



**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANISI OLAN BİREYLERİN
SERGİLEDİKLERİ PROBLEM DAVRANIŞLARIN GELİŞİM ALANLARINA
ETKİSİNE İLİŞKİN ANNE GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Beyza Nur ERGÜN

Eskişehir 2024

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANISI OLAN ÇOCUKLARIN
SERGİLEDİKLERİ PROBLEM DAVRANIŞLARIN GELİŞİM ALANLARINA
ETKİSİNE İLİŞKİN ANNE GÖRÜŞLERİ**

Beyza Nur ERGÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erken Çocuklukta Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Haziran 2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Beyza Nur Ergün'ün "Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Çocukların Sergiledikleri Problem Davranışların Gelişim Alanlarına Etkisine İlişkin Anne Görüşleri" başlıklı tezi 12/07/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim Programında, Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı):	Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL	
Üye:	Prof. Dr. Sunay YILDIRIM DOĞRU	
Üye:	Dr. Öğr.Üy. Çimen ACAR	
Üye:		
Üye:		
:		

Prof. Dr. Saime ÖNCE

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANISI OLAN ÇOCUKLARIN SERGİLEDİKLERİ PROBLEM DAVRANIŞLARIN GELİŞİM ALANLARINA ETKİSİNE İLİŞKİN ANNE GÖRÜŞLERİ

Beyza Nur ERGÜN

Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim Yüksek Lisans
Programı, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Haziran 2024

Danışman: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde OSB’li olan çocukların sergiledikleri problem davranışların gelişim alanlarına etkisine ilişkin anne görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ve araştırmacı günlüğüyle toplanmıştır. Araştırmanın katılımcıları erken çocukluk döneminde OSB’li çocuğa sahip olan 12 anneden oluşmaktadır. Annelerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, anneler en çok motor ve vokal stereotipik davranışlarla birlikte zarar verici davranışlar, ağlama-öfke nöbetleri ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Anneler bu davranışlarla baş etmede en çok konuşma ile birlikte çocuklarına dokunmayı tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Bilişsel bir davranışın öğrenilmesi sırasında çocuklar öğrenmeye karşı ilgisiz davranmaktadırlar. Dil becerilerinin gelişiminde ise iletişim başlatamama, dil becerilerini edinememe gibi güçlüklerin problem davranışlarla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Problem davranışların sosyal becerilerin gelişimine ilişkin dikkat çeken olumsuz etkisi akranla etkileşim kuramamadır. Motor gelişimde ise çoğunlukla ince motorda sınırlılıklar gözlenmiştir. Uyumsal becerilerde güçlük yaşanan beceri ise tuvalet becerisidir. Günlük yaşamda ise anneler problem davranışlar nedeniyle kendilerini toplumdan soyutlamaktadırlar. Araştırma ile OSB’li çocuklar tarafından sergilenen problem davranışların erken dönemde gelişim alanlarına olumsuz etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Erken çocukluk dönemi, Otizm spektrum bozukluğu, Problem davranışlar, Aile

ABSTRACT

MOTHERS' OPINIONS ABOUT THE EFFECT OF PROBLEM BEHAVIORS EXHIBITED BY CHILDREN DIAGNOSIS OF AUTISM SPECTRUM DISORDER ON THEIR DEVELOPMENTAL AREAS

BEYZA NUR ERGÜN

Department of Special Education, Master's Program in Special Education in Early

Childhood Institute of Graduate Education, June 2024

Supervisor: Assoc. Dr. Nuray ÖNCÜL

This study aims to determine the views of mothers on the effects of problem behaviors exhibited by children with ASD in early childhood on developmental areas. The study was conducted using phenomenological design, one of the qualitative research methods. The data of the study were collected through semi-structured interviews and a researcher's diary. The participants of the study consisted of 12 mothers who had children with ASD in early childhood. The data obtained from the interviews with the mothers were analyzed by the researcher using the content analysis method. According to the research findings, the mothers stated that they mostly encountered motor and vocal stereotypic behaviors along with harmful behaviors, crying, and tantrums. The mothers emphasized that they mostly preferred to touch their children with speech to cope with these behaviors. During the learning of a cognitive behavior, children are disinterested in learning. In the development of language skills, difficulties such as not being able to initiating communication and not being able to acquire language skills are thought to be related to problem behaviors. The striking negative effect of problem behaviors on the development of social skills was the inability to interact with peers. In motor development, limitations were observed mostly in fine motor skills. The skill that is difficult in adaptive skills is toilet skills. In daily life, mothers isolate themselves from society due to problem behaviors. The research has concluded that the problem behaviors exhibited by children with ASD have negative effects on early developmental areas.

Keywords: Early childhood, Autism spectrum disorder, Problem behaviors, Family

ÖNSÖZ

Bilimsel hazırlık sürecimde bana katkı sağlayan, her zaman güç veren, birçok destekçim var. Benim her an yanımda oldukları için onlara minnettarım.

Öncelikle lisans eğitimimden bu yana çok sevdiğim, saygı duyduğum, tez yazma sürecimde düşünüş yaşadığım durumlarda kendime güvenimi getiren, sorduğum sorulara sabırla ve samimiyetle cevap veren, öğrencisi olmaktan mutluluk duyduğum değerli danışmanım Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL hocama bana akademik eğitimimde kazandırdığı ve katkıda bulunduğu her şey için teşekkür ederim. Kişisel hayatım da ve eğitim hayatımda da kendisiyle tanıştığım ve çalıştığım için çok şanslıyım. Desteğinizi hiç esirgemediğiniz için size sonsuz sevgi ve minnettarlığımı sunarım.

Araştırmamın güvenilirlik aşamasında bütün yoğunluğuna rağmen vakit ayırıp çalışmama katkı sağlayan ve tez jürimde yer alan Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR hocama çok teşekkür etmek istiyorum. Tez jürimde yer alan bilgilerini ve tecrübelerini benimle paylaşan Prof. Dr. Sunay YILDIRIM DOĞRU hocama çok teşekkür ederim.

Araştırmamın gerçekleşmesini sağlayan değerli annelere, gönüllü katılımları, içtenlikleri ve çalışmama vakit ayırdıkları için teşekkür ederim.

Ailem, canım babam ve annem eğitim hayatımda beni her zaman desteklediğiniz ve yönlendirdiğiniz için size çok teşekkür ederim. Yapamıyorum dediğim her an da benimle motivasyon konuşmaları yaparak beni yükselten babam Aşkın Ergün, sen olmasan bu gücü kendimde bulamazdım. Ve tabii ki süreç içerisinde yaşadığım zorluklara ortak olan beni rahatlatan, sevgi dolu annem Feride Ergün'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Abim Mehmet Hürkan Ergün birbirimizden uzakta da olsak elin ve desteğin hep üzerimde. İyi ki size sahibim, sizi çok seviyorum. Her şey sizi gururlandırmak için.

Ailemizin daimî üyesi olan, bütün stresime, üzüntülerime, sevinçlerime ortak olan canım dostum Yasemin Aleyna Topbaşı'ya çok teşekkür ederim. Birlikte daha çok başarılar elde edeceğiz. Beni mutlu eden, hayatıma eğlence katan, Hüseyin Taşdemir'e zorluk yaşadığım durumlarda beni desteklediği ve hayatımda oluğu için teşekkür ederim.

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.

Beyza Nur Ergün

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Erken Çocuklukta Özel Eğitim	1
1.1.1. Erken çocuklukta özel eğitimin gelişimi	2
1.1.2. Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitime ilişkin gelişmeler	3
1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu	5
1.2.1. OSB’ye neden olan etkenler ve görülme sıklığı.....	5
1.2.2. OSB’nin tanı kriterleri ve sınıflandırılması	7
1.2.3. OSB’li çocukların gelişim alanlarına ilişkin özellikler	8
1.2.3.1. Bilişsel gelişim özellikleri.....	9
1.2.3.2. Dil gelişim özellikleri.....	9
1.2.3.3. Motor gelişim özellikleri.....	9
1.2.3.4. Sosyal-duygusal gelişim özellikleri.....	10

1.2.3.5. Uyumsal gelişim özellikleri.....	10
1.2.3.6. OSB'li çocukların davranış özellikleri.....	11
1.2.4. OSB' de görülen problem davranışlar	11
1.2.5. Problem davranışların nedenleri ve işlevleri	14
1.2.6. OSB'li çocuklarda problem davranışlarla baş etmede kullanılan yöntemler	15
1.2.6.1. Problem davranışlarla baş etmede kullanılan davranışsal yöntemler.....	15
1.2.6.1.1.Davranış öncesi uygulamalar.....	16
1.2.6.1.2.Davranış sonrası uygulamalar.....	17
1.2.7. Problem davranış ve aile	18
1.2.8. İlgili çalışmalar.....	20
1.3. Araştırmanın Gereksinimi	28
1.4. Araştırmanın Amacı.....	29
1.5. Araştırmanın Önemi.....	33
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	33
1.7.Tanımlar.....	33
2.YÖNTEM.....	33
2.1. Araştırma Modeli.....	34
2.2. Katılımcılar.....	35
2.3. Araştırmacının Rolü	37
2.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	37
2.4.1. Demografik bilgi formu	37
2.4.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	38
2.4.2.1.Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler.....	38
2.4.2.2. Görüşme ilkeleri.....	39
2.5. Araştırmacı Günlüğü	40
2.6. Verilerin Dökümü ve Analizi.....	40
2.6.1. Verilerin analizi	40

2.6.1.1. Verilerin dökümü	42
2.6.1.2. Elde edilen veri dökümünün güvenilirlik çalışması.....	42
2.6.1.3. Kodların oluşturulması	42
2.6.1.4. Temaların oluşturulması	42
2.6.1.5. Tema ve alt temaların güvenilirlik çalışması	43
2.6.1.6. Tema ve alt temaların yorumlanması.....	43
2.7. Verilerin Geçerliliği ve İnandırıcılığı	43
2.7.1. Verilerin geçerliliği.....	43
2.7.2. Verilerin inandırıcılığı	44
2.8. Etik	44
3.BULGULAR.....	44
3.1. OSB’li Çocuğa Sahip Olmaya İlişkin Annenin Yaşadığı Duygular	46
3.1.1. OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumlu duygular.....	46
3.1.2. OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumsuz duygular.....	47
3.2. Problem Davranışlara İlişkin Genel Düşünceler	48
3.2.1. Problem davranışın tanımı.....	48
3.2.2. En çok gözlenen problem davranışlar	49
3.2.3. Problem davranışın sergilenme nedenleri	52
3.2.4. Problem davranışların sergilenme sıklığı	54
3.2.5. Problem davranışlarla baş etmede kullanılan yöntemler	55
3.3. Problem Davranışların Gelişim Alanlarına Etkisi.....	57
3.3.1. Problem davranışların bilişsel becerilerin gelişimine etkisi.....	58
3.3.2. Problem davranışların dil becerilerinin gelişimine etkisi	60
3.3.3. Problem davranışların sosyal-duygusal becerilerin gelişimine etkisi	61

3.3.4. Problem davranışların motor becerilerin gelişimine etkisi.....	62
3.3.5. Problem davranışların uyumsal becerilerin gelişimine etkisi.....	64
3.4. Problem Davranışların Günlük Yaşama Etkisi.....	66
3.4.1.Topluma uyum sağlamada yaşanan zorluklar	67
4. SONUÇ TARTIŞMA VE	
ÖNERİLER.....	70
4.1. Sonuç.....	70
4.2.Tartışma.....	71
4.3.Öneriler.....	78
4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	78
4.3.2.İleriki çalışmalara yönelik öneriler.....	78
KAYNAKÇA.....	80
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. OSB ve problem davranışlara ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar.....	22
Tablo 1.2 OSB, problem davranışlar ve ailelere ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar.	25
Tablo 2.1. Katılımcıların demografik özellikleri.....	36
Tablo 2.2. Anneler ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler.....	39
Tablo 3.1. Tema ve alt temalar.....	45

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. OSB'ye neden olan etkenler	5
Şekil 1.2 .DSM5'E göre tanı kriterleri	7
Şekil 1.3. OSB' li çocuklarda gözlenen problem davranışlar	12
Şekil 2.1. Veri analizi aşamaları	41
Şekil 3.1. Annenin yaşadığı duygular	46
Şekil 3.2. Problem davranışlara ilişkin genel düşünceler	48
Şekil 3.3. Problem davranışların gelişim alanlarına etkisi.....	58
Şekil 3.4. Problem davranışların günlük yaşama etkisi	67

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

EÇÖE:	Erken Çocukluk Eğitimi
IDEA:	Individuals with Disabilities Education Act
ÖEMÇK:	Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu
BEP:	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
ÇÖZGER:	Çocuklar için Özel Gereksinim Raporu
ICF:	İşlevsellik Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırılması
WHO:	Dünya Sağlık Örgütü
CDC:	Centers for Disease Control
OSB:	Otizm Spektrum Bozukluğu
DSM5:	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
APA:	American Psychiatric Association
UDA:	Uygulamalı Davranış Analizi
NAC:	National Autism Center

1. GİRİŞ

Erken çocukluk döneminde çocuğun büyümesiyle birlikte bilişsel, sosyal, dil ve fiziksel gelişimi hızlı şekilde gerçekleşir. Aynı zamanda bu dönem çocuğun kişiliğinin ortaya çıkmaya başladığı ve öğrenme potansiyelinin yüksek olduğu bir dönemdir. Bu nedenle çocuğun gelişimi ve öğrenme yaşantısında erken çocukluk dönemi ve bu dönemde çocuğa sunulacak olan hizmetler kritik bir öneme sahiptir (Tomlinson vd., 2017; Yeşil, 2022). Erken çocukluk eğitimi 0-6/8 yaş aralığında olan çocukların bilişsel, sosyal-duygusal gelişim alanlarını destekleme, kişilerin yaşamlarını kolaylaştırma, sağlık, beslenme, koruma ve refaha kavuşturma gibi geniş hizmetleri kapsayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Engdahl, 2015). Bu dönemde çocuklara öğrenmeye ilişkin öğrenme fırsatların sağlanması önemli olmakla birlikte, sağlanmaması durumunda gelişimde gecikmelerle birlikte istenmeyen davranışların ortaya çıkması gibi durumlar söz konusu olabilir. Tipik gelişim gösteren çocuklar erken çocukluk sürecini daha az gecikmeli ve sorunsuz yaşarken özel gereksinimi olan çocuklar ise sınırlılıklarla karşılaşmaktadırlar (Ar, Şen ve Melekoğlu, 2022). Erken çocuklukta özel eğitim çocuğun gelişimi ve yaşantısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve söz konusu etkiden yola çıkılarak özellikle gelişimsel yetersizliği olan ya da gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocuklar için de bu süreç ve bu dönemde sunulacak olan destek hizmetler hayati bir öneme sahiptir (Umar ve Cengiz, 2016).

1.1. Erken Çocuklukta Özel Eğitim

Erken Çocuklukta Özel Eğitim (EÇÖE); 0-6/8 yaş aralığındaki gelişimsel yetersizliği olan ya da gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocuğa, aile bireylerine ve yakın çevresine sunulan hizmetleri kapsamaktadır (Kuru, 2020; Tomris ve Çelik 2022). Diğer bir tanım ise herhangi bir özel gereksinime sahip olan yetersizlik türü (OSB, zihin yetersizliği, görme yetersizliği vb.) ve derecesi (hafif, orta, ağır) fark etmeksizin çocuğun ve aile bireylerinin erken çocukluk döneminde yaşadıkları zorlukları anlama, değerlendirmeler yapma, zorluk ve olumsuzlukları en aza indirgeyerek çocuğun gelişim alanlarını destekleme, bununla birlikte ailenin gereksinimlerini karşılamayı ve onlara yol gösterici olmayı amaçlayarak en uygun hizmetleri sunma sürecidir (Bakkaloğlu, 2020).

Erken çocukluk döneminde sunulan hizmetin amacı; özel gereksinimi olan çocukların, topluma kazandırılarak sosyal kabulün artmasını, bağımsız biçimde yaşamlarını sürdürebilen bireyler olabilmelerini, uygun eğitim programları, materyal ve

personel aracılığı ile de çocuğun bağımsız yaşama katılımlarını sağlamaktır. Çok sayıda alana hizmet etmeyi amaçlayan bu yaklaşım, etkililiği bilimsel olarak kanıtlanmış uygulamalardan yararlanır ve içerisinde farklı uygulamalarla birlikte müdahalelere yer verir (Batu ve Yükselen, 2015). Bu süreç amaçları gerçekleştirirken sadece özel gereksinimi olan çocuğu değil onun ailesi ve yakın çevresini de içeren kapsamlı ve bütüncül bir süreçtir. Çocuğun ve ailesinin gereksinimlerine göre yapılandırılarak uzman personel tarafından müdahaleleri sunma sürecidir.

1.1.1. Erken çocuklukta özel eğitimin gelişimi

Erken çocukluk eğitiminin yasalarla yürürlüğe girmesi, hizmetin planlanması ve yürütülmesi konusunda ülkelerin farklı kararlar almasının nedeni, dünyadaki her bir ülkenin kendi siyasi, ekonomik ve coğrafi politikalarının birbirinden farklılık göstermesi ve bu farklılıkların eğitim politikalarına yansması olarak gösterilebilir. Erken çocuklukta özel eğitimin ilk olarak başlama zamanı ve yeri 1960'lı yıllarda gelir düzeyi düşük, dezavantajlı gruplar için geliştirilen “Head Start” adlı uygulamayla çocukların, ailelerin gereksinimlerini karşılama ve özel eğitimi gerekli kılma hususuyla Amerika olarak kabul edilmektedir (McLean ve vd., 2016; Barlet ve Mickelson, 2019). Amerika’da 1970’li yıllarda yürürlüğe giren “Engellilerin Eğitim Yasası” ile okul öncesi, ilkökul ve orta okuldaki çocukların eğitimlerinin yanı sıra üç yaşından küçük çocukları tanılama ve değerlendirme erken müdahalede bulunma aşamaları için çalışma ve uygulamalara yönelik finansal destek sağlayan ve erken çocukluk eğitime temel oluşturan bir yasadır (McLean ve vd., 2016). 1975’te erken çocukluk alanında ilk yasal düzenleme Tüm Engelli Çocuklar için Eğitim Yasası ile tüm çocukların parasız eğitim almalarını sağlayan devlet aynı zamanda da çocuklarla çalışabilecek nitelikli öğretmen yetiştirmek için destek sunmuştur (IDEA, 2004). 1990-2004 yılları yasaların yürürlüğe girmeye başladığı dönemde öğrenmede kalıcılığı sağlamak adına farklı yöntem ve materyaller üzerine çalışmalar yapılmış ve de nitelikli öğretmen yetiştirmeye odaklanılmıştır. 2001 yılında ise “Hiçbir Çocuk Geri de Kalmasın” yasasıyla ailenin eğitim sürecine katılmasına ve çocuğun standart testler ile değerlendirilmesine ilişkin gelişmeler yaşanmıştır. Günümüzde ise aile-çocuk etkileşimini dikkate alan ebeveyn becerileri üzerine çalışmalar devam etmektedir (Tomris ve Çelik, 2022).

Avrupa ülkelerinde ise II. Dünya savaşıdan sonra erken çocukluk özel eğitime ilişkin gelişmeler gözlenirken, İngiltere, Almanya, Belçika gibi gelişmiş ülkelerde

çıkarılan yasalarla birlikte eğitimde bilimsel çalışmalarda önemli bir artış söz konusu olmuştur (Tomris ve Çelik, 2022). Bütüncül bir yaklaşımla çocukların ve ailelerin ihtiyaçlarına göre eğitim anlayışı oluşmaya başlamıştır. Söz konusu anlayış diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye için de oldukça önemlidir.

1.1.2. Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitime ilişkin gelişmeler

Ülkemizde erken çocuklukta özel eğitimde (EÇÖE) atılan ilk adım 1970’li yıllarda yetersizlik tanısı alan küçük yaş grubundaki çocukların gelişimlerine ilişkin değerlendirmelerin ve gerek duyulan desteğin sağlanması için ailelere rehberlik yapılmasıdır (Bahap-Kudret, 2022). Özel eğitim alanında gerçekleşen yasal düzenlemeler erken çocuklukta özel eğitim hizmetlerinin de gelişimine katkı sağlamıştır.

1982 anayasası aracılığı ile özel gereksinimli çocukların korunmasına ilişkin önlem maddeleri adı altında yer alan maddeler düzenlemiş, 1983 yılında çıkarılan “2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” ile 4-18 yaş aralığındaki özel gereksinimli çocukların eğitimlerine erken yaşta başlanması ve akranlarıyla birlikte eğitim almalarına ilişkin maddelere yer verilerek özel gereksinimli çocuklar için esasların belirlendiği ilk kapsamlı yasa oluşturulmuştur (ÖEMÇK, 1983). Bir sonraki adım ise 1997 yılında yürürlüğe koyulan “573 sayılı Özel Eğitimde Kanun Hükmünde Kararname”dir. Bu kararnameyle özel eğitimde kullanılan terimler belirlenmiştir. Kullanılan terimler; erken çocukluk eğitimi, aile eğitimi ve katılımı, özel gereksinimli birey, kaynaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) gibi önemli başlıklardır. Bu kararname ile resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarının özel eğitim gerektiren bireylere özel eğitim hizmetlerini vermekle yükümlü oldukları açıkça belirtilmiştir. Bu kararname özel eğitimin temel ilkelerini de içermektedir. Bu temel ilkeler:

- Özel eğitimde erken müdahale esastır,
- Çocuk tanı almış ise okul öncesi eğitimi zorunludur,
- Erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri ailenin ve çocuğun gereksinimleri doğrultusunda desteklenmesiyle evlerde ve kurumlarda sürdürülür,
- Özel gereksinimli çocuğun eğitimleri, bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlanan program ile en az kısıtlayıcı ortamda akranları ile her tür ve kademedeki okullarda ve kurumlarında uygun yöntem ve tekniklerle sürdürülür (MEB, 1997).

2005 yılında “Özürlüler ve Bazı kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” ile ayrımcılığa karşı ilk yasal düzenleme yapılmış bununla birlikte erken tanı ve koruyucu hizmetlerin sağlanmasına bununla birlikte topluma katılımlarının arttırılmasına ilişkin düzenlemeler gerçekleşmiştir. 2006 yılında yenilenen “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile 0-72 ay aralığında olan özel gereksinimli çocuklara özel eğitim hizmetlerinin sunulması zorunlu hale getirilmiştir. 2012 yılında yayımlanan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile özel gereksinimli çocuklara 36 aydan sonra zorunlu ve 2018 yılında güncellenen “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile ise 0 yaşından itibaren zorunlu eğitim verilmesi söz konusu olmuştur (MEB, 2006 MEB, 2012; MEB, 2018).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği doğrultusunda tanısı olan özel gereksinimli çocukların özel eğitim almaları zorunludur. EÇÖE, 0-36 ay aralığını içine alan erken özel eğitim ve 36-72 ay aralığına yönelik olarak ise okul öncesi özel eğitim döneminden oluşmaktadır. Bu eğitimler çocuklara, tipik gelişim gösteren akranlarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma öğrencisi olarak ya da onlara yönelik özel eğitim sınıflarının açılması yolu ile veya özel eğitim anaokullarında sunulabilmektedir. Bu duruma ilişkin MEB 2018 yılında erken çocukluk eğitime yönelik iki farklı program geliştirmiştir. Bu programlardan birisi 0-36 aylık özel gereksinimli çocuklara yönelik hazırlanmış olan “Erken Çocukluk Özel Eğitim Öğretim Programı” ve diğeri ise 36-72 aylık özel gereksinimli çocuklara yönelik “Okul Öncesi Özel Eğitim Öğretim Programı”dır. Bu programların geliştirilmesindeki amaç özel eğitime gereksinimi olan çocukları erken tanılamak, değerlendirmek ve tüm eğitim hizmetlerinden faydalanabilmelerini sağlamaktır. 2019 yılında yayınlanmış olan için “Özel Gereksinim Değerlendirilmesi Hakkında Yönetmelik” ile çocukların tanılanması ve rapor alması sürecinde güncellemeler yapılmış, “Çocuklar için Özel Gereksinim Raporu” (ÇÖZGER); sınıflandırma sistemi olarak “İşlevsellik Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırılması (ICF)” temel alınmaya başlanmıştır.

Erken çocuklukta özel eğitim alanında yaşanan olumlu gelişmelerle birlikte erken tanılanmanın sağlanması ve erken çocukluk döneminde sunulacak olan yoğun eğitim OSB’li çocuklar için oldukça önemlidir. Bu dönemde sunulacak eğitimden daha olumlu dönütler alınacağı ve kalıcılığın sağlanacağı ifade edilebilir (Elder, Brasher ve Alexander, 2016). Otizm spektrum bozukluğuna ilişkin başlıklar izleyen bölümde yer alacaktır.

1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu

İlk olarak John Kanner tarafından kullanılan OSB kavramı ailesel, genetik ve çevresel faktörlerden kaynaklanan bir bozukluk olarak ifade edilmiştir. Zaman geçtikçe yapılan çalışmalar sonucunda farklı tanımlar ortaya çıkmıştır. Bu tanımlar şu şekildedir; belirtileri erken çocuklukta ortaya çıkan çocuğun sosyal hayatını, iletişim becerilerini etkileyen nörogelişimsel bir bozukluktur. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB); her çocukta özellikleri ve etkilenme derecesinin bireysel farklılıklar gösterebilmesiyle birlikte genellikle karşılıklı sosyal etkileşim-iletişimi başlatmada ve sürdürmede zorluk yaşama, tekrarlayıcı davranışlar sergileme, sınırlı ilgi alanlarıyla rutine bağlılıkla karakterize olan ve belirtilerinin erken çocukluk döneminde görülmeye başlandığı yaşam boyu da devam eden nörogelişimsel bir bozukluktur” (DSM5, 2013). OSB’ye neden olan etkenler ve görülme sıklığı izleyen bölümde yer alacaktır.

1.2.1. OSB’ye neden olan etkenler ve görülme sıklığı

Yapılan çalışmalar farklı etmenlerin OSB’ye yol açabileceğini göstermektedir. Bununla beraber OSB’nin tam nedeninin henüz bilinmediği ifade edilebilir. OSB’ye neden olabileceği düşünülen etkenler; genetik etmenler, çevreden kaynaklı etmenler, nörolojik etmenler ve diğer etkenler şeklinde Şekil 1.1 de gösterilmiştir.



Şekil 1.1. OSB’ye neden olan etkenler

Genetik etkenler: OSB’nin etiolojisinde yer alan genetik etmenler; a) Kromozom bozuklukları b) Genomlardaki kopya sayısı değişiklikleri c) Genetik sendromlar şeklinde 3 başlıkta incelenebilir (Yosunkaya, 2013). Kromozomlar üzerinde yapılan çalışmalar ve genetik analizler sonucu OSB’ye tek bir genin değil birden fazla genin sebep olduğu ortaya konulmuştur. Bu genlerin on üçüncü, on beşinci, altıncı ve yedinci kromozom üzerinde olduğu düşünülmektedir (Fazlıoğlu- Özlü, 2004). Ayrıca geçmiş zamanlarda yapılan ikiz kardeş çalışması, tek yumurta ikizlerinde OSB’nin

görölme olasılığı çift yumurta ikizlerine oranla daha yüksektir ve kardeşinde OSB olan çocuğun OSB’li olma olasılığı yüzde üçtür (Şan, 2014).

Çevresel etkenler: Civa, nikel, kadmiyum gibi ağır metaller OSB’ye yol açan nedenlerden biri olarak görölmektedir (Demirbaş, 2021). D vitamini eksikliği, hava kirliliği, annenin hamilelik sürecinde yaşadığı olumsuzluklar, yoğun stres ve kötü beslenme düzeni de OSB nedenleri arasında yer almaktadır (Hertz vd., 2018; WHO, 2021).

Nörolojik etmenler: Beynin çalışma yönteminin farklı merkezi sinir sisteminde yaşanan anormalliklerden kaynaklanabileceği öne sürölmektedir (Özbaran, 2014; King vd., 2016). Yapılan araştırmalar sonucunda OSB’li 2-4,5 yaş aralığındaki çocuklarda beynin bazı alanlarında orantısız büyüme gözlenmeye başlanır. Bu orantısız büyümenin çocuğun dil gelişimi üzerine olumsuz etkileri olabileceği varsayılmaktadır (Ulay ve Ertuğrul, 2009).

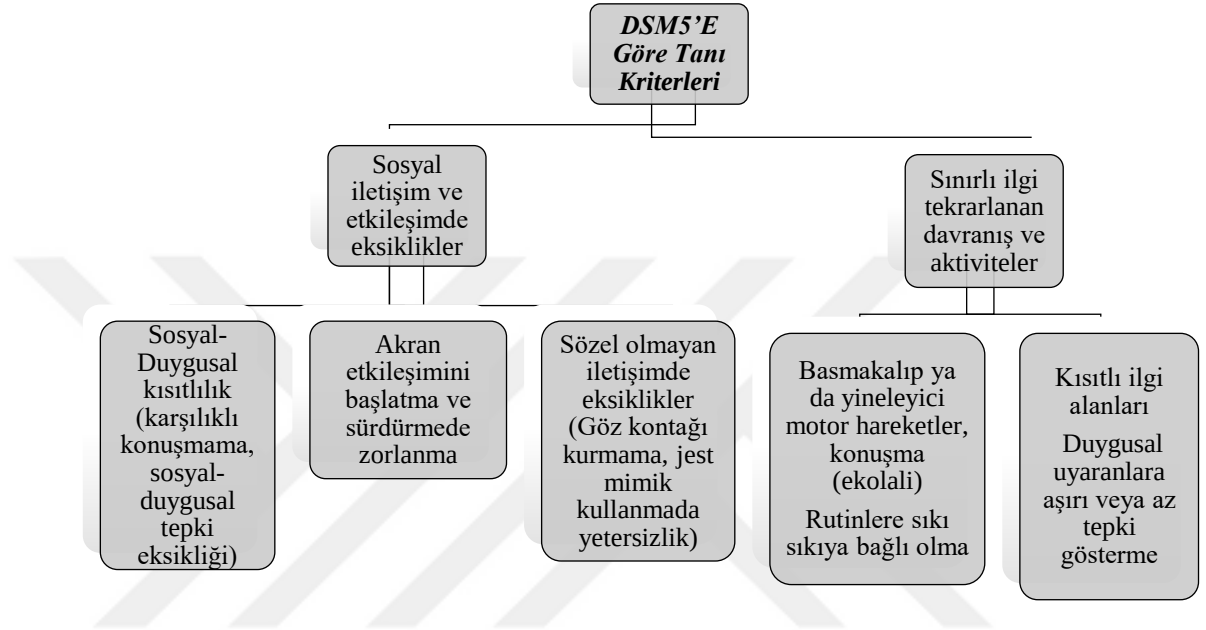
Diğer etkenler: Ebeveynlerde bir gelişimsel yetersizlik olması, davranış bozukluğu durumu gözlenmesi veya 40 yaş üstü anne-baba yaşı OSB nedenleri arasında sayılabilir. Bununla birlikte diğer etmenler arasında prematüre doğum, doğum kilosunun 2500 gr’dan az olması gibi etkenler OSB’ye neden olabilecekler arasında yer almaktadır (Özbaran, 2014).

