T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE' DE ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARLA YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN BETİMSEL DEĞERLENDİRİLMESİ VE METAANALİZİ

MERYEM BOĞAN

İzmir

2023

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE' DE ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARLA YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN BETİMSEL DEĞERLENDİRMESİ VE METAANALİZİ

MERYEM BOĞAN

DANIŞMAN

Prof. Dr. Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU

İzmir

2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Türkiye' de Erken Çocukluk Dönemindeki Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarla Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların Bet imsel Değerlendirmesi ve Meta analizi'' adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

03/02/2023

Meryem BOĞAN

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih:06/02/2023

Tez Başlığı:

Türkiye' de Erken Çocukluk Dönemindeki Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarla Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların Betimsel Değerlendirmesi ve Meta analizi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **178** sayfalık kısmına ilişkin, **06/02/2023** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 24 dür.**

- http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/ adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum **X**

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) □ **Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** X

□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, □ Kaynakça hariç, □ Alıntılar dâhil, □ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, □ Kaynakça dâhil, □ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. X **EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.** □	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Meryem BOĞAN
Öğrenci No : 2019950154
Anabilim Dalı : Özel Eğitim
Programı : Özel Eğitim
Statüsü : Yüksek Lisans X Doktora □

ÖĞRENCİ

Meryem BOĞAN
06/02/2023

DANIŞMAN

Prof. Dr. Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU
06/02/2023

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: [redacted]) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: **Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Hayat bazen bizlere eşit şartlar sunmuyor. Yine de her şeye rağmen vazgeçmeden hayatı yaşamaya, mücadele etmeye ve çalışmaya devam etmek gerekir. Bunu da yalnız başına başarmak epey zor olmalı diye düşünüyorum. Bu yüzden hayatıma dokunan insanlara teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Öncelikle hem lisans hem de yüksek lisans döneminde ders aldığım ve tez sürecinde danışmanlığımı yapan sevgili hocam Prof. Dr. Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU' ya desteği için teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın en keyifli yılları olan üniversite döneminde tanışma fırsatı bulduğum ve dersler aldığım Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalındaki hocalarım başta olmak üzere tüm eğitim hayatım boyunca bana destek olan hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımda tanıdığım en güçlü ve mükemmel kadın, en büyük destekçim, sonsuz sevgisi ve şefkati ile beni büyüten, her zaman her koşulda en güzel anneliği yapan en kıymetlim annem Mürşide BOĞAN' a tüm emekleri için çok teşekkür ederim.

Bu günleri görmesini çok istediğim fakat şu an yanımızda olamayan rahmetli babam Hüseyin BOĞAN' a verdiği tüm emekler için teşekkür ederim. Umarım bizleri bir yerlerden izliyor ve gurur duyuyorsundur.

Biriciğim ve ilk evladım, canım kardeşim Bejna BOĞAN' a bana benden daha çok güvendiği, her zaman yanımda olduğu için çok teşekkür ederim.

Beni her zaman destekleyen sevgili Boğan ve Çiftçi ailelerine teşekkür ederim.

Üniversite yıllarında tanıştığım dostlarım Zafer EROL, İrem ŞEKER, Gülser DOMBAL ve Merve UZUN ÖKSÜZ' e her zaman yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Eğitim başta olmak üzere her çocuk için eşit fırsatların olduğu bir dünya olması dileğiyle…

Sevgiler…

İÇİNDEKİLER

ÖZET vi

ABSTRACT vii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1.Problem Durumu 1
1.2.Amaç ve Önem 6
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri 7
1.4.Sınırlılıklar 7
1.5.Varsayımlar 8
1.6. Tanımlar 8

BÖLÜM II 10

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 10

2.1.Otizm Spektrum Bozukluğu ve Tarihçe 10
2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanı Kriterleri 12
2.3. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri ve Yaygınlık 18
2.4. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Kanıta Dayalı Uygulamalar 20
2.5. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Erken Çocukluk Özel Eğitimi 29
2.6. İlgili Araştırmalar 30

BÖLÜM III 33

YÖNTEM 33

3.1. Tarama Süreci 34
3.2. Dahil Etme ve Dışlama Ölçütleri 35
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları 35
3.5. Verilerin Analizi 36
3.5.1. NCAEP 2020 Raporuna Göre Kanıt Temelli Uygulamalarla İlgili Yapılmış Çalışmaları Belirleme 36
3.5.2. ‘’Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘’ Açısından Değerlendirme 36
3.5.3. Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) Kullanılarak Etki Büyüklüğünün Hesaplanması 37
3.5.4. Betimsel Değerlendirme 38

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 38
3.7. Araştırmacının Rolü 39
BÖLÜM IV 40
BULGULAR 40
4.1. NCAEP 2020 Raporuna Göre Kanıt Temelli Uygulamalarla İlgili Yapılmış Çalışmaları Belirleme 42
4.2. ‘’Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘’ Açısından Değerlendirme 47
4.3.Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) Kullanılarak Etki Büyüklüğünün Hesaplanması 59
4.4.Kapsamlı Betimsel Değerlendirme 71
4.4.1. Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Genel Bilgiler 71
4.4.2. Lisansüstü Çalışmaların Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler 75
4.4.3. Lisansüstü Çalışmalarda Kullanılan Yöntemlere İlişkin Veriler 88
4.4.4. Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Güvenirlik Verileri 112
BÖLÜM V 128
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 128
5.1. Tartışma 128
5.2. Sonuçlar 138
5.3.Öneriler 143
KAYNAKÇA 145
EKLER 158

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *DSM V OSB Tanı Kriterlerine İlişkin Tablo* *13*
Tablo 2. *DSM-V OSB'den Etkilenme /Destek Düzeyine İlişkin Tablo* *15*
Tablo 3. *ICD-10 YGB Tanı Kriterlerine İlişkin Tablo*ı *16*
Tablo 4. *NPDC 2014 Ve NCAEP 2020 Raporlarında Kanıta Dayalı Uygulamalara İlişkin23*
Tablo 5. .*NCAEP 2020 Raporuna Göre Kanıt Temelli Uygulamalarla İlgili Yapılmış Çalışmaları Belirlemeye İlişkin Tablo* *45*
Tablo 6. *Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri Açısından Değerlendirmeye İlişkin Tablo* *49*
Tablo 7. *Lisansüstü Çalışmaların Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) Kullanılarak Etki Büyüklüğünün Hesaplanma Sonuçlarına İlişkin Tablo*..... *60*
Tablo 8. *Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Genel Bilgiler*..... *73*
Tablo 9. *Lisansüstü Çalışmalara Katılanların Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler*.... *79*
Tablo 10. *Lisansüstü Çalışmalaın Yöntemlerine İlişkin Veriler* *96*
Tablo 11. *Lisansüstü Çalışmaların Güvenirliğine İlişkin Veriler*..... *114*

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

ADÖ: Ayrık Denemelerle Öğretim

ASAT: Association for Science in Autism Treatment

APA: American Psychiatric Association,

CDC: Centers for Disease Control Prevention

CHAT: Checlist for Autism in Toddlers

DSM: Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disorders

KDU: Kanıta Dayalı Uygulamalar

M-CHAT: Modified Checlist for Autism in Toddlers

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NAC: National Autism Center

NCAEP: National Clearinghouse on Autism and Evidence –Based Practices

NPDC: National Professional Development Center on Autism

NRC: National Research Council

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

ÖVY: Örtüşmeyen Veri Yüzdesi

ICD: International Statistical Classification of Diseases

PCDI: Princeton Child Development Institute

UNİCEF: United Nations International Children's Emergency Fund

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

YGB: Yaygın Gelişimsel Bozukluk

YÖK TEZ: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi

ÖZET

TÜRKİYE' DE ERKEN ÇOCUK DÖNEMİNDEKİ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARLA YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN BETİMSEL DEĞERLENDİRMESİ VE METAANALİZİ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB); erken dönemde ortaya çıkan sosyal iletişimde bozukluk, sosyal etkileşimde belirgin sınırlılık, sınırlı-yineleyen ilgi ve basmakalıp davranışlarla karakterize olan karmaşık nörogelişimsel bir bozukluktur (APA, 2014). Bu çalışma Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların NCAEP (National Clearinghouse on Autism and Evidence –Based Practices) 2020' de belirlenmiş Kanıt Temelli Uygulamalardan hamgilerine yer verildiğinin belirlenmesi, Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış lisansüstü çalışmaların Horner, Carr, Halle, McGee, Odom ve Wolery (2005) tarafından geliştirilen ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından değerlendirilip ''kabul edilebilirlik'' ölçütlerinin değerlendirilmesi, lisansüstü çalışmalardaki uygulamalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) tekniği kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplanması, lisansüstü çalışmaların (a) lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler; yayın türü, üniversite, enstitü ve anabilim dalı, (b) lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler; araştırmanın katılımcıları, OSB olan birey özellikleri, uygulamacı, (c) lisansüstü çalışmalarda kullanılan yöntemlere ilişkin veriler; bağımsız değişken, bağımlı değişken, değerlendirme araçları, araştırma modeli, öğretimin sunumu, ortam, (d) lisansüstü çalışmaya ilişkin güvenirlik verileri (gözlemciler arası güvenirlik, uygulama güvenirliği, sosyal geçerlilik, etkililik, izleme, genelleme), (e) lisansüstü çalışmaların bulgularına ilişkin veriler başlıkları ve alt başlıkları altında betimsel olarak değerlendirilmesi açısından ulusal alanyazına katkı sağlayarak erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuk ailelerine, öğretmenlerine ve bu konuda çalışan uzmanlara önemli bilgiler sunulması hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Otizm, Otistik, Otizm Spektrum Bozukluğu, Atipik Otizm, Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Erken Çocukluk, Tek-Denekli Araştırma, Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar, Meta-analiz, Betimsel Değerlendirme.*

ABSTRACT

DESCRIPTIVE AND META-ANALYSISOF OF POSTGRADUATE STUDIES WITH EARLY CHILDHOOD AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN TURKEY

Autism Spectrum Disorder (ASD); It is a complex neurodevelopmental disorder characterized by early social communication disorder, marked limitation in social interaction, limited-repetitive interests, and stereotypical behaviors (APA, 2014). This study was carried out with single-subject research methods. Evaluating the "Acceptability" criteria by evaluating the "Single Subject Research Qualitative Criteria" developed by Horner, Carr, Halle, McGee, Odom, and Wolery (2005), evaluation of the "acceptability" criteria of the graduate studies, using the Percent of Non-Overlapping Data (PND) technique. calculation of the size of postgraduate studies (a) general information on postgraduate studies; data on the type of publication, university, institute and department, (b) demographic characteristics of participants in postgraduate studies; participants of the study, characteristics of individuals with ASD, practitioner, (c) data on methods used in graduate studies; independent variable, dependent variable, assessment tools, research model, teaching presentation, environment, (d) postgraduate study reliability data (inter-observer reliability, application reliability, social validity, effectiveness, monitoring, generalization), (e) postgraduate studies' findings It is aimed to provide important information to the families of children with ASD, teachers and experts working on this issue by contributing to the national literature in terms of descriptive evaluation under the data titles and sub-titles.

Keywords: *Autism, Autism, Autism Spectrum Disorder, Atypical Autism, Pervasive Developmental Disorder, Early Childhood, Single-Subject Research, Scientifically Based Practices, Meta-analysis, Descriptive Evaluation.*

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB); erken dönemde ortaya çıkan sosyal iletişimde bozukluk, sosyal etkileşimde belirgin sınırlılık, sınırlı-yineleyen ilgi ve basmakalıp davranışlarla karakterize olan karmaşık nörogelişimsel bir bozukluktur (APA, 2014).

Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) bulunan Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association, APA) tarafından yayımlanan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabında (Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disorders, DSM) OSB' ye ilişkin tanı kriterleri (a) sosyal iletişim ve etkileşimde kalıcı olarak sosyal-duygusal alanda yetersizlikler, sözel olmayan iletişimde sınırlılık ve yaşa uygun ilişki kurma ve sürdürmede zorluklar, (b) sınırlı- yineleyen davranış örüntüleri ve ilgiler, etkinliklerde sıralanan maddelerden en az ikisinin gözlenmesi; stereotipik davranış örüntüleri, günlük rutinlere aşırı bağlılık/ değişime direnç, sınırlı ilgi ve yineleme, (c) duyusal girdilere/ uyaranlara duyarsızlık veya aşırı odaklanma şeklinde sıralanmaktadır (APA, 2014).

OSB'den etkilenmiş bireyler normal gelişim gösteren akranlarından erken dönemden itibaren birçok alanda farklılık göstermekte olup bunu ilk olarak gelişim alanlarında gecikmelerin yaşanması ve OSB' ye özgü farklılıkların olması şeklinde sıralanabilir. Normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi OSB'den etkilenmiş çocuklarda da gelişim bir bütün olarak ilerlemekte ve birbirini etkilenmektedir. Bu nedenle herhangi bir gelişim alanındaki gecikme ya da farklılık diğer alanlardaki becerileri de etkilemektedir (Töret, 2020).

OSB' li çocuklarda erken dönemden itibaren dil ve ortak dikkat (Ökçün Akçamus, 2016), taklit (Töret ve Özmen, 2014) ve oyun (Alak, 2014) gibi sözel olmayan sosyal iletişim becerilerinde normal gelişim gösteren akranlarına göre gelişimsel olarak geri olma ve sıra dışı gelişim özellikleri görülmektedir. Bu durum dil edinimini erken yaşlardan itibaren etkilemekte ve yetişkinlik dönemine geldiklerinde sosyal yeterlilik ve iletişim becerilerinde sınırlılık ve farklılıklara neden olmaktadır (Aksoy ve Şahin, 2020). OSB' li bireylerde hem erken yaşta hem de ilerleyen yaşlarda gözlenen sosyal ve duygusal becerilerde yaşanan sınırlılık; sosyal olarak uygun olmayan olumsuz/ problem davranışlar ve streotipik davranışlar, günlük rutin içeresinde gözlenen davranış problemleri (rutinlere bağlı olma) ve OSB' de etkilenme düzeyi arttıkça da sosyal becerilerde yaşanan sınırlıklar OSB' li çocukların normal gelişim gösteren akranları tarafından kabulünü etkilemektedir (Demir, 2009).DSM- V 'te artık tanı kriterleri arasına giren duyuşsal işleme de yetersizlik ve farklılık

herhangi bir uyarana aşırı duyarlılık gösterme ya da düşük duyarlılık gösterme şeklinde gözlenmektedir (APA, 2014). Motor beceriler de ise motor hazırlanma ve planlama da gecikme, motor hareketleri hatalı olarak sergileme, düzensizlik ve yürüyüş-denge sorunları şeklinde sınırlılıklar yaşamaktadırlar (Su ve Taşkıran, 2022). Tüm bu alanlarda yaşanan sınırlılık ve /veya farklılıklar OSB' li bireylerin özbakım, günlük yaşam, toplumsal ve akademik birçok becerisini etkilemekte olup bu becerilerin bilişsel becerilerine göre düşük düzeyde olduğu alanyazında bildirilmektedir (Töret, 2020). Erken dönemde gözlenen sınırlılıklardan biri de ebeveyne yönelik etkileşimsel davranış düzeylerinin düşük olması ve bu durumun olumsuz ebeveyn-çocuk etkileşiminin oluşmasına neden olması şeklinde belirtilmektedir (Diken, 2012; Töret, Özdemir ve Özkubat, 2015).

Hastalıkları Kontrol Etme ve Önleme Merkezi (Centers for Disease Control Prevention, CDC) tarafından OSB görülme sıklığı 1995 yılında 1/500, 2001 yılında 1/250, 2006 yılında 1/150, 2009 yılında 1/110, 2012 yılında 1/88, 2014 yılında 1/68 olarak rapor edilmiştir (CDC, 2020). Alan yazında da OSB'nin yaygınlığına ilişkin farklı bilgiler ye almakta olup yıllara göre artış olduğu belirtilmektedir (CDC, 2020; Tohum Otizm Vakfı, 2020; NAC, 2020). CDC' nin 2014 bilgilerine göre ise son 10 yılda en fazla görülen gelişimsel gerilik OSB olduğu da bildirilmektedir (CDC, 2020).

ABD' de 2016 yılında yapılan çalışmaya ilişkin 2020 yılında yayınlanan NCAEP raporunda ABD'de 8 yaşında olan çocuklarda OSB görülme oranı 1/54 olduğu belirtilmektedir (Manner, Shaw ve Baio, 2016). Erkeklerin kızlara göre OSB'den 4 kat daha fazla etkilendiği, görülme sıklığının ise erkeklerde 37'de 1 iken kızlarda 151'de 1 olduğu belirtilmektedir (NAC, 2020).Türkiye' de sadece Sağlık Bakanlığı tarafından OSB'nin görülme sıklığına ilişkin yayınlanmış herhangi bir veri bulunmamaktadır. Fakat 2017 yılında Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı ve Sağlık Bakanlığı tarafından Adana, Bursa, Gaziantep, İzmir ve Kocaeli'nde bulunan Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlama Merkezleri ile Sağlık Ocaklarından hizmet alan 18- 36 aylık arasında olan 45.000 çocuk OSB riski amacıyla iki aşamalı olarak (Birinci aşama: hemşire/ebe tarafından M-CHAT (Değiştirilmiş Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği/ Modified Checlist for Autism in Toddlers) uygulanmıştır. İkinci aşama: birinci aşamada riskli değerlendirilen çocuklar hekimler tarafından CHAT (Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği/ Checlist for Autism in Toddlers) uygulanmıştır.) değerlendirilmiştir. Bu çalışma sonucunda Adana, Bursa, Gaziantep, İzmir ve Kocaeli illerindeki 18-36 ay arasındaki 45.000 çocukta OSB görülme riski 1/170 olarak saptanmıştır (Tohum Otizm Vakfı, 2022). Alanyazında aynı zamanlarda farklı ülkelerde (ABD, Avustralya) yürütülen çalışmalarda OSB'den etkilenmiş

okul çağı çocuklarının normal gelişim gösteren akranlarıyla oranına yakın olarak değerlendirildiği belirtilmektedir (Kaymak, 2020).

Türkiye Büyük Meclisi Genel Kurulu tarafından onayı ile kurulan Down Sendromu, Otizm ve Diğer Gelişim Bozukluklarının Yaygınlığının Tespiti ile İlgili Bireylerin ve Ailelerinin Sorunlarının Çözümü İçin Alınması Gereken Tedbirlerinin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu tarafından yayınlanan rapor da Sosyal Güvenlik Kurumu sisteminde 38.661 OSB tanılı birey bulunduğu belirtilmektedir (Tohum Otizm Vakfı, 2022).

OSB'nin yaygınlığındaki artış ebeveynleri, öğretmenleri ve uzmanları OSB' li bireylerin erken dönemden itibaren gelişimlerinin desteklenmesi, tipik gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim faaliyetlerinden faydalanması, yaşam kalitesini arttırılması, toplumsal yaşama katılması, bağımsız olarak özbakım ve günlük yaşam becerilerini kazanması gibi birçok alanda becerilerinin gelişmesi için bireylerin desteklenmesine yönelik erken dönemden itibaren etkili müdahale, eğitim ve terapilere yönelik arayışlara yönlendirmiştir. Bu doğrultuda alanyazında etkililiği kanıtlanmış, diğer uygulamalara göre zaman-ücret olarak daha verimli, ulaşılır ve kullanımı kolay olan uygulamalara, müdahalelere, terapilere yönelik ihtiyaç oluştuğu bildirilmiştir (Tomris ve Çelik, 2022).

Bilimsel dayanaklı uygulamalar; öncelikli olarak tıp alanında gelişen bu kavram daha sonra uygulamaya dayalı olan psikoloji, eğitim gibi sosyal bilimlerde de çalışılmaya başlanmış olup bilimsel araştırmalarla etkililiği belirlenmiş ve çalışmalara rehberlik eden uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Kurt, 2014). OSB alanında uzlaşının sağlandığı bir bilimsel dayanaklı uygulama tanımı ve bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesine ilişkin ölçüt ya da standartlar bulunmamakta ve buna yönelik bir ihtiyacın olduğuna yönelik görüşler alanyazında hakimdir (Kurt, 2014; Odom, Boyd, Hall ve Hume, 2010). OSB' li bireylerle yapılmış çalışmalarda da bir uygulamanın ne düzeyde bilimsel dayanağa sahip olduğuna yönelik görüşler ise (a) aynı uygulamaya ilişkin birden çok deneysel araştırmanın benzer sonuçlar vermesi, (b) çalışmaların yeterli nicelikte, nitelikte olması, (c) bu çalışmaların hakemli dergilerde yayınlamış olması şeklinde sıralanmıştır (Kurt, 2014).

OSB olan çocuklara yönelik uygulamalarla ilgili sınıflandırmalar yapma ve kanıt temelli olma düzeyleri ile ilgili Odom, Boyd, Hall ve Hume (2010) yaptıkları çalışmada OSB' li bireylerle yapılan uygulamaları ''Odaklanmış Uygulamalar'' ve ''Kapsamlı Uygulamalar'' olarak sınıflandırılmış ve tanımlanmıştır. OSB olan çocuklar için geliştirilen odaklanmış ve kapsamlı uygulamalar yaklaşım, uygulama biçimi, uygulayan kişi, uygulama

yoğunluğu, uygulama yeri/bağlam gibi birçok özellik bakımından farklılıklar göstermektedir. Bu doğrultuda bu uygulamaların etkililikleri de farklılık göstermektedir.

Odaklanmış Uygulamalar, belirli hedef davranışa yönelik olarak sınırlı bir zaman diliminde yürütülen uygulamalar olup davranışçı yaklaşım temelli olan Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) ya da Ayrık Denemelerle Öğretim temelli uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Kurt ve Subaşı Yurtçu, 2017). İpucu sunma, pekiştirme, video modelle öğretim gibi uygulamalar odaklanmış uygulamalara örnek olarak gösterilebilir (Odom, Boyd, Hall ve Hume, 2010). Kapsamlı Uygulamalar, OSB' nin yetersizlik yaşadığı temel alanlara yönelik kapsamlı değişimler meydana getirmek maksadıyla yoğun ve uzun süreli olarak yürütülen uygulamalar olup farklı odaklanmış uygulamalar bir arada kullanıldığı uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Odom, Boyd, Hall ve Hume, 2010). Bu uygulamalar yoğun (örneğin; haftada 25 saat) ve uzun süre boyunca (örneğin; bir yıl) sunulabilmektedir (Kurt ve Subaşı Yurtçu, 2017). Tüm kapsamlı uygulamalar erken çocukluk (0-3 yaş) ve okulöncesi dönemde (3-6/8) itibaren kullanılabilen erken çocukluk müdahale programları olup bu programlardan bazıları ileri yaşlarda da kullanılabilmektedir.

Odom ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmanın yanında OSB' de etkili olan uygulamaları belirlemeye yönelik çalışmalar yapan birçok kuruluş bulunmasına (Otizm Spektrum Bozukluğu Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, NPDC), Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center, NAC), Canadian Autism Intervention Research Network, Research Autism, Association for Science in Autism Treatment (ASAT), National Research Council (NRC)) karşın Otizm Spektrum Bozukluğu Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders -NPDC) ve Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center - NAC) doğrudan ve yalnızca OSB alanında etkinlik göstermesi, yayınladıkları çalışmaların güncel olması, uluslararası düzeyde saygınlıklarının bulunması ve etkili uygulamaları belirli ölçütlere dayalı olarak sunması nedeniyle alanyazında bu kuruluşların yayınladığı raporlara sıkça yer verildiği belirtilmiştir (Kurt, 2014).

Etkililiği kanıtlanan uygulamalara ilişkin en güncel rapor NCAEP (National Clearinghouse on Autism and Evidence –Based Practices) 2020 olup bu rapora 1990- 2017 yılları arasında yapılan 972 makale dahil edilmiş olup katılımcılarının 0- 22 yaş aralığındaki OSB, Otizm, YGB, Atipik Otizm ve Yüksek İşlevli Otizm olarak tanılanmış bireyler (%16 kadın, %84 erkek) olup grup deneysel ve tek denekli deneysel araştırma desenleri ile davranışsal, gelişimsel ve eğitsel müdahalelere ilişkin davranışsal, gelişimsel, akademik,

mesleki ve akıl sağlığına dair bulguları olan çalışmalar dahil edilmiş ve belirli ölçütler doğrultusunda etkililiği belirlenmiş uygulamalar ‘’Kanıt Temelli Uygulamalar (Evidence-Based Practices)’’ olarak adlandırılmıştır (NCAEP, 2020). Kanıta Dayalı Uygulamalara (KDU) ilişkin ölçütler 2 tane grup deneysel araştırma (Gersten, Compton, Coyne, Geernwood ve Innocenti, 2005) veya 5 tane tek denekli deneysel araştırma (Horner, Carr, McGee, Odom, Wolery, 2005) veya 1 grup deneysel+ 3 tek denekli (Odom, Boyd, Hall & Hume, 2010) deneysel araştırma olması şeklinde belirtilmiştir (NCAEP, 2020). NCAEP 2020 raporunda 0-22 yaş aralığında olan OSB’ den etkilenmiş bireylere yönelik belirlenen hedef davranışa ilişkin en etkili olan uygulamayı belirlemek amacıyla 28 Kanıt Temelli Uygulamanın her biri 0-5, 6-14 ve 15- 22 yaşlara ayrılarak 13 öğretim alanını karşılaştıran bir matris geliştirilmiştir.

OSB, erken çocukluk döneminde tanılanabilen özel gereksinimli birey gruplarından biridir. OSB olan çocukların erken tanı alması hem erken yaşta eğitime başlayarak tüm gelişim alanlarındaki gelişimlerinin hem de ebeveynlerinin desteklemesi açısından önemli noktalardan biridir. Bu durum erken müdahale sırasında hem ailenin etkin rol oynaması hem de uzmanlarla iş birliği sağlamasını açısından önemli bir noktadır. Erken tanı ve uygun/yoğun eğitim yöntemleri ile destek alan çocukların yüzde ellisinin büyük ilerlemeler gösterdiği Türkiye Tohum Erken Tanı ve Eğitim Vakfı tarafından bildirilmiştir (Tohum Otizm Vakfı, 2014).

Erken çocukluk dönemi; yaşamın 0-8 yaş aralığı olarak kabul edilmektedir (UNİCEF, 2022). Erken çocukluk özel eğitimi, 0-6/8 yaş aralığını kapsamakta olup gelişimsel olarak yetersizlik tanısı almış ya da gelişimi risk altında olduğu değerlendirilmiş çocukların ve ailelerini ele alan bir disiplin alanı olarak tanımlanmaktadır (Bakkaloğlu, 2020; Tomris ve Çelik, 2022). Türkiye’de erken çocukluk özel eğitimine ilişkin olarak yasal düzenlemelerin gelişmiş ülkelere yakın olmasına karşın gelişmiş bir kurum-aile-uzman iş birliği sistem modelinin olmaması, özel gereksinimli bireylerle çalışan farklı alanlara ilişkin uzmanların yetersiz sayıda olması ve kanıt temelli müdahalelerin eğitim/müdahale uygulamalarında yeterince yer almaması şeklinde sınırlılıklar olduğu alanyazında belirtilmektedir (Tomris ve Çelik, 2022). Erken çocukluk özel eğitimi alanyazında 0-36 ay (0-3 yaş) özel gereksinimli çocukları kapsayan ‘’erken müdahale/erken özel eğitim ve 36-72 aya (3- 6 yaş) özel gereksinimli çocukları kapsayan ‘’okulöncesi özel eğitim’’ hizmetlerini kapsamaktadır. Türkiye’ de ise erken çocukluk eğitimi ‘’ MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında’’ 3-6 yaş aralığını kapsamakta olup erken çocukluk özel eğitimine yönelik hizmetler ise okulöncesi özel eğitimi ile ilişkilendirilmektedir (MEB, 2022).

OSB' li bireyler için şu an herhangi bir tedavi bulunmamakta olup bu bireyler ancak erken dönemde ve yoğun eğitim faaliyetleri ile gelişimlerinin destekleneceği bildirilmiştir (Tohum Otizm Vakfı, 2022). Bu doğrultuda OSB' li bireylerin erken çocukluk döneminden itibaren özelliklerinin bilinmesi ve bu doğrultuda eğitim ortamlarının fiziksel özelliklerinin düzenlenmesi, uygun öğretim yönteminin ve materyallerinin belirlenmesi eğitim faaliyetlerinin kritik özelliklerini oluşturmaktadır. Eğitim faaliyetlerini düzenleyen/planlayan aile, öğretmen ve uzman erken çocukluk döneminden itibaren hangi becerinin nasıl öğretileceği, bu beceriyi en etkili ve verimli şekilde nasıl yapacağı ile ilgili bireyselleştirilmiş bir plan hazırlamalıdır. OSB' ye ilişkin etkili, doğru ve bireyselleştirilmiş uygulamaları planlayabilmek için alanyazında yapılmış çalışmalar incelenmelidir. İlk olarak 1980 yılında DSM' de yer alan OSB ile ilgili Türkiye'de ilk lisansüstü çalışma 1999 yılında yayınlanmış olup günümüzde de bu çalışmalar devam etmektedir. Aile, öğretmen veya uzmanın tüm bu lisansüstü çalışmaları ayrıntılı bir şekilde ele alarak uygun eğitim faaliyetlerinin planlanması ve uygulanmasını bu hizmetleri geciktireceğinden ve Türkiye alanyazını incelendiğinde erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuklarla ilgili yapılmış lisansüstü çalışmaların (1980- 2022 Haziran) ayrıntılı olarak ele alınmasına ilişkin herhangi bir çalışma bulunmadığından bu alanyazında eksiklik olarak değerlendirilmiştir.

Bu doğrultuda bu çalışmada Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuklarla 1980- 2022 (Haziran) yılları arasında yapılmış lisansüstü çalışmaların betimsel değerlendirmesi ve metaanalizinin yapılması hedeflenmiş olup ailelere, uzmanlara ve öğretmenlere geniş bir zaman aralığını ele alınarak güncel çalışmaları sunması açısından alanayazına katkı sağlayacağı öngörülmüştür.

1.2.Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı Türkiye'de 1980-2022 (Haziran) yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların betimsel değerlendirmesi ve metaanalizini yapılması olarak belirlenmiştir.

Bu çalışma Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların NCAEP (National Clearinghouse on Autism and Evidence –Based Practices) 2020' de belirlenmiş Kanıt Temelli Uygulamalardan hamgilerine yer verildiğinin belirlenmesi, Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış lisansüstü çalışmaların Horner, Carr, Halle, McGee, Odom ve Wolery (2005) tarafından geliştirilen ‘'Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘' açısından değerlendirilip ‘'kabul edilebilirlik'' ölçütlerinin değerlendirilmesi, lisansüstü çalışmalardaki uygulamalar

Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) tekniği kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplanması, lisansüstü çalışmaların (a) lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler; yayın türü, üniversite, enstitü ve anabilim dalı, (b) lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler; araştırmanın katılımcıları, OSB olan birey özellikleri, uygulamacı, (c) lisansüstü çalışmalarda kullanılan yöntemlere ilişkin veriler; bağımsız değişken, bağımlı değişken, değerlendirme araçları, araştırma modeli, öğretimin sunumu, ortam, (d) lisansüstü çalışmaya ilişkin güvenirlik verileri (gözlemciler arası güvenirlik, uygulama güvenirliği, sosyal geçerlilik, etkililik, izleme, genelleme), (e) lisansüstü çalışmaların bulgularına ilişkin veriler başlıkları ve alt başlıkları altında betimsel olarak değerlendirilmesi açısından ulusal alanyazına katkı sağlayarak erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuk ailelerine, öğretmenlerine ve bu konuda çalışan uzmanlara önemli bilgiler sunulması açısından önemli olduğu öngörülmüştür.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmanın amacı Türkiye'de 1980-2022 (Haziran) yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların betimsel değerlendirmesi ve metaanalizini yapılması olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri şöyle sıralanabilir;

1. Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan (0-6 yaş) OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların NCAEP 2020' e göre hangi Kanıt Temelli Uygulamalarla ilgili araştırmalar yapılmıştır?
2. Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan (0-6 yaş) OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar Horner, Carr, McGee, Odom, Wolery (2005) tarafından geliştirilen ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından değerlendirildiğinde ''kabul edilebilirlik'' ölçütlerini karşılamakta mıdır?
3. Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan (0-6 yaş) OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplanması sonucunda ''etkili'' olarak değerlendirilmekte midir?
4. Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan (0-6 yaş) OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların betimsel özellikleri nelerdir?

1.4.Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır;

1. Türkiye' de erken çocukluk hizmetleri okulöncesi eğitim kapsamında değerlendirilmekte olup 0-72 ay aralığını kapsamaktadır (MEB, 2013) Fakat

uluslararası alanyazında eğitim hizmetlerinin kapsayıcı olması ile ilişkili olarak 0-6/8 yaş aralığı erken çocukluk dönemini kapsamaktadır (Tomris ve Çelik, 2022). Bu çalışma Türkiye' de yapılmış 1980- 2022 yılları arsındaki lisansüstü çalışmaları ele aldığında lisansüstü çalışmalardaki tüm katılımcıların 0-6 yaş aralığındaki OSB olan çocuklarla yapılmış olması ile sınırlıdır.

2. 1980- 2022 (Haziran) yılları arasındaki lisansüstü çalışmaların (yüksek lisans ve doktora tezleri) incelenmesi ile sınırlıdır.
3. Lisansüstü çalışmalardan araştırma yöntemleri '' Tek denekli araştırma yöntemleri'' olanlar dahil edilmiştir. Bu doğrultuda araştırma deseni Tek denekli araştırma yöntemleri olan lisansüstü çalışmalar ile sınırlıdır.
4. Ele alınan bulgular incelenen lisansüstü tezlerdeki bulgular ile sınırlıdır.
5. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü çalışmalar Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖK TEZ) tarafından erişime izin verilen yüksek lisans ve doktora tezleriyle sınırlıdır.
6. Araştırmacı tarafından belirlenen analizlerden biri olan lisansüstü çalışmalarda kullanılan uygulamaların NAC 2015 ve NCAEP 2020 raporları doğrultusunda bilimsel dayanaklı olanların belirlenmesine ilişkin analiz alanyazında en güncel raporun NCAEP 2020 olması nedeniyle NAC 2015 araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu doğrultuda analizler NCAEP 2020 raporu ile sınırlıdır.
7. Bu araştırma, araştırmacı tarafından belirlenen ölçütler ile sınırlıdır.

1.5.Varsayımlar

Bu çalışmanın sayıltıları aşağıda belirtilmiştir;

1. Bu çalışmada incelenen lisansüstü tezlerin bilimsel araştırma yöntemlerine uygun olarak yürütüldüğü varsayılmıştır.
2. Çalışmalara katılan OSB' li çocukların tanılarının, bilgilerinin doğru olduğu ve örneklemin tüm evreni yansıttığı varsayılmıştır.
3. Lisansüstü tezlerdeki sosyal geçerlilik verileri için görüş bildiren ailelerin, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının cevaplarının içtenlikle ve doğru olduğu varsayılmıştır.
4. Lisansüstü tezlerdeki verilerin güvenirliği olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Erken Çocukluk Dönemi: Bireyin 0-6/8 yaş gelişim dönemini ele alan kavram (UNİCEF, 2022).

Erken Çocukluk Özel Eğitimi: 0-6/8 yaş aralığında olan gelişimsel yetersizlik tanısı almış veya gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocukların yaşadığı yetersizlik türü ya da yetersizlikten etkilenme düzeyine göre değil tüm özel gereksinimli çocuk ve ailelerini ele alan bir disiplin alanıdır (Tomris ve Çelik, 2022)

Kanıta Dayalı Uygulamalar: Belli sayıda tam deneysel, yarı deneysel ya da tek denekli araştırma yöntemleri ile belli ölçütlere göre değerlendirilen ve güçlü bir neden-sonuç ilişkisi ortaya koyan çalışmaların incelenmesi sonucunda belirlenmiş etkili odaklanmış uygulamalardır (NCAEP, 2020).

Otizm Spektrum Bozukluğu: sosyal etkileşim ve iletişim alanlarında belirgin sınırlılıklar yaşayan ve bununla birlikte sınırlı-yineleyen ilgi ve davranışlara sahip olan nöro-gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2014).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Otizm Spektrum Bozukluğu ve Tarihçe

‘’Otizm’’ terimini ilk kez 1910’lu yıllarda İsviçreli psikiyatr Eugen Bleuler’ in kendini tamamen soyutlamış olan bir birey için kullanmış olup bu terim Yunanca benlik, öz, kendi gibi anlamına gelen ‘’otos’’ sözcüğünden türetilmiştir (Tekin- İftar ve Değirmenci, 2014). OSB ile ilgili ilk klinik çalışmaları birbirinden bağımsız olarak farklı ülkelerde yürüten Leo Kanner (1943) ve Hans Asperger (1944) çocukları gözlemleyerek ve anneler ile görüşmeler yaparak verilerin toplandığı belirtilmiş olup bu doğrultuda ilk tanılama girişimlerinin ailelerle görüşülerek ve klinik gözlemler yoluyla yapıldığı şeklinde değerlendirilmiştir (Matson ve Golbin, 2014; Aksoy ve Şahin, 2020).

OSB, ABD’nin Baltimore kentindeki Johns Hopkins Üniversitesinde çalışan ve ABD’ nin ilk çocuk psikiyatrı olan Leo Kanner tarafından 1943 yılında yayınlanan makale de 11 çocuğun davranışları diğer yetersizliği olan ve olmayan çocuklardan farklı olduğu ortaya konulmuştur. Bu çocuklar normal fiziksel büyüme ve gelişim özelliklerine sahip fakat niteliksel olarak farklı davranışları erken çocukluk döneminde de görülebilmekte olduğu belirtmiştir. Bu davranışlar gecikmiş dil ve konuşma özellikleri, dili iletişim amacıyla kullanmada yetersizlik, aynılığa aşırı bağlı ve kendini uyarıcı davranışlar olarak sıralanmaktadır (Diken, 2020). Kanner’ın çalışmalarının olduğu dönemlerde Avusturya’ nın Viyana kentinde Hans Asperger (1944) de gelişimsel bozukluklar gösteren başka bir çocuk grubu ile çalışmalar yapmış ve ‘’Asperger Bozukluğu/ Sendromu ‘’ ilk olarak Hans Asperger tarafından tanımlanmış olup araştırmacının adını almıştır. Asperger ‘’otistik psikopati’’ olarak tanımladığı bu grubu normal zekaya sahip fakat sözel olmayan iletişim becerileri sıra dışı ve sosyal becerileri yetersiz olarak tanılamıştır (Kırcaali- İftar, 2014).

Kanner tarafından yayınlanan otizmle ilgili ilk makalede, 11 çocuğun anneleriyle ilgili olarak soğuk, ilgisiz ve entelektüel olduklarını ve bu sebepten çocukların ‘’otistik’’ özellik gösterdiklerini öne sürmüş hatta bu anneleri ‘’buzdolabı anne’’ olarak betimlemiştir (Kanner, 1943). OSB olan bireylerin tanılanmasında ailelerle görüşmeler yapma ve anne ile çocukların gözlemlenmesi yaklaşımının benimsenmesi OSB’ ye ilişkin ilk dönemlerde tıbbi ya da nörolojik kökenli araştırmaların olmaması ve OSB nedeni olarak çevresel etmenlerin (buzdolabı anne) etkili olduğu düşünülmüştür (Aksoy ve Şahin, 2020; Kırcaali- İftar, 2014; Matson ve Goldin, 2014). Bunun sebebi o yıllarda popüler bir yaklaşım olan ‘’Psikanalitik

yaklaşım'' ve bu yaklaşımın anne- çocuk ilişkine yapmış olduğu vurgu olabileceği alanyazında ifade edilmiştir (Aksoy ve Şahin, 2020; Kırcaali- İftar, 2014; Matson ve Goldin, 2014). 1958 yılında Kramer, Rabkin ve Spitzer tarafından ''Whirlig Test (Fırıldama/Dönme Testi) geliştirilmiş olup streotipik davranışlarının gözlem yoluyla betimlenmesine yönelik geliştirilen OSB' li bireyleri ilk sistematik değerlendirme aracı olarak değerlendirilmiştir. İlerleyen yıllarda OSB'nin temel özelliklerini değerlendiren bir araç geliştirmiş fakat OSB' li çocukları psikiyatrik bir bozukluk olarak tanılanan çocukluk şizofrenisinden ayırmakta etkili olmadığından farklı değerlendirme araçları geliştirmeye yönelik çalışmalar devam etmiştir (Yazıcı, Akman ve Usta, 2020; Aksoy ve Şahin, 2020; Matson ve Goldin, 2014). Daha sonraki yıllarda bu görüş Viyanalı psikanalist Bruno Bettelheim tarafından otistik özelliklerin ''patolojik'' annelerden kaynaklandığı öne sürülmüş olup bu düşünceler o yıllarda büyük yankı oluşturmuşken 1960'lı yıllara gelindiğinde doğru olmadığı belirtilmiştir (Diken, 2020). 1960'lı yıllarda ABD' de ailelerin örgütlenmeye başladığı yıllar olup buna yönelik olarak ilk karşımıza çıkan kuruluş 1965 yılında bir otistik özellik gösteren erkek çocuğuna sahip Bernard Rimland liderliğinde kurulan Amerika Otizm Cemiyeti (Autism Society of America) olmaktadır (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2014). 1960'larda OSB'nin tanılanmasına yönelik çalışmalar devam ederken aynı zamanda eğitime yönelik müdahale programları da geliştirilmeye başlanmıştır. Bu çocuklara yönelik ilk kapsamlı eğitim programı bu yılların sonuna doğru görülmüş olup, Ivaar Lovaas 'ın Uygulamalı Davranış Analizi' ne dayalı olarak yürüttüğü çalışmanın sonucunda ilk makale 1969 yılında yayınlanmıştır (Lovaas ve Simmons, 1969). Bu çalışmada ileri derecede zihin yetersizliği olan otistik bireylerde uygulamalı davranış analizine dayalı çalışmalar yapılmış ve olumlu sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir (Lovaas ve Simmons, 1969).

Müdahale programına ilk örneklerinden biri de 1971 yılında ABD'de Erich Schopler ve ekibi tarafından geliştirilen ve günümüzde de uygulamaları yapılan TEACCH programıdır (Bakkaloğlu, 2020; Kırcaali İftar, 2014; Schopler, Mesiboy ve Hearsey, 1995). Bu müdahale programa dayalı olarak 1980 yılında ilk kez Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association) 'nin yayınladığı ve tanı koymada önemli bir kaynak olan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder- DSM) DSM-III' te OSB ''Yaygın Gelişimsel Bozukluk'' şemsiyesi altında ayrı bir psikiyatrik tanı olarak kabul edilmiş ve ''bebeklik otizm'' olarak adlandırılmış olup ilerleyen yıllarda bu terim yerini ''otistik bozukluk'' kavramına bırakmıştır (APA, 1980; APA, 2000). İlerleyen yıllarda ilk tanılama aracı ''Childhood Autism Rating Scale/ CARS- Çocukluk Otizmi Derecelendirme Ölçeği'' geliştirilmiştir (Garfin, McCallon, 1988). İlerleyen yıllarda

DSM-IV ile otistik bozuklukların tanılanmasına ilişkin ölçütler belirlenmiştir. DSM- IV' de; Otistik Bozukluk, Rett Bozukluğu, Çocukluğun Dezintegratif Bozukluğu, Asperger Bozukluğu ve Baska Türlü Adlandırılamayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk şeklinde 5 alt gelişimsel bozukluk olarak tanılanmıştır (Diken, 2020; APA, 2000). DSM- V ise Yaygın Gelişimsel Bozukluk başlığı altındaki 5 bozukluk/tanı tek kategori olarak Otizm Spektrum Bozukluğu olarak en güncel tanı kavramı olarak yer almıştır (APA, 2013). 2000'li yıllarda OSB' ye yönelik müdahalelerin '' Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar (Evidence- Based Practice) '' olmasına yönelik alanyazında çalışmalar yapılmıştır (Kurt, 2014). Ulusal Otizm Merkezi (Natioanl Autism Center- NAC) tarafından belirlenen ölçütler doğrultusunda otizme yönelik uygulamalar değerlendirilmiş ve bir rapor yayınlanmıştır. Bu raporda uygulamalar '' yeterli bilimsel dayanağa sahip olanlar, ümit vaad edenler ve bilimsel dayanaktan yoksun'' şeklinde 3 gruba ayrılmıştır (NAC, 2009; NAC,2015).

OSB' ye yönelik tarihsel süreç elen alınırken alanyazında karşımıza çıkan ilk bilgilere yer verilmiş olup yukarıda belirtilen tüm çalışmalar ilişkin araştırmalar hem ulusal hem de uluslararası düzeyde devam etmektedir.

2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanı Kriterleri

OSB' li bireylerin tanılanması tıp alanında eğitim almış ve psikiyatrist, nörolog ve çocuk doktorluğu alanında uzman olan kişiler tarafından tıbbi değerlendirme sonrasında Dünya Sağlık Örgütü tarafından ICD (International Classification of Diseases) ve Amerikan Psikiyatri Birliği(American Psychiatric Association, APA) tarafından yayımlanan DSM (Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disorders) gibi tanılama kitaplarında yer alan kriterlere göre tanılama ve sınıflandırma yapılmaktadır (Aksoy ve Şahin, 2020). Ülkemizde OSB tanısını çocuk psikiyatristleri ve çocuk nörologları koyabilmektedir.

