. S. (2005). Quality indicators for group experimental and quasi-experimental research in special education. *Exceptional Children*, 71, 149-164.
- Girli, A. (2007). Asperger sendromlu ve yüksek işlevli otistik çocukların eğitimden yararlanma düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2007, 8 (2) 23-43.
- Girgin, G. ve Baysal, B., (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 172-187.

- Göç, S. (2016). *IPAD yoluyla sunulan etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda bağımsız ödev yapma becerileri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gömleksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 7(8), 201-221.
- Greenway, R., McCollow, M., Hudson, R. F., Peck, C., Davis, C. A. (2013). Autonomy and accountability: Teacher perspectives on evidence-based practice and decision-making for students with intellectual and developmental disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 8(4), 456–468.
- Güleç-Aslan, Y. (2017). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Eğitim ve öğretim süreci. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.) *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu içinde* (264-275). Ankara: Pegem Akademi.
- Güleç-Aslan, Y. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerle çalışan eğitimcilerin uygulamalı davranış analizine yönelik algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 1032-1044.
- Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola-Özgüç, C., Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 639-654.
- Güleç-Aslan, Y. ve Sola-Özgüç, C. (2017). Mesleklerinin ilk yılında otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerine yönelik bir mentorluk programı. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 528-559.
- Gülsöz, T. ve Çıkılı, Y. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video model ile öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 210-229.
- Güzel-Özmen, R. (2005). Otistik bir çocuğa dil öğretimi. *Eğitim ve Bilim*, 30(138), 18-27.
- Hallahan, D. P. and Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional learners: Introduction to special education*. Amerika: Allyn and Bacon.

- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. and Pullen, P. C. (2014). *Exceptional learners an introduction to special education*. London: Pearson Education.
- Hendricks, D. (2011). Special education teachers serving students with autism: A descriptive study of the characteristics and self-reported knowledge and practices employed. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35, 37-50.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education*. New Jersey: Pearson Education.
- Horner, R., Carr, E., Halle, J., McGee, G., Odom, S., Wolery, M. (2005). The use of single subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71, 165-180.
- Işıktas S. (2015). Öğretmen adaylarının iyi öğretmen olma ile ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 119-131.
- Jones, M. L. (2009). A study of novice special educators' views of evidence-based practices. *Teacher Education and Special Education*, 32, 101–120.
- Kabakçı-Yurdakul, I. (2016). Nitel veri analizinin temelleri. I. Kabakçı-Yurdakul (Ed.), *Nitel veri analizinde adım adım NVivo kullanımı* içinde (s. 1-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasu, N., Aykut, Ç. ve Yılmaz, B. (2014). Zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 15(1) 41-53.
- Kargın, T. (2018). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (72-99). Ankara: Pegem Akademi.
- Kırcaali-İftar, G. (2003). *Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması*. Ankara: YA-PA Yayın Pazarlama.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm spektrum bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınevi.
- Kırcaali-İftar, G. (2016). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin İftar, E. (2016). Otizm spektrum bozukluklarına yönelik program örnekleri. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Koçak, V. (2018). *Özel eğitim iş uygulama merkezi (okulu) kademe III'de görev yapan özel eğitim ve alan dışı mezunu öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kodal, B. (2006). Eskişehir ilinde otistik çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve sorunların çözümüne ilişkin görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kretlow, A. G. and Blatz, S.L. (2011). The ABC's of Evidence-Based Practice for Teachers. *Teaching Exceptional Children*, . 43 (5),8-19.
- Kurt, O. (2016). Otizm spektrum bozukluğu ve bilimsel dayanaklı uygulamalar. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri içinde* (17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kurt, O. ve Subaşı-Yurtçu, A. B. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yönelik kapsamlı uygulamalar. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 155-182.
- Laprine, A. P. and Dittrich, G. A. (2014). An evaluation of a treatment package consisting of discrimination training and differential reinforcement with response cost and a social story on vocal stereotypy for a preschooler with autism in a preschool classroom. *Education and Treatment on Children*, 37, 407-430.
- Mehrenberg, R. L. (2013). Red tape and green teachers: The impact of paperwork on novice special education teachers. *International Journal of Special Education*, 28(1), 1-9.
- Mesibov, G. B. and Shea, V. (2011). Evidence-based practices and autism. *Autism*, 15, 114-133.