OSB’nin yaygınlığı giderek artmaktadır ve zihin yetersizliğinden sonra görölen en yaygın gelişimsel bozukluktur. OSB’li çocuk görölme sıklığı her 36 çocuktan 1’inde görölmeye başlanmıştır (Centers for Disease Control and Prevention, (CDC) 2023). Araştırmacılar son yıllarda OSB’nin görölme yaygınlığının artmasının nedenini tanı kriterlerinin genişletilmesi veya etiyolojiler ile risk etmelerinin artmasıyla ilişkilendirmektedirler (Klukowski vd., 2015; Anwar vd., 2018). OSB’nin erkek çocuklarda kız çocuklarına oranla 5 kat daha sık göröldüğü gözlenmiştir (CDC, 2023).

Ölkemizde OSB’nin yaygınlığını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada erkek çocuklarında 1/5 oranında kızlara göre görölmesi daha yüksektir (Özeren, 2013). Önemli derecede artış gösteren OSB’nin erken dönem belirtileri ve tanı kriterlerinin genişletilmesi, tanılama araçlarının geliştirilmesi ve bu yönde farkındalığın arttırılması ile çocuğun erken yaşta tanılanarak erken çocuklukta özel eğitim hizmeti sunulması çocuğun gelişimine olumlu yönde katkı sağlar.

1.2.2. OSB tanı kriterleri ve sınıflandırılması

DSM5'e göre OSB'nin tanı kriterleri; 1.Sosyal iletişim ve etkileşimde eksiklikler
2.Sınırlı ilgi tekrarlanan davranış ve aktiviteler olmak üzere iki kriterde açıklanmaktadır.
Bu tanı kriterleri Şekil 1.2.' de yer almaktadır.



Şekil 1.2 .DSM5'e göre tanı kriterleri

Söz konusu tanı kriterlerine göre 1. grubun tamamı, 2. grubun ise en az ikisinin gözleniyor olması gerekmektedir. Erken çocuklukta ortaya çıkmaya başlayan bu özellikler sosyal becerilerde, günlük yaşamda akademik becerilerde belirgin yetersizliklere neden olur. OSB olan çocukların davranışlarının ve becerilerinin desteklenmesi için 3 düzey belirlenmiştir (DSM5, 2013).

- Birinci Düzey “destek gerektirir.” Sosyal iletişimde destek almadığında sosyal etkileşim de sınırlılıklar gözlenir. İletişim başlatma ve sürdürmede zorluk yaşanır. Sınırlı tekrarlayıcı davranışları ise bir veya birden fazla işlevi yerine getirmede, etkinlik arası geçişler de güçlükler yaşama şeklindedir.
- İkinci Düzey “Önemli ölçüde destek gerektirir.” Sosyal iletişimde destek alınmasına rağmen sözel veya sözel olmayan iletişimde güçlükler yaşama,

karşısındaki kişinin iletişim başlatmasına karşılık vermede zorluk yaşama, sınırlı tekrarlayıcı davranışları ise farklı eylemleri gerçekleştirmede güçlükler, rutinlere uyum sağlayamama, dikkatini değiştirememe gibi olumsuz yaşantılar söz konusudur.

- Üçüncü Düzey “Çok önemli ölçüde destek gerektirir.” Sosyal iletişimde ciddi yetersizlikler, iletişime tepki vermeme biçimindedir. Sınırlı tekrarlayıcı davranışlar ise bireyin her alanda gerçekleştirmesi gereken işlevlerde zorluklar yaşamasına neden olur.

DSM5’e göre OSB’li çocukların davranış özellikleri, erken dönemde sosyal etkileşimde güçlüklerin yaşanması, sınırlı tekrar eden davranış örüntülerinin gözlenmesi bununla birlikte bu belirtilerin günlük yaşamda sınırlılıklar biçiminde ortaya çıkarmasıdır. Bu davranışların sınıflandırılması ve çocukların davranış ve becerilerinin desteklenmesine yönelik düzeyler belirlenmiştir. Üçüncü düzey çok yoğun destek, ikinci düzey önemli, birinci düzey destek gerektirir biçimindedir.

OSB’li çocukların erken dönemde tanılanmaya yönelik görülen diğer özellikler ise göz iletişimi kuramama, gülümsememe, takıntılı davranışlar, tekrar eden davranışlar, on ikinci aydan sonra anlamsız veya tekrar eden sözel ifadeler kullanma (ekolali), nesneleri amacına uygun kullanmama ve beden dilini kullanamama olarak gözlenebilir (Body ve Shaw, 2010). Bu özellikler çocukların bireysel farklılıklarından, gelişim dönemlerindeki yaşanan ilerlemenin aynı olmamasından kaynaklı olarak farklı davranış kalıpları olarak ortaya çıkabilir. Bir çocukta gözlenen özellik bir diğer çocukta gözlenmeyebilir. İzleyen bölümde OSB’li çocukların gelişimsel özelliklerine ilişkin başlıklar yer alacaktır.

1.2.3. OSB’li çocukların gelişim alanlarına ilişkin özellikler

OSB’den etkilenen çocukların gelişimleri üzerinde önemli sorunlar gözlenirken özellikle bu sorunların, iletişim becerileri, sosyal beceriler ve bilişsel beceriler üzerinde olumsuz etkisi gözlenebilir (DSM5, 2013). OSB’ye zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği ve fiziksel yetersizlikler gibi ek yetersizlikler eşlik edebilir. OSB’li çocukların bireysel farklılıklarından, OSB’nin derecesinden kaynaklı her çocukta bu özelliklerin olmamasıyla birlikte bu çocuklara ait pek çok farklı özellikler bulunmaktadır. OSB’li çocuklarda gözlenen özelliklere ilişkin başlıklar izleyen bölümde yer alacaktır.

1.2.3.1. Bilişsel gelişim özellikleri

OSB’li çocukların zekâ düzeyleri birbirlerinden farklılık gösterir. Üstün zekâ, normal zekâ veya çok düşük zekâ gibi zekâ düzeylerine sahip olabilirler (Özlü-Fazıloğlu, 2004). OSB’li çocuklar farklı gelişimsel özellikler göstermeleri nedeni ile sese, temasa ve ışığa karşı hassasiyet gösterebilirler (Demirkıran, 2015). OSB’nin erken belirtileri arasında göz iletişimi kuramama, ortak dikkat sağlayamama, taklit ve sıra alma becerilerine sahip olamama gözlenir. Ortak dikkatte ilişkin sınırlılıklar, erken dönemde işaret etme, göz teması kurma ve bakışları takip etmede güçlükler olarak kendini göstermektedir (Muskett, 2016). Taklit becerileri, bir başkası tarafından gerçekleştirilen eylemin isteyerek tekrar yapılması olarak tanımlanabilir. OSB’li çocuklarda bu becerileri sergileme performansları diğer gelişimsel yetersizlik gruplarıyla karşılaştırıldığında daha düşüktür (Turan ve Ökcün-Akçamuş, 2013). Ayrıca sembolik düşünme becerilerindeki sınırlılıklarından kaynaklı cümle içindeki mecazları, deyimleri ve esprileri anlamada ve kullanmakta güçlükler yaşayabilirler (Ökcün-Akçamuş, 2016).

1.2.3.2. Dil gelişim özellikleri

Sözel dil öncesi OSB’li çocuklarda ortak dikkat, jest ve mimiklerde sınırlılıklar gözlenebilir. Dil becerilerindeki sınırlılıklarda konuşmada gecikme olması, hiç konuşmama, dilin işlevsel kullanımında sınırlılıklar yaşama biçiminde kendini gösterebilir. Bu sınırlılıklar alıcı ve ifade edici dilde de ortaya çıkabilir. Dil ve konuşma becerilerinde yaşanan bu zorluklar karşılıklı konuşma, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde sınırlılıklara yol açabilir. OSB’li çocuk kendisine verilen sözel yönergeleri anlamada zorlanabilir ve kendisini ifade edemeyebilir. Alıcı ve ifade edici dilin ediniminde yaşanan zorluklar çocuğun bilişsel gelişiminde sınırlılıklara neden olur. Aynı zamanda bu durum sosyal-iletişim becerilerinde de güçlükler neden olabilir (Ökcün-Akçamuş, 2016). Ayrıca “ben” zamiri başta olmak üzere diğer zamirleri de kullanmakta güçlük, cümlede vurgu, tonlamayı yanlış yerde kullanma ve duyduğu seslerle ekolali davranışları gözlenebilir (Aksoy, 2013).

1.2.3.3. Motor gelişim özellikleri

Motor becerilerin gelişimi de diğer gelişim alanlarında olduğu gibi erken çocukluk döneminde başlamaktadır. OSB’li çocuklar kas gelişiminde gerilikler olması nedeni ile ince ve kaba kas motor becerilerde güçlükler yaşayabilirler. Bunlar el-göz

koordinasyonunda, dengede durmada, parmaklarla yapılan ipe boncuk dizme, zıplama, top atma tutma, bisiklete binme gibi ince ve kaba motor gelişim alanlarında zorluklar olarak kendini gösterebilir (Lane vd., 2012; LeBarton ve Landa, 2019). Yapılan araştırmalara gözden geçirildiğinde OSB’li çocukların fiziksel aktivitelere düşük katılım sergiledikleri buna bağlı olarak obezite riski taşıdıkları söylenebilir (Srinivasan vd., 2014; Philips vd., 2014).

1.2.3.4. Sosyal –duygusal gelişim özellikleri

OSB’li çocuklarda sosyal ve duygusal gelişim alanında yetersizlikler gözlenmektedir. OSB’li çocuklar seslere karşı farklı duyarlılıklar gösterebilirler. Erken dönemde sesli uyarılara tepki vermeme çocukta işitsel bir kaybın olduğunu düşündürmektedir. Yüksek seslerden kaçınma, eliyle kulağını kapatma veya sesin hoşuna gitmesi gibi farklı davranışlar gözlenebilir. Görsel uyarılar dikkatlerini çekebilir; özellikle parlak, dönebilen nesnelere ilgi duyarlar. OSB’li çocuklar akranlarıyla etkileşim başlatmada, sürdürmede, onlarla oyun oynamada, sembolik oyunlarda güçlüklerle karşılaşabilirler. Başkalarının duygularıyla ilgilenmezlerken, iletişimi sadece istedikleri nesneyi elde etmek için başlatabilirler. Konuşulan konuyu devam ettirmeyebilir, yüz ifadelerini anlamlandıramayabilirler (Kırcalı-İftar, 2007; Tanju, Darıca ve Büyüköztürk, 2011; APA, 2013). Bunun yanında fiziksel temas, sarılma, gülümseme, jest ve mimik kullanma da sınırlılıklar gözlenebilir.

1.2.3.5. Uyumsal gelişim özellikleri

Uyumsal gelişim, yemek yeme becerileri, öz bakım becerileri, giyinme becerileri, günlük yaşam becerilerini kapsamaktadır (Green ve Carter, 2014; Yavuz, 2017). OSB’li çocukların uyumsal becerilerinde yemek yemede seçicilik, sınırlı sayıda yiyecek yeme, yemeği reddetme, farklı tatları denemek istememe aynı şekilde belli çatal veya tabakla yiyecekleri yemek isteme gibi davranışlar gözlenebilir (Rakap vd., 2017). Günlük yaşam becerileri okula başlama, topluma uyum sağlayabilme açısından geliştirilmesi gereken bir alandır. Çocuğun öz bakım becerilerini erken çocukluktan itibaren yerine getiriyor olması bağımsız yaşama adım atılması nedeniyle oldukça önemlidir (Betts ve Jacobs, 2012). İnce (2017) ve Güven (2019) tarafından yürütülen çalışmada, OSB’li çocukların bir kısmının öz bakım becerilerini gerçekleştirirken fiziksel olarak zorlandıkları, bazılarının öz bakım becerilerini bağımsız gerçekleştiremediği, bazılarının ise sadece tuvalet ve beslenme becerilerin öğreniminde zorlandıkları gözlenmiştir.

1.2.3.6. OSB’li bireylerin davranış özellikleri

OSB’li çocukların kendiliğinden sergiledikleri davranış örüntüleri sosyal olmayan, sıra dışı davranışlar biçimindedir. Sergilenen sınırlı-tekrarlayıcı davranışlar OSB’nin tanı ölçütlerinden birisidir (DSM-5, 2013). Bu davranışlar OSB’li çocukların, çevresindeki kişilerle sosyal etkileşimini ve öğrenme yaşantılarını olumsuz etkilemektedir. OSB’li çocuklarda genellikle stereotipik davranış olarak adlandırılan bu davranışlar basit veya karmaşık olarak sergilenebilir. Motor ve sözel (anlamsız sesler çıkarma, ekolali) stereotipik davranışlar nesneli ya da nesnesiz olarak gerçekleştirilebilir (Nietzel, 2010). Bununla birlikte OSB’li çocuklarda günlük yaşamlarını olumsuz etkileyecek farklı türden problem davranışlar gözlenebilir. En çok gözlenen problem davranışlardan biri başkasına vurma davranışdır (Töret vd., 2014; Rohacek vd.,2023). OSB’li çocuklarda yaşanan uyku sorunlarıyla birlikte öfke, çılgılık atma, zarar verme gibi problem davranışlar gözlenebilir (Mazurek ve Shol, 2016; Rohacek vd.,2023). OSB’li çocuklarda erken çocukluk döneminden itibaren günlük yaşantılarında, tipik gelişim gösteren çocuklardan ayırt edici ve sosyal etkileşimler üzerinde olumsuz etkileri olan davranışlar gözlenmektedir. Bu davranışlara ilişkin başlıklar izleyen bölümde yer alacaktır.

1.2.4. OSB’ de görülen problem davranışlar

Problem davranışlar bireyde tutarlı olarak gözlenen, bireyin sosyal-etkileşim ve akademik becerilerini olumsuz etkileyen davranışlar olarak tanımlanabilir (Erbaş, 2017). İstenmeyen davranış, davranış bozukluğu, azaltılmak istenen davranış gibi farklı adlarla da ifade edilebilir. Problem davranışlar yoğunluğu, sıklığı ve süresi bakımından bireyi ve çevresini olumsuz etkilerken kendisine ve çevresine zarar verebilir. Bir davranışın problem davranış olarak nitelendirilebilmesi için a) bireyin veya diğer bireylerin öğrenmelerini etkilemesi, b) bireyin kendisine, akranlarına, ailesine veya çevresindekilere zarar vermesi, c) sosyal etkileşimi ve iletişim becerilerini engellemesi gibi durumlar söz konusu ise problem davranış olarak adlandırılabilir (Vuran, 2010; Erbaş, 2017; Yücesoy-Özkan, 2021). Alanyazında problem davranışları ifade etmek için farklı terimlerin kullanıldığı gözlenmektedir. Bu terimlerden bazılarına “zorlayıcı davranış” (Simo-Pinatella, Günther-Bel ve Mumbardo-Adam, 2023), “anormal davranış” (Norris vd., 2019) ve “uygun olmayan davranış” (Aspiranti vd., 2019) örnek verilebilir.

OSB’li çocuklarda yüksek oranda problem davranışlar gözlenmektedir. Çocuklar genellikle birden fazla problem davranışı bir arada sergilerler (Sucuoğlu, 2018). Problem davranışlar içsel ve dışsal olarak görülebilir. Dışsal davranışlar, görev reddetme, saldırganlık, nesnelere zarar verme olarak biçiminde olabilir. İçsel davranışlar ise bireyin kendi içinde gerçekleşen mükemmeliyetçilik, obsesif düşünme, anksiyete, depresyon, rutin değiştirmede zorluk yaşama gibi bireyin kendisini büyük oranda etkileyen davranışlardır (Şipal, 2010). Şekil 1.3.’de OSB’li çocuklarda gözlenen problem davranışlara yer verilmiştir.



Şekil 1.3. OSB’li çocuklarda gözlenen problem davranışlar (Nietzel, 2010)

Bears ve arkadaşları (2013) yaptıkları çalışmada, OSB’li çocuklarda gözlenen problem davranışları öfke nöbetleri, kendine ve başkasına zarar verici davranışlarda bulunma, dikkat eksikliği ve hiperaktivite, olarak belirtmiştir. Motavalli-Mukaddes, (2017) 3-6 yaş aralığındaki çocukların etrafında dönme, kanat çırpma, farklı el kol hareketleri, parmak ucunda yürüme gibi davranışlardan söz etmiştir. Bu davranışlar şu şekilde sınıflandırılabilir:

Stereotipik davranışlar: Sınırlı/tekrarlayıcı ilgi ve davranışlardır. OSB’li çocuklar sınırlı bir alana veya konuya yoğun ilgi duyabilirler. Sürekli aynı videoyu izlemeye, aynı

konuyu konuşmada ısrarcı olma (örneğin; gezegenler, arabalar hakkında konuşmak ve onlarla ilgili detayları ayrıntılı şekilde hatırlama ve anlatma) biçiminde gözlenebilir (Diken, 2010). Günlük yaşam rutinlerine bağlılık, günlük yaşamın herhangi bir alanında değişiklik olduğunda aşırı tepki verme, (örneğin; okula geldiğinde ilk beslenme yapma sonra ders yapma gibi belirli sıra ile etkinlikleri gerçekleştirme) gibi davranışlar sergilerler. OSB’li çocuklar rutinlerinde bir değişiklik olma durumunda ağlama ve öfke nöbetleri gibi davranışlar gösterebilirler. Bireyin önceden değişikliklerle ilgili bilgilendirilmesi oldukça önemlidir (Şan, 2014).

Tekrarlayan (kendini uyaran) stereotipik davranışlar: Vokal, motor, görsel, işitsel ve dokunsal stereotipi olarak karşımıza çıkar. Örneğin el- kol ve vücut hareketleriyle yapılan kollarıyla kanat çırpma, kendi eksenini etrafında tam tur dönme, oturduğu yerde sallanma gibi davranışları sergileyebilirler. OSB’li çocuklarda ellerini çırpma, parmaklarını gözlerinin önünde ellerini hareket ettirmek ve ellerini farklı şekillerde tutmak biçiminde davranışlar gözlenebilir. Nesneleri amacı dışında kullanabilirler, oyuncak arabanın tekerleklerini döndürüp izlemek buna örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca eline aldığı nesneyi koklamak, ellerinde sallamak, hareket eden nesneleri ve yanıp sönen ışıkları izleme, sözcükleri tekrar etme (ekolali) gibi davranışları da sergilerler (Korkmaz ve Diken, 2010; APA, 2013; Motavalli-Mukaddes, 2017).

Zarar verici davranışlar: Bireyin kendine zarar verici olarak gösterdiği kendine vurma ve cimcikleme, kendisini ısırma, kafasını bir yerlere vurma, kendini yere atma gibi kendi bedeninde fiziksel hasara yol açan davranışlardır. **Saldırgan davranışlar** bireyin karşısındaki kişiye vurma, tırmalama, saç çekme, tükürme, tekmeleme gibi zarar verici davranışlar sergilemesidir. Bunun yanında kaçmaya yönelik uygun olmayan davranışlar olarak ağlama, öfke nöbetleri ve çılgılık atma da problem davranışlar olarak gösterilebilir (Yücesoy- Özkan, 2021).

Normalin dışında yemek yeme: Hep aynı yiyecekleri yeme ve yeni yemekleri tatmamakta ısrarcı olma, kendini kusturmaya çalışma ve yiyecekleri geri soluk borusuna getirerek bundan haz duyma gibi davranış problemleri gözlenebilir (Didden vd., 2012; Yücesoy-Özkan, 2021). Katı yiyecekleri yemek istememekle birlikte daha çok cips, çerez, çikolata, patates kızartması gibi atıştırmalıkları tercih ederler.

Uyku sorunları: OSB’li çocuklarda oldukça sık görülen bir durum uykuya ilişkindir. Bebeklik döneminde gece uyumama, sık sık uyanma, uyanıp ağlama, sabah geç uyanma gibi durumlar yaşanabilir. OSB’li çocuklarda gözlenen uyku sorunlarının

problem davranışlara neden olduğu ileri sürülmektedir. OSB'li çocukların var olan becerileri sergilemesine ve gelişiminin ilerlemesine engel olmaktadır (Cohen vd., 2014; Taşyürek, 2017).

Problem davranışlar OSB'li çocuğun erken çocuklukta bilişsel gelişimine, sosyal becerilerine ilişkin olumsuz etki ederken, öğretim sürecine katılmasına engel olur ve bu nedenle çocuk bu süreçten istedik biçimde yararlanamaz. Çocukta gözlenen stereotipik, saldırgan davranışlar bireyin sosyal çevresinden dışlanmasına, akranlarıyla etkileşim kurmada sorun yaşamasına (Menteş, 2020), günlük yaşam etkinliklerinde zorluklar yaşamasına neden olmaktadır. Özellikle çocukların bağırma, vurma, stereotipik davranışları dikkat çekerken çevresi tarafından bu davranışlara olumsuz tepkiler verilmesi söz konusu olmaktadır (Aksoy, 2012). Bu nedenle de problem davranışlar, uygun eğitim programlarıyla müdahale edilerek azaltılması veya ortadan kaldırılması gereken karmaşık davranışlardır. Çocuklarda gözlenen problem davranışın sergilenme nedenleri ilerleyen bölümde ayrıntılı biçimde yer alacaktır.

1.2.5. Problem davranışların nedenleri ve işlevleri

Çocuklarda gözlenen problem davranışın sergilenme nedenleri birden fazla etmene bağlı olabilir. Çocuğun kendi mizaç, karakter ve gelişim özelliklerine, ailenin sosyal-ekonomik düzeylerine ve eğitim düzeyine, aile ve çocuk etkileşimine (olumsuz, baskıcı) bağlı olabileceği ileri sürülmektedir. Çocuk kendini ifade edemediğinde inatlaşma, öfkelenme gibi davranışlar sergileyebilir. Sergilenen bu problem davranışlar OSB'nin bir uzantısı değildir. Çocuğa karşı sergilenen tutum, çatışma içeren bir aile yaşantısı, anne babanın boşanması, olumsuz akran etkileşimi gibi nedenlerden de kaynaklanabilir (Yörükoğlu, 2011; Yavuzer, 2012).

OSB'li çocuklar problem davranışları istediği bir nesneyi, etkinliği veya yiyeceği elde etme ya da dikkat çekmeye çalışma nedeni ile sergileyebilirler. Bu durum **olumlu pekiştirme işlevi** olarak adlandırılır. Çocuk sergilediği problem davranış sonucunda sosyal bir etkileşim bekler. Örneğin; istediği filmi izlemek için çılgık atması veya ağlaması gibi. Aksi bir durumda ise, OSB'li çocuğun istemediği bir durumdan kaçma, hoşlanmadığı görevi yapmada zorluk çıkarma gibi nedenlerle problem davranış sergilerler buna da davranışın **olumsuz pekiştirme işlevi** denilmektedir. Bu duruma okula gelmek istemeyen bir çocuğun sınıfa girmemek için kendini yere atması örneği verilebilir. Eğer OSB'li çocuk bir uyaran elde etme ya da uyarandan kaçma işlevi için

problem davranış sergiliyor ise bu duruma **otomatik pekiştirme işlevi** denir. Olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayrılmaktadır. Birey olumlu otomatik pekiştirmede görme, tatma, hareket gibi uyarıları elde etme amacıyla problem davranışı sergileyebilir. Olumsuz otomatik pekiştirmede ise birey kendisini rahatsız eden bir durumdan veya uyarandan kaçma işlevi için bu davranışları sergiliyor olabilir (Alberto ve Troutman, 2013; Erbaş, 2017; Yücesoy-Özkan, 2015). Buna örnek olarak yüksek sesli ortamlarda çocuğun gürültüden rahatsız olduğunda elleriyle kulaklarını kapatması ve sınırlı tekrarlayıcı hareketler (sallanma, kendi etrafında dönme vb.) sergilemesi verilebilir. Bu problem davranışlarla baş etme süreci içerisinde kullanılan yöntemler izleyen bölümde detaylandırılacaktır.

1.2.6. OSB’li çocuklarda problem davranışlarla baş etmede kullanılan yöntemler

OSB’li çocuklara sunulacak olan eğitimlerden olumlu dönütler almak eğitim süreci içerisinde kullanılacak olan yöntemle doğrudan ilişkilidir. Bir uygulamanın “bilimsel dayanaklı bir uygulama” olarak betimlenebilmesi için OSB’li çocuklarda hedeflenen davranışlar üzerinde olumlu etki yarattığı konusunda yeterli dayanağın olduğunun güvenli bir biçimde ortaya konulması gerekmektedir. Problem davranışlarla baş etmede kullanılan davranışsal yöntemler bilimsel dayanaklı uygulamaların içerisinde yer almaktadır (National Autism Center-NAC, 2015; Khasawneh, 2023).

1.2.6.1. *Problem davranışlarla baş etmede kullanılan davranışsal yöntemler*

Davranışsal uygulamalar aracılığı ile bireyin sosyal beceri dağarcığı artar ve birey daha az problem davranış sergiler. Uygulamalar “davranış öncesi” ve “davranış sonrası” uygulamalar olarak iki biçimde sınıflandırılır. Bireyin bir uyarana bağlı olarak davranış sergilemesi veya sergilememesi durumunda davranışçı yaklaşımda öncüllere dayalı müdahaleler kapsamında uygulamalar yer alır. Öncüllere dayalı müdahaleler a) öncül düzenlemeye yönelik uygulamalar (NAC, 2015) b) uyarı kontrolü-çevresel düzenleme-öncül düzenleme (Odom vd., 2010; Wong vd., 2013), öncül temelli müdahaleler (Steibrenner vd., 2020) olarak adlandırılmaktadır. Davranış öncesinde yapılan çevresel uyarıları düzenleme müdahalesi ile problem davranışların ortaya çıkması engellenebilir. (Minshaw vd., 2014; Planer vd., 2018). Bu müdahaleler problem davranış ortaya çıkmadan uygulanabilir olmasıyla birlikte bireyle en az fiziksel etkileşimde bulunarak

uygulanması gibi avantajlara sahiptir. Davranış öncesi uygulamalar başlığı altında izleyen bölüm de detaylı biçimde örneklerle açıklanacaktır.

1.2.6.1.1. Davranış öncesi uygulamalar

Duyusal sönme: Sönmeye dayalı müdahaleler, davranışa neden olan pekiştirecin ortadan kaldırılarak uygun olmayan davranışın azaltılmasını içermektedir. Bu uygulamada davranışın ortaya çıkmasını sağlayacak durumlar kontrol altına alınarak davranışın pekiştirilmesi engellenir (Minshaw vd., 2014). Bu sürece çocuğun anahtar sallayarak çıkan sesten işitsel uyaran elde etmesini engellemek için sınıftaki anahtarları onun alamayacağı ve göremeyeceği yere koymak örneği verilebilir.

İzlerlik sözleşmesi: İzlerlik sözleşmesinde taraflar çocuk, öğretmen veya aile bireyi olabilir. İki taraf tarafından da yerine getirilmesi gereken sorumluluklar vardır. Çocuğun istenmeyen davranışı daha az sergilemesiyle öğretmenin veya aile bireyinin çocuğun istediği bir davranışı yerine getirmesini içerir. Sözleşme uygun olan davranışın sergilenme sıklığının artırılması, sosyal bağlamda ortaya çıkmayan davranışın uygun ortamda sergilenmesinin sağlanması, davranışın şiddetinin ve yoğunluğunun uygun düzeye getirilmesini sağlamak amacıyla kullanılır (Akbay, 2023).

Güdüleyici işlemler: Çevresel olay, durum ya da uyaranların geçici olarak çocukta değişikliklere yol açmasıdır. Davranışın değerini değiştiren, pekiştirecin etkililiğini arttıran bir uygulamadır (Ivy vd., 2016). Örneğin, sosyal etkileşimi arttırmak amacıyla gerçekleştirilen öğretim oturumundan önce çocuk yiyecekten yoksun bırakıldığında akranlarıyla etkileşim kurması durumunda çocuğun istediği yiyeceği elde etmesi sağlanır.

Uyaran kontrolü: Ayırt edici uyaranın varlığında istenilen tepkide bulunma olarak tanımlanabilir. Çocuğa hedef davranış öncesi belli bir uyaran sunulduğunda (beceri yönergesi, çevre düzenlenmesi, doğal olarak oluşan olaylar) bireyin hedef davranışı sergilemesi, uyaran sunulmadığında ise davranışı sergilememesi olarak tanımlanır (Lotfizadeh vd., 2012; Koçak, 2020).

Davranış öncesi ve davranış sonrası uygulamalar arasındaki temel farklılık davranış sonrasındaki uygulamaların davranış sorunlarına odaklanıyor olması, davranış öncesi uygulamaların ise istenmeyen davranışın ortaya çıkmasına neden olabilecek durumlarla ilgili düzenlemeler yapıyor olmasıdır. Ancak problem davranışla baş etme sürecinde sadece öncül temelli uygulamaların yetmeyeceği bununla birlikte davranış

sonrası müdahalelerin de kullanılması düşüncesi yer almaktadır (Sucuoğlu, 2018; Yücesoy Özkan, 2021).

1.2.6.1.2. Davranış sonrası uygulamalar

Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) sosyal açıdan önemli olan bir davranışı edimsel koşullanma ilkelerini kullanarak kazandırmayı veya değiştirmeyi amaçlayan bir disiplin alanıdır. Uygulamalı davranış analizinde problem davranışlara yönelik birden fazla müdahale teknikleri yer alır. Bu tekniklerden a) seçenek sunma b) çevresel düzenlemeler yapma c) günlük rutinlerden yararlanma d) pekiştireç kullanma e) akran eğitimi gibi müdahale teknikleri örnek verilebilir (Sucuoğlu ve Demir, 2017; Moore, 2023).

Pekiştirme: İstenen davranışın sergilenme sıklığının arttırılmasını sağlayan ve davranış sonrası ortamdan itici bir uyarının kaldırılması olumsuz pekiştirme olarak tanımlanır. Ortama hoş giden uyarının eklenmesi ise olumlu pekiştirme olarak tanımlanır. Pekiştirmenin başarısı, etkili pekiştirecin belirlenmesine bağlıdır (Cooper, Heron ve Heward, 2014; Mengi ve Alpdoğan, 2021; Akbay, 2023).

Ayrımlı pekiştirme: Çocukta istenmeyen davranışın görmezden gelinerek, uygun davranışların pekiştirilmesi yoluyla uygulanan bir davranışsal müdahaledir. Ayrımlı pekiştirmenin farklı uygulamaları bulunmaktadır:

- **Karşıt davranışların ayrımlı pekiştirilmesi:** Uygun olmayan bir davranışla aynı zamanda yapılması zor olan bir davranışın seçilerek onun pekiştirilmesidir. Örneğin vurma davranışı yerine kollarını bağlama davranışı pekiştirilir.

- **Alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi:** Uygun olmayan bir davranışın alternatifi olabilecek bir davranış seçilerek onun pekiştirilmesidir. Örneğin yerinden kalkma davranışı yerine izin isteyerek yerinden kalkma davranışı pekiştirilir.

- **Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi:** Belirlenen zaman aralığı sürecince istenmeyen davranışın hiç ortaya çıkmaması durumunun pekiştirilmesidir. Örneğin, Ayşe'nin arkadaşını itirme davranışının azaltılması amacıyla belirlenen üç dakikalık gözlem süresi içerisinde arkadaşını itirmediğinde Ayşe pekiştirilir.