OSB, DSM III' te ilk olarak Yaygın Gelişimsel Bozukluk başlığı altında '' Çocukluk Otizmi (30 aydan önce), Çocuklukta Başlayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk (30 ay- 12 yaş), Atipik Yaygın Gelişimsel Bozukluk'' alt başlıkları ile yer almıştır (APA, 1980). 1987 yılında DSM-III yenilenerek '' Otistik Bozukluk (bebeklikten çocukluğa kadar), Başka Türlü Adlandırılamayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk'' alt başlıkları ile yer almıştır. DSM-IV ise Yaygın Gelişimsel Bozukluk olarak ve ''Otistik Bozukluk, Rett Sendromu, Çocukluk Dezintegratif Bozukluğu, Asperger Bozukluğu ve Başka Türlü Adlandırılamayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk' alt başlıkları ile yer almıştır (APA, 2000). DSM- V' te ise Otizm Spektrum Bozukluğu başlığı altından ''Otizm Spektrum Bozukluğu ve Sosyal (Pragmatik) İletişim Bozukluğu '' alt başlıkları olarak yer almıştır (APA, 2013).

Tablo 1.

DSM-V OSB tanı kriterlerine

A. Farklı ortamlarda şu an veya geçmişte görülen sosyal iletişim ve etkileşimlerde kalıcı yetersizlikler; A.1. Normalden farklı sosyal yakınlaşma ve sohbeti devam ettirme, sınırlı ilgi alanları, duygu paylaşımı ve sosyal etkileşim sürdürülme gibi sosyal duygusal alanda yetersizlikler. A.2. Sınırlı sözel- sözel olmayan iletişim, göz teması ve vücut dilinde farklılıklar, sözel olmayan konuşmayı anlama ve kullanmada yetersizlikler ile yüz ifadeleri, jest, mimiklerde sözel olmayan iletişimde sınırlılıklar. A.3. Farklı ortamlarda uygun olmayan davranışlar, hayali oyunları paylaşma ve arkadaşlık kurmada sınırlılık, yaşa uygun ilişki kurma ve sürdürmede zorluk.
B. Sınırlı, yineleyen davranış örüntüleri, ilgileri ve etkinliklerde belirtilen kriterlerinin en az ikisinin şu an veya geçmişte gözlenmesi; B.1. Stereotipik/Yenilenen/ Tekrarlanan konuşma, motor hareketler ve/veya nesne kullanımı (basit motor streotipiler, ekolali, nesnelerin sürekli kullanımı veya kendine özgü sözel kalıplar). B.2. Rutinlere, sözel ve sözel olmayan davranışlara aşırı bağlılık veya değişime karşı aşırı direnç (motor rutinler, aynı ritüele ısrar etme, farklılıklar karşısında aşırı stres). B.3. Sınırlı ve farklı durumlara karşı yineleyen ilgiler (olağandışı nesnelerle, aşırı yineleyen ilgi alanlarına aşırı bağlılık veya meşgul olma). B.4. Duyusal girdilere aşırı duyarlı olma ya da duyarsız olma (acıya/ ısıya/ soğuğa duyarsızlık, bazı seslere ve yüzeylere farklı tepkiler, nesneleri aşırı koklama, dokunma, ışıklara ve dönen nesnelere ilgi). Bu duyusal girdilere ilişkin tepkilerde şiddet düzeyi sosyal iletişim bozuklukları ve sınırlı yineleyen davranış örüntüleri ile ilişkili olarak değerlendirilmektedir.
C. Tanı kriterleri erken çocukluk döneminde görülmelidir
D. Belirtiler sosyal, mesleki veya diğer önemli günlük yaşam işlevselliğinde klinik açıdan belirgin bozukluğa/sınırlılığa neden olmalıdır.
E. Belirtilen alandaki yetersizlik, farklı yetersizlikler (zihin yetersizliği, gelişimsel gecikme) ile ilişki olmamalıdır. Zihinsel yetersizlik ve OSB birbirine eşlik eden tanılar olup OSB ve zihinsel yetersizlik ortak tanısı için, sosyal iletişim düzeyi var olan tahmini gelişim düzeyinin altında olmalıdır.

DSM-V OSB tanı kriterleri (a) Sosyal iletişim ve etkileşimde kalıcı olarak sosyal-duygusal alanda yetersizlikler, sözel olmayan iletişimde sınırlılık ve yaşa uygun ilişki kurma ve sürdürmede zorluklar (b) Sınırlı, yineleyen davranış örüntüleri, ilgileri ve etkinliklerde en az ikisinin gözlenmesi; Stereotipik davranış örüntüleri, günlük rutinlere aşırı bağlılık/ değişime direnç, sınırlı ilgi ve yineleme, (c) Duyusal girdilere/ uyaranlara duyarsızlık veya aşırı odaklanma şeklinde belirtilmiştir (APA, 2013; Diken, 2020) Bununla birlikte DSM-V'de OSB'den etkilenme/ destek düzeyleri oluşturulmuş ve ağır, orta, hafif derece de destek olmak üzere üç farklı derecede destek düzeyi belirlenmiştir (APA, 2013; Diken, 2020).

Günümüze kadar 1980, 1987, 1994 ve 2013 yıllarında yayınlanan DSM kılavuzlarında tanı kriterleri güncellenmiştir. OSB' ye ilişkin bu güncellemeler beraberinde müdahale hizmetlerinde de güncellemeleri beraberinde getirmektedir. Bu doğrultuda DSM-IV-TR ile DSM -V arasındaki farkları ele almak alanyazında önemli olarak belirtilmiş ve aşağıda bu farklar sıralanmıştır (Diken, 2020; Aksoy ve Şahin, 2020; Özkaya, 2013).

- DSM-IV-TR' de beş alt başlık altından toplanan Yaygın Gelişimsel Bozukluk DSM-V' te tek başlık altında Otizm Spektrum Bozukluğu olarak nitelendirilmektedir.
- DSM- V' te sosyal etkileşim ve iletişim sorunları tek bir başlık altında ele alınıp tanı kriterleri (1) iletişim ve sosyal etkileşimde sınırlılık ve (2)sınırlı ilgililer ve tekrarlı davranışlar adı altında toplanmıştır.
- DSM-IV-TR' de tanı kriterlerinin 3 yaştan önce ortaya çıkma koşulu DSM-V' te erken çocukluk dönemi olarak esnetilmiştir.
- DSM-V' e duyusal uyaranlara karşı aşırı duyarlı olma ya da olmama şeklinde farklı duyusal hassasiyet semptomlar eklenmiştir.
- DSM-V' e OSB nedeniyle günlük yaşam işlevlerinde sınırlılıklar yaşanması koşulları eklenmiştir.
- DSM-V 'ten Çocukluk Dezintegratif Bozukluğu ve Rett Sendromu OSB yelpazesinden çıkartılmıştır.
- DSM- V' te bozukluktan etkilenme düzeyleri belirlenmiştir.
- DSM-IV-TR' de streotipik ve tekrarlayıcı konuşma davranışı ''iletişim yetersizliği'' bölümünde DSM-V'te ''sınırlı ilgi ve tekrarlayan davranış'' bölümüne alınmıştır.

DSM-V ile tanı koymada önemli kaynaklardan biri de Dünya Sağlık Örgütü tarafından 2007 yılında yayınlanan '' ICD-10 Hastalıkların ve Sağlıkla İlgili sorunların Uluslararası İstatiksel Sınıflaması (International Statistical Classification of Diseases, ICD-10) '' dır (CDC, 2020). ICD, Dünya Sağlık Örgütü tarafından bozukluk ve hastalıkları sınıflama ve tanı kriterlerini belirlediği uluslararası ve standart kriterlerdir. Ülkemizde de Sağlık Bakanlığı tarafından kabul görülmekte olup tanı koyma ve sınıflandırma amacıyla kullanılmaktadır. DSM-V te OSB, ICD-10 da ise YGB olarak ele alınmaktadır (Diken, 2020).

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (1/7/2021) OSB '' Ağır düzeyde otizmi olan birey; sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyacı olan birey'', ''Orta düzeyde otizmi olan birey; sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle özel eğitim ve destek hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyacı olan birey'', ''Hafif düzeyde otizmi olan birey ; sosyal etkileşim, sözel ve

sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki hafif düzeydeki sınırlılığı nedeniyle özel eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan birey'' şeklinde tanılanmıştır (MEB, 2021).

Tablo 2.

DSM-V OSB'den etkilenme /destek düzeyine ilişkin tablo

Destek Düzeyleri	**Sosyal iletişim**	**Sınırlı/ yineleyen davranışlar**
Düzey 3: Ağır düzeyde destek gereksinimi	Sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde ağır düzeyde yetersizlik ve işlevsellikte yoğun bozukluklar gözlenmektedir. Sosyal etkileşim girişimleri az ve başkaları tarafından gelen sosyal etkileşim davranışlarına en az düzeyde karşılık vermektedirler.	Davranışlarda rutinin dışına çıkma olmaması, değişikliğe uyum sağlamada sınırlılık ya da işlevselliğin bütün alanlarını olumsuz etkileyen, sınırlı/yineleyen davranışlar gözlenmektedir. Odak noktasını ya da davranışı değiştirmede büyük stres ve zorluklar yaşanmaktadır.
Düzey 2: Orta düzeyde destek gereksinimi	Sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde belirgin sınırlılıklar, desteklere rağmen görülen sosyal bozukluklar, sosyal etkileşimlerin sınırlı olması ve başkalarından gelen sosyal etkileşim davranışlarına azalmış uygun olmayan/farklı karşılıklar bulunmaktadır.	Davranışlarda rutinin dışına çıkma olmaması, değişiklerle baş etmede zorluklar ya da herhangi birinin dikkatini çekecek ölçüde ve farklı ortamlardaki işlevselliği olumsuz etkileyecek kadar sık, sınırlı ve yineleyen davranışlar gözlenmektedir. Odak noktasını ya da davranışı değiştirmede stres ve zorluklar yaşanmaktadır.
Düzey 1: Hafif düzeyde destek gereksinimi	Uygun destekler olmadan, sosyal iletişimdeki sınırlar belirgin bozukluklara yol açmaktadır. Sosyal etkileşim girişimlerinde zorluk ve başkalarından gelen sosyal etkileşim davranışlarına atipik ya da başarısız karşılıklar gözlenmektedir. Sosyal etkileşime yönelik ilgi sınırlı düzeydedir.	Davranışlarda rutinin dışına çıkma olmaması farklı ortamdaki işlevselliği belirgin ölçüde olumsuz etkilemektedir. Etkinlikler arası geçişlerde zorluklar yaşamaktadır. Organizasyon ve planlamadaki problemler günlük yaşamı olumsuz etkilemektedir.

Tablo 3.

ICD-10 YGB tanı kriterlerine ilişkin tablo

F-84 YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUK

F 84 0-ÇOCUKLUK OTİZMİ

Dahil

- (a) üç yaşından önce açığa çıkan anormal veya bozulmuş gelişmenin varlığı
- (b) üç psikopatoloji alanında karakteristik tipteki anormal fonksiyonlar ki bunlar, sınırlı sosyal etkileşim ve iletişim, sınırlı iletişim, streotipik ve tekrarlı davranışlar ile tanımlanan yaygın tip bir gelişim bozukluğudur. Bu spesifik teşhis koydurucu bulgulara ilave olarak fobiler, uyuma ve yeme bozuklukları, temper tantrumlar öfke nöbetleri ve kendilerine yönelmiş saldırganlık gibi bir grup spesifik olmayan problemlerde bulunur.
- Otistik bozukluk
- İnfantil otizm
- Kanner sendromu

Hariç

- Otisitk psikopati

F 84-1 – ATİPİK OTİZM

Dahil

- Çocuklar çağı otizminden ya başlangıç yaşı bakımından veya teşhis koydurucu kriterlerin 3 grubunu içerme yetersizliği bakımından ayılan yaygın gelişimsel tip bir bozukluktur. Bu alt kategori sadece üç yaşından sonra oluşan anormal veya bozulmuş bir gelişme söz konusuysa ve diğer alanlardaki karakteristik anormalliklere rağmen otizm teşhisi için gereken üç psikopatoloji alanından (sınırlı sosyal etkileşim ve iletişim, stereotipik, tekrarlı davranış gibi) bir veya ikisindeki anormallikler yoksa kullanılmalıdır. Atipik otizm en sık olarak derin mental geriliği olan kişilerde ve reseptif dilde ciddi spesifik gelişimsel bozukluğu olan kişilerde görülür.
- Atipik çocukluk psikozu
- Otistik bulguları olan mental gerilik

F 84.2- RETT SENDROMU

Dahil

- Genellikle 7 ve 24. Aylar arasında başlayan, şimdiye kadar sadece kız çocuklarında görülen, aşikâr normal erken gelişmeyi, baş büyümesinde yavaşlamayla birlikte ellerin kullanımının, lokomotor becerilerin ve konuşmasının kısmi veya tam kaybının izlediği bir durumdur. Amaçlı el hareketlerinin yokluğu, el bükme streotipi ve hiperventilasyon karakteristiktir. Sosyal gelişme ve oyun gelişimi duraklar fakat sosyal ilgi devam etme eğilimindedir. Gövde ataksi ve apraksisi 4 yaş civarında gelişmeye başlar ve koretetoid hareketler sıklıkla bunları izler. Ciddi derecede mental gerilik her zaman kaçınılmaz şekilde vardır.

Tablo 3. (Devam)

ICD-10 YGB tanı kriterlerine ilişkin tablo

F 84.3- ÇOCUKLUK ÇAĞININ DİĞER DİSENTEGRATİF BOZUKLUĞU
Dahil

- Bir yaygın gelişimsel bozukluk ki hastalığın başlamasından önce tamamen normal olan bir gelişme dönemi ve bunu takiben birkaç aylık süre içinde bazı gelişimsel alanlarında daha önce kazanılmış becerilerin kesin kaybı ile tanımlanmaktadır. Tipik olarak da sosyal etkileşim ve iletişimde otizme benzer anormallikler ve stereotipik, tekrarlı motor hareket ve tavırlar ile çevreye ilginin genel kaybı eşlik etmektedir. Bazı vakalarda buz bozukluğun bazı ilişkili ensefalopatiye bağlı olduğunu gösterilebilir; fakat teşhis davranışsal belirtiler temel alınarak konulmalıdır.
- Demantia infantilis
- Disintegratif psikoz
- Heler sendromu
- Simblotik psikoz

Hariç

- Rett Sendromu

F 84.4- MENTAL GERİLİK VE STEREOTİPİK HAREKETLERLE BAĞLANTILI OVERAKTİF BOZUKLUK
Dahil

- Sınıflandırılma geçerliği kesin olmayan sınırları belirsiz bir bozukluktur. Bu kategori ciddi mental gerilik (34'ten küçük IQ) gösteren bir grup çocuğu içermek için oluşturuldu. Bu çocuklar, streotipik davranışlarda olduğu kadar hiperaktivitede ve dikkate önemli problemlere sahiptir. Çeşitli stimulan ilaçlardan yarar görmeme (normal sınırlarda IQ'su olan çocuklara benzemeyen şekilde) eğilimindedirler ve stimulanlar verildiğinde ileri derecede disforik reaksiyon (bazen psikomatik gerilemeyle birlikte) gösterilebilir. Ergenlik döneminde overaktivite yerinin underaktiviteye (normal zekaya sahip hiperkinetik çocuklarda oağan olmayan bir ötüntüdür) bırakma eğilimindedir. Bu sendrom ayrıca ya spesifik ya da global olan çok sayıda gelişimsel gecikme ilişkilidir. Davranışsal örüntünün ne ölçüde düşük IQ'nun veya organik beyin hasarının bir fonksiyonu olduğu bilinmiyor.

F- 84.5 ASPERGER SENDROMU
Dahil

Sınıflandırılma geçerliği kesin olmayan hastalık, sınırlı, streotipik ve tekrarlayan bir ilgi ve aktivite repertuarıyla birlikte otizmi tanımlayan karşılıklı sosyal etkileşim anormalliğiyle karakterizedir. Otizmden dil veya cognitif (bilişsel) gelişimde genel bir gecikmenin veya gerilemenin olmamasıyla ayrılır. Bu bozukluk sıklıkla belirgin sakaralıklarla ilişkilidir. Bu anormalliklerin ergen ve erişkin yaşlara kadar devam etme eğilimi vardır ve bu kuvvetli bir eğilimdir. Psikotik ortaklar nadiren erişkinliğin ilk yıllarında oluşur.

- Otisitik psikopati
- Çocukluk çağının şizoid bozukluğu

2.3. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri ve Yaygınlık

OSB' nin yaygınlığına ilişkin kesin bilgiler yer almamakta olup alanyazında farklı araştırma sonuçları olduğu belirtilmektedir. Bu sonuçlar son yıllarda OSB'nin yaygınlığına ilişkin artış olduğu yönündedir (Aksoy ve Şahin, 2020; Diken, 2020; NCAEP, 2020; Manner, Shaw, Baio, 2016; NAC, 2015). OSB' deki artışın nedenleri arasında OSB tanı kriterlerinin daha kapsayıcı hale gelmesi, tarama ve tanılama araçlarının geliştirilmesi, toplumsal farkındalığın artması, uzmanların artan araştırmalar ile bilgilerin artması, genetik ve çevresel etkenler ile ilgili araştırmaların artması şeklinde sıralanmaktadır (Aksoy ve Şahin, 2020).

Bu çalışmanın ilk örnekleri arasında 1966 yılında İngiltere' de yapılan çalışmada OSB' li çocuk oranının 4,5/ 10.000 olarak değerlendirmiştir (Lotter, 1966). Hastalıkları Kontrol Etme ve Önleme Merkezi (Centers for Disease Control Prevention, CDC) tarafından OSB görülme sıklığı 1995 yılında 1/500, 2001 yılında 1/250, 2006 yılında 1/150, 2009 yılında 1/110, 2012 yılında 1/88, 2014 yılında 1/68 olarak rapor edilmiştir (CDC, 2020). CDC' nin 2014 bilgilerine göre ise son 10 yılda en fazla görülen gelişimsel gerilik olduğu da bildirilmektedir (CDC, 2020). ABD' de 2016 yılında yapılan çalışmaya ilişkin 2020 yılında yayınlanan NCAEP raporunda ABD'de 8 yaşında olan çocuklarda OSB görülme oranı 1/54 olduğu belirtilmiştir (Manner, Shaw, Baio, 2016). Yine bu raporda erkek kız oranlarında değişim olmadığı kız erkek oranı 4'te 1, yaklaşık 3 çocuktan 1'inden zihin yetersizliği olduğu belirtilmiştir (NCAEP, 2020).

TOHUM Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı tarafından 2008 yayınlanan Otizm Tarama Projesi Sonuç Raporun da Türkiye'de otizmin yaygınlığına dair kesin veriler sunmamakla beraber, Cure Austism Now (Otizmde Tedavi Vakfı- Amerika) kurumunun kabul ettiği 1/250 oranına dayanarak, Türkiye'de 271.000 otizmden etkilenmiş birey olduğunu tahmin edilmiştir. 0-14 yaşları arasında 81.000 otizmden etkilenmiş çocuğun bu oran dahilinde var olduğunu belirtmişlerdir. OSB 'li birey ile etkileşimde bulunan kişilerinden dolaylı yoldan OSB den etkilendiği varsayılarak, vakıf tarafından toplam 1.626.000 kişinin otizmden etkilendiği belirtmektedir (Tohum Otizm Vakfı, 2022).

Türkiye' de sadece Sağlık Bakanlığı tarafından OSB'nin görülme sıklığına ilişkin yayınlanmış herhangi bir veri bulunmamaktadır. Fakat 2017 yılında Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı ve Sağlık Bakanlığı tarafından Adana, Bursa, Gaziantep, İzmir ve Kocaeli'nde bulunan Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlama Merkezleri ve sağlık ocaklarından hizmet alan 18- 36 aylık arasında olan 45.000 çocuk OSB riski amacıyla iki aşamalı olarak (Birinci aşama: Hemsire ya da ebe tarafından M-CHAT (Değiştirilmiş Erken

Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği/ Modified Checlist for Autism in Toddlers), İkinci aşama: Birinci aşamada riskli değerlendirilen çocuklar hekimler tarafından CHAT (Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği/ Checlist for Autism in Toddlers) uygulanmıştır) değerlendirilmiştir. Bu çalışma sonucunda Adana, Bursa, Gaziantep, İzmir ve Kocaeli illerindeki 18-36 ay arasındaki 45.000 çocuklarda OSB görülme riski 1/170 olarak saptanmıştır (Tohum Otizm Vakfı, 2022). Alanyazında aynı tarihte farklı ülkelerde (ABD, Avustralya) yürütülen çalışmalarda OSB'den etkilenmiş okul çağı çocuklarının normal gelişim gösteren akranlarıyla oranına yakın olduğu belirtilmiştir (Kaymak, 2020).

2018 yılında Türkiye Büyük Meclisi Genel Kurulu tarafından onayı ile kurulan '' Down Sendromu, Otizm ve Diğer Gelişim Bozukluklarının Yaygınlığının Tespiti ile İlgili Bireylerin ve Ailelerinin Sorunlarının Çözümü İçin Alınması Gereken Tedbirlerinin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu '' tarafından Mart 2020 yayınlanan rapor da Sosyal Güvenlik Kurumu sisteminde 38.661 OSB tanılı birey bulunmaktadır (Tohum Otizm Vakfı, 2022).

OSB'nin ırk, etnik grup, sosyal statü, ailenin gelir durumu, yaşam biçimi, eğitim düzeyi gibi değişkenlere bağlı olmadığı rapor edilmektedir (NCAEP, 2020).

OSB'nin tıp alanında tanılamasının yapılması ile nedenlerine dair çalışmalarda başlamıştır. OSB' nin tanımlandığı ilk yıllarda nedenlerine dair ilk görüşler ebeveynlerin özellikleri, ebeveyn- çocuk ilişkilerine dair olmuştur. Ebeveynlerin genelde diğer insanlar ile sıcak ilişkiler kurmayan, resmi bireyler olduğuna dair görüşler belirtilmiş olup, dönemin popüler yaklaşımı psikanalitik yaklaşımı etkisindeki Bettelheim 1967 de yayınladığı makalede ''buzdolabı anne'' görüşü ile annelerin çocuklarına ilgisiz davranmalarından dolayı OSB nin birinci nedeninin bu olduğu belirtilmiştir (Rosmalen, Veer, Horst, 2020). Daha sonraki yıllarda OSB'nin genetik alt yapısının olduğunun belirlenmesi, erken dönemde beyin yapısında görülen anormalliklerin ve fraklı bilişsel özelliklerin belirlenmesi ile bu görüşler alanda geçerliliğini yitirmiştir. OSB'nin genetik alt yapısı olduğuna dair ilk çalışmalar ikiz çocuklarla ve ailelerle yapılan çalışmalara dayanmaktadır. Tek yumurta ikizlerinde çift yumurta ikizlerine oranla OSB görülme yüzdesinin daha yüksek olması (%90), tek yumurta ikizlerinin birinde OSB olması halinde diğerinde olma olasılığının %60-90 daha fazla olması, kardeşler arasında yeniden görülme riskinin %3-8 olarak hesaplanması, erkeklerde kızlara oranla 4-5 kat dah sık görülmesi genetik kökenli olduğuna dair bulguları ortaya koymaktadır (Özeren, 2013). OSB' li bireylerde başka nörolojik, genetik ve metabolik hastalıklarla birlikte görülmekte olup bu durum OSB'ye ilişkin yine genetik temeli işaret etmektedir. OSB olan çocukların en az %10' unda Tuberoz Skleroz, Frajil X, Rett ve Down

Sendromu tanısı olabilirken, Tuberoz Sklerozlu çocukların %44'ünde, Frajil X Sendromu olan çocukların %12- 21'inde OSB belirtilerine rastlandığına dair bulgular yer almaktadır (Korkmaz, 2005).

OSB' nin nedenlerine ilişkin genetik faktörlerin yanında çevresel etmenlerinde etkili olduğuna dair görüşler alanayzında belirtilmiştir. Bunlar aşılar; ağır metal zehirlenmeleri; mide ve bağırsak sorunlarına neden olan glütan, kasein proteinleri ve folik asit içerikli besinler ya da vitaminler; antibiyotik kullanımının artması, D vitamini eksikliği, omega- 3 kullanımının azalması, zirai ilaçların kullanılması, enfeksiyon gibi çevresel etkiler ile ebeveyn yaşlarının artması, eğitim, sosyoekonomik düzey, alkol-madde bağımlılığı, psikiyatrik hastalıklar gibi aile kaynaklı nedenler OSB için risk özelliği taşıdığı belirtilmiştir (Özbaran, 2014).

Yukarıda bahsettiğimiz bulgular OSB'ye ilişkin genetik ve çevresel faktörlere ilişkin bulgular sunmasına rağmen OSB'nin nedenlerine ilişkin net bir açıklama alanyazında mevcut değildir.

2.4. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Kanıta Dayalı Uygulamalar

Alanyazında OSB'nin yaygınlığına ilişkin farklı bilgiler ye almakta olup yıllara göre artış olduğu bilinmektedir (Aksoy ve Şahin, 2020; Diken, 2020; NCAEP, 2020; Manner, Shaw, Baio, 2016; NAC,2015). Hastalıkları Kontrol Etme ve Önleme Merkezi (Centers for Disease Control Prevention, CDC) tarafından OSB görülme sıklığının yıllar içinde artış gösterdiği, 2014 bilgilerine göre ise son 10 yılda en fazla görülen gelişimsel gerilik olduğu da bildirilmektedir (CDC, 2022).

OSB'nin yaygınlığındaki artış ile ebeveynler, öğretmenler ve uzmanlar olarak OSB' li bireylerin erken dönemde gelişimlerinin desteklenmesi, normal gelişim gösterene akranları ile aynı eğitim faaliyetlerinden faydalanması, yaşam kalitesini arttırma, toplumsal yaşama katılma, bağımsız olarak özbakım ve günlük yaşam becerilerini kazanma gibi birçok alanda bireylerin desteklenmesine yönelik etkili müdahale, eğitim ve terapilere yönelik arayışlar başlamıştır. OSB' de etkili olan uygulamaların belirlenmesi 2000'li yıllarda alanda yer almaya başlayan ve sonraki yıllarda çalışmalar yapılmaya başlanan bir konu haline gelmiştir. Bu durum ABD' de 2001 yılında yayınlanan '' Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Yasası (No Child Left Behind)'' ABD'de çocukların eğitim faaliyetlerinde bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılmasını bir ilke haline gelmiş olup bir sonraki yasalarda da bu karara yer verilmiştir (Tomris ve Çelik, 2022).

Türkiye' de ise aynı yıllarda araştırmacılar, öğretim elemanları, öğretmenler arasında '' bilimsel dayanaklı uygulama, araştırmaya dayalı uygulama, en iyi uygulama, kanıta dayalı

uygulama, kanıt temelli uygulama, tavsiye edile uygulama'' şeklinde ifadeler kullanılmaya başlanmıştır (Kurt, 2014).

Bilimsel dayanaklı uygulamalar; öncelikli olarak tıp alanında gelişen bu kavram daha sonra uygulamaya dayalı olan psikoloji, eğitim gibi sosyal bilimlerde de çalışılmaya başlanmış olup bilimsel araştırmalarla etkililiği belirlenmiş ve çalışmalara rehberlik eden uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Kurt, 2014). OSB alanında uzlaşının sağlandığı bir bilimsel dayanaklı uygulama tanımı ve bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesine ilişkin ölçüt ya da standartlar bulunmamakta ve buna yönelik bir ihtiyacın olduğuna yönelik görüşler alanyazında hakimdir (Kurt, 2014; Odom, Boyd, Hall ve Hume, 2010).

OSB olan çocuklara yönelik uygulamalarla ilgili sınıflandırmalar yapma ve kanıt temelli olma düzeyleri ile ilgili Odom, Boyd, Hall ve Hume (2010) yaptıkları çalışmada OSB' li bireylerle yapılan uygulamaları ''Odaklanmış Uygulamalar'' ve ''Kapsamlı Uygulamalar'' olarak sınıflandırılmış ve tanımlanmıştır. OSB olan çocuklar için geliştirilen odaklanmış ve kapsamlı uygulamalar yaklaşım, uygulama biçimi, uygulayan kişi, uygulama yoğunluğu, uygulama yeri/bağlam gibi birçok özellik bakımından farklılıklar göstermektedir. Bu doğrultuda bu uygulamaların etkililikleri de farklılık göstermektedir. Odaklanmış Uygulamalar; Belirli hedef davranışa yönelik olarak sınırlı bir zaman diliminde yürütülen uygulamalar olup davranışçı yaklaşım temelli olan Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) ya da Ayrık Denemelerle Öğretim temelli uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Kurt ve Subaşı Yurtçu, 2017). İpucu sunma, pekiştirme, video modelle öğretim gibi uygulamalar odaklanmış uygulamalara örnek olarak gösterilebilir (Odom, Boyd, Hall ve Hume, 2010). Kapsamlı Uygulamalar; OSB' nin yetersizlik yaşadığı temel alanlara yönelik kapsamlı değişimler meydana getirmek maksadıyla yoğun ve uzun süreli olarak yürütülen uygulamalar olup farklı odaklanmış uygulamalar bir arada kullanıldığı uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Odom, Boyd, Hall ve Hume, 2010). Bu uygulamalar yoğun (örneğin; haftada 25 saat) ve uzun süre boyunca (örneğin; bir yıl) sunulabilmektedir (Kurt ve Subaşı Yurtçu, 2017). Tüm kapsamlı uygulamalar erken çocukluk (0-3 yaş) ve okulöncesi dönemde (3-6/8) itibaren kullanılabilen erken çocukluk müdahale programları olup bu programlardan bazıları ileri yaşlarda da kullanılabilmektedir.

Alanyazında 2000'li yıllarda '' En İyi/Tavsiye Edilen Uygulamalar, Araştırmaya Dayalı Uygulamalar ve Kanıta Dayalı Uygulamalar'' terimleri yer almakta olup bu kavramlar birbirinden farklı anlamlara gelmektedir. ''En İyi/ Tavsiye Edilen Uygulamalar (Best/ Recommended Practices) '' herhangi bir araştırmacı, kurum ve uzman tarafından bilimsel bir veriye dayalı olmadan yalnızca kişinin geçmiş deneyimlerine, bilgilerine, olumlu

görüşlerine dayalı olan ve nesnel ölçütleri olmayan uygulamalardır (Ünlü, 2012). ‘’ Araştırmaya Dayalı Uygulamalar (Research- Based Practices) ‘’ ’En İyi/ Tavsiye Edilen Uygulamalar göre daha üstte olan bir uygulama olup nitel, betimsel, vaka çalışması gibi herhangi bir çalışma/ çalışmalar sonucunda bulguları olan uygulamalardır. Fakat deneysel bir araştırma olmadığından kanıta dayalı bir çalışma olmadığından etkili olduğuna dair kanıt sunmuş olmuyor (Bedir Erişti, Fırat, İzmirli, Ceylan, 2017). ‘’ Kanıta Dayalı Uygulamalar (Evidence- Based Practices)’’ Belli sayıda tam deneysel, yarı deneysel ya da tek denekli araştırma yöntemleri ile belli ölçütlere göre değerlendirildiği ve güçlü bir neden- sonuç ilişkisi ortaya koyacak bulguların olması gerektiği belirtilmiştir (NCAEP, 2020)

Kanıta Dayalı Uygulamalara ilişkin tarihsel sürece baktımızda alanyazında birçok çalışmanın ve raporun olduğunu görmekteyiz. Bunlar kronolojik olarak şöyle sıralanabilir;

1. *National Research Council (NRC, 2001)* – Ulusal Araştırma Konseyi tarafından kapsamlı olmayan bir çalışma yapılmıştır.
2. *National Autism Center (NAC, 2009)* – Ulusal Otizm Merkezi tarafından OSB’ de Kanıta Dayalı Uygulamalar ile ilgili alanyazına katkı sağlayan ilk raporlardan biri yayınlanmıştır.
3. *National Professional Development Center on Autism (NPDC, 2010*) – Ulusal Otizm Mesleki Gelişim Merkezi tarafından OSB’ de Kanıta Dayalı Uygulamalar ile ilgili alanyazına katkı sağlayan ilk raporlardan biri yayınlanmıştır.
4. *National Professional Development Center on Autism (NPDC, 2014*) tarafından güncellenmiş rapor yayınlanmıştır.
5. *National Autism Center (NAC, 2015)* tarafından güncellenmiş rapor yayınlanmıştır.
6. *National Clearinghouse on Autism and Evidence –Based Practices (NCAEP, 2020*) tarafından günümüzdeki en güncel rapor yayınlanmıştır.

OSB alanında bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesine yönelik yukarıda belirtildiği gibi birçok kurum çalışma yapmasına karşın Otizm Spektrum Bozukluğu Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders -NPDC) ve Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center - NAC) doğrudan ve yalnızca OSB alanında etkinlik göstermesi, yayınladıkları çalışmaların güncel olması ve uluslararası düzeyde saygınlıklarının bulunması nedeniyle alanyazında sıkça yer verildiği görülmektedir (Kurt, 2014).

Tablo 4.

NPDC 2014 ve NCAEP 2020 raporlarında Kanıta Dayalı Uygulamalara ilişkin tablo

Kanıta Dayalı Uygulamalar	**NPDC 2014**	**NCAEP 2020**
*Aileler Tarafından Uygulanan Müdahaleler	+	+
*Akran-aracılı / Destekli Öğretim ve Müdahale	+	+
*Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri		+
*Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme	+	+
*Ayrık Denemelerle Öğretim	+	+
*Beceri Analizi	+	+
*Bekleme Süreli Öğretim	+	+
*Bilişsel Davranışsal- Öğretimsel Müdahale	+	+
Bilgisaye Destekli Öğretim		
*Davranışsal İvme Müdahale		+
*Doğal Öğretim	+	+
*Doğrudan Öğretim		+
*Duyusal Bütünleme		+
*Egzersiz ve Hareket	+ Egzersiz	+ Hareket
*Görsel Destekler	+	+
*İpucu Sunma	+	+
*İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi	+	+
*İşlevsel İletişim Öğretimi	+	+
*Öz Yönetim	+	+
Konuşma üretne cihazlar	TAII	AAC
*Modelleme	+	+
*Müzik Aracılı Müdahale		+
*Öncül Temelli Müdahale	+	+
*Pekiştirme	+	+
Resim Değiş Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi (PECS)	+	AAC
Senaryolar	+	
*Sosyal Beceri Öğretimi	+	+
*Sosyal Anlatı	+	+
*Sönme	+	+
*Teknoloji Destekli Öğretim ve Müdahale	+	+
Temel Tepki Öğretimi	+	NII
*Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme	+	+
Uyaran Kontrolü/ Çevresel Uyarlama	ABI	ABI
*Video Modelleme	+	+
Yapılandırılmış Çalışma Sistemleri		
Yapılandırılmış Oyun Grupları	+	

'*' ile belirtilmiş uygulamalar NCAEP 2020' de yer almaktadır.

NPDC ve NAC bilimsel dayanaklara ilişkin belirli ölçütlere dayalı olarak raporlar sunmakta olup NAC tarafından 2015 yılında, NPDC tarafından 2010 ve 2014 yıllarından ve NCAEP (NCAEP, NPDC 'nin devamı şeklinde rapor yayınlamıştır) ise 2020 yıllarında rapor yayınlamıştır. 2015 yılında NAC tarafından yayınlanan Ulusal Standart Rapor da ise davranışsal yaklaşıma dayalı öğretim uygulamaları, davranış öncesi uyanlara dayalı öğretim

uygulamaları, erken yoğun davranışsal eğitim, temel tepki öğretimi, ortak dikkat öğretimi, akran öğretimi, sosyal öyküler, kendini yönetme, etkinlik çizelgeleri, doğal öğretim, model olma yöntemlerini belirlemiştir. (NAC, 2015).

OSB'li bireylere ilişkin etkili uygulamalara dair günümüzdeki en güncel rapor NCAEP 2020 raporudur. NCAEP 2020 raporuna 1990- 2017 yılları arasında yapılan 972 makale dahil edilmiş olup katılımcılarının 0- 22 yaş aralığındaki OSB, Otizm, YGB, Atipik Otizm ve Yüksek İşlevli Otizm olarak tanılanmış bireylerle (%16 kadın, %84 erkek) grup deneysel ve Tek Denekli Deneysel araştırma desenleri ile davranışsal, gelişimsel ve eğitsel müdahalelere ilişkin davranışsal, gelişimsel, akademik, mesleki ve akıl sağlığına dair bulguları olan çalışmalar dahil edilmiştir. Kanıta Dayalı Uygulamalara ilişkin ölçütler 2 tane grup deneysel araştırma (Gersten, Compton, Coyne, Geernwood ve Innocenti, 2005) veya 5 tane tek denekli araştırma (Horner, Carr, McGee, Odom, Wolery, 2005) veya 1 grup deneysel+ 3 tek denekli (Odom, Boyd, Hall & Hume, 2010) deneysel araştırma olması şeklinde belirtilmiştir. NCAEP 2020 önceki raporlardan farkına baktığımız zaman; ilk olarak 4 eski uygulamanın isim değiştirdiğini görüyoruz. Bunlar ''Senaryolar'' uygulaması ''Görsel Destekler'' kategorisine, ''Oyun Grupları'' uygulaması ''Akran Destekli Uygulamalara'' kategorsine, ''Temel Tepki Öğretimi'' uygulaması ''Doğal Öğretim'' kategorisine ve ''sosyal Öyküler'' uygulaması ''Sosyal Anlatı'' kategorisine alınmıştır. ''Alternatif ve Destekleyici İletişi'' kategorisi yeni oluşturulmuştur. ''Davranışsal İvme'', '' Doğrudan Öğretim'', ''Duyusal Bütünleme'' ve ''Müzik Aracılı Müdahale'' 4 yeni uygulama olarak rapora eklenmiştir

NCAEP 2020' de Kanıta Dayalı Uygulama şöyle sıralanmış ve tanımlanmıştır;

1. *Antecedent- Based Intervention- ABI- Öncül Temelli Müdahale:* Herhangi bir problem davranışı değiştirmek, azaltmak ya da uygun davranışı arttırmak amacıyla davranış ortaya çıkmadan önce yapılan çevresel düzenlemeleri içerir. Bu düzenlemeler; (1) Eğitim yöntemi, araç-gereçleri ve ortamı düzenlemek. (2) Seçenekler sunmak. (3) Bir sonraki uygulamaya, ortama geçişte öğrenciyi hazırlamak. (3) Eğitim uygulamalarından bireyin özelliklerine göre zorluk seviyesini belirlemek, uygulama sıralamasını ayarlamak gibi düzenlemeler yapmak. (4) Ortamı ipuçları ile zenginleştirmek. Raporda bu uygulamanın tek başına kullanılmasının etkili olmayacağı ve pekiştirme, sönme, işlevsel iletişim gibi ek uygulamalarla destek verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Tuvalet Öğretimi ve Müzik Yoğunluğu uygulamaları bu sınıflama da yer almıştır (Odluyurt ve Fırat, 2017; Ardınç, 2008).

2. *Cognitive Behavioral Instructional Strategies- CBIS- Bilişsel Davranışsal-Öğretimsel Müdahale:* Bilişsel süreçlere ilişkin uygulamalara davranışsal uygulamaların dahil edildiği müdahaledir. Bu müdahale model olma, görsel destekler, ipucu, pekiştirme, sosyal anlatılar, akran destekli ve ebeveyn destekli uygulamalar ile sunulması önerilmektedir. Şemaya Dayalı Öğretim, Test Çözme Strateji Öğretimi ve Kendini Düzenleyici Yazma uygulamaları bu sınıflama da yer almıştır (NCAEP, 2020).
3. *Differential Reinforcement- DR- Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme:* Uygun/İstenen davranışın pekiştirilmesi, istenmeyen/uygun olmayan davranışın gözardı edilmesine ilişkin müdahale olarak tanımlanmaktadır (NCAEP, 2020).
4. *Discrete Trial Training- DTT- Ayrık Denemelerle Öğretim:* Öncül- Davranış-Sonuç (ABC ya da ÖDS) davranış zincirinin olduğu; art arda, çok sayıda, yoğun bir şekilde ve bireysel olarak sunulan; kesin bir başlangıç ve sonu olan, planlı, sistematik ve kontrollü tekrarlı/toplu denemelerden oluşan uygulamalar olarak tanımlanmaktadır. Beceri analizi, ipucu, pekiştirme, bekleme süreli öğretim uygulamaları ile sunulması önerilmektedir (Kalaycı, 2019; Kalaycı, 2018; Cevher, 2017; Öz Alkoyak, 2017).
5. *Extinction- EXT- Sönme:* Uygun olmayan/istenmeyen davranışın görmezden gelinerek azaltılması olarak tanımlanmaktadır. Bu uygulamanın ayrımlı pekiştirme ile kullanılması önerilmektedir (NCAEP, 2020).
6. *Modeling- MD- Modelleme:* İstenen bir davranışın öğrenci tarafından gözlenerek taklit etmesi sürecine dayalı bir müdahaledir. Birçok uygulamada model olma (videoyla model olma, bekleme süreli öğretim, ayrık denemelerle öğretim) yer almaktadır. Pekiştirme ve ipucu ile kullanılması önerilmektedir (NCAEP, 2020).
7. *Naturalistic Interventions- NI- Doğal Öğretim:* Doğal ortamda (ev, okul) ve günlük rutinler sırasında çevresel düzenlemelerle birlikte öğrencinin liderliği ile sürdürülen ve etkileşime dayalı olan müdahalelerdir. Sosyal beceri, etkileşim, iletişim ve dil becerilerine yönelik uygulamalarda bu yöntem önerilmektedir. Doğal pekiştireçlerin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Gelişimsel (doğal) ve davranışsal (Uygulamalı Davranış Analizine dayalı öğretim) yaklaşıma dayalı uygulamalardır. Temel Tepki Öğretimi (Pivotal Response Treatment), Doğal Dil Müdahalesi (Millieu Teaching, Prelinguistic Milleu Teaching), Karşılıklı Taklit Öğretimi, JASPER (Joint Attention Symbolic Play and Emotion Regulation- Ortak Dikkat, Sembolik Oyun ve Duygu

Düzenlemesi) örnekler verilebilir (Akgün Giray, 2022; İnce, 2019; Bozkuş Genç, 2017; Demirtaş, 2017; Cebeci, 2015; Toprak, 2015; Mısır Horasan, 2011).

8. *Parent- Implemented Interventions- PII- Aileler Tarafından Uygulanan Müdahaleler:* Müdahaleyi uygulayan kişi ebeveynler olup, müdahale öncesinde ebeveyne öğretim yapacağı yöntemi uygulamaya yönelik bireysel ve/veya grup şeklinde öğretim yapılır ardından araştırmacı tarafından koçluk şeklinde geri bildirimler verilen müdahaledir (Bilmez, 2020; Pektaş Karabekir, 2021; Çattık, 2019; Besler, 2015).
9. *Peer- Based Instruction & Intervention- PBII- Akran-aracılı / Destekli Öğretim ve Müdahale:* Bu müdahale akranın konumuna göre akran aracılı ya da akran destekli şekilde uygulanır. İlk olarak akranın (OSB' li çocuğun kardeşi ve/veya aynı yaştaki arkadaşı) öğretici konumda olduğu akran aracılı müdahalede; akran uygulamaya yönelik araştırmacıdan eğitim aldıktan sonra uygulamayı gerçekleştirir ve araştırmacıdan koçluk desteği alır. İkinci uygulama şekli olan akran destekli müdahalelerde ise yetişkin çevreyi düzenleyerek (sosyal ağlar, arkadaş grupları oluşturma) OSB'li öğrenci ile akranları arasında sosyal etkileşimi destekler. İşbirlikçi Öğrenme Grupları uygulaması bu sınıflamaya dahil edilmiştir (Tıkıroğlu, 2019).
10. *Prompting- PP- İpucu Sunma:* Öğrencinin bir beceriyi yerine getirmesi amacıyla fiziksel, sözel ya da jest olarak sunulan yardım olarak tanımlanmaktadır. Bu müdahale genellikle pekiştirme ile yanlışsız öğretim yöntemleri, ayrık denemelerle öğretim, bekleme süreli öğretim ile kullanılmaktadır (Dalgın Eyiip, 2018; Kurnaz, 2018; Tunç Paftalı, 2018; Özer, 2018; Ergin, 2017; Çattık, 2016; Topuz, 2016; Genç, 2010).
11. *Reinforcement- R- Pekiştirme:* Arttırılmak istenen bir davranış sonrasında ortama olumlu ya da olumsuz uyaran ekleme olarak tanımlanmaktadır. Diğer kanıta dayalı uygulamalarla birlikte kullanımı önerilmektedir (NCAEP, 2020).
12. *Response Interruption & Redirection- RIR- Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme:* Sınırlı- yineleyici davranışlar, streotipik davranışlar ve/veya problem davranışlar ortaya çıktığında davranışı kesip öğrencinin dikkati farklı yöne çekmeye dayalı olan müdahale olarak tanımlanmıştır (NCAEP, 2020).
13. *Self- Management- SM- Öz Yönetim:* Öğrencinin uygun ve uygun olmayan davranışlarını ayırt etmesi, kendi davranışlarını izlemesi ve kaydetmesi sürecine dayalı olan günlük yaşamında kendi davranışlarını bağımsız olarak düzenlemeyi

temel alan müdahaledir. Yetişkin desteği ile başlanıp sonra bağımsızlaşmayı temel edinir. Teknoloji ile desteklenmiş müdahaleler, model olma, video model ve görsel destekler ile kullanılması önerilmektedir (NCAEP, 2020).