- Mısır-Horasan, M. (2011). *Otizmli çocuklara kaybolan nesnelerini sözel talep etme becerilerinin öğretiminde fırsat öğretiminin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Milli Eğitim Bakanlığı-MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf (Erişim Tarihi: 24.06.2019).
- Milli Eğitim Bakanlığı-MEB. (2017). *Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257> (Erişim Tarihi: 28.06.2019).
- Milli Eğitim Bakanlığı-MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> (Erişim Tarihi: 24.06.2019).
- Murdock, L.C., Ganz, J. and Crittendon, J. (2013). Use of an IPAD play story to increase play dialogue of preschoolers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 1770(6), 2175-2189.
- National Autism Center-NAC (2009). *National standards report*. Randolph MA: National Autism Center.
- National Autism Center-NAC (2015). *Findings and conclusions: National standards project, phase 2*. Randolph MA: National Autism Center.
- National Autism Center-NAC (2011). *A parent's guides to evidence-based practice and autism: Providing information and resources for families of children with autism spectrum disorders*, Randolph, MA, https://altogetherautism.org.nz/wpcontent/uploads/2017/07/nac_parent_manual.pdf (Erişim Tarihi: 12.03.2019).
- Nathan, P. E. and Gorman, J. M. (2007). *A guide to treatments that work (3rd ed.)*. New York: Oxford University Press.
- New Jersey Department of Education, (2004). *Autism program quality indicators*. <https://www.state.nj.us/education/specialed/info/autism.pdf> (Erişim Tarihi: 27.01.2019).

- National Professional Development Center On Autism Spectrum Disorders. (2014). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder. <https://autismpdc.fpg.unc.edu/how-do-i-find-out-more-about-ebps>. (Erişim Tarihi: 11.03.2019).
- National Professional Development Center On Autism Spectrum Disorders. (2017). Comparison of NPDC and NSP practices. <https://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices> (Erişim Tarihi: 11.03.2019).
- Odluyurt, S. (2013). Kaynaştırmaya devam eden otistik özellikler gösteren çocuklara kurallı oyun öğretiminde akranları tarafından doğrudan model olma ve videoyla model olma öğretiminin etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 523-540.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu,  ., Kapan, A. (2015). Otizmli  ocuklara Doğrudan ve Video Modelle Birlikte Sunulan Pecs Uygulamasının Etkilerinin Karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education* . 7(2), 316-342.
- Odluyurt, S., Aldemir, O. and Kapan, A. (2016). An incesitgation on the effects of PECS and observational learning in initiating and maintenance of communication among children with autism. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 8(2), 151-164.
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Council for Exceptional Children*, 71(2), 137-148.
- Odom, S. L., Collet- Klingenberg, L., Rogers, S. J., Hatton, D. D. (2010). Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure*, 54(4), 275–282.
- Odom, S. L., Boyd, B. A., Hall, L. J., Hume, K. (2010). Evaluation of comprehensive treatment models for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(4), 425-436.

- Öğülmüş, K. (2014). *Alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 17(2), 163-190.
- Öncül, N. (2015). Çocuk gelişimini etkileyen yetersizlikler. A. Cavkaytar (Ed.), *Çocuk gelişiminde normal ve atipik gelişim içinde* (156-177). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Özen, A., Ergenekon, Y. ve Batu, E. S. (2009). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının uygulama okulları ve uygulama sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 185-200.
- Özdemir, O. (2017). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): iyi uygulamalar. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.) *Zihin Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu içinde* (282-307). Ankara: Pegem Akademi.
- Özyürek, (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri*, 6(2), 189-226.
- Pektaş, H. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumlarının saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Rakap, S., Birkan, B. ve Kalkan, S. (2017). *Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim*. Ankara: Tohum Otizm Vakfı.
- Rakap, S. (2018). Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalar. V. Aksoy (Ed.), *Özel Eğitim içinde* 181-194. Ankara: Pegem Akademi.
- Rakap, S., Balıkçı, Ş. and Kalkan, S. (2018). Teachers’ knowledge about autism spectrum disorder: The case of Turkey. *Turkish Journal of Education*, 7(4), 169-185.