- **Seyrek yapılan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi:** İstenmeyen davranışın belirlenen zaman aralığında uygun sıklıkta yapıldığında pekiştireç

kazanması seyrek yapılan davranışların ayrımlı pekiştirilmesidir. Örneğin, bir ders saati içerisinde sekiz kez tualete gitmek isteyen çocuğun daha sonraki ders saatlerinde altı kez talep etmesi pekiştirilir. Üç oturumda bu düzeye ulaşıldığında dört kez gitme isteği pekiştirilir (Alberto ve Troutman, 2013; Sucuoğlu, 2018; Trump vd., 2018; Akbay, 2023).

Sembol pekiştirme: Çocuğun kendisinden beklenen uygun davranışı sergilemesi karşılığında çıkartma, jeton, boncuk gibi sembolleri kazanması ve bunları belli sayıda kazandıktan sonra istediği yiyecek, oyun, etkinlikle değiş tokuş yapmasıdır. Sembol pekiştireçlerin tek başına pekiştirici etkisi yoktur (Vuran, 2010; Yücesoy-Özkan, 2015).

Tepkiyi kesme ve yeniden yönlendirme: Çocuğun sergilediği problem davranışı kesintiye uğratıp bu davranışın yerine uygun davranışı sergilemesi için yönlendirme yapmaktır. Birey problem davranış sergilediği sırada davranış durdurulur. Çocuğun dikkati çekilerek göz teması kurulur ardından bildiği bir beceriyi yapması istenir ve doğru tepkisi pekiştirilir (Liu-Gitz ve Banda, 2010; Akgül, 2016; Kılıç, Karaca ve Çıkkılı, 2024).

Tepkinin bedeli: Çocuk istenmeyen davranışı sergilediğinde daha önce kazandığı pekiştireçlerin geri alınmasını içerir. Tepkinin bedeli uygun olmayan davranışların azaltılması amacıyla kullanılmaktadır. Pekiştireç alma-verme dengesi iyi sağlanmalıdır (Alberto ve Troutman, 2013, Akgül, 2016; Alıcıoğlu, 2019).

Onarıcı aşırı düzeltme: Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde, çevreyi eski haline getirmesi veya başka çevresel düzenlemeler yapması istenir. Onarıcı aşırı düzeltme hoşla gitmeyen uyarının sunumunu gerektirdiği için cezaya dayalı uygulamadır. Çocuğun kendisinin ve çevresinin güvenliğini ve öğrenme yaşantısını tehlikeye soktuğunda, diğer yöntemler işe yaramadığında tercih edilebilir (Alberto ve Troutman, 2013; Akgül, 2016; Yücesoy-Özkan, 2016). Yöntemlerin seçilme ve kullanılma süreci OSB'li çocuğu olan aileler tarafından da bilinmelidir. İzleyen bölümde problem davranış ve aile başlığı yer almaktadır.

1.2.7. Problem davranış ve aile

OSB tanısı almış çocuğa sahip aile, tipik gelişim gösteren bir bebeğe sahipmiş duygusuyla süreci geçirirler. Bunun nedeni farklılıkların OSB'ye özgü özelliklerin 12-18 aylarında ilk belirtilerin gözlenmesi ve giderek belirginleşmesidir (Akbec ve Kalaycı, 2017; Curley vd., 2023). Aileler farkındalık ve tanı koyulma süreci içerisinde çeşitli maddi ve manevi güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bu güçlüklerden kaynaklı aileler

OSB'li çocuğa sahip olduklarını öğrenmelerinden itibaren, kabullenmeme, öfkelenme, üzüntü, kaygı, kendilerini kapatma gibi yoğun duygular hissetmektedirler (Bilgin ve Kucuk, 2010; Kaya, 2016; Curley vd., 2023). Bu duygularla birlikte OSB'nin nedeninin tam bilinmemesine bağlı olarak anne-babaların birbirlerini suçlama gibi karmaşık duygu ve davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

Çocuk için becerilerin temelini atıldığı bu dönemde bulunduğu aile oldukça önemlidir (Darıca, Abidoğlu ve Gümüşçü, 2011; Aydın, 2023). OSB'li çocuğa sahip ailelerin erken dönemden itibaren çocuklarına ilişkin sergiledikleri tutumlar ve davranışlar çocuklarının gelişim alanları ve davranış örüntüleri üzerinde önemli etkiye sahiptir. Anneler çocuklarının gelişimlerine ilişkin yüksek beklenti içinde olmadıklarında, çaba sarf edildikçe olumlu dönüt alacaklarını düşündüklerinde OSB'ye yönelik olumlu bakış açıları kazandıkları gözlenmektedir (Karagöz, 2010; Güleç-aslan vd., 2014; Yassıbaş, 2015). Anne çocuk etkileşiminden en çok etkilenen yetersizlik türünün OSB olduğu söylenebilir (Ceyhun vd., 2015; Ulaş, 2023) Bu dönemde olumlu aile etkileşimi oldukça önemlidir. Aynı zamanda çocuğun sosyal iletişim ve etkileşiminin artmasını sağlamak yakın çevrede ve toplumda çocuğun kabul görmesini sağlayacak olan kişi anne ve babadır.

Erken çocuklukta OSB'li olan çocuğa sahip olmak, tipik gelişim gösteren bir çocuğa veya farklı bir yetersizliği bulunan çocuğa sahip olmaktan daha stresli olabilir (Smith ve Anderson, 2014; Curley vd., 2023). OSB'li çocuğa sahip anne ve babalar çocuklarının sergiledikleri davranış problemleriyle ilgili oldukça fazla stres yaşamaktadırlar. Bu stresin nedenlerinin başında çocuklarının gelişimlerinin tutarsız oluşu, davranışlarında ilerleme yaşanırken birden duraksama veya gerileme yaşanması gibi nedenler gelir. Ayrıca çocuklarının akranlarıyla benzer davranışları sergilememesi, söz konusu davranışların toplum tarafından sosyal kabul görmemesi ve çocuklarını kontrol etmede yetersizlik gibi durumlar da strese neden olmaktadır. Problem davranışla başa çıkmada onu yönetmede yaşanan kaygıyla birlikte aileler OSB'li çocuğun kardeşi var ise bu davranışların kardeşini de olumsuz etkileyebileceği onun da bu tarz davranışlar sergilemek isteyeceği kaygısı ile karşı karşıya kalırlar. Problem davranışlar arttıkça ailenin duyduğu stres düzeyi de artış göstermektedir (Shawler ve Sullian, 2017; Curley vd., 2023). Bununla beraber ailelerin yaşam kalitesi de olumsuz etkilenmektedir. OSB'li çocuğa sahip olmak, aileler için önemli ölçüde zor durumlara yol açabilir. Bu durumları en aza indirmek için ailelerin çocuklarını iyi tanımaları, erken tanı ve eğitim süreçlerinde

etkili katılım sağlamaları ve farkındalıklarının artması gerekmektedir. Alan yazın incelendiğinde OSB’li çocuğa sahip ailelere yönelik olarak yapılan çalışmalarda ailelerin gereksinimlerini ve stres düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalar yer almaktadır (Öncül, 2014; Curley vd., 2023). Problem davranışla baş etmede yapılan çalışmalarda ise, ailelerin yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları ve kendilerini yetersiz hissettikleri bulgularına ulaşılmıştır (Tepeli, 2012; Yıldırım, 2021).

Alisinanoğlu ve Özbey, (2009) hem problem davranışların ortadan kaldırılmasında hem de artmasında ailenin önemine dikkat çekmiş bununla birlikte çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı okul öncesi eğitimi gibi değişkenlerin çocuğun problem davranış sergilemesinde etkili olduğunu vurgulamıştır. OSB’de artışa yapılan vurguyla birlikte hem çocuğun hem de ailesinin yaşam kalitelerinin artırılması için önleyici ve destekleyici müdahalelerin geliştirilmesi zorunlu kılınmakla birlikte yapılacak olan çalışmaların çocukların ve ailelerin yaşadıklarının ortaya konulması açısından önemlidir (Bursal vd., 2021). İzleyen bölümde problem davranışlar ve aile üzerine yapılmış olan çalışmaların özetleri yer alacaktır.

1.2.8. İlgili çalışmalar

Erken çocuklukta OSB’ye ilişkin alan yazın gözden geçirildiğinde, Türkiye’de 2015-2021 yılları arasındaki çalışmalarda daha çok sırasıyla iletişim becerileri, dil becerileri, taklit becerileri, problem davranışlar yer almıştır. Problem davranışlara ilişkin sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Ortaya konulan bulgular erken çocukluk döneminde OSB’li çocuklara sunulan erken eğitimin çocuğun gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığını ve problem davranışlarında azalma olduğunu göstermiştir (Akın ve Düzel, 2023).

Erken çocukluk ve aile ilgili alanyazın gözden geçirildiğinde genellikle anne babalar tarafından çocuklara davranış öğretilmesini, ailelerin gereksinimlerin ve öz yeterliliklerin belirlenmesini ve duygularının ve stres düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan çalışmalar ortaya çıkmıştır (Öncül, 2014; Curley vd., 2023). Ayrıca yürütülen çalışmalarda aile eğitim programları, erken müdahale programlarıyla aile merkezli müdahalelerle ilgili çalışmalar yer almaktadır. Bunun yanı sıra nitel çalışmalar aile kaygı düzeyini belirleme, çocukların problem davranışlarının aile bireylerinin yaşantısı üzerine etkisine ilişkindir. İzleyen bölümde Tablo 1.1.’de OSB ve problem davranışlara ilişkin

yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar ve Tablo 1.2.' de Problem davranışlar ve ailelere ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.



Tablo 1.1. OSB ve problem davranışlara ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar

Kaynak	Amaç	Katılımcılar	Araştırma Bulguları
Tomanik, Harris ve Hawkins, (2009)	OSB'li çocuklarda görülen uygunsuz davranışlar ile annelerin stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	OSB tanısı almış çocuğa sahip 60 anne	Annelerin stres düzeylerinin artmasına uygun olmayan davranışların önemli ölçüde kaynaklık ettiği sonucuna varılmıştır.
Sönmez ve Diken, (2010)	Problem davranışların azaltılmasında işlevsel iletişim öğretiminin etkililiğinin incelenmesi	OSB, zihin yetersizliği ve dil konuşma bozukluğu olan 0-9 yaş aralığında olan 27 çocuk	Araştırmanın çıktılarında kendine yönelik zarar verici, başkasına yönelik zarar verici ve yıkıcı davranışlar gözlenmiştir.
Papatğa, (2012)	OSB'li çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması	OSB'li olan, zihinsel yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren 6 yaşındaki 150 çocuk	Normal gelişim gösteren çocuğa kıyasla OSB'li ve zihinsel yetersizliği olan çocuklar daha yüksek düzeyde problem davranış göstermişlerdir.
Akgül, (2016)	OSB'li çocukların stereotipik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi	Uygulamalı davranış analizi eğitimi veren bir kurumda çalışan 20 öğretmen	Bulgularda stereotipik davranışların sınıftaki diğer öğrencileri ve öğretmeni olumsuz etkilediği ve başa çıkılmakta zorlanılan davranışlar olduğu ortaya konulmuştur. Bu davranışlarla başa çıkmada en etkili yöntemin ayrımlı pekiştirme olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1.1. (Devam) OSB ve problem davranışlara ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar

Kaynak	Amaç	Katılımcılar	Araştırma Bulguları
Yücel, (2016)	Üç-altı yaş arasındaki çocuklarda uygulamalı davranış analizi yönteminin stereotipik davranışlara etkisinin belirlenmesi	Özel eğitim almakta olan 3-6 yaş aralığındaki sekiz çocuk deney, sekiz çocuk kontrol grubu	Uygulamalı davranış analizinin 3-6 yaş aralığındaki çocukların sergiledikleri stereotipik davranışları üzerinde olumlu etkiye sahiptir.
Alpdoğan, (2018)	OSB'li olan çocukta problem davranışın azaltılmasında ve dersle ilgilenme davranışlarının artırılmasında işlevsel iletişim öğretiminin etkililiğinin incelenmesi	İki OSB tanısı olan çocuk	Çocukların nesne elde etmek ve kaçmak için sergiledikleri bu problem davranışların yerini alabilecek iletişim becerileri kazandırıldığında problem davranışlarda azalma görülmüştür.
Tırpan, (2018)	Özel eğitim sınıflarındaki OSB'li olan öğrencilerde istenmeyen davranışların incelenmesi	Kaynaştırma sınıfında eğitim gören sekiz öğrenci ve onların ebeveynleri, üç öğretmen	Ebeveynler çocuklarında ağlama, ısrarcı olma, öfke nöbetleri geçirme, yönergeye uymama gibi problem davranışları çocuklarında gözlemlediklerini bildirmişlerdir.
Alpdoğan ve Sazak, 2023	OSB'li olan bireyin sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlarının günlük yaşam etkinlikleri üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi	10 özel eğitim öğretmeni	Araştırma sonucunda OSB'li bireylerin günlük yaşam etkinliklerini sınırlı ve tekrarlayıcı davranışların olumsuz etkilediğine yönelik bulgular elde edilmiştir.

Tablo 1.2. *OSB, problem davranışlar ve ailelere ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar*

Kaynak	Amaç	Katılımcılar	Araştırma Bulguları
Ludlow, Skelly ve Rohleder, (2012)	OSB’li olan çocukların ebeveynlerinin karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	OSB’li çocuğu olan 20 ebeveyn (14 anne 6 baba)	Aileler problem davranışlarla başa çıkmanın kendileri için stresli olduğunu ifade etmiştir. Problem davranışlar ise genellikle çocuğun rutin değişikliklerle başa çıkmada güçlük çekmesinden kaynaklı ortaya çıkan öfke nöbetleri şeklindedir.
Bears vd., (2013)	OSB ve yıkıcı davranış gösteren küçük çocuklarda ebeveyn eğitiminin gerçekleştirilmesi	3-6 yaş arasındaki on altı OSB olan çocuk ve onların ebeveynleri	Bu çalışmanın çıktılarında öfke nöbetleri, saldırganlık, etrafına zarar verme, dikkatsizlik, hiperaktivite gibi yıkıcı davranışlar gözlenmiştir.
Töret vd., (2014)	OSB’li çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının günlük yaşam özellikleri, günlük oyun etkileşimleri, problem davranışlar ve iletişim stillerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	OSB’li çocuğa sahip 50 ebeveyn	Ebeveynler zamanlarının tamamını çocuklarıyla geçirerek kendilerine zaman kalmadığını dinlenmeye zamanlarının çok az olduğunu çocuklarının günlük yaşamı olumsuz etkileyen sınırlı-tekrarlayıcı davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir.
Shawler ve Sullivan, (2017)	OSB’li küçük çocukları olan ailelerde ebeveyn stresi, disiplin stratejileri ve çocuk davranış sorunlarının incelenmesi	3 ila 11 yaş grubu arasında OSB’li çocuğa sahip 130 ebeveyn	Sert ebeveyn tutumunun ebeveyn stresi ve çocukların problem davranışları arasında ilişki olduğu, problem davranış artınca ebeveyn stresinin de arttığı görülmüştür.

Tablo 1.2. (Devam) OSB, problem davranışlar ve ailelere ilişkin yürütülen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar

Kaynak	Amaç	Katılımcılar	Araştırma Bulguları
Özbey, (2019)	36-78 ay arasındaki OSB'li çocukların OSB' den etkilenme, sosyal beceri ve problem davranış düzeyi ile annelerinin etkileşim davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi	65 OSB'li çocuk ve anneleri	Çocukların problem davranış puanları ile annelerin duyarlı ve yanıtlayıcı olma davranışları düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu ortaya konulmuştur.
Demirbaş, (2021)	OSB'li çocuğa sahip olan ebeveynlerin otizmle ilişkin söylemlerinin ortaya koyulması	OSB'li çocuğa sahip 10 anne	Okul çağına kadar problem davranışların azalmaması durumunda toplumda daha çok dikkat çekmeye neden olma ve ailelerin yaşadığı sorunların giderek artması bulguları elde edilmiştir.
Söbe, (2021)	On sekiz yaş üstü OSB'li olan bireylerin problem davranışları ile ilgili annelerin yaşadığı deneyimlerin incelenmesi	18 yaş üstü OSB'li çocuğu olan Mersin ilindeki bir kuruma giden çocukların anneleri	Annelerin süreç içerisinde zorlandıklarını, problem davranışların ise çoğunlukla kendilerine, nesnelere veya diğer kişilere yönelik fiziksel şiddet olduğunu ve çocukların eğitim aldıkları kurumlarda uzman kişilerin olmadığı tespit edilmiştir.
Saltık, (2021)	OSB'li olan altı çocukların problem davranışları ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi	İstanbul Avrupa yakasındaki dokuz ilçeden 198 OSB'li çocuğu olan anne baba ve bu çocukların 19 öğretmeni	Araştırma bulgularına göre ailenin demokratik tutumu arttığında çocuğun problem davranışı azalmaktadır. Demokratik tutumun ebeveynlerin demografik özellikleriyle anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür.
Alkaş, (2022)	OSB'li okul öncesi çocuklardaki duyuşal işleme bozukluklarının (DİB) ebeveyn bakım verme yükü ve otizm belirtileri ile ilişkisinin incelenmesi	OSB tanısı almış 3-6 yaş aralığındaki 73 çocuk ve bu çocuklara bakım hizmeti sunan anneleri	DİB, OSB'li çocuklarda sık rastlanan bir durumdur ve OSB'nin şiddetini ve problem davranışların sıklığını arttıran bir durumdur.

Ludlow, A., Skelly, C., ve Rohleder (2012), tarafından yürütülen çalışmada, OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin karşılaştıkları zorluklar ve zorluklarla başa çıkmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmada 20 ebeveynle (14 anne altı baba) görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler tematik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre aileler problem davranışlarla başa çıkmanın kendileri için stresli olduğunu ifade etmişlerdir. Problem davranışlar ise genellikle çocuğun rutin değişikliklerle başa çıkmada güçlük yaşaması nedeniyle ortaya çıkan öfke nöbetleri biçiminde olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, bu davranışların çocukların sosyal becerilerinde sınırlılıklara yol açtığını belirtmişlerdir. Ebeveynler bu güçlüklerle başa çıkmada ek desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Töret vd., (2014), çalışmada OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının günlük yaşamlarına, sosyal becerilerine ve problem davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemi kullanılarak OSB'li çocuğa sahip 50 ebeveyn ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında ebeveynler zamanlarının tamamını çocuklarıyla geçirerek kendilerine zaman kalmadığını dinlenmeye zamanlarının çok az olduğunu çocukların %76'sının en az bir tane günlük yaşamı olumsuz etkileyen sınırlı-tekrarlayıcı davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu davranışların başkasına vurma, ısırma, kedine vurma ve ısırma, ağlama, öfke nöbetleri şeklinde olduğunu çocuklarının akranlarıyla sosyal iletişim ve etkileşim kurmada yetersiz olduklarını da dile getirmişlerdir. Araştırmada annelerin derinlemesine görüşleri alınmış ve ileride yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler sunulmuştur.

Shawler ve Sullian (2017) tarafından yürütülen araştırmada ebeveyn stresi, problem davranışlar ve OSB semptomları arasındaki ilişkinin incelenmesi ile birlikte ebeveyn-çocuk ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. 3 ila 11 yaş grubu arasında OSB'li çocuğa sahip 130 ebeveynle yürütülen bu araştırmada aracılık analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, sert ebeveyn tutumunun ebeveyn stresi ve çocukların problem davranışları arasında ilişki olduğunu, problem davranış artınca ebeveyn stresinin de arttığını göstermiştir. Problem davranışların azaltılması ile çocuğun beceri kazanması arttırılabilir ve ebeveyn-çocuk etkileşimi iyileştirilebilir sonucuna ulaşılmıştır.

Özbey (2019), tarafından yürütülen çalışmada 36-78 ay arasındaki OSB’li çocukların sergiledikleri problem davranışları ve sosyal beceri düzeylerinin ebeveyn etkileşim davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden İlişkisel Tarama Modeli kullanılmıştır. Katılımcılarda 65 OSB’li çocuk ve anneleri yer almıştır. Araştırmada veriler Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeği-2, Ebeveyn Davranışları Değerlendirtme Ölçeği Türkçe Versiyonu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularında OSB’li çocukların orta düzeyde problem davranış ve sosyal beceri sergiledikleri ifade edilmiş ve çocukların problem davranış puanları ile annelerin duyarlı ve yanıtlayıcı olma davranışları düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Demirbaş (2021), tarafından yürütülen çalışmada, OSB’li çocuğa sahip ailelerin OSB’ye ilişkin görüşlerin ortaya koyulması amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada 10 anne ile görüşmeler yapılmış ve de görüşmeler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularında katılımcılar OSB’li çocuğa sahip olmayı zorlayıcı ve yıkıcı bir durum olarak ifade etmişlerdir. Bu durumla baş etmede dini inanç ve bireysel gelişim söyleminden destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Okul çağına kadar problem davranışların azalmaması durumunda bu davranışların toplumun daha çok dikkatini çektiği ve bu davranışlara bağlı olarak ailelerin yaşadığı sorunların giderek arttığı bulguları da elde edilmiştir.

Söbe (2021), tarafından gerçekleştirilen çalışmada 18 yaş üstü OSB’li bireylerin problem davranışları ile ilgili annelerin yaşadığı deneyimlerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desenle yürütülmüştür. Mersin ilindeki bir kuruma giden çocukların anneleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş olup annelere araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formuyla açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Form annenin demografik özelliği, çocuğun kendisine ilişkin özellikler ve annelerin çocukların problem davranışlarına ilişkin görüş ve önerileri hakkında sorular içermektedir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Sonuçlar, OSB’li olan yetişkin çocukların annelerin süreç içerisinde zorlandıklarını, sabırlı olmaya çalıştıklarını, problem davranışların ise çoğunlukla kendilerine, nesnelere veya diğer kişilere yönelik fiziksel şiddet olduğunu göstermiştir.

Saltık (2021), çalışmasında OSB’li altı yaşındaki çocukların problem davranışları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemiyle yürütülmüştür. Çalışma grubu İstanbul Avrupa yakasındaki 9 ilçeden 198 OSB’li çocuğu olan anne baba ve bu çocukların 19 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma verileri anne babalara sosyodemografik form ve ebeveyn tutum ölçeği uygulanarak öğretmenlere ise okul öncesi ve anaokulu davranış ölçeğinin problem davranış alt ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ailenin demokratik tutumu arttığında çocuğun problem davranışı azalmaktadır. Demokratik tutumun puanlarının ebeveynlerin demografik özellikleriyle anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Aşırı koruyucu tutum puanlarının ise yaş ve cinsiyet ile izin verici tutumun ise eğitim düzeyi, çocuğa yönelik eğitim alma ve çocuğun cinsiyeti ile ilişkili olduğu bulguları saptanmıştır.

Alkaş (2022), tarafından gerçekleştirilen çalışmada OSB tanısı almış okul öncesi yaş grubundaki çocukların Duyusal İşleme Bozukluklarını (DİB) tespit etmeyi ve DİB’in ebeveynlerdeki bakım verme yükü arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bununla birlikte DİB ve problem davranışla birlikte gelişimsel bozuklukların ilişkisi de incelenmiştir. Çalışma bir vaka-kontrol çalışmasıdır. Kontrol grubunu OSB tanısı almış 3-6 yaş aralığındaki 73 çocuk ve bu çocuklara bakım hizmeti sunan anneleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, DİB, OSB’li çocuklarda sık rastlanan bir durumdur ve OSB’nin şiddetini ve problem davranışların sıklığını arttıran bir durumdur.

Alanyazın incelendiğinde problem davranışlar üzerine yapılan nitel çalışmaların sınırlı olduğu göze çarpmaktadır. Erken çocukluk döneminde OSB li çocuklara ilişkin problem davranışlara ilişkin yapılacak olan çalışmaların önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte ailelerin de süreç içerisinde yer almasıyla, bilgi ve donanımlarının arttırılması önemlidir.

1.3. Araştırmanın Gereksinimi

Erken çoklukta özel eğitimin amacı özel gereksinimli tanısı alan çocuğu gelişimsel olarak desteklemek, ortaya çıkabilecek ek yetersizlikleri önlemektir (Guralnick, 2017; Şengül-Erdem, 2021). Böylelikle problemlerin büyük bir kısmının ortadan kalkması veya en aza indirilmesi sağlanır. Problem davranışların sıklığı ve yaygınlığına yönelik yapılmış olan çalışmalarda

OSB’li çocukların tipik gelişim gösteren ve farklı bir yetersizliğe sahip olan akranına göre daha fazla problem davranış sergilediği ve %94’e varan oranla en az bir problem davranış sergiledikleri ortaya konulmuştur (Kozlowski, Matson ve Sipes 2012; Berliner vd., 2020). Bu problem davranışları öfke nöbetleri, kendine zarar verme, saldırganlık ve stereotipik davranışlar oluşturmaktadır. İstenmeyen davranışlar çocuğun ve sınıftaki diğer arkadaşlarının öğrenmesini etkileyen, bireyin sosyal iletişim kurmasına engel olan, yeni beceriler edinmesini ya da edindiği becerileri sergilemesini olumsuz etkileyen ve aile için zorlayıcı bazen de tehlikeli davranışlar olarak nitelendirilebilir.

Erken çocukluk döneminde OSB’li olan çocuğun gelişimini ailesi ve yakın çevresi büyük oranda etkilemektedir. Aile çocuğun eğitiminde önemli bir role sahiptir. OSB’li çocuklar yaşamının ilk yıllarını büyük ölçüde ev ortamında ve aile bireylerinin sağladığı yaşam ortamında geçirmektedirler. 0-6/8 yaş dönemindeki çocuğun tüm gereksinimlerini (beslenme, barınma, eğitim vb.) aile bireylerinin sağlıyor olması, ailenin çocuk için oluşturduğu ortam ve ailenin çocuğa karşı sergilemiş olduğu tutum çocukların öğrenme yaşantıları ve sergiledikleri davranışlar üzerinde etkilidir (Özdemir, 2013; Aksoy, 2019). Erken çocukluk döneminde OSB’li bir çocuğa sahip ebeveynler çocuğunun bilişsel, sosyal ve duygusal açıdan gelişmesini ve bu alandaki becerileri edinebilmesini sağlarlar; diğer bir ifade ile çocuk ilk eğitsel yaşantılarını aile ortamında deneyimler. OSB’li çocukların günlük yaşam becerilerini kazanmasında, giyinme, özbakım becerilerinin kendisi tarafından sağlanması gibi günlük yaşam becerilerinde yaşadıkları sınırlılıklardan dolayı bu alanda aile bireylerinin desteğine ihtiyaç duyarlar (Kilinçaslan vd., 2019). Alanyazında aile tarafından sunulan müdahalelerin ve aile ortamının çocukların bilişsel gelişimini etkilediği kanıtlanmıştır (Hunt, 2010). Bu nedenle ailelerin problem davranışlar ve çocuklarının eğitimleri konusunda bilgi ve donanımına sahip olmaları gereksinimi ortaya çıkmıştır (Biber vd., 2018).

Erken çocuklukta özel eğitimin hem çocuğu hem de aileyi kapsadığı gerçeği göz önüne alındığında son zamanlarda özel eğitim alanındaki yapılan çalışmalarda sadece çocuğa yönelik değil aile bireylerini de sürecin içine dahil etme düşüncesi yaygınlaşmıştır. Erken çocuklukta özel eğitime ilişkin çalışmaların son zamanlarda yaygınlaşmasıyla birlikte o yaş grubundaki çocuğu en iyi tanıyan kişilerin aile bireyleri olduğu gerçeği yadsınamaz. Aileler çocukların gelişimini en iyi gözleyen, çocukların sergiledikleri problem davranışları ve gelişimleri

hakkındaki bilgiye kaynaklık sağlayacak birincil kişilerdir ve eğitimde etkin rol olarak OSB’li çocukların başarılı olmalarını sağlamada en önemli unsurlardan biridir (Minke vd., 2014; Kars, 2017).

Alanyazında daha önce de özetlendiği gibi OSB’li çocuğa sahip ebeveynlerin karşılaştıkları zorluklar ve zorluklarla başa çıkma (Ludlow, A., Skelly, C., ve Rohleder, 2012), OSB’li çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının günlük yaşamları, sosyal becerileri ve problem davranışları (Töret vd., 2014), ebeveyn stresi, problem davranışlar (Shawler ve Sullian , 2017), OSB’li çocukların sergiledikleri problem davranışları ve sosyal beceri düzeyleri(Özbey (2019), OSB’li çocuğa sahip ailelerin OSB’ye ilişkin görüşleri (Demirbaş, 2021), OSB’li altı yaşındaki çocukların problem davranışları ile ebeveyn tutumları (Saltık, 2021) konulu sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. OSB’li çocuğa sahip olan ailelerin erken çocukluk döneminde farkındalıklarının artırılması, çocuklarının eğitimlerine yönelik destekleyici katılımlar göstermelerinin sağlanmasıyla süreç içerisinde yaşanan zorluklarla başa çıkmaya ilişkin olumlu sonuçların elde edilebileceği düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak, çocukların birincil bakıcılarının anneleri olduğu düşünüldüğünde, gözlenebilir davranışlarında var olan farklılıkların belirlenmesi için anne görüşlerinin alınarak OSB’li çocukların davranış problemlerini ve müdahale yollarını belirlemek, araştırmanın gereksinimini oluşturmaktadır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bireylerin geleceğinin temel yapısını oluşturan ebeveynler çocuklarını erken dönemde bilinçli ve nitelikli şekilde desteklediklerinde çocuklar yaşamları üzerindeki olumsuz durumlardan daha az etkilenebilir ve problem davranışlar ortaya çıkmayabilir veya çıkan davranışlar kontrol altına alınabilir. OSB de ortaya çıkan problem davranışların aileler üzerinde stres, kaygı gibi etkileri olduğu bilinmektedir. OSB’nin şiddetine bağlı olarak etkileri farklılık gösterebilir. Bunun yanı sıra, tekrarlayıcı ve yineleyici davranışlar, OSB’li çocukların ebeveynleri ile olan etkileşimlerini, beceri öğrenme ve sergileme performansları ile akranlarıyla sosyal etkileşimlerini engelleyebilecek düzeyde ortaya çıkabilmektedir (Kırcalı-iftar, 2007; Darıca vd., 2011; APA, 2013; Curley vd., 2023).

Çalışmada erken çocukluk döneminde OSB'li olan çocukların sergiledikleri problem davranışların gelişim alanlarına etkisine ilişkin anne görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada cevap aranacak sorular şu şekildedir:

1. Erken çocukluk döneminde OSB'li çocuğa sahip anneler problem davranışlarla nasıl baş etmektedirler?
2. Erken çocukluk döneminde OSB'li çocukların sergilemiş oldukları problem davranışların çocukların gelişim alanları (Bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişimi, uyum becerileri) üzerine ne gibi etkisi vardır?
3. Erken çocukluk döneminde OSB'li çocukların sergilemiş oldukları problem davranışlar çocukların günlük yaşamlarına nasıl etki etmektedir?