14. *Social Narratives- SN- Sosyal Anlatı:* Öğrencinin sosyal durumları anlayıp, uygun tepki vermesine ve sosyal becerileri kazanmasına yönelik uygulamalardır. Öğrencilerin rutinleri anlamalarına, davranışlara ilişkin sosyal ipuçlarını anlamalarına ve sosyal becerileri öğrenmeleri amacıyla kullanılan bir müdahaledir. Sosyal anlatılar kişinin özelliklerine göre hazırlanır, sosyal duruma ait duygu ve düşünceleri içerir, kısa ve görseller ile desteklenir. Sosyal öyküler bu gruba dahildir (Balçık, 2010).
15. *Social Skills Training- SST-Sosyal Beceri Öğretimi:* Sosyal beceri kazandırmak amacıyla birden fazla kanıta dayalı uygulama (doğrudan öğretim, senaryolar, görsel destek, model olma, ipuçları ve pekiştirme) kullanılmasına dayalı bir müdahaledir. Zihin Kuramı Öğretimi bu sınıflamaya dahil edilmiştir (Töret, 2016; Uylaş, 2015).
16. *Task Analysis- TA- Beceri Analizi:* Birden fazla basamaktan oluşan zincirleme becerilerin küçük adımlara ayrılarak (basamaklandırılarak) yapılan müdahaledir. Bu süreçte ipuçları ve pekiştirmeler kullanılır. İleri zincirleme, geriye zincirleme ve tüm basamakların bir arada sunulması şeklinde beceriye göre öğretim planlanır (NCAEP, 2020).
17. *Time Delay- TD- Bekleme Süreli Öğretim:* Hedef uyaran sunulduktan sonra davranışın yerine getirilmesi için yanıt aralığı/bekleme süresi olan müdahale olarak tanımlanmaktadır. Yanıt aralığının aynı olduğu öğretim ‘’Sabit bekleme süreli öğretim’’, yanıt aralığının kademeli arttığı öğretim ‘’Artan bekleme süreli öğretim ‘’ olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2016).
18. *Video Modelling- VM- Video Modelleme:* Öğretilmek istenen beceri ya da davranışın tamamının videoya kaydedilip daha sonra öğrenciye izletilerek beceriyi ya da davranışı gerçekleştirmesine dayanan müdahaledir. Videoda akran, yetişkin ya da kişinin kendisi model olarak kullanılabileceği ve video model, ipucu ve geri bildirim sağlamak amacıyla da kullanılabilir (Diner Evren, 2021; Sanal Çalık, 2018; Tunçel, 2017; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011).
19. *Visual Supports- VS- Görsel Destekler:* Bir becerinin öğretimi, rutinler arası geçiş, etkinlik ya da uygun davranışlara yönelik hazırlanan etkinlik çizelgeleri, resimli kartlar, resimli ipuçları, senaryolar, grafik düzenleyiciler, çalışma sistemleri dediğimiz görmeye dayalı tüm destekleri içermektedir. Bu uygulamalar ipucu ve

pekiştirmeler ile kullanılması önerilmektedir. Touchmath, Cümle Birleştirme Tekniği, Bağımsız Çalışma Sistemleri uygulamaları bu başlık altına alınmıştır (Çuhadar, 2008).

20. *Augmentative & Alternative Communication- AAC- Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri:* Sözel/vokal olarak iletişim kuramayan bireylere yardımlı (araç-gereç mevcut) ve/veya yardımsız (araç- gereç mevcut değil) olarak iletişim kurmalarını destekleyen sistemler olarak tanımlanmıştır. Yardımsız iletişim sistemlerine işaret dili, jest, mimik ve hareketler; yardımlı iletişim sistemleri ise düşük teknoloji sistemleri (nesneler, harfler, resimleri işaret etme) ile yüksek teknoloji sistemleri (konuşma üreten cihazlar, tabletler, telefon) şeklinde uygulanabilir. Yardımlı Dil Modeli bu sınıflamaya dahil edilmiştir (Genç Tosun, 2016).
21. *Exercise & Movement- EXM- Egzersiz ve Hareket:* Duyusal uyaran ihtiyaçları karşılamaya yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Spor etkinlikleri, dövüş sanatları, yoga, aerobik, esneme hareketleri örnekleri verilebilir. Pekiştirme, ipucu, görsel destekler ve model olma uygulamaları ile kullanılması önerilmektedir (Kurt, 2021).
22. *Functional Communication Training- FCT- İşlevsel İletişim Öğretimi:* Problem davranışı azaltmak için problem davranışın yerine geçebilecek iletişim davranışı kazandırmaya yönelik müdahaledir (Pektaş Karabekir, 2021).
23. *Music- Mediated Interventions- MMI- Müzik Aracılı Müdahale:* Uygulamanın temelinde müzik ile ilgili ögelerin (müzik terapisi, melodik tonlama ve/veya ritm) bulunmasına ilişkin müdahalelerdir (Eren, 2012).
24. *Technology-aided Instruction & Intervention- TAII- Teknoloji Destekli Öğretim ve Müdahale:* Bir davranış ya da becerinin öğretilmesinde özel olarak tasarlanmış ve temel ögesi teknoloji olan müdahaleler olarak tanımlanmaktadır. Bilgisayar veya web tabanlı yazılımlar, cihazlar, sanal ağlar, mobil cihaz/tablet/bilgisayar ile sunulan ve becerilere yönelik olan oyunlar, uygulamalar örnek verilebilir (NCAEP, 2020).
25. *Ayres Sensory Integration- ASI- Duyusal Bütünleme:* Öğrencinin farklı duyusal uyaranları (görsel, işitsel, koklama, duyma, dokunma, propriyoseptif, vestibüler) işlemleme sürecine ilişkin yapılan müdahalelerdir (NCAEP, 2020).
26. *Behavior Momentum Intervention- BMI- Davranışsal İvme Müdahale:* Problem davranışa neden olan herhangi bir uygulama öncesinde öğrencinin sevdiği, kolay bir etkinlik içinde ya da sonrasında bu davranış ilişkin etkinlik sunularak hedef davranışın ortaya çıkma olasılığını arttırmaya yönelik bir müdahaledir. Raporda

akademik, sosyal, iletişim ve davranışsal becerilere yönelik müdahalelerde önerilmektedir (NCAEP, 2020).

27. *Direct Instruction- DI- Doğrudan Öğretim:* Bireysel ya da grup (genellikle küçük grup) öğretimi olup öğretmen tarafından bir anlatı ve model olma söz konusudur. Rol oynama, dönüt verme ve hata düzeltmesi süreçlerini içermektedir. İpucu, pekiştirme, görsel destekler ve model olma ile kullanılması önerilmektedir (NCAEP, 2020).
28. *Functional Behavior Assesment- FBA- İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi:* Kendine ve/veya başkalarına zarar verme, saldırganlık gibi problem davranışların altında yatan amacı/işlevi belirlemeye yönelik sistematik bir değerlendirme yapılarak etkili müdahale geliştirilmesi şeklinde tanımlanmıştır (NCAEP, 2020).

‘’Açıkhava Etkinlikleri, Algısal Motor, Ceza, Duyusal Diyet, Hayvan Yardımlı Müdahale, İşitsel Bütünleme Öğretimim, Kişi Merkezli Planlama, Maruz Bırakma, Masaj, Matrix Öğretimi, Sistematik Geçiş Programları, Yeterlik ve Başarı için İş Birlikçi Model ‘’ uygulamaların etkililiğine ilişkin sınırlı sayıda çalışma olduğundan NCAEP 2020 kapsamına dahil edilmemiştir.

2.5. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Erken Çocukluk Özel Eğitimi

Erken Çocukluk Dönemi; yaşamın 0-8 yaş aralığı olarak kabul edilmektedir (UNİCEF, 2022). ‘’ Erken Çocukluk Özel Eğitimi’’ 0-6/8 yaş aralığında olan gelişimsel yetersizlik tanısı almış veya gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocukların yaşadığı yetersizlik türü ya da yetersizlikten etkilenme düzeyine göre değil tüm özel gereksinimli çocuk ve ailelerini ele alan bir disiplin alanıdır (Tomris ve Çelik, 2022). Temel amaç yetersizliğin çocuğa ve ailesine yaşattığı olumsuz etkileri anlamak, uygun değerlendirmeyi yapmak ve uygun hizmetleri sunarak çocuğun gelişimini ve ailenin gereksinimlerini desteklemek olarak tanımlanabilir (Bakkaloğlu, 2020; ErSabuncu ve Diken, 2010).

Erken Çocukluk Özel eğitimi alanyazında 0-36 ay (0-3 yaş) özel gereksinimli çocukları kapsayan ‘’erken müdahale/erken özel eğitim’’ ve 36-72 aya (3- 6 yaş) özel gereksinimli çocukları kapsayan ‘’okulöncesi özel eğitim’’ hizmetlerini kapsamaktadır. Bu sınıflama özellikle ABD’de de hastane, ev, kurum ya da ev- kurum temelli olarak uygulamalarını 0-3 yaş aralığında özel gereksinimli çocuk ve ailesine ‘’erken müdahale’’ hizmeti, 3-6 yaş aralığında ise ‘’okulöncesi eğitim’’ hizmeti altında sunulmakta olup yaygın etkisini görmek amacıyla 0-8 yaş aralığına kadar esnetildiği belirtilmiştir (UNİCEF, 2022; Tomris ve Çelik, 2020). Türkiye’ de erken çocukluk eğitimi okulöncesi eğitimle birlikte ele

alınmakta olup MEB 2013 yılında yayınlanmış olan Okul Öncesi Eğitim Programında 3-6 yaş aralığını kapsamaktadır. Bununla birlikte Erken Çocukluk Özel eğitimine yönelik hizmetler ise yine okulöncesi özel eğitimi ile ilişkilendirilmektedir. Fakat alanyazında MEB tarafından 2018 yılında yapılan çalışma ile 0-36 ve 36-72 ay grupları için iki ayrı öğretim planı hazırlanmıştır. Biri 0-36 aylık özel gereksinimli çocukları kapsayan ‘’Erken Çocukluk Özel Eğitimi Öğretim Programı’’ ve diğeri 36- 72 aylık özel gereksinimli çocukları kapsayan ‘’Okul Öncesi Özel Eğitim Öğretim Programı’’ dır (MEB, 2022).

Erken Çocukluk Özel Eğitiminin temel amaçları öncelikle müdahalelerin doğal ortamlarda ve özel gereksinimli çocukların günlük rutinleri içerisinde ve kanıt temelli uygulamalar ile sürdürmek, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek ve bunun için çevreyi düzenlemek/ zenginleştirmek, ebeveyn ile özel gereksinimli çocuk arasında uygun etkileşimini sağlamak/desteklemek, ebeveynleri bilgilendirmek/desteklemek şeklinde sıralanabilir. Tüm bu amaçlar belirlenirken alanyazında temel dayanakları; gelişimin kritik dönemlerinin erken yaşlar olup bu dönemde uygun öğrenme deneyimleri ve zengin çevrenin oluşturulması, erken müdahale ile uzun vadede hem özel gereksinimli çocuk hem özel gereksinimli çocuğa sahip aile hem de ülke ekonomisi ve toplum açısından önemli katkıları olduğuna dair alanyazında görüş bildirilmesi, yetersizliğin erken dönemlerden itibaren bireyi sınırlaması ve bununla ilgili müdahale olmaması nedeniyle ikinci bir yetersizlik olmasını önlemesi şeklinde sıralanmıştır (Tomris ve Çelik, 2022; Bakkaloğlu, 2020; ErSabuncu ve Diken, 2010; Diken, 2020; Diken, Bayhan, Turan, Sipal, Sucuoğlu, Ceber Bakkaloğlu, Gunel, Kaya Kara, 2012).Türkiye erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri açısından yapılan yasal düzenlemelerde gelişmiş ülkelere yakın olduğu, erken müdahale programları geliştirme, kalitesini arttırma ve uygulamalara yönelik çalışmaların olduğu bildirilmektedir (Tomris ve Çelik, 2022).Fakat erken çocukluk özel eğitimine ilişkin sistem modelinin olmaması, hizmetleri sunacak kurum ve uzaman eksikliği ile var olan kurumlar arasında yeterli iş birliği olmaması müdahalelerde kanıt temelli uygulamaların kullanılmaması gibi birçok sorun olduğu bildirilmektedir (Diken ve diğ., 2012).

2.6. İlgili Araştırmalar

Ulusal ve uluslararası alanyazında özel eğitime ilişkin erken çocukluk dönemindeki OSB ’li çocuklarla yapılmış araştırmaları inceleyen çalışmalar bu başlık altında kronolojik olarak ele alınıp sunulmuştur.

Gül ve Diken (2009), erken çocukluk özel eğitimi kapsamasında yer alan gelişimsel yetersizlik/gerilik gösteren çocuklar ve ailelerle yapılmış 24 lisansüstü çalışmayı ele alarak 9

lisansüstü çalışmayı beceri öğretimi, 4 lisansüstü çalışma okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamaları, 3 lisansüstü çalışmayı ailelere yönelik beceri öğretimi, 3 lisansüstü çalışmayı özel gereksinimli çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocuklara ilişkin karşılaştırma, 3 lisansüstü çalışmayı annelerin duygu durumları, 2 lisansüstü çalışmayı sunulan hizmetler ve 1 lisansüstü çalışmayı ise bir durumu betimleme başlıkları altında analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları; beceri öğretimine ilişkin çalışmalarda dil, özbakım, sosyal ve motor becerilere ilişkin çalışmalar yapılırken bilişsel becerilere yönelik çalışmalar bulunmadığı bununla birlikte okulöncesi eğitim ilköğretime hazırlık süreci olarak kabul edildiği fakat lisansüstü çalışmalarda okuma yazmaya hazırlık becerilerine yönelik çalışma olmadığı bildirilmiştir. Ayrıca ailelerle yapılan çalışmalarda olumlu bulgular elde edildiği belirtilmiştir. Eliçin ve Diken, (2011) tarafından Türkiye'de 1990- 2011 yılları arasında Yaygın Gelişimsel Bozukluk (YGB) ile ilgili gerçekleştirilmiş 79 lisansüstü Teknik, strateji ya da eğitim programı; değerlendirme ve inceleme, yönetici öğretmen ya da vakıf üyelerinin belirli bir konuya ilişkin görüşleri, YGB olan çocuğa sahip aileler, ölçek ve terapi çalışmaları alt başlıkları altında çalışmalar incelenmiştir. Coşkun, Dündar ve Parlak (2014) tarafından Türkiye'de 2008- 2013 yılları arasında özel eğitim alanında yapılmış 72 lisansüstü çalışma incelenmiştir. Özel gereksinim grupları alt başlıkları olarak inceleme yapılan çalışmada en çok çalışmanın zihin yetersizliği olan bireylerle yapıldığı, en çok lisansüstü çalışma yapılan yılın 2008 olduğu, 8 üniversitenin özel eğitim alanında çalışma yaptığı, yüksek lisans tezinin daha fazla olduğu, nicel yöntemlerin daha çok tercih edildiği ve kaynak tercihlerinde yerli ve yabancı kaynak sayılarının eşit olduğu bildirilmiştir. Aytekin (2016) tarafından Türkiye'de erken müdahaleye ilişkin yapılmış 18 lisansüstü çalışma farklı değişkenler açısından incelenmiştir bu çalışmanın bulgularında ise doktora tezlerinin daha çok olduğu, nicel çalışmaların daha çok tercih edildiği ve çoğunlukla etkililik çalışmaları yapıldığı bildirilmiştir. Çoğunluğunun kurum merkezli olan bu çalışmalarda çocukların gelişimlerinin desteklendiği bildirilmiştir. Özdemir (2020) tarafından Türkiye' de eğitim alanında OSB ile ilgili yapılmış 135 lisansüstü çalışma betimsel ve içerik analizi ile tarama yaklaşımı ile incelenmiş olup en çok çalışmanın Anadolu üniversitesi tarafından yapıldığı, 2018 yılına ait çalışmanın daha fazla olduğu, çalışmaların en fazla Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından sürdürüldüğü, yüksek lisans tezinin daha çok olduğu, en çok nitel ve vaka çalışmalarının tercih edildiği, , en çok meslek eğitimine odaklanıldığı, çalışmaların daha çok OSB' li çocuklar ile yapıldığı ve ailelerin katılımın az olduğu bildirilmiştir. Tıkıroğlu ve Özen (2020) tarafından alanyazında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocuklar arasında kaynaştırma uygulamalarında sosyal etkileşim

davranışlarını desteklemeye yönelik akran aracılı doğal gelişimsel davranışsal müdahalelere ilişkin yapılmış çalışmalar incelenerek buna yönelik bilgilerin sunulmuştur. Çattık, Yetkin ve Diken (2020) tarafından aile merkezli müdahalelere ilişkin çalışmalar incelenmiş olup aile merkezli müdahaleler ile ebeveyn uygulamaları sonucunda otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda iletişim, sosyal, akademik ve özbakım gibi farklı becerilerin öğretiminin sağlanmasına ve bu becerilerin genellemesine destek verdikleri bildirilmiştir. Ceylan (2021) tarafından Türkiye' de 2007- 2019 yılları arasında katılımcılardan biri OSB' li birey ve tek denekli araştırma yöntemlerinde çoklu başlama düzeyi veya çoklu yoklama modellerinden biri ile yapılmış lisansüstü çalışmalara ilişkin demografik özellikler, yöntem ve sonuç kapsamlı betimsel analiz ile değerlendirmiş ve bağımsız değişkenler NAC (2009- 2015) raporları doğrultusunda incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda incelenen 62 tezden 53'ü bilimsel dayanaklı uygulama, 8'i umut vaad eden uygulama ve 1'i ise bilimsel dayanaklı olmayan uygulama ile yapıldığı bildirilmiştir

Yurtduşı alanyazın tarandığında ise Peters-Scheffer, Didden, Korzilius ve Sturmey (2011) tarafından OSB'li bireylerle Erken Yoğun Davranışsal Müdahale ile sürdürülmüş 11 lisansüstü çalışmaya ilişkin analiz yapıldığı ve araştırmanın sonucunda Erken Yoğun Davranışsal Eğitime katılan otizmli çocukların diğer tedavi yöntemleri uygulanan çocuklara göre hem zekâ seviyeleri hem de davranış ölçütleri açısından genellikle daha yüksek performans sergiledikleri bildirilmiştir. Bununla birlikte tedavi yoğunluğuna, müdahalenin kalitesine, değerlendirme yoğunluğuna ve katılımcı özelliklerine bağlı olarak farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Movahedazarhouligh (2021) tarafından yapılan çalışmada 2005- 2018 yılları arasında hakemli dergilerde yayınlanmış 0-8 yaş aralığında olan çocuklar ve aileleri ile yapılmış '' aile merkezli erken müdahale'' temelli 15 çalışmayı incelemiş ve gelişimsel yetersizliği olan ve/veya riski taşıyan çocuklara aileleri tarafından uygulanan müdahalelerin etkili olduğu bildirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Erken çocukluk döneminden olan OSB' li bireylerle yapılmış çalışmalar incelendiğinde çoğunun tek denekli araştırma yöntemleri ile yapıldığı değerlendirilmiş olup bu durum Türkiye'de 1980-2022 (Haziran) yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların niteliksel açıdan analiz edilmesi ve etki büyüklüklerinin belirlenmesi amacıyla lisansüstü çalışmaların meta analizinin yapılması ve bununla birlikte bu çalışmaların demografik değişkenleri, yöntemsel özellikleri ve bulgularına ilişkin bilgiler sunulması amacıyla ayrıntılı betimsel değerlendirme yapılması belirlenmiştir. Bu doğrultuda yürütülen tarama, dahil etme/dışlama ölçütleri ve veri analizine ilişkin bilgiler bu bölümde sunulmuştur.

Meta analiz; aynı bağımlı değişken ile ilgili farklı yer ve zamanda yapılmış araştırmaların sonuçları niceliksel ve niteliksel olarak uygun istatistiksel yöntemlerle birleştirilip yeniden değerlendirilerek objektif ve kapsamlı bilgiler sunmaktadır (Egger, Smith ve Philipis, 1997). Meta analizde temel terim etki büyüklüğü olup; bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi sunan nicel değer olarak tanımlanmıştır (Dinçer, 2014).

Tek denekli deneysel araştırma yöntemleri, bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki nedensel ve işlevsel ilişkinin ortaya çıkmasını sağlayan deneysel yöntemlerden biridir (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020). Özel eğitim alanında yapılan çalışmalarda yaygın olarak tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmakta olup bunun nedeni bireysel farklılıkları belirgin olan özel gereksinimli bireylerle homojen bir çalışma grubu oluşturmanın ve çalışmaların genellemesinin zor olmasıdır (Rakap, 2015).Alanyazında tek denekli deneysel araştırma yöntemleri ile yapılan çalışmalarda, müdahalenin etkili olduğunu ortaya koymak amacıyla görsel analiz ile etki büyüklüğü hesaplamalarının yapıldığı belirtilmektedir (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020; Rakap, 2015). Etki büyüklüğü hesaplamaları etkililiğe ilişkin değerlendirmenin nesnel olması, hassas ölçüm sağlaması ve aynı/benzer bağımlı değişkene farklı bağımsız değişkenler ile yapılan müdahaleleri karşılaştırma imkânı sunması açısından tek denekli deneysel araştırmalarda tercih edilmektedir (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020; Rakap, 2015).

Tek denekli deneysel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalarda etki büyüklüğü hesaplamaları için geliştirilmiş üç yöntem ‘’Parametrik Yöntemler, Standartlaştırılmış Ortalama Farkına Dayalı Yöntemler ve Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemler (Parametrik olmayan analiz tekniği) ‘’ (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020;

Rakap, 2015). Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemlerle (Parametrik olmayan analiz tekniği) yapılan etki büyüklüğü hesaplamaları; başlama düzeyi evresindeki veriler ile uygulama evresi verilerinin belirli ölçütlerle karşılaştırılmasına dayanan bir yöntem olup grafiksel verilerde rahatlıkla kullanılabilmekte olup bu durum tek denekli araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmalarda tercih edilmesini sağlamaktadır (Rakap, 2015). Bu yöntemin alanyazında başlama düzeyi evresinden bağımlı değişkene ilişkin tavan veya taban etki söz konusu olduğunda güvenilir sonuç vermediği, verileri duyarlı ve hassas şekilde analiz etmediği şeklinde sınırlılığı olduğu bildirilmiştir (Karasu, 2009). Parametrik Yöntemler ve Standartlaştırılmış Ortalama Farkına Dayalı Yöntemlere göre Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemlerin (Parametrik olmayan analiz tekniği) tek denekli deneysel araştırmalarda öncelikle kalem ve cetvel kullanarak basit şekilde analiz yapılmasını sağlamlaması (Ma, 2006), parametrik varsayımların karşılanmasının gerekmemesi görsel analiz ile paralel sonuçlar vermesi (Yücesoy-Özkan, Rakap ve Gulboy, 2020), ve yakın dönemde geliştirilmiş yöntemlerin duyarlılığının olmaması (Parker, Vannest, Davis ve Sauber, 2011) şeklinde yararları olduğu bildirilmiştir.

11 Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntem tekniği bulunmaktadır; örtüşmeyen veri yüzdesi (Scruggs, Mastropieri ve Castro, 1987), sıfır veri yüzdesi (Scotti, Evans, Meyer ve Walker, 1991), standartlaşmış ortalama farkı (Busk ve Serlin, 1992), başlama düzeyi evresi düşüş ortalama yüzdesi (Campell, 2000), ortancayı aşan veri yüzdesi (Ma, 2006), örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi (Parker, Hagan-burke ve Vannest, 2007), ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi (Wolery, Busick, Reichow ve Barton, 2010), iyileşme oran farkı (Parker, Vannest ve Brown, 2009), örtüşmeyen çiftler yüzdesi (Parker ve Vannest, 2009) ve Tau- U (Parker, Vannest, Davis, Sauber, 2011) . Bu çalışmada erken çocukluk dönemindeki OSB olan çocuklarla yapılmış tek denekli deneysel araştırmalar ‘’Örtüşmeyen Veri Analizi (ÖVY)’’ tekniği ile analiz edilmiştir.

3.1. Tarama Süreci

Bu araştırma kapsamında Türkiye’de 1980- 2022 (Haziran) yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB olan çocuklarla yapılmış çalışmalara ulaşmak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖK TEZ) internet sitesinde (https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/) online (çevrimiçi) olarak ‘’ ***Otizm Spektrum Bozukluğu, Otizm, Otistik, Atipik Otizm, Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Erken Çocukluk ‘’*** anahtar kelimeler kullanılarak kronolojik şekilde tarama yapılmış ve ulaşılan çalışmalar incelenmiştir.

3.2. Dahil Etme ve Dışlama Ölçütleri

Türkiye'de 1980- 2022 (Haziran) yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB olan çocuklarla yapılmış ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖK TEZ) internet sitesinden ulaşılan lisansüstü çalışmalardan önkoşulu sağlayanlar dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen lisansüstü çalışmalara ilişkin önkoşullar aşağıda sıralanmıştır;

1. Türkiye'de yapılmış olması,
2. 1980-2022 (Haziran) yılları arasında yapılmış olması,
3. Yüksek lisans veya doktora tezi olması,
4. Tüm katılımcıların 0-6 yaş aralığında olan OSB' li bireylerle yapılmış olması,
5. Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış olması şeklinde belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Bu araştırmada kullanılan tüm veri toplama formları araştırmacı tarafından oluşturmuş olup EK' ler de yer almaktadır.

Araştırmacı tarafından tarama sürecinde dahil edilecek çalışmaları kodlamak amacıyla EK 2: Tarama Kodlama Tablosu oluşturulmuştur. Belirlenen anahtar kelime forma yazıldıktan sonra YÖK TEZ' de taranmış ve ulaşılan çalışmalar kronojik sırayla özetleri araştırmacı incelenmiştir. Ardından bu forma çalışmanın yapıldığı yıl, çalışmanın yazarı, çalışmanın adı, OSB olan çocuğun/çocukların yaşı/yaşları (0-8 yaş aralığında olanlar) ve tek denekli araştırma yöntemi yazılmıştır. Her bir anahtar kelime ile aynı işlem yapıldıktan sonra bu çalışmalardan 0-6 yaş aralığında olanlar belirlenip araştırmaya dahil edilmiştir.

İlk olarak araştırmaya dahil edilen lisansüstü çalışmalar araştırmacı tarafından incelenerek NCAEP 2020 raporu doğrultusunda Kanıt Temelli Uygulamaların yer aldığı Ek 3: NCAEP 2020 Kanıt Temelli Uygulamalar Kodlama Tablosu formuna kaydedilmiştir. Ardından araştırmaya dahil edilen lisansüstü çalışmalar Horner, Carr, McGee, Odom, Wolery, tarafından (2005) ''Tek Denekli Araştırmaların Niteliksel Ölçütleri '' açısından değerlendirilmiş ve ''kabul edilebilirlik'' ölçütlerini karşılayan çalışmalar ilişkin kodlamalar Ek 4: Tek Denekli Araştırmaların Niteliksel Ölçütlerin Değerlendirilmesi Kodlama Tablosu formuna araştırmacı tarafından işaretlenmiştir. Bu form Aydın (2017) ve Kırcaali- İftar (2012) kaynakları incelenerek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra lisansüstü çalışmalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) tekniği kullanılarak etki büyüklüğü hesaplandıktan sonra Ek 5: Metaanaliz (Örtüşmeyen Veri Analizi) Kodlama Tablosuna

kaydedilmiştir. Lisansüstü çalışmaların betimsel değerlendirmesi amacıyla çalışmalar ayrıntılı olarak araştırmacı tarafından incelenerek Ek 6: Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Genel Bilgiler, Ek 7: Lisansüstü Çalışmalara Katılanların Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler, Ek 8: Lisansüstü Çalışmalarda Kullanılan Yöntemlere İlişkin Veriler, Ek 9: Lisansüstü Çalışmaya İlişkin Güvenirlik Verileri tablolarına kodlamalar yapılmıştır.

Bu araştırmada her bir veri analizi için Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Analizi yapılmış olup ‘’ Araştırmaya Dahil Etme Ölçütlerini Karşılamaya İlişkin Kodlama Güvenirliği, NCAEP 2020 Kanıt Temelli Uygulamaların Belirlenmesine İlişkin Kodlama Güvenirliği, Metaanalize İlişkin Kodlama Güvenirliği, Betimsel Değerlendirmeye İlişkin Kodlama Güvenirliği ‘’ açısından değerlendirmiştir. Her bir Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verisi için araştırmacı tarafından formlar hazırlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Tarama sonucunda elde edilen çalışmalar dahil etme ve dışlama ölçütleri açısından değerlendirildikten sonra ileri analizlere dahil edilmiştir. İzleyen bölümde bu süreçlerin nasıl yürütüldüğüne ilişkin ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

3.5.1. NCAEP 2020 Raporuna Göre Kanıt Temelli Uygulamalarla İlgili Yapılmış Çalışmaları Belirleme

Türkiye’ de erken çocukluk döneminde olan OSB’ li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların bağımsız değişkenleri araştırmacı tarafından belirlendikten sonra EK 4 formuna kodlanmıştır. NCAEP 2020’ de Kanıt Temelli Uygulamalar sınıflama şeklinde ele alındığından lisansüstü çalışmanın bağımsız değişkeni 28 Kanıt Temelli Uygulamadan herhangi biri olmadığında NCAEP 2020 raporunda uygulamaların içeriği incelenerek kodlamalar yapılmıştır.

Örneğin Temel Tepki Öğretimi 28 Kanıt Temeli Uygulamadan biri olan Doğal Öğretim başlığı altında ele alındığından bu yöntemi kullanan çalışmalar için Doğal Öğretim şeklinde kodlama yapılmıştır.

3.5.2. ‘’Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘’ Açısından Değerlendirme

Araştırmaya dahil edilen lisansüstü çalışmalar Horner, Carr, McGee, Odom, Wolery, tarafından (2005), Aydın (2017) ve Kırcaali- İftar (2012) kaynakları doğrultusunda belirlenen ölçütler ile değerlendirilmiştir.

Tek denekli araştırmaların niteliksel ölçütleri ‘’ bağımlı değişken, bağımsız değişken, başlama düzeyi evresi, geçerlik, katılımcı ve ortamlar ‘’ olmak üzere 5 grup

şeklinde değerlendirilmektedir. Lisansüstü çalışmalar ölçütleri karşılar ise ‘‘+ (artı)’’, karşılamaz ise ‘’- (eksi) ‘’ olarak kodlanmıştır. Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış bir araştırmanın Horner ve diğerleri (2005) tarafından ‘’Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘’ açısından ‘’kabul edilebilir’’ değerlendirilmesi için araştırmacının uygulamanın ve bulguların işlevsel tanımı yapılmış olmalıdır. Bununla birlikte uygulamaya ilişkin güvenirlik verisi sunulmalı, uygulama ile bulgular arasında nedensellik ilişkisi olmalı ve son olarak deneysel kontrolün yeterli sayıda araştırma, katılımcı ile çalışmalar yapılmış olmalıdır (Aydın, 2017; Kırcaali İftar, 201).

Bu doğrultuda Horner ve diğerlerinin (2005) ileri sürdüğü ölçütler açısından değerlendirme sürecine ilişkin verilen bilgiler dikkate alınarak ‘’ bağımlı değişken, bağımsız değişken, başlama düzeyi evresi, geçerlik, katılımcı ve ortamlar’’ her bir çalışma için değerlendirilmiştir.

Bu doğrultuda değerlendirmeler yapılıp Ek 5 forma kodlanmıştır.

3.5.3. Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) Kullanılarak Etki Büyüklüğünün Hesaplanması

ÖVY tek denekli araştırma yöntemlerinde etki büyüklüğü hesaplamak için geliştirilen ilk yöntem olup grafiksel olarak sunulan başlama düzeyi evresi ile uygulama evresindeki verilerin görsel karşılaştırması yoluyla nicel analizinin yapılması olarak tanımlanmaktadır (Scruggs, Mastropieri ve Castro, 1987).

Türkiye’ de erken çocukluk döneminde olan OSB’ li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplanması yapılmıştır. ÖVY; uygulama evresinde yer alan ve sayısal değeri başlama düzeyi evresindeki tüm veri noktalarından yüksek olan veri noktası sayısının, uygulama evresindeki tüm veri noktaları sayısına oranı olarak tanımlanmıştır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2018). ÖVY, davranışın arttırılmasına yönelik yapılan çalışmalarda başlama düzeyindeki en yüksek veri noktasından daha yüksek sayısal değere sahip olan uygulama evresindeki veri noktalarının, uygulama evresindeki tüm veri noktalarına olan oran olarak hesaplanır. Davranışların azaltılmasını amaçlayan çalışmamalarda ise başlama düzeyindeki en düşük veri noktasından daha düşük olan sayısal değere sahip uygulama evresindeki veri noktalarının, uygulama evresindeki tüm veri noktalarına olan oran olarak hesaplanır (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020).

ÖVY hesaplama basamakları’’ başlama düzeyindeki en yüksek veri noktası ya da noktaları işaretlenir, bu noktalardan en yüksek değere sahip olan belirlenir ve o noktadan X eksenine paralel bir çizgi çizilir, uygulama evresin bu çizgi üzerindeki tüm veriler

işaretlenirve sayılır, elde edilen sayı uygulama evresindeki toplam veri sayısına bölünür ve 100 ile çarpılır'' (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2018). Davranışın azaltılması hedeflenen çalışmalarda başlama düzeyi evresindeki en düşük veri noktası temel alınarak hesap yapılır. (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020).

ÖVY hesaplanırken başlama düzeyi evresine geri dönülmesi söz konusu olduğunda birinci başlama düzeyi evresi, birden fazla uygulama olduğunda ise son uygulama evresi kullanımı önerilmektedir (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2020; Rakap, 2015). Eğer çalışma birden çok müdahale içerirse farklı müdahalelerden elde edilen ÖVY birleştirilerek aritmetik ortalama değeri belirlenir ve bu değer tüm müdahalelerin genel etkililiğini değerlendirmek için kullanılır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2020; Rakap, 2015).

ÖVY değeri %0- %100 arasında sonuçlar vermektedir. Hesaplamalar sonucunda '' %50 'den düşük ÖVY etkisiz müdahale, %50- %69 arası sorgulanabilir müdahale, %70- %89 etkili müdahale ve %90 ve üzeri çok etkili müdahale '' olarak yorumlanmaktadır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2020).

3.5.4. Betimsel Değerlendirme

Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar incelenerek Ek 6' ya lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler; yayın türü, üniversite, enstitü ve anabilim dalı, Ek 7'ye lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler; araştırmanın katılımcıları, OSB olan birey özellikleri, uygulamacı, Ek 8 ' e lisansüstü çalışmalarda kullanılan yöntemlere ilişkin veriler; bağımsız değişken, bağımlı değişken, değerlendirme araçları, araştırma modeli, öğretimin sunumu, ortam, Ek 9' a lisansüstü çalışmaya ilişkin güvenirlik ve lisansüstü çalışmaların bulgularına ilişkin veriler sırasıyla analiz edilmiş ve araştırmacı tarafından kaydedilmiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Bu araştırmada her bir veri analizi için Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Analizi yapılmış olup '' Araştırmaya Dahil Etme Ölçütlerini Karşılamaya İlişkin Kodlama Güvenirliği, NCAEP 2020 Kanıt Temelli Uygulamaların Belirlenmesine İlişkin Kodlama Güvenirliği, Metaanalize İlişkin Kodlama Güvenirliği, Betimsel Değerlendirmeye İlişkin Kodlama Güvenirliği '' açısından değerlendirmiştir. Her bir Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verisi için araştırmacı tarafından formlar hazırlanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen ve yansız atamayla belirlenen lisansüstü tezlerin %30'u başka bir kodlayıcı tarafından '' Araştırmaya Dahil Etme Ölçütlerini Karşılamaya İlişkin Kodlama Güvenirliği, NCAEP 2020 Kanıt Temelli Uygulamaların Belirlenmesine İlişkin

Kodlama Güvenirliği, Metaanalize İlişkin Kodlama Güvenirliği, Betimsel Değerlendirmeye İlişkin Kodlama Güvenirliği ‘’ açısından değerlendirmiştir. Araştırmacı kodlayıcıya araştırma ve ÖVY hakkında çevrimiçi ortamda bilgileri sunmuştur. Birinci araştırmacı tarafından hazırlanan kodlama tablosu her iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak doldurulmuş ve kodlayıcılar arası güvenirlik katsayısı elde edilmiştir. Kodlaycılar arası güvenirlik katsayısı; (Görüş birliği/ Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Kırcaali İftar, 2012).

Araştırmacı 2019 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programından, 2022 yılında ise Anadolu Üniversitesi Erken Çocuklukta Otizm spektrum Bozukluğu Uzaktan Öğretim Tezsiz Yüksek Lisans Programından mezun olmuştur. Araştırmacı 2019 yılında özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde farklı özel gereksinimleri olan çocuklar ile çalışmalar sürdürmüştür. Araştırmacı 2020 yılından bu yana rehberlik ve araştırma merkezinde çalışmaktadır.

Kodlayıcı Dokuz Eylül Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programından mezun olup halen özel eğitim uygulama okulunda özel eğitim öğretmenliği yapmaktadır. Kodlayıcı daha önce araştırmacı tarafından Anadolu Üniversitesi Erken Çocuklukta Otizm spektrum Bozukluğu Uzaktan Öğretim Tezsiz Yüksek Lisans Programı için hazırlanan dönem projesinde kodlayıcılar arası güvenirlik analizi yapmıştır.

Bu araştırmada araştırmaya dahil etme ölçütlerini karşılamaya İlişkin Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verişi %100 NCAEP 2020 Kanıt Temelli Uygulamaların Belirlenmesine İlişkin Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verisi %100, Tek Denekli Deneysel Araştırmaların Niteliksel Ölçütlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verisi %100, Metaanalize İlişkin Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verisi %100.,Betimsel Değerlendirmeye İlişkin Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Verisi %100 olarak hesaplanmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada araştırmacı tarama, dahil etme- dışlama ve veri analizi süreçlerini yürütmüş olup aynı zamanda güvenirliğe ilişkin kodlayıcılardan biridir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırma kapsamında Türkiye'de 1980- 2022 yılları arasında OSB olan bireylerle yapılmış çalışmalara ulaşmak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖK TEZ) internet sitesinde (https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/) online (çevrimiçi) olarak '' ***Otizm Spektrum Bozukluğu***, ***Otizm, Otistik, Atipik Otizm, Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Erken Çocukluk*** '' anahtar kelimeler kullanılarak kronolojik şekilde tarama yapılmış ve ulaşılan çalışmalar incelenmiştir.

Bu çalışmaya dahil edilen araştırmalar için önkoşul özellikler (a) Türkiye'de yapılmış olması, (b) 1980-2022 (Haziran) yılları arasında yapılmış olması, (c) yüksek lisans veya doktora tezi olması, (d) tüm katılımcıların 0-6 yaş aralığında olan OSB' li bireylerle yapılmış olması, (e) Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış olması şeklinde belirlenmiştir.

YÖK TEZ' den ulaşılan çalışmaların ilk olarak özet kısmı okunarak 0-8 yaş aralığında olan OSB' li çocuklarla ilgili yapılmış tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmış yüksek lisans ve doktora tezleri EK 2: Tarama Kodlama Tablosuna kaydedilmiştir. Yapılan taramalar sonucunda 81 lisansüstü çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan 52 yüksek lisans (Akgül, 2010; Akgün Giray, 2015; Akmanoğlu, 2002; Aktaş, 2015; Altunel, 2007; Altınel, 2021; Ardıç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Beyazoğlu, 2014; Bilmez, 2014; Canay, 2003; Cevher, 2017; Cömertpay, 2018; Çattık, 2016; Dalgın Eyiip, 2011; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Eliçin, 2015; Erdoğan, 2019; Ergin, 2017; Esirgemez, 1999; Genç, 2010; Gınalı Göriş, 2006; Gültekin, 1999; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Karşıyakalı, 2011; Kılıç, 2021; Koçarslan, 2019; Mısır Horasan, 2011; Okatan, 2019; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Sarar Boyraz, 2016; Şahin, 2015; Terzioğlu, 2017; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Ünver, 2019; Yağcı, 2018; Yavuz, 2017; Yıldırım, 2019; Yılmaz, 2017), 29 doktora (Akgün Giray, 2022; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Çattık, 2019; Çelik Demiray, 2021; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 2008; Dalgın Eyiip, 2018; Dargut Güler, 2019; Değirmenci, 2018; Eren, 2012; Genç Tosun, 2016; Gıcı Vatansever, 2018; Gülboy, 2021; Gürel Selimoğlu, 2015; Keskin, 2021; Kurnaz, 2018; Kurt, 2006; Kurt, 2021; Pektaş Karabekir, 2021; Şahin, 2022; Tıkıroğlu, 2019; Töret, 2016; Tuna, 2020; Tunç Paftalı, 2018; Turhan, 2015; Ülke Kürkçüoğlu, 2007; Yüksel, 2019) tezine ulaşılmıştır.

Araştırmacı tarafından ‘’ Tüm katılımcıların 0-8 yaş aralığında olması’’ koşulu ‘’ Tüm katılımcıların 0-6 yaş aralığında olması ‘’ şeklinde yeniden sınırlandırılmıştır. Bu durumun gerekçesi Türkiye’ de erken çocukluk hizmetleri okulöncesi eğitim kapsamında değerlendirilmekte olup 0-72 ay aralığını kapsamaktadır. Fakat uluslararası alanyazında eğitim hizmetlerinin kapsayıcı olması ile ilişkili olarak 0-6/8 yaş aralığı erken çocukluk dönemini kapsamaktadır. Bu çalışma Türkiye’ de yapılmış 1980- 2022 yılları arasındaki lisansüstü çalışmaları ele aldığında lisansüstü çalışmalardaki tüm katılımcıların 0-6 yaş aralığındaki OSB olan çocuklarla yapılmış olması koşulu eklenmiştir Bu çalışmalardan 50 çalışmaya dahil edilmiş olup 18’i doktora (Akgün Giray, 2022; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Çattık, 2019; Çelik Demiray, 2021; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 2008; Dalgın Eyiip, 2018; Eren, 2012; Genç Tosun, 2016;,; Gürel Selimoğlu, 2015; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Pektaş Karabekir, 2021; Tıkıroğlu, 2019; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018), 32’i yüksek lisans (Akmanoğlu, 2002; Altınel, 2021; Ardıç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Canay, 2003; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Ergin, 2017; Esirgemez, 1999; Genç, 2010; Gınalı Göriş, 2006; Gültekin, 1999; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kılıç, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019) tezidir.

Bu araştırmaya dahil edilen 50 lisansüstü tez arasında YÖK TEZ’den ulaşılmayan 1 doktora (Çelik Demiray, 2021;) ve 6 yüksek lisans tezi (Akmanoğlu, 2002; Altınel, 2021; Canay, 2003; Esirgemez, 1999; Gınalı Göriş, 2006; Gültekin, 1999) araştırmaya dahil edilmemiştir. Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin yapılan analizde Gürel Selimoğlu (2015) ve Kılıç (2021) çalışmalarında odaklanmış uygulama değil kapsamlı uygulama kullandıklarından ilk NCAEP dahil edilememiş ve kapsam dışında bırakılmıştır.

Bu sürecin sonunda araştırmaya 41 lisansüstü çalışma dahil edilmiştir. Bu çalışmaların 16’sı doktora (Akgün Giray, 2022; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Çattık, 2019; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 2008; Dalgın Eyiip, 2018; Eren, 2012; Genç Tosun, 2016 ; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Pektaş Karabekir, 2021; Tıkıroğlu, 2019; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018), 25’i yüksek lisans (Ardıç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Ergin, 2017; Genç, 2010; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018;

Sani Bozkurt, 2011; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019) tezinden oluşmaktadır.

4.1. NCAEP 2020 Raporuna Göre Kanıt Temelli Uygulamalarla İlgili Yapılmış Çalışmaları Belirleme

Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların bağımsız değişkenleri araştırmacı tarafından belirlendikten sonra EK 4 formuna kodlanmıştır. NCAEP 2020' de Kanıt Temelli Uygulamalar sınıflama şeklinde ele alındığından lisansüstü çalışmanın bağımsız değişkeni 28 Kanıt Temelli Uygulamadan herhangi biri olmadığında NCAEP 2020 raporunda uygulamaların içeriği incelenerek kodlamalar yapılmıştır. Örneğin Temel Tepki Öğretimi 28 Kanıt Temeli Uygulamadan biri olan Doğal Öğretim başlığı altında ele alındığından bu yöntemi kullanan çalışmalar için Doğal Öğretim şeklinde kodlama yapılmıştır.

Akgün Giray (2020) çalışmasında '' Doğal Bağlamda Hayali Oyun Öğretim Programı (DOHOP)'' bağımsız değişken olarak belirlemiştir. Araştırmacı tarafından DOHOP özel gereksinimli çocuk için belirlenen hedeflerin ''Doğal Öğretim Yaklaşımları'' nın ortak özellikleri olan doğal bağlamda çevresel düzenlemelerin yapılması, uygulamalarda çocuğun liderliğinin izlenmesi ve doğal-işlevsel pekiştirmelerin kullanılması sürecine dayalı program olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda DOHOP ''Doğal Öğretim'' olarak kodlanmıştır.

Ardınç (2008) çalışmasında '' Uyarlanmış Yoğun Tuvalet Eğitimi (Azrin Ve Foxx (1971)) '' bağımsız değişken olarak belirlenmiş olup NCAEP 2020' de ''Tuvalet Öğretimi'' ''Öncüllere Dayalı Müdahaleler ''başlığı altında yer aldığından buraya kodlanmıştır.

Diner Evren (2021) '' Babaların Model Olduğu Video Modelle Öğretim '', Pektaş Karabekir (2016) '' Akıllı Tahta Aracılığıyla Sunulan Video Modelle Öğretim'', Sani Bozkurt (2011) '' Akran ve Yetişkin Modelin Kullanıldığı Video Modelle Öğretim'', Sanal Çalık (2018) ve Tunçel (2017) için bağımsız değişken ''Video Model '' olarak kodlanmıştır.

Balçık (2010) Carol Gray tarafından geliştirilen ''Sosyal Öyküler'' i bağımsız değişken olarak belirlemiş olup bu yöntem NCAEP 2020 ''Sosyal Anlatı '' sınıflamasından yer almaktadır.