- Rogers, S. J. and Vismara, L. A. (2008). Evidence-based comprehensive treatments for early autism. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 37, 8-38.
- Rozenblat, E., Brown, J. L., Brown, A. K., Reeve, S. A., Reeve, K. F. (2009). Effects of adjusting DRO schedules on the reduction of stereotypic vocalization in children with autism. *Behavioral Interventions*, 24, 1-15.
- Sam, A. M., Cox, A. W., Savage, M. N., Waters, V., Odom, S. (2019). Disseminating information on evidence-based practices for children and youth with autism spectrum disorder: AFIRM. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10803-019-03945-x> (Erişim Tarihi: 28.06.2019).
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Simpson, R. L. (2004). Finding effective intervention and personnel preparation practices for students with autism spectrum disorders. *Counsil for Exceptional Children*, 70(2), 135-144.
- Sivrikaya, T. ve Yıkmış, A. (2016). Özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin öğretim süreciyle ilgili gereksinimleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1984-2001.
- Sucuoğlu, B (2005). Otizm ve otistik bozukluğu olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel eğitime giriş* içinde (391-412). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2012). *İlköğretim’de kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Şahin, F. ve Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 275-294.
- Talas, S. (2017). *Otizmli bireylere sosyal öykülerin tekli sunumuyla çoklu sunumunun karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tanrıverdi, B. ve Apak, Ö. (2013). Öğretmen yeterlikleri açısından eğitim fakültesi programlarının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46 (2), 297-318
- Tekin, E. (2005). Etkili öğretim. A. Ataman (Ed.), *Özel eğitime giriş* içinde (103-117). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2017). *Yanlışsız Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. ve Değirmenci, H. D. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Topuz, Ç. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sözel iletişim becerilerini arttırmada işitsel replik ve replik silikleştirme uygulamasının etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Torres, C., Farley, C. A. and Cook, B. G. (2012). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 45(1), 64-73.
- Turhan, C. ve Vuran, S. (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 294 – 315.

- Türnükçü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Uslu, S. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünlü, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünlüoğlu-Ünal, N. (2019). What do we know about evidence-based practices?. *International Journal of Innovation Education and Research*, 7(5), 238-247.
- Vuran, S., Çolak, A. ve Gürgür, H. (2003). Davranış kontrolü ve beceri öğretimi konusunda hizmetiçi eğitime katılanların programa ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4 (1), 1-17.
- Yavuz, M. ve Şafak, P. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara ev içi becerilerin öğretiminde videoyla model olma ile videoyla ipucu yöntemlerinin etkililiğinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 341-365.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wells, J., Collier, L. and Sheehy, P. H. (2016). Decreasing vocal stereotyping of young with autism in a classroom setting. *Child and Family Behavior Therapy*, 38(2), 164-174.
- Xavier, J., Bursztein, C., Stiskin, M., Canitano, R., Cohen, D. (2015). Autism spectrum disorders: An historical synthesis and a multidimensional assessment toward a tailored therapeutic program. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 18, 21-33.
- http-1: <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/autism-spectrum-disorders/asd/index.shtml> (Erişim Tarihi: 11.03.2019).
- http-2: <https://www.nationalautismcenter.org/> (Erişim Tarihi: 27.06.2019).

http-3: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html> (Erişim Tarihi: 19.02.2019).

http-4: <https://www.autismspeaks.org/> (Erişim Tarihi:10.03.2019).

http-5: <https://oygm.meb.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 28.06.2019).

http-6: <https://autismpdc.fpg.unc.edu/national-professional-development-center-autism-spectrum-disorder> (Erişim Tarihi: 11. 03.2019).



EKLER

EK-1. Görüşme Soruları

GÖRÜŞME SORULARI

Demografik Bilgiler

- Adınız-Soyadınız:
- Yaşınız:
- Mezun olduğunuz üniversite ve bölümünüz:
- Mesleki hizmet süreniz:
- Şu an çalıştığınız kurumdaki hizmet süreniz:
- OSB olan bireylerle çalışma süreniz:
- Aldığınız kurs ve/veya eğitim seminerleri var mı? Varsa nelerdir?
- Çalıştığınız yetersizlik grubuyla ilgili basılı veya çevrimiçi kaynaklara ulaştınız mı? Ulaştıysanız bu kaynaklar genellikle hangi konular üzerineydi?