1.5. Araştırmanın Önemi

OSB gün geçtikçe yaygınlık oranı artış gösteren bir nörogelişimsel bozukluktur. OSB'li çocukların eğitimlerin de bireylerin bağımsız bir şekilde yaşamlarını devam ettirebilmelerin sağlanması ve sosyal kabullerin artırılması hedeflenmektedir. OSB'li çocuğa sahip olan anne ve babalar çocuklarının eğitimlerinde tipik gelişim gösteren çocuğun eğitimine oranla daha fazla sorumluluğa sahiplerdir ve eğitimlerinin ayrılmaz bir parçasıdırlar. Aileler çocuklarla en fazla zaman geçiren kişiler olmaları nedeniyle onları en iyi anlayan bireyledir. Dolayısıyla öğretmenlere, uzman kişilere çocukları hakkında bilgi vermede, çocuklarının eğitimlerini desteklemede, problem davranışlarla başa çıkmada, onlara doğal ortamlarında beceri öğretimi yapma veya öğretilen becerilerin kalıcılığını sağlamada, çocuğun toplumsal çevrede kabulünü arttırmada kısacası çocukların yaşantılarında ve eğitimlerinde merkezi bir konumda yer alırlar (Darıca, Abidoğlu ve Gümüşçü, 2017). Eğitim sürecine katkı sağlayan aileler çocukları hakkında eğitimcilerin bilgi sahibi olmalarını sağlarlar. Çocukları için geliştirilecek olan eğitim programı, etkili yöntem ve pekiştireçlerin belirlenmesine kaynaklık ederler. Bu sayede iş birliği sağlanarak aileler erken çocukluk döneminde OSB'li çocuklarının gelişimlerini destekleyebilirler (Lindsay vd., 2011). Ailelerin OSB'li çocuklarının eğitimlerine erken dönemde katılmaları yasal düzenlemeler ve yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (MEB, 2006; Bakkaloğlu, 2016). Aileler eğitim ortamlarında edinilen becerilerin evde veya farklı ortamlarda genellenmesini sağlayabilirler. Bu süreç içerisinde ailelerin kendilerine güvenleri

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın kapsamını erken çocukluk 0-6 yaş grubunda OSB tanısı almış olan çocukların anneleri oluşturmaktadır. Sınırlılıklar ise, OSB tanısı almış olma, erken çocukluk döneminde olma, çalışmanın ebeveyn görüşlerinin sadece anne katılımıyla elde edilmesidir.

1.7. Tanımlar

Erken çocukluk eğitimi: 0-6/8 yaş aralığındaki gelişimsel yetersizliği olan ya da gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocuğun ve aile bireylerin yaşadıkları zorlukları anlama, olumsuzlukları en aza indirme, çocuğun gelişimini destekleme ve aileye yol gösterici olmayı amaçlayarak en uygun hizmetleri sunma sürecidir (Bakkaloğlu, 2020; Kuru, 2020; Tomris ve Çelik 2022).

Otizm spektrum bozukluğu: Belirtilerinin erken çocukluk döneminde görülmeye başlandığı her bireyde etkilenme derecesinin ve özelliklerinin bireysel farklılıklar göstermesiyle birlikte sosyal etkileşim-iletişimi başlatmada ve sürdürmede zorluk yaşama, tekrarlayıcı davranışlar sergileme, sınırlı ilgi alanlarıyla, rutine bağlılıkla karakterize olan, yaşam boyu devam eden nörogelişimsel bir bozukluktur” (DSM5, 2013).

Problem davranış: Problem davranışlar bireyde tutarlı olarak gözlenen, bireyin sosyal-etkileşim becerilerini ve akademik becerilerini olumsuz etkileyen davranışlar, zorlayıcı, uygun olmayan ve anormal davranışlar olarak ifade edilebilir (Erbaş, 2017; Simo-Pinatella, Günther-Bel ve Mumbardo-Adam, 2023).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili başlıklara yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, erken çocukluk dönemindeki OSB’li çocukların problem davranışlarının gelişim alanlarına etkisine ilişkin aile görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma yarı yapılandırılmış görüşmelere dayalı olan nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik (olgubilimsel) desenle yürütülmüştür.

Nitel araştırmalar; bir alanda derinlemesine veri toplamayı içeren bir araştırma biçimidir (Uzuner, 1999). Nitel araştırmada veriler gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılarak toplanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmada araştırmacılar, çalışmasına yarar sağlayacak ortama veya kişilere ulaşmayı hedefler. Ulaştığı ortamları veya ortamlarda yaşayan bireylerin düşüncelerini, davranışları içinde bulundukları toplumun işleyişini araştırırlar. Nitel çalışmalarda araştırılan konuyla ilgili katılımcıların kendi ifadeleri, konuya yönelik algı, duygu ve düşünceleri oldukça önemlidir (Cresswell, 2013).

Nitel araştırmalarda kullanılan yaklaşımlardan biri fenomenolojidir. Fenomenolojik (olgubilimsel) desen bireylerin bir olguyu nasıl deneyimlediklerini, yaşantılarını, yaşantılarının anlamını ve algılarını keşfetmeyi amaçlamaktadır (Merriam, 2015). İnsanların belirli bir olguya yönelik deneyiminin anlamını, yapısını ve özünü aynı zamanda kavrama yönelik duygu, bakış açılarını ifade etmelerini sağlayan nitel bir araştırma yöntemidir. Fenomenolojik yaklaşımda kişilerin yaşamlarına erişmek için araştırmacı gözlem, görüşme ve doküman analizi yolu ile amacına yönelik bilgi toplar. Görüşmeler, katılımcı sayısı, yapılan görüşmenin amacına ve bir takım araştırma içerik özelliğine yönelik olarak yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı-yapılandırılmış görüşme olarak üçe ayrılır (Karasar, 2011). Yarı-yapılandırılmış görüşmeler de araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış sorular farklı kişilerden konuya yönelik benzer görüşleri almak amacıyla hazırlanmaktadır.

Bu arařtırmada amaca uygun olduđu dűřűncesi ile fenomenolojik desen kullanılmıřtır. Arařtırma verilerini toplamak için ise çalıřmada yarı yapılandırılmıř gűrűřmelere ve arařtırmacı gűnlűgűne yer verilmiřtir.

2.2. Katılımcılar

Arařtırmanın katılımcıları belirlenirken amaçlı űrneklem yűnteminden űlűt űrnekleme stratejisi kullanılmıřtır. űlűt űrnekleme; çalıřmanın amacına uygun olarak belirlenmiř űlűtleri karřılayan olay, durum ve kiřilerle çalıřılmasıdır (Yıldırım ve řimřek, 2019). Bu bilgiler dođrultusunda çalıřmada katılımcıların belirlenmesinde řu űlűtler gűz űnűnde bulundurulmuřtur;

1. Arařtırma hakkında bilgi edindikten sonra katılmak isteme de gűnűllű olma
2. 2-6 yaş aralığında OSB’li çocuğa sahip olma

Bu űlűtler kapsamında arařtırmanın katılımcılarını İstanbul il merkezinde bulunan 12 erken çocukluk dűnemindeki çocuđun annesi oluřturmaktadır. Arařtırmada gizliliđi korumak adına gűrűřme yapılan sıraya gűre K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12 řeklinde kodlanmıřtır. Katılımcılara iliřkin demografik űzellikler Tablo 2.1 ’de yer almaktadır.

Tablo 2. 1. *Katılımcıların demografik özellikleri*

Sıra No	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleği	Çocuğunun Cinsiyeti	Çocuğunun Yaşı
K1	37	Doktora	Ev Hanımı	Erkek	4
K2	38	İlkokul	Ev Hanımı	Erkek	4
K3	41	Lise	Ev Hanımı	Erkek	6
K4	45	İlkokul	Ev Hanımı	Erkek	4
K5	43	Lise	Ev Hanımı	Erkek	3
K6	41	İlkokul	Ev Hanımı	Kız	6
K7	37	Lisans	Ev Hanımı	Erkek	6
K8	30	Lise	Ev Hanımı	Erkek	6
K9	36	Lise	Ev Hanımı	Erkek	5
K10	31	Lisans	Ücretli Öğretmen	Kız	4
K11	35	Lise	Ev Hanımı	Kız	3
K12	35	İlkokul	Ev Hanımı	Kız	4

Tablo 2.1.'de görüldüğü gibi çalışmaya katılan annelerin çocuklarının sekizi erkek dördü kızdır. Yaşları 3-6 arasında değişmektedir. Katılımcı annelerin yaş aralığı 30 ila 45 aralığında değişmektedir. Eğitim durumlarına baktığımızda ise dördü ilkokul, beşi lise, ikisi lisans ve birisi doktora mezunudur. Katılımcı annelerin 11'i ev hanımı birisi ise ücretli olarak anaokulunda çalışmaktadır.

2.3. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, 2017-2021 yılları arasında Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü'nde lisans programına devam etmiştir. 2021 yılında Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Erken Çocuklukta Özel Eğitim Yüksek Lisans Programına başlamıştır. Araştırmacı halen İstanbul Zeytinburnu Özel Eğitim Uygulama Okulunda 2. Kademe de Özel Eğitim Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Araştırmacı çalışmanın her aşamasında etkin olarak yer almış aşağıda sıralanan sorumlulukları yerine getirmiştir. Bunlar;

1. Araştırma süresince günlük tutmak.
2. Katılımcıları belirlemek.
3. Görüşmeleri gerçekleştirmek.
4. Görüşme dökümlerini yapmak.
5. Veri analizini yapmak.
6. Analiz edilen verileri raporlaştırmak.

2.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla geliştirilen veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

2.4.1. Demografik bilgi formu

Araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin bilgiler, araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu (EK-2) ile elde edilmiştir. Demografik bilgi formu içerisinde görüşme yapılan anne ve OSB'li çocuğuna ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Katılımcı ile görüşme esnasında öncelikle demografik bilgiler sırasıyla sorulmuş ve form araştırmacı tarafından doldurulmuştur.

2.4.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Görüşme soruları hazırlanırken çalışmanın amacına uygun olması açısından problem davranış, gelişim alanları, günlük yaşam gibi konulara yönelik sorular hazırlanması hedeflenmiştir. Bu hedefler doğrultusunda alanyazın da incelenerek yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (EK-1). Sorular hazırlanırken amaca uygun, kolay anlaşılabilir, açık uçlu sorular olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmacı tarafından bu yönde sorular hazırlanmış ve özel eğitim alanında nitel çalışmalar gerçekleştirmiş beş uzmandan araştırma sorularına yönelik uzman görüşü alınmıştır. Ardından sorulara araştırmacı tarafından son biçimi verilmiştir ve danışman hocanın onayı alınmıştır. Örneğin; OSB’li çocuğa sahip olmayı nasıl tanımlıyorsunuz? sorusu eklenmiştir. Sorulara son biçimi verildiğinde toplam 13 soruya ulaşılmıştır. Görüşme soruların sorulduğu sırada katılımcıların anlamadığı herhangi bir soru olur ise araştırmacı tarafından katılımcıları yönlendirici olmayacak şekilde anlaşılmayan soruya ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılmış olup katılımcılara görüşmeden önce görüşmenin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği ve sadece araştırmacı tarafından dinleneceği bilgisi çalışma öncesi verilmiştir.

2.4.2.1. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler

Araştırmacı görüşmeye başlamadan önce çalışmanın amacını katılımcılara açıklamış, çalışmada sorulara ilişkin görüşlerini açıkça ifade etmelerini istemiştir. Katılımcı tarafından hazırlanan Katılımcı Sözleşmesi (EK-3) karşılıklı olarak imzalanmıştır. Katılımcı sözleşmesinde yer alan maddeler katılımcılara açıklanmış olup çalışmanın gönüllülük ve gizlilik esasına dayalı olduğu bilgilerinin korunacağı ve görüşmeden istedikleri zaman ayrılma hakkına sahip oldukları, çalışmada isimlerinin yer almayacağı bunun yerine kod isimler kullanılacağı bilgileri katılımcılara araştırmacı tarafından verilmiştir. Görüşmelerden önce randevu tarihleri belirlenmiştir. Planlamanın bozulduğu durumlarda randevu tarihi yeniden belirlenmiştir. Yapılan görüşmelere ilişkin görüşme sırası katılımcı, tarih, görüşme süresi ve görüşmenin yapıldığı ortam bilgileri Tablo 2.2.’de sunulmuştur.

Tablo 2. 2. *Anneler ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler*

Sıra No	Katılımcı	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşmenin Yapıldığı Ortam
1	K1	06.03.2024	41 dakika 19 saniye	Ev Ziyareti
2	K2	08.03.2024	26 dakika 50 saniye	Ev Ziyareti
3	K3	11.03.3034	31 dakika 01 saniye	Boş Sınıf
4	K4	13.03.2024	51 dakika 13 saniye	Ev Ziyareti
5	K5	15.03.2024	41 dakika 32 saniye	Boş Sınıf
6	K6	18.03.2024	32 dakika 58 saniye	Boş Sınıf
7	K7	18.03.2024	24 dakika 13 saniye	Ev Ziyareti
8	K8	19.03.2024	32 dakika 28 saniye	Okul Kantini
9	K9	25.03.2024	32 dakika 12 saniye	Boş Sınıf
10	K10	26.03.2024	26 dakika 56 saniye	Ev Ziyareti
11	K11	28.03.2024	37 dakika 33 saniye	Boş Sınıf
12	K12	03.04.2024	20 dakika	Okul Kantini

Tablo 2.2.'de görüldüğü gibi 06.03.24-03.04.24 tarihleri arasında 12 anne ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme süresi 20 dakika ile- 51 dakika 13 saniye arasında değişiklik göstermektedir. Görüşmelerin altı tanesi annelerin kendi evlerinde, beş tanesi ise çocuğun eğitim gördüğü okulun içindeki boş bir sınıfta, iki anne ile de okul kantininde gerçekleştirilmiştir.

2.4.2.2. Görüşme ilkeleri

Araştırmacı soruları mantıklı bir akışa göre hazırlamış ve bu sıralamaya tüm görüşmelerinde uymuştur. Sırası gelmeyen ilerleyen sorularda sorulacak olan soruya

katılımcının bir önceki soruda önceden yanıt vermesi halinde “Bu konuya ilerleyen sorularda daha detaylı değineceğiz” gibi ifadeler kullanılarak ilgili soruya gelindiğinde “Daha önce bu soruya değinmiştiniz ekleme yapmak istediğiniz şeyler var mı?” biçiminde soruyla ilgili ayrıntılı bilgilerin alınması sağlanmıştır. Ardından sırayla diğer sorulara devam edilmiştir. Katılımcıların anlamadığı bir soru olduğunda araştırmacı tarafından soruya yönelik yönlendirmelerden kaçınılarak ilgili soru detaylı açıklanmıştır. Görüşme yönergesi EK-4’te yer almaktadır.

2.5. Araştırmacı Günlüğü

Nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalarda veri toplama kaynakları arasında araştırmacı günlüğü de önemli bir yere sahiptir. Araştırmacı tarafından araştırmanın konusunun belirlenmesinden raporlaştırılmasına kadar geçen süre içerisinde araştırmacı çalışmanın planlama ve uygulamalara ilişkin görüşlerini, katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sırasında yaşanan ses kayıtlarında yer almayan detayları, araştırmacının kendi duygu ve düşünceleri günlüğe yazılmıştır. Araştırmacı günlüğünü çizgisiz A4 kağıtlarıyla tutmuştur. Araştırmacıya ait günlükten örnek bir sayfa EK-5’te yer almaktadır.

2.6. Verilerin Dökümü ve Analizi

Görüşmelerde kaydedilen ses kayıtları Lenova marka bilgisayara aktarılmıştır. Her katılımcıyla oluşturulan demografik bilgi formu, katılımcı sözleşmesi, görüşme formu bir dosya haline getirilmiştir. Görüşmelere ait ses kayıtları araştırmacı tarafından her yapılan görüşmeden birkaç gün sonra yazıya dökülmüştür. Ardından veri analizi sürecine geçilmiştir.

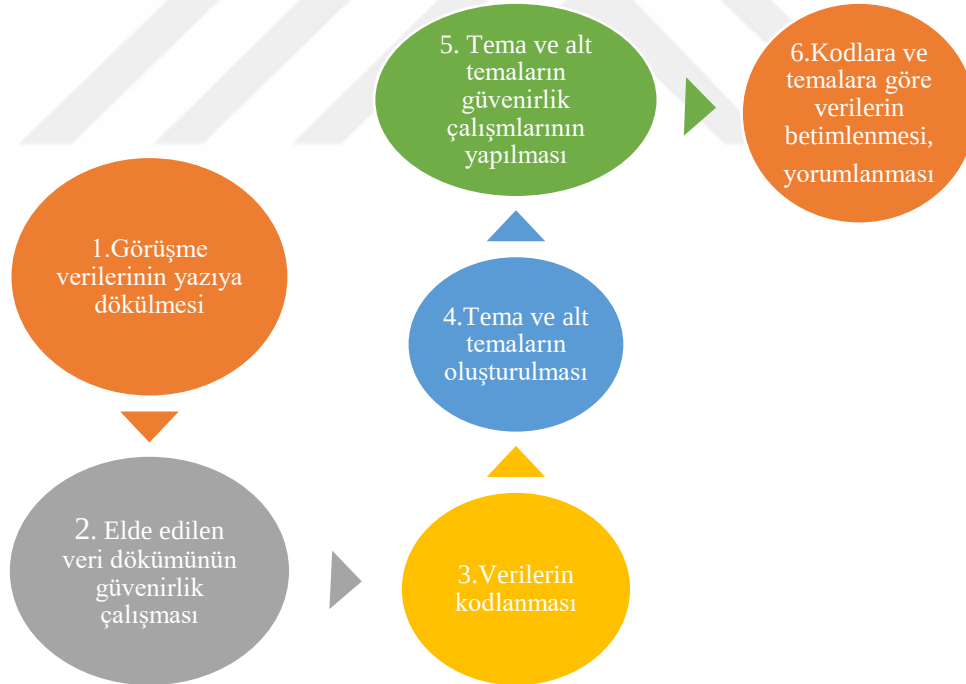
2.6.1. Verilerin analizi

Bu bölümde veri dökümünden elde edilen bilgilerin nasıl analiz edildiği, analiz aşamalarına yer verilecektir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi ve çözümlenmesi amacıyla içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin temel amacı katılımcılardan elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Elde edilen verilerin öncelikli olarak kavramsallaştırılması, daha sonra bu kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ardından verileri açıklayan temaların oluşturulması gerekmektedir. Kavramlardan temaları

elde edildiğinde olgular daha düzenli ve anlaşılır hale gelmiş olur. Bu kapsamda içerik analizi yöntemini kullanarak verileri tanımlar, verilerin içerisinde yatan gerçeklere ulaşmaya çalışırız (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Görüşmelerde Apple marka Iphone 11 telefonun sesli notlar uygulaması ile ses kaydı alınmıştır. Ardından araştırmacı tarafından yazılı hale getirilmiştir. Analiz öncesi bu dökümler araştırmacı tarafından birden fazla sayıda okunmuştur. Ardından analiz süreci başlamıştır. İçerik analizinde birtakım aşamalar vardır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen veriler kodlanmış, kodlardan tema ve alt temalara ulaşılmıştır. İçerik analizi yöntemiyle veriler düzenli bir şekilde okuyuculara sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İzleyen bölümde bu aşamalara yer verilecektir.



Şekil 2.1. Veri analizi aşamaları

2.6.1.1. Verilerin dökümü

Araştırmacı katılımcılarla gerçekleştirmiş olduğu görüşmelerini tamamlamasının ardından ses kayıtlarındaki dinlediklerini değiştirmeden olduğu gibi yazıya aktarmıştır. Döküm işlemi sona erdiğinde elde edilen verilerin tamamı okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinin daha verimli olması için dökümler araştırmacı tarafından ayrıntılı bir görüşme dosyası üzerine aktarılmıştır. Dosyada her satır numaralandırılmış dökümler sonucunda 86 sayfalık veri elde edilmiştir.

2.6.1.2. Elde edilen veri dökümünün güvenilirlik çalışması

Veri analizine başlamadan önce Zihin Engelliler Anabilim Dalı'nda yüksek lisans programına devam etmekte olan gönüllü bir uzman tarafından verilerin güvenilirliği sağlanmıştır. 398 dakikalık toplam ses kaydının %30 ölçütünü karşılayan 120 dakikalık bölümünü yansız atama yoluyla seçilen üç görüşme oluşturmaktadır. Gönüllü uzman tarafından üç görüşme dinlenmiş ve araştırmacının yaptığı dökümlerin kontrol edilmesi ile gerçekleştirilmiştir. Uzman ses kaydındaki farklılıkları farklı renk ile göstermiştir. Uzmanın yaptığı değişiklikler görüşmenin yer aldığı dosyaya aktarılmış ve görüşme dökümlerine son hali verilmiştir.

2.6.1.3. Kodların oluşturulması

İçerik analizinde ilk aşama olan kodlama, verilerin incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmasıdır. Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bilgileri satır satır okuduktan sonra, araştırmanın amacını göz önünde bulundurarak verileri inceleyip anlamlı bölümlere ayırmıştır. Ayırdığı bu bölümler kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde isimlendirilmiş yani kodlanmıştır.

2.6.1.4. Temaların oluşturulması

Kodlama işlemi tamamlandıktan sonra temalara ulaşmak için kodlar bir araya getirilmiştir. Kodlar arasındaki ortak noktalar bulunmasıyla kodlar kategorize edilmiştir. Tema ve alt temalara ulaşılmıştır.

2.6.1.5. Tema ve alt temaların güvenilirlik çalışması

Araştırmacı elindeki tema ve alt temaların yer aldığı dosyayı Zihinsel Engelliler alanında nitel çalışmalar yürütmüş bir uzmana gönderilmiştir. Ardından uzman ve araştırmacı tema ve alt temalar üzerine fikir ayrıldığı olan yerleri birlikte okuyarak tartışmış ve görüş birliğine varmıştır. Bu aşamada tema sayısında bir değişiklik yapılmamıştır.

2.6.1.6. Tema ve Alt Temaların Yorumlanması

Daha sonra da tema ve alt temaların yorumlanması aşamasına geçilmiştir. Oluşturulan tema ve alt temalar birbirleriyle ilişkili ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde düzenlenerek okuyucuların anlayacağı bir dil kullanarak yazılmış ve araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

2.7. Verilerin Geçerliliği ve İnanırlılığı

Bu bölümde katılımcılardan elde edilen verilerin geçerliliğine ve güvenirliliğine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

2.7.1. Verilerin geçerliliği

Bu araştırmanın geçerliliği aşağıdaki maddelere uyularak sağlanmıştır.

- Amaçlı örneklem türü olan ölçüt örnekleme yöntemiyle araştırmanın katılımcıları belirlenmiştir.
- Görüşme ilkelerine göre katılımcılarla yapılan görüşmelerden derinlemesine veri elde edilmiştir.
- Araştırmada demografik bilgi formları, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü gibi çeşitli veri toplama araçlarından yararlanılmıştır.
- Elde edilen veriler güvenli olarak yedeklenmiştir. (Lenova bilgisayar, araştırmacının USB'si)
- Elde edilen veriler açık, anlaşılır şekilde betimlenmiştir.
- Araştırmacı rolü açık şekilde ifade edilmiş ve araştırmacı tarafından rolüne sadık kalınmıştır.

- Araştırmacı raporlaştırmanın bulgular aşamasında elde edilen verilerden doğrudan alıntılara yer vermiştir.

2.7.2. Verilerin inandırıcılığı

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla katılımcı teyidi gerçekleştirilmiştir. Teyit görüşmelerinde katılımcılarla birebir görüşmeler yapılmıştır. Bu toplantı da araştırmacı veri toplama aşamasındaki görüşmelerden çıkardığı anlamları, kendi yorumlarını elde ettiği sonuçları katılımcılarla paylaşmıştır ve sonuçların doğruluğu katılımcılar tarafından teyit edilmiştir. Ayrıca bu sayede katılımcılar araştırmaya yönelik eklemek istedikleri yeni deneyimlerini de ekleme olanağı bulmuşlardır.

2.8. Etik

Araştırma da etik uygun kişilerin onayının alınması yanı sıra araştırmanın bütünü de içermektedir. Bu amaç doğrultusunda Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik kurul izni (EK-6) ve uygun katılımcılar yapılan araştırmaya yönelik bilgilendirilmiş, gönüllü olduklarına dair onayları alınmıştır (EK-3, EK-4). Ayrıca özel hayatlarının gizliliğine dikkat edilmiş ve olaylar çarpıtılmadan olduğu gibi yazıya aktarılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Katılımcılarla katılımcı sözleşmesi imzalanıp gönüllü katılım sağladıklarına yönelik onay alınmıştır. Araştırmadaki hakları kendilerine araştırmacı tarafından okunmuş ve çalışmadan istedikleri zaman ayrılacakları bilgisi verilmiştir. Araştırmada katılımcıların kişisel verilerini korumak amacıyla kod isimler kullanılmıştır.

3. BULGULAR

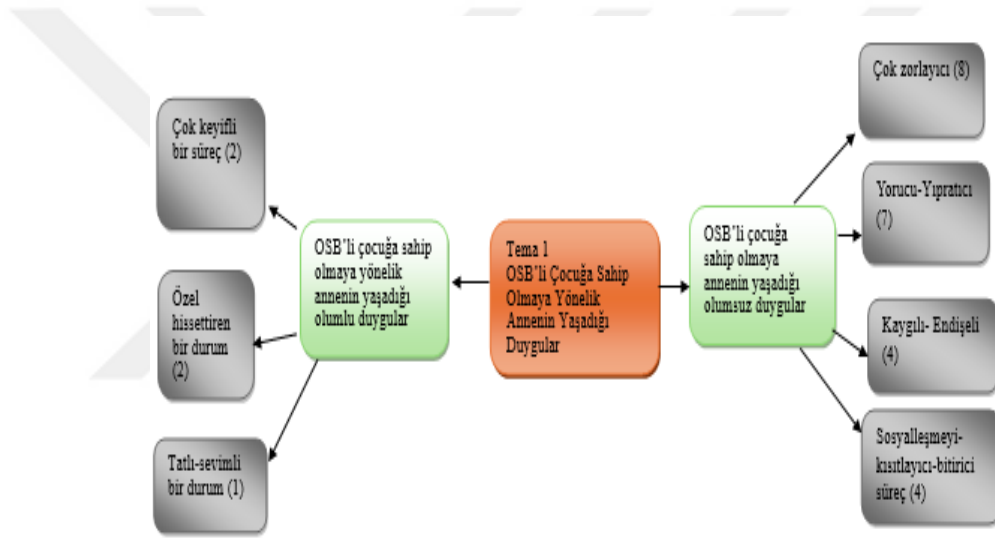
Bu bölümde görüşülen annelerin, araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak hazırlanan görüşme sorularına verdikleri ifadelerden elde edilen araştırma bulguları yer almaktadır. Her bir tema ve alt temalar tablo üzerinde özetlenmekte ve şekiller üzerinde görsel olarak betimlenmektedir. Ardından tema ve alt temalar açıklanmakta ve katılımcıların ifadelerinden alıntılar verilerek yapılan açıklamalar desteklenmektedir.

Tablo 3.1. Tema ve alt temalar

1. OSB’li Çocuğa Sahip Olmaya İlişkin Annenin Yaşadığı Duygular
OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumlu duygular
OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumsuz duygular
2.Problem Davranışlara İlişkin Genel Düşünceler
Problem davranışların tanımı
En çok gözlenen problem davranışlar
Problem davranışların sergilenme nedenleri
Problem davranışların sergilenme sıklığı
Problem davranışlarla baş etmede kullanılan yöntemler
3. Problem Davranışların Gelişim Alanlarına Etkisi
Problem davranışların bilişsel becerilerin gelişime etkisi
Problem davranışların dil becerilerin gelişimine etkisi
Problem davranışların sosyal- duygusal becerilerin gelişimine etkisi
Problem davranışların motor becerilerin gelişimine etkisi
Problem davranışların uyumsal becerilerin gelişimine etkisi
4. Problem Davranışların Günlük Yaşama Etkisi
Topluma uyum sağlamada yaşanan zorluklar

3.1. OSB’li Çocuğa Sahip Olmaya İlişkin Annenin Yaşadığı Duygular

Görüşme yapılan anneler OSB’li çocuğa sahip olmayı farklı duygularla ifade etmişlerdir. Annenin OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin yaşadığı duygular temasında OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumlu duygular, OSB’li çocuğa sahip olmaya annenin yaşadığı olumsuz duygular olarak iki alt tema belirlenmiştir. Tema, alt tema ile birlikte kodlar Şekil 3.1.’de yer almaktadır.



Şekil 3.1. Annenin yaşadığı duygular

3.1.1. OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumlu duygular

Çalışmaya katılan anneler OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin olumlu duygularını bildirmişlerdir. Şekil 3.1’de görüldüğü gibi görüş bildiren anneler OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin olumlu duygularını çok keyifli bir süreç olarak, özel hissettiren bir durum ve tatlı-sevimli bir durum olarak ifade etmişlerdir. K1 ve K2 kodlu anneler çocuklarıyla vakit geçirmekten keyif aldıklarını dile getirmişlerdir. K1 kodlu anne “Ona bir beceri kazandırabilmek onun bir şey yaptığını görmek size doyum sağlıyor ben master yapmış bir akademisyenim 11 onda bile bu kadar keyif aldığımı hissetmedim ona bir şey yaptırmak çok büyük bir keyif benim için.” biçiminde çocuğunda ilerleme görmenin kendisine keyif verdiğini ifade etmiştir.

OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin olumlu duygularını özel hissettiren bir durum olarak K2 ve K8 kodlu anneler benzer şekilde dile getirmişlerdir. K8 kodlu anne görüşünü “Özel bir çocuğa sahibim. Kendimi özel bir anne olarak hissediyorum.” biçiminde ifade etmiştir. K6 kodlu anne ise tatlı-sevimli bir durum koduna ilişkin “...ben artık alıştım bana normal hatta bazen bu hareketleri tatlı sevimli geliyor.” ifadelerini kullanmıştır.

3.1.2. OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annenin yaşadığı olumsuz duygular

OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin olumsuz duygularını K2, K3, K5, K6, K4, K9, K7 ve K10 kodlu anneler sürecin hem kendileri hem de çocukları için “çok zorlayıcı” olduğunu buna bağlı olarak kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. K10 kodlu anne bu konudaki görüşünü “Çok zor, yıpratıcı yeri geliyor evet öfkeleniyorum ama genellikle sakın kalmaya çalışıyorum onun için çünkü bu dönemi kabullenmem çok zor oldu daha sonra da kabullenip onu nasıl iyileştirme yoluna gitmemiz çok zor hala daha çok zor. Sözleriyle dile getirmiştir. “K9 kodlu anne ise “Biraz kötü bir şey hem siz zorlanıyorsunuz hem çocuğunuza yetemediğinizi düşünüyorsunuz. Kendinizi suçluyorsunuz.” biçiminde ifadeler kullanarak sürecin zorluğunu dile getirmiştir.

K1, K9, K6 ve K5 anneler ise OSB’li bir çocuğa sahip olmaya ilişkin yaşadıkları duyguları “yorucu ve yıpratıcı” şeklinde ifade etmişlerdir. K1 kodlu anne bu görüşünü şu sözleriyle dile getirmiştir: “Aynı anda beş çocuğa sahipmişim gibi hissediyorum. Çünkü beş çocuk büyütüyormuşum gibi efor sarf ediyorum. Uykusuz kalıyorum. Bir çocukluk değil beş çocukluk dikkate sahibim. Çok yorucu endişeli bir süreç.”