Bozkuş Genç (2017) ve Demirtaş (2017) '' Temel Tepki Öğretimi '' ve Yıldırım (2019) '' Sinif İçi Temel Tepki Öğretimi'' bağımsız değişken olarak belirlemiş olup NCAEP 2020 de '' Temel Tepki Öğretimi'' ''Doğal Öğretim'' sınıflamasında yer almaktadır. Cebeci (2015) '' Yardımcı Personel Aracılığıyla OSB'li Öğrencilere İletişim Becerilerini Kazandırmak Amacıyla Uygulanacak Olan Öğretim Programı (Fırsat Öğretimi)'', İnce

(2019) ve Mısır Horasan (2011) ‘’Fırsat Öğretimi ‘’ NCAEP 2020’ de ‘’Doğal Öğretim’’ sınıflamasında yer almaktadır. Toprak (2015) ‘’ Doğal Dil Öğretim Yöntemlerinden Geliştirilmiş Bütünleştirici Model (Enhanced Milliue Teaching) ‘’, ‘’ Doğal Öğretim ‘’ sınıflamasında yer almaktadır.

Cevher (2017) ‘’ Sözel Yönergelerin Jest/İşarete Dayalı Görsel Destekle Sunulduğu ve Yalnızca Sözel Yönergelerin Sunulduğu Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ)’’, Kalaycı (2018) ‘’ Sözel Olmayan Uyarana Tepki Öğretimi (Ayrık Denemelerle Öğretim)’’ , Kalaycı (2019) ‘’ Sözel Uyarana Tepki Öğretimi (Ayrık Denemelerle Öğretim)’’ Öz Alkoyak (2018) ‘’ Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Kullanıldığı Sıklaştırılmış Denemelerle (SDÖ) Ve Dağınık Denemelerle Öğretim (DDÖ)‘’ ‘Ayrık Denemelerle Öğretim’’ olarak kodlanmıştır.

Çattık (2016) ve Dalgın Eyiip (2018), ‘’ Aşamalı Yardımla Öğretim’’, Ergin (2017) ve Kurnaz (2018) ‘’ İpucunun Giderek Arttırılmasıyla Öğretim’’ , Genç (2010) ‘’ Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Yalnız Sunulduğu Öğretim Uygulaması Ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Video Modelle Sunulduğu Öğretim Yöntemi ‘’ , Özer (2018) ‘’Eş Zamanlı İpucuyla Öğretim’’, Topuz (2016) ‘’ Replik Silikleştirme (İpucunun Giderek Arttırılmasıyla Öğretim’’ , Tunç Paftalı (2018) ‘’ Öğretmenler Tarafından Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ‘’ uygulamaları ‘’İpucu ‘’ başlığı altında ele alınmıştır.

Çuhadar (2008) ‘’ Resimli Etkinlik Çizelgeleriyle Sunulan Öğretim’’ bağımsız değişkeni ‘’ Görsel Destekler’’ sınıflamasında yer almaktadır. Doğan (2016) ‘’ Sabit Bekleme Süreli Öğretim’’ ‘’Bekleme Süreli Öğretim’’ olarak kodlanmıştır. Eren (2012) ‘’ Orff Yaklaşımına Gore Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde Yapılan Gömülü Öğretimin İpucunun Giderek Azaltılrması’’ uygulaması Müzik Aracılı Müdahale olarak kodlanmıştır. Genç Tosun (2016) ‘’ Dokunmatik Ekranlı Konuşma Üreten Cihaz ‘’ ‘’Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri’’ sınıflamasında yardımlı iletişim sistemleri olarak değerlendirilip kodlanmıştır. Kurt (2021) ‘’ Uyarlanmış Fiziksel Aktivite Egzersizler’’ ‘’Egzersiz ve Hareket’’ sınıflaması altında kodlanmıştır. Töret (2016) ‘’Karşılıklı Taklit Öğretimi’’ NCAEP 2020 ‘’Sosyal Beceri Öğretimi ‘’ sınıflamasında yer almaktadır. Tıkırıoğlu (2019) ‘’Akran Eğitim Paketi ‘’ ‘’ Akran Aracılı/Destekli Öğretim ve Müdahale’’ olarak değerlendirilmiştir. Uylaş (2015) ‘’ Zihin Okuma Becerileri Öğretim Programı ‘’ NCAEP 2020’ de ‘’Sosyal Beceri Öğretimi’’ sınıflamasından yer almaktadır.

Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelerde, müdahaleyi uygulayan kişi ebeveynler olup, müdahale öncesinde ebeveyne öğretim yapacağı yönteme ilişkin yönelik bireysel ve/veya grup şeklinde öğretim yapılır ardından araştırmacı tarafından koçluk şeklinde geri bildirimler verilen müdahaledir. Bu doğrultuda ebeveynler tarafından

uygulanan müdahaleler bu başlık altında incelenmiştir. Besler (2015) ‘Anneler Aracılığıyla Sunulan Video Modelle Öğretim, ‘’Bilmez (2020) ‘’ Anneler Tarafından Sunulan Fırsat Öğretimi Uygulaması ‘’, Çattık (2019) ‘’ Ebeveyn Aracılığıyla Sunulan Talep Etme- Model Olma Uygulaması ‘’ ve Pektaş Karabekir (2021) ‘’Anneler Tarafından Sunulan İşlevsel İletişim Öğretimi ‘’ bu başlık altında kodlanmıştır.

Çetin Sultanoğlu (2021) ‘’ İşitsel Bütünleme Yöntemine Dayalı Gelişimsel Destek Programı ‘’ ve Gündoğdu (2017) ‘’ Sözcüklerin İşitsel Eşlemesi Kapasitesi’’ olarak belirtilen bağımsız değişkene ilişkin sınırlı sayıda araştırma mevcut olduğundan Kanıta Dayalı Uygulamalar sınıflamasına dahil edilmemiştir. Bu doğrultuda kodlama yapılmamıştır.

Doğal Öğretime ilişkin 9 lisansüstü çalışma (Akgün giray, 2022; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Demirtaş, 2017; İnce, 2019; Mısır Horasan, 2011; Toprak, 2015; Töret, 2016; Yıldırım, 2019) ve İpucuna ilişkin 8 lisansüstü çalışma (Çattık, 2016; Dalgın Eyiip, 2018; Ergin, 2017; Genç, 2010; Kurnaz, 2018; Özer, 2018; Topuz, 2016; Tunç Paftalı, 2018) bulunmaktadır. Video modele ilişkin 5 lisansüstü çalışma (Diner evren, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tunçel, 2017) bulunmaktadır. Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelere ilişkin 4 lisansüstü çalışma (Besler, 2015; Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Pektaş Karabekir, 2021), Ayrık Denemelerle Öğretime İlişkin 4 lisansüstü çalışma (Cevher, 2017; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Öz Alkoyak, 2017 bulunmaktadır. Öncüllere Dayalı Müdahaleye ilişkin 1 çalışma (Ardınç, 2008), Egzersiz ve Harekete ilişkin 1 çalışma (Kurt, 2021), Sosyal Anlatıya ilişkin 1çalışma (Balçık, 2010), Bekleme Süreli Öğretime ilişkin 1 çalışma (Doğan, 2016), Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemlerine ilişkin 1 çalışma (Genç Tosun, 2016), Akran aracılı /Destekli Öğretim ve Müdahaleye ilişkin 1 çalışma (Tıkıroğlu, 2019), Sosyal Beceri öğretimine ilişkin 1 çalışma (Uylaş, 2015), Görsel Desteklere ilişkin 1 lisansüstü çalışma (Çuhadar, 2008) ve Müzik Aracılı Müdahaleye ilişkin 1 lisansüstü çalışma (Eren, 2012) bulunmaktadır. Kanıta Dayalı Uygulamalardan ‘’Bilişsel Davranışsal- Öğretimsel Müdahale, Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme, Modelleme, Pekiştirme, Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme, Öz Yönetim, İşlevsel İletişim Öğretimi, Duyusal Bütünleme, Davranışsal İvme Müdahale, Doğrudan Öğretim, İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi’’ ilişkin herhangi bir lisansüstü çalışma kodlanmamıştır

Tablo 5.

NCAEP 2020 raporuna göre Kanıt Temelli Uygulamalarla ilgili yapılmış çalışmaları belirlemeye ilişkin tablo

KÜNYE	DTT	AAC	PBII	DR	CBI	PP	BMI	NI	DI	SI	EX	PII	TA	VS	FBA	FCT	MD	MMI	ABI	SM	R	SN	SST	EXT	TAII	RIR	VM	TD
Akgün Giray, 2022								X																				
Ardıç,2008																			X									
Balçık, 2010																						X						
Besler, 2015												X																
Bilmez, 2020												X																
Bozkuş Genç, 2017								X																				
Cebeci, 2015								X																				
Cevher, 2017	X																											
Çattık, 2016						X																						
Çattık, 2019												X																
Çetin Sultanoğlu, 2021	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Çuhadar, 2008														X														
Dalgın Eyiip, 2018						X																						
Demirtaş, 2017								X																				
Diner Evren, 2021																											X	
Doğan, 2016																												X
Eren, 2012																		X										
Ergin, 2017						X																						
Genç, 2010						X																						
Genç Tosun, 2016		X																										
Gündoğdu, 2019	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	--	-	-	-	-	-	-	-
İnce, 2019								X																				
Kalaycı, 2018	X																											
Kalaycı, 2019	X																											
Kurnaz, 2018						X																						
Kurt, 2021											X																	
Mısır Horasan, 2011								X																				

Tablo 5.(Devam)

NCAEP 2020 raporuna göre Kanıt Temelli Uygulamalarla ilgili yapılmış çalışmaları belirlemeye ilişkin tablo

KÜNYE	DTT	AAC	PBII	DR	CBI	PP	BMI	NI	DI	SI	EX	PII	TA	VS	FBA	FCT	MD	MMI	ABI	SM	R	SN	SST	EXT	TAII	RIR	VM	TD
Öz Alkoyak, 2017	X																											
Özer, 2018						X																						
Pektaş Karabekir, 2021												X																
Pektaş Karabekir, 2016																											X	
Sanal Çalık, 2018																											X	
Sani Bozkurt, 2011																											X	
Tıkıroğlu, 2019			X																									
Toprak, 2015								X																				
Topuz, 2016						X																						
Töret, 2016																							X					
Tunç Paftalı, 2018							X																					
Tunçel, 2017																											X	
Uylaş, 2015																							X					
Yıldırım, 2019								X																				

ABI: Öncül Temelli Müdahale, CBIS: Bilişsel Davranışsal- Öğretimsel Müdahale, DR: Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme DTT: Ayrık Denemelerle Öğretim, EXT: Sönme, MD:Modelleme, NI: Doğal Öğretim, PII: Aileler Tarafından Uygulanan Müdahaleler, PBII: Akran-aracılı / Destekli Öğretim ve Müdahale, PP: İpucu Sunma, R: Pekiştirme, RIR: Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme, SM: Öz Yönetim, SN: Sosyal Anlatı, SST:Sosyal Beceri Öğretimi, TA: Beceri Analizi, TD: Bekleme Süreli Öğretim, VM: Video Modelleme, VS: Görsel Destekler, AAC:Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri, EXM: Egzersiz ve Hareket, FCT: İşlevsel İletişim Öğretimi, MMI: Müzik Aracılı Müdahale, TAII: Teknoloji Destekli Öğretim ve Müdahale,, ASI: Duyusal Bütünleme, BMI: Davranışsal İvme Müdahale, DI: Doğrudan Öğretim, FBA: İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi.

4.2. ‘’Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘’ Açısından Değerlendirme

Araştırmaya dahil edilen lisansüstü çalışmalar araştırmacı tarafından Horner ve arkadaşları (2005) yılında önerdikleri ‘’Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri ‘’ ve Aydın (2017) lisansüstü çalışması doğrultusunda belirlenen ölçütler ile değerlendirilmiştir. Tek denekli araştırmaların niteliksel ölçütleri bağımlı değişken, bağımsız değişken, başlama düzeyi evresi, geçerlik, katılımcı ve ortamlar olmak üzere 5 grup şeklinde değerlendirilmektedir. Lisansüstü çalışmalar ölçütleri karşılar ise ‘+’’, karşılamaz ise ‘-‘’ olarak işaretlenmiştir.

1. Katılımcı ve Ortam: (1) Katılımcı sayısı, yaş/sınıf düzeyi, cinsiyeti, tanısı ve performansına ilişkin puanlama/ betimleyen bilgiler yer almalıdır. (2) Katılımcıların belirlenmesinde önkoşul özellikler/seçilme ölçütleri, hedef beceriye ilişkin katılımcının nasıl seçildiği açıklanmalıdır. (3) Uygulama yapılan ortamın fiziksel özellikleri, ortamda bulunan diğer bireyler ve müdahaleleri, katılımcı- uygulamacının çalışma şekli, ortamın diğer özellikleri (okul, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ya da klinik, eve ilişkin bilgiler (sosyo-ekonomik düzey, öğrenci sayısı, özel gereksinimli öğrenci sayısı vb.) bilgiler belirtilmelidir.

2. Bağımlı değişken: (4) Somut/nicel ve ölçülebilir olarak tanımlanmalıdır. (5) Bağımlı değişkene ilişkin doğru ve yanlış tepkiler açıklanmalıdır. (6) Bağımlı değişkenine ilişkin ölçme süreci bir başkası tarafından tekrarlanabilecek şekilde açıklanmalıdır. (7) Uygulama evreleri arasında bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümler yapılarak performansa ilişkin bilgiler sunulmalıdır. (8) Bağımlı değişkeni ölçmeye ilişkin güvenirlik verisi (gözlemciler arası güvenirlik verisi) toplanmış olmalıdır.

3. Bağımsız Değişken: (9) Uygulama sürecine ilişkin olarak çalışmanın ne zaman yapıldığı, nasıl yapıldığı, kullanılan materyal ve sürece (ipucu, pekiştirme) ilişkin bilgiler açıklanmalıdır. (10) Bağımsız değişken sistematik ve yapılandırılmış şekilde katılımcıya uygulanmalıdır. (11) Uygulamaya ilişkin güvenirlik (uygulama güvenirliği verisi) verisi toplanmış olmalıdır.

4. Başlama Düzeyi: (12**)** Bu evrede uygulama yapılmamış, kabul edilebilir ve kararlı veri sayısı (3 ve üzeri) olmalıdır. (Orhan, 2017). (13) Başlama düzeyi oturum planına ilişkin yeterli bilgi verilip yinelenebilir olmalıdır.

5. Geçerlilik: (14) Deneysel etki üç kez sunulmuş olmalıdır. Bu ölçüt araştırma deseni; katılımcı içerisinde uygulama evrelerinin tahmin- doğrulama-yineleme evrelerinin olması ya da katılımcılar arasında yapılmış olması gerekmektedir. (15) Araştırma da bağımlı değişken üzerinde sadece bağımsız değişkenin etkili olduğu ve bu durumun tahmin-

doğrulama- yineleme süreçleri ile ortaya koyulmasıdır. Araştırma deseninde tahmin-doğrulama- yineleme varsa iç geçerlilik sağlandığı söylenebilir (Aydın, 2017). (16) Tahmin-doğrula-yineleme süreci olmakla ile hedef beceriye ilişkin performans ölçütü karşılar düzeyde olmalıdır. (17) Uygulama farklı katılımcılarla, farklı ortamlarda, farklı davranışlarla ve materyallerle sürdürülmüş olmalıdır. Genelleme verisi toplanmış ise dış geçerlilik artmış olacaktır (Aydın, 2017). (18) Hedef beceri bireyin günlük ve toplumsal yaşamı için önemli olmalıdır ve bununla ilgili çevresi ya da kendisi tarafından görüş bildirilmelidir. (19) Uygulama sonucunun sosyal olarak önemli olduğu dair bireyin çevresi ve kendisi tarafından görüş bildirilmelidir. Sosyal geçerlilik verisi bunu karşılayacaktır. (20) Bağımsız değişken uygulanabilir, ekonomik ve pratik olmalıdır. Uygulamacıların araştırma sonunda bağımsız değişkeni tercih edeceklerine ilişkin görüş bildirmelidir. (20) Uygulamanın bireyin çevresindekiler/kendisi tarafından ya da doğal bağlamlarda sürdürülmüş olması gerekmektedirBu doğrultuda ulusal alanyazında Aydın (2017) tarafından yapılan çalışmada Horner ve diğerlerinin (2005) ileri sürdüğü ölçütler açısından değerlendirme sürecine ilişkin verilen bilgiler dikkate alınarak tüm çalışmalar araştırmacı tarafından ayrıntılı incelenrek bağımlı değişken, bağımsız değişken, başlama düzeyi evresi, geçerlik, katılımcı ve ortamlar değerlendirilmiştir.

Tek Denekli araştırmaların niteliksel ölçütlerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde tüm ölçütleri karşılayan (21 maddenin 21'i ''+'') olan 11 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. (Bilmez, 2020; Çattık, 2016; Doğan, 2016; Ergin, 2017; Genç Tosun, 2016; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016). Bu analiz doğrultusunda tüm ölçütleri karşılayan lisansüstü çalışmalardan ''kabul edilebilir '' olan çalışma belirlenmiştir. Tek Denekli araştırmaların niteliksel ölçütlerinden yalnızca 1 ölçütü karşılamayan (21 maddednin 20'si ''+'') 18 lisansüstü çalışma (Akgün Giray, 2022; Besler, 2015; Bozkuş Genç,2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çuhadar, 2008; Demirtaş, 2017; Eren, 2012; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Mısır Horasan, 2011; Sanal Çalık, 2018; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Yıldırım, 2019), yalnızca 2 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 19'si ''+'') olan 4 lisansüstü çalışma (Balçık, 2010; Diner Evren, 2021; Kurt, 2021; Öz Alkoyak, 2017), yalnızca 3 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 18 si ''+'') 3 lisansüstü çalışma (Dalgın Eyiip, 2018; Gündoğdu, 2016; Özer, 2018), yalnızca 4 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 17 si ''+'') 4 lisansüstü çalışma (Ardınç, 2018; Çetin Sultanoğlu, 2021; Genç,2010; Tunçel, 2017), yalnızca 8 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 13 si ''+'') 1 lisansüstü çalışma (Uylaş, 2015) belirlenmiştir.

Tablo 6.

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Akgün Giray, 2022	Ardınç, 2008	Balçık, 2010	Besler, 2015	Bilmez, 2020	Bozkuş Genç, 2017	Cebeci, 2015	Cevher, 2017	Çattık, 2016	Çattık, 2019
Katılımcı ve Ortam										
Katılımcı betimlemeleri yeterli yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Katılımcılara ilişkin seçilme süreci yinelenebilir tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ortama ilişkin betimleme yeterli tanımlanmıştır.	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+
Bağımlı Değişken										
Somut/nicel ifadelerle işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Doğru ve yanlış tepkiler tanımlanarak ölçülebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçme süreci kesin sınırlar ile yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçümler tekrarlı şekilde yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Gözlemcilerarası güvenirlik verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız Değişken										
Yinelemeye ilişkin bilgiler kesin sınırlar ile verilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Sistematik, yapılandırılmış ve araştırmacının kontrolünde sürdürülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama Düzeyi										
Başlangıç düzeyinde kabul edilebilir ve kararlı veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlangıç düzeyi oturumu yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Geçerlilik						+		+	+	+
Deneysel etkiye ilişkin en az üç farklı kanıt sunulmuştur	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Araştıranın deseni ile iç geçerliliğe ilişkin tehditleri kontrol etmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bulgular deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin kanıt sunmuştur.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Etkililiğe ilişkin yineleme yapılmış ve dış geçerlilik sağlanmıştır (Geneleme).	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+

Tablo 6 (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Akgün Giray, 2022	Ardınç, 2008	Balçık, 2010	Besler, 2015	Bilmez, 2020	Bozkuş Genç, 2017	Cebeci, 2015	Cevher, 2017	Çattık, 2016	Çattık, 2019
Bağımlı değişkenin sosyal olarak önemine ilişkin görüş bildirilmiştir.	-	-	+	-	+	-	+	+	+	-
Uygulama sonrasında bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe ilişkin sosyal olarak önemine dair görüş bildirilmiştir.	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken uygun maliyetli ve kullanımının pratik olduğuna dair görüş bildirilmiştir.	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken doğal bağlamlarda ve bu bağlamlardaki kişilerin varlığında uygulanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+

Tablo 6. (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Çetin Sultanoğlu, 2021	Çuhadar, 2008	Dalgın Eyiip, 2018	Demirtaş, 2017	Diner Evren, 2021	Doğan, 2016	Eren, 2012	Ergin, 2017	Genç, 2010	Genç Tosun, 2016
Katılımcı ve Ortam										
Katılımcı betimlemeleri yeterli yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Katılımcılara ilişkin seçilme süreci yinelenebilir tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ortama ilişkin betimleme yeterli tanımlanmıştır.	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+
Bağımlı Değişken										
Somut/nicel ifadelerle işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Doğru ve yanlış tepkiler tanımlanarak ölçülebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçme süreci kesin sınırlar ile yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçümler tekrarlı şekilde yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Gözlemcilerarası güvenirlik verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız Değişken										
Yinelemeye ilişkin bilgiler kesin sınırlar ile verilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Sistematik, yapılandırılmış ve araştırmacının kontrolünde sürdürülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama Düzeyi										
Başlangıç düzeyinde kabul edilebilir ve kararlı veri toplanmıştır..	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlangıç düzeyi oturumu yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Geçerlilik						+		+	+	+
Deneysel etkiye ilişkin en az üç farklı kanıt sunulmuştur	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Araştıranın deseni ile iç geçerliliğe ilişkin tehditleri kontrol etmiştir.	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bulgular deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin kanıt sunmuştur.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Etkililiğe ilişkin yineleme yapılmış ve dış geçerlilik sağlanmıştır (Geneleme).	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenin sosyal olarak önemine ilişkin görüş bildirilmiştir.	+	+	-	-	-	+	-	+	-	+

Tablo 6 (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Çetin Sultanoğlu, 2021	Çuhadar, 2008	Dalgın Eyiip,2018	Demirtaş, 2017	Diner Evren, 2021	Doğan, 2016	Eren, 2012	Ergin, 2017	Genç, 2010	Genç Tosun, 2016
Uygulama sonrasında bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe ilişkin sosyal olarak önemine dair görüş bildirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
Bağımsız değişken uygun maliyetli ve kullanımının pratik olduğuna dair görüş bildirilmiştir.	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken doğal bağlamlarda ve bu bağlamlardaki kişilerin varlığında uygulanmıştır.	-	+	-	+	+	+	+	+	-	+

Tablo 6. (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Gündoğdu, 2016	İnce, 2019	Kalaycı, 2018	Kalaycı, 2019	Kurnaz, 2018	Kurt, 2021	Mısır Horasan, 2011	Öz Alkoyak, 2017	Özer, 2018	Pektaş Karabekir, 2021
Katılımcı ve Ortam										
Katılımcı betimlemeleri yeterli yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Katılımcılara ilişkin seçilme süreci yinelenebilir tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ortama ilişkin betimleme yeterli tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı Değişken										
Somut/nicel ifadelerle işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Doğru ve yanlış tepkiler tanımlanarak ölçülebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçme süreci kesin sınırlar ile yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçümler tekrarlı şekilde yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Gözlemcilerarası güvenirlik verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız Değişken										
Yinelemeye ilişkin bilgiler kesin sınırlar ile verilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Sistematik, yapılandırılmış ve araştırmacının kontrolünde sürdürülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama Düzeyi										
Başlangıç düzeyinde kabul edilebilir ve kararlı veri toplanmıştır.	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlangıç düzeyi oturumu yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Geçerlilik						+		+	+	+
Deneysel etkiye ilişkin en az üç farklı kanıt sunulmuştur	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Tablo 6 (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Gündoğdu, 2016	İnce, 2019	Kalaycı, 2018	Kalaycı, 2019	Kurnaz, 2018	Kurt, 2021	Mısır Horasan, 2011	Öz Alkoyak, 2017	Özer, 2018	Pektaş Karabekir, 2021
Araştıranın deseni ile iç geçerliliğe ilişkin tehditleri kontrol etmiştir.	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Bulgular deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin kanıt sunmuştur.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Etkililiğe ilişkin yineleme yapılmış ve dış geçerlilik sağlanmıştır (Geneleme).	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenin sosyal olarak önemine ilişkin görüş bildirilmiştir.	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+
Uygulama sonrasında bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe ilişkin sosyal olarak önemine dair görüş bildirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
Bağımsız değişken uygun maliyetli ve kullanımının pratik olduğuna dair görüş bildirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
Bağımsız değişken doğal bağlamlarda ve bu bağlamlardaki kişilerin varlığında uygulanmıştır.	-	+	+	+	+	-	+	-	+	+

Tablo 6. (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Pektaş Karabekir, 2016	Sanal Çalık, 2018	Sani Bozkurt, 2011	Tıkıroğlu, 2019	Toprak, 2015	Topuz, 2016	Töret, 2016	Tunç Paftalı, 2018	Tunçel, 2017	Uylaş, 2015
Katılımcı ve Ortam										
Katılımcı betimlemeleri yeterli yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Katılımcılara ilişkin seçilme süreci yinelenebilir tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ortama ilişkin betimleme yeterli tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
Bağımlı Değişken										
Somut/nicel ifadelerle işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Doğru ve yanlış tepkiler tanımlanarak ölçülebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçme süreci kesin sınırlar ile yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ölçümler tekrarlı şekilde yapılmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Gözlemcilerarası güvenirlik verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
Bağımsız Değişken										
Yinelemeye ilişkin bilgiler kesin sınırlar ile verilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Sistematik, yapılandırılmış ve araştırmacının kontrolünde sürdürülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
Başlama Düzeyi										
Başlangıç düzeyinde kabul edilebilir ve kararlı veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlangıç düzeyi oturumu yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Geçerlilik								+	+	+
Deneysel etkiye ilişkin en az üç farklı kanıt sunulmuştur	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Araştıranın deseni ile iç geçerliliğe ilişkin tehditleri kontrol etmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Tablo 6 (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Pektaş Karabekir, 2016	Sanal Çalık, 2018	Sani Bozkurt, 2011	Tıkıroğlu, 2019	Toprak, 2015	Topuz, 2016	Töret, 2016	Tunç Paftalı, 2018	Tunçel, 2017	Uylaş, 2015
Bulgular deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin kanıt sunmuştur.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
Etkililiğe ilişkin yineleme yapılmış ve dış geçerlilik sağlanmıştır (Geneleme).	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-
Bağımlı değişkenin sosyal olarak önemine ilişkin görüş bildirilmiştir.	+	-	+	-	+	+	+	+	-	-
Uygulama sonrasında bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe ilişkin sosyal olarak önemine dair görüş bildirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
Bağımsız değişken uygun maliyetli ve kullanımının pratik olduğuna dair görüş bildirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
Bağımsız değişken doğal bağlamlarda ve bu bağlamlardaki kişilerin varlığında uygulanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-

Tablo 6. (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Yıldırım, 2019
Katılımcı ve Ortam	+
Katılımcı betimlemeleri yeterli yapılmıştır.	+
Katılımcılara ilişkin seçilme süreci yinelenebilir tanımlanmıştır.	+
Ortama ilişkin betimleme yeterli tanımlanmıştır.	
Bağımlı Değişken	
Somut/nicel ifadelerle işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+
Doğru ve yanlış tepkiler tanımlanarak ölçülebilir şekilde tanımlanmıştır.	+
Ölçme süreci kesin sınırlar ile yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+
Ölçümler tekrarlı şekilde yapılmıştır.	+
Gözlemcilerarası güvenirlik verisi toplanmıştır.	+
Bağımsız Değişken	
Yinelemeye ilişkin bilgiler kesin sınırlar ile verilmiştir.	+
Sistematik, yapılandırılmış ve araştırmacının kontrolünde sürdürülmüştür.	+
Uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.	-
Başlama Düzeyi	
Başlangıç düzeyinde kabul edilebilir ve kararlı veri toplanmıştır.	+
Başlangıç düzeyi oturumu yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.	+
Geçerlilik	
Deneysel etkiye ilişkin en az üç farklı kanıt sunulmuştur	+
Araştıranın deseni ile iç geçerliliğe ilişkin tehditleri kontrol etmiştir.	+
Bulgular deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin kanıt sunmuştur.	+
Etkililiğe ilişkin yineleme yapılmış ve dış geçerlilik sağlanmıştır (Geneleme).	+
Bağımlı değişkenin sosyal olarak önemine ilişkin görüş bildirilmiştir.	+

Tablo 6 (Devam)

Tek denekli araştırmalar niteliksel ölçütleri açısından değerlendirmeye ilişkin tablo

	Yıldırım, 2019
Uygulama sonrasında bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe ilişkin sosyal olarak önemine dair görüş bildirilmiştir.	+
Bağımsız değişken uygun maliyetli ve kullanımının pratik olduğuna dair görüş bildirilmiştir.	+
Bağımsız değişken doğal bağlamlarda ve bu bağlamlardaki kişilerin varlığında uygulanmıştır.	+

4.3.Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) Kullanılarak Etki Büyüklüğünün Hesaplanması

Türkiye' de erken çocukluk döneminde olan OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplanması yapılmıştır. ÖVY; uygulama evresinde yer alan ve sayısal değeri başlama düzeyi evresindeki tüm veri noktalarından yüksek olan veri noktası sayısının, uygulama evresindeki tüm veri noktaları sayısına oranı olarak tanımlanmıştır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2018).

ÖVY, davranışın arttırılmasına yönelik yapılan çalışmalarda başlama düzeyindeki en yüksek veri noktasından daha yüksek sayısal değere sahip olan uygulama evresindeki veri noktalarının, uygulama evresindeki tüm veri noktalarına olan oran olarak hesaplanır. Davranışların azaltılmasını amaçlayan çalışmamalarda ise başlama düzeyindeki en düşük veri noktasından daha düşük olan sayısal değere sahip uygulama evresindeki veri noktalarının, uygulama evresindeki tüm veri noktalarına olan oran olarak hesaplanır (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020).

ÖVY hesaplama basamakları; (1) başlama düzeyindeki en yüksek veri noktası ya da noktaları işaretlenir, (2) bu noktalardan en yüksek değere sahip olan belirlenir ve o noktadan X eksenine paralel bir çizgi çizilir, (3) uygulama evresin bu çizgi üzerindeki tüm veriler işaretlenirse sayılır, (4) elde edilen sayı uygulama evresindeki toplam veri sayısına bölünür ve 100 ile çarpılır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2018). Davranışın azaltılması hedeflenen çalışmalarda başlama düzeyi evresindeki en düşük veri noktası temel alınarak hesap yapılır. ÖVY hesaplanırken başlama düzeyi evresine geri dönülmesi söz konusu olduğunda birinci başlama düzeyi evresi, birden fazla uygulama olduğunda ise son uygulama evresi kullanımı önerilmekte olup bu çalışmadaki analizlerde buna göre yapılmıştır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2018). Eğer çalışma birden çok müdahale içerirse farklı müdahalelerden elde edilen ÖVY birleştirilerek aritmetik ortalama değeri belirlenir ve bu değer tüm müdahalelerin genel etkililiğini değerlendirmek için kullanır (Şen ve Şen, 2019).

Yukarıda alanyazında belirtilen kriterler dikkate alınarak araştırmalardaki her katılımcı için her bağımlı değişkene ilişkin ÖVY hesaplanmış olup sonrasında aritmetik ortalamalar ile genel etkililiğine ilişkin değerlendirmeler yapılmış ve tabloda bağımlı değişkenler belirtilmiştir. Bulgular ise daha ayrıntılı şekilde değerlendirilmiştir. ÖVY değeri %0- %100 arasında sonuçlar vermektedir. %50 'den düşük ÖVY etkisiz müdahale, %50- %69 arası sorgulanabilir müdahale, %70- %89 etkili müdahale ve %90 ve üzeri çok etkili müdahale olarak yorumlanmaktadır (Rakap, Yücesoy- Özkan ve Kalkan, 2018).

Tablo7.

Lisansüstü çalışmaların Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplama sonuçlarına ilişkin tablo

Kaynak	BD- UYGULAMA		BD- İZLEME	
	ÖVY DEĞERİ	**ÖVY YORUM**	**ÖVY DEĞERİ**	**ÖVY YORUM**
Akgün Giray, 2022	Ela: %100 Ali: %92 Efe: %100 Can:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Ela: %100 Ali: %100 Efe: %100 Can:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Ardıç, 2008	Mehmet: % 91,5 Sevi: %85,5 Erdem: %80	Yüksek etkilii Etkili Etkili	İzleme verisi toplanmamıştır.	----------
Balçık, 2010	Kendini tanıtma: % 87,5 Yardım/Bilgi isteme:% 87,5 Devam eden etkinliğe katılma:%100	Etkili Etkili Yüksek etkili	Kendini tanıtma:% 100 Yardım/Bilgi isteme:%100 Devam eden etkinliğe katılma:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Besler, 2015	Alp: % 87,5 Deha: %58 Ege: %43	Etkili Kuşkulu Etkisiz	Alp: %100 Deha: %100 Ege: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Bilmez, 2020	Barış:%71 Levent: %100 Murat: %100	Etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Barış: %100 Levent: %100 Murat %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Bozkuş Genç, 2017	Semih:%100 Ata:%100 Yılmaz:%98 Tolga:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Semih:%100 Ata: %100 Yılmaz:%100 Tolga:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Cebeci, 2015	A.: %100 E.: %100 Y.: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	A.: %100 E.: %100 Y.: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Cevher, 2017	Orhan: %100 Burak: %100 Deniz: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Orhan: %100 Burak: %100 Deniz: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Çattık, 2016	Berk: %100 Alp: %100 Efe: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Berk: %100 Alp: %100 Efe: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Çattık, 2019	Ahmet: %96 Murat:%95 Duru:%97 Eylül:%79	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Etkili	Ahmet: %100 Murat: %100 Duru: %100 Eylül: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili

Tablo 7. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplama sonuçlarına ilişkin tablo

Kaynak	BD- UYGULAMA		BD- İZLEME	
	ÖVY DEĞERİ	**ÖVY YORUM**	**ÖVY DEĞERİ**	**ÖVY YORUM**
Çetin Sultanoğlu, 2021	Ç1: %57 Ç2: %50 Ç3:%71	Kuşkulu Kuşkulu Etkili	İzleme verisi toplanmamıştır.	----------
Çuhadar, 2008	Harun:%95 Nedim: %89 Berk: %98	Yüksek etkili Etkili Yüksek etkili	Harun: %100 Nedim: %100 Berk: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Dalgın Eyiip, 2018	Murat: %75 Can:%100 Eren:%75 Mert:%75	Etkili Yüksek etkili Etkili Etkili	Murat:%100 Can: %100 Eren: %100 Mert:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Demirtaş, 2017	Katılımcı 1: %100 Katılımcı 2:%60 Katılımcı 3:%100	Etkili Kuşkulu Etkili	Katılımcı 1: %100 Katılımcı 2: %100 Katılımcı 3: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Diner Evren, 2021	Zehra: %91 Nuran: %100 Koray: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Zehra: %100 Nuran: %100 Koray: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Doğan, 2016	Murat:%100 Gamze: %100 Akın: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Murat:%100 Gamze: %100 Akın: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Eren,2017	Ege: %39 Baran:%80 Meram:%39	Etkisiz Etkili Etkisiz	Ege: %100 Baran: %100 Meram: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Ergin, 2017	Ahmet: %87 Önder: %100 Emre: %100	Etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Ahmet: %100 Önder: %100 Emre: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Genç, 2010	Ersin:%93 Cem: %91,5 Burak:68,75 Melih: %78,5	Yüksek etkili Yüksek etkili Kuşkulu Etkili	Ersin:%100 Cem:%100 Burak:%100 Melih:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Genç Tosun, 2020	Eren:%75 Bora:%73 Ozan: %40	Etkili Etkili Etkisiz	Eren:%100 Bora:%100 Ozan:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Gündoğdu, 2019	A katılımcı: %80 B katılımcı:%80 Ckatılımcı : %60	Etkili Etkili Kuşkulu	A katılımcı:%100 B katılımcı:%100 C katılımcı %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili

Tablo 7. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplama sonuçlarına ilişkin tablo

Kaynak	BD- UYGULAMA		BD- İZLEME	
	ÖVY DEĞERİ	**ÖVY YORUM**	**ÖVY DEĞERİ**	**ÖVY YORUM**
İnce, 2019	Ahmet:%89 Efe:%91,5 Bülent: %66.5	Etkili Çok etkili Kuşkulu	Ahmet: %100 Efe: %100 Bülent: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Kalaycı, 2018	Önder: %100 Ekrem:%83 Mehmet:%100 Arda: %87	Yüksek Etkili Etkili Yüksek Etkili Etkili	Önder: %100 Ekrem:%100 Mehmet:%100 Arda: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Kalaycı, 2019	Emrah:%80 Ayşe:%100 Ahmet: %75	Etkili Yüksek Etkili Etkili	Emrah: %100 Ayşe:%100 Ahmet:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Kurnaz, 2018	Erdem: %100 Ertan: %100 Yahya: %100 Salim: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Erdem:%100 Ertan:%100 Yahya: %100 Salim: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Kurt, 2021	Umut: %100 Berk: % 94,3 Ahmet: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Umut: %100 Berk: %100 Ahmet: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Mısır Horasan, 2011	Hasan:%92 Gökhan:%67 Ali: %84	Yüksek etkili Kuşkulu Etkili	Hasan:%100 Gökhan: %100 Ali: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Öz Alkoyak, 2017	Ahmet: %77 Yunus:%47 Emre:%74	Etkili Etkisiz Etkili	Ahmet: % 100 Yunus:%100 Emre:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Özer, 2018	Ali:%100 Elida:% 100	Yüksek etkili Yüksek etkili	Ali:%100 Elida:% 100	Yüksek etkili Yüksek etkili
Pektaş Karabekir, 2021	Ali: %95 Can: %90 Arda: %95	Yüksek etkili Etkili Yüksek etkili	Ali: %100 Can:%100 Arda:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Pektaş Karabekir, 2016	Efe: %89 Uzay: %86 Eren: %78 Engin:%75	Etkili Etkili Etkili Etkili	Efe: %100 Uzay: %100 Eren: %100 Engin: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Sanal Çalık, 2018	Rıza:%33 Mehmet:%57 Cem: %100	Etkisiz Kuşkulu Yüksek etkili	Rıza: %100 Mehmet: %100 Cem: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili

Tablo 7. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplama sonuçlarına ilişkin tablo

Kaynak	BD- UYGULAMA		BD- İZLEME	
	ÖVY DEĞERİ	**ÖVY YORUM**	**ÖVY DEĞERİ**	**ÖVY YORUM**
Sani Bozkurt, 2011	Eray:%72,5 Sina: %66,5 Simge: %72,	Etkili Kuşkulu Etkili	Eray: :%100 Sina:%100 Simge: :%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Tıkıroğlu, 2019	Ege: %100 Doğa:%100 Alper:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Ege :%100 Doğa: %100 Alper: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Toprak, 2015	A katılımcı: %67 B katılımcı:%100 C katılımcı:%100	Etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	A katılımcı: %50 B katılımcı:%100 C katılımcı:%100	Kuşkulu Yüksek etkili Yüksek etkili
Topuz, 2016	Ege: %60 Can:%58 Ali: %37,5	Kuşkulu Kuşkulu Etkisiz	Ege: %100 Can: %100 Ali: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Töret, 2016	Cem: %100 Ufuk: %100 Ali: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Cem: %100 Ufuk: %100 Ali: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Tunç Paftalı, 2018	Ali:%94 Gizem: %82 Can: %100 Deniz: %100	Yüksek etkili Etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Ali: %100 Gizem: %100 Can: %100 Deniz: (YOK)	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili Yok
Tunçel, 2017	Arda: %72 Bora:%40 Can: %75	Etkili Etkisiz Etkili	Arda: %100 Bora:%100 Can:%100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Uylaş, 2015	Ali: %100 Ahmet: %100 Murat: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Ali: %100 Ahmet: %100 Murat: %100	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Yıldırım, 2019	Ferhat: %94 Selim:%92 Emir:%92	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili	Ferhat: %100 Selim: %100 Emir: %100-	Yüksek etkili Yüksek etkili Yüksek etkili
Özer, 2018	Ali:%100 Elida:% 100	Yüksek etkili Yüksek etkili	Ali:%100 Elida:% 100	Yüksek etkili Yüksek etkili

BD: Başlama Düzeyi, ÖVY: Örtüşmeyen Veri Yüzdesi ÖVY değerlerinin yorumlanması : %90 ve üzeri ''yüksek etkili'', %70-90 arası ''etkili'', %50- 70 arası ''kuşkulu'', %50 altı ''etkisiz'' olarak değerlendirilmiştir.

Akgün Giray (2022), tüm katılımcılar için hem uygulama (Ela: %100, Ali: %92, Efe: %100, Can: %100) hem de izleme evrelerinde (Ela: %100, Ali: %100, Efe: %100, Can: %100) Doğal Bağlamda Hayali Oyun Öğretim Programı (DOHOP), ikinci düzey hayali oyun becerileri düzeyleri üzerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Ardıç (2008), Uyarlanmış yoğun tuvalet eğitimi tuvalete çiş yapma becerisi için tüm katılımcılar da yüksek etkili (Mehmet: %100, Sevi: %100, Erdem: %100), alt ıslatma becerisin de Mehmet ve Sevi etkili (Mehmet: %83, Sevi: %71), Erdem için kuşkulu (Erdem: %60) olarak değerlendirilmiştir. İzleme verisi bulunmadığından değerlendirme yapılmamıştır.

Balçık (2010), bir katılımcı için sosyal öykülerin uygulama evresinde etki büyüklüğü kendini tanıtma için %87,5; yardım/bilgi isteme için %87,5 ve devam eden etkinliğe katılma %100 olarak hesaplanmıştır. Katılımcı için sosyal öykü uygulama evresinde iki beceride etkili, bir beceride yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir İzleme evresinde kendini tanıtma için %100, yardım/bilgi isteme için %100 ve devam eden etkinliğe katılma için %100 olarak hesaplanmış olup tüm hedef davranışlarda yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Besler (2015), anneler tarafından sunulan video modelle öğretimin otizmli çocuğa oyun becerisini (Legolara tren yapma) kazandırma becerine ilişkin, her bir katılımcı için (etkili (Alp: %87,5) , kuşkulu (Deha:%58) ve etkisiz (Ege:%43)) farklı olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme oturumları ise yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Bilmez (2020), anneler tarafından sunulan fırsat öğretimi uygulamasının katılımcıların iletişim becerilerini öğrenmesine ilişkin, bir katılımcı için etkili (Barış: %71), iki katılımcı (Levent:%100, Murat:%100) için çok etkili değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Bozkuş Genç (2017), Temel Tepki Öğretimini ‘’ Bu ne? Nerede? Bu kim? Ne oldu? Bu kimin?’’ bağımlı değişkenine ilişkin ÖVY verileri tüm katılımcılar için uygulama oturumlarında (Semih:%100-%100-%100-%100-%100, Ata:%100-%100-%100-%100, Yılmaz:%92-%100-%100-%100-%100, Tolga: %100- %100- %100-%100-%100) ve izleme oturumlarında (Semih: %100- %100- %100-%100-%100, Ata:%100-%100-%100-%100, Yılmaz:%92- %100-%100-%100-%100, Tolga:%100- %100- %100-%100-%100) yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Cebeci (2015), fırsat öğretiminin (1) al,ver,aç (2) çek, gel, tut (3) çıkar, bırak, getir bağımlı değişkeni üzerindeki etkisi üm katılımcılar için uygulama (A.: %100-%100-%100, E.: %100-%100-%100, Y.: %100-%100-%100) ve izleme (A.: %100-%100-%100, E.:

%100-%100-%100, Y.: %100-%100-%100) oturumlarında yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Cevher (2017), Sözel yönergelerin yalnız sunulduğu Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ) ve sözel yönergelerin jest/işarete dayalı sözel ifade ile sunulduğu Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ) önerge izleme becerisi öğrenme düzeyi, tüm katılımcılar için uygulama (Orhan: %100- %100, Burak: %100- %100, Deniz: %100- %100) ve izleme (Orhan: %100-%100, Burak: %100- %100, Deniz: %100- %100) yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Çattık (2016), Aşamalı yardımla öğretim dijital oyun ve gözleyerek öğrenme becerilerine tüm katılımcılar için uygulama (Berk: %100-%100-%100, Alp: %100-%100-%100, Efe: %100-%100-%100) ve izleme (Berk: %100-%100-%100, Alp: %100-%100-%100, Efe: %100-%100-%100) verileri yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Çattık (2019), ebeveyn koçu tarafından ebeveynlere sunulan gözleme dayalı koçluk süreci ve ebeveyn aracılığıyla sunulan talep etme- model olmayla OSB' li çocuklar için sosyal becerileri (nesne isteme, yardım talep etme, teşekkür etme) uygulama evresinde kazanma düzeyleri üç katılımcılar için nesne talep etme etkili Ahmet: %89, Eylül:%87,5), bir katılımcı için çok etkili (Duru:%100), tüm katılımcılar için yardım talep etme çok etkili (Ahmet: %100, Murat:%100, Duru: %100, Eylül: %100), üç katılımcı için teşekkür etme çok etkili (Ahmet: %100, Murat:%100, Duru:%90), bir katılımcı için kuşkulu (Eylül: %50) değerlendirilmiştir. İzleme oturumlarında (Ahmet: %100-%100-%100, Murat: %100-%100-%100, Duru: %100-%100-%100, Eylül: %100-%100-%100) tüm katılımcılar için yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Çetin Sultanoğlu (2021), İşitsel Bütünleme Yöntemine Dayalı Gelişimsel Destek Programının katılımcıların duyu gelişimi ve öz düzenleme becerileri 2 katılımcı için kuşkulu (Ç1: %57, Ç2: %50), 1 katılımcı için etkili (Ç3: %71) değerlendirilmiştir. İzleme verisi toplanmamıştır.