Görüşme Soruları

Özel Eğitim Öğretmeni

1. Etkili özel eğitim öğretmenin özellikleri ne olabilir?
2. Etkili bir özel eğitim öğretmeni öğretim süreçlerinde nelere dikkat etmelidir?
3. Sizce etkili bir özel eğitim öğretmeni, öğretim süreçlerinde kullanacağı yöntem ve teknikleri belirlerken neleri göz önünde bulundurmalıdır?
4. Siz bir uygulama yönteminin etkili olup olmadığını neye göre belirlersiniz?
5. Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli uygulama terimleri sizce neyi ifade etmektedir? Açıklar mısınız?

6. Sizce bir yöntemin bilimsel dayanaklı uygulama olması neden önemlidir?
7. Sizce bir öğretim yöntemin bilimsel dayanaklı/kanıt temelli bir uygulama olmasına nasıl ve kimler tarafından karar verilir?
8. Siz bir öğretim yönteminin güvenilir olup olmadığını neye göre belirlersiniz?
9. OSB olan çocuklarla sunduğunuz öğretimde etkili ve güvenilir uygulamaları nasıl belirliyorsunuz?
10. Bilimsel dayanaklı/kanıt temelli bir uygulama kullanılarak gerçekleştirilecek bir destek ya da eğitim planlanması sürecinde dikkat edilmesi gerekenler hakkında ne tür önerilerde bulunabilirsiniz?
11. Bilimsel dayanaklı uygulamalarla ilgili bir destek ya da eğitim sürecine katılmak ister miydiniz?

EK-2. Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı kapsamında Doç. Dr. Serhat Odluyurt danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Duygu Özdemir tarafından yürütülmektedir.

Araştırmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları nasıl kullandıklarının belirlenmesidir. Otizm spektrum bozuklu olan öğrencilerin eğitim süreçlerinde görev alan özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamalar ile ilgili görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile ortaya konacaktır ilgili alanyazın gelişimine ışık tutulacaktır.

Bu doğrultuda, nitel bir çalışma yapılarak görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kayıt edilerek bilimsel veri toplanacaktır. Ses kayıtları sadece bilimsel veri elde etmek için kullanılacak, veriye dönüştürüldükten sonra silinecektir.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılan tüm katılımcıların isimleri gizli tutularak ulaşılan veriler gerçek isimlerinizi çağrıştırmayacak kodlar kullanılarak paylaşılacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

Veri toplama sürecinde araştırmanın amacını aşan, rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru olmayacaktır. Araştırma sürecinde herhangi bir rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Çalışmadan ayrılma durumunuzda sizden toplanılan veriler araştırma kapsamına dahil edilmeyerek imha edilecektir.

Bu sözleşmeyi okuduğunuz ve araştırmada bilimsel verilere ulaşmamda yardımcı olduğunuz için teşekkür ederim. Araştırma kapsamında aklınıza takılan bir soru olduğunda aşağıda yer alan iletişim adreslerinden bana ulaşabilirsiniz. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza dair aşağıda yer alan ilgili bölümü imzalayarak çalışmaya gönüllü katılım sağlayacaksınız.

Öncelikle araştırmaya katıldığınız ve gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü öğretim üyesi Doç. Dr. Serhat Odluyurt'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı İsimleri:

Doç. Dr. Serhat Odluyurt

Adres: Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü

İş Tel : 0222-335 05 80-4985

Cep Tel : 0 533 391 75 25

E-posta: syildiri@anadolu.edu.tr

Duygu Özdemir

E- posta: govercinduygu@gmail.com

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK-3. Örnek Günlük Sayfası

21/05/2019

Yer: Uyubano evi

Saat: 14.26

Srı: 20.35

Görüşme sürecinden önce [redacted] çok stresliydi. Mükemmeliyetçi gibi hissediyordu. Fakat soruları cevapladıkça stresi geçmedi. Görüşme sırasında konuşma hızını yavaşlatarak rahat olmasını gerektiriyordu. Kendi hazır hissedince ses kapalı bıraktım.