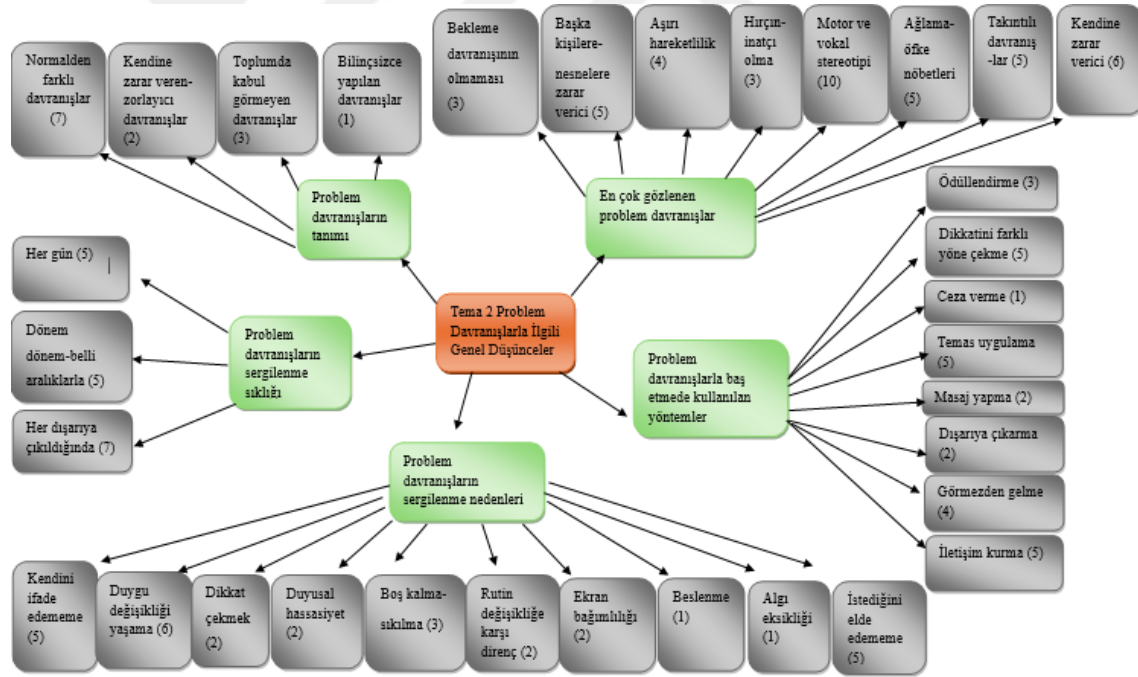
OSB’li bir çocuğa sahip olmaya ilişkin yaşadıkları duyguları “kaygılı ve endişeli” olduğuna ilişkin K8, K11, K3, K1 kodlu anneler görüşlerini bildirmişlerdir. K8 kodlu anne bu konu hakkındaki görüşünü “Aynı zamanda kaygılı bir süreç çünkü bana bir şey olduğu zaman çocuğum ne olacak kaygısı her anne babanın ortak kaygısıdır.” biçiminde gelecek kaygısı yaşadığını ifade etmiştir. K11 kodlu anne ise “Bilgisizlik nasıl bir yol izlemeliyim endişesi vardı. Nasıl eğitim aldıracağım endişesi vardı” ifadelerini kullanarak OSB’li çocuğa sahip olmanın eğitimi konusunda da endişeye neden olduğunu dile getirmiştir.

Anneler OSB’li bir çocuğa sahip olmanın “sosyalleşmeyi kısıtlayıcı” olduğuna ilişkin yaşadıklarını K5 kodlu anne “Ben bunu diğer çocuğumda da yaşadığım için onu da istemezlerdi sen gelme biz gelelim derlerdi öyle dedikleri için siz istemiyorsanız bende

istemiyorum gelmeyin dedim ve sosyalleşmeyi bitirdim.” sözleriyle dile getirmiştir. K6 kodlu anne ise “Ben benim de sosyalleşmemem yani normal bir ev hanımıyla kendi aramda dağlar kadar fark görüyorum. Her ortama giremem çocuğum her ortamda durmuyor.” cümlelerini kullanarak anneler OSB’li çocuklarıyla farklı ortamlarda sosyalleşme sırasında problem yaşadıklarını buna bağlı olarak sosyalleşmeyi azalttıklarını ifade etmişlerdir.

3.2. Problem Davranışlara İlişkin Genel Düşünceler

Problem davranışlara ilişkin katılımcı yanıtları alt temalara ayrılmıştır. Bu temalar: problem davranışın tanımı, en çok gözlenen problem davranışlar, problem davranışın sergilenme nedeni, problem davranışın sıklığı ve yoğunluğu şeklindedir. Şekil 3.2’ de tema, alt tema ve kodlar yer almaktadır.



Şekil 3.2. Problem davranışlara ilişkin genel düşünceler

3.2.1. Problem davranışın tanımı

Çalışmaya katılan anneler problem davranışların tanımına ilişkin Şekil 3.2.’ de görüldüğü gibi çeşitli görüşler bildirmişlerdir. K2, K11, K5, K6, K7, K8 ve K12 kodlu görüş bildiren anneler benzer şekilde çocuklarının neden sergiledikleri problem davranışları “normalden

farklı davranışlar” olarak, anneler normal gelişim gösteren çocukların sergilemedikleri geniş bir alana sahip ve farklı davranışlar olarak tanımlamışlardır. K7 kodlu anne problem davranışların tanımını “Şöyle problem davranış diğer çocuklarda çok fazla gözlemlenmeyen bu tarz çocuklarda gözlenen bana göre yani ııı daha çok davranışsal olarak ve sakinleşmesi çok zor oluyor.” sözlerini kullanarak ifade etmiştir. K11 kodlu anne ise “Ya sürekli tekrarlayan farklı hareketler yapması, yani tek bir şeyle oynaması ya da hiçbir şeyle oynamaması, yani bu dünyada değil gibi kendi bir dünyası var o dünyada bazen etrafında dönüyor.” biçiminde sınırlı tekrarlayıcı hareketleri de problem davranış olarak gördüğünü ifade etmiştir.

Anneler problem davranışları “zorlayıcı davranışlar” olarak ifade etmişlerdir. K9 kodlu anne “Seni zorluyor çocuğu da zorluyor hayat için problem.” K10 kodlu anne “Bunlar onun için problem ama benim için de problem aslında çok aşırı zorlayıcı davranışlar” şeklinde cümlelerle problem davranışların süreç içerisinde hem kendilerini hem de çocuklarını zorlayan davranışlar olduğuna ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir.

Görüş bildiren K1, K3 ve K9 kodlu anneler problem davranışların tanımını toplumda kabul görmeyen davranışlar olarak ifade etmişlerdir. K1 kodlu anne bu konudaki görüşünü “Problem davranış dışardan problem olduğunu gösteren, toplumun kabul etmediği davranış.” sözleriyle ifade etmiştir. Görüş bildiren K4 kodlu anne ise “Bilinçsizce sergilemiş olduğu davranışlar olarak tanımlıyorum.” ifadelerini kullanarak problem davranışları çocuğunun bilinçsizce sergilediği davranışlar olarak tanımlamıştır.

3.2.2. En çok gözlenen problem davranışlar

Çalışmaya katılan anneler çocuklarında en çok gözlemledikleri, problem davranışlara ilişkin K2, K11, K5, K6, K7, K8, K1, K3, K9 ve K12 benzer görüşler bildirerek en sık gözlenen problem davranışları motor ve vokal stereotipik hareketler olarak ifade etmişlerdir. K8 kodlu anne görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

Davranışsal olarak da ara sıra özel oldukları için tabi absürt hareketleri oluyor. Bu sıra evet bu aralar başladı mesela hani çocuklara oyun oynatır da elma toplayalım dersiniz ya mesela bir şeyi toplayıp ağzına atıyor sanki bir şeyi hayal dünyasında yiyor bu hareketi başladı. Bir ara el çırpmanız vardı o bitti dönemsel değişiyor sanırım.

K9 kodlu anne “Var stereotipileri var ellerine bakma bağırıları da var anlamsız sesler çıkarma zıplama kızıl dereli dansı gibi ses çıkartıp tepinme.” K12 kodlu anne “Parmak ucunda yürüyor bazen. Bazen kendini yere atıyor. Elini bacağının arasına koyup kendini sıkıyor kasılıyor. Aslında sakın ve uysal bir çocuk zarar verme davranışları yok. Etrafında dönüyor kendini sıkıyor. Konuşuyor ama çok değil 5 6 kelimelik bazen de benim söylediğimi bana tekrar söylüyor.” K1 kodlu anne “Zıplama sevindiği zaman kaygılandığı zaman da zıplıyor olması zıplarken sesler çıkarması stereotipik hareketleri el ve kol hareketleri etrafında dönmesi yani diş gıcırdatması.” biçiminde anneler benzer ifadeler kullanarak çocuklarında en çok gözlemledikleri davranışların geniş vücut hareketleriyle yaptıkları motor ve anlamsız ses çıkartarak sergiledikleri vokal stereotipik hareketler olduğunu belirtmişlerdir.

Anneler çocuklarında en çok gözlenen problem davranışların “başka kişilere-nesnelere zarar verici” olduğunu şu ifadelerle belirtmişlerdir: K2 kodlu anne “Atma var bir şeyleri atıyor, tezgâhın üstüne çıktığında ne varsa yoksa atıyor, Kendine zarar verme davranışlarını bıraktı vuruyordu kendine ama kardeşine sinirlenirse vurur.” K4 kodlu anne “Evet o anki sinirle elindeki eşyayı atmak fırlatmak gibi davranışlar sergileyebiliyor. Kendisine ait bir eşyası var eğer ona sorulmadan biri onun eşyası alınırsa eğer öfkeleniyor ve direkt vurma gibi bir davranış bozukluğu sergileyebiliyor.” ifadelerini kullanarak problem davranışların kişi veya nesnelere yönelik zarar verici davranışlar olarak sergilendiğini ifade etmişlerdir. K11 ve K5 kodlu anneler de K4 kodlu anneyle benzer görüşlere sahiptirler. K7 kodlu anne diğer annelerin cevaplarıyla benzer olarak hem kişilere ve nesnelere yönelik sergilenen davranışı şu şekilde ifade etmiştir:

Televizyona vuruyor hani televizyonu da görmezden gelirsek gidiyor buzdolabına vuruyor. O gittikçe dozunu arttırıyor. Sen onu görmezden geldikçe. Kendine zarar verme çok yok ama bir de bana vurur. Mesela size kızdı gelir bana vurur.

K2, K4, K10, K7 kodlu anneler çocuklarında en çok gözlemledikleri problem davranışların “ağlama ve öfke nöbetleri” biçiminde olduğunu söylemişlerdir. K2 kodlu anne “Mesela haftanın 1 günü ağlama krizleri öfke nöbetleri oluyor susturamıyoruz.” benzer şekilde K7 kodlu anne ise “Bu sefer onun peşinden koşmamız gerekiyor hayır gidemezsin diye tuttuğumuzda da ağlama krizleri oluyor apar topar geri dönmek zorunda kalıyoruz.” ifadelerini kullanarak çocuklarındaki ağlama ve öfke nöbetlerinin varlığını dile getirmişlerdir.

Çocuklarında en çok gözlemledikleri problem davranışlara ilişkin “hırçın ve inatçı olma” biçiminde görüş bildiren K10 ve K9 kodlu anne benzer görüşlere sahiptirler. K9 kodlu anne “İnat ve ben merkezli düşünüyor.” K6 kodlu anne ise “Genel olarak bilmiyorum ama benim çocuğumda tek bir şey aşırı hırçın inat.” sözlerini kullanarak çocuklarının hırçın ve inatçı tavırların olduğunu dile getirmişlerdir.

Anneler çocuklarında en çok gözlemledikleri problem davranışların “kendine zarar verici” olduğunu bu davranışların kendilerini ısırma, kendilerine vurma, kendini yere atma şeklinde olduğuna ilişkin K11, K5, K12, K6 ve K2 kodlu anneler benzer görüşler bildirmişlerdir. K2 kodlu anne “Bu aralar kendi parmaklarını ısırmaya çalışıyor.” K11 kodlu anne “İstenmediği bir şey yapıldığında çok kendini yere atıyor.” K5 kodlu anne “Kendini atması kafasını vurması mesela geceleri kendisini atar gözleri kapalı kafasını vurur ağlar sürekli.” ifadelerini kullanarak dile getirmişlerdir.

Anneler çocuklarında bekleme davranışının olmamasını problem davranış olarak görmektedirler. K8 kodlu anne bu konudaki görüşlerini “Tahammül edemez. Sabırsızdır aşırı hani beklemez hiçbir şeyi hemen o an oldu olacak ne olursa olsun. Su içecekse beklemez açacaksın içecek bir şey yemek istiyorsa asla beklemez.” K7 ve K12 kodlu anneler bekleme davranışının olmamasına ilişkin benzer görüşler bildirmişlerdir. K7 kodlu anne “Bekleme diye bir şey yok mesela. Bekleme sıkıntısı, yani dediği olmadığı anda ağlama krizine giriyor” ifadelerini kullanarak çocuklarında bekleme davranışının olmadığını dile getirmişlerdir.

Çocuklarının “takıntılı davranışlar” sergilediklerine ilişkin K10, K4, K9, K6, K5, K1 kodlu anneler çocuklarında aynıcılıkta ısrarcı olma, değişikliğe karşı direnç gösterme gibi takıntılı davranışların gözlemlendiğini dile getirmişlerdir. K4 kodlu anne “Bazı konularda aşırı takıntılı bir çocuk. Kıyafet takıntımız var bide sabit bir mont giyiyorsa hep onu giymek istiyor. Aynı şey ayakkabıda da geçerli.” K9 kodlu anne “Bu market bu bakkal takıntısı çok fazla var arabaya biniyoruz her zaman aynı yere oturacak kendisi oturacak kimse yanına oturmayacak. Şu çanta bile hep benim sırtımda olacak o takıntısı var.” K5 kodlu anne “Takıntıları var mesela bir battaniyesi var onu bırakmaz sabah akşam aldığında yıkandığında ağlar. Poşet yiyor ağzına alıyor su şişelerin üstündeki kağıtlara takıntısı var çıkaramadığında uzatır almak ister alamadığında kendini yere atar peçeteleri ufacık parçalar yere atar.”

biçiminde ifadeler kullanarak çocuklarındaki takıntılı davranışların varlığını dile getirmişlerdir.

Çocuklarında en çok gözlemledikleri problem davranışların “aşırı hareketlilik” olduğuna ilişkin görüş bildiren K11, K9, K7 ve K6 kodlu anneler çocuklarının hiperaktivite olduğunu da dile getirmişlerdir. K11 kodlu anne “Şu an aşırı hareketli oraya baksın buraya baksın karıştırmayı seviyor özellikle mutfak tencere tava ilgisini kaşık çatal çekiyor.” K7 kodlu anne “Hiperaktifliği çok oluyor tetikte oluyorum masaların üstüne çıkıyor bir yerleri karıştırıyor, evin eşyalarına ve kendisine zarar vermesinden korkuyorum.” Biçiminde çocuklarında aşırı hareketliliğin, yerinde duramama ve eşya karıştırma gibi davranışların gözlemlendiğini dile getirmişlerdir.

3.2.3. Problem davranışın sergilenme nedenleri

Çalışmaya katılan anneler çocuklarında gözlemledikleri problem davranışların nedenlerine ilişkin çeşitli görüşlerini bildirmişlerdir. Şekil 3.2.’ de görüldüğü gibi problem davranışların nedenlerine ilişkin görüş bildiren anneler “duygu değişikliği” yaşama sevinme, kaygılanma vb. durumların problem davranışa neden olduğunu dile getirmişlerdir. K1, K5, K6, K11, K9 ve K3 kodlu anneler çocuklarının duygu durumlarını yönetemediklerini ve buna bağlı olarak problem davranış sergilediklerine ilişkin benzer görüşlerde bulunmuşlardır. K1 kodlu anne “Çok sevindiği zaman sevindiğini göstermenin başka bir dilini bilmediği için ilkel dili kullanarak yaptığını düşünüyorum. Bir de kaygı seviyesi arttığı zaman bir şey için kaygılandığında ilkel dili kullandığında ağladığında.” K5 kodlu anne “Stereotipik hareketleri mutlu olduğunda tuvaletini yaptığında da yapıyor mesela kızdığında sinirlendiğinde daha hızlı mutluyken daha yavaş yapıyor.” K9 kodlu anne “Farklı ortama girdiği zaman bir de insanlarla bir araya geldiğinde de heyecanını yenemiyor yönetemiyor.” ifadelerini kullanarak anneler çocuklarının duygu değişikliği yaşadığı durumlarda problem davranışların gözlemlendiğini dile getirmişlerdir.

Anneler “kendini ifade edememe” kaynaklı çocuklarının problem davranış sergilediklerine ilişkin görüşlerini K5 kodlu anne “Yani anlayamadığımız zaman da yapıyor bence onu kendini ifade edemediği için yapıyor belki kendini ifade etse bu kadar yapmayacak o hareketleri yani konuşmayı başarsa.” K11 kodlu anne ise “Biraz duygu eksik sanki ya da onu anlama, kendisini zaten anlatamıyor hırçınlığı bu yönde de şey yani ne biliyim bunun ne

olduğunu algılayamadığı ve kendini ifade edemediği için de hırçın tavırlar sergiliyor.” biçiminde ifadeler kullanarak anneler çocuklarının kendilerini konuşarak tam ifade edemediklerinde problem davranışlar sergilediklerini dile getirmişlerdir.

Anneler problem davranışların çocuklarının istediklerini yapmama “istediklerini elde edememe” den kaynaklı olduğunu K7 kodlu anne “Bence şöyle o kafasında bir şey kuruyor o dediği olmayınca belki rutini bozuluyor ya da ne biliyim o dediği olmayınca krize giriyor.” K9 kodlu anne ise bu konudaki görüşünü “İstedikleri olmadığı zaman yani şu bakkaldan çıkıyoruz istediğini almış elinde duruyor öbür bakkalın önünden geçtiğimizde onu atıyor oraya da girmek istiyor. Yok dediğimizde kendini yere atıyor kucak istiyor.” biçiminde ifade etmişlerdir.

Anneler problem davranış sergileme nedenleri için çocuklarının “boş kalma-sıkılma” nedenlerine bağlı olarak ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Bu görüşler; K1 kodlu anne “ı sıkıldığı zaman boşta kaldıysa kendi dünyasına gömüldüğünde hissedersiniz ya o an kendi dünyasındadır. Onunla kimse ilgilenmiyordur. Onun ilgisini çeken bir şey yoktur o zaman yapıyor. “K9 kodlu anne “Boş bırakınca stereotipleri çok fazla oluyor abuk sabuk hareketlere dönüşüyor. Serbest zamanını yönetemiyor.” biçimindedir.

K5 ve K4 kodlu anneler çocuklarının “ekran bağımlılığı” nedeniyle problem davranış sergilediklerini ifade etmişlerdir. K5 kodlu anne “Ekran bağımlılığı vardı görsel arayışı var belki de ondan pandemide doğdu tv hep açtıktı depresyon oldu hep açtıktı ben sürekli çizgi film açan biri değilim yemek yesin diye açıyoruz.” K4 kodlu anne ise bu görüşünü “Tablet ve bilgisayara karşı dikkat etmeye çalışıyorum konu bu ikisi olduğu zaman aşırı bir hırçınlık oluyor.” sözleriyle dile getirmiştir.

Görüşme yapılan K2 ve K9 kodlu anneler çocuklarının “dikkat çekmek” için problem davranış sergilediklerine ilişkin benzer görüşlerini bildirmişlerdir. K2 kodlu anne “Ben ancak böyle yapayımda annemin dikkatini çekeyim annem bana baksın, kalksın, dikkat ve ilgi çekmek için.” K9 kodlu anne ise bu görüşünü “Zıplıyor hareketler yapıyor dikkat çekmek için.” sözleriyle ifade etmiştir.

K3 ve K4 kodlu anneler ise çocuklarının “duyusal hassasiyet” nedeniyle problem davranış sergilediklerine ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. K3 kodlu anne “Sesli bir tartışma ortamı yaratıldığı zaman çığlık atma tepkisini ona bağlıyorum. Yani uzmanı değilim ama işte

bu kavgalarımız da sıkıntılarımızda olabilir. Ama onun haricinde sese karşı bir duyarlılığı var gibi çünkü yüksek sesli bir müzik açtığımda çığlık atmaya başlıyor.” K4 kodlu anne ise çocuğundaki duyuşal hassasiyeti şu sözleriyle ifade etmiştir:

Yağmur şakır şakır yağarken kapüşonunu kafasına geçirip o yağmurun altında ıslanıyor ama banyo da saçına ve yüzüne su değmesinden rahatsız oluyor. Aşırı bağırma ya da yüksek sesle müzik dinleme varsa iki eliyle kulaklarını kapatıyor. Ya da eğer müdahale edebileceğı bir ortadaysak evimiz gibi mesela gelir televizyonu kapatır. Anne kapat istemiyorum diye belirtiyor.

Çocuklarının “rutin değışikliğe karşı direnç” göstermelerinden kaynaklı problem davranış sergilediklerini K7 kodlu anne “Dışarıdan geldik koşa koşa banyoya gidiyor banyo yapmak istiyor. Bu onun bir rutini bunu eğer yaptırmazsam bir kriz sebebi dediğı olacak. Onunla ilgili mi bilmiyorum ama diyelim bir çizgi film izliyor ben aynı çizgi filmin farklı bir bölümünü açmak istesem de bunu kabul etmiyor illa dediğı şeyi izliyor bu onun rutini. Rutin değışikliklere karşı biraz dirençli.” K4 kodlu anne “Mesela yazın kısa kolluya geçmek zordur bizim için aynı şekilde kışında uzun kola geçmek zordur.” biçiminde ifadeler kullanarak mevsim geçişlerinde zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

K10 kodlu anne algı eksikliği” olduğı için çocuğunun problem davranış sergilediğini şu sözleriyle dile getirmiştir: “Bence anlamadığı için yani bilmiyorum bazı uzmanlara göre B12 folik asit değerleri falan düşük olabilir bunların da testini yaptıracam ama ee vitamin takviyesi yapılır mı bu dönemde bilmiyorum B12 eksikliği diğerk çocuklara göre geriden geliyor olabilir çünkü zihinsel açıdan gelişim öbür çocuklara göre yani yerine göre var yerine göre yok. Algılayamıyor.”

K4 kodlu anne ise “Beslenme çok etkiliyor bu davranışlarını mesela paket ürünleri şeker, abur cubur vs. çok tükettiğı zaman istese bile yerinde duramıyor.” biçimindeki ifadesiyle paketli gıdaların ve şekerin fazla tüketildiğı durumlarda problem davranışların arttığını dile getirmiştir

3.2.4. Problem davranışların sergilenme sıklığı

Çalışmaya katılan anneler OSB’li çocuklarında gözlemledikleri problem davranışların sergilenme sıklığına ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Şekil 3.2.’de görüldüğü gibi problem davranışların sergilenme sıklığına ilişkin görüş bildiren anneler “her dışarıya çıkıldığında”

ev dışında bir ortamda olduklarında çocuklarının problem davranış sergilediklerini dile getirmişlerdir. K9 kodlu anne “Yani ne zaman canı isterse, evde çok problem olmuyor eve alışık ama dışarı çıktığımız zaman hiç olmazsa 2 3 kere kendini yere atmayı deniyor. Birkaç kere kucak istiyor.” K12 kodlu anne “Yol da giderken beni dinlemiyor ağlıyor koşuyor elimi tutmak istemiyor kendi gitmek istiyor. Bir şey istediğinde inat tutturuyor bende yapmayınca ağlıyor. Ağladığında yaptıracağını sanıyor ama ben yapmıyorum.” ifadelerini kullanarak anneler çocuklarının problem davranışları dışarıda daha çok sergilediklerini dile getirmişlerdir.

Çocuklarının problem davranışları “her gün” sergilediklerine ilişkin K5 kodlu anne “Gün içinde oluyor ama çok uzun süreli değil 11 çok şey yapmıyor gerçekten bir sıkıntısı bir hastalığı yoksa çok uzun sürmüyor çünkü neden ben o an onun dikkatini dağıtacak şeyler buluyorum.” K6 kodlu anne “Her gün sergiliyor. Ara ara mesela bazen bakıyorsun hafif bir şey yapıyor ama var yine var bazen de 3 4 gün peş peşe yani böyle kulaklarımızı tıkıyoruz.” K7 kodlu anne “Her gün sergiliyor. Yoğunluk olarak da baya yoğun sabah bir kalkıyoruz akşama kadar böyle. Yani huyuna gidersen çok iyi huyuna gitmediğin anda benim otoritemin olması gereken yerde problem davranışı başlıyor.” ifadelerini kullanarak problem davranışların her gün sergilendiğini yoğunluğunun ise değişkenlik gösterdiğini dile getirmişlerdir.

3.2.5. Problem davranışlarla baş etmede kullanılan yöntemler

Görüşme yapılan anneler problem davranışlarla baş etme sürecine ilişkin farklı görüşler bildirmişlerdir. Şekil 3.2.’de görüldüğü gibi problem davranışlarla baş etmede kullanılan yöntemlere annelerin verdiği cevaplarda “iletişim kurma” ve “temas uygulama” yer almaktadır. İletişim kurmaya ilişkin K1 kodlu anne “Ona böyle eğilip göz hizasına gelip anlatmaya çalışıyorum eğer anlıyorsa oradan dönüyor zaten konuşuyorum göz teması kurmaya çalışıyorum onun hizasına iniyorum yere eğiliyorum.” K8 kodlu anne ise “Ses tonunuzu özellikle yumuşatırsanız çok bağırarak böyle sinirli bir şekilde değil ses tonunuzu yumuşatmak gerekiyor. Konuşma yani” ifadelerini kullanarak problem davranışlarla baş etmede göz hizasına inerek yumuşak ses tonu kullanarak konuşma yöntemini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Problem davranışla baş etmek için kullandıkları “temas uygulama” yöntemine ilişkin K1 kodlu anne şu şekilde görüşlerini ifade etmiştir:

Tamam bitti ipler koptu yani anlatsam da dinlemeyecek ki bu biz de çok nadir yaşanan çok nadirdir yani o zaman da ıı onun seviyesine inip ona sarılıyorum bak ben buradayım sakın ol geçici bir süreç ses tonumu yükseltmemeye çalışıyorum onu rahatlatıcı bir ses tonu kullanıyorum zaten teması sevdiği için biz problemi bu şekilde çözüyoruz.

K7 kodlu anne “ıı sakinleştirmek için şey yapıyorum sarılmaya çalışıyorum şey yapıyorum onu böyle kucağıma alıyorum sırtını okşuyorum öyle olunca biraz sakinleşiyor. Bir 15 dakika sürüyor sonra hiçbir şey olmamış gibi devam ediyor oyun oynayalım çizgi film izleyelim falan gibi ondan sonra kaldığımız yerden devam ediyoruz. Ama aksine ben bağırınca çok uzun sürüyor bu kriz anı.” ifadelerini kullanarak anneler temas uygulayarak çocuklarını problem davranışlar sergiledikleri sırada sakinleştirdiklerini dile getirmişlerdir.

Problem davranışlarla baş etmek için “görmezden gelme” yöntemi kullanan K7 kodlu anne “İlk baştan görmezden gelmeye çalışıyorum hani dikkate almamaya duymamaya çalışıyorum.” K9 kodlu anne ise “Kendini yere attığı zaman tamam yere atabilirsin kendini ben gidiyorum diyorum o da tıpış tıpış geliyor arkamdan. Eee eğer ki ben ve o yalnız olursak bunu çok iyi yönetebiliyorum.” cümlelerini kullanarak çocukları problem davranış sergilediklerinde bu durumu görmezden geldiklerini ifade etmişlerdir.

Problem davranışla baş etmek için “ödüllendirme” sevdiği ilgi duyduğu şeyleri çocuğa sunmaya ilişkin K3 kodlu anne “Bazen de şey yapıyorum bir çikolata koyuyorum aşırı isteksiz olduğu zaman bu sayfanın hepsini bitir çikolatayı ye diyorum. Annece ödül veriyorum. Cezayı denedim hiç işin içinden çıkamadım bütün gün isyan etti ceza hiç uygun değil benim çocuğum sadece ödüllendirsem benim istediklerimi yapıyor.” ifadelerini kullanarak pekiştireç kullandığını dile getirmiştir.

Problem davranışla başa çıkmak için “masaj yapma” yöntemini kullanan K6 kodlu anne “Şu alın ve çene bölgesine masaj özellikle gözlerine bakarak onu sakinleştirmeye çalışıyorum.” K4 kodlu anne “El çırpmanız çok yoğun onu aşamadık ellerini çırpmaya başladığı zaman ellerini tutup avuç içlerine masaj yapıyorum konuşup dikkatini dağıtmaya çalışıyorum bir de mutluluğumuza vermemiz gereken tepkiyi anlatıyorum sarılıyoruz ya da alkış yapıyoruz diye açıklamaya çalışıyorum.” anneler problem davranış esnasında masaj yaparak çocuklarını sakinleştirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

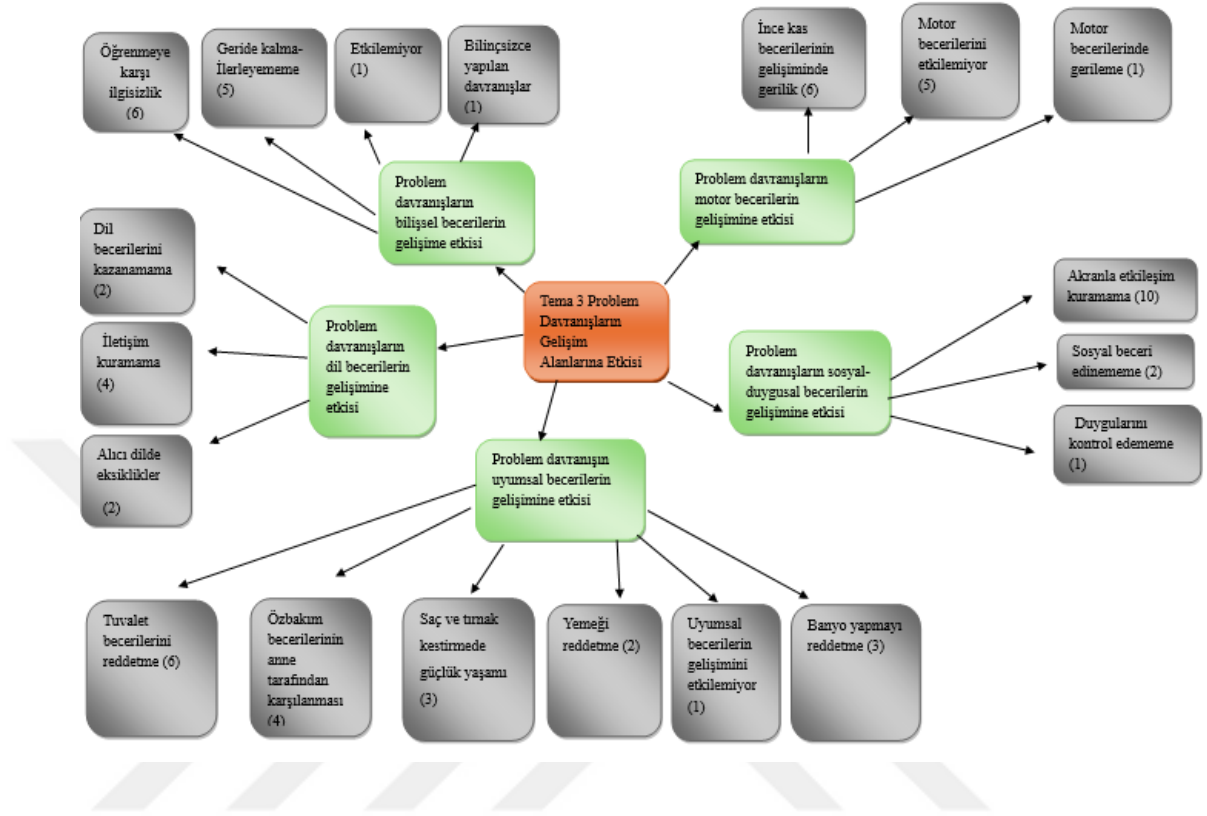
Problem davranışla başa çıkmak için “dikkatini farklı yöne çekme” yöntemini kullanan K4 kodlu anne “Genellikle o an kafasını dağıtmaya çalışıyorum takıldığım şeyden alıp dikkatini başka bir şeye çekmeye çalışıyorum çünkü onu aynı konu üzerinde yapma diye uyardıkça o konuya daha da yoğunlaşıyor ve önüne geçemiyorum.” K5 kodlu anne “O seviyor diye aldım renkli allık fırçalarını çok seviyor dikkatini dağıtıyor 15 20 tane vardır bende farklı farklı bu var renkli pipetler var ondan sevdiği krakerler kekler o an yanımda ne varsa oyuncaklar parlak şeylerle dikkati dağılınca bunlarla sakinleşiyor.” cümlelerini kullanarak problem davranış esnasında çocuğun dikkatini çekecek bir nesneyi sunarak problem davranışla baş etmeye çalıştığını ifade etmiştir.

Problem davranışla baş etmek için “dışarıya çıkarma” yöntemini kullanan K2 kodlu anne “Dışarıya çıkartıyorum. Yani saat kaç olursa olsun onu nasıl sakinleştirirsem diye belediye otobüsüne bindirsem baktım sakinleşmiyorsa parka götürüyorum.” K5 kodlu anne “Bebek arabasına koyup yürüyoruz etrafa bakıyor dikkati dağılıyor.” biçiminde çocuklarını sakinleştirmek için dışarıya çıktıklarını ifade etmişlerdir.

K4 kodlu anne “Çözümüne ulaşamadıysak artık sana ceza veriyorum geç odana 5 dk. Odanda bekleyeceksin diyerek odasına götürüyorum ağlasa da cezalı olduğu sürede onu oradan çıkartmıyorum bunun gibi davranışlarda bulunuyorum.” problem davranışla baş etmek için ceza verme yöntemini kullandığını belirtmiştir.

3.3. Problem Davranışların Gelişim Alanlarına Etkisi

Görüşme yapılan anneler problem davranışın çocuklarının gelişim alanlarına etkisine ilişkin farklı görüşler belirtmişlerdir. Problem davranışın çocuklarının gelişim sürecine etkisine ilişkin anne görüşleri alt temalar altında toplanmıştır. Bu alt temalar: Problem davranışın bilişsel becerilerinin gelişimine etkisi, problem davranışın dil becerilerinin gelişimine etkisi, problem davranışın sosyal- duygusal becerilerinin gelişimine etkisi, problem davranışın motor becerilerinin gelişimine etkisi, problem davranışın uyumsal becerilerinin gelişimine etkisi şeklindedir. Tema, alt temalar ve kodlar Şekil 3.3.’de yer almaktadır.



Şekil 3.3. Problem davranışların gelişim alanlarına etkisi

3.3.1. Problem davranışların bilişsel becerilerin gelişimine etkisi

Görüşme yapılan anneler problem davranışların çocuklarının bilişsel becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin farklı görüşler bildirmişlerdir. K7, K11, K1, K3, K8 ve K6 kodlu anneler problem davranışların çocuklarının bilişsel bir beceriyi “öğrenmeye ilgisizlik” yarattığını etkinlikten kaçma, etkinliği fırlatma, dikkatini vermeme gibi davranışlarda bulunduklarına ilişkin benzer görüşler bildirmişlerdir. K7 kodlu anne konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır:

Şöyle eğer ki olumsuz etkiliyor o an onu yapmak istemiyorsa hiçbir şekilde ha ona konuşmuşsun ha duvara konuşmuşsun hiçbir şekilde beni dinlemiyor görmüyor ya da ilk başta başladık sonra o sıkıldıysa böyle şey yapıyor kafasını başka tarafa çeviriyor ya da ne biliyim şarkı söylüyor ekolali yapıyor senden kopuyor o anda bazen diyorum ki acaba anlamıyor mu sonra onun dikkatini çekecek bir şey söylüyorum bana cevap veriyor ama o dersle ilgili konuştuğum zaman hiçbir şey söylemiyor bende şüpheye düşüyorum anlamıyor mu zekasal bir sorun mu var diye yoksa kasıtlı mı yapıyor. Kendi isterse yapıyor yani benim onu izlememi istiyor. Ben şunu yap dediğim zaman yapmıyor benimle çalışırken böyle yani.

K1 kodlu anne “Kötü etkiliyor şöyle örnek vereyim elini kolunu sallayıp stereotipi yapan bir çocuk düşünün ya da davranış problemi olan odaklanamayan kafasında bir şeye takılmış takıldığı şeyi anlatamadığı için ilkel dili kullanan bir çocuk düşünün siz ona taklit yaptırabilir misiniz? Yaptırdığınız taklidi görür mü? Sizinle ilgilenir mi? hayır.” K11 kodlu anne “Hiçbir şey yapmıyorlar öyle olunca kendi kendine döndüğünde veya kendi halinde kaldığında çocuk zaten ortamla ilgilenmiyor.” K8 kodlu anne “Dikkat çok dağınık olduğu için dikkatini toparlayıp o anki yapmam gereken faaliyet ya da etkinliğe dikkat süresi kısıtlı olduğu için istediğim şekilde verimli olmuyor. Televizyon telefon vesaire en ufak bir ses duyduğu zaman dikkati dağıldığı için hemen o tarafa yönelmek istiyor o ses nerden geldi telefon çaldıysa gidip açmak istiyor hani o an yapmak istemiyor benimle etkinlik.” Anneler çocuklarının dikkatlerinin sınırlı olduğunu ve çocuklarının etkinlikler anında isteksiz olma, problem davranış sergileme eğiliminde bulunduklarını ifade etmişlerdir.

Problem davranışların “geride kalma-ilerleyememeye” neden olduğuna ilişkin K2, K9, K4, K12, K5 ve K10 kodlu anneler çocuklarının problem davranış yüzünden bilişsel beceriyi edinemediklerini ve buna bağlı olarak performanslarında ilerleme gösteremediklerini dile getirmişlerdir. K9 kodlu anne görüşünü şu şekilde detaylandırmıştır:

Masa da oturturken bir elinden tutmak zorundasın ki onu yakalayabilesin onunla asla 3 saniye bir şey yapamazsın çünkü zaten kalkıyor hemen kendini yere atıp ağlamaya başlıyor işin yolunu bulmuş. Bilinç düzeyi iyi sayıları, şekilleri, renkleri biliyor ama dikkatini toparlayamıyor oturamıyor hiperaktif sağa bakar sola bakar bir kalkar zıplıyor hiçbir şey yapılmıyor. O konuda onun yüzünden çalışmıyoruz. Evde yapabildiğim tek şey parkur bireysel masa başında asla çalışmıyorum. 2,5 yıldır haftada en az 6 bireysel aldırıyorum özel eğitim öğretmenleriyle bir sorunu yok bana geldi mi yapmıyor. Çok hareketli olması öne geçmesine ilerlemesine izin vermiyor.

K4 kodlu anne “Çok çabuk dikkati dağılıp sıkılabilen bir çocuk ve sıkılıp dikkati dağıldığı zaman hiçbir şey yaptırıp yapmıyorum. Bu da bizim akademik olarak geride kalmamıza sebep oluyor.” K5 kodlu anne “Ortak dikkati arttı. Taklitler yeni yeni başladı ama eşleştirme yapamıyor komut alamıyor ona zor geliyor umursamaz davranıyor görmezden geliyor ilerlemesini etkiliyor yapamıyor.” biçiminde ifadeler kullanarak problem davranışların çocuğun bilişsel gelişiminin ilerlemesinde olumsuz etki yarattığını ifade etmişlerdir. K10

kodlu anne ise “Bilişsel gelişimini etkilemiyor bir sıkıntı yok.” ifadesini kullanarak problem davranışın çocuğunun bilişsel becerilerinin gelişimini etkilemediğini bildirmiştir.

3.3.2. Problem davranışların dil becerilerinin gelişimine etkisi

Görüşme yapılan anneler problem davranışların çocuklarının dil becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin farklı görüşler bildirmişlerdir. Şekil 3.3.’ de görüldüğü gibi anneler problem davranışların çocuklarının dil becerilerine etkisinin “iletişim kuramama” biçiminde olduğuna ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. K2, K12, K4, K8 ve K10 kodlu anneler çocuklarının anlaşılır düzeyde konuşmadıklarını buna bağlı problem davranışların ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. K2 kodlu annenin konuya ilişkin görüşleri “Çok etkiliyor dil becerisini bir şey istediği zaman çekiştiriyor, kalk kalk diye onu da etkiliyor bizi de etkiliyor konuşmaması, anlaşılmadığı için kalk dediğinde kalkmadığımızda sinirlenir, şey yapar mesela elinde bir nesne varsa atar, dikkatini çekmek için.” biçimindedir. K4 kodlu anne ise “Şöyle söyleyeyim bir şey söylüyor çocuk fakat o cümleyi tam olarak kuramadığı için bu sefer agresif oluyor anlatamıyor çünkü istediği şeyi bunun sonucunda da eğer eline bir şey varsa vurmak istiyor sana onu anlamadığını düşünüyor çünkü, ya da atmak istiyor.” biçiminde görüşlerini ifade etmiştir.

K1 ve K11 çocuklarında hiç dil çıktısı olmadığını problem davranışın “dil becerilerini kazanamama” ya neden olduğunu şu ifadelerle dile getirmişlerdir; K1 kodlu anne “Dil becerisi kazanırken stereotipi sergilediği için dil becerisi kazanamıyor. K11 kodlu anne “İletişim kurmuyor zaten hiçbir şekilde yok konuşmuyor dediğim gibi onu ben konuşmuyor diye doktora götürdüm. Bir de kimseyle ilgilenmiyordu.”

Problem davranışın “alıcı dilde eksiklikler” olarak ortaya çıkarttığını belirten anneler şu ifadeleri kullanmışlardır: K7 kodlu anne “Bence olumsuz yönde etkiliyor çünkü bu problem davranış esnasında kendine göre bir kriz yaşadığı için seni duymuyor. Duymadığı için beni anlamıyor dikkatini veremiyor o anda kopuyor senden.” K9 kodlu anne ise çocuğunun alıcı dilde yaşadığı sınırlılıkları şu şekilde ifade etmiştir:

Çünkü o problem davranış esnasında kendinden başka kimseyi ne görüyor ne de duyuyor. Yani ben o an ne demişim ne söylemişim hiç duymuyor beni zaten dil gelişimini duya duya öğreniyorsunuz. Duymadığı kulağını kapattığı şeyi nasıl öğrenebilir. Hala dilimiz geri 4

yaşındayız iki kelimeyi yeni yeni birleştirmeye başladık. Yani bu problem davranışların önüne geçemeyeceğimiz sürece ilerleyemeyeceğini biliyorum.

Problem davranışların “dil becerilerinde gerilemeye” yol açtığına ilişkin görüşlerini K3 kodlu anne şu sözlerle ifade etmiştir:

Öğrenmeden önce ekolali yapıyor bir süre sonra öğrendikten sonra karşılıklı olaya geçme durumunda ekolali o zaman bitiyor bir şeyi öğrenene kadar ekolali yapıyor öğrendikten sonra bitiyor. Sürekli tekrar ettiği için hangisi benim lafımdı senin lafındı çıkartamıyor o yüzden zorlanıyor çünkü tüm cümleyi ezberliyor. Merhaba nasılsın iyiyim sen nasılsın bende iyiyim falan bunun tamamını ezberlediği için sadece kendi replikleri değil karşısındakini de ezberliyor o yüzden karıştırıyor. Bu da onu geriye atıyor.

K6 kodlu anne “İnadı ve hırçınlığı olmasa çok iyi komut alıyor ama gel gör ki sakinleşmiyor. Bir dönemden sonra tamamen kesti önceden bize göre daha iyi konuşurdu şimdi konuşmayı da kesti şimdi anne baba hani mesela su acıktım tek tük ama eskiden daha iyiydi.” biçiminde ifadelerle anneler çocuklarının erken dönemde dil becerilerinde gerilemeler yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

3.3.3. Problem davranışların sosyal-duygusal becerilerin gelişimine etkisi

Görüşme yapılan anneler problem davranışların çocuklarının sosyal duygusal becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin farklı görüşler bildirmişlerdir. K9, K1, K5, K7, K2, K12, K4, K8 K10 ve K11 kodlu anneler problem davranışların sosyal becerilerini çocuklarının “akranla etkileşim kuramama” biçiminde etkilediğini bildirmişlerdir. Çocukların akranlarıyla iletişim kurmakta zorlandıklarını, problem davranışların normal gelişim gösteren çocuklar için korkutucu olabildiğine ilişkin benzer görüşler bildirmişlerdir. K11 kodlu anne konuya ilişkin görüşlerini “Akranlarıyla da çok oynamaz parkta oynamak istiyor ama bazen sinirlenebiliyor çekiştirebiliyor karşıdaki insanı da tanımıyorsun kızabilir o yüzden çok fazla yabancı ortamlarda bulunmuyorum zarar gelmesin diye çünkü bir şey yapabilir.” biçiminde ifade etmiştir. K2 kodlu anne “Öyle yaptığı zaman ne abisiyle anlaşabiliyor, onlar ne kadar uğraşsa bile onların dediğine gitmediği için inatla oyun oynamayı istemediği için ablasıyla sarılmak etkinlik yapmak istemez illaki benim dediğim olsun ister. Bu davranışları yapınca da öğrenmesi geç oluyor.” K9 kodlu anne problem davranış anında çocuğunun sosyalleşemediğine ilişkin görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

O zaten derdini anlatamıyor ki zaten çocuklarla arası da hiç iyi değil çocuklara yaklaşıyor ben ortam sağlamaya çalışıyorum komşuların çocuklarıyla eve akrabaları getiriyorum ki etkileşime girsin yanlarına yaklaşıyor stereotipleri izin vermiyor ki çocukların yanında anlamsız sesler çıkartıyor karşıdaki çocuk korkuyor. Aslında çocuklara bir şey yapmıyor. Kendini titretiyor karşıdaki de bir çocuk o yüzden hiç sosyalleşemiyor.

K7 kodlu anne “Arkadaşlarıyla oyun oynuyor ama onun bir eşyasını alıyor tahrik ediyor beni kovalasın istiyor ee karşı taraftaki çocukta bunu istemiyor bir iki oynuyor sonra oynamaya gelmiyor. Şımarık diyorlar onun için o yüzden oynamıyorlar onunla.” sözlerini kullanarak problem davranışların akranla etkileşim kurmayı olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

Problem davranışların sosyal becerilerin gelişiminde “duygularını kontrol edememe” biçiminde etkilediğini K2 kodlu anne “Bazen yarım saat güldüğü oluyor duygularını kontrol edemiyor edebilse o kadar gülmez. Sinirini de ağlar bağırır kızar kontrol etmez.” K4 kodlu anne “Eğer problem olarak kendi duygularını ifade edemiyorsa zaten çok kötü sonuçlar çıkıyor ortaya ağlamaya başlıyor direkt ve eğer başka bir çocuk tarafından istenmediğini de görürse bu onu duygusal bir çöküntüye sürüklüyor.” biçiminde ifade etmiştir.

Problem davranışların sosyal becerilerinin gelişimine etkisini “sosyal beceri edinememe” biçiminde etkilediğini ifade etmişlerdir. K10 kodlu anne “Abisiyle salıncakta sallanır kaydırdıktan kayar birlikte dans ederler ama dış etkenlerde yok oyuncaklarını çok paylaşmaz dokundurtmaz.” Eşya paylaşma becerisini edinemediğini dile getirmiştir. K3 kodlu anne ise “Aslında sosyal ortama girebilecek çığlığını yenemediği için sosyal ortama giremiyor. Sadece çocuklar değil yetişkinlerde bundan mustarip yani ben annesi olarak çok zorlanıyorum başkasını düşünemiyorum.” ifadelerini kullanarak çocuğunun en çok sergilediği problem davranışı yüzünden sosyalleşemediğini ifade etmiştir.

3.3.4. Problem davranışların motor becerilerin gelişimine etkisi

Görüşme yapılan anneler problem davranışların çocuklarının motor becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin farklı görüşler bildirmişlerdir. Şekil 3.3.’de görüldüğü gibi anneler problem davranışların motor becerilerinin gelişiminde “ince motor becerilerinin gelişiminde gerilik” şeklinde ortaya çıktığını kalem tutma gibi ince kas becerisi gerektiren etkinliklerde

sorun yaşadıklarını K7, K5, K3, K6 ve K4 kodlu anneler benzer görüşler bildirmişlerdir. K7 kodlu anne konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Şöyle mesela defter kalem görünce krize giriyor şu an da olduğu gibi istemiyor. Kalem kafasına göre tutuyor beni dinlemiyor. İnce motor becerileri beni dinlemediği için gelişmiyor. Kaba motor becerileri gayet iyi hareket merkezine de gidiyor hocası da iyi olduğunu da söylüyor. Hiperaktif olduğu için hoplama atlama zıplamamız iyi.

K6 kodlu anne “Çok çok hareketli fiziksel olarak hiçbir sıkıntısı yok ama rehabilitasyonlarda bazen bana şey atılıyor böyle vida gibi bir şey çeviriyor onları yapıyor ama eğer bir tanesini yaptı ikincisini oturtamadıysa sinirlenip vuruyor bir daha da onu ona yaptıramıyorsun.” K11 kodlu anne “Çok hareketli zaten ee tabii bundan dolayı odaklanamıyor bir şey gösterirsin bakmaz çünkü o farklı bir şey istiyor koşmak istiyor onu oturtup bir etkinlik eline kalem verme vs yaptırdığınızda bunu kabul etmiyor.” K4 kodlu anne de kaba motor becerilerinin etkilenmediğini ince kas becerilerinin olumsuz etkilendiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Kaba kas hareketlerinde bence etkilemiyor hiç ince motor gelişiminde evet etkilediğini düşünüyorum mesela uyarıyorum onu oğlum dikkat et bunu yapmaman gerekiyor ya da buraya basarsan düşebilirsin dediğimde bunu bilincinde değil ama bence kaba kas gelişiminde herhangi bir zorluk yarattığını düşünmüyorum. Mesela elinde bir nesne var ve düşmemesi gerekiyor kırılacağı için ama o an öfke nöbeti geçirdiği için onun bilincine varmıyor düşebilir düşmeyebilir hiç bilinçli davranmıyor. Kırılsa üzülür ama onun elinden düşebileceğinin bilincinde değil. O an kaslarını yönetemiyor.

K1 kodlu anne ise “Şimdi bu problem davranışlar çocuğu merak duygusundan uzak tutuyor çocuk kendi dünyasında yaşıyor ee bu merak olmayınca çocuk koltukların tepelerine çıkmayı bilmiyor yukarıdaki şeyleri nasıl alacağını bilmiyor ee bütün gün saksı gibi oturuyor kaslar çalışmıyor. Kaslar çalışmayınca motor beceriler geriliyor.” ifadesi ile merak duygusunun olmamasından kaynaklı çocuğunun motor becerilerinin gelişmediğini dile getirmiştir.

Annelerin problem davranışlar “motor becerilerini etkilemiyor” koduna ilişkin K2 kodlu anne şu ifadeleri kullanmıştır:

Mesela bıçağı veriyoruz eline elmayı veriyoruz soymaya çalışıyor ee tabii ki gözetimimiz altında. Çatalı kaşığı kullanıyor yemek yemekte şeyimiz yok bazen çabuk her şeyi yiyim bitireyim

havasında bazen de yavaş yavaş yiyor. Tabii ki bazen hiç yapmak istemediği şey oluyor elini bile kullanmak istemiyor. Ama genel olarak etkilemiyor.

K10 kodlu anne “O hiçbir şekilde etkilemiyor. Çubuğa makarna takma, ipe boncuk takma yapabiliyor.” K9 kodlu anne “Aslında bizde onları etkilemiyor. Çok hareketli olduğumuz için. Kalem de tutabiliyoruz, merdiven de çıkabiliyoruz. Bizi etkilemedi diyebilirim.” ifadelerini kullanarak problem davranışların motor becerilerinin gelişimini etkilemediğini dile getirmişlerdir.

3.3.5. Problem davranışların uyumsal becerilerin gelişimine etkisi

Çalışmaya katılan anneler problem davranışların uyumsal becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin çeşitli görüşlerini bildirmiştir. Şekil 3.3.’ de görüldüğü gibi anneler problem davranışın çocuklarının uyumsal becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin görüşlerini problem davranışların “tuvalet becerilerini reddetme” biçiminde etkilediğini bildirmişlerdir. K1, K10, K8, K2, K11 ve K12 kodlu anneler özbakım becerilerinde en çok tuvalet becerilerini çocuklarına kazandırmakta zorlandıklarını benzer görüşlerle ifade etmişlerdir. K8 kodlu anne ise tuvalet becerileri için şu ifadeleri kullanmıştır:

Küçük tuvaleti yapıyor ama geldiğini konuşamadığı için söyleyemiyor. Büyük tuvaletini altına hala çamaşırına yapıyor. Ondan da şöyle korkuyor zannedersem biraz titiz tiksiniyor bir şey gördüğü zaman o büyük tuvaletini yaptığı zaman gördüğü zaman öğütüyor tiksindiği için evde kuytu köşelerde saklanıp altına yapıp sonra banyoya gidip duşakabine girip suyu açıp beni çağırıyor. Anne gel gel yaptım demiyor konuşmuyor ama suyu da açıyor beni bekliyor. Bana bu şekilde de aslında kendini ifade ediyor ama dişini fırçalar ellerini yıkar küçük tuvaletini yapar bir yere bir şey çizdiyse döktüyse gider peçeteyi alır orayı siler gider çöpe atar ama bu bakım becerileri var ama tek bizim tıkağımız tuvalet.

K11 kodlu anne de benzer şekilde “Tuvalet zaten kesinlikle yok altına yapıyor kabul etmiyor tuvaleti. Oturur saatlerce tuvalette yapmaz kalkınca bezine yapar ya da bazen anlıyorum tuvaletini yapacağını kıyılarına köşelere giriyor kapı arkalarına ben onu fark ettiğimde hemen tuvalete götürüyorum iki gün boyunca yapmadığı oldu inat ediyor.” K12 kodlu anne ise “Tuvalet becerileri yok götürüyorum tuvalete konuşuyorum onunla bak diğer çocuklar ne güzel yapıyor sende yap oynuyor gülüyor anne korkuyorum diyor yapmıyor. Üstüne düşersem de kızıyor ağlıyor çok psikolojisini de etkilesin istemediğim için bir şey yapmıyorum.” biçiminde ifadeleriyle çocuğuna tuvalet becerisi kazandırmaya çalıştığını ama

çocuğunun bu beceriyi kazanmayı reddettiğini ve konuya ilişkin ısrar edildiğinde problem davranış sergilediğini dile getirmiştir.

K11, K12, K5 ve K6 “öz-bakım becerilerinin anne tarafından karşılanması” biçiminde etkilediğini çocuklarına gerekli özbakımları kendilerinin sağladıklarını ifade etmişlerdir. K12 kodlu anne çocuğunun özbakım becerilerine ilişkin görüşlerini şu sözleriyle dile getirmiştir:

Yemek yiyor ama dağınık kaşığı tam koymuyor ağzına ben yardım ediyorum. Tam diğer çocuklar gibi yemek yiyemiyor kaşığı tam tutamıyor. Yemek yerken dökülüyor diyor anne döküldü bende sakın bir şey olmaz diyorum alıp kaşığı kendim yediriyorum yemeğini. Kıyafetini giyme banyo yapma diğer her şeyi de ben yaptırıyorum kendisi yapamıyor.

K5 kodlu anne de benzer şekilde “Bunların hepsini ben kendim yaptırıyorum tuvaletini yaptığında anlıyorum kanat çırpma yapıyor.” ifadesiyle çocuğunun özbakımın kendisi tarafından sağlandığını dile getirmiştir. K6 kodlu anne ise çocuğunun öz-bakım becerilerini şu şekilde detaylandırmıştır:

Önce tuvalet becerilerinden başlayayım sadece söyler çişim der mesela söyler ama gidip yapıp temizlenme yok sadece söyler yardım ederim. Yemekte özellikle sulu yemekleri aşırı dağıtır çok dağınık yemek yer onun için hep ben yanında olmalıyım ben olmazsam aşırı dağıtır biz düzen yok diyeyim size normal bir çocuk gibi ağzından bir şey damladığında yanındaki peçeteye silmez koluna siler bu şekilde üst giyinmek yok zaten ben giydiririm bazen çorap giymeye çalışıyor nasıl giyiyor üstü alta geliyor bilmiyor ben giydiririm ama mesela alttaki kıyafeti yamuk oldu ben nerden bileceğim alttakini ona sinir olur sürekli sürekli elini böyle yaparak çekiştirir hani bunu düzelt der gibi düzenli olacak kıyafeti bir damla ıslak olmayacak bir damla ıslak olsun hemen çıkartıyor indiriyor.

K7 ve K4 kodlu anneler “yemeği reddetme” şeklinde etkilediğini dile getirmişlerdir. K7 kodlu anne görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yemek yeme de katı şeyleri ısıtır yer ama bizim yemekte de takıntılarımız olduğu için rutinin dışına çıkmaz belli başlı şeyleri yer diğerlerinin tadına bile bakmaz belki sevecek. Çatal kaşık kullanmıyor eliyle yemek istiyor. Reddediyor sen yedir diyor iki üç kaşık alıp bırakıyor sen yedir diyor. Maalesef burada yanlış yapıyorum ama gaddar davranamıyorum zaten çok seçici olduğu için çabuk hasta oluyor mecburen aman yesin hasta olmasın anne yüreği o yüzden ben yediriyorum.

K4 kodlu anne ise aynı şekilde “Yemek yeme şeklini çok etkiliyor o an yemeyi reddediyor ya da önündeki tabağı dökmek istiyor. O an bir öfke nöbeti geçiriyor ya da istediği

bir şey olmamış o an tabağı atmak kurmak yememek gibi davranışlar sergiliyor.” ifadeleriyle yemek yeme sırasında çocuğunun problem davranış sergileyebildiğini dile getirmiştir.

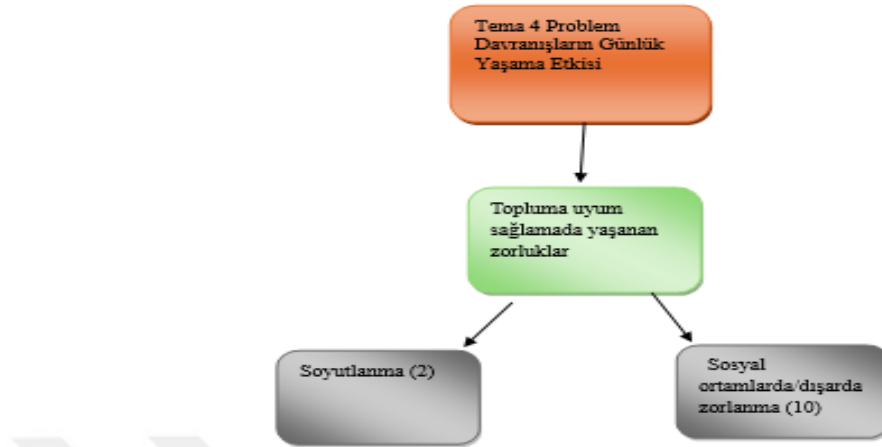
K4, K6 ve K9 kodlu anneler “banyo yapmayı reddetme” şeklinde etkilediği çocuklarına banyo yaptırırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. K4 kodlu anne “Suya karşı hassasiyeti var yüzüne ve kafasına su damlası geldiği zaman bağıyor, çağırıyor, istemiyor rahatsız oluyor duş aldırırken bu sıkıntıyı çok yaşıyorum.” biçimde ifadeler kullanarak çocuğunun suya hassasiyeti olduğunu ve banyo yapmayı reddettiğini dile getirmiştir.

Problem davranışların “saç-tırnak kestirmede güçlük yaşama” biçiminde uyumsal becerilerini etkilediğini K9 kodlu anne “Asla saçlarını kestiremiyoruz 5 kişi tutuyoruz 2 kişi kesiyor affedersiniz kurban keser gibi.” K7 kodlu anne ise “Çok etkiliyor şöyle mesela tırnaklarını bir anda keseceğiz dediğimizde kestirmek istemiyor. Dokundurmak istemiyor biz bir şekilde ikna yoluna gidiyoruz aynı şekilde saç kesimi çok büyük bir problem sürekli o da ağlamalı oluyor görmezden geliyoruz saç kestiriyoruz bir şekilde ama bu bizim için işkence bir zulüm şeklinde.” ifadelerini kullanmıştır.

K3 kodlu anne ise “Yemek yiyebiliyor, giyinebiliyor, özbakımını kendi yapar, ayakkabı da giyer ilikleme yapar ama açamaz normalde tam tersi olurmuş. Fermuarını çeker. Onun boyuna göre askılık yaptık geldiğinde oraya asar. Ama şey diğer şeylerde sorun yaşıyor kendi ortamın da değil başkasının evinde ayakkabılarını eşyalarını atar kendi ortamındaki gibi yapmaz.” ifadelerini kullanarak çocuğunun sergilediği problem davranışların uyumsal becerilerinin gelişimini etkilemediğini dile getirmiştir.

3.4. Problem Davranışların Günlük Yaşama Etkisi

Görüşme yapılan annelerin problem davranışların çocuklarının günlük yaşamına etkisine ilişkin görüşlerinden topluma uyum sağlamada yaşanan zorluklar alt teması belirlenmiştir. Tema, alt tema ve kodlar Şekil 3.4.’de yer almaktadır.



Şekil 3.4. *Problem davranışların günlük yaşama etkisi*

3.4.1. Topluma uyum sağlamada yaşanan zorluklar

Çalışmaya katılan anneler problem davranışların günlük yaşama etkilerine ilişkin görüşlerini bildirmiştir. K2, K11, K5, K10, K7, K8 ve K12, K4 ve K9 kodlu anneler problem davranışların hem çocukların günlük yaşamını hem de kendi günlük yaşamlarını “sosyal ortamlarda-dışarda zorlanma” biçiminde etkilediğini belirtmişlerdir. K3 kodlu anne konuya ilişkin görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

Otobüse binemiyoruz toplu taşıma kullanamıyoruz toplu yerlere gidemiyoruz beraber çünkü gürültü yapıyor merak ediyor karıştırmak istiyor yani ailem de bizim evde bir süre kalıyorlar gelip gitmek zorunda kalıyorlar yani mesela aynı tarafta yazlığımız var ablamla eniştem bize anca bir akşam yemeğe geliyorlar ya da biz gidiyoruz ama aynı ortamda uzun süre kalamıyoruz. Çünkü çok çığlık atıyor insanlar katlanamıyor.

K6 kodlu anne ise “Ya şöyle söyleyeyim bizde 11 sosyalleşmek sıfır hem benim açımdan hem kendisi açısından mesela biz ramazandayız ben birisini iftara davet ettiysem herkesi görebiliyorum ama ben bir yere gidemiyorum. Çünkü gittiğimiz zaman sürekli bir feryat sürekli bir figan ne bana yemek yedirir ne babasına kalabalığı hiç sevmiyor. Markete mi gittik istediğini aldın almadıysan bu genelde istediği şeyler zararlı olur almadıysan yazmış kıymış çamurmuş karmış hiç fark etmez direkt kendini yere atıyor.” ifadelerini kullanmıştır. K9 kodlu konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde detaylandırmıştır:

Çok olumsuz etkiliyor, çok zorlanıyoruz. Bütün marketi almaya çalışıyor. Kaybolmak istiyor onu markette yarım saat aradığımı biliyorum. Girişte elimi bırakmıyor girdikten sonra vın nereye

gidiyor bilmiyorum artık kameralardan arıyoruz onu kuytu köşelere girip sürpriz yumurta açıyor. Korku endişe hiç yok dışarda yanında ben var mıyım yok muyum hiç farkında değil. Bir de toplum çok bilinçsiz sanki çocuğum dışarda çok kötü oluyor eve mi kapatsam diye düşünüyorum. Çünkü çok zorlanıyor dışarda insanlar otizme alışık değil o kadar zorlanıyoruz ki dışarda bazen çocuğunun arkasına otizmlidir karışmayın diye yazmak istiyorum aslında bu çocuklar çok kopuk değiller toplum çok uçta yani bir de 30-60 yaş arası böyle ebeveynlerin sözünden çıkmıyorduk ya onlar da öyle olacağını sanıyorlar otizmi de bilmiyorlar benim babam bile diyor ki sen buna nasıl dayanıyorsun ben olsam bilmem ne yaparım diyor sen bize yapıyordun ben de çocuğuma mı yapıyım.

K8 kodlu anne “...sanki ben çocuğu dövüyormuşum veya kaçırmışım gibi bağırınca insanlarda tepki gösteriyor ister istemez böyle olunca utanıyorum ister istemez ama mecburumda yani bunu yenmek zorundayım ağlasa da bağırsa da ben onu zorla oraya götürüyorum. Ben onu o ortama sokuyorum bir zaman sonra artık sakinleşiyor yani.” ifadelerini kullanarak kendilerinin o durumda insanların tepkilerinden rahatsızlık duyduklarını dile getirmişlerdir. K4 kodlu anne ise topluma uyum sağlamaya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Oğlum tek bir koltuğa oturmakta ısrar ediyor ve yanında yabancı birini oturtmuyor. Bir beyefendi oraya oturmak istediğini belirtince yanına yabancı oturtmuyor özel çocuk diye açıklama yaptım fakat anlayışlı davranmayarak her şey özel oldu vs. tarzında söylenmeye başladı bu beni çok üzdü oluşan durum benim için büyük bir sıkıntıydı fakat artık bunları kafama takmıyorum. Bu açıklamayı çoğunlukla girdiğim her ortamda yapmak durumunda kalıyorum insanların bir kısmı anlayışlı oluyor, bir kısmı ise bunu anlayışla karşılamayı reddediyor. Bu reddetme sonucu çoğu arkadaşım ters etki yaparak onları bir nevi eve kapattı bu konuda kendimi aştığımı düşünüyorum benim çocuğum özel bir çocuk ve beni kabul eden bu şekilde kabul etsin beni kabul etmedikleri zamanda kendimi eve kapatmak yerine açık alanlarda park vs. tarzı yerlerde sosyalleşmeye gidiyorum.

Problem davranışlar yüzünden çocuklarının ve kendilerinin “toplumdan soyutlanma” yaşadıklarını K1 kodlu anne “Bu problem davranışlarda bizi toplumdan soyutluyor çünkü toplumun bazı basma kalıpları var. Siz o basma kalıpların dışına çıkamazsınız. Çocuk arabayı sürer arabayı ters döndürüp izlemez kollarını çırpamaz, çocuk bıcır bıcır konuşur konuşmayı başka bir noktaya yan gözle bakmaz toplum için bu böyle diyorsunuz.” K6 kodlu anne ise “Geldiğinde de oturup bir çay kahve içemiyoruz o onu dökmeye çalışır rahatsız etmeye çalışır bilinçli yapmıyor belki aslında soyutladım ben kendimi de onu da bir yere gidiyim biri gelsin

yok artık geçen bir mevl te gittim o da zorunluluktan ama başından ayrılamadım bir odaya geçtik biz zaten çünkü çekmeceleri dağıtıyor.” ifadelerini kullanarak problem davranışların çocuğunun günlük yaşantısında toplumdan soyutlanma şeklinde olumsuz etkisi olduğunu ifade etmiştir.



4. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk dönemindeki OSB’li çocuklarının sergiledikleri problem davranışların gelişim alanlarına etkisine ilişkin anne görüşlerinin belirlenmesidir. Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara, araştırmanın amacına yönelik anne görüşlerinden elde edilen sonuçlara, tartışmaya, uygulamaya yönelik önerilere ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar göstermiştir ki, erken çocukluk döneminde OSB’li çocuklar yoğun şekilde çeşitli problem davranış sergilemekte ve anneler çocuklarının problem davranışları ile baş etmekte güçlük yaşamaktadır. Anneler çocuklarıyla bilişsel bir beceriyi çalışmak istediklerinde sistematik bir öğrenme sağlayamadıklarını çocuklarının etkinlik yapmak istemedikleri için problem davranış sergilediklerini ve problem davranışı yönetemedikleri için çocuklarının bilişsel gelişimlerini destekleyemediklerini ifade etmişlerdir. Anneler bir beceri çalışırken problem davranışları yönetemeye ilişkin herhangi bir yöntem ve teknik kullandıklarından söz etmemişlerdir. Problem davranışlarla anneler baş edemedikleri için çocukların bilişsel becerilerinde ilerleme yavaştır buna bağlı olarak zaman zaman bu becerilerde gerilikler yaşanmaktadır. Anneler dil becerilerinin gelişimi için ise çocuklarının dil ediniminin yine problem davranışlar yüzünden kazanılamadığını, ekolali şeklinde konuşma, konuşmamak için problem davranış sergileme veya kendini ifade edemediği için problem davranış sergilemelerinden dolayı çocuklarının iletişim kurmada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Aileler bu zorlukların üstesinden gelmek ve çocuklarının dil edinimlerini sağlamaya ilişkin herhangi bir yöntem ve stratejileri kullandıklarından bahsetmemişlerdir. Anneler problem davranışlarla baş edemedikleri sürece dil becerilerinde ilerleme sağlayamayacaklarını ifade etmişlerdir. Aynı şekilde sosyal becerilerinin gelişiminde problem davranışlar yüzünden sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Annelerin deneyimlerinden elde edilen bilgiye göre akranlar OSB’li çocukların sergilediği farklı davranışlardan dolayı onlardan korkmakta ve yakın çevreleri bu davranışlar için “tahammül etmesi çok zor sen nasıl katlanıyorsun” gibi çocuklara yönelik olumsuz ifadeler kullanmaktadırlar. Bazı anneler dışarıda da benzer tepkilerle karşılaştıkları için hem kendilerini hem de çocuklarını toplumdan soyutlama gibi davranışlar sergilemektedirler.

Bunun nedeni ise evde problem davranışla baş etmenin kimse karışmadığı için daha kolay olduğu; ancak dışarıda toplum baskısı yüzünden çocuğa bağıyor, çocuğa ne yapıyor, vicdansız niye istediğini vermiyor? gibi bakışlardan ve söylemlerden dolayı anneler gerildiklerini ve bu durumun üstesinden sağlıklı şekilde gelemediklerini ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre problem davranışlardan en az etkilenen gelişim alanı motor gelişim alanıdır. Kaba motor gelişim alanı çocuklar çok hareketli oldukları için problem davranışlardan etkilenmemekte; ancak kalem tutma gibi ince motor gerektiren becerilerde çocuklar zorlanmaktadırlar. Uyumsal gelişimde ise aileler en çok problem davranışlar nedeniyle tuvalet becerilerinin edinimini sağlamakta güçlük yaşamaktadırlar. Özbakım becerileri genellikle anne tarafından sağlanmaktadır. Aileler özbakım becerilerini gerçekleştirirken de çok fazla problem davranışla karşılaştıklarını bu durumun üstesinden nasıl geleceklerini bilemediklerini ifade etmişlerdir.

4.2. Tartışma

Araştırma bulgularına göre anneler problem davranışları “normalden farklı davranışlar” olarak tanımlamışlardır. Problem davranışlar başlığı altında çocuklarının sergiledikleri stereotipik davranışlar ve zarar verici davranışlar biçiminde sınıflamışlardır. Anneler tarafından problem davranışlarla baş etme yöntemleri olarak çoğunlukla konuşma ve temas gibi uygulamalar kullandıkları ifade edilmiştir. Problem davranışların çocukların gelişim alanlarına etkisine ilişkin annelerin görüşleri, bilişsel bir beceriyi öğrenmeye karşı ilgisizlik, dil becerilerini edinememe ve gerileme yaşama, sosyal becerilerde akranla etkileşim kuramama, ince motor becerilerde gerileme, uyumsal becerilerde öğrenmenin reddi, günlük yaşamda ise dışarıda zorlanma şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre problem davranışlar erken çocukluk döneminde OSB’li çocukların gelişim alanlarını olumsuz etkilemektedir.

OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin annelerin yaşadıkları deneyimlerine bakıldığında annelerin bir kısmı OSB’li bir çocuğa sahip olmaya ilişkin olumlu deneyimlerini “çok keyifli bir süreç”, “özel hissettiren bir durum” ve “tatlı sevimli bir durum” olarak tanımlamışlardır. Anneler OSB’li çocuğa sahip olmayı kabullendiklerinde, onlara bir beceri kazandırdıklarında ve çocuklarındaki ilerlemeleri gördüklerinde çok keyif aldıklarını birlikte güzel vakit geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Alanyazın gözden geçirildiğinde annelerin, OSB’nin kontrol

edilebilir, çaba sarf edildikçe olumlu dönüt alacaklarını düşündüklerinde bu duruma yönelik olumlu bakış açıları kazandıkları söylenebilir (Güleç-Aslan vd., 2014). Yapılan farklı çalışmalarda ise ailelerin süreç içerisinde kendilerinin daha sabırlı olma, daha güçlü hissetme, empati duygusunun daha fazla gelişmesi ve küçük şeylere şükretme gibi olumlu deneyimler kazandıklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir (Karagöz, 2010; Yassıbaş, 2015). Anneler, çocuklarının gelişimlerinde ilerleme gördüklerinde sürecin kendileri için daha olumlu geçtiği ve daha iyi hissettikleri söylenebilir.

Anneler OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin çoğunlukla olumsuz duygular hissettiklerini OSB’li çocuğa sahip olmanın “çok zor” olduğunu ilk öğrendiklerinde kabullenme aşamasında zorlandıklarını ve çocuklarına iyi bir eğitim vermek için nereden başlanması gerektiğini bilemediklerini, buna bağlı olarak çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Annelerin OSB’li çocuğa sahip olmaya ilişkin diğer deneyimlerine baktığımızda, yorucu olduğunu aynı zamanda OSB’li çocuğa sahip olmanın onlarda gelecek kaygısı yaşama, yıpranma ve sosyalleşmeyi bitirme gibi olumsuz duygular hissettirdiğini farklı görüşlerle ifade etmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde çalışmaya katılan annelerin ifadelerine paralel olarak, yapılan farklı çalışmalarda annelerin OSB’li çocuğa yönelik hissettikleri olumsuz duygular arasında süreç içerisinde zorluk yaşadıklarını, buna karşın öfkelenme, yoğun üzüntü ve kaygı duyma gibi olumsuz duygular hissettiklerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır (Bilgin ve Kucuk, 2010; Kaya, 2016). Araştırma bulgularına bakıldığında annelerin süreç içerisinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin yaşadıkları duygu durumlarının benzerlik gösterdiği, birden fazla duyguyu bir arada yaşadıkları ve yoğun karmaşık duygular hissettikleri söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre anneler, problem davranışları çoğunlukla “normalden farklı davranışlar” yani normal çocukların sergilemedikleri davranışlar olarak tanımlamışlardır. Annelerin yaptıkları diğer tanımlar ise “kendine zarar veren-zorlayıcı davranışlar”, “toplumda kabul görmeyen davranışlar” ve “bilinçsizce yapılan davranışlar” biçimindedir. Alanyazın incelendiğinde problem davranışları ifade etmek için kullanılan çeşitli terimlerin “zorlayıcı davranış” (Simo-Pinatella, Günther-Bel ve Mumbardo-Adam, 2021), “anormal davranış” (Norris vd., 2019) ve “uygun olmayan davranış” (Aspiranti vd., 2019) olduğu ve bu tanımların annelerin ifadeleriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Anneler çocuklarında en çok gözlemledikleri problem davranışlara ilişkin çoğunlukla “motor ve vokal stereotipileri” deneyimlediklerini, bunlar zıplama, etrafında dönme, kanat çırpma, el ve kollarla yapılan çeşitli tekrarlayan hareketler ve ekolali şeklinde olduğunu bu davranışları problem olarak gördüklerini çeşitli ifadelerle bildirmişlerdir. Alanyazınla tutarlı olarak 3-6 yaş aralığındaki OSB olan çocukların etrafında dönme, kanat çırpma, farklı el kol hareketleri, parmak ucunda yürüme, kelimeleri tekrar etme gibi davranışlarda bulunabildikleri görülmektedir (Korkmaz ve Diken, 2010; APA, 2013; Motavalli-Mukaddes, 2017). Annelerin problem davranış olarak gördükleri diğer davranışlar “aşırı hareketlilik”, “hırçın ve inatçı olma”, “ağlama ve öfke nöbetleri”, “takıntılı davranışlar”, “kendine zarar verici davranışlar”, “başka kişilere-nesnelere zarar verici davranışlar”, “bekleme davranışının olmaması” biçimindedir. Anneler çocuklarının en çok bu problem davranışları sergilediklerini dile getirmişlerdir. Alanyazında annelerin görüşleriyle tutarlı olarak OSB’li çocukların sergiledikleri problem davranışlara bakıldığında zarar verici-zorlayıcı davranışlar ve sınırlı-tekrarlayıcı davranışlar olarak ikiye ayrılabilir (Nietzel, 2010). Lundlow, Skelly ve Rohleder (2012) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde problem davranışların genellikle çocuğun rutin değişikliklerle başa çıkmada güçlük çekmesinden kaynaklı ortaya çıkan öfke nöbetleri şeklinde olduğu görülmektedir. Bears (2013), çalışmanın bulgularında çocukların sergiledikleri problem davranışlar, öfke nöbetleri, saldırganlık, etrafına zarar verme, dikkatsizlik, hiperaktivite gibi yıkıcı davranışlar şeklindedir. Tırpan (2018), tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocukların öfke nöbetleri, ağlama, ısrarcı olma gibi problem davranış sergiledikleri bulguları elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre alanyazınla benzer şekilde erken çocukluk dönemindeki çocukların en çok sergiledikleri problem davranışların yoğun stereotipik davranışlar, aşırı hareketlilik, zarar verici davranışlar ve öfke nöbetleri olduğu söylenebilir.

Problem davranışlara ilişkin annelerin deneyimleri çoğunlukla çocuklarının kendilerini ifade edememeleri nedeni ile problem davranışların ortaya çıktığını göstermektedir. Ayrıca duygu değişikliği yaşadıklarında ve bunu yönetemediklerinde, bir etkinlikle meşgul olmadıklarında kendi istediklerini yaptırmak istediklerinde, dikkat çekmek istediklerinde, rutin değişikliklere karşı direnç gösterdiklerinde gözlenebilmektedir. Alanyazında bireylerin bir nesneyi veya yiyeceği elde etmek, dikkat çekmeye çalışmak için problem davranış sergileyebilecekleri ya da birey istemediği bir durumdan kaçma, hoşlanmadığı görevi

yapmak istememe gibi nedenlerden kaynaklı problem davranış sergileyebilecekleri belirtilmektedir (Alberto ve Troutman, 2013; Erbaş, 2017; Yücesoy-Özkan, 2015). Akgül tarafından (2016), yürütülen çalışmada stereotipik davranışların ortaya çıkma durumlarına ilişkin bireyin duygu değişimi yaşama, bir şeyle meşgul olmama, sıkıldığında ve bir etkinliği istemediğinde problem davranışların ortaya çıktığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre OSB’li çocukların problem davranış sergileme nedenleri değişkenlik göstermektedir. OSB’li çocukların duygularını kontrol edememe (kaygı, heyecan, vb.) ve bir şeyle meşgul olmama durumlarında çoğunlukla stereotipik davranışların gözlenirken istediğini elde edememe, rutinlerde değişiklik olması gibi durumlarda ise saldırganlık veya öfke nöbetleri gözlenmektedir.

Araştırma bulgularına göre çocuklar bu davranışları “her dışarıya çıktıklarında” daha sık sergilemektedirler. Çocuklarının problem davranışları “her gün”, “dönem dönem-belli aralıklarla” bu davranışları sergilediklerine ilişkin anneler deneyimlerini paylaşmışlardır. Alanyazına bakıldığında OSB’li çocuklar problem davranış sergileme sıklığının tipik gelişim gösteren ve farklı yetersizlik grubu içerisinde olan akranına göre daha yüksek oranda olduğu görülmektedir (Papatğa, 2012). Bireyler genellikle birden fazla problem davranış bir arada sergilerler (Kozlowski, Matson ve Sipes, 2012; Sucuoğlu, 2018; Berliner vd., 2020). Araştırma bulguları incelendiğinde, çocuklarının birden fazla problem davranış sergiledikleri ve bu davranışların çoğunlukla dışarda sergilendiği, sıklığının ise değişiklik gösterdiği söylenebilir. Dışarda daha fazla sergilenmesinin nedeninin ise dikkat çekmek veya annenin dışarıdaki insanların bakışları nedeni ile problem davranışları kontrol edememesinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Annelerin problem davranışlarla baş etmede en çok kullandıkları yöntem “temas uygulama” ve göz hizasında yumuşak ses tonu kullanarak “iletişim kurmadır.” Kullandıkları diğer yöntemler ise “görmezden gelme”, “dikkatini farklı yöne çekme”, “ödüllendirme” “masaj yapma” ve “dışarıya çıkarma” biçiminde örneklendirilebilir. Anneler bu yöntemleri çocuklarını sakinleştirmek amacı ile kullanmaktadırlar. Ayrıca davranışsal yöntemlerden ceza yöntemi yerine pekiştireci kullanmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Alanyazın incelendiğinde problem davranışla baş etme konusunda ailelerin yeterli bilgi ve donanımına sahip olmadıkları ve kendilerini yetersiz hissettikleri görülmektedir (Yıldırım, 2021). Ludlow, A., Skelly, C., ve Rohleder (2012), tarafından yürütülen çalışmada aileler, problem

davranışlarla başa çıkmada ek desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları göstermiştir ki annelerin çoğu problem davranışla baş etmede kanıta dayalı uygulamalardan yararlanmamaktadırlar. Annelerin problem davranışlarla baş etme yöntemleriyle ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve desteğe ihtiyaçları olduğu söylenebilir.

Anneler problem davranışların çocuklarının bilişsel gelişim becerilerine etkisine ilişkin deneyimlerini çocuklarında bilişsel bir beceriyi “öğrenmeye karşı ilgisizlik yaratması ve “geri kalma-ilerlememe” şeklinde paylaşmıştır. Anneler evde öğretmen rolüne bürünerek çocuklarıyla bilişsel bir beceriyi öğretmek istediklerinde çocuklarının etkinliğe dikkatlerini vermeme, ilgilenmeme ve ağlama gibi problem davranışlar sergilediklerini ve çocuklarının bilişsel becerilerini desteklemekte zorlandıklarını bu yüzden de ilerleme gösteremediklerini dile getirmişlerdir. Alanyazında ailelerin çocuklarının gelişimlerini en iyi tanıyan kişiler olmasından ve çocukların zamanının büyük bir kısmını aile ortamında geçirmeleri nedeniyle ailelerin çocuklarına sunacakları eğitim oldukça önemli olduğu yer almaktadır (Özdemir, 2012; Aksoy, 2019). Erken dönemde sunulan eğitimlerin temelinde oluşturulan ailenin rolünün çocukların zekasını etkilediği kanıtlanmıştır (Hunt, 2010). Bu araştırma bulguları çalışmaya katılan annelerin problem davranışla baş ederek çocuklarının eğitimlerine dahil olma, çocuklarına bilişsel bir beceri kazandırma ve eğitici rolünü yerine getirme de yetersiz kaldıklarını göstermektedir.

Problem davranışların çocuklarının dil gelişimine etkisine ilişkin araştırma göstermiştir ki, problem davranışlar OSB’li çocuklarda dil gelişiminde en çok “iletişim kuramama” sırasıyla “dil becerilerini edinememe”, “dil becerilerinde gerileme” “alıcı dilde eksiklikler” biçimindedir. Dil ve iletişimde yaşanan güçlüklerin OSB’nin tanı kriterleri ile örtüştüğü bilinmektedir (DSM5, 2013). Yapılan çalışmalarda dil gelişiminin sağlanması için erken çocukluk döneminin önemli olduğu, OSB’li çocuklarda gözlenen iletişimsel güçlükler söz öncesi dönemde ortaya çıkmaya başlayan taklit becerileri, ortak dikkat, jest ve oyun becerilerinde gözlenmektedir. Söz öncesinde sözel olmayan iletişimde yaşanan bu güçlüklerin dilin kazanılmasında yaşanan güçlüklerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Ökcün-Akçamuş, 2016). Anneler çocuklarının kendilerini ifade edemedikleri, iletişim kuramadıklarında için problem davranış sergilediklerini farkında olduklarını göstermişlerdir. Bulgular problem davranışların dil gelişimini olumsuz etkilediğini ve problem davranışla baş

edilmediği sürece iletişim becerilerinde ilerleme sağlanamayacağı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Görüşme yapılan anneler problem davranışların çocuklarının sosyal-duygusal becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin deneyimlerini “akranla iletişim kuramama” olarak ortaya koymuşlardır. Ardından “duygularını kontrol edememe” ve “sosyal becerileri edinememe” şeklinde problem davranışlar çocukların sosyal gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler sıralanabilir. Alanyazında OSB’li çocukların özelliklerine bakıldığında akranla etkileşim başlatmada ve sürdürmede sınırlılıklar yaşadıkları gözlenmektedir (Kırcalı-iftar, 2007; APA, 2013; Darıca, Abidoğlu ve Gümüşçü, 2017). Annelerin bir kısmı çocuklarının sergiledikleri problem davranışlar yüzünden diğer çocukların korkabildiği veya onlara vurma, çekiştirme gibi zarar verici problem davranışlarda bulundukları için çok fazla sosyalleşemediklerini dile getirmişlerdir. Menteş (2020), OSB’li çocukların akranlarına karşı zorbalık davranışları incelendiğinde zaman içerisinde fiziksel şiddet (vurma, materyal fırlatma, rahatsız etme) eğilimleri olduğu görülmüştür. Bu durumun akrandan yeterli ilgi görmemeye bağlı olabileceği ve yaşanan olumsuz akran ilişkilerin problem davranışların artmasına neden olabileceği söylenebilir.

Problem davranışların motor becerilerin gelişimine etkisine ilişkin katılımcı annelerin görüşlerinden elde edilen bulgulara bakıldığında çoğunlukla “ince kas becerilerinin gelişiminde gerilik” ve “motor becerilerde gerileme” biçiminde bulgular yer almaktadır. Bunun yanında gerilemeye yol amadığına ilişkin bulgular da söz konusudur. Alanyazın incelendiğinde motor becerilerindeki farklılıkların erken çocuklukta birtakım sorunlarla ortaya çıkabileceği görülmüştür. Bu sorunlar ince ve kaba motor kontrolde yetersizlik olarak gözlenmektedir. Lane vd., (2012), tarafından yapılan çalışmada OSB’li çocuklarda kaba motor becerilerde altı ay ince motor becerilerde sekiz ay gecikme yaşandığı bulguları dikkat çekicidir. LeBarton ve Landa (2019), OSB’de erken dönemde motor becerilerde sınırlılıkların var olduğu altıncı ayda motor becerilerde güçlükler yaşandığı bulguları elde edilmiştir. Araştırmaya katılan annelerin çocuklarının birçoğunda hiperaktivitenin de eşlik etmesi nedeni ile kaba motor becerilerinin problem davranışlardan etkilenmediği; ancak annelerin çocuklarıyla ince motor becerilere ilişkin etkinlikle sırasında çocuklarının problem davranış sergilemelerinden kaynaklı ince motor gelişimlerinde gerilikler yaşanması doğal bir sonuç gibi yorumlanabilir.

Çalışmaya katılan anneler problem davranışların uyumsal becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin görüşlerini çoğunlukla “tuvalet becerilerini reddetme” şeklinde ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Çocukların tuvaletten korkmaları nedeni ile çok sayıda denemeler olmasına rağmen tuvalet becerisinin kazanılamadığı göze çarpmaktadır. Ayrıca “özbakım becerilerinin pek çoğu da anneler tarafından karşılanmaktadır. Anneler tarafından karşılan bakım sürecinde çocukların problem davranış gösterdikleri gözlenmiştir. Bu becerileri sergiledikleri sırada çocuklar problem davranışlar sergiledikleri için anneler zorluk yaşamaktadırlar. Alanyazında OSB’li bireylerin günlük yaşam becerileri arasında yer alan giyinme, yemek yeme, kişisel bakım gibi özbakım becerileri kritik bir öneme sahiptir ve bu alanda yaşadıkları sınırlılıklar aile desteğini zorunlu kılar (Kilinçaslan vd., 2019). Güven (2019) tarafından yapılan çalışmada OSB’li çocukların tuvalet becerilerini yerine getiremedikleri durumlar aile bireyleri içi oldukça güçtür ve alanyazınla tutarlı olarak öz bakım gelişiminde anneleri en çok zorlayan ve yoran becerinin tuvalet becerilerine ilişkin olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre problem davranışların günlük yaşama etkilerine ilişkin görüşler çoğunlukla “sosyal ortamda/dışarda zorlanma” ve bununla birlikte “soyutlanma” şeklinde olumsuz bir deneyim de ortaya çıkmıştır. Alanyazında toplumun farklı gördüğü davranışları sergileyen kişilere yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklı önyargılar bulunmaktadır (Aksoy, 2012). Tipik gelişim gösteren çocuk ailelerinin çocuklarının bu bireylerle arkadaşlık kurmalarını istememeleri örneklerden birisidir. Özellikle OSB’li çocukların bağırma, vurma, stereotipik davranışları dikkat çekmekle birlikte insanlar tarafından olumsuz karşılanmaktadır. Araştırma bulgularından elde edilen kendini “toplumdan soyutlamaya” ilişkin alanyazındaki farklı araştırma bulgularına bakıldığında annelerin kendilerini kapatma, izole etme gibi yoğun ve karmaşık duygular hissettikleri görülmektedir (Töret, 2014; Kaya, 2016; Söbe, 2021). Annelerin dışarda insanların tepkileri yüzünden çok zorlandıkları bu durumdan kaynaklı kendilerini ve çocuklarını sosyal ortamdan soyutlama gibi davranışlar sergiledikleri sonucunun doğal olması kaçınılmaz olarak yorumlanabilir.

4.3. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler şu şekildedir:

4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

1. OSB’li çocuklara sahip olmalarından itibaren süreç içerisinde yaşadıkları olumsuz duyguların azaltılması amacı ile ailelere gereksinim duyulan desteğin sağlanması oldukça önemlidir.
2. Annelere problem davranışlarla baş etmede kullanılan kanıta dayalı uygulamaların seçilmesine ve kullanılmasına ilişkin destek sunulmalıdır.
- 3.OSB’li çocuklarda erken çocukluk döneminde dil ve iletişim becerilerinin desteklenmesine ilişkin aile ve öğretmen iş birliği sağlanmalıdır. Aile dil öğretim yaklaşımları hakkında bilgilendirilmedir.
4. İlgili uzmanlar tarafından hazırlanan aile eğitim programlarıyla, gelişim alanlarının evde ve toplumda nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin ailelerin yeterlilikleri arttırılmalıdır.
5. Problem davranışlara ilişkin OSB’li çocukların öğretmenlerine, akranlarına ve yakın çevresindeki kişilere bilgilendirici etkinlikler düzenlenebilir.

4.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

1. İleride yapılacak araştırmalarda OSB’li erken çocukluk dönemindeki çocuğa sahip ailelerin, problem davranışlarla baş edebilme yeterliliklerinin geliştirilmesi konusunda çalışmalara yer verilebilir.
2. İleride yapılacak araştırmalarda OSB’li çocukların sergiledikleri problem davranışların yakın çevresini (baba/kardeş/akran) nasıl etkilediğine yönelik farklı araştırma yaklaşımlarının kullanıldığı çalışmalar planlanabilir.
3. İleride yapılacak araştırmalarda çocukların problem davranışlarıyla baş ederek gelişim alanlarının desteklenmesine yönelik aile eğitim programlarının planlandığı çalışmalara yer verilebilir.
4. İleride yapılacak araştırmalarda annelerin eğitim düzeylerinin OSB’li çocukların gelişim alanlarını ve sergiledikleri problem davranışları nasıl etkilediğine yönelik farklı araştırma yaklaşımlarının kullanıldığı çalışmalara yer verilebilir.

5. Bu araştırmanın verileri annelerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda, OSB’li çocuğa sahip olan annelerin karşılaştıkları problem davranışlara yönelik deneyimlerini inceleyen gözlem yolu ile de uygulama güvenirliklerine ilişkin veri toplanabilir.

6. Bu araştırmanın katılımcılarını İstanbul Zeytinburnu ilçesindeki erken çocukluk döneminde OSB’ li çocuğa sahip anneler oluşturmaktadır. İleriki çalışmalarda, farklı illerde farklı yaş grubuna sahip OSB’li çocukları olan ailelerin problem davranışlarla ilgili deneyimlerinin derinlemesine incelendiği araştırmalar planlanabilir.



KAYNAKÇA

- ABD Bakanlığı Eğitim. Building the legacy: IDEA 2004. Erişim Adresi: <http://idea.ed.gov/explore/home> (Erişim Tarihi:11.05.2024)
- Akbay, H. E. U. (2023). Erken çocukluk döneminde duygusal davranışsal bozukluklar: Özel eğitim bağlamında tanım, sorunlar ve davranışsal desteğe yönelik etkili uygulamalar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 3028-3055.
- Akbey, G. Ö. ve Kalaycı, C. (2017). Aileler ve tutumlar. İbrahim Halil Diken ve Hatice Bakkaloğlu (Eds.), *Zihinsel yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğu içinde* (s.312-330). Ankara: Pegem Akademi.
- Akgül, H. C. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı öğrencilerin stereotip davranışlarına ilişkin öğretmen deneyimler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, N. ve Düzel, S. A. (2023). Türkiye’de erken çocukluk otizmi konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Journal of Sustainable Education Studies*, 4(1), 13-26.
- Aksoy, Ö. E. (2019). *4-6 Yaş otizmlili çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının çocukların sosyal beceri ve problem davranış üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, V. (2012). Tutumlara etki eden faktörler. İ.H. Diken (Ed.), *Engellilere yönelik tutumlar içinde* (s.22-48) Ankara: Vize Yayınları.
- Aksoy, V. (2013). *Eğitsel planlama için otizm tarama araçları (ASIEP-3)'nın psikometrik niteliklerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alberto, P. ve Troutman, A. C. (2013). *Applied behavior analysis for teachers*. (9). NJ: Pearson Publications.
- Alıcıoğlu, E. (2019). *Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerde ayrımlı pekiştiric kullanımı problem davranışın azaltılmasında etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.

- Alisinanoğlu, F. ve Özbey, S. (2009). Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 173-198.
- Alkaş, G. E. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı okul öncesi çocuklardaki duyuşal işleme bozukluklarının (DİB) ebeveyn bakım verme yükü ve otizm belirtileri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi. İstanbul: Sağlık Bilimleri Üniversitesi.
- Alpdoğan, Y. (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğun problem davranışlarının azaltılmasında ve dersle ilgilenme davranışlarının artırılmasında işlevsel iletişim öğretimin etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alpdoğan, Y. ve Sazak, E. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlarının günlük yaşam etkinlikleri üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 369-388.
- American Psychiatric Association-APA., (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publication.
- Anwar, M. S., Tahir, M., Nusrat, K., Khan, M. R. (2018). Knowledge, awareness, and perceptions regarding autism among parents in Karachi, Pakistan. *Cureus*, 10(9), 32-99.
- Ar, Ö. F., Şen, M., ve Melekoğlu, M. (2022). Erken Çocuklukta Özel Eğitimde Ailenin Rolü *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 637-646.
- Aspiranti, K. B., Bebech, A., Ruffo, B., Skinner, C. H. (2019). Classroom management in self-contained classrooms for children with autism: Extending research on the color wheel system. *Behavior Analysis in Practice*, 12, 143-153.
- Aydin, A. (2023). Dikkatli ebeveynliğin aracılık rolünün incelenmesi: Ebeveyn duygu düzenleme güçlükleri ile Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocukların problem davranışları arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Otizm ve Gelişim Bozuklukları Dergisi*, 53 (5), 1873-1883.

- Bahap-Kudret, Z. (2022). Erken çocukluk özel eğitimine ilişkin temel konular. *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi el kitabı* içinde (s. 5-43). Ankara: Vizetek Yayınevi.
- Bakkaloğlu, H. (2016). Erken çocukluk özel eğitimi [Early childhood special education]. *Öğretmen Dünyası*, 37(439), 21-26.
- Bakkaloğlu, H. (2020). *Erken Çocukluk Özel Eğitiminde Temel Konular*. Ankara Üniversitesi Açık Ders Notları. <https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=6384> adresinden erişilmiştir. (Erişim Tarihi: 06.05.2024)
- Bartlett, M., Mickelson, A. ve Brown, C. (2019). Erken müdahale ve erken çocukluk döneminde özel eğitim alan küçük çocuklara yönelik değişen eğitim ortamı. Christopher Pierce, MCMullen, Marry Benson ve Nancy File (Eds.), *Willey erken çocukluk bakımı ve eğitimi el kitabı* içinde (s. 239-258.) USA: John Wiley ve Sons, Inc.
- Batu, S. ve Yükselen, A. (2015). Erken çocukluk özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarında genel prensipler. Nilgün Metin ve Arzu İpek Yükselen (Eds.), *Özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma* içinde (s.344-345). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Bears, K. J. Johnson, C., Handen, B., Smith, T., Scahill, L. (2013). A pilot study of parent training in young children with autism spectrum disorders and disruptive behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(4), 829-840.
- Berliner, S. E., Moskowitz, L. J., Braconnier, M., Chaplin, W. F. (2020). The role of parental attributions and discipline in predicting child problem behavior in preschoolers with and without autism spectrum disorder. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 32(5), 695-717.
- Betts, D. ve Jacobs, D. (2011). Daily living skills. Carol A. Just (Ed.), *Otizimli küçük çocuğunuzun hayatı dolu yaşamasına yardımcı olacak günlük aktiviteler: Fonksiyonel becerileri, duyuşal işlemleri, koordinasyonu ve kişisel bakımı artıracak basit egzersizler* içinde (s.87-101). UK: Jessica Kingsley.

- Biber, K., Cankorur H., Akçay, NZ., Şumnulu B. (2018). Çocukları okul öncesi eğitime devam eden annelere otizm spektrum bozukluğuna yönelik farkındalık eğitimi. *Turkish Studies*,13(11), 345-362.
- Bilgin, H., ve Kucuk, L. (2010). Raising an autistic child: Perspectives from Turkish mothers. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 23(2), 92-99.
- Boyd, B. A. ve Shaw, E. (2010). Autism in the classroom: A group of students changing in population and presentation. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 211-219.
- Bursal, E., Yılmaz, M. A., İzol, E., Türkan, F., Atalar, M. N., Murahari, M., (2021). Enzyme inhibitory function and phytochemical profile of *Inula discoidea* using in vitro and in silico methods. *Biophysical Chemistry*, 277, 106-629.
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC)., (2023). Data and statistics an autism spectrum disorder. Retrieved from <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html> (Erişim Tarihi: 07.05.2024)
- Ceyhun, T., Özdemir, S., Töret, G., Özkubat, U., (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuk veebeveynlerinin, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin normal gelişim gösteren çocuk ve ebeveynleri ile karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education*,7(2), 183-211.
- Cohen, S., Conduit, R., Lockley, S. W., Rajaratnam, S. M., Cornish, K. M. (2014). The relationship between sleep and behavior in autism spectrum disorder (ASD): a review. *Journal of neurodevelopmental disorders*, 6, 1-10.
- Cooper, J.O., Heron, T.E. ve Heward, W.L. (2014). *Applied behavior analysis. (Second edition)*. England: Pearson.
- Cresswell, J. (2013). Desingning a qualitative study. Lauren Habib, Kalie Koscielak, Brittany Bauhaus ve Melinda Masson (Eds.), *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* içinde (s. 42-69). UK: Sage Publications.
- Curley, K., Colman, R., Rushforth, A., Kotera, Y. (2023). Stress reduction interventions for parents of children with autism spectrum disorder: A focused literature Review. *Youth*, 3(1), 246-260.

- Çandır, G. (2015). *4-24 yaş arası otizm spektrum bozukluğu ve down sendromu tanısı alan çocukların annelerinde depresyon, anksiyete, stres ve baş etme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Darıca, N., Abidoğlu, Ü. ve Gümüşçü, Ş. (2011). *Otizm ve otistik çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Demirbaş, D. (2021). *OSB'li çocuğu olan ebeveynlerin otizme yönelik söylemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Arel Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Demirkıran, A.V, (2015). *Farklı gelişen çocuklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Didden, R. S. Sturmey, P., Sigafoos, J., Lang, R., O'Reilly, M. F., Lacioni, G. E. (2012). Nature, prevalence, and characteristics of challenging behavior. J. L. Matron (Ed.), *Functional assessment for challenging behaviors* içinde (s. 25-44). NY: Springer.
- Diken, Ö. (2010). *Ebeveyn davranışını değerlendirme ölçeği ve çocuk davranışını değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları*.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Dinç, B. (2017). *Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmaları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Elder, J. H., Brasher, S., ve Alexander, B. (2016). Identifying the barriers to early diagnosis and treatment in underserved individuals with autism spectrum disorders (ASD) and their families: A qualitative study. *Issues in Mental Health Nursing*, 37(6), 412-420.
- Engdahl, I. (2015). Sürdürülebilirlik için erken çocukluk eğitimi: OMEP dünya projesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Dergisi*, 47 (3), 347-366.
- Erbaş, D. (2017). Problem davranışlarının işlevlerini belirleme. E. Dilek ve Ş. Yücesoy Özkan (Eds.), *Uygulamalı davranış analizi* içinde (s. 215-265). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Green, S. A. ve Carter, A. S. (2014). Predictors and course of daily living skills development in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 44, 256-263.

- Guralnick, MJ (2017). Zihinsel engelli çocuklara yönelik erken müdahale: Bir güncelleme. *Zihinsel Engellilerde Uygulamalı Araştırma Dergisi*, 30 (2), 211-229.
- Güleç-aslan, Y., Cihan, H. ve Altın, D. (2014). Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuk sahibi annelerin deneyimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 96-111.
- Güven, E. (2019). *Otizmli çocukların ailelerinin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi: Sağlık Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmetler ABD, İstanbul.
- Hertz, I., Schmidt RJ. ve Krakowiak P. (2018.). Understanding environmental contributions to autism:Causal concepts and the state of science. *Autism Research*, 11(4), 554– 586.
- Ivy, JW., Neef, NA., Meindl, JN., Miller, N. (2016). Motive edici operasyon ve pekiştirici sınıf etkileşiminin ön incelemesi. *Davranışsal Müdahaleler*, 31 (2), 180-194.
- İnce, G. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ebeveynlerin spor ile ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 109-124.
- Karagöz, S. (2010). *Otistik çocukların anne babalarında anlamlandırma ve dini başa çıkma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (22. Baskı). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Kars, H. (2017). *Özel gereksinimli çocuğu olan annelerin çocuklarıyla etkileşimlerinin ve ilişkilerinin incelenmesi*. (K.K.T.C. Örneği) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, Ö. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin değerlendirilmesi. A.Cavkaytar (Ed.) *Otizm spektrum bozukluğu içinde* (s.52-59) Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Khasawneh, M. A. S. (2023). Impact of applying evidence-based practices to reduce stereotyped behavior in children with autism spectrum disorder. *Journal of Southwest Jiaotong University*, 58(5), 632-642.

- Kılıç, K., Karaca, M. A. ve Çıkılı, Y. (2024). Sözel basmakalıp davranışlara tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirme yönteminin etkisi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 12(1), 264-288.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm spektrum bozukluğu. İstanbul: Daktylos.*
- King, B. H., Navot, N., Bernier, R., Webb, S. J. (2016). Update on diagnostic classification in autism. *Brain*, 34(5), 352–359.
- Klukowski M., Wasilewska J. ve Lebensztejn D. (2015). Sleep and gastrointestinal disturbances in autism spectrum disorder in children. *Developmental Period Medicine*, 19, 157–161.
- Kuru, N. (2020). Erken çocukluk eğitime giriş. G, Haktanır (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminin tanımı, kapsamı ve önemi içinde* (s. 10-31). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koçak, F. (2020). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlere problem davranışlarla baş etme becerisi kazandırmaya dönük olarak hazırlanan eğitim programının etkililiği.*Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, O. ve Diken, İ. (2010). Effectiveness of the approaches used in reducing the stereotypical behaviors: A descriptive meta-analysis. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(2). 1-17.
- Kozłowski, A. M., Matson, J. L. ve Sipes, M. (2012). Yüksek işlevli otizimli çocuklar ile Asperger bozukluğu olan çocuklar arasındaki zorlayıcı davranışlardaki farklılıklar. *Gelişimsel ve Fiziksel Engelliler Dergisi*, 24, 359-371.
- Lane, A., Harpster, K. ve Heathcock, J. (2012). Motor characteristics of young children referred. *Pediatric Physical Therapy: The Official Publication of the Section on Pediatrics of the American Physical Therapy Association*, 24(1), 21-29.
- LeBarton, ES. ve Landa, RJ (2019). Bebek motor becerisi daha sonraki ifade edici dil ve otizm spektrum bozukluğu tanısını öngörür. *Bebek Davranışı ve Gelişimi*, 54, 37-47.
- Lindsay, G., Strand, S., Cullen, M. A., Cullen, S., Band, S., Davis, H., Evans, R. (2011). Ebeveynlik erken müdahale programının değerlendirilmesi hakkında rapor. UK: Department For Education.

- Liu-Gitz, L. ve Banda, D. R. (2010). A replication of the RIRD strategy to decrease vocal stereotypy in a student with autism. *Behavioral Interventions: Theory and Practice in Residential and Community-Based Clinical Programs*, 25(1), 77-87.
- Lotfizadeh, A. D., Edwards, T. L., Redner, R., Poling, A. (2012). Motivating operations affect stimulus control: A largely overlooked phenomenon in discrimination learning. *The Behavior Analyst*, 35, 89-100.
- Ludlow, A., Skelly, C. ve Rohleder, P. (2012). Challenges faced by parents of children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Health Psychology*, 17(5), 702-711.
- Mazurek, M. O. ve Sohl, K. (2016). Sleep and behavioral problems in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 1906-1915.
- McLean, M., Sandall, SR. ve Smith, BJ (2016). Erken çocukluk özel eğitiminin tarihi. Brian Reichow, Brian A. Body, Erin E. Barton ve Samuel L. Odom (Eds.), *Erken çocukluk özel eğitimi el kitabı* içinde 1, (s.3-19.) Springer, Sham.
- Mengi, A. ve Alpdoğan, Y. (2021). Otizmlı bireylerin görevi tamamlama davranışlarının artırılmasında sürekli ve aralıklı pekiştirme kullanmanın etkililiği. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 659-677.
- Menteş, H. S. (2020). *Otizm spektrum bozukluğuna sahip bir çocuğun okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to desing and implementation*. New York: John Wiley ve Sons.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1997). 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. Erişim adresi: http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf. (Erişim tarihi: 27.05. 2024)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, özel eğitime giriş*. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf. adresinden alınmıştır. (Erişim tarihi: 27.05. 2024)

- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. [Preschool education program].http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf. (Erişim tarihi: 27.05.2024)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için (0-36 ay) erken çocukluk özel eğitim öğretim programı*. [Early childhood special education curriculum for individuals in need of special education (0-36 months)].
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/09145213_Erkencocukluk.pdf
- Minke K.M., Sheridan S. M., Kim E. M., Ryoo J.H., Koziol N.A., (2014). Congruence in parentteacher relationships. *The Elementary School Journal*, 114(4), 527-546.
- Minshawi, N. F., Hurwitz, S., Fodstad, J. C., Biebl, S., Morriss, D. H., McDougale, C. J. (2014). The association between self-injurious behaviors and autism spectrum disorders. *Psychology Research and Behavior Management*, 7, 125-136.
- Moore, C. (2023). What is applied behavior analysis? 8 apps to try out. Quenza.
<https://quenza.com/blog/applied-behavioranalysis> (Erişim Tarihi: 05.05.2024)
- Motavelli- Mukaddes, N. (2017). *Bebeklikten erişkinliğe otizm: Aileler için kılavuz*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Muskett, T. (2016). Examining language and communication in autism spectrum disorder–in context.Katherine Runswick-Cole, Rebecca Mallett ve Sami Timimi (Eds.), *Rethinking autism: Diagnosis, identity and equality* içinde (s.300-316).UK: By Jessica Kingsley Publishers.
- National Autism Center. (2015). Findings and conclusions: National standards project.
<http://www.nationalautismcenter.org/> (Erişim Tarihi:08.05.2024)
- Nietzel, N. (2006). Pozitive behavior supports for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Younth* , 54(4), 247-255.
- Norris, M., Aman, MG, Mazurek, MO, Scherr, JF., Butter, EM. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan gençlerin iyi tanımlanmış bir örneğinde anormal davranış kontrol

- listesinin psikometrik özellikleri. *Otizm Spektrum Bozukluğu Üzerine Araştırma*, 62, 1-9.
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., Hatton, D.D. (2010). Preventing school failure: Alternative education for children and youth. *Evidence-based Practices in Interventions for Children and Youth with Autism Spectrum Disorders*, 54(4), 275-282.
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 163-192.
- Öncül, N. (2014). Türkiye'de erken çocuklukta özel eğitim ile ilgili yapılmış makalelerin gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(2). 247-284.
- Özbaran, B. (2014). Otizm spektrum bozukluklarında çevresel faktörler etkili midir? *The Journal*. 1(4), 170-173.
- Özbey, E. B. (2019). 36-78 ay arasındaki OSB'li çocukların OSB' den etkilenme, sosyal beceri ve problem davranış düzeyi ile annelerinin etkileşim etkileşim davranışları arasındaki ilişkinin incelemesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, O. (2013). Ailelerin danışmanlık, rehberlik ve eğitim gereksinimlerinin karşılanması. A. Cavkaytar. (Ed.), *Aile eğitimi ve rehberliği* (3.baskı) içinde (s.178-214.) Ankara: Vizetek Yayınları.
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. (1983). Resmî Gazete (Sayı: 18192). <https://resmigazete.gov.tr/arsiv/18192.pdf> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 04.05.2024)
- Özeren, G. S. (2013). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve hastalığa kanıt penceresinden bakış. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2, 57-63.
- Özlü-Fazlıoğlu, Y. (2004). *Duyusal entegrasyon programının otizmli çocukların duyuşal ve davranış problemleri üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Papatğa, E. (2012). *Otizmli çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Planer, J. D., DeBar, R., Progar, P., Reeve, K., Sarokoff, R. (2018). Evaluating tasks within a high-probability request sequence in children with autism spectrum disorder. *Behavioral Interventions*, 33(4), 380-390.
- Rakap, S. B., Birkan, B., ve Kalkan, S. (2017). *Türkiye'de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim*. Tohum Otizm Vakfı. <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/10/tosboe2017.pdf> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 03.05.2024)
- Rohacek, A., Baxter, E. L., Sullivan, W. E., Roane, H. S., Antshel, K. M. (2023). A preliminary evaluation of a brief behavioral parent training for challenging behavior in autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 53(8), 2964-2974.
- Saltık, K. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların problem davranışları ile anne baba tutumları arasındaki ilişki*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Shawler, P. M., ve Sullivan, M. A. (2017). Parental stress, discipline strategies, and child behavior problems in families with young children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 32(2), 142-151.
- Simó-Pinatella, D., Günther-Bel, C., ve Mumbardó-Adam, C. (2023). Addressing challenging behaviours in children with autism: A qualitative analysis of teachers' experiences. *International Journal of Disability, Development and Education*, 70(1), 18-31.
- Söbe, E. (2021). *On sekiz yaş üstü otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin problem davranışları ile ilgili annelerin yaşadığı deneyimler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kıbrıs: Avrupa Lefke Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Sönmez, M., ve Diken, I. H. (2010). Problem davranislarin azaltilmasinda islevsel iletisim öğretiminin etkililiği: Betimsel ve meta-analiz çalışması. *Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 1-18.
- Srinivasan, S. M., Pescatello, L. S., ve Bhat, A. N. (2014). Current perspectives on physical activity and exercise recommendations for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Physical Therapy*, 94(6), 875-889.
- Sucuoğlu, B., ve Demir, Ş. (2017). Bağlamsal Değerlendirme Envanteri: Otizmli bireylerin problem davranışlarının bağlamsal değişkenleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(02), 209-224.
- Sucuoğlu, B. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların problem davranışlarının azaltılması. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (6. baskı) içinde (s. 183-238). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Şan, İ. (2014). *Otizm Spektrum Bozukluğu*. Anıl Reklam Matbaa Ltd. Şti. Ankara.
- Şengül Erdem, H. (2021). DIR/Floortime: Otizm spektrum bozukluğunda bir erken müdahale modeli. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 11(1), 21-39.
- Şipal, R. F. (2010). Zihinsel engelli bireylerde kendine zarar verme davranışı: Sebepleri ve müdahale yöntemleri. *Kastamonu Education Journal*, 18(3), 731-742.
- Tanju, E. H., Darıca, N. ve Büyüköztürk Ş. (2011). Erken çocukluk dönemi eğitim programına yönelik inançlar ölçeğinin uyarlanması ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 120-133.
- Taşyürek, E. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı konulan çocuklarda uyku ve beslenme sorunları*.Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi.
- Tepeli, K. (2012). Çocukların istenmeyen davranışlarına karşı annelerin kullandıkları iletilerin niteliksel analizi. *Humanities Sciences*, 8(1), 138-158.
- Tırpan, H. (2018). *Özel eğitim sınıflarındaki otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde istenmeyen davranışların incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi,

- Tomanik, S., Harris, G. E., ve Hawkins, J. (2004). The relationship between behaviours exhibited by children with autism and maternal stress. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 29(1), 16-26.
- Tomlinson, M., Jordans, M., MacMillan, H., Betancourt, T., Hunt, X., Mikton, C. (2017). Düşük ve orta gelirli ülkelerde entegre erken çocuk gelişimi ve şiddetin önlenmesi (ECD+) için araştırma önceliği belirleme: Bir uzman görüşü çalışması. *Çocuk İstismarı ve İhmali*, 72, 131-139.
- Tomris, G., ve Çelik, S. (2021). Erken çocukluk özel eğitimi: Kuramsal ve yasal temeller, Dünya'daki ve Türkiye'deki son eğilimler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 243-269.
- Töret, G., Özdemir, S., Selimoğlu, Ö. G., Özkubat, U. (2014). Otizmlı çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının günlük yaşam özellikleri, günlük oyun etkileşimleri, problem davranışlar ve iletişim stillerine ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 1-44.
- Töret, G. (2016). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Özellikler. İ.H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Eds.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu kitabı* içinde (s.192-222). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Trump, CE, Pennington, RC, Travers, JC, Ringdahl, JE, Whiteside, EE, Ayres, KM (2018). Özel eğitimde uygulanan davranış analizi: Yanlış anlamalar ve kullanım yönergeleri. *Olağanüstü Çocuklara Öğretim*, 50 (6), 381-393.
- Turan, F. ve Ökçün-Akçamuş, M. Ç. (2013). Otistik spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri ve taklidin alıcı-ifade edici dil gelişimi ile ilişkilerinin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 111-116.
- Ulaş, S. (2023). Çocukluk dönemi travmatik deneyimlerine güncel yaklaşım: ebeveyn-çocuk etkileşim terapisi. *İnsan Hakları Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi (İEKD)*, 1(1), 1-11.
- Ulay, H. T. ve Ertugrul, A. (2009). Otizmde beyin görüntüleme bulguları: Bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(2), 164-174.

- Umar, Ç.N. ve Cengiz, S.G. (2016). Erken çocuklukta özel eğitim. *Erken çocukluk dönemine disiplinler arası bakış* içinde (s.431-437). Almanya: Lambert Academic Publisng.
- Uzuner, Y. (1999). Niteliksel araştırma yaklaşımı. A. A. Bir (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde* (s.175-190) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1081, Açıköğretim Fakültesi Yayını No:601.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Schultz, T. R. (2015). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review. *Journal of autism and developmental disorders*, 45, 1951-1966.
- World Health Organization (WHO). Autism spectrum disorders. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders> (Erişim Tarihi 19.05.2024).
- Yassıbaş, U. (2015). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların yaşam deneyimlerine derinlemesine bakış*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- 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.
- Yavuzer, H. (2012). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna: Çocuk Psikolojisi*. (34. Bs.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yeşil, N. (2022). *Türkiye ve Finlandiya erken çocukluk özel eğitim politika belgelerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2021). *Zihin engelli çocukların problem davranışlarının azaltılmasında anne gereksinimlerine yönelik geliştirilen anne çocuk etkileşimi programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yosunkaya, E. (2013). Otizm etyolojisinde genetik ve güncel perspektif. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 76 (4), 84-88.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı: Çocuğun kişilik gelişimi, eğitimi ve ruhsal sorunları*. (31. Bs.). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yücel, G. (2016). *Üç-altı yaşları arasındaki otistik çocuklarda uygulamalı davranış analiz yönteminin stereotipik davranışlara etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde davranış yöntemi. A. Cavkaytar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 171-206). Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2021). Sınıfı yönetimi ve davranış kontrolü. B. Sucuoğlu, H. Bakkaloğlu ve M. Ç. Akçamuş (Eds.), *Tanıdan müdahaleye otizm spektrum bozukluğu el kitabı* içinde (s. 655-699). Ankara: Vize Akademi Yayınları.

EKLER LİSTESİ

EK-1 Görüşme Soruları

EK-2 Kişisel Bilgi Formu

EK-3 Katılımcı Sözleşmesi

EK-4 Görüşme Yönergesi

EK-5 Araştırmacı Günlüğü

EK-6 Etik Kurul Onayı

EK-1 Görüşme Soruları

1. OSB’li bir çocuğa sahip olmayı nasıl tanımlıyorsunuz?
2. Siz OSB’li çocuklarda görülen problem davranışları nasıl tanımlarsınız?
3. Çocuğunuzda gözlemlediğiniz en belirgin problem davranışlar nelerdir?
4. Çocuğunuzun problem davranış sergileme nedenleri için neler söylersiniz?
5. Çocuğunuz bu davranışları ne sıklıkta ve yoğunlukta sergilemektedir?
6. Çocuğunuz problem davranış sergilediği esnada bu durumun üstesinden gelmek ve çocuğunuzun sakinleştirmek için siz neler yapıyorsunuz?
7. Problem davranışlar çocuğunuzun bilişsel gelişimini, akademik öncesi becerilerini sizce ne şekilde etkilemektedir? (Ortak dikkat, taklit, eşleme, problem çözme, sayıları ve kavramları öğrenme vb.)
8. Problem davranışlar çocuğunuzun dil gelişimini nasıl etkilemektedir? (Anlama, sözel ve sözel olmayan iletişim kurma, başkalarıyla iletişim, sözcük üretimi vb.)
9. Problem davranışlar çocuğunuzun sosyal-duygusal gelişimini nasıl etkilemektedir? (Akranla etkileşim, yetişkinle etkileşim, duygu düzenleme vb.)
10. Problem davranışlar çocuğunuzun motor gelişimini nasıl etkilemektedir? (Hareket etme, ince kasları kullanma, kaba kas kullanma merdiven çıkma vb.)
11. Problem davranışlar çocuğunuzun uyumsal gelişimini nasıl etkilemektedir? (Özbakım, yemek yeme vb.)
12. Problem davranışlar çocuğunuzun günlük yaşamını nasıl etkilemektedir? (Akranlarıyla oyun oynamada, toplumsal ortamlarda)
13. Konuştuklarımız dışında eklemek istediğiniz bir şey var mı?

EK-2 Kişisel Bilgi Formu

Tarih:

Adınız- Soyadınız:

Telefon numaranız:

E-posta adresiniz:

Cinsiyetiniz:

Doğum Tarihiniz:

Eğitim Durumunuz:

Mesleğiniz:

Çocuğunuzun Adı- Soyadı:

Çocuğunuzun Cinsiyeti:

Çocuğunuzun Doğum Tarihi:

EK-3 Katılımcı Sözleşmesi

Tanıtım

Değerli katılımcım, öncelikle bana ve araştırmama yönelik ilginiz ve ayırdığınız zaman için size teşekkür ederim. Ben Zeytinburnu Özel Eğitim Uygulama Okulunda 2. Kademedeki özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zaman da Anadolu Üniversitesinde Erken Çocuklukta Özel Eğitim programında yüksek lisans öğrencisiyim ve yüksek lisans tezimi yazmaktayım.

Amaç

Araştırmamda erken çocukluk dönemindeki çocukların sergiledikleri problem davranışların onların gelişim basamakları üzerine etkisine yönelik aile görüşmeleri yaparak ortaya koyulmasını amaçlamaktayım.

Uygulama

Bu amaç doğrultusunda sizinle görüşme gerçekleştireceğim. Görüşme esnasında oluşabilecek olumsuz durumları engellemek, verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini korumak adına görüşmemizi ses kaydına alacağım.

Katılımcı Hakları ve Gizlilik

Araştırma sürecinde istediğiniz zaman araştırmadan ayrılma özgürlüğüne sahipsiniz. Araştırmada gerçek isminiz ve kişisel, özel bilgilerinize yer verilmeyecektir. Tutulan ses kaydı sadece bilimsel veri amaçlı kayıt altına alınacaktır ve sadece alanda uzman iki kişi tarafından dinlenecektir.

Teşekkürler ve İmza

Bu sözleşmeyi okuduğunuz ve araştırmamda gönüllü olduğunuz için teşekkür ederim. Araştırma hakkında başka sorularınız olursa aşağıda yazan telefon numarasından veya e-posta adresinden benimle iletişime geçebilirsiniz. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de size vermiş olduğum sözleri tutacağıma yönelik olarak hazırlanmış formu imzalamanızı rica ederim. Bu sözleşmenin bir kopyası size tarafımdan iletilecektir. Zaman ayırdığınız ve bilimsel araştırmama gönüllü olduğunuz için teşekkür ederim.

Tarih:

Araştırmacı: Beyza Nur ERGÜN

Katılımcı Aile Bireyi:

İmza

Telefon:

E-posta:

EK-4 Görüşme Yönergesi

Değerli Katılımcım,

Benim adım Beyza Nur Ergün Anadolu Üniversitesinde Erken Çocuklukta Özel Eğitim programında yüksek lisans öğrencisiyim ve yüksek lisans tezimi yazmaktayım. Araştırmamda erken çocukluk döneminde çocukların sergiledikleri problem davranışların onların gelişim basamakları üzerine etkisine yönelik aile görüşmeleri yaparak ortaya koyulmasını amaçlamaktayım.

Bu doğrultuda bugün sizinle bir görüşme gerçekleştireceğiz. Görüşme esnasında belirttiğiniz tüm bilgiler araştırmamın verilerini oluşturacak olup araştırmam için oldukça önem taşımaktadır.

Görüşme soruları benim tarafımdan sırasıyla size yönlendirilecektir. Anlamadığınız yer olduğunda soruyu tekrar sormamı isteyebilirsiniz. Zorlandığınız yerlerde gerekli açıklamalarda bulunup size yardımcı olacağım. Bu görüşmeyi ses kayıt cihazı kullanarak kayıt altına almak istiyorum. Bunun nedeni verilerin daha geçerli ve güvenilir olmasını sağlamak ve cevaplarınızın kaydını ayrıntılı tutabilmektir. Verdiğiniz tüm bilgiler araştırma da kullanılmak amaçlıdır, bunun dışında asla kullanılmayacaktır. Araştırmada adınız yerine kod adı kullanılacaktır. Dilediğiniz zaman araştırmadan ayrılma özgürlüğüne sahipsiniz.

EK-5 Araştırmacı Günlüğü

olmadığını asla beklemeyi işadeleyle anlattı. Hiperaktivitesi varmış koşturur beklemeyi denarsa başka ortamda iştediyi seyi yapmamiş içinde beklemeyi iştediyi o on olmadığında oılar nesnelere zarar verir bana vurur. Özellikle oneye vurma vermiş başka insanlara vuramaz elleñi yolar tokuntılı davranışları var diğerdan eve geldiyse hemen banyo yapmak ister. Eğer cıvıp gıydıysa montto giynek diğeri çıkmak ister, Cıvabını sonaklı çıkarır. Rutin değişikliklerinde ve mevsim geerişlerinde çok zorlanırız. Uzun kolludan kısı kolluya geeremiyorduk gibi işadeler kullandı. Bunun yanında eve geldiyimide solonda bilgisayar ve TV acıktı bilgisayar kullanıyordu ve videolar izliyordu. Her aynı video ve bölümleri 2leme tokuntısı vermiş. Videoların devamında ne olacaktı

EK-6 Etik Kurul Onayı



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Erken Çocukluk Döneminde Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Olan Bireylerin Sergiledikleri Problem Davranışların Gelişim Alanlarına Etkisine Yönelik Aile Görüşlerinin Alınması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL
TEZ YAZARI:	İlçay Nur ERGÖN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Beyza Nur ERGÜN

Yabancı Dil: İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı:

E-posta:

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- Lisans, 2017-2021, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği
- İstanbul Zeytinburnu Özel Eğitim Uygulama Okulu 2. Kademedede görevde.