Çuhadar (2008) Resimli etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretim çizelge izleme (Harun: %100, Nedim: %100, Berk: %100) ve etkinlikle ilgili olma (Harun: %100, Nedim: %92, Berk: %100) tüm katılımcılar için yüksek etkili değerlendirilmiştir. Legodan model yapma 2 katılımcı için yüksek etkili (Harun: %92, Berk: %100), 1 katılımcı (Nedim%85) için etkili değerlendirilmiştir. Patates adam 2 katılımcı için yüksek etkili (Harun: %92, Berk: %100), 1 katılımcı için etkili (Nedim: %77) değerlendirilmiştir. Labut dervirme tüm katılımcılar için yüksek etkili Harun: %92, Nedim: %92, Berk: %91) olarak değerlendirilmiştir.

Dalgın Eyiip (2018), aşamalı yardımla öğretim ortak dikkat becerileri Deney grubundaki 1 kayılımcı için yüksek etkili (Can: %100), 3 katılımcı için etkili (Murat: %75, Eren: %75, Mert:%75) değerlendirilmiştir Tüm katılımcılar için yüksek etkili (Murat:%100, Can: %100, Eren: %100, Mert:%100) olarak değerlendirilmiştir.

Demirtaş (2017), Temel Tepki Öğretimi amaçlı sözel iletişim becerileri düzeyi iki katılımcı için yüksek etkili (Katılımcı 1: %100, Katılımcı 3: %100), bir katılımcı kuşkulu (Katılımcı 2: %60) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verisi yüksek etkili (Katılımcı 1: %100, Katılımcı 2: %100, Katılımcı 3: %100) olarak değerlendirilmiştir. Diner Evren (2021), Babaların model olduğu video modelle öğretim taklit etme performansları tüm katılımcılar için yüksek etkili (Zehra: %91, Nuran: %100, Koray: %100) olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için yüksek etkili (Zehra: %100, Nuran: %100, Koray: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Doğan (2016), Sabit bekleme süreli öğretim mesleklerin öğretimine ilişkin beş soru kalıbı (Kim? Nerede? Ne iş yapar? Kim yapar? Mesleğin gerçekleştiği ortamda kim çalışır?) Sözel olarak yanıtlama becerisini Tüm katılımcılar için uygulama evresi yüksek etkili (Murat: %100, Gamze: %100, Akın: %100) olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme evresi yüksek etkili (Murat: %100, Gamze: %100, Akın: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Eren (2012) Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde yapılan gömülü öğretimin ipucunun giderek azalttırması renk (sarı) kavramının öğretimi iki katılımcı için etkisiz (Ege: %39, Meram: %39), bir katılımcı için etkili (Baran:%80) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme oturumları yüksek etkili (Ege: %100, Baran: %100, Meram: %100)) olarak değerlendirilmiştir.

Ergin (2017) İpucunun giderek arttırılmasıyla öğretim hayalli oyun davranışlarının çeşitlendirilmesi bir katılımcı için etkili (Ahmet: %87), diğer iki katılımcı için yüksek etkili (Önder: %100, Emre: %100) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme evrsi yüksek etkili (Ahmet: %100, Önder: %100, Emre: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Genç (2010) Eşzamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulduğu öğretim uygulamsı ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin video modelle sunulduğu öğretim yöntemi Yiyecek içecek hazırlama (kakaolu süt -sandviç hazırlama, toz içecek hazırlama-çikolatalı ekmek hazırlama, mısır patlatma-sıcak çikolata hazırlama, çikolatalı ekmek-kahvaltı gevreği hazırlama) ilk iki katılımcının bir becerisi için yüksek etkili (Ersin:%100, Cem: %100) , ikinci becerisi için etkili (Ersin:%86, Cem: %83) ; üçüncü katılımcının bir becerisi için etkili (Burak:%87,5) fakat diğer beceri için kuşkulu (Burak%50) ; dördüncü katılımcı için ise bir beceri kuşkulu

(Melih: %57) diğer becerisi yüksek etkili (Melih: %57) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için iki beceri de izleme verisi yüksek etkili (Ersin: %100, Cem: %100, Burak: %100, Melih:%100) olarak değerlendirilmiştir.

Genç Tosun (2016), Dokunmatik ekranlı konuşma üreten cihaz + Çok basamaklı talep etme becerisinin öğretimi için hazırlanan öğretim paketi (ADÖ+ Aşamalı yardımla öğretim+ pekiştirme) çok basamaklı talep etme becerisi iki katılımcı için etkili (Eren: %75, Bora: %73) ve bir katılımcı için etkisiz (Ozan: %40) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri yüksek etkili (Eren: %100, Bora: %100, Ozan: %100) olarak değerlendirilmiştir.Gündoğdu (2019) Sözcüklerin işitsel eşlemesi kapasitesinin, s özcük tekrarında tekrar edilen (yansılanan) kelimelerin anlaşırlığı A ve B için etkili (A katılımcı: %80, B katılımcı:%80) , C için kuşkulu (Ckatılımcı : %60) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri yüksek etkili (A katılımcı: %100, B katılımcı: %100, C katılımcı: %100) olarak değerlendirilmiştir. İnce (2019), Fırsat öğretimi yardım etme talep etme becerisi (Bana yardım et/ ……. Yardım eder misin?), Seçmeli etkinlik çizelgesinde yer alan öğretim fırsatı iki katılımcı için etkili (Ahmet: %89, Bülent: %89) ve bir katılımcı için yüksek etkili (Efe: %100) değerlendirilmiştir. Seçmeli etkinlik çizelgesinde yer alan öğretim fırsatı doğal drurumlarda iki katılımcı için etkili (Ahmet: %89, Efe: %83) ve bir katılımcı için etkisiz (Bülent: %44) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri her iki beceri içinde yüksek etkili (Ahmet: %100- %100, Efe: %100- %100, Bülent: %100- %100) olarak değerlendirilmiştir.

Kalaycı (2018), Sözel olmayan uyarana tepki öğretimi (ayrık denemelerle öğretim) araştırmacı tarafından ayırt edici uyaran olarak aynı anda sunulan sözel olmayan uyarana/sesli sözel ayırt edici uyarana/ ve yönergeye 5 saniye içinde sesli olarak en az tek sözcük düzeyinde tepki verme iki katılımcı için etkili (Ekrem: %83, Arda: %87) diğer iki katılımcı için yüksek etkili (Önder: %100, Mehmet: %100) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri yüksek etkili (Önder: %100, Ekrem: %100, Mehmet: %100, Arda: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Kalaycı (2019), Sözel uyarana tepki öğretimi (ayrık denemelerle öğretim) oğrudan öğretimi yapılan sözel uyarana tepkinin etkililiğine yönelik uygulamacının vokal olarak sunduğu sözel ayırt edici uyarana beş saniye içinde vocal olarak tepki verme, doğrudan öğretimi yapılmayan ters yönlü ortaya çıkmasına yönelik uygulamacının vokal olarak sunduğu sözel ayırt edici uyarana beş saniye içinde vocal olarak tepki verme iki katılımcı için etkili (Emrah:%80, Ahmet: %75) ve bir katılımcı için yüksek etkili (Ayşe:%100) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri yüksek etkili (Emrah: %100, Ayşe: %100, Ahmet: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Kurnaz (2018) İpucunun giderek arttırılmasıyla öğretim arşılıklı konuşma sırasında kullanılan ortak dikkat davranışlarının öğretimi tüm katılımcılar için uygulama ve izleme yüksek etkili (Erdem: %100- %100, Ertan: %100- %100, Yahya: %100- %100, Salim: %100- %100) olarak değerlendirilmiştir.

Kurt (2021), Uyarlanmış fiziksel aktivite egzersizleri (ipucunun giderek azaltılamsıyla öğretim- hedef noktalara top sürme- hedefe top atma- sağa ve sola atılan topları tutma) odaklanmış dikkat üzerine etkisi birinci ve üçüncü katılımcılar için tüm davranışlar yüksek etkili olarak Umut: %100- %100- %100, Ahmet: %100- %100- %100) , ikinci katılımcı (Berk: %100- %100- %83) için 2 beceri yüksek etili bir beceri etkili olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için yüksek etkili (Umut: %100- %100- %100, Berk: %100- %100- %100, Ahmet: %100- %100- %100) olarak değerlendirilmiştir. Mısır Horasan (2011), Fırsat öğretimi kaybolan nesneleri sözel talep etme becerisi, birinci katılımcı için yüksek etkili (Hasan: %92), ikinci katılımcı için etkili (Ali: %84) ve üçüncü katılımcı için kuşkulu (Gökhan:%67) değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verileri yüksek etkili (Hasan: %100, Gökhan: %100, Ali: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Öz Alkoyak (2017), Eşzamanlı ipucuyla öğretimin kullanıldığı Sıklaştırılmış Denemelerle Öğretim (SDÖ) ve Dağınık Denemelerle Öğretim (DDÖ) belirlenen kavramları niteleyen resimli kartları, iki resimli kart arasından gösterme becerisine yönelik uygulama verileri iki katılımcı için etkili (Ahmet: %77, Emre: %74) ve diğer katılımcı için kuşkulu (Yunus: %47) olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verisi ise yüksek etkili (Ahmet: %100, Yunus: %100, Emre: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Özer (2018), eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulamasının acil telefon numaralarını söyleyebilme (polis imdat, ambulans, itfaiye) uygulama (Ali: %100- %100- %100, Elida: %100- %100- %100) ve izleme (Ali: %100- %100- %100, Elida: %100- %100- %100) evrelerinde tüm katılımcılar için yüksek etkili değerlendirilmiştir.

Pektaş Karabekir (2021), anneler tarafından sunulan İşlevsel İletişim Öğretiminin çocukalrın işlevsel iletişim becerilerinde bir katılımcı için etkili (Can: %80) ve iki katılımcı için yüksek etkili (Ali: %91, Arda: %100) ve problem davranışlarına ilişkin ise üm katılımcılarda yüksek etkili (Ali: %100, Can: %100, Arda: %91) olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar için izleme verisi her iki beceri içinde yüksek etkili (Ali: %100- %100, Can: %100- %100, Arda: %100- %100) olarak değerlendirilmiştir. Pektaş Karabekir (2016), akıllı tahta aracılığıyla sunulan video modelle öğretim uygulamasının sosyal tepkilere ilişkin etkisi uygulama evresinde tüm katılımcılar için etkili (Efe: %89, Uzay: %86, Eren: %78, Engin: %75) olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte izleme evresinde de tüm

katılımcılar için yüksek etkili (Efe: %100, Uzay: %100, Eren: %100, Engin:%100) olarak değerlendirilmiştir.

Sanal Çalık (2018) video modelle öğretimin dersler arası geçiş becerilerinde birinci katılımcı için etkisiz (Rıza: %33), ikinci katılımcı için kuşkulu (Mehmet: %57) ve üçüncü katılımcı için yüksek etkili (Cem: %100) değerlendirilmiştir. İzleme verilerinde ise tüm katılımcılar için yüksek etkili (Rıza: %100, Mehmet: %100, Cem: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Sani Bozkurt (2011), akran ve yetişkin modelin kullanıldığı video modelle öğretimin rol oyun becerilerine çorba pişirme oyununda bir katılımcı için kuşkulu (Eray: %67) ve iki katılımcı için etkili (Sina: %71, Simge: %78), ilk yardım oyunu için bir katılımcı için etkili (Eray: %78) ve iki katılımcı için kuşkulu (Sina: %62, Simge: %67) olarak değerlendirilmiştir. Tüm katılımcılar her iki hedef davranış için izleme oturumlarında yüksek etkili (Eray: %100-%100, Sina: %100- %100, Simge: %100- %100) olarak değerlendirilmiştir.

Tıkıroğlu (2019), tipik gelişim gösteren akranların uyguladıkları Akran Müdahale Paketinin OSB'li çocukların sosyal etkileşim davranışlarına tüm katılımcılar için hem uygulama (Ege: %100- Doğa: %100, Alper: %100) ve izleme (Ege: %100- Doğa: %100, Alper: %100) oturumlarında yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir. Toprak (2015), Geliştirilmiş Bütünleştirci Modelin OSB'li çocukların etkinlik sırasında ifade ettiği kelime ve hece sayısına 2 katılımcı için yüksek etkili (B katılımcı: %100, C katılımcı: %100) ve bir katılımcı için kuşkulu (A katılımcı: %67) olarak değerlendirilmiştir. İki katılımcılar için izleme verisi yüksek etkili olarak (B katılımcı: %100, C katılımcı: %100) ve bir katılımcı için kuşkulu (A katılımcı: %50) olarak değerlendirilmiştir.

Topuz (2016), replik silikleştirmenin sözel iletişim girişimi başlatma becerisi için etkileşimli sözel ifade oranına etkili; replikli öğretim için bir katılımcı (Ege: %64) için kuşkulu, iki katılımcı için etkisiz (Can: %31, Ali: %37) ve izleme tüm katılımcılar için yüksek etkili (Ege: %100, Can: %100, Ali: %100) olarak değerlendirilmiştir. Repliksiz öğretim de ise bir katılımcı da etkisiz (Ali: %37,5), bir katılımcı da kuşkulu (Ege: %56) ve bir katılımcıda etkili (Can: %85), izleme verileri ise tüm katılımcılar için yüksek etkili (Ege:%100, Can: %100, Ali: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Töret (2016), Karşılıklı Taklit Eğitiminin (KTE) nesneli eylem ve jest taklidi üzerinde tüm katılımcılar için uygulama (Cem: %100, Ufuk: %100, Ali: %100) ve izleme (Cem: %100, Ufuk: %100, Ali: %100) evlerinde yüksek etkili değerlendirilmiştir. Nesneli eylem ve jest taklidnin kendiliğinden taklidi üzerindeki etkisi tüm katılımcılar için hem

uygulama (Cem: %100, Ufuk: %100, Ali: %100) hem de izleme evrelerinde (Cem: %100, Ufuk: %100, Ali: %100) yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Tunç Paftalı (2018), öğretmenler tarafından sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulamasının bağımlı değişkene ilişkin üç katılımcı (Ali: %94, Can: %100, Deniz: %100) yüksek etkili ve bir katılımcı (Gizem: %82) için etkili olarak değerlendirilmiştir. İzleme verileri ise üç katılımcı için (Ali: %100, Gizem: %100, Can: %100) yüksek etkili olarak değerlendirilmiş olup bir katılımcı için izleme verisi hesaplanmamıştır.

Tunçel (2017), video modelle öğretimin nesne göstererek ortak dikkat girişiminde bulunma becerisinde uygulama evresinde iki katılımcı (Arda: %72, Can: %75) için etkili ve bir katılımcı (Bora: %40) için etkisiz olarak değerlendirilmiştir. İzleme oturumları ise tüm katılımcılar için yüksek etkili (Arda: %100, Bora: %100, Can: %100) olarak değerlendirilmiştir.

Uylaş (2015), Zihin Okuma Becerileri Öğretim Programının, birinci düzey zihin okuma becerileri üzerinde etkililiği perspektif alma, görünüm gerçeklik ve beklenmeyen testlerde tüm katılımcılar hem uygulama (Ali: %100- %100- %100, Ahmet: %100- %100- %100, Murat: %100- %100- %100) hem de izleme evresinde (Ali: %100- %100- %100, Ahmet: %100- %100- %100, Murat: %100- %100- %100) yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir.

Yıldırım (2019), Sınıf içi Temel Tepki Öğretiminin ifade edici dil becerilerinde ‘’Ne?’’ için üç katılımcı yüksek etkili (Ferhat: %100, Selim: %100, Emir: %100), ‘’Neden?’’ için üç katılımcı etkili (Ferhat: %80, Selim: %72, Emir: %87,5), ‘’Nerede ‘’için bir katılımcı için yüksek etkili (Ferhat: %90) ve iki katılımcı için etkili (Selim: %86, Emir: %87,5), ‘’Ne zaman? ‘’ için iki katılımcı yüksek etkili (Ferhat: %100, Selim: %100) ve bir katılımcı etkili (Emir: %86), ‘’Kim?’’ için tüm katılımcılar yüksek etkili (Ferhat: %100, Selim: %100, Emir: %100) olarak değerlendirilmiştir. İzleme oturumları ise tüm katılımcılar için yüksek etkili (Ferhat: %100- %100- %100- %100-%100, Selim: %100- %100- %100- %100-%100, Emir: %100- %100- %100- %100-%100) olarak değerlendirilmiştir.

Doğal Öğretim uygulamasına ilişkin olarak 4 lisansüstü çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Akgün Giray, 2022; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Yıldırım, 2019). İpucu uygulaması ile 2 lisansüstü çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Çattık, 2016; Kurnaz, 2018). Ayrık Denemelerle Öğretim uygulaması ile 1 lisansüstü çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Cevher, 2017). Video Model uygulaması ile 1 isansüstü çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde

yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Diner Evren, 2021). Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelerde 1 isansüstü çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Çattık, 2019). Sosyal Beceri Öğretimi ile 1 lisansüstü çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Töret, 2016). Egzersiz ve Hareket uygulaması ile 1 çalışma yapılmış hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Kurt, 2021). Bekleme Süreli Öğretimde 1 çalışma yapılmış olup hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Doğan, 2016). Akran Aracılı/ Destekli Öğretim ve Müdahaleye ilişkin 1 çalışma hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir (Tıkıroğlu, 2019).

4.4.Kapsamlı Betimsel Değerlendirme

Lisansüstü çalışmaların (a) lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler; yayın türü, üniversite, enstitü ve anabilim dalı, (b) lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler; araştırmanın katılımcıları, OSB olan birey özellikleri, uygulamacı, (c) lisansüstü çalışmalarda kullanılan yöntemlere ilişkin veriler; bağımsız değişken, bağımlı değişken, değerlendirme araçları, araştırma modeli, öğretimin sunumu, ortam (d) lisansüstü çalışmaya ilişkin güvenirlik (Gözlemciler arası Güvenirlik (GAG, Uygulama Güvenirliği (UG) Sosyal Geçerlilik (SG), Etkililik) (e) lisansüstü çalışmaların bulgularına ilişkin veriler başlıkları ve alt başlıkları altında betimsel olarak değerlendirilmesi.

4.4.1. Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Genel Bilgiler

Lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler; yayın türü, çalışmanın yapıldığı şehir, üniversite, enstitü ve anabilim dalı başlıkları altında incelenmiş olup Tablo de sunulmuştur.

4.4.1.1. Yayın Türü

OSB olan bireylerle 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 43 lisansüstü çalışma yayın türüne göre incelendiğinde bu araştırmaya dahil edilen 50 lisansüstü tez arasında YÖK TEZ'den ulaşılmayan 1 doktora (Çelik Demiray, 2021;) ve 6 yüksek lisans tezi (Akmanoğlu, 2002; Altınel, 2021; Canay, 2003; Esirgemez, 1999; Gınalı Göriş, 2006; Gültekin, 1999) araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu sürecin sonunda araştırmaya 17'i doktora (Akgün Giray, 2022; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Çattık, 2019; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 2008; Dalgın Eyiip, 2018; Eren, 2012; Genç Tosun, 2016 Gürel Selimoğlu, 2015; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Pektaş Karabekir, 2021; Tıkıroğlu, 2019; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018), 27'i yüksek

lisans (Akgün Giray, 2022; Ardıç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Ergin, 2017; Genç, 2010; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kılıç, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019) tezi dahil edilmiştir.

4.4.1.2.Çalışmaların Yapıldığı Yıllar

OSB olan bireylerle 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 43 lisansüstü çalışma yıllara göre incelendiğinde 2008 yılında 1 doktora (Çuhadar, 2008) ve 1 yüksek lisans (Ardıç, 2008), 2010 yılında 2 yüksek lisans (Balçık, 2010; Genç, 2010), 2011 yılında 2 yüksek lisans (Mısır Horasan, 2011; Sani Bozkurt, 2011), 2012 yılında 1 doktora (Eren, 2012), 2015 yılında 2 doktora (Cebeci, 2015; Gürel Selimoğlu, 2015) ve 3 yüksek lisans tezi (Besler , 2015; Toprak, 2015; Uylaş, 2015), 2016 yılında 2 doktora (Genç Tosun, 2016; Töret, 2016) ve 4 yüksek lisans (Çattık, 2016; Doğan, 2016; Pektaş Karabekir, 2016; Topuz, 2016), 2017 yılında 1 doktora (Bozkuş Genç, 2017) ve 5 yüksek lisans (Ergin, 2017; Cevher, 2017; Demirtaş, 2017; Öz Alkoyak, 2017; Tunçel, 2017), 2018 yılında 3 doktora tezi (Dalgın Eyiip, 2018; Kurnaz, 2018 ;Tunç Paftalı, 2018) ve 3 yüksek lisans (Kalaycı, 2018; Özer, 2018; Sanal Çalık, 2018;), 2019 yılında 2 doktora (Çattık, 2019; Tıkıroğlu, 2019;) ve 4 yüksek lisans (İnce, 2019; Gündoğdu, 2019; Kalaycı, 2019; Yıldırım, 2019), 2020 yılında 1 doktora (Bilmez, 2020), 2021 yılında 3 doktora tezi (Çetin Sultanoğlu, 2021; Kurt, 2021; Pektaş Karabekir, 2021) ve 2 yüksek lisans (Diner Evren, 2021; Kılıç, 2021), 2022 yılında 2 doktora (Akgün Giray, 2022) tezine ulaşılmıştır.

4.4.1.3. Çalışmanın Yapıldığı Üniversite, Enstitü ve Anabilim Dalı

OSB olan bireylerle 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 43 lisansüstü çalışmanın yapıldığı üniversiteler incelendiğinde Anadolu Üniversitesinde 25 çalışmanın (Akgün Giray, 2022; Ardıç,2008; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Çattık, 2019; Çuhadar, 2008; Dalgın Eyiip, 2018; Doğan, 2016; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Kalaycı, 2018; Kalaycı,2019; Kurnaz, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017), Abant İzzet Baysal Üniversitesinde 3 çalışma (Balçık, 2010; Cebeci, 2015; Diner Evren, 2021), Gazi Üniversitesi 2 çalışma (Demirtaş, 2017; Töret, 2016), Marmara Üniversitesi 3 çalışma (Eren, 2012;Mısır Horasan, 2011; Toprak, 2015

Tablo 8.

Lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler

Nu	Kaynak	Yayın Türü	Üniversite	Enstitü	Anabilim Dalı
1	Akgün Giray, 2022	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
2	Ardıç,2008	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
3	Balçık, 2010	YL	Abant İzzet Baysal Üniversitesi.	SBE	Özel Eğitim
4	Besler, 2015	YL	Anadolu Üniversitesi.	SBE	Otizmde Uygulama Davranış Analizi
5	Bilmez, 2020	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
6	Bozkuş Genç, 2017	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
7	Cebeci, 2015	D	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	EBE	Özel Eğitim
8	Cevher, 2017	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
9	Çattık, 2016	YL	Anadolu Üniversitesi	SBE	Otizmde Uygulama Davranış Analizi
10	Çattık, 2019	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
11	Çetin Sultanoğlu, 2021	D	Ankara Üniversitesi.	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	Çocuk Gelişimi
12	Çuhadar, 2008	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
13	Dalgın Eyiip, 2018	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
14	Demirtaş, 2017	YL	Gazi Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
15	Diner Evren, 2021	YL	Abant İzzet Baysal Üniversitesi.	Lisansüstü Eğitim	Özel Eğitim
16	Doğan, 2016	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
17	Eren, 2012	D	Marmara Üniversitesi.	EBE	Güzel Sanatlar Eğitimi
18	Ergin, 2017	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
19	Genç, 2010	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
20	Genç Tosun, 2016	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
21	Gündoğdu, 2019	YL	Necmettin Erbakan Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
22	İnce, 2019	YL	Marmara Üniversitesi.	EBE	Özel eğitim
23	Kalaycı, 2018	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel eğitim

Tablo 8. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler

Nu	Kaynak	Yayın Türü	Üniversite	Enstitü	Anabilim Dalı
24	Kalaycı, 2019	YL	Anadolu Üniversitesi.	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	Dil ve Konuşma Terapisi
25	Kurnaz, 2018	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
26	Kurt, 2021	D	Trakya Üniversitesi	SBE	Engelli Çalışmaları
27	Mısır Horasan, 2011	YL	Marmara Üniversitesi	EBE	Özel Eğiim
28	Öz Alkoyak, 2017	YL	Anadolu Üniversitesi	EBE	Özel Eğitim
29	Özer, 2018	YL		EBE	Okulöncesi Eğitimi
30	Pektaş Karabekir, 2021	D	Bahçeşehir Üniversitesi	EBE	Özel Eğitim
31	Pektaş Karabekir, 2016	YL	Anadolu Üniversitesi.	SBE	Uygulamalı Davranış Analizi
32	Sanal Çalık, 2018	YL	Anadolu Üniversitesi.	SBE	Uygulamalı Davranış Analizi
33	Sani Bozkurt, 2011	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
34	Tıkıroğlu, 2019	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel eğitim
35	Toprak, 2015	YL	Marmara Üniversitesi	EBE	Özel Eğitim
36	Topuz, 2016	YL	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
37	Töret, 2016	D	Gazi Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
38	Tunç Paftalı, 2018	D	Anadolu Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
39	Tunçel, 2017	YL	Anadolu Üniversitesi.	SBE	Uygulamalı Davranış Analizi
40	Uylaş, 2015	YL	Dokuz Eylül Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim
41	Yıldırım, 2019	YL	Biruni Üniversitesi.	EBE	Özel Eğitim

D: Doktora, YL: Yüksek Lisans, EBE:Eğitim Bilimleri Enstitütüsü, SBE: Sosyal Bilimler Enstitüsü

Trakya Üniversitesi 1 lisansüstü çalışma (Kurt, 2021), Biruni Üniversitesinde 1 lisansüstü çalışma (Yıldırım, 2019), Ankara Üniversitesinde 1 lisansüstü çalışma (Çetin Sultanoğlu, 2021), Selçuk Üniversitesi 1 çalışma (Kılıç, 2021), Bahçeşehir Üniversitesi 1 çalışma (Özer, 2018), Dokuz Eylül Üniversitesi 1 çalışma (Uylaş, 2015).

OSB olan bireylerle 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 43 lisansüstü çalışmanın yapıldığı enstitü incelendiğinde 31 çalışmanın Eğitim Bilimleri Enstitüsünde (EBE) (Akgün Giray, 2022;Ardıç,2008;Bilmez, 2020;Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015;Cevher, 2017;Çattık, 2019;Çuhadar, 2008;Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017;Doğan, 2016; Eren, 2012;Ergin, 2017;Genç, 2010;Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019;Gürel Selimoğlu, 2015;İnce, 2019;Kalaycı, 2018;Kurnaz, 2018; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017;Özer, 2018;Pektaş Karabekir, 2021;Sani Bozkurt, 2011;Tıkıroğlu, 2019;Toprak, 2015; Töret, 2016;Tunç Paftalı, 2018;Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019). Sosyal Bilimler Enstitüsü (SBE) 7 çalışma (Balçık, 2010; Besler, 2015; Çattık, 2016; Kurt, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Tunçel, 2017). Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde 3 çalışma (Diner Evren, 2021; Kalaycı, 2019; Kılıç, 2021). Sağlık Bilimleri Enstitüsü 1 çalışma (Çetin Sultanoğlu, 2021) yapılmıştır.

OSB olan bireylerle 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 43 lisansüstü çalışmanın yapıldığı anabilim dalı incelendiğinde 31 çalışma Özel Eğitim (Akgün Giray, 2022;Ardıç,2008;Balçık, 2010;Bilmez, 2020;Bozkuş Genç, 2017 ;Cebeci, 2015 ;Cevher, 2017 ;Çattık, 2019 ;Çuhadar, 2008 ; Dalgın Eyiip, 2018 ;Demirtaş, 2017 ;Diner Evren, 2021 ;Doğan, 2016 ;Ergin, 2017 ;Genç, 2010 ;Genç Tosun, 2016 ;Gündoğdu, 2019 ;Gürel Selimoğlu, 2015 ;İnce, 2019 ;Kalaycı, 2018; Kurnaz, 2018;Mısır Horasan, 2011;Öz Alkoyak, 2017 ;Pektaş Karabekir, 2021;Sani Bozkurt, 2011;Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015;Töret, 2016;Tunç Paftalı, 2018; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019), 3 çalışma Uygulamalı Davranış Analizi (Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Tunçel, 2017) , 2 çalışma Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi (Besler, 2015; Çattık, 2016), 1 çalışma Engelli Çalışmaları (Kurt, 2021), 1 çalışma Dil ve Konuşma Terapisi (Kalaycı, 2019) , 2 çalışma Çocuk Gelişimi (Çetin Sultanoğlu, 2021; Kılıç, 2021), anabilim dalında yapılmıştır.

4.4.2. Lisansüstü Çalışmaların Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler; araştırmanın katılımcıları, OSB olan birey özellikleri, uygulamacıya ilişkin bilgiler sunulmuştur.

4.4.2.1 Araştırmanın Katılımcıları

Lisansüstü çalışmalara araştırmacı ve OSB olan çocuklar ile uygulamalar 4 lisansüstü çalışmada anneler (Besler, 2015; Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Pektaş Karabekir, 2021), 5 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Cebeci, 2015; Dalgın Eyiip, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Mısır Horasan, 2011; Tunç Paftalı, 2018) ve 1 lisansüstü çalışmada akranlar (Tıkıroğlu, 2019) tarafından yapıldığı belirlenmiştir.

Araştırma sürecinde araştırmacıya destek veren 3 lisansüstü çalışmada yardımcı eğitimciler (Ardınç, 2008; Çattık, 2016; Sanal Çalık, 2018), 1 lisansüstü çalışmada öğrenciler (Bilmez, 2020), 1 lisansüstü çalışmada uygulama sürecine ilişkin görüş bildiren öğretmenler (Balçık, 2010) ve 1 lisansüstü çalışmada araştırma görevlisi (Besler, 2015) , 1 lisansüstü çalışmada araştırma sürecine kontrol grubu olarak dahil olan tipik gelişim gösteren akranlar (Dalgın Eyiip, 2018) ve 1 lisansüstü çalışmada etkililik verileri için kodlayıcı (Çuhadar, 2008) olarak katılımcılar mevcuttur.

Video model öğretim yöntemlerine ilişkin uygulamalarda araştırmalarda model olarak 1 lisansüstü çalışmada babalar (Diner Evren, 2021), 3 lisansüstü çalışmada akranlar (Genç, 2010; Sanal Çalık, 2018; Tunçel, 2017) ve 1 lisansüstü çalışmada yetişkin modeller (Pektaş Karabekir, 2016) katılım göstermiştir.

Sosyal geçerlilik verileri amacıyla 28 lisansüstü çalışmada görüş bildiren ebeveynler (Akgün Giray, 2022; Balçık, 2010; Besler, 2015; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Çetin Sultanoğlu, 2021; Dalgın Eyiip, 2018;Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Eren, 2012; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016), 15 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Balçık, 2010; Cebeci, 2015; Dalgın Eyiip, 2018; Doğan, 2016; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; Kalaycı, 2019; Kurt, 2021; Öz Alkoyak, 2017; Tıkıroğlu, 2019; Toprak ,2015; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Yıldırım, 2019) katılım göstermiştir. Sosyal geçerlilik verilerinin sosyal karşılaştırma yoluyla 3 lisansüstü çalışmada tipik gelişim gösteren akranlar (Akgün Giray, 2022; Ardınç, 2008; Doğan, 2016) katılım göstermiştir.

Gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verisi için 6 lisansüstü çalışmada gözlemciler (Akgün Giray, 2022; Çuhadar, 2008 ; Dalgın Eyiip, 2018; Diner Evren, 2021; Kurt, 2021; Toprak, 2015), 1 lisansüstü çalışmada psikolojik danışmanlar (Özer, 2018), 4 lisansüstü çalışmada uzmanlar (Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Eren,2012; Töret, 2016), 14 lisansüstü çalışmada araştırma görevlisi (Cevher, 2017;Çattık,

2016; Çattık, 2019; Demirtaş, 2017; Doğan, 2016; Genç Tosun, 2016; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kalaycı, 2019; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2021 ; Sani Bozkurt, 2011; Topuz, 2016; Tunç Paftalı,2018), 2 lisansüstü çalışmada doktora öğrencileri (İnce, 2019; Pektaş Karabekir, 2016), 4 lisansüstü çalışmada yüksek lisans öğrencisi (Bilmez, 2020; Genç, 2010; Kurnaz, 2018; Tunçel, 2017), 6 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Balçık, 2010; Besler, 2015; Çetin Sultanoğlu, 2021; Gündoğdu, 2019; Sanal Çalık, 2018; Tıkıroğlu, 2019) . İncelenen lisansüstü çalışmalarda sadece gözlemciler arası güvenirlik verisini toplamak için 1 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Yıldırım, 2019) ve uygulama güvenirliği için 1 lisansüstü çalışmada yüksek lisans öğrencileri de (Uylaş, 2015) katılım göstermiştir. Bununla birlikte 1 lisansüstü çalışmada güvenirlik verileri araştırmacı tarafından (Mısır Horasan, 2017) toplanan çalışmalar da mevcuttur.

Genelleme oturumları için 1 lisansüstü çalışmada öğrenciler (Bilmez, 2020), 4 lisansüstü çalışmada ebeveynler (Bozkuş Genç, 2017; Demirtaş, 2017; Özer, 2018; Tunçel, 2017), 4 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Bokuş Genç, 2017; Ergin, 2017; Özer, 2018; Tunçel, 2017); yoklama oturumları için 1 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Gündoğdu, 2019), 1 lisansüstü çalışmada araştırma görevlileri (Öz Alkoyak, 2017) katılım göstermiştir.

4.4.2.2 OSB Olan Bireylerin Özellikleri

Cinsiyet: Lisansüstü çalışmalara katılan 136 OSB' li çocuktan 115 'i erkek ve 21' i kız katılımcıdan oluşmaktadır.

Yaş: Lisansüstü çalışmalarda 0-3 yaş aralığında 4 katılımcı, 3-6 yaş aralığında 132 katılımcı bulunmaktadır.

Tanı: Lisansüstü çalışmalara 68 OSB, 17 Atipik Otizm, 16 Otizm, 15 Otistik, 13 YGB, 1 Başka Türlü Adlandırılamayan YGB, 1 Çocukluk Otizmi olan katılımcılar bulunmaktadır. Bu çocuklardan 2 'si n de Dil ve Konuşma Güçlüğü, 2'sin de DEHB ve 1'in de ZY tanısı mevcut.

Okul: 35 öğrenci özel ya da devlet anaokuluna (Besler, 2015; Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Doğan, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2016; Tıkıroğlu, 2019; Topuz, 2016; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019), 4 öğrenci özel eğitim anaokuluna (Balçık, 2010; Doğan, 2016; Toprak, 2015), 3 öğrenci ÖEUO' de bulunan anasınıfına (Cebeci, 2015; Diner Evren, 2021), 2 öğrenci anasınıfına (Sanal Çalık, 2018; Tıkıroğlu, 2019), 11 öğrenci okulöncesi eğitime (Genç, 2010; Özer, 2018; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017), 1 öğrenci evde eğitime (Akgün giray, 2022), 1 öğrenci yuvaya (Cebeci, 2015), 12 öğrenci kreşe (Akgün Giray, 2022; Bilmez, 2020; Mısır Horasan, 2011; Pektaş Karabekir, 2021) devam etmektedir.

Bununla birlikte 82 öğrenci ÖERM (Akgün Giray,2022; Ardıç, 2008; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Çattık, 2019; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 2008; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Eren, 2012; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019), üniversite uygulama ve araştırma (Bilmez, 2020; Pektaş Karabekir, 2021)

51 Anadolu Üniversitesi Gelişim Destek Birimine (Besler, 2015; Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Çattık, 2019; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011; Topuz, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017), 1 öğrenci EÇEM (Erken Çocukluk Eğitim Merkezi) (Tıkıroğlu, 2019), 4 öğrenci Dil ve konuşma terapisti (Akgün Giray, 2022; Tıkıroğlu, 2019), 1 öğrenci Ergoterapi (Akgün Giray, 2022) , 2 öğrenci terapi (Sanal Çalık, 2018), 1 öğrenci oyun grubu (Sanal Çalık, 2018), 1 öğrenci danışmanlık merkezinde özel eğitim desteği (Yıldırım, 2019) ve özel ders (Pektaş Karabekir, 2021; Yıldırım, 2019) ders almaktadır.

4.4.2.3. Uygulamacı

Uygulamalar 32 lisansüstü çalışmada araştırmacı (Akgün Giray, 2022; Ardınç, 2008; Balçık, 2010;Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattık,2016; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 20008; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019), 4 lisansüstü çalışmada anneler (Besler, 2015; Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Pektaş Karabekir, 2021), 4 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Cebeci, 2015; Dalgın Eyiip, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Mısır Horasan, 2011; Tunç Paftalı, 2018) ve 1 lisansüstü çalışmada akranlar (Tıkıroğlu, 2019) tarafından yapılmıştır.

Araştırma sürecinde araştırmacıya destek veren 3 lisansüstü çalışmada yardımcı eğitimciler (Ardınç, 2008; Çattık, 2016; Sanal Çalık, 2018) ve 1 lisansüstü çalışmada öğrenciler (Bilmez, 2020), 1 lisansüstü çalışmada uygulama sürecine ilişkin görüş bildiren öğretmenler (Balçık, 2010) uygulama sürecine katkıda bulunmuşlardır.

Tablo 9.

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	**Yaş**	**Tanı**	**Okul**	
1	Akgün Giray, 2022	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, anneler (SG), tipik gelişim gösteren akranlar (sosyal karşılaştırma), akranlar, gözlemci (GAG+ UG)	E, E, E, K Tipik Gelişim K, K, K, K	43 aylık 48 aylık 40 aylık 26 aylık Tipik Gelişim (3-5 yaş aralığı)	4 OSB	2 Yarım gün kreş+1 Tam gün kreş+ 3 ÖERM+ 3 DKT+ 1 ERG+ 1 evde eğitim	Araştırmacı
2	Ardıç, 2008	Araştırmacı OSB' li çocuklar, Aileler (SG+ ev ortamında tuvalet uygulamasına ilişkin veri toplama), yardımcı eğitimci (uygulama yapılmayan öğrencilerle ilgilenme ve altını ıslatan öğrenciyi temizleme)	E, K, E	4,8 yaş 3,4 yaş 3,10 yaş	1 Otistik 1YGB+Atipik otizm 1YGB	3 ÖERM	Araştırmacı ve ev ortamında aileler
3	Balçık, 2010	Araştırmacı, OSB'li çocuk, Zihin engelliler öğretmeni (GAG+ UG), anne-baba (SG), öğretmenleri (SG), özel eğitim ve okul öncesi öğretmenler (uygulamaya ilişkin görüş bildirmişlerdir)	K	4 yaş	1 Otizm	Özel eğitim okulu ve anaokulu (dört yaş öğrencilerinin sınıfı, bahçe, mutfak)	Araştırmacı
4	Besler, 2015	Araştırmacı (ebeveyn koçu) OSB' li çocuklar, anneler (SG+Uygulama), 2 araştırma görevlisi (bağımlı değişkene ilişkin görüş bildirme), yüksek lisans yapan alan öğretmenı (GAG+ UG)	E, E, E	6 yaş 5 yaş 6 yaş	3 OSB	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi+ 3 kaynaştırman öğrencisi olduğu anaokulu	Anneler (OSB' li çocuklara video modelle öğretim) Araştırmacı (Ebeveyn koçu)

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	Yaş	Tanı	Okul	
5	Bilmez, 2020	Araştırmacı (ebeveyn koçu), Anneler (fırsat öğretimi uygulaması), OSB' li çocuklar, gözlemcı (yüksek lisans öğrencisi- GAG, UG) ve diğer personel (2 yüksek lisans öğrencisi- genelleme oturumu sürdüren)	E, E, E	5,4 yaş 4,8 yaş 4,6 yaş	2 Atipik Otizm 1 otizm	3 Kreş+ 3 ÖERM + 1 Üniversitenin uygulama ve araştırma	Anneler (OSB'li çocuklara fırsat öğretimi) Araştırmacı (Annelere koçluk uygulaması)
6	Bozkuş Genç, 2017	Araştırmacı, OSB' li çocuklar anne-babalar (SG+ genelleme), öğretmenler (genelleme,) uzmanlar (GAG, UG, SG görüşmelerini yapmış)	E, E, E, E	4,4 yaş 3,7 yaş 3,9 yaş 4,5 yaş	2 YGB+ 2 OSB	4 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi okulöncesi grup eğitimi + 3 ÖERM+ 3 Anaokulu	Araştırmacı
7	Cebeci, 2015	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, yardımcı öğretmenler (uygulama), uzmanlar (GAG+ UG), aile ve öğretmenler (SG)	E, K, E, E	5,2 yaş 4,3 yaş 4,8 yaş 4,6 yaş	4 OSB	4 ÖEUO 1 yuva	Öğretmenler
8	Cevher, 2017	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, anneler (SG), araştırma görevlisi (GAG, UG)	E, E, K	4 yaş 4 yaş 5 yaş	3 OSB	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi+ 3 ÖERM+ 1 anaokulu	Araştırmacı
9	Çattık, 2016	Araştırmacı, OSB' li çocuklar, yardımcı öğretmen (araştırmacıya yardım), ebeveynler (SG), araştırma görevlisi (GAG+UG)	E, E, E, E,	56-47-49-67 aylık	4 OSB	4 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Eğitim Sınıfı+ 4 ÖERM+ 3 MEB'e bağlı anaokulu	Araştırmacı

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	Yaş	Tanı	Okul	
10	Çattık, 2019	Araştırmacı (ebeveyn koçu), Ebeveynler (uygulamacı), OSB' li çocuklar, araştırma görevlisi (UG+ GAG)	E, E, K, K	56 aylık 66 aylık 67 aylık 61 aylık	4 OSB	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi küçük grup eğitimi+ 1 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi küçük grup eğitimi+ 4 ÖERM	Ebeveynler (iki anne+ iki baba; OSB'li çocuklara uygulama) + Araştırmacı (Ebeveyn koçu)
11	Çetin Sultanoğlu, 2021	Araştırmacı, OSB'li çocuk anneleri (SG), Özel eğitim öğretmenleri (UG+ GAG)	E, E, K	5 yaş 4 yaş 4 yaş	3 OSB	3 ÖERM	Araştırmacı
12	Çuhadar, 2008	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, Özel eğitim alanında lisansüstü eğitim alan kodlayıcı (Etkililik verileri) + gözlemci (UG+ GAG)	E, E, E	6 yaş 5 yaş 4 yaş	2 YGB Otizm + ZY	3 ÖERM	Araştırmacı
13	Dalgın Eyiip, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, Tipik gelişim gösteren çocuk, ebeveynler (SG), Özel eğitim öğretmenleri (SG), yardımcı öğretmenler (uygulamacı), Gözlemci (GAG+ UG)	Deney grubu: E, E, E, E, E Kontrol grubu: Tipik gelişim gösteren 6 çocuk	5-6 yaş aralığı	5 OSB	------	Yardımcı öğretmen
14	Demirtaş, 2017	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, ebeveynler (SG+ genelleme), araştırma görevlisi (GAG, UG)	E, E, E	36 aylık 34 aylık 35 aylık	3 OSB	2 ÖERM	Araştırmacı
15	Diner Evren, 2021	Araştırmacı, OSB' li çocuklar, Babalar (videoda model olma + SG), gözlemci GAG+ UG)	K, K, E	3, 6yaş 3,7 yaş 3,4 yaş	3 OSB	3 MEB'e bağlı OEUO anasınıfı öğrencileri + 3 ÖERM	Araştırmacı

Tablo 9.(Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	**Yaş**	**Tanı**	**Okul**	
16	Doğan, 2016	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, , 2 araştırma görevlisi (GAG, UG), öğretmen ve anneler (SG), 6 tipik gelişim gösteren akrnlar (sosyal karşılaştırma)	K, E, E	5-6 yaş aralığı	Atipik Otizm, Otizm, YGB	2 MEB'e bağlı anaokulu, 1 özel anaokulu	Araştırmacı
17	Eren, 2012	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, ebeveynler (SG), uzman eğitimci (GAG, UG). Özel eğitim öğretmeni (genelleme)	E, E, K	4,5 yaş 5,5 yaş 3 yaş	3 Otistik	3 ÖERM	Araştırmacı
18	Ergin, 2017	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, anne-baba (SG), araştırma görevlisi (GAG+ UG)	E, E, E	3-6 yaş aralığında	3 OSB	-----	Araştırmacı
19	Genç, 2010	Araştırmacı, OSB' li çocuklar, ebeveynler (SG), öğretmenler (SG), yüksek lisans öğrenci (GAG+ UG), akran (videoda model)	E, E, E, E NGGÇ: E	5-6 YAŞ 8 yaş	4 Otistik	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi+ 1 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel + 4 okulöncesi	Araştırmacı
20	Genç Tosun, 2016	Araştırmacı+ OSB'li çocuklar, ebeveynler (SG), öğretmenler (SG), araştırma görevlisi (GAG+ UG)	E, E, E	4,11 yaş 4,8 yaş 4,11 yaş	1Atipik otizm+ 1konuşma güçlüğü 1 Otistik 1 YGB	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi	Araştırmacı
21	Gündoğdu, 2019	Araştirmaci, OSB'li çocuklar, 9 öğretmen (yoklama verileri), 2 öğretmen(GAG, UG), ebeveynler (SG) , OSB'li çocukların devam ettikleri kurumdaki diğer öğretmenler (SG)	E, E, K	4-5 yaş aralığı	3 Otizm	3 ÖERM + 1 özel anaokulu+ 2 devlet anaokulu	Araştırmacı

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	Yaş	Tanı	Okul	
22	İnce, 2019	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, ebeveynler (SG), özel eğitim doktora öğrencisi (UG+ GAG)	E, E, E	5,9 yaş 4,10 yaş 4,9 yaş	3 OSB	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü + 3ÖERM + 3 Anaokulu	Araştırmacı
23	Kalaycı, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, araştırma görevlisi (GAG, UG), aileler (SG), öğretmenler (SG)	E, E, E, E	4,11 yaş 5,4 yaş 4,3 yaş 6,2 yaş	2 Otistik+ 2 Atipik otizm+	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi	Araştırmacı
24	Kalaycı, 2019	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, 2 araştırma görevlisi (GAG, UG), aileler (SG)	E, E, K	5,5 yaş 6,5 yaş 6,1 yaş	3 Atipik otizm	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi	Araştırmacı
25	Kurnaz, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, lisansüstü öğrenci (GAG+ UG), anne- baba (SG)	E, E, E, E	4-6 yaş aralığı	4 Otistik	4 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup dersleri+ anaokulu+ ÖERM	Araştırmacı
26	Kurt, 2021	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, öğretmen (SG), anneler (SG), gözlemci (UG+ GAG)	E, E, E,	6 yaş 5 yaş 6 yaş	3 OSB	ÖERM+ devlet anaokulunda yari zamanli	Araştırmacı
27	Mısır Horasan, 2011	Araştırmacı (GAG+UG) , OSB'li çocuklar, anneler (SG), öğretmenler (uygulama)	E, E, E	5,9 yaş 5,3 yaş 5,6 yaş	3Otizm	3 ÖERM +2 Özel kreş	Araştırmacı + 4 eğitimci

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	**Yaş**	**Tanı**	**Okul**	
28	Öz Alkoyak, 2017	Araştırmacı+ OSB'li çocuklar, öğretmenler (SG), 1 öğretmen ve 7 araştırma görevlisi (GAG+ UG+ SG+genelleme)	E, E, E, E	4,10 yaş	4 OSB	4Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi+ 4Anaokulu +4 ÖERM	Araştırmacı
29	Özer, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, Ebeveynler (SG+genelleme), 2 psikolojik danışman (GAG+ UG), 3 öğretmen (genelleme)	E, K	5,1 yaş 5,8 yaş	2 Hafif derece otizm	2 okulöncesi+ ÖERM	Araştırmacı
30	Pektaş Karabekir, 2021	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, anneler (SG+ uygulama), araştırma görevlisi (GAG+ UG)	E, E, E Anne katılımcılar	4 yaş 7aylık 4 yaş 4 aylık 4 yaş 30, 33 ve 40 yaş	2 YGB+ 1çocukluk otizmi	Üniversitesnin uygulama birimi+ özel kreş + 2 devlete bağlı kreş + 3 ÖERM+ 3 özel ders	Anneler (OSB'li çocuklara) + araştırmacı (ebeveynlere koçluk)
31	Pektaş Karabekir, 2016	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, + videolarda yer alan üç yetişkin model + doktora öğrencisi (GAG+ UG), aileler ve öğretmenler (SG)	E, E, E, E Yetişkin video modelleri: E, E, K	3,9 yaş 4,3 yaş 5,3 yaş 3 4,11 yaş 20 yaş 21 yaş 32 yaş	YGB+ 2 Atipik Otizm + TIBBİ TANI YOK	4 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi+ 4 Özele anaokulu+ 2 ÖERM	Araştırmacı
32	Sanal Çalık, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, videolarda yer alan üç akran, öğretmen (GAG+ UG), araştırma yardımcıları	E, E, E Akran video modelleri: E, E, E	6-4- 3 yaş 3-6- 4 yaş	3 Atipik otizm	ÖERM+ 2 özel terapi+ anasınıfı+ oyun grubu	Araştırmacı

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	Yaş	Tanı	Okul	
28	Öz Alkoyak, 2017	Araştırmacı+ OSB'li çocuklar, öğretmenler (SG), 1 öğretmen ve 7 araştırma görevlisi (GAG+ UG+ SG+genelleme)	E, E, E, E	4,10 yaş	4 OSB	4Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi+ 4Anaokulu +4 ÖERM	Araştırmacı
29	Özer, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, Ebeveynler (SG+genelleme), 2 psikolojik danışman (GAG+ UG), 3 öğretmen (genelleme)	E, K	5,1 yaş 5,8 yaş	2 Hafif derece otizm	2 okulöncesi+ ÖERM	Araştırmacı
30	Pektaş Karabekir, 2021	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, anneler (SG+ uygulama), araştırma görevlisi (GAG+ UG)	E, E, E Anne katılımcılar	4,7 yaş 4,4 yaş 4 yaş 30, 33 ve 40 yaş	2YGB+ 1çocukluk otizmi	Üniversitesnin uygulama birimi+ özel kreş + 2 devlete bağlı kreş + 3 ÖERM+ 3 özel ders	Anneler (OSB'li çocuklara) + araştırmacı (ebeveynlere koçluk)
31	Pektaş Karabekir, 2016	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, + videolarda yer alan üç yetişkin model + doktora öğrencisi (GAG+ UG), aileler ve öğretmenler (SG)	E, E, E, E Yetişkin video modelleri: E, E, K	3,9 yaş 4,3 yaş 5,3 yaş 4,11 yaş 20 yaş 21 yaş 32 yaş	YGB+ 2 Atipik Otizm + TIBBİ TANI YOK	4 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi+ 4 Özele anaokulu+ 2 ÖERM	Araştırmacı
32	Sanal Çalık, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, videolarda yer alan üç akran, öğretmen (GAG+ UG), araştırma yardımcıları	E, E, E Akran video modelleri: E, E, E	6- 4- 3 yaş 3- 6- 4 yaş	3 Atipik otizm	ÖERM+ 2 özel terapi+ anasınıfı+ oyun grubu	Araştırmacı

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	**Yaş**	**Tanı**	**Okul**	
33	Sani Bozkurt, 2011	Araştırmacı, OSB'li çocuk, videolarda yer alan akran ve yetişkin model, anne ve babalar (SG), araştırma görevlisi (GAG+ UG)	E, E, K Akran model: K Yetişkin model: akran modelin annesi	6 yaş 5 yaş 6 yaş Ilköğretim çağı	3 Otizm	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi+ 2 ÖERM	Araştırmacı
34	Tıkıroğlu, 2019	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, 6 tipik gelişim gösteren çocuklar (uygulama+ SG), okulöncesi öğretmen (GAG+ UG), öğretmenler (SG)	OSB' li çocuk: E, K, E 6 Tipik gelişen çocuk: Sezin,- Ada(G) Naz-Başak (G) Lale- Duygu (G)	6,2 yaş 6,7 yaş 5,2 yaş 6, 2 yaş 6 yaş 6,2 yaş 6,5 yaş 5,2 yaş 5,10 yaş	1Otizm + 2 Atipik otizm+ DEHB	1 Erken Çocukluk Eğitim Merkezi (EÇEM) bireysel ve grup eğitimi+ 3 ÖERM + 1 anasınıfı + 2 anaokulu + 1 DKT 2 anasınıfı 2 anaokulu 2 anaokulu	Tipik gelişim gösteren çocuklar (OSB'li çocuklar), Araştırmacı (tipik gelişim gösteren çocuklar)
35	Toprak, 2015	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, aile ve öğretmenler (SG), gözlemci (UG+ GAG)	K, K, E	3,3 yaş 4,2 yaş 3,10 yaş	3 OSB	3 Özel eğitim anaokulu	Araştırmacı
36	Topuz, 2016	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, anne ve babalar (konuşma ortakları +SG), 3 araştirma görevlisi (GAG+ UG)	E, E, E	5 yaş 5,3 yaş 6,10 yaş	3 YGB	1 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitimi+ 2 ÖERM + 3 anaokulu	Araştırmacı

Tablo 9. (Devam)

Lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın Katılımcıları	OSB Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	Yaş	Tanı	Okul	
37	Töret, 2016	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, ebeveynler (SG), özel eğitim uzmanı (GAG+ UG)	E, E, E	3,6 yaş 3,2 yaş 2,2 yaş	3 OSB	3 ÖERM	Araştırmacı
38	Tunç Paftalı, 2018	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, öğretmenler (uygulamacı, SG) + araştırma görevlisi (GAG+ UG)	Öğrenciler: E, E, E, K Okulöncesi öğretmenler: K, K, K, E	6 yaş 6yaş 6 yaş 4 yaş 29 yaş 29 yaş 33 yaş 35 yaş	OSB+ BTAYGB+2 Otizm+ 1DKG	4 Okulöncesi sınıf+ 3 ÖERM+2 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi	Araştırmacı (koçluk)+ öğretmen (OSB'li çocuklara uygulama)
39	Tunçel, 2017	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, normal gelişim gösteren akran model (video model), uygulamacı+ anne ve babalar (yetişkin iletişim ortağı+ genelleme), sınıf öğretmenleri (genelleme), yüksek lisans öğrencisi (GAG+ UG)	E, E, E Normal gelişim gösteren akran model: E	4 yaş 4 yaş 4, 5 yaş	3 OSB	3 Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi + 2 ÖERM + okulöncesi	Araştırmcı
40	Uylaş, 2015	Araştırmacı, OSB'li çocukalr, özel eğitim alanında yüksek lisans öğrencisi olan okulöncesi öğretmen (UG)	E, E, E	4,2 yaş 4,6 yaş 5,6 yaş	OSB	3 ÖERM+ 3 özel anaokulu	Araştirmaci
41	Yıldırım, 2019	Araştırmacı, OSB'li çocuklar, ebeveynler (SG), özel eğitim öğretmeni (GAG)	E, E, E	5,10 yaş 4,2 yaş 3,6 yaş	2 OSB+ 1 DEHB	1 Özel ders + 2 anaokulu + 1 Danışmalık merkezinde özel eğitim+ 1 ÖERM	Araştırmacı

4.4.3. Lisansüstü Çalışmalarda Kullanılan Yöntemlere İlişkin Veriler

4.4.3.1. Bağımsız Değişken

Kanıt Temelli Uygulama ‘’Doğal Öğretim’’ sınıflamasında Akgün Giray (2020) çalışmasında ‘’ Doğal Bağlamda Hayali Oyun Öğretim Programı (DOHOP)’’ bağımsız değişken olarak belirlemiştir. Araştırmacı tarafından DOHOP özel gereksinimli çocuk için belirlenen hedeflerin ‘’Doğal Öğretim Yaklaşımları’’ nın ortak özellikleri olan doğal bağlamda çevresel düzenlemelerin yapılması, uygulamalarda çocuğun liderliğinin izlenmesi ve doğal-işlevsel pekiştirmelerin kullanılması sürecine dayalı program olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda DOHOP ‘’Doğal Öğretim’’ olarak kodlanmıştır. Bozkuş Genç (2017) ve Demirtaş (2017) ‘’ Temel Tepki Öğretimi ‘’ ve Yıldırım (2019) ‘’ Sinif İçi Temel Tepki Öğretimi’’ bağımsız değişken olarak belirlemiş olup NCAEP 2020 de ‘’ Temel Tepki Öğretimi’’ ‘’Doğal Öğretim’’ sınıflamasında yer almaktadır. Cebeci (2015) ‘’ Yardımcı Personel Aracılığıyla OSB’li Öğrencilere İletişim Becerilerini Kazandırmak Amacıyla Uygulanacak Olan Öğretim Programı (Fırsat Öğretimi)’’, İnce (2019) ve Mısır Horasan (2011) ‘’Fırsat Öğretimi ‘’ NCAEP 2020’ de ‘’Doğal Öğretim’’ sınıflamasında yer almaktadır. Toprak (2015) ‘’ Doğal Dil Öğretim Yöntemlerinden Geliştirilmiş Bütünleştirici Model (Enhanced Milliue Teaching) ‘’, ‘’ Doğal Öğretim ‘’ sınıflamasında yer almaktadır.

Çattık (2016) ve Dalgın Eyiip (2018), ‘’ Aşamalı Yardımla Öğretim’’, Ergin (2017) ve Kurnaz (2018) ‘’ İpucunun Giderek Arttırılmasıyla Öğretim’’ , Genç (2010) ‘’ Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Yalnız Sunulduğu Öğretim Uygulaması Ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Video Modelle Sunulduğu Öğretim Yöntemi ‘’ , Özer (2018) ‘’Eş Zamanlı İpucuyla Öğretim’’, Topuz (2016) ‘’ Replik Silikleştirme (İpucunun Giderek Arttırılmasıyla Öğretim’’ , Tunç Paftalı (2018) ‘’ Öğretmenler Tarafından Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ‘’ uygulamaları ‘’İpucu ‘’ başlığı altında ele alınmıştır.

Kanıt Temelli Uygulama ‘’Aileler Tarafından Uygulanan Müdahaleler’’ Besler (2015) ‘Anneler Aracılığıyla Sunulan Video Modelle Öğretim, ‘’Bilmez (2020) ‘’ Anneler Tarafından Sunulan Fırsat Öğretimi Uygulaması ‘’, Çattık (2019) ‘’ Ebeveyn Aracılığıyla Sunulan Talep Etme- Model Olma Uygulaması ‘’ ve Pektaş Karabekir (2021) ‘’Anneler Tarafından Sunulan İşlevsel İletişim Öğretimi ‘’ bu başlık altında kodlanmıştır. Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelerde, müdahaleyi uygulayan kişi ebeveynler olup, müdahale öncesinde ebeveyne öğretim yapacağı yönteme ilişkin yönelik bireysel ve/veya grup şeklinde öğretim yapılır ardından araştırmacı tarafından koçluk şeklinde geri bildirimler verilen müdahaledir.

Cevher (2017) ‘’ Sözel Yönergelerin Jest/İşarete Dayalı Görsel Destekle Sunulduğu ve Yalnızca Sözel Yönergelerin Sunulduğu Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ)’’, Kalaycı (2018) ‘’ Sözel Olmayan Uyarana Tepki Öğretimi (Ayrık Denemelerle Öğretim)’’ , Kalaycı (2019) ‘’ Sözel Uyarana Tepki Öğretimi (Ayrık Denemelerle Öğretim)’’ Öz Alkoyak (2018) ‘’ Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Kullanıldığı Sıklaştırılımış Denemelerle (SDÖ) Ve Dağınık Denemelerle Öğretim (DDÖ)‘’ ‘Ayrık Denemelerle Öğretim’’ olarak kodlanmıştır.

Diner Evren (2021) ‘’ Babaların Model Olduğu Video Modelle Öğretim ‘’, Pektaş Karabekir (2016) ‘’ Akıllı Tahta Aracılığıyla Sunulan Video Modelle Öğretim’’, Sani Bozkurt (2011) ‘’ Akran ve Yetişkin Modelin Kullanıldığı Video Modelle Öğretim’’, Sanal Çalık (2018) ve Tunçel (2017) için bağımsız değişken ‘’Video Model ‘’ olarak kodlanmıştır.

Ardınç (2008) çalışmasında ‘’ Uyarlanmış Yoğun Tuvalet Eğitimi (Azrin ve Foxx (1971)) Yöntemi ‘’ bağımsız değişken olarak belirlenmiş olup NCAEP 2020’ de ‘’Tuvalet Öğretimi’’ ‘’Öncüllere Dayalı Müdahaleler ‘‘başlığı altında yer aldığından buraya kodlanmıştır.

Kurt (2021) ‘’ Uyarlanmış Fiziksel Aktivite Egzersizler’’ ‘’Egzersiz ve Hareket’’ sınıflaması altında kodlanmıştır. Balçık (2010) Carol Gray tarafından geliştirilen ‘’Sosyal Öyküler’’ i bağımsız değişken olarak belirlemiş olup bu yöntem NCAEP 2020 ‘’Sosyal Anlatı ‘’ sınıflamasından yer almaktadır. Töret (2016) ‘’Karşılıklı Taklit Öğretimi’’ NCAEP 2020 ‘’Sosyal Beceri Öğretimi ‘’ sınıflamasında yer almaktadır. Çuhadar (2008) ‘’ Resimli Etkinlik Çizelgeleriyle Sunulan Öğretim’’ bağımsız değişkeni ‘’ Görsel Destekler’’ sınıflamasında yer almaktadır. Doğan (2016) ‘’ Sabit Bekleme Süreli Öğretim’’ ‘’Bekleme Süreli Öğretim’’ olarak kodlanmıştır. Eren (2012) ‘’ Orff Yaklaşımına Gore Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde Yapılan Gömülü Öğretimin İpucunun Giderek Azaltırması’’ uygulaması Müzik Aracılı Müdahale olarak kodlanmıştır. Genç Tosun (2016) ‘’ Dokunmatik Ekranlı Konuşma Üreten Cihaz ‘’ ‘’Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri’’ sınıflamasında yardımlı iletişim sistemleri olarak değerlendirilip kodlanmıştır. Tıkırıoğlu (2019) ‘’Akran Eğitim Paketi ‘’ ‘’ Akran Aracılı/Destekli Öğretim ve Müdahale’’ olarakdeğerlendirilmiştir. Uylaş (2015) ‘’ Zihin Okuma Becerileri Öğretim Programı ‘’ NCAEP 2020’ de ‘’Sosyal Beceri Öğretimi’’ sınıflamasından yer almaktadır.

Çetin Sultanoğlu (2021) ‘’ İşitsel Bütünleme Yöntemine Dayalı Gelişimsel Destek Programı ‘’ ve Gündoğdu (2017) ‘’ Sözcüklerin İşitsel Eşlemesi Kapasitesi’’ olarak belirtilen bağımsız değişkene ilişkin sınırlı sayıda araştırma mevcut olduğundan Kanıta Dayalı Uygulamalar sınıflamasına dahil edilmemiştir. Bu doğrultuda kodlama yapılmamıştır.

4.4.3.2. Bağımlı Değişken

İncelenen lisansüstü çalışmalar ortak dikkat, taklit etme, oyun becerileri sosyal becerileri, sosyal iletişim ve etkileşim, ifade edici dil becerileri, talep etme becerisi, geçiş becerileri, serbest zaman becerileri, özbakım becerileri, iletişim becerileri ve kavram öğretimi doğrultusunda analiz edilmesi amaçlanmıştır.

1 lisansüstü çalışmada ortak dikkat (Dalgın Eyiip, 2018), 1 lisansüstü çalışmada odaklanmış dikkat (Kurt, 2021), 1 lisansüstü çalışmada karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ortak dikkat davranışlarının öğretimi (Kurnaz, 2018), 1 lisansüstü çalışmada nesne göstererek ortak dikkat girişiminde bulunma becerisine (Tunçel, 2017) yönelik çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada taklit etme (Diner Evren, 2021) becerisine yönelik yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada rol oyun becerileri (çorba pişirme oyunu+ ilkyardım oyunu) (Sani Bozkurt, 2011), 1 lisansüstü çalışmada hayali oyun becerileri (Akgün Giray, 2022), 1 lisansüstü çalışmada hayalli oyun davranışlarının çeşitlendirilmesi (Ergin, 2017), 1 lisansüstü çalışmada oyun becerisi (Legolara tren yapma) (Besler, 2015) ve 1 lisansüstü çalışmada dijital oyun ve gözleyerek öğrenme becerilerine (Çattık, 2016) yönelik yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada sosyal etkileşim ve iletişim (Akgün Giray, 2022), 1 lisansüstü çalışmada sosyal etkileşim davranışları (dikkat çekme davranışına tepki vermesi, oyun davetine katılması, seçenek sunduğunda seçim yapması, işlevsel oyun davranışlarını taklit etmesi, sıra alması (Tıkıroğlu, 2019), 1 lisansüstü çalışmada sosyal becerilerden kendini tanıtma, yardım ya da bilgi isteme, 1 lisansüstü çalışmada devam eden etkinliğe katılma becerileri (Balçık, 2010), 1 lisansüstü çalışmada sosyal becerileri (nesne isteme, yardım talep etme, teşekkür etme) kazanma düzeylerine (Çattık, 2019) yönelik yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada iletişim becerilerine yönelik (Bilmez, 2020), 1 lisansüstü çalışmada soru sorarak iletişim başlatma becerisi (Bozkuş Genç, 2017), 1 lisansüstü çalışmada iletişim başlatma becerileri (Cebeci, 2015), 1 lisansüstü çalışmada sözel iletişim girişimi başlatma becerisi (Topuz, 2016), amaçlı sözel iletişim becerileri düzeyi (Demirtaş, 2017) , 1 lisansüstü çalışmada işlevsel iletişim becerilerini ve problem davranışları sergileme düzeyine (Pektaş Karabekir, 2021) yönelik çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada katılımcının etkinlik sırasında ifade ettiği kelime ve hece sayısı (Toprak, 2015), 1 lisansüstü çalışmada ifade edici dil becerilerine etkisi (4N1K, Ne? Neden? Nerede? Ne zaman? Kim?) (Yıldırım, 2019), 1 lisansüstü çalışmada sözel olarak

yanıtlama becerisini (Doğan, 2016), 1 lisansüstü çalışmada sözcük tekrarında tekrar edilen (yansılanan) kelimelerin anlaşırlığına (Gündoğdu, 2019) ilişkin çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada çok basamaklı talep etme becerisi (Genç Tosun, 2016), 1 lisansüstü çalışmada yardım etme talep etme becerisi (Bana yardım et/ ……. Yardım eder misin?) (İnce, 2019) 1 lisansüstü çalışmada ve kaybolan nesneleri sözel talep etme becerisine (Mısır Horasan, 2011) yönelik çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada raştırmacı tarafından ayırt edici uyaran olarak aynı anda sunulan sözel olmayan uyarana/sesli sözel ayırt edici uyarana/ ve yönergeye 5 saniye içinde sesli olarak en az tek sözcük düzeyinde tepki verme (Kalaycı, 2018), 1 lisansüstü çalışmada doğrudan öğretimi yapılan sözel uyarana tepkinin etkililiğine yönelik uygulamacının vokal olarak sunduğu sözel ayırt edici uyarana beş saniye içinde vocal olarak tepki verme, Doğrudan öğretimi yapılmayan ters yönlü ortaya çıkmasına yönelik uygulamacının vokal olarak sunduğu sözel ayırt edici uyarana beş saniye içinde vocal olarak tepki vermeye (Kalaycı, 2019) yönelik çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada Deneğin mutlu olma ve kızgın olma duygu durumlarına ilişkin yüz ifadesi, jest (kullanımı) ve sözel ifadeden oluşan uygun sosyal tepki davranışlarının ortaya çıkmasına fırsat yaratacak bir ayırt edici uyaranın varlığında, sosyal tepki davranışını 5 saniye içinde bağlama uygun şekilde gerçekleştirmesine (Pektaş Karabekir, 2016) ilişkin çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada OSB olan çocukların nesneli eylem ve jest takliti becerilerini edinim düzeyleri ve kendiliğinden kullanım düzeyleri. KTE öncesi ve sonrasında OSB olan çocukların motor taklit becerileri, ortak dikkat başlatma ve yanıtlama becerileri, iletişimsel davranışlar ve sözcük bilgisi, sözel taklit ve oyun becerileri edinim ve bağlama uygun dil ve iletişim becerileri kullanım düzeylerine (Töret, 2016) ilişkin çalışma yapılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada renk öğretimi (Eren, 2012), 1 lisansüstü çalışmada acil telefon numaralarını söyleyebilme (Özer, 2018), 1 lisansüstü çalışmada iki resimli kart arasından gösterme doğru tepki (Öz Alkoyak, 2017), 1 lisansüstü çalışmada adı söylenen mesleğe ait resimli kartı gösterme ve 1 lisansüstü çalışmada gösterilen resimli karta ait mesleğin İngilizce sözcük karşılığını söyleyemeyi öğrenmeye (Tunç Paftalı, 2018) yönelik çalışma yapılmıştır. 1 lisansüstü çalışmada yiyecek içecek hazırlamaya (kakaolu süt -sandviç hazırlama, toz içecek hazırlama-çikolatalı ekmek hazırlama, mısır patlatma-sıcak çikolata hazırlama, çikolatalı ekmek-kahvaltı gevreği hazırlama) (Genç, 2010) yönelik yapılmıştır. 1 lisansüstü çalışmada özbakım becerilerinden tuvalet becerilerinden öğrencinin lazımlığa/klozette oturarak çişini yapması ve öğrencinin altını ıslatmamasına (Ardıç, 2008)

yönelik yapılmıştır. 1 lisansüstü çalışmada Birinci düzey zihin okuma becerileri üzerinde etkililiğine (Uylaş, 2015) yönelik yapılmıştır1 lisansüstü çalışmada duyu gelişimi ve öz düzenleme becerilerine (Çetin Sultanoğlu, 2021) yönelik yapılmıştır.1 lisansüstü çalışmada geçiş davranışına (Sanal Çalık, 2018) yönelik yapılmıştır. 1 lisansüstü çalışmada çizelge izleme becerisi, etkinlikle ilgili olma ve etkinliği yerine getirme (Çuhadar, 2008) becerisine yönelik yapılmıştır. 1 lisansüstü çalışmada yönerge izleme becerisine (Cevher, 2017) yönelik yapılmıştır.

4.4.3.3. Değerlendirme Araçları

İncelenen lisansüstü çalışmalarda OSB'li bireylerin değerlendirilmesinde birçok araç kullanılmıştır.

1 lisansüstü çalışmada Eğitsel Planlama İçin Otizm Tarama Aracı Türkçe Versiyonu(ASIEP-) alt testleri Etkileşim Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe .versiyonu (ETDEKAF,TV), Vokal Davranış Örneği Kayıt Formu Türkçe Versiyonu(VODÖKAF-TV)Uyarlanmış Otizm Kontrol Lİstesi (U-ODKL), Eğitsel Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe Versiyonu (EGİDEKAF-TV) (Akgün Giray, 2022), 1 lisansüstü çalışmada Otizm Tanı Gözlem Ölçeği(Lord, Lutter, Dilavore, Risi, Gotham ve Bishop, 2012) (Dalgın Eyiip, 2018), 1 lisansüstü çalışmada Otizm Davranış Kontrol Listesi - Türkçe Versiyonu (ODKL-TV) (Bozkuş Genç, 2017), 1 lisansüstü çalışmada Otizm Davranış Kontrol Listesi (ABC) (Yıldırım, 2019), 1 lisansüstü çalışmada Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U- ODKL) (Çetin Sultanoğlu, 2021; İnce, 2019), 1 lisansüstü çalışmada Duyu ve Öz Düzenleme Kontrol Listesi (DÖKL) (Çetin Sultanoğlu, 2021), 1 lisansüstü çalışmada Erken Çocukluk Dil Ölçeği (Zimmerman, Steiner ve Pond, 2002) (Dalgın Eyiip, 2018), 7 lisansüstü çalışmada Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL) (Dalgın Eyiip, 2018; Genç Tosun, 2016; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kurnaz, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Topuz, 2016), 2 lisansüstü çalışmada Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE- I) (Demirtaş, 2017; Töret, 2016), 1 lisansüstü çalışmada Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TIFALDİ) (Kalaycı, 2019), 19 lisansüstü çalışmada GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu (Besler, 2015; Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Çattık, 2019; Çetin Sultanoğlu, 2021; Dalgın Eyiip, 2018; Doğan, 2016; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Töret, 2016; Tunçel, 2017), 7 lisansüstü çalışmada Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA) (Bozkuş Genç, 2017; Ergin, 2017; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018), 4 lisansüstü çalışmada DENVER II Gelişimsel Tarama Testi

(DGTT) (Dalgın Eyiip, 2018; Genç Tosun, 2016; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019), 1 lisansüstü çalışmada Ankara Gelişim Testi Envanteri (AGTE) (Yıldırım, 2019), 4 lisansüstü çalışmada Stanford Binet Zeka Testi- 1960 Sürümü (Cevher, 2017; Dalgın Eyiip, 2018; Genç Tosun, 2016; Kurnaz, 2018), 4 lisansüstü çalışmada Anadolu Sak Zeka Ölçeği (ASİS) (Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Pektaş Karabekir, 2021; Topuz, 2016), 1 lisansüstü çalışmada Küçük Adımlar Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı eğitim serisinde iletişim becerilerine yönelik control listeleri (Bilmez, 2020), 1 lisansüstü çalışmada Motor Taklit Ölçeği (Wendy ve diğ, 1997) (Kurt, 2021), 1 lisansüstü çalışmada Motor Taklit Skalası (MTS) (Töret, 2016), 1 lisansüstü çalışmada Perspektif Alma Testi, Beklenmedik İçerik Testi Görünüm Gerçeklik Testi (Uylaş, 2015) kullanılmıştır.

Araştırma öncesinde değerlendirme aracı kullanmayan lisansüstü çalışmalarda mevcut (Ardıç, 2008; Balçık, 2010; Cebeci, 2015; Çuhadar, 2008; Diner Evren, 2021; Eren, 2012; Genç, 2010; Mısır Horasan, 2011; Özer, 2018; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015),

4.4.3.4. Araştırma Modeli

Lisansüstü tezlerde 1 lisansüstü çalışma gecikmiş çoklu başlama modeli (Topuz, 2016), 1 lisansüstü çalışma katılımcılar arası çoklu başlama modeli (Demirtaş, 2017), 2 lisansüstü çalışma denekler arası çoklu başlama düzeyi (Bozkuş Genç, 2017; Töret, 2016), 1 lisansüstü çalışma becerileri arası çoklu başlama modeli (Kurt, 2021), 2 lisansüstü çalışma uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar (Genç, 2010; Sani Bozkurt, 2011), 1 lisansüstü çalışma uygulamalı dönüşümlü uygulamalar modeli (Öz Alkoyak, 2017), 1 lisansüstü çalışma katılımcılar arası çoklu yoklama modeli (Besler, 2015), 2 lisansüstü çalışma denekler arası çoklu yoklama modeli (Diner Evren, 2021; Eren, 2012), 1 lisansüstü çalışma yoklama evreli çoklu yoklama modeli (Kurnaz, 2018), 3 lisansüstü çalışma davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli (Balçık, 2010; Çattık, 2016; Çattık, 2019), 4 lisansüstü çalışma katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli (Akgün Giray, 2022; Ergin, 2017; Gündoğdu, 2019; Toprak, 2015), 3 lisansüstü çalışma katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli (Doğan, 2016; Kalaycı, 2019; Yıldırım, 2019), 1 lisansüstü çalışma katılımcı çiftler arası yoklama denemeli yoklama çoklu yoklama modeli (Tıkıroğlu, 2019), 4 lisansüstü çalışma denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli (Ardıç, 2008; Çuhadar, 2008; İnce, 2019; Mısır Horasan, 2011), 3 lisansüstü çalışma denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli (Genç Tosun, 2016; Kalaycı, 2018; Tunçel, 2017) 2 lisansüstü çalışma yoklama denemeli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli (Sanal Çalık,

2018; Tunç Paftalı, 2018), 3 lisansüstü çalışma çiftler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli (Bilmez, 2020; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016), 2 lisansüstü çalışma yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli (Özer, 2018; Uylaş, 2015), 1 lisansüstü çalışma oyklama denemeli beceriler arası çoklu yoklama modeli (Cebeci, 2015), 1 lisansüstü çalışma paralel uygulamalar modeli (Cevher, 2017), 1 lisansüstü çalışma çoklu yöntem (Dalgın Eyiip, 2018), 1 lisansüstü çalışma karma yöntem (AB Modeli+ Fenomenoloji (video kayıtları+ görüşmeler) (Çetin Sultanoğlu, 2021), araştırma modeli olarak kullanıldığı belirlenmiştir.

4.4.3.4.Öğretim Şekli

Lisansüstü çalışmalar 39 'u birebir (Akgün Giray, 2022; Ardınç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 20008; Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce , 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019) ve 2 'si küçük grup (Çattık, 2016; Doğan,2016) şeklinde sunulmuştur.

4.4.3.4.Ortam

Öğretim ortamı olarak 5 lisansüstü çalışmada OSB' li çocukların evleri (Akgün Giray, 2022; Bilmez, 2020; Çetin Sultanoğlu, 2021; Pektaş Karabekir, 2021; Topuz, 2016) , 9 lisansüstü çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi (Ardıç, 2008; Cebeci, 2015; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 2008; Eren, 2012; Gündoğdu, 2019; Özer, 2018; Sanal Çalık, 2018 ; Uylas, 2015) , 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim okulu bireysel çalışma odası (Balçık, 2010), 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim uygulama okulu (Diner Evren, 2021), 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim anaokulu (Toprak, 2015), 2 lisansüstü çalışmada anaokulunda (Balçık, 2010; Doğan, 2016), 1 lisansüstü çalışmada okulöncesi eğitim kurumu (Tıkıroğlu, 2011), 1 lisansüstü çalışmada anasınıfı (Tunç Paftali, 2018), 16 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Arastirma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi (Besler, 2015;Cevher,2017: Çattık, 2016; Çattık, 2019; Dalgın Eyiip, 2017 ; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016 ; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011; Tunçel, 2017) , 1 lisansüstü çalışmada üniversitenin uygulama ve araştırma eğitim merkezi (Bilmez, 2020), 1 lisansüstü

çalışmada Anadolu Üniversitesi Araştırma ve Geliştirme Birimi (Bozkuş Genç, 2017), 2 lisansüstü çalışmada Gazi Üniversitesi Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (Demirtaş, 2017; Töret, 2016) ,

1 lisansüstü çalışmada Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi Ritm Eğitimi Dans Salonu (Kurt, 2021), 1 lisansüstü çalışmada Özel Tohum Otizm Vakfı özel eğitim okulu sınıfı (Mısır Horasan, 2011), 1 lisansüstü çalışmada özel terapi merkezi (Sanal Çalık, 2018), 1 lisansüstü çalışmada Psikolojik danışmanlık merkezinde (Yıldırım,2019) sürdürülmüştür.

Genelleme oturumları 7 lisansüstü çalışmada OSB'li çocukların evlerinde farklı bir oda (Akgün Giray, 2022; Besler, 2015; Demirtaş, 2017 ; Genç, 2010; Pektaş Karabekir, 2021 ; Topuz, 2016; Yıldırım, 2019), 1 lisansüstü çalışmada anaokulu (Doğan, 2016), 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim anaokulu (Toprak, 2015), 1 lisansüstü çalışmada okulöncesi sınıf (Tunç Paftali, 2018), 5lisansüstü çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi (Bilmez, 2020 ; Cebeci, 2015 ; Çuhadar, 2008; Eren, 2012; Özer, 2018), 2 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Arastirma Enstitüsü (Bozkuş Genç, 2017; Cevher, 2017; Çattik,2019; Çattik, 2016; Dalgın Eyiip, 2017; Genç Tosun, 2016), 9 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Arastirma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi (Ergin, 2017; İnce, 2019; Kalaycı, 2019; Kalaycı, 2018; Kurnaz, 2018; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011; Tuncel, 2017), 1 lisansüstü çalışmada Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi spor salonu (Kurt, 2021), 1 lisansüstü çalışmada Özel Tohum Otizm Vakfı özel eğitim sınıfı (Mısır Horasan, 2011) ortamlarında sürdürülmüştür.

Tablo10.

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
1	Akgün Giray, 2022	Doğal Bağlamda Hayali Oyun Öğretim Programı (DOHOP)	İkinci düzey hayali oyun becerileri düzeyleri (Oyun içinde baglama uygun olarak bir nesneyi/oyuncağı başka bir nesneymiş gibi var sayıp oynama becerileri) Sosyal etkileşim ve iletişim	Eğitsel Planlama için Otizm Tarama Aracı Türkçe Versiyonu(ASIEP-) alt testleri Etkileşim Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe .versiyonu (ETDEKAF,TV), Vokal Davranış Örneği Kayıt Formu Türkçe Versiyonu(VODÖKAF-TV)Uyarlanmış Otizm Kontrol Lİstesi (U-ODKL), Eğitsel Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe Versiyonu (EGİDEKAF-TV).	Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	OSB li çocukların evleri	OAB'I çocuklarının evlerinde farklı biro da
2	Ardıç, 2008	Uyarlanmış yoğun tuvalet eğitimi Azrin ve Foxx (1971) tarafından geliştirilen yöntemi	Öğrencinin lazımlığa/klozette oturarak çişini yapması ve öğrencinin altını ıslatmaması	----------	Denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖERM grup eğitim odası ve banyosu	----------
3	Balçık, 2010	Sosyal öyküler	Kendini tanıtma, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerileri	----------	Davranış arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Özel eğitim okulunda bulunan bireysel çalışma odası+ anaokulunda kaynaştırma öğrencisi olduğu sınıf	----------

Tablo 10. (Devamı)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
4	Besler, 2015	Anneler aracılığıyla sunulan video modelle öğretim	Annelerin video kayıtlarını hazırlamayı, video modelle öğretimi doğru bir şekilde uygulamayı öğrenmeleri, anneler tarafından sunulan video modelle öğretimin otizmli çocuğa oyun becerisini (Legolara tren yapma) kazandırma, korunma ve genellenmesi	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu	Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	Annelere eğitim Anadolu Üniversitesi Engeliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi seminer salonu, ev (mutfak)	Ev (oturma odası)
5	Bilmez, 2020	Anneler: videoyla geri bildirim sunmayı içeren koçluk uygulması, Çocuklar: anneler tarafından sunulan fırsat öğretimi uygulaması	Anneler : fırsat öğretimi uygulama basamaklarını rutinler sırasında kullanabilme, Çocuklar: İletişim becerilerini öğrenme	Küçük Adımlar Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı eğitim serisinde iletişim becerilerine yönelik control listeleri	Çiftler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Anneler: Bire bir+ grup Çocuklar: Bire bir	Annelere eğitim üniversitenin uygulam,araştırma ve eğitim merkezi seminer (grup) ve ev (bireysel), çocuklar için ev	Anneleri için toplumsal ortam (restoranlar), çocuklar için özel eğitim merkezlerinde oyun odası

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
6	Bozkuş Genç, 2017	Temel Tepki Öğretimi (TTÖ)	Soru sorarak iletişim başlatma becerisi, soru sorarak iletişim başlatmayı genelleme yüzdesi, dil gelişimi alanındaki ölçümler farklı gelişim alanlarındaki ölçümler	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) + Otizm Davranış Kontrol Listesi - Türkçe Versiyonu (ODKL- TV) + Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA)	Denekler arası çoklu başlama düzeyi	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Özel eğitim Araştırma, Geliştirme Birimi (ÖZEB- ARGE) koridoru, bireysel eğitim sınıfı, oyun odası	Anadolu Üniversitesi Engeliler Araştırma Enstitüsü bireysel eğitim odası ve ev
7	Cebeci, 2015	Yardımcı personel aracılığıyla OSB'li öğrencilere iletişim becerilerini kazandırmak amacıyla uygulanacak olan öğretim programı (fırsat öğretimi)	İletişim başlatma becerileri (öğrencilerin görebildiği fakat ulaşamadıkları ve yardım istedikelri durumlarda ''al, ver, çek, aç, gel, tut, çıkar, bırak, getir'' sözcüklerini kullanma)	----------	Yoklama denemeli beceriler arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖERM grup eğitimi sınıfı	ÖERM bireysel eğitimi sınıfı

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
8	Cevher, 2017	Sözel yönergelerin jest/işarete dayalı görsel destekle sunulduğuve yalnızca sözel yönergelerin sunulduğu Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ)	Yönerge izleme becerisi öğrenme düzeyi	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) + Stanford Binet Zeka Testi- 1960 Sürümü	Paralel uygulamalar modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Eğitim Sınıfı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Eğitim Sınıfı
9	Çattık, 2016	Aşamalı yardımla öğretim	Dijital oyun ve gözleyerek öğrenme becerileri	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Küçük grup	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Eğitim Sınıfı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Eğitim Sınıfı

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmalaın yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
10	Çattık, 2019	Ebeveyn koçu tarafından ebeveynlere sunulan gözleme dayalı koçluk süreci ve ebeveyn aracılığıyla sunulan talep etme- model olma	Ebeveynlein sosyal beceri öğretmede talep etme-model olmayla öğretim basasmaklarını doğru olarak uygulama düzeyleri ve OSB' li çocuklar için sosyal becerileri (nesne isteme, yardım talep etme, teşekkür etme) kazanma düzeyleri	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklamam modeli	Anneler: Grup OSB'li:çocuklar: Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Araştırma Laboratuvarlar	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bulunan Bireysel Araştırma Laboratuvarları
11	Çetin Sultanoğlu, 2021	İşisel Bütünleme Yöntemine Dayalı Gelişimsel Destek Programı	Otizmli çocuklarınduyu gelişimi ve öz düzenleme becerileri	Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U-ODKL) + Duyu ve Öz Düzenleme Kontrol Listesi (DÖKL)+ GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	Karma yöntem (AB Modeli+ Fenomenoloji (video kayıtları+ görüşmeler)	Bire bir	Ev+ ÖERM (Fizyoterapi/Duyu Bütünleme odası ve Bireysel Eğitim Odası)	-------

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
12	Çuhadar, 2008	Resimli etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretim	Çizelge izleme becerisi, etkinlikle ilgili olma ve etkinliği yerine getirme (labut devirme, patates adamı yapma, legolardan model yapma)	----------	Denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir öğretim	ÖERM	Farklı ÖERM
13	Dalgın Eyiip, 2018	Aşamalı yardımla öğretim	Ortak dikkat becerileri	Otizm Tanı Gözlem Ölçeği (Lord, Lutter, Dilavore, Risi, Gotham ve Bishop, 2012), Stanford Binet Zeka Testi (Roid, 2003), Erken Çocukluk Dil Ölçeği (Zimmerman, Steiner ve Pond, 2002), GO, BDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği, DENVER II Gelişimsel Tarama Testi (DGTT)+ Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL)	Çok yöntemli Denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama evreli	Robot görünümüyle sunulan bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü teknoloji sınıfı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü teknoloji sınıfı

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
14	Demirtaş, 2017	Temele Tepki Öğretimi	Amaçlı sözel iletişim becerileri düzeyi	Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE-I)	Denekler arası çoklu başlama modeli	Bire bir	Gazi Üniversitesi ÖGEM	Ev
15	Diner Evren, 2021	Babaların model olduğu video modelle öğretim	Taklit etme performansları	--------	Denekler arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖEUO Uygulama evi	------
16	Doğan, 2016	Sabit bekleme süreli öğretim	Mesleklerin öğretimine ilişkin beş soru kalıbı (Kim? Nerede? Ne iş yapar?Kim yapar?Mesleğin gerçekleştiği ortamda kim çalışır?) sözel olarak yanıtlama becerisini	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği+	Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Küçük grup	1. grup: MEB anaokulu sınıfı 2.grup: MEB anaokulu arşiv ve depo bölümü 3.grup: özel anaokulu sınıfı	1grup: MEB anaokulu farklı sınıf 2.grup: MEB anaokulunda öğretmenler odası 3.grup: özel anaokulu farklı sınıı
17	Eren, 2012	Orff yaklaşımına gore hazırlanan müzik etkinlikleri içinde yapılan gömülü öğretimin ipucunun giderek azaltırması	Renk (sarı) kavramının öğretimi	----------	Denekler arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖERM ‘’grup odası’’	ÖERM ‘’bireysel odası’’

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
18	Ergin, 2017	İpucunun giderek arttırılmasıyla öğretim	Hayalli oyun davranışlarının çeşitlendirilmesi	Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Araçları (GEÇDA)	Katılımcı arası yoklama evreli çoklu yoklama evreli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi-Özel Eğitim Araştırma, Geliştirme Birimi bireysel eğitim sınıfı	Anadolu Üniversitesi-Özel Eğitim Araştırma, Geliştirme Birimi bireysel eğitim sınıfı
19	Genç, 2010	Eşzamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulduğu öğretim uygulamsı ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin video modelle sunulduğu öğretim yöntemi	Yiyecek içecek hazırlama (kakaolu süt -sandviç hazırlama, toz içecek hazırlama-çikolatalı ekmek hazırlama, mısır patlatma-sıcak çikolata hazırlama, çikolatalı ekmek-kahvaltı gevreği hazırlama)	----------	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi yemek odası	Deneklerin evinde
20	Genç Tosun, 2016	Dokunmatik ekranlı konuşma üreten cihaz + Çok basamaklı talep etme becerisinin öğretimi için hazırlanan öğretim paketi (ADÖ+ Aşamalı yardımla öğretim+ pekiştirme)	Çok basamaklı talep etme becerisi	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği+ Stanford binet Zekâ Testi (1960sürümü) + DENVER II Gelişimsel Tarama Testi (DGTT)+ Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL)	Denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma birimi bireysel araştırma birimi	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma birimi bireysel araştırma birimi

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
21	Gündoğdu, 2019	Sözcüklerin işitsel eşlemesi kapasitesi	Sözcük tekrarında tekrar edilen (yansılanan) kelimelerin anlaşırlığı	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği+	Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖERM bireysel eğitim odası	----------
22	İnce, 2019	Fırsat öğretimi	Yardım etme talep etme becerisi (Bana yardım et/ ……. Yardım eder misin ?)	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği+ Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U- ODKL) +Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)	Denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel eğitim sınıfı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi farklı bireysel eğitim sınıfı
23	Kalaycı, 2018	Sözel olmayan uyarana tepki öğretimi (ayrık denemelerle öğretim)	Araştırmacı tarafından ayırt edici uyaran olarak aynı anda sunulan sözel olmayan uyarana/sesli sözel ayırt edici uyarana/ ve yönergeye5 saniye içinde sesli olarak en az tek sözcük düzeyinde tepki verme	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) + DENVER II Gelişimsel Tarama Testi (DGTT)+ Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)+ Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS)	Denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel araştırma laboratuvarı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel araştırma laboratuvarı

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
24	Kalaycı, 2019	Sözel uyarana tepki öğretimi (ayrık denemelerle öğretim)	Sözel uyarana tepkinin etkililiğine yönelik uygulamacının vokal olarak sunduğu sözel ayırt edici uyarana beş saniye içinde vocal olarak tepki verme, Ters yönlü ortaya çıkmasına yönelik uygulamacının vokal olarak sunduğu sözel ayırt edici uyarana beş saniye içinde vocal olarak tepki verme,	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) + DENVER II Gelişimsel Tarama Testi (DGTT)+ Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TIFALDİ) + Anadolu Sak Zeka Ölçeği (ASİS)	Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel çalışma odası	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitim odası
25	Kurnaz, 2018	İpucunun giderek arttırılmasıyla öğretim	Karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ortak dikkat davranışlarının öğretimi	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) + Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)+ Stanford Binet Zeka Testi (1960 Sürüm)	Yoklama evreli çoklu yoklamam modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Biriminde oda	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi oyun odası

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
26	Kurt, 2021	Uyarlanmış fiziksel aktivite egzersizleri (ipucunun giderek azaltılamsıyla öğretim)	Odaklanmış dikkat üzerine etkisi	Motor Taklit Ölçeği (Wendy ve diğ, 1997)	Beceriler arasında çoklu başlama modeli	Bire bir	Trakya Üniversitesini Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi Ritim Eğitimi Dans Salonu	Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi spor salonu
27	Mısır Horasan, 2011	Fırsat öğretimi	Kaybolan nesneleri sözel talep etme becerisi	----------	Denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Özel Tohum Vakfı Özel eğitim Okulu sınıfları	Özel Tohum Vakfı Özel eğitim Okulu farklı sınıf
28	Öz Alkoyak, 2017	Eş zamanlı ipucuyla öğretimin kullanıldığı Sıklaştırılımış Denemelerle (SDÖ) ve Dağınık Denemerlerle Öğretim (DDÖ). (Ayrık Denemelerle Öğretim).	Belirlenen kavramları (SDÖ için taze-bayat, DDÖ için genç kavramı) niteleyen resimli kartları, iki resimli kart arasından gösterme doğru tepki	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği- türkçe Versiyon)	Uygulamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel araştırma laboratuvarı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel araştırma laboratuvarı

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
29	Özer, 2018	Eşzamanlı ipucuyla öğretim	Acil telefon numaralarını söyleyebilme	----------	Yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖERM Bireysel Terapi Odası	ÖERM farklı bir sınıf
30	Pektaş Karabekir, 2021	Anne: Ebeveyn koçluğu (Davranışsal Beceri Eğitimi (behavioral Skills Training (BTS)) Çocuklar:Anneler tarafından sunulan İşlevsel İletişim Öğretimim	Anne: İşlevsel İletişim Öğretiminin uygulama basamaklarını uygulama düzeyi Çocuklar: Çocukların işlevsel iletişim becerilerini ve problem davranışları sergileme düzeyi.	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) + Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS)+ Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)+ Erken Çocukluk Değerlendirme Araçları (GEÇDA)	Çiftler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anne- Çocuk: Ev (salon)	Anne- Çocuk: Ev (Mutfak, balkon)
31	Pektaş Karabekir, 2016	Akıllı tahta aracılığıyla sunulan video modelle öğretim	Deneğin mutlu olma ve kızgın olma duygu durumlarına ilişkin yüz ifadesi, jest (kullanımı) ve sözel ifadeden oluşan uygun sosyal tepki davranışlarının ortaya çıkmasına fırsat yaratacak bir ayırt edici uyaranın varlığında, sosyal tepki davranışını 5 saniye içinde bağlama uygun şekilde gerçekleştirmesi	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği + Stanford binet Zekâ Testi (1960sürümü) + Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Araçları (GEÇDA)	Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel eğitim sınıfı	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup eğitim sıufı

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
32	Sanal Çalık, 2018	Video modelle öğretim	Katilimcilarin özel eğitim dersinden spor desine, özel eğitim dersinden bir sonraki özel eğitim dersine geçiş ve özel eğitim dersinden grup dersine geçiş sırasında Problem davranışları	----------	Yoklama denemeli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	Özel terapi merkezi ve ÖERM	----------
33	Sani Bozkurt, 2011	Akran ve yetişkin modelin kullanıldığı video modelle öğretim	Rol oyun becerileri (çorba pişirme oyunu+ ilkyardım oyunu)	----------	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi bireysel eğitim odası	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi mutfak ve fizyoterapi odası
34	Tıkıroğlu, 2019	OSB' li bireyler: Akranların uyguladıkları Akran Eğitim Paketi Tipik gelişim gösteren: Akran Eğitim Paketinin öğretilmesi	Tipik gelişen çocuklar: Akran eğitim Paketi sonrası sosyal etkileşim davranışları (hedef çocuğu oyuna davet etme, kısa ve anlaşılır yönerge verme, oyun araç gereçleri arasında seçim fırsatı sunma, oyun davranışında mode olma, sıra alma fırsatı sunma, pekiştirme) OSB' li çocuklar: Sosyal Etkileşim davranışları	----------	Katılımcı çiftler arası yoklama yoklama çoklu yoklama modeli	Bire bir	Okulöncesi eğitim kurumu	----------

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
35	Toprak, 2015	Doğal Dil Öğretim yöntemlerinden Geliştirilmiş Bütünleştirci Model	Katılımcının etkinlik sırasında ifade ettiği kelime ve hece sayısı	---------	Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Adapazarı özel eğitim anaokulu bireysel eğitim sınıfı	Adapazarı özel eğitim anaokulu grup eğitim sınıfı
36	Topuz, 2016	Replik silikleştirme	Sözel iletişim girişimi başlatma becerisi için etkileşimli sözel ifade oranı	Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS)+ Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)+ Erken Çocukluk Değerlendirme Araçları (GEÇDA)	Gecikmiş çoklu başlama modeli	Bire bir	Ev	Evin farklı odası
37	Töret, 2016	Karşılıklı Taklit Eğitimi (KTE)	OSB olan çocukların nesneli eylem ve jest takliti becerilerini edinim düzeyleri ve kendiliğinden kullanım düzeyleri, motor taklit becerileri, ortak dikkat başlatma ve yanıtlama becerileri, iletişimsel davranışlar ve sözcük bilgisi, sözel taklit ve oyun becerileri edinim ve bağlama uygun dil ve iletişim becerileri kullanım düzeyler, sosyal geçerlik düzeyidir.	Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Araçları (GEÇDA)+ GOBDÖ-2-TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği+ Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE-I) + Motor Taklit Skalası (MTS)	Denekler arası çoklu çoklu başlama düzeyi deseni	Bire bir	Gazi Üniversitesi Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (ÖGEM) bireysel eğitim odası	--------

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
38	Tunç Paftalı, 2018	Öğretmen: Uzaktan koçluk mesleki gelişim uygulaması. Öğrenci: Öğretmenler tarafından sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretim	Öğretmen: Eş zamanlı ipucuyla öğretim uygulamasını uygulama becerisi edinme düzeyleri İki öğreci için: Üç resimli kart arasında adı söylenen mesleğe ait resimli kartı gösterme Bir öğrenci için: Gösterilen resimli karta ait mesleğin İngilizce sözcük karşılığını söyleyemeyi öğrenme.	Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Araçları (GEÇDA)	Yoklama denemeli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	Öğretmen: Online Öğrenci: Kendi okulöncesi sınıfları	Öğretmen: Kendi okulöncesi sınıfları Öğrenci: Eğitim odası
39	Tunçel, 2017	Video modelle öğretim	Nesne göstererek ortak dikkat girişiminde bulunma becerisi (nesne uzatma, gösterdiği nesneye sözel ifade kullanarak dikkat çekme, bakış kaydırma)	GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	Denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimibireysel eğitim odası	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi grup ve oyun odası
40	Uylaş, 2015	Zihin Okuma Becerileri Öğretim Programı	Birinci düzey zihin okuma becerileri üzerinde etkililiği	Perspektif Alma Testi, Beklenmedik İçerik Testi Görünüm Gerçeklik Testi	Yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli	Bire bir	ÖERM bireysel eğitim sınıfı	----------

Tablo 10. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların yöntemlerine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı
41	Yıldırım, 2019	Sinif İçi Temel Tepki Öğretimi	İfade edici dil becerilerine etkisi (4N1K, Ne? Neden? Nerede? Ne zaman? Kim?)	Ankara Gelişim Testi Envanteri (AGTE)+ Otizm Davranış Kontrol Listesi (ABC)	Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Bire bir	Aile, çocuk ve yetişkin eğitim ve psikolojik danışmanlık merkezi eğitim odaları	Ev

4.4.4. Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Güvenirlik Verileri

4.4.4.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verisi (GAG)

Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların 40'ında gözlemciler arası güvenirlik verisi (Akgün Giray, 2022; Ardınç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çattık, 2016; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 20008; Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan,2016; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce , 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Yıldırım, 2019) toplanmış olup yalnız 1 çalışmada (Uylaş, 2015) yapılmamıştır.

4.4.4.2. Uygulama Güvenirliği (UG)

Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların 40'ında uygulama güvenirlik verisi (Akgün Giray, 2022; Ardınç, 2008; Balçık, 2010; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çattık, 2016; Çetin Sultanoğlu, 2021; Çuhadar, 20008; Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan,2016; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce , 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015) toplanmış olup yalnız 1 çalışmada (Yıldırım, 2019) yapılmamıştır.

4.4.4.3. Sosyal Geçerlilik (SG)

Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların sosyal geçerlilik verileri amacıyla görüş bildiren 28 lisansüstü çalışmada ebeveynler (Akgün Giray, 2022; Balçık, 2010; Besler, 2015; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2016; Çetin Sultanoğlu, 2021; Dalgın Eyiip, 2018;Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan, 2016; Eren, 2012; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce, 2019; Kalaycı, 2018; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016), 15 lisansüstü çalışmada öğretmenler (Balçık, 2010; Cebeci, 2015; Dalgın Eyiip, 2018; Doğan, 2016; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; Kalaycı, 2019; Kurt, 2021; Öz Alkoyak,

2017; Tıkıroğlu, 2019; Toprak ,2015; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Yıldırım, 2019) katılım göstermiştir. Sosyal geçerlilik verilerinin sosyal karşılaştırma yoluyla 3 lisansüstü çalışmada tipik gelişim gösteren akranlar (Akgün Giray, 2022; Ardınç, 2008; Doğan, 2016) katılım göstermiş olup 1 lisansüstü çalışmada sosyal geçerlilik verisi toplanmamıştır (Uylaş, 2015).

4.4.4.4. Etkililik Verisi

İncelenen lisansüstü çalışmaların tamamında bağımlı değişkenin bağımsız değişkene ilişkin etkililiği ele alınmış olup bu başlık altında tezlerde etkililik verisi sunan çalışmalar belirtilmiştir. Etkililik verisi sunan 34 lisansüstü çalışma (Akgün Giray, 2022; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çattık, 2016; Çuhadar, 20008; Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan,2016; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce , 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Öz Alkoyak, 2017; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Yıldırım, 2019) bulunmaktadır.

4.4.4. 5.Genelleme

Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların genelleme oturumu olan 35 lisansüstü çalışma (Akgün Giray, 2022; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çattık, 2016; Çuhadar, 20008; Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017; Doğan,2016; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce , 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016;; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Yıldırım, 2019) bulunmaktadır.

4.4.4.6.İzleme

Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların izleme oturumu olan 39 lisansüstü çalışma (Akgün Giray, 2022; Balçık, 2010; Besler, 2015; Bilmez, 2020; Bozkuş Genç, 2017; Cebeci, 2015; Cevher, 2017; Çattık, 2019; Çattık, 2016; Çuhadar, 20008; Dalgın Eyiip, 2018; Demirtaş, 2017; Diner Evren, 2021; Doğan,2016; Eren, 2012; Ergin, 2017; Genç, 2010; Genç Tosun, 2016; Gündoğdu, 2019; İnce , 2019; Kalaycı, 2018; Kalaycı, 2019; Kurnaz, 2018; Kurt, 2021; Mısır Horasan, 2011; Öz Alkoyak, 2017; Özer, 2018; Pektaş

Tablo 11

Lisansüstü çalışmaların güvenirliğine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	GAG	UG	SG	Etkililik	Genelleme	İzleme
1	Akgün Giray, 2022	Evet	Evet	Evet (OSB'li çocuk annesi görüş bildirmiş ve tipik .gelişim gösteren çocuklar ile sosyal karşılaştırma)	Evet	Evet	Evet
2	Ardıç, 2008	Evet	Evet	Evet (Aileler)	Hayır	Hayır	Hayır
3	Balçık, 2010	Evet	Evet	Evet (Anneler/babalar)	Hayır	Hayır	Evet
4	Besler, 2015	Evet	Evet	Evet (öznel değerlendirme yaklaşımı ile anneler)	Evet	Evet	Evet
5	Bilmez, 2020	Evet	Evet	Evet (Anneler)	Evet	Evet	Evet
6	Bozkuş Genç, 2017	Evet	Evet	Evet (anne-baba)	Evet	Evet	Evet
7	Cebeci, 2015	Evet	Evet	Evet (öğretmen ve aile)	Evet	Evet	Evet
8	Cevher, 2017	Evet	Evet	Evet (anne)	Evet	Evet	Evet
9	Çattık, 2016	Evet	Evet	Evet (Anneler- babalar)	Evet	Evet	Evet
10	Çattık, 2019	Evet	Evet	Evet (Ebeveynlerle görüşme+ tipik gelişim gösteren akranlarla sosyal karşılaştırma)	Evet	Evet	Evet
11	Çetin Sultanoğlu, 2021	Evet	Evet	Evet (Anneler)	Hayır	Hayır	Hayır
12	Çuhadar, 2008	Evet	Evet	Evet (anne ve öğretmen)	Evet	Evet	Evet
13	Dalgın Eyiip, 2018	Evet	Evet	Evet (ebeveynler ve özel eğitim öğretmenleri)	Evet	Evet	Evet
14	Demirtaş, 2017	Evet	Evet	Evet (Ebeveyn)	Evet	Evet	Evet
15	Diner Evren, 2021	Evet	Evet	Evet (Baba)	Evet	Hayır	Evet
16	Doğan, 2016	Evet	Evet	Evet (Tipik .gelişim gösteren çocuklar ile sosyal karşılaştırma ve aile ile öğretmenler görüş bildirmişlerdir)	Evet	Evet	Evet
17	Eren, 2012	Evet	Evet	Evet (ebeveynler)	Evet	Evet	Evet
18	Ergin, 2017	Evet	Evet	Evet (Anne ve babalar)	Evet	Evet	Evet
19	Genç, 2010	Evet	Evet	Evet (ebeveynler ve öğretmenler)	Evet	Evet	Evet

Tablo 11. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların güvenirliğine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	GAG	UG	SG	Etkililik	Genelleme	İzleme
20	Genç Tosun, 2016	Evet	Evet	Evet (ebevyn ve öğretmen)	Evet	Evet	Evet
21	Gündoğdu, 2019	Evet	Evet	Evet (öğretmenler ve anneler)	Evet	Evet	Evet
22	İnce, 2019	Evet	Evet	Evet (ebeveyn)	Evet	Evet	Evet
23	Kalaycı, 2018	Evet	Evet	Evet (aile eve öğreetmen)	Evet	Evet	Evet
24	Kalaycı, 2019	Evet	Evet	Evet (aile)	Evet	Evet	Evet
25	Kurnaz, 2018	Evet	Evet	Evet (Tipik. gelişim gösteren çocuklar ile sosyal karşılaştırma ve ebeveynler görüş bildirmişlerdir)	Evet	Evet	Evet
26	Kurt, 2021	Evet	Evet	Evet (Anne+ öğretmen)	Evet	Evet	Evet
27	Mısır Horasan, 2011	Evet	Evet	Evet (sınıf öğretmeni ve aile)	Hayır	Evet	Evet
28	Öz Alkoyak, 2017	Evet	Evet	Evet (öğretmenler)	Evet	Evet	Evet
29	Özer, 2018	Evet	Evet	Evet (ebeveynler)	Hayır	Evet	Evet
30	Pektaş Karabekir, 2021	Evet	Evet	Evet (anneler)	Evet	Evet	Evet
31	Pektaş Karabekir, 2016	Evet	Evet	Evet (aile ve öğretmen)	Evet	Evet	Evet
32	Sanal Çalık, 2018	Evet	Evet	Evet (anneler)	Evet	Evet	Evet
33	Sani Bozkurt, 2011	Evet	Evet	Evet (anne ve babalar)	Evet	Evet	Evet
34	Tıkıroğlu, 2019	Evet	Evet	Evet (öğretmen+ akranlar)	Evet	Evet	Evet
35	Toprak, 2015	Evet	Evet	Evet (aile eve öğretmen)	Hayır	Evet	Evet
36	Topuz, 2016	Evet	Evet	Evet (anne ve baba)	Evet	Evet	Evet
37	Töret, 2016	Evet	Evet	Evet (ebeveynler)	Evet	Hayır	Evet

Tablo 11. (Devam)

Lisansüstü çalışmaların güvenirliğine ilişkin veriler

Nu	Kaynak	GAG	UG	SG	Etkililik	Genelleme	İzleme
38	Tunç Paftalı, 2018	Evet	Evet	Evet (öğretmen)	Evet	Evet	Evet
39	Tunçel, 2017	Evet	Evet	Evet (akranları ile karşılaştırma)	Evet	Evet	Evet
40	Uylaş, 2015	Hayır	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	Evet
41	Yıldırım, 2019	Evet	Hayır	Evet (ebeveyn)	Hayır	Evet	Evet

GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlik, UG: Uygulama Güvenirliği, SG: Sosyal Geçerlilik

Karabekir, 2021; Pektaş Karabekir, 2016; Sanal Çalık, 2018; Sani Bozkurt, 2011; Tıkıroğlu, 2019; Toprak, 2015; Topuz, 2016; Töret, 2016; Tunç Paftalı, 2018; Tunçel, 2017; Uylaş, 2015; Yıldırım, 2019)

4.4.5. Lisansüstü Çalışmaların Bulgularına İlişkin Veriler

İncelenen lisansüstü çalışmalara ilişkin bulgular tabloda kronolojik şekilde sunulmuştur.

Akgün Giray (2022), Okulöncesi dönemde olan OSB'li çocuklara hayali oyunun doğal bağlamda ve doğal öğretim stratejileri hazırlanmış ve uzman görüşleri ile şekillendirilmiş olan DOHOP (Doğal Bağlamda Hayali Oyun Öğretim Programı) ile sunulan hayali oyunun ikinci basamağının öğretiminde, farklı ortam ve materyallere genellemelerinde, öğretimin sona ermesinden itibaren 1, 3 ve 5. Haftalarda yapılan izleme oturumlarında becerilerin korunduğuna dair bulgular belirtilmiştir. Öğretimden önce ve sonra sosyal etkileşim ölçümlerinde kullanılan ETDEKAF- TV ve iletişim ölçümlerinde kullanılan VODÖKAF- TV sonuçlarına göre; sosyal etkileşimde ve iletişimde daha iyi puanlar elde edildiği belirtilmiştir. Sosyal geçerlilik verileri; sosyal karşılaştırma ile elde edilen veri OSB'li çocuklar tiğik gelişim gösteren akranlar ile aynı seviyeye gelmedikleri fakat yaklaştıkları ve annelerin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Ardınç (2008), Azrin ve Foxx tarafından geliştirilen yoğun tuvalet eğitimi yönteminin uyarlanması ile otistik özellikleri gösteren öğrencilere kuru kalma ve tuvalete çiş yapma becerilerinin edinim düzeyinde kazandırıldığı ve ölçütü karşıladıkları belirtilmiştir. Aileler araştırmaya katıldıkları için olumlu görüş bildirmiş olup bir deneğin ailesi araştırmada beklentilerinin (tuvalete kaka yapma, bağımsız olarak tuvalete gitme ve tuvaletini sözel olarak ifade etme becerisi) karşılanmadığını ifade etmişleridir.

Balçık (2010), OSB'li bir çocuğa anneleri ve öğretmenlerin görüşleri ile belirlenen '' kendini tanıtma, yardım/bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılım'' becerilerine yönelik hazırlanan görselleştirilmiş sosyal öyküler bu becerileri öğrenmede etkili olduğu, izleme oturumlarında becerinin devam ettiği belirtilmiştir.

Besler (2015), Araştırmacı tarafından geliştirilen aile eğitim program sonunda annelerin video modelle öğretim uygulama becerilerini kazandıkları, uygun videoları hazırladıkları ve güvenilir şekilde uyguladıkları bu doğrultuda OSB'li çocukların anneler tarafından sunulan video modelle öğretim sonunda legolarla tren yapma becerisini edindikleri, izleme oturumlarında genelledikleri ve ön test-sontest değerlendirmesine göre de genelleme yapabildikleri belirtilmiştir. Öznel değerlendirme yaklaşımı ile toplanan sosyal geçerlilik verilerinde ise anneler aile eğitim program, video modeller öğretim uygulamaları ve hedef beceriye ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.

Bilmez (2020), OSB' li çocuğu olan annelere video geri bildirim ile sunulan koçluk uygulaması ile fırsat öğretimi uygulamasını edindikleri, becerileri korudukları ve farklı ortamlara genelledikleri belirtilmiştir. Bununla birlikte anneler ile araştırmacının topladığı uygulama ve izleme verileri karşılaştırıldığında yüksek tutarlılık sağladığı belirtilmiştir. Annelerin web tabanlı koçluk uygulamasını (Vimeo) kullanma sıklığına ilişkin bulgular doğrultusunda annelerin bir uzmanın varlığı olmadan sürdüremedikleri belirtilmiştir. OSB' li çocuklar ise anneleri tarafından sunulan fırsat öğretimi sonucunda hedeflenen iletişim becerisini edindikleri, korudukları (1,3 ve 5. Hafta izleme oturumları) ve kişi, ortam, rutinlere genelledikleri bildirilmiştir. Anneler ile görüşülerek toplanan sosyal geçerlilik verilerinde ise olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Bozkuş Genç (2017), Temel Tepki Öğretiminin OSB'li çocukların soru sorarak iletişim başlatma (Bu ne? Nerede? Ne zaman? Nasıl? Bu kim? Ne oldu? Kimin?) becerisini edinme, öğretim oturumları sonrasında becerilerin devam ettiği ve farklı kişi, ortam,araç-gereç, zaman genellemesi yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir Bununla birlikte Temel Tepki Öğretiminin OSB'li çocukların dil gelişiminin yanında farklı gelişim alanalrında da farklılığa olduğu bildirilmiştir. Anne-babalarla yapılsan görüşmelerde çalışmaya ve yönteme ilişkin olumlu görüş bildirmekle birlikte uygulamaların yapıldığı ders saatinin fazla olması ve yönteme yönelik bilgilerin sınırlı olarak verildiği de belirtilmiştir.

Cebeci (2015), Yardımcı personel aracılığıyla sunulan fırsat öğretimi uygulaması OSB'li çocuklar için belirlenen işlevsel iletişim becerilerinin ((1) al,ver,aç (2)çek, gel, tut (3) çıkar, bırak, getir) öğretildiği, uygulama sona erdikten sonar devam ettiği ve farklı ortam,

kişi, materyallere genellemeyebildikleri belirtilmiştir. Aileler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde fırsat öğretimine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Cevher (2017), OSB' li çocukların yönerge izleme becerilerinin öğretiminde sözel yönergelerin jest/işarete dayalı görsel destekle sunulduğu ve yalnızca sözel yönergelerin sunulduğu Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ) uygulamalarında bir öğrenci için sözel yönergelerin jest/işarete dayalı görsel destekle sunulan ADÖ uygulaması sözel yönergelerin yalnız sunulduğu ADÖ uygulamasına göre daha etkili olduğu fakat diğer iki katılımcı için aynı düzeyde etkili olduğu belirtilmiştir. OSB' li çocuklarda sözel yönergelerin jest/işarete dayalı görsek destekle sunulan ADÖ uygulamalarının daha verimli olduğu bildirilmiştir. Ayrıca tüm OSB'li çocuklar için uygulamalar sona ermesi 1, 2 ve 4. Haftalarda da becerileri korudukları ve araç-gereçlere genellenmesi yapabildikleri belirtilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların anneleri çalışmaya ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.

Çattık (2016), OSB'li çocuklara küçük grup içerisinde akıllı tahtada sunulan aşamalı yardımla öğretimin dijital oyun ve gözleyerek öğrenme becerisine yönelik yapılan bu çalışmanın bulguları; tüm OSB'li çocukların hedeflenen dijital oyun becerisini kazandıkları, becerileri sürdürdükleri ve ortam, kişi araç-gereçlere genelledikleri belirtilmiştir. Annelerle yapılan görüşmelerde ise çalışmaya ilişkin olumlu görüş bildirmişleridir.

Çattık (2019), OSB'li çocuğa sahip ebeveynlere koçluk uygulaması ile sunulan talep etme- model olma öğretimini uygulama basamaklarını öğrendikleri, araştırma sona erdikten sonar kazanımları sürdürdükleri ve yeni becerilere genelleyebildikleri bildirilmiştir. OSB'li çocukların sosyal beceriler (nesne isteme, yardım talep etme ve teşekkür etme) öğretiminde etkili olduğu, araştırma sonrasında beceriyi devam ettirdikleri ve genelleyebildikleri belirtilmiştir. Araştırma öncesi ve sonrasında ebeveyn-çocuk etkileşimi incelenmiş (Etkileşim Değerlendirme Kayıt Formu- Türkçe Versiyon (EDKF- TV)) olup ebeveyn çocuk etkileşiminde olumlu şekilde farklılık olduğu belirtilmiştir. Ebeveynlerle (iki anne ve iki baba) yapılan bireysel görüşme ve tipik gelişim gösteren akranlarla sosyal karşılaştırma ile toplanan sosyal geçerlilik bulgularında ebeveynlerin olumlu görüş bildirdikleri ve OSB'li çocukların tipik gelişim gösteren akranlarına benzer sosyal beceriler sergiledikleri bildirilmiştir.

Çetin Sultanoğlu (2021), İşitsel bütünleme yöntemine dayalı geliştirilen gelişimsel destek programının OSB' li çocukların duyu ve öz düzenleme becerilerine etkisi olduğu bildirilmiştir. Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U- ODKL) iki öğrenci için 1 puan ve bir öğrenci için 2 puan; Duyu ve Öz Düzenleme Kontrol Listesi (DÖKL) 4, 3 ve 7 puan; GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği) için iki öğrenci için 2

puan azalmış olup bir öğrencinin puanı sabit kalmıştır. Nicel ile nitel bulgular doğrultusunda İşitsel bütünleme yöntemine dayalı geliştirilen gelişimsel destek programının OSB' li çocuklarda olumlu etkisi olduğu bildirilmiştir. Annelerle yapılan görüşmelerde uygulama sonrasında olumlu görüş bildirdikleri, çocukların duyusal hassasiyetinde azalma olduğu, annelerin bilgilerinin arttığı ve kardeşler ile olumlu etkileşim kurulduğu belirtilmiştir. Anneler maliyetli bir uygulama olan bu uygulamaya ücretsiz eriştikleri içinde memnun oldukları bildirilmiştir.

Çuhadar (2008), Resimli etkinlik çizelgeleri ile sunulan öğretim uygulamasının OSB'li çocukların çizelge izleme ve serbest zaman etkinlikleri ile ilgili olma ve yerine getirme davranışları üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten sonra da bu becerilerin korunduğu ve ortam, zaman, kişilere genellendiği bildirilmiştir. Bununla birlikte çizelge izleme becerisinin ve etkinliği yerine getirme davranışlarındaki artış OSB'li çocukların etkinlikle ilgili ola davranışlarında artış olmasını sağlığı belirtilmiştir. Anneler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde araştırma sonucu ve resimli etkinlik çizelgesi uygulamasına yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir.

Dalgın Eyiip (2018), Bu araştırmada ilk olarak OSB'li çocukların robot görünüşe ilişkin tepkileri değerlendirilmiş olup OSB'li çocuklar sâri maskot robot görünümüne daha çok tepki verip, mekanik robot görünümünde ''korku'' tanımlanan davranışlar gözlendiği bildirilmiştir. OSB'li bireylerin tercih ettiği robot görünümlü uygulamacı (kostümlü) ve uygulamacı (kostümsüz) ''hareketsiz duruş, robot hareketleri ve insana özgü hareket ve jestler'' sergilemiş olup OSB'li bireylerin tepkileri ölçülmüştür. OSB' li bireyler robot görünümlü uygulamacıyı (kostümlü) daha çok bakma, dokunma ve taklit etme davranışları yaptığı fakat ''hareketsiz duruş, robot hareketleri ve insana özgü hareket ve jestler' 'arasında farklılık olmadığı bildirildi. Robot görünümlü uygulamacının (kostümlü) ve uygulamacının (kostümsüz) Aşamalı Yardımla Öğretim ile sunduğu öğretimin ortak dikkat girişimine tepkide bulanma becerilerine ilişkin gelişimde anlamlı fark olduğu bildirilmiş olup robot görünümlü uygulamacının(kostümlü) daha etkili olduğu değerlendirilmiştir. Bununla birlikte bu beceri kostümsüz uygulamacıya, farklı bir ortama ve uygulamacıya genellenebilmiştir. Ortak dikkat girişiminde bulunma becerisini edinen OSB'li bireyler bu beceriyi araştırma sona erdikten 1,2 ve 4 hafta sonra da korumuşlardır. Ebeveynler ile özel eğitim öğretmenlerinin araştırma hakkındaki olumlu görüş bildirmişlerdir.

Demirtaş (2017), Doğal Davranışsal Dil Öğretim Yöntemlerinden Temel Tepki Öğretiminin ifade edici dil becerisi olmayan OSB'li çocuklarda ifade edici dil becerilerinden amaçlı sözel iletişim becerilerine (talep ötme, reddetme, yorum yapma, soru sorma) ilişkin

etkililiği incelenmiş olup bulgular şöyle sıralanmıştır; OSB'li çocukların amaçlı sözel iletişim becerilerinde artış olduğu, yapılan genelleme oturumlarında farklı kişi ve ortama genelleyebildikleri, araştırma son erdikten üç hafta sonar becerilerin devam ettiği bildirilmiştir. Bununla birlikte aileler yapılan görüşmelerde ailelerin araştırmaya ve etkisine yönelik olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Diner Evren (2021), OSB'li çocukların baba aracılı video model ile öğretimin nesneli eylemleri taklit etme becerisine etkisi incelenmiş olup iki OSB'li çocukta etkili olduğu fakat birinde başlama düzeyine göre artış ve hedeflenen becerilere ilişkin 1,2 ve4. Hafta toplanan izleme verilerinde becerilerin korunduğu Bununla birlikte araştırma sona erdikten becerileri bir, üç ve dört hafta sonra korudukları bildirilmiştir. Bununla birlikte babaların model oldukları video modelle öğretim ve taklit becerilerinin öğretimine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri ve baba-çocuk etkileşimine katkıda bulundukları bildirilmiştir.

Doğan (2016), OSB' li çocuklara küçük grup içerisinde sunulan Sabit Bekleme Süreli Öğretimin mesleklerin öğretimine ilişkin beş soru kalıbı (Kim? Nerede? Ne iş yapar? Kim yapar? Mesleğin gerçekleştiği ortamda kim çalışır?) Sözel olarak yanıtlama becerisini edindikleri, araştırma sona erdikten sonra 1, 2 ve 4. Haftada becerileri korudukları ve farklı ortam, araç-gerece genelledikleri belirtilmiştir. Bununla birlikte OSB'li çocukla küçük grup etkinliği sırasında gözleyerek öğrenme ile normal gelişim gösteren çocuklar için belirlenen hedefleri edindikleri öntest-sontest değerlendirmesi ile bildirilmiştir. Bununla birlikte küçük grup düzenlemesi ile OSB'li çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar farkjlı şekiller ile sosyal etkileşim kurdukları bildirilmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verileri sosyal karşılaştırma ve aile ile öğretmenlerle yapılan görüşmeler ile toplanmış olup şöyle sıralanmıştır. OSB' li çocukların normal gelişim gösteren akranları ile hedef beceri ilişkin aynı düzeyde performans sergilediği, aile ve okul öncesi öğretmenlerin ise olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Eren (2012), OSB' li çocuklar için hazırlanan müzik etkinlikleri ile ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretimi ile yapılan gömülü öğretimin kavram (renk kavramı- sarı) öğretimi üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten sonra 1,2 ve 4. Hafta becerilerin korunduğu, farklı ortam, kişiler, araç-gerece genelleyebildikleri belirtilmiştir. Ebeveynler yapılan görüşmelerde olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir. Bununla birlikte aileler hedef beceri dışında çocuklarında ritim, dans ve müzikal yönleri, iletişim ve uyum becerilerinde olumlu yönde farklılıklar olduğunu bildirmişlerdir.

Ergin (2017), OSB'li çocuklara araştırmacı tarafından belirlenen oyun teması (hayvan çiftliği) içerisinde hayali işlevsel oyun (oyuncaklarla oynanan kurgusal oyun)

davranışları ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin etkili olduğu, araştırma sona erdikten 1, 2 ve 3. Hafta sonrasında becerileri korudukları, farklı araç-gereçlere genelleyebildikleri bildirilmiştir. Bununla birlikte hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleşmiş olup (oyun teması içerisinde hedeflenen oyun becerine ilişkin eylem adlandırması) eylem adlandırma becerisinde iki katılımcının ölçütü karşılar düzeyde artış olduğu ve çoklu örneklere (doğal bağlam içerisinde farklı araç gereçler sunulması) genelledikleri belirtilmiştir. Diğer katılımcı için ise ölçütü karşılar düzeyde hedeflemeyen beceri olan eylem adlandırma becerisinde edinim ve genelleme sağlayamadığı, bu durumun ifade edici dildeki sınırlılıktan kaynaklandığı belirtilmiştir. OSB'li çocuklar hedef beceriye yönelik performansları artarken oyun davranışlarının çeşitlendiği ve uygun şekilde oyunu sürdürmenin arttığı de bildirilmiştir. Bununla birlikte anne ve babalarla yapılan görüşmede araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Genç (2020) OSB'li çocuklara yiyecek- içecek hazırlama (kakaolu süt -sandviç hazırlama, toz içecek hazırlama-çikolatalı ekmek hazırlama, mısır patlatma-sıcak çikolata hazırlama, çikolatalı ekmek-kahvaltı gevreği hazırlama) becerilerin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulduğu ve video modelle sunulduğu öğretim uygulamaların etkililik ve verimlilikleri incelenmiş olup ; dört denekten üçünün hedef davranışlarını her iki uygulamayı da ölçütü karşılar düzeyde edindiği, dördüncü deneğin ise video modelle sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin daha etkili olduğu bildirilmiştir. Her iki uygulama da kalıcılık ve genelleme açısında farklılık olmadığı, verimlilik de ise OSB' li çocuklar arasında tutarlı olarak yinelenmediği bildirilmiştir. Sonuç olarak eşzamanlı ipucunun yalnız sunulduğu ve video modelle sunulduğu uygulamalar arasında verimlilik açısından önemli bir fark elde edilmediğine ulaşılmıştır. Ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde her iki uygulama içinde olumlu görüş sunmuşlardır.

Genç Tosun (2016) Araştırmacı tarafından hazırlanan mobil uygulamanın (dokunmatik ekranlı konuşma üreten cihaz) ve bu uygulamayı öğretmek amacıyla hazırlanan öğretim paketinin OSB'li çocukların çok basamaklı talep etme becerisi üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten 1,2,4 ve 12 hafta sonra bu becerilerin korunduğu ve farklı araç (ıpad mini) ile kişilere (sınıf öğretmenlerine) genellediği belirtilmiştir. Ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan görüşmede araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirmiş fakat bir baba tablet kullanımının olumsuz etkilerine ilişkin kaygıları olduğunu bildirmiştir.

Gündoğdu (2019), OSB'li çocuklara Sözcüklerin İşitsel Eşlemesi (SİE) öğretiminin sözcük taklidinde sözcüklerin anlaşıldığına olan etkisi incelenmiş olup bulgularda sözcük taklitlerinin aşina olmadıkları kişiler tarafından da anlaşılır olduğu, son toplu yoklama ile

araştırma sona erdikten bir ve iki ay sonra bu becerileri korudukları fakat geliştiremedikleri bildirilmiştir. Öntest-sontest değerlendirmelerinde yeni kelimede genellemede etkili olduğu bildirilmiştir. Bununla birlikte aileler ve öğretmenler SIE'nin sözcük taklitlerinin anlaşılırlığı üzerinde etkili olduğunu ve konuşma anlaşılırlığının arttığını bildirmişlerdir.

İnce (2019), OSB'li çocuklara etkinlik çizelgesinde bulunan ve çevresel düzenlemeler sonucu oluşan doğal ortamlarda fırsat öğretimi yöntemi ile sözel yardım talep etme becerisine ilişkin araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda fırsat öğretiminin sözel yardım talep etme becerisinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten 3 ,5 ve 7. Haftalarda toplanan verilerde bu becerinin devam ettiği ve katılımcıların grup etkinliği sırasında yapılan çevresel uyarlamalarda farklı kişilere, ortamlara ve materyallere bu becerileri genelledikleri bildirilmiştir. Araştırmada sözel yardım talep etme becerisine ilişkin tepki fırsatları sayıları seçmeli etkinlik çizelgesi ve çevresel uyarlamalar karşılaştırıldığında; seçmeli etkinlik çizelgesi çevresel uyarlamalara göre daha çok fırsat olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte ebeveynlerle yapılan görüşmelerde araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Kalaycı (2018), OSB'li çocuklarda sözel olmayan uyarana tepki öğretimininim sözel uyarana tepkinin ortaya çıkmasına ilişkin yapılan bu araştırma da etkili olduğu ve etki büyüklüğü hesaplamaları (Tau- U ve IRD) ile de ortaya konulmuştur, araştırma sona erdikten 1,2 ve 4.hafta sonra da OSB'li çocukların becerileri sürdürdüğü ve farklı araçlara genelledikleri bildirilmiştir. Bununla birlikte ebeveynler araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir

Kalaycı (2019) OSB'li çocuklarda sözel uyarana tepki öğretiminin ters yönlü sözel uyarana tepkinin ortaya çıkmasında etkili olduğu, etki büyüklüğü (IRD, NAD ve Tau-U)) hesaplaması ile de ortaya konulduğu, araştırma sona erdikten 2,4 ve 6. Haftada becerinin kalıcılığının devam ettiği, farklı ortam ve kişilere genellediği bildirilmiştir. Bununla beraber ailelerin araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdiği de belirtilmiştir.

Kurnaz (2018) OSB'li çocuklarda ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim karşılıklı konuşma sırasında ortak dikkat davranışları (Karşılıklı konuşma sırasında göz kontağı kurma ya da nesne ve kişi arasında bakışlarını kaydırma) üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten sonra 1, 2, 4, 24 ve 52. Haftalarda bu becerinin korunduğu, farklı kişi ve ortamlara genellendiği bildirilmiştir. Bununla birlikte sosyal karşılaştırma ile OSB'li çocukların ortak dikkat davranışlarının öntest-sontest verilerine göre normal gelişim gösteren akranlarına benzer performans gösterdiği, anne ve babalarla yapılan görüşmelerde araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Kurt, (2021) OSB'li çocuklara uyarlanmış fiziksel aktivite öğretimini (ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim yapılmış) odaklanmış dikkat üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten sonra 1,3 ve5. hafta yapılan izleme oturumlarında becerilerin devam ettiği, farklı ortam ve kişilere bu becerinin korunduğu bildirilmiştir. Araştırma sürecinde uyarlanmış fiziksel aktivitelere yönelik öğretim oturumlarında Bourdan Dikkat Testi uygulanmış olup OSB'li çocukların dikkat puanlarında artış olduğu ve yönergeleri daha iyi anladıkları bildirilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarından bir olan uyarlanmış fiziksel aktivite ile OSB'li çocukların motor becerilerine ilişkin verilere baktığımızda OSB'li çocukların motor becerilerinde (yürüme, yakalan, fırlatma, top sürme) artış olduğu bildirilmiştir. Ayrıca öğretmen ve anneler ile yapılan görüşmelerde olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Mısır Horasan, M. (2011). OSB'li çocuklar akademik, sanat ve serbest zaman etkinlikleri sırasında fırsat öğretiminin kaybolan nesneleri sözel talep etme becerisinin öğretiminde etkili olduğu, araştırma sona erdikten sonra 1,3 ve 6. Haftalarda toplanan izleme verilerinde becerinin devam ettiği bildirilmiştir. Katılımcılardan birinde ölçütü karşılar düzeyde kararlı veri elde edilemediğinden 60. Oturumda Ayrık Denemelerle Öğretim uygulaması ek uygulama olarak 7 oturum boyunca uygulanmış ve kararlı veri elde edilince oturumlar tamamlanmıştır. Farklı kişi, ortam ve araç-gereç genellemesine ilişkin toplanan verilerde ise sadece bir denek ölçütü karşılar düzeyde genelleme yaptığı bildirilmiş olup diğer iki denek ölçütü karşılar düzeyde genelleme yapamadığı bildirilmiştir. Bununla birlikte aile ve öğretmeneler ile yapılan görüşmelerde olumlu görüş belirttikleri bildirilmiştir.

Öz Alkoyak, H. (2017). OSB'li çocuklara ayrık denemelerle öğretim uygulamalarından sıklaştırılırmış denemelerle öğretim (SDÖ)(taze- bayat kavramı) ve dağıtılmış denemelerle öğretim (DDÖ) (genç kavramı) uygulamalarının kavram öğretimine etkisi incelenmiş olup bulgular şöyle sıralanmıştır; hiçbir katılımcı SDÖ ile ölçütü karşılar düzeyde kavram öğretimine ilişkin performans sergileyemediği ve bu doğrultuda DDÖ'nün SDÖ' ye göre daha etkili ve verimli olduğu, DDÖ uygulaması sona erdikten 8,9 ve 10 hafta sonra becerilerin devam ettiği ve farklı araçlara kavramların genellemenin olduğu bildirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde DDÖ'ye ilişkin olumlu görüş bildirilmişlerdir.

Özer, O. (2018). OSB'li bireylere eşzamanlı ipucuyla öğretim ile acil telefon numaralarını söyleyebilme becerisinin öğretiminde etkili olduğu, hedeflenmeyen beceri olan cep telefonu tuşlama/aramayı amacına uygun yapma becerilerini edindikleri, araştırma sona erdikten 1, 2 ve 4. Hafta bu becerilerin korunduğu, farklı kişi, ortam ve araçlara genelleyebildikleri bildirilmiştir. Araştırma sona erdikten 14 hafta sonra sosyal geçerlilik

verisi toplanmış olup hedef becerinin ve hedeflenmeyen becerinin de genellendiği bildirilmiştir.

Pektaş Karabekir, E. (2021). OSB'li çocuğa annelere koçluk uygulaması ile İşlevsel İletişim Öğretimi (İİÖ) uygulaması öğretilmesi ve OSB'li çocukların problem davranışları iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öncelik araştırmacı tarafından ebeveynlere sunulan koçluk uygulaması (Davranışsal Beceri Öğretimi) ile ebeveynler İİÖ uygulama becerileri edindikleri ve uygulamalar yaptıkları bitirilmiştir. İzleme oturumlarında (2,4,8,12 hafta sonra) ebeveynlerin bu becerileri korudukları ve ortamlar arasında genelledikleri de bildirilmiştir. Ebeveynlere İİÖ öğretmen amacıyla araştırmacı tarafından ‘’aile eğitim kitapçıkları’’ ve aile eğitim portalı (Problem Davranışın Nedenini Belirleme ve İletişim Öğretimine İlişkin Aile Eğitim Portalı- PRODİLO) hazırlanmış olup etkililiğimde ortaya konulmuştur. Bununla birlikte OSB'li çocukların ebeveynleri tarafından uygulanan İİÖ ile hedeflenen iletişim becerilerini edindikleri ve problem davranışların azaldığı, araştırma sona erdikten 2, 4, 8 12. Haftalarda bu becerileri korudukları, farklı kişi ve ortamlara genelledikleri bildirilmiştir. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerde hem ebeveyn koçluğu hem de İİÖ ilişkin olumlu görüş bildirmişleridir.

Pektaş Karabekir, E. (2016). OSB'li çocuklara akıllı tahta aracılığıyla sunulan video modelle öğretimin sosyal tepki davranışlarına (yüz ifadesi, jest kullanımı ve sözel ifade) ilişkin etkisi incelenmiş olup bulgular şöyle sıralanmaktadır. OSB'li çocuklar elinden bir nesne alma durumunda kızma ve bir etkinlik sonunda başarılı olma durumunda mutlu olmaya ilişkin 6 farklı sosyal bağlamda uygun davranışlar sergilediği, araştırma sona erdikten 2,4 ve 6 hafta sonra bu becerilerin korunduğu, davranışların farklı kişi ve ortama genellendiği bildirilmiştir. Bununla birlikte aile ve öğretmenlerle yapılan görüşmede akıllı tahta aracılığıyla sunulan video modelle öğretime ve araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.

Sanal Çalık, E. (2018). OSB'li çocukların ortamlar arası geçişte ortaya çıkan problem davranışlarının azaltılması amacıyla video modelle öğretim uygulaması yapılmış olup uygulamanın etkili olduğu ve OSB'li çocukların uyumlu davranış sergilediği, araştırma sona erdikten 1,3 ve 5. Haftadan sonra ortamlar arası geçişte uyumlu davranma becerilerin korunduğu, farklı kişilere genelleme yapabildikleri bildirilmiştir. Annenlerle yapılan görüşmelerde araştırma sonuçlarına ilişkin görüşlerin olumlu olduğu bildirmişleridir.

Sani Bozkurt, S. (2011). OSB'li çocuklara rol oyun becerilerinin (çorba pişirme ve ilkyardım oyunu) öğretiminde akran ve yetişkin modelin etkililiği incelenmiş olup bulgular şöyle sıralanmaktadır; her iki uygulananında etkili olduğu ve aralarında fark bulunmadığı,

araştırma bittikten 28 gün sonra yapılan izleme oturumlarında becerilerin devam ettiği ve farklı ortam, kişi ve araç-gerece genellendiği bildirilmiştir. Verimlilik açısından oturum sayısı, hata sayısı ve yüzdesi ile ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam süre ölçütlerine göre değerlendirmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda iki katılımcı her iki uygulama için oturum sayısı eşit iken bir katılımcı için bir oturum fark sayısı ile akran modelin olduğu video model yetişkin modelin olduğu video modele göre daha verimli olduğu bildirilmiştir. Hata sayısı ve yüzdesinde ise her iki uygulama tüm katılımcılar için eşit değerlendirilmiştir. Ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam süre için ise 2 katılımcı için akran modelin olduğu video model verimli iken bir katılımcı için yetişkin model daha verimli değerlendirilmiştir. Annelerle yapılan görüşmelerde her iki uygulama görüşleri olumlu olup her iki uygulama arasında akran modelin olduğu video model uygulamasını tercih edeceklerini bildirmişlerdir.

Tıkıroğlu, Ç. (2019). Tipik gelişen çocuklar için hazırlanmış Akran Eğitim Paketinin, tipik gelişim gösteren çocukların OSB'li çocuklara ilişkin farkındalığı ve sosyal etkileşim davranışlarına ile OSB'li çocuğun sosyal etkileşim davranışına ilişkin etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları şöyledir. Akran eğitim Paketinin tipik gelişim gösteren akranlar tarafından güvenilir şekilde uygulandığı, araştırma sona erdikten 1,2 ve 4 hafta sonra akranların becerilerin korunduğu bildirilmiştir. Akran Aracılı Müdahale uygulaması ile OSB'li çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten 1,2 ve 4 hafta sonra bu becerilerin korunduğu ve akranlardan biriyle yapılan oturumlar ile bu becerilerin genellendiği bildirilmiştir. Bununla birlikte okulöncesi öğretmenler ve akranlar araştırmaya ve uygulamaya ilişkin olumlu görüş bildirmişleridir.

Toprak, Ö. (2015). Doğal Dil Öğretim yöntemlerinden Geliştirilmiş Bütünleştirici Modelin, OSB'li çocukların ifade ettikleri kelime ve hece sağsını arttırmada etkili olduğu, araştırma sona erdikten 2 ve 4. Hafta bu becerilerin devam ettiği ve farklı kişi, ortam ve materyale genelledikleri bildirilmiştir. Aile eve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde Geliştirilmiş Bütünleştirci Modelin ve OSB'li çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri olumlu olduğu bildirilmiştir.

Topuz, Ç. (2016). OSB'li çocukların sözel iletişim ve iletişim genişletme becerilerinde işitsel replik ve replik silikleştirme uygulamalarının etkili olduğu, araştırma sona erdikten 2 ve 4 hafta sonra bu becerilerin korunduğu, farklı ortam ve kişilere bu becerilerin genellendiği bildirilmiştir. Araştırma bulgularında 1 denek diğerlerine göre iletişim genişletme becerisinin daha fazla arttığı bildirilmiştir. Bununla birlikte anne ve babalarla yapılan görüşmelerde OSB'li çocukların etkileşim düzeyi, göz teması süresi ve iletişim genişletme becerilerinde artış olduğuna ilişkin olumlu görüş bildirmişleridir.

Töret, G. (2016). OSB'lı çocuklarda Karşılıklı Taklit Eğitiminin nesneli eylem ve jest taklidini edinim düzeyleri ile kendiliğinde kullanım düzeylerinin arttığı arttığı belirtilmiştir. Araştırma sona erdikten 2 ve 4 hafta sonra Eğitiminin nesneli eylem ve jest taklidi becerilerinin edinim düzeylerinde düşüş olduğu bildirilmiştir. Kendiliğinde kullanım düzeylerinde ise birinci ve ikinci denekte 4 hafta sonra, üçüncü denekte ise 2 ve 4 hafta sonra düşü olduğu bildirilmiştir. Tüm deneklere izleme oturumlarında bağımlı değişkenlerde düşüş olduğu gözlenirken izleme oturumlarında başlama düzeyine göre daha yüksek veri elde edildiği bildirilmiştir. Bununla birlikte sosyal geçerlilik verileri olumlu olduğundan bu düşüşler KTE etkisiz olduğunu düşündürmemiştir. Araştırmada öntest- sontest ile değerlendirilen diğer becerilerde ise bulgular şöyledir; tüm deneklerde motor taklit, sözel taklit ve oyun becerileri puanı, iletişimsel davranış ve sözcük bilgisi edinim düzeylerinde artış olduğu bildirilmiştir. Bununla birlikte birinci denekte ortak dikkat başlama ve yanıtlama kullanım sıklığı, ikinci denekte ortak dikkat başlatma kullanım sıklığı, üçüncü denekte orta dikkat başlatma becerileri kullanım sıklığı, bağlama uygun dil ve iletişim becerileri kullanım deneylerinin edinimlerinde ilerlemeler olduğu bildirilmiştir. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerde araştırmaya ilişkin görüşleri olumlu olup OSB'li çocukların dil ve iletişim ile sosyal etkileşim becerilerinde ilerlemelerin olduğu bildirilmiştir.

Tunç Paftalı, A. (2018). Elektronik ortamda bir mesleki gelişim programı hazırlanmış ve internet araçlığıyla sunulan Uzaktan koçluk uygulamalarının (OMEGEP-Okulöncesi Kurumlarda Özel Gereksinimli Öğrencilerin Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Gelişim Uygulaması) öğretmenlerin öğretme becerilerine (eşzamanlı ipucuyla öğretim) ve OSB'li öğrencilerin hedef becerilere ilişkin (İki öğrenci için: Üç resimli kart arasında adı söylenen mesleğe ait resimli kartı gösterme. Bir öğrenci için: Gösterilen resimli karta ait mesleğin İngilizce sözcük karşılığını söyleyemeyin öğrenme) etkililiği incelenmiştir. Koçluk uygulamaları ile öğretmenlerin eşzamanlı ipucuyla öğretim becerilerinin uygulama basamaklarını öğrendikleri, araştırma sona erdikten sonra 1,2 ve 4.hafta becerilerini korudukları ve farklı becerilere yönelik genelleme yapabildikleri belirtilmiştir. OSB'li çocuklarda ise hedef becerilerin öğrenildiği, araştırma sona erdikten sonra 1,2 ve 4.hafta becerilerini korudukları ve farklı araç-gereçlere genelleyebildikleri bildirilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerle yapılan görüşmelerde araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Tunçel, E. (2017). OSB'li çocuklarda ortak dikkat başlatma (işaret etme, sözel ifade kullanma, bakış kaydırma) becerisinin öğretiminde video modelle öğretimin etkili olduğu, araştırma sona erdikten sonra 7, 14 ve 28 gün sonra yapılan izleme oturumlarında becerinin

korunduğu ve farklı ortam ve kişilere bu becerininim genellediği bildirilmiştir. Bununla birlikte sosyal karşılaştırma yoluyla yapılan sosyal geçerlilik bulguları ise OSB'li çocukların akranlarına benzer düzeyde performans sergiledikleri yönündedir. Ebeveynler ya da öğretmenlerle görüşmeler yapılmaması olup informal görüşmelerde OSB'li çocukların davranışlarına yönelik olumlu farklılıklar olduğu bildirilmiştir

Uylaş, E. (2015). Araştırmacı tarafından hazırlanan Zihin Okuma Becerileri Öğretim Programının birinci düzey zihin okuma becerilerine ilişkin yapılan ''Beklenmedik içerik, Görünüm gerçekliği ve Perspektif alma'' test puanları doğrultusunda OSB'li çocuklarda etkili olduğu, araştırma sona erdikten 5,10 ve 15 gün sonra becerilerin devam ettiği bildirilmiştir.

Yıldırım, T. (2019). Sınıf İçi Temel Tepki Öğretimi (STTÖ) uygulamalarının OSB'li çocukların ifade edici dil becerilerinde (4N1K sorularına cevap) etkili olduğu, araştırma sona erdikten 2 ve 3 hafta sonra bu becerilerin devam ettiği, farklı kişi ve ortamlara genelleyebildikleri belirtilmiştir. Bununla birlikte Otizm Davranış Kontrol Listesi (Yılmaz Irmak, Tekinsov Sütçü, Aydın ve Sorias, 2007) ve Ankara Gelişim Envanteri (AGTE) ile yapılan öntest sontest değerlendirmelerinde otistik belirtilere ilişkin puanların STTÖ uygulaması sonrası düştüğü ve dil-iletişim puanlarının da arttığı bildirilmiştir. Bununla birlikte ebeveynlerle (anneler) ile yapılan görüşmelerde araştırmanın amacına, yöntemine ve sonuçlarına ilişkin olumlu görüş bildirmişle

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu çalışma Türkiye'de 1980-2022(Haziran) yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların NCAEP (National Clearinghouse on Autism and Evidence –Based Practices) 2020' de belirlenmiş Kanıt Temelli Uygulamalardan hamgilerine yer verildiğinin belirlenmesi, Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış lisansüstü çalışmaların Horner, Carr, Halle, McGee, Odom ve Wolery (2005) tarafından geliştirilen ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından değerlendirilip ''kabul edilebilirlik'' ölçütlerinin değerlendirilmesi, lisansüstü çalışmalardaki uygulamalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) tekniği kullanılarak etki büyüklüğünün hesaplanması, lisansüstü çalışmaların (a) lisansüstü çalışmalara ilişkin genel bilgiler; yayın türü, üniversite, enstitü ve anabilim dalı, (b) lisansüstü çalışmalara katılanların demografik özelliklerine ilişkin veriler; araştırmanın katılımcıları, OSB olan birey özellikleri, uygulamacı, (c) lisansüstü çalışmalarda kullanılan yöntemlere ilişkin veriler; bağımsız değişken, bağımlı değişken, değerlendirme araçları, araştırma modeli, öğretimin sunumu, ortam, (d) lisansüstü çalışmaya ilişkin güvenirlik verileri (gözlemciler arası güvenirlik, uygulama güvenirliği, sosyal geçerlilik, etkililik, izleme, genelleme), (e) lisansüstü çalışmaların bulgularına ilişkin veriler başlıkları ve alt başlıkları altında betimsel olarak değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

OSB'li çocuklarla 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 16'i doktora 25'i ve yüksek lisans tezi bu araştırmaya dahil edilmiştir. Bu doğrultuda bu araştırma çerçevesinde OSB'li çocuklarla yapılan yüksek lisans çalışmalarının doktora çalışmalarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durumun doktora çalışmalarının daha kapsamlı olması, daha uzun sürmesi ve araştırmacının alana ilişkin uzmanlık eğitiminin olması gerekçeleri nedeniyle yüksek lisans tez sayısından daha az olduğu düşünülmektedir.

OSB'li çocuklarla 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 41 lisansüstü çalışma yıllara göre incelendiğinde en çok çalışmanın yapıldığı yıllar 6 lisansüstü çalışma ile 2016, 2017, 2018, 2019 ve 5 lisansüstü çalışma 2015, 2021 yılları olduğu belirlenmiştir. En az çalışmanın yapıldığı yıllar ise 2 çalışma ile 2008, 2010, 2011, 2022 ve 1 çalışma yapılan 2012, 2020 yıllarıdır. 1980- 2022 arasında belirtilmeyen yıllar içinde hiç çalışma yapılmadığı da görülmektedir. OSB' de etkili

olan uygulamaların belirlenmesi 2000'li yıllarda alanda yer almaya başlayan ve sonraki yıllarda çalışmalar yapılmaya başlanan bir konu haline gelmiştir. Bu durum ABD' de 2001 yılında yayınlanan '' Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Yasası (No Child Left Behind)'' ile ABD'de çocukların eğitim faaliyetlerinde bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılmasını bir ilke haline gelmesi ve bir sonraki yasalarda da bu kararın yer alması ile oluşmuştur (Tomris ve Çelik, 2021). Türkiye' de ise aynı yıllarda araştırmacılar, öğretim elemanları, öğretmenler arasında '' bilimsel dayanaklı uygulama, araştırmaya dayalı uygulama, en iyi uygulama, kanıta dayalı uygulama, kanıt temelli uygulama, tavsiye edile uygulama'' şeklinde ifadeler de kullanılmaya başlanmıştır (Kurt, 2014). NPDC ve NAC bilimsel dayanaklara ilişkin belirli ölçütlere dayalı olarak raporlar sunmakta olup NAC tarafından 2015 yılında, NPDC tarafından 2010 ve 2014 yıllarından ve NCAEP (NCAEP, NPDC 'nin devamı şeklinde rapor yayınlamıştır) ise 2020 yıllarında rapor yayınlamıştır. Tüm bu gelişmeler doğrultusunda Türkiye alanyazında bu kavramlara ilişkin lisansüstü çalışmaların da 2000'li yıllarda yoğunlaştığı, kanıt temelli uygulamaların ise uluslararası yayınlanan raporlarla paralellik gösterdiği değerlendirilmiştir.

OSB'li çocuklarla 1980-2022 yılları arasında Türkiye' de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 41 lisansüstü çalışmanın yapıldığı üniversiteler incelendiğinde en çok çalışma Anadolu Üniversitesinde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Abant İzzet Baysal Üniversitesinde, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Biruni Üniversitesinde, Ankara Üniversitesinde, Selçuk Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesinde de çalışmalar yapılmıştır. Bununla birlikte 31 çalışmanın Eğitim Bilimleri Enstitüsünde (EBE), Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde 3 çalışma, Sağlık Bilimleri Enstitüsü 1 çalışma) yapılmıştır. Ayrıca 31 çalışma Özel Eğitim, 3 çalışma Uygulamalı Davranış Analizi, 2 çalışma Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi, 1 çalışma Engelli Çalışmaları, 1 çalışma Dil ve Konuşma Terapisi, 2 çalışma Çocuk Gelişimi anabilim dalında yapılmıştır. En çok çalışma yapan üniversitenin Anadolu Üniversitesi, enstitünün ise Eğitim Bilimleri Enstitüsü (EBE) ve anabilim dalı Özel Eğitim olduğu bildirilmiştir. Özel gereksinimli bireylerin desteklenmesi amacıyla bilimsel dayanaklı uygulamaların geliştirilmesi ve uygulanması disiplenlerarası çalışmayı gerektirmekte olup farklı anabilim dallarımdaki çalışmalar bu konudaki alanyazının gelişmesini desteklemektedir.

Lisansüstü çalışmalarda uygulamaların araştırmacı, anneler, öğretmenler ve akranlar tarafından yapıldığı; araştırma sürecinde araştırmacıya destek veren yardımcı eğitimciler ve öğrenciler; uygulama sürecine ilişkin görüş bildiren öğretmenler ve araştırma görevlileri;

araştırma sürecine kontrol grubu olarak dahil olan tipik gelişim gösteren akranlar; etkililik verileri için kodlayıcı olarak katılım gösterenler olduğu belirlenmiştir.

Alanyazında OSB'nin ırk, etnik grup, sosyal statü, ailenin gelir durumu, yaşam biçimi, eğitim düzeyi gibi değişkenlere bağlı olmadığı rapor edilmekte olup cinsiyet değişkenine göre ise görülme sıklığı ile ilgili bilgiler bulunmasına karşın, ortak görüş erkeklerde OSB'nin görülme sıklığının kızlara göre 5 kat daha fazla olduğu (NAC, 2015) ve erkeklerin kızlara göre OSB'den 4 kat daha fazla etkilendiği, görülme sıklığının ise erkeklerde 37'de 1 iken kızlarda 151'de 1 olduğu belirtilmiştir (NAC, 2015). Bu çalışmada katılımcı OSB'li erkek sayısı (136) kız sayısından (21) daha fazla olduğu belirlenmiş olup bu durumun cinsiyetlerdeki dağılım ile ilişkili oluğu değerlendirilmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda 0-3 yaş aralığında 4 katılımcı, 3-6 yaş aralığında 132 katılımcı bulunmaktadır. Türkiye' de OSB'nin tanılama yaşının 3 yaş sonrasında daha yoğun yapılması nedeniyle araştımalarda 3-6 yaş aralığındaki çocuklara ulaşıldığı düşünülmektedir. OSB' li bireylerde erken çocukluk döneminde müdahalenin önemine ilişkin olarak; erken tanı ve uygun eğitim yöntemleri ile destek alan çocukların yüzde ellisinin büyük ilerlemeler gösterdiği alanyazında belirtilmiştir (Tohum Otizm Vakfı, 2020). Lisansüstü çalışmaların bulguları ve etki büyüklüğü hesaplamaları incelendiğinde Kanıt Temelli Uygulamaların bağımlı değişkenler üzerinde etkili olduğu, izleme oturumları olan çalışmalarda ise becerilerin korunduğu belirlenmiş olup erken çocukluk dönemindeki uygulamalarda farklı becerilere yönelik farklı Kanıt Temelli Uygulamaların yapılabileceği değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan OSB'li çocukların 35 öğrenci özel ya da devlet anaokuluna, 4 öğrenci özel eğitim anaokuluna, 3 öğrenci özel eğitim uygulama okulunda bulunan anasınıfına, 2 öğrenci anasınıfına, 11 öğrenci okulöncesi eğitime, 1 öğrenci evde eğitime, 1 öğrenci yuvaya, 12 öğrenci kreşe devam etmektedir. Bununla birlikte OSB' li çocuklar ek olarak 82 öğrenci özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine, 51 Anadolu Üniversitesi Gelişim Destek Birimine, 1 öğrenci EÇEM (Erken Çocukluk Eğitim Merkezi), 4 öğrenci Dil ve konuşma terapisti, 1 öğrenci Ergoterapi, 2 öğrenci terapi, 1 öğrenci oyun grubu, 1 öğrenci danışmanlık merkezinde özel eğitim desteği ve özel ders aldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda OSB'li çocukların erken ve yoğun olarak özel eğitim hizmetlerine ulaşması bireyin desteklenmesi için önemli olduğu görülmektedir. Bu çalışmada da resmi özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerinden faydalanan erken çocukluk dönemindeki OSB'li çocukların farklı Kanıt Temelli Uygulamaların diğer hizmetlerle birlikte sürdürülebileceği değerlendirilmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda 68 Otizm Spektrum Bozukluğu, 17 Atipik Otizm, 16 Otizm, 15 Otistik, 13 Yaygın Gelişimsel Bozukluk, 1 Başka Türlü Adlandırılamayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk 1 Çocukluk Otizmi tanılı katılımcıların olduğu belirlenmiştir. Bu çocuklardan 2 'si nde Dil ve Konuşma Güçlüğü, 2'sin de DEHB ve 1'in de Zihin Yetersziliği eşlik etmektedir. En güncel tanı ölçütlerinin yer aldığı DSM-V'te DSM-IV' te yer alan Otistik Bozukluk, Rett Sendromu, Çocukluk Dezintegratif Bozukluğu, Asperger Bozukluğu ve Başka Türlü Adlandırılamayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk alt başlıklarını içeren Yaygın Gelişimsel Bozukluk terimi yerine Otizm Spektrum Bozukluğu terimi yer almaktadır. DSM-V'te Çocukluk Dezintegratif Bozukluğu ve Rett Sendromu OSB yelpazesinden çıkartılmış ve destek düzeyleri eklenmiştir (APA, 2014). Dünya Sağlık Örgütü tarafından yayınlanan '' ICD-10 Hastalıkların ve Sağlıkla İlgili sorunların Uluslararası İstatiksel Sınıflaması (International Statistical Classification of Diseases, ICD-10) '' ise Yaygın Gelişimsel Bozukluk terimi yer almaktadır. Bu çalışmda tanılardaki çeşitliliğin sebebinin DSM-V' teki güncellemeler ve ülkemizde Sağlık Bakanlığı tarafından tanı koyma ve sınıflandırma amacıyla ICD-10'un kabul görülmesi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. En çok katılım sağlayan tanı grubu Otizm Spektrum Bozukluğu olarak belirlenmiş olup bu durumun ise incelenen çalışmaların çoğunluğunun 2013 yılından sonra yapılmış olması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte lisansüstü çalışmalarda en çok kullanılan değerlendirme aracının GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu) olduğu ve bu değerlendirme aracında DSM- IV güncellenmiş tanı kitabı doğrultusunda terimlerin kullandığı bildirilmiştir.

Uygulamalar 32 lisansüstü çalışmada araştırmacı, 4 lisansüstü çalışmada anneler, 4 lisansüstü çalışmada öğretmenler ve 1 lisansüstü çalışmada akranlar tarafından sürdürüldüğü belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen aile eğitim program sonunda annelerin video modelle öğretim uygulama becerilerini kazandıkları, uygun videoları hazırladıkları ve güvenilir şekilde uyguladıkları bu doğrultuda OSB'li çocukların anneler tarafından sunulan video modelle öğretim sonunda legolarla tren yapma becerisini edindikleri, izleme oturumlarında korudukları ve öntest- sontest değerlendirmesine göre de genelleme yapabildikleri belirlenmiştir. OSB' li çocuğu olan annelere video geri bildirim ile sunulan koçluk uygulaması ile fırsat öğretimi uygulamasını edindikleri, becerileri korudukları ve farklı ortamlara genelledikleri bununla birlikte anneler ile araştırmacının topladığı uygulama ve izleme verileri karşılaştırıldığında yüksek tutarlılık sağladığı belirtilmiştir. Annelerin web tabanlı koçluk uygulamasını (Vimeo) kullanma sıklığına ilişkin bulgular doğrultusunda annelerin bir uzmanın varlığı olmadan sürdüremedikleri de bulgular arasında yer almaktadır.

OSB'li çocuğa sahip ebeveynlere koçluk uygulaması ile sunulan talep etme- model olma öğretimini uygulama basamaklarını öğrendikleri, araştırma sona erdikten sonra kazanımları sürdürdükleri ve yeni becerilere genelleyebildikleri bildirilmiştir. Araştırma öncesi ve sonrasında ebeveyn-çocuk etkileşimi incelenmiş (Etkileşim Değerlendirme Kayıt Formu-Türkçe Versiyon (EDKF- TV) olup ebeveyn çocuk etkileşiminde olumlu şekilde farklılık olduğu belirtilmiştir. OSB'li çocuğa annelere koçluk uygulaması ile İşlevsel İletişim Öğretimi (İİÖ) uygulaması öğretilmesi ve OSB'li çocukların problem davranışları iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öncelik araştırmacı tarafından ebeveynlere sunulan koçluk uygulaması (Davranışsal Beceri Öğretimi) ile ebeveynler İşlevsel İletişim Öğretimi uygulama becerileri edindikleri ve uygulamalar yaptıkları bildirilmiştir. İzleme oturumlarında (2,4,8,12 hafta sonra) ebeveynlerin bu becerileri korudukları ve ortamlar arasında genelledikleri de bildirilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Akran Eğitim Paketinin tipik gelişim gösteren akranlar tarafından güvenilir şekilde uygulandığı, araştırma sona erdikten 1,2 ve 4 hafta sonra akranların becerilerin korunduğu bildirilmiştir. Akran Aracılı Müdahale uygulaması ile OSB'li çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerinde etkili olduğu, araştırma sona erdikten 1,2 ve 4 hafta sonra bu becerilerin korunduğu ve akranla yapılan oturumlar ile bu becerilerin genellendiği bildirilmiştir. Bununla birlikte okulöncesi öğretmenler ve akranlar araştırmaya ve uygulamaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir.

Ailelerin uygulamaya ilişkin becerileri öğrendikleri, gerekli materyalleri hazırladıkları, güvenilir şekilde uyguladıkları, yüksek tutarlılık ile veri topladıkları, bu süreçlere ilişkin olumlu görüş belirttikleri; akranlarla yapılan çalışmalarda ise uygulamaların etkili olduğu ve sürece ilişkin olumlu görüşler olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda OSB'li çocuklarla müdahalelerde aile- uzman, akran- uzman iş birliği ve aile eğitimleri ile OSB'li çocukların desteklenebileceği düşünülmektedir.

Lisansüstü tezlerde 1 lisansüstü çalışma '' Gecikmiş Çoklu Başlama Modeli'', 1 lisansüstü çalışma ''Katılımcılar Arası Çoklu Başlama Modeli '', 2 lisansüstü çalışma ''Denekler Arası Çoklu Başlama Düzeyi Modeli'' ,1 lisansüstü çalışma ''Becerileri Arası Çoklu Başlama Modeli '', 2 lisansüstü çalışma ''Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli'', 1 lisansüstü çalışma ''Uygulamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli'', 1 lisansüstü çalışma ''Katılımcılar Arası Çoklu Yoklama Modeli '', 2 lisansüstü çalışma ''Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli'', 1 lisansüstü çalışma ''Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli'' , 3 lisansüstü çalışma '' Davranışlar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli'', 4 lisansüstü çalışma ''Katılımcılar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama

Modeli’’, 3 lisansüstü çalışma ‘’Katılımcılar Arası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama Modeli ‘’, 1 lisansüstü çalışma ‘’Katılımcı Çiftler Arası Yoklama Denemeli Yoklama Çoklu Yoklama Modeli’’, 4 lisansüstü çalışma ‘’Denekler Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli’’, 3 lisansüstü çalışma ‘’ Denekler Arası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama Modeli’’, 2 lisansüstü çalışma ‘’Yoklama Denemeli Katılımcılar Arası Çoklu Yoklama Modeli’’ , 3 lisansüstü çalışma ‘’Çiftler Arası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama Modeli’’, 2 lisansüstü çalışma ‘’Yoklama Evreli Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli’’, 1 lisansüstü çalışma ‘’Yoklama Denemeli Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli’’, 1 lisansüstü çalışma ‘’Paralel Uygulamalar Modeli’’, 1 lisansüstü çalışma ‘’ Çoklu Yöntem’’, 1 lisansüstü çalışma ‘’Karma Yöntem (AB Modeli+ Fenomenoloji (Video Kayıtları ve Görüşmeler) ‘’ araştırma modeli olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Bu doğruluda Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin ’Denekler Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli’’ ve ‘’Katılımcılar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli’’ en çok kullanılan araştırma deseni olduğu bildirilmiştir. Bu durumun

Lisansüstü çalışmalarda öğretim 39 ‘u bire bir ve 2 ‘si küçük grup şeklinde sunulmuştur. OSB’ li bireylerle yapılan uygulamalarda en çok bire bir çalışmaların tercih edildiği değerlendirilmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda öğretim oturumları 5 lisansüstü çalışmada OSB' li çocukların evleri, 9 lisansüstü çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim okulu bireysel çalışma odası, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim uygulama okulu, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim anaokulu, 2 lisansüstü çalışmada anaokulunda,1 lisansüstü çalışmada okulöncesi eğitim kurumu, 1 lisansüstü çalışmada anasınıfı, 16 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Arastirma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi , 1 lisansüstü çalışmada üniversitenin uygulama ve araştırma eğitim merkezi, 1 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Araştırma ve Geliştirme Birimi , 2 lisansüstü çalışmada Gazi Üniversitesi Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 1 lisansüstü çalışmada Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi Ritm Eğitimi Dans Salonu , 1 lisansüstü çalışmada Özel Tohum Otizm Vakfı özel eğitim okulu sınıfı 1 lisansüstü çalışmada özel terapi merkezi, 1 lisansüstü çalışmada Psikolojik danışmanlık merkezinde sürdürülmüştür. Genelleme oturumları 7 lisansüstü çalışmada OSB'li çocukların evlerinde farklı bir oda, 1 lisansüstü çalışmada anaokulu, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim anaokulu, 1 lisansüstü çalışmada okulöncesi sınıf , 5 lisansüstü çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, 2 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, 9 lisansüstü çalışmada Anadolu

Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi, 1 lisansüstü çalışmada Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi spor salonu, 1 lisansüstü çalışmada Özel Tohum Otizm Vakfı özel eğitim sınıfı ortamlarında sürdürülmüştür. Bu doğrultuda OSB'li çocuklarla yapılan öğretim oturumlarının en çok Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi, ev, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, Gazi Üniversitesi Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi olduğu; genelleme ortamlarının ise ev, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda OSB'li çocuklarla Kanıt Temelli Uygulamaların farklı ortamlarda sürdürülebileceği değerlendirilmiştir.

1 lisansüstü çalışmada Eğitsel Planlama İçin Otizm Tarama Aracı Türkçe Versiyonu (ASIEP-) alt testleri Etkileşim Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe versiyonu (ETDEKAF-TV), Vokal Davranış Örneği Kayıt Formu Türkçe Versiyonu (VODÖKAF-TV), Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U-ODKL), Eğitsel Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe Versiyonu (EGİDEKAF-TV), 1 lisansüstü çalışmada Otizm Tanı Gözlem Ölçeği , 1 lisansüstü çalışmada Otizm Davranış Kontrol Listesi - Türkçe Versiyonu (ODKL- TV) , 1 lisansüstü çalışmada Otizm Davranış Kontrol Listesi (ABC), 1 lisansüstü çalışmada Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U- ODKL), 1 lisansüstü çalışmada Duyu ve Öz Düzenleme Kontrol Listesi (DÖKL) , 1 lisansüstü çalışmada Erken Çocukluk Dil Ölçeği), 7 lisansüstü çalışmada Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL), 2 lisansüstü çalışmada Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE- I) , 1 lisansüstü çalışmada Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TIFALDİ) , 19 lisansüstü çalışmada GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu , 7 lisansüstü çalışmada Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA), 4 lisansüstü çalışmada DENVER II Gelişimsel Tarama Testi (DGTT) , 1 lisansüstü çalışmada Ankara Gelişim Testi Envanteri (AGTE), 4 lisansüstü çalışmada Stanford Binet Zeka Testi- 1960 Sürümü, 4 lisansüstü çalışmada Anadolu Sak Zeka Ölçeği (ASİS), 1 lisansüstü çalışmada Küçük Adımlar Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı eğitim serisinde iletişim becerilerine yönelik control listeleri , 1 lisansüstü çalışmada Motor Taklit Ölçeği , 1 lisansüstü çalışmada Motor Taklit Skalası (MTS), 1 lisansüstü çalışmada Perspektif Alma Testi, Beklenmedik İçerik Testi Görünüm Gerçeklik Testi kullanılmıştır. Araştırma öncesinde değerlendirme aracı kullanmayan 13 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. En çok kullanılan değerlendirme araçları GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu), Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL) ve Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı

(GEÇDA) olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte 41 lisansüstü çalışmada 22 farklı değerlendirme aracı kullanıldığı belirlenmiştir.

Genelleme oturumu olan 35 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Genelleme oturumları için öğrenciler, ebeveynler, öğretmenler; yoklama oturumları için öğretmenler, araştırma görevlileri katılım göstermiştir. İzleme oturumu olan 39 lisansüstü çalışmada gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların 40'ında uygulama güvenirlik verisi toplanmış olup yalnız 1 çalışmada uygulama güvenirlik verisi toplanmamıştır. Lisansüstü çalışmaların 40'ında gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmış olup yalnız 1 çalışmada gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmamıştır. Gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verisi için gözlemciler, psikolojik danışmanlar, uzmanlar, araştırma görevlisi, doktora öğrencileri, yüksek lisans öğrencileri, öğretmenler katılım göstermiştir. İncelenen lisansüstü çalışmaların tamamında bağımlı değişkenin bağımsız değişkene ilişkin etkililiği ele alınmış olup etkililik verisi sunan sunan 34 lisansüstü bulunmaktadır. Sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı çalışmalarda görüş bildirmek amacıyla ebeveynler ve öğretmenlerin, sosyal karşılaştırma amacıyla da normal gelişim gelişim gösteren akranlar katılım göstermiştir. 1 lisansüstü çalışmada sosyal geçerlilik verisi toplanmamıştır. Ailelerin ve öğretmenlerin Kanıt Temelli Uygulamalar ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Sosyal karşılaştırma amacıyla da normal gelişim gelişim gösteren akranlar ile karşılaştırılan OSB'li çocukların ise akranlarına yakın performaslara ulaştıkları bildirilmiştir. Bu durum Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin etkililik bulguları ile örtüştüğü değerlendirilmiştir.

Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmış olan lisansüstü çalışmaların Horner , Carr, McGee, Odom, Wolery, (2005) tarafından geliştirilen ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından değerlendirilip ''kabul edilebilirlik'' ölçütleri bakımından değerlendirilmiştir. Bu analiz doğrultusunda tüm ölçütleri karşılayan lisansüstü çalışmalardan ''kabul edilebilir '' olan çalışma belirlenmiştir .Tek denekli araştırma yöntemleri ile yapılmış bir araştırmanın Horner ve diğerleri (2005) tarafından ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından ''kabul edilebilir'' değerlendirilmesi için araştırmacının uygulamanın ve bulguların işlevsel tanımı yapılmış olmalıdır. Bununla birlikte uygulamaya ilişkin güvenirlik verisi sunulmalı, uygulama ile bulgular arasında nedensellik ilişkisi olmalı ve son olarak deneysel kontrolün yeterli sayıda araştırma, katılımcı ile çalışmalar yapılmış olmalıdır (Aydın, 2017; Kırcaali İftar, 2014). Bu ölçütlerin değerlendirme maddeleri arasında gözlemcilerarası güvenirlik, uyulama

güvenirliği, sosyal geçerlilik verileri toplanması olup bunların olduğu lisansüstü çalışmaların niteliksel olarak kabul edilebilir olduğu değerlendirilmiştir.

Tek denekli araştırmaların niteliksel ölçütlerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde tüm ölçütleri karşılayan (21 maddenin 21'i ''+'') olan 11 lisansüstü çalışma, yalnızca 1 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 20'si ''+'') 18 lisansüstü çalışma, yalnızca 2 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 19'si ''+'') olan 4 lisansüstü çalışma, yalnızca 3 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 18 si ''+'') 3 lisansüstü çalışma, yalnızca 4 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 17 si ''+'') 4 lisansüstü çalışma, yalnızca 8 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 13 si ''+'') 1 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada incelenen lisansüstü 41 çalışmadan 11'i kabul edilebilir olduğu, kalan çalışmaların ise kabul edilebilir ölçüt sayısına yakın değerler aldığı belirlenmiştir.

Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların NCAEP 2020' de belirlenmiş Kanıt Temelli Uygulamalardan Doğal Öğretime ilişkin 9 lisansüstü çalışma, Video modele ilişkin 5 lisansüstü çalışma, Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelere ilişkin 4 lisansüstü çalışma, Öncüllere Dayalı Müdahaleye ilişkin 1 çalışma , Egzersiz ve Harekete ilişkin 1 çalışma , Sosyal Anlatıya ilişkin 1çalışma, Bekleme Süreli Öğretime ilişkin 1 çalışma, Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemlerine ilişkin 1, Akran aracılı /Destekli Öğretim ve Müdahaleye ilişkin 1 çalışma, Sosyal Beceri öğretimimine ilişkin 1 çalışma, Görsel Desteklere ilişkin 1 lisansüstü çalışma ve Müzik Aracılı Müdaleye ilişkin 1 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Kanıta Dayalı Uygulamalardan ''Bilişsel Davranışsal- Öğretimsel Müdahale, Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme, Modelleme, Pekiştirme, Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme, Öz Yönetim, İşlevsel İletişim Öğretimi, Duyusal Bütünleme, Davranışsal İvme Müdahale, Doğrudan Öğretim, İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi'' ilişkin herhangi bir lisansüstü çalışma kodlanmamıştır. Bu doğrultuda en çok çalışma Doğal Öğretim ve İpucuna ile yapıldığı belirlenmiştir. Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin yapılan lisansüstü çalışmalarda uygulamaların tamamının OSB'li çocuklarda etkili olduğu belirlenmiştir.

Lisansüstü çalışmalardasosyal etkileşim ve iletişim becerileri, günlük yaşam becerileri (yiyecek içecek hazırlama), özbakım becerileri, birinci düzey zihin okuma becerileri, duyu gelişimi ve öz düzenleme becerileri, ortamlar arası geçiş davranışları, çizelge izleme becerisi, etkinlikle ilgili olma ve etkinliği yerine getirme, yönerge izleme becerilerine yönelik çalışmalar yapılmıştır. OSB'li bireylere ilişkin etkili uygulamalara dair günümüzdeki en güncel rapor NCAEP 2020 raporudur. NCAEP 2020 raporuna 1990- 2017

yılları arasında yapılan 972 makale dahil edilmiş olup katılımcılarının 0- 22 yaş aralığındaki OSB, Otizm, YGB, Atipik Otizm ve Yüksek İşlevli Otizm olarak tanılanmış bireylerle (%16 kadın, %84 erkek) grup deneysel ve Tek Denekli Deneysel araştırma desenleri ile davranışsal, gelişimsel ve eğitsel müdahalelere ilişkin davranışsal, gelişimsel, akademik, mesleki ve akıl sağlığına dair bulguları olan çalışmalar dahil edilmiştir. Kanıta Dayalı Uygulamalara ilişkin ölçütler 2 tane grup deneysel araştırma (Gersten, Compton, Coyne, Geernwood ve Innocenti, 2005) veya 5 tane tek denekli araştırma (Horner , Carr, McGee, Odom, Wolery, 2005) veya 1 grup deneysel+ 3 tek denekli (Odom, Boyd, Hall & Hume, 2010) deneysel araştırma olması şeklinde belirtilmiştir. NCAEP 2020 belli bir hedef davranışa yönelik etkili uygulamaları belirlemek için 28 Kanıt Temelli Uygulamaların her birini 0-5, 6-14 ve 15-22 yaş arasındaki çocuklar için kullanılabilecek 13 öğretim alanıyla karşılaştırma sunan bir tablo sunmaktadır. Bu tablo incelendiğinde lisansüstü çalışmaların OSB' li çocuklara ilişkin etkilik bulguları ile NCAEP 2020 tablosu ile tutarlı olduğu değerlendirilmiştir.

Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) tekniği kullanılarak etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Başlangıç Düzeyi - Uygulama evresi hesaplamaları sonucu ''yüksek etkili, etkili, kuşkulu veya etkisiz'' olarak değerlendirilen çalışmaların tamamında Başlangıç Düzeyi - İzleme evresi hesaplamaları sonucu yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin olarak yapılan izleme oturumları sonucunda etkililiğin devam ettiği ve etki büyüklüğünün de ''yüksek etkili'' olduğu belirlenmiştir. Doğal Öğretim uygulamasına ilişkin olarak 4 lisansüstü çalışmanın tamamı 20 ölçüt , İpucu uygulaması ile 2 lisansüstü çalışmadan biri 20 diğeri 21 ölçüt , Ayrık Denemelerle Öğretim uygulaması ile 1 lisansüstü çalışma 20 ölçüt , Video Model uygulaması ile 1 lisansüstü çalışma 19 ölçüt , Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelerde 1 lisansüstü çalışma 20 ölçüt, Sosyal Beceri Öğretimi ile 1 lisansüstü çalışma 20 ölçüt , Egzersiz ve Hareket uygulaması ile 1 çalışma 19 ölçüt , Bekleme Süreli Öğretimde 1 çalışma 21 ölçüt , Akran Aracılı/ Destekli Öğretim ve Müdahaleye ilişkin 1 çalışma 21 ölçüt karşıladığı ve hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir. İzleme oturumu yapılmayan 2 lisansüstü çalışmadan birinde; iki katılımcı için uygulama etkili bir katılımcı için kuşkulu; diğer çalışmada ise 2 katılımcı için kuşkulu 1 katılımcı için kuşkulu değerlendirilmiştir. Bu çalışmaların ikisi de Horner ve diğerleri (2005) tarafından ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından

‘’kabul edilebilir’’ ölçütlerin 17’sini karşıladığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda etki büyüklüğü ile araştırmanın niteliksel ölçütleri arasında bulguların örtüştüğü değerlendirilmiştir.

5.2. Sonuçlar

Bu çalışmada OSB’li çocuklarla 1980-2022 yılları arasında Türkiye’ de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 16’i doktora 25’i ve yüksek lisans tezi bu araştırmaya dahil edilmiştir. Bu doğrultuda bu araştırma çerçevesinde OSB’li çocuklarla yapılan yüksek lisans çalışmalarının doktora çalışmalarından daha fazla olduğu belirlenmiştir.

OSB’li çocuklarla 1980-2022 yılları arasında Türkiye’ de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 41 lisansüstü çalışma yıllara göre incelendiğinde en çok çalışmanın yapıldığı yıllar 6 lisansüstü çalışma ile 2016, 2017, 2018, 2019 ve 5 lisansüstü çalışma 2015, 2021 yılları olduğu belirlenmiştir. En az çalışmanın yapıldığı yıllar ise 2 çalışma ile 2008, 2010, 2011, 2022 ve 1 çalışma yapılan 2012, 2020 yıllarıdır. 1980- 2022 arasında belirtilmeyen yıllar içinde hiç çalışma yapılmadığı da görülmektedir.

OSB’li çocuklarla 1980-2022 yılları arasında Türkiye’ de yapılmış ve bu araştırmanın ölçütlerini karşılayan 41 lisansüstü çalışmanın yapıldığı üniversiteler incelendiğinde en çok çalışma Anadolu Üniversitesinde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Abant İzzet Baysal Üniversitesinde, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Biruni Üniversitesinde, Ankara Üniversitesinde, Selçuk Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesinde de çalışmalar yapılmıştır. Bununla birlikte 31 çalışmanın Eğitim Bilimleri Enstitüsünde (EBE), Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde 3 çalışma, Sağlık Bilimleri Enstitüsü 1 çalışma) yapılmıştır. Ayrıca 31 çalışma Özel Eğitim, 3 çalışma Uygulamalı Davranış Analizi, 2 çalışma Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi, 1 çalışma Engelli Çalışmaları, 1 çalışma Dil ve Konuşma Terapisi, 2 çalışma Çocuk Gelişimi anabilim dalında yapılmıştır. En çok çalışma yapan üniversitenin Anadolu Üniversitesi, enstitünün ise Eğitim Bilimleri Enstitüsü (EBE) ve anabilim dalı Özel Eğitim olduğu bildirilmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda uygulamaların araştırmacı, anneler, öğretmenler ve akranlar tarafından yapıldığı; araştırma sürecinde araştırmacıya destek veren yardımcı eğitimciler ve öğrenciler; uygulama sürecine ilişkin görüş bildiren öğretmenler ve araştırma görevlileri; araştırma sürecine kontrol grubu olarak dahil olan tipik gelişim gösteren akranlar; etkililik verileri için kodlayıcı olarak katılım gösterenler olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmada katılımcı OSB’li erkek sayısı (136) kız sayısından (21) daha fazla olduğu belirlenmiş olup bu durumun cinsiyetlerdeki dağılım ile ilişkili oluğu değerlendirilmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda 0-3 yaş aralığında 4 katılımcı, 3-6 yaş aralığında 132 katılımcı bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan OSB'li çocukların 35 öğrenci özel ya da devlet anaokuluna, 4 öğrenci özel eğitim anaokuluna, 3 öğrenci özel eğitim uygulama okulunda bulunan anasınıfına, 2 öğrenci anasınıfına, 11 öğrenci okulöncesi eğitime, 1 öğrenci evde eğitime, 1 öğrenci yuvaya, 12 öğrenci kreşe devam etmektedir. Bununla birlikte OSB' li çocuklar ek olarak 82 öğrenci özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine, 51 Anadolu Üniversitesi Gelişim Destek Birimine, 1 öğrenci EÇEM (Erken Çocukluk Eğitim Merkezi), 4 öğrenci Dil ve konuşma terapisti, 1 öğrenci Ergoterapi, 2 öğrenci terapi, 1 öğrenci oyun grubu, 1 öğrenci danışmanlık merkezinde özel eğitim desteği ve özel ders aldığı belirlenmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda 68 Otizm Spektrum Bozukluğu, 17 Atipik Otizm, 16 Otizm, 15 Otistik, 13 Yaygın Gelişimsel Bozukluk, 1 Başka Türlü Adlandırılamayan Yaygın Gelişimsel Bozukluk 1 Çocukluk Otizmi tanılı katılımcıların olduğu belirlenmiştir. Bu çocuklardan 2 'si nde Dil ve Konuşma Güçlüğü, 2'sin de DEHB ve 1'in de Zihin Yetersiziliği eşlik etmektedir.

Uygulamalar 32 lisansüstü çalışmada araştırmacı, 4 lisansüstü çalışmada anneler, 4 lisansüstü çalışmada öğretmenler ve 1 lisansüstü çalışmada akranlar tarafından sürdürüldüğü belirlenmiştir.

Ailelerin uygulamaya ilişkin becerileri öğrendikleri, gerekli materyalleri hazırladıkları, güvenilir şekilde uyguladıkları, yüksek tutarlılık ile veri topladıkları, bu süreçlere ilişkin olumlu görüş belirttikleri; akranlarla yapılan çalışmalarda ise uygulamaların etkili olduğu ve sürece ilişkin olumlu görüşler olduğu belirlenmiştir.

Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin 'Denekler Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli'' ve ''Katılımcılar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli'' en çok kullanılan araştırma deseni olduğu bildirilmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda öğretim 39 'u bire bir ve 2 'si küçük grup şeklinde sunulmuştur.

Lisansüstü çalışmalarda öğretim oturumları 5 lisansüstü çalışmada OSB' li çocukların evleri, 9 lisansüstü çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim okulu bireysel çalışma odası, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim uygulama okulu, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim anaokulu, 2 lisansüstü çalışmada anaokulunda,1 lisansüstü çalışmada okulöncesi eğitim kurumu, 1 lisansüstü çalışmada anasınıfı, 16 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Arastirma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi , 1 lisansüstü çalışmada üniversitenin uygulama ve araştırma

eğitim merkezi, 1 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Araştırma ve Geliştirme Birimi , 2 lisansüstü çalışmada Gazi Üniversitesi Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 1 lisansüstü çalışmada Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi Ritm Eğitimi Dans Salonu , 1 lisansüstü çalışmada Özel Tohum Otizm Vakfı özel eğitim okulu sınıfı 1 lisansüstü çalışmada özel terapi merkezi, 1 lisansüstü çalışmada Psikolojik danışmanlık merkezinde sürdürülmüştür. Genelleme oturumları 7 lisansüstü çalışmada OSB'li çocukların evlerinde farklı bir oda, 1 lisansüstü çalışmada anaokulu, 1 lisansüstü çalışmada özel eğitim anaokulu, 1 lisansüstü çalışmada okulöncesi sınıf , 5 lisansüstü çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, 2 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, 9 lisansüstü çalışmada Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi, 1 lisansüstü çalışmada Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi spor salonu, 1 lisansüstü çalışmada Özel Tohum Otizm Vakfı özel eğitim sınıfı ortamlarında sürdürülmüştür. Bu doğrultuda OSB'li çocuklarla yapılan öğretim oturumlarının en çok Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi, ev, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, Gazi Üniversitesi Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi olduğu; genelleme ortamlarının ise ev, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi olduğu belirlenmiştir.

1 lisansüstü çalışmada Eğitsel Planlama İçin Otizm Tarama Aracı Türkçe Versiyonu