1. Meslek öncesi ve sonrası ayrıştı.
2. soru ve cevap sürecini 3'e ayırarak tek tek oldu.

Dilinsel abartılı uygulamalar üniversitede gördükleri şeylerdir dedi (model alma, pekiştirme).

→ Güvenlik sorusuna tutarlılık abartı cevap verdi. Farklı bir cevap. BDU ile güvenilirlik kavramı uygulanacak aynı sonuç elde edilebilir.

Kimler: soruna i hazırlı kurul, ilk defa rutis den bahsedildi. Öğretmenler, müsteserler.

✓ Tüm görüşme sürecinde en yavaş cevap

○ Müsteserler

EK-4. Etik Kurul Kararı

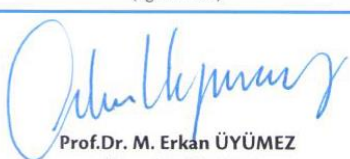
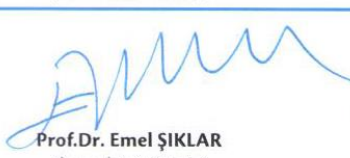
Evrak Kayıt Tarihi: 04.02.2019

Protokol No: 10124

Tarih: 27.02.2019



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler ile Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanıklı Uygulamalar Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Serhat ODLUYURT
TEZ YAZARI:	Duygu ÖZDEMİR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan, Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

EK-5. Milli Eğitim Müdürlüğü Onayı

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 30/04/2019-E.24876



T.C.
[Redacted] VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32889839-605.01-E.8231204
Konu : Duygu ÖZDEMİR'in
Araştırma İzin Onayı

25.04.2019

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engelliler Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Duygu ÖZDEMİR'in "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı anket çalışmasını 2018-2019 eğitim öğretim yılı 2. yarıyılında ilimiz [Redacted] İlçesine bağlı [Redacted] Özel Eğitim Uygulama Merkezinde Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerle uygulaması ile ilgili alınan 22/04/2019 tarihli ve 8093068 sayılı Valilik Onayı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Kemal KARAHAN
İl Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

25.04.2019

[Redacted]
Ahmet BOLAT
V.H.K.I.

Ek: Onay (1 sayfa)

[Redacted] dırım Sok.
[Redacted]@meb.gov.tr

[Redacted] Ş-Memur (1133)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 542d-ddef-35c5-a65e-1e77 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
[REDACTED] VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32889839-605.01-E.8093068
Konu : Duygu ÖZDEMİR'in
Araştırma İzin Onayı

22.04.2019

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engelliler Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Duygu ÖZDEMİR "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı anket çalışmasını 2018-2019 eğitim öğretim yılı 2. yarısında İlim [REDACTED] İlçesine bağlı [REDACTED] Özel Eğitim Uygulama Merkezinde Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerle uygulamak istemektedir.

Söz konusu çalışma ile ilgili olarak komisyonumuzca inceleme yapılmış olup, "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 ve 2017/25 nolu Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin 2018-2019 eğitim öğretim yılı 2. yarısında İlim [REDACTED] İlçesine bağlı [REDACTED] el Eğitim Uygulama Merkezinin uygun göreceği tarih ve saatlerde, çalışma yapmasını, olurlarınıza arz ederim.

Ayşeğül AYDIN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
22.04.2019

Kemal KARAHAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Duygu Özdemir
Doğum Yılı ve Yeri : 21.10.1993-Konya/Beyşehir
Yabancı Dil : İngilizce
E-posta : govercinduygu@gmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2017-Halen MEB’e bağlı Özel Eğitim Uygulama Okulu’nda Öğretmen
- 2016-2019 Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Zihin Engelliler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı
- 2012-2016 Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı
- 2013-2016 Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı (Çift Anadal Programı)
- 2009-2012 Ali Akkanat Anadolu Lisesi (Beyşehir/Konya)

Yayınları:

- Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D. ve Keskin, M. (2018). Türkiye’de ilkokul ve ortaokullarda yürütülen kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili araştırmaların gözden geçirilmesi (2006-2016). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3), 577-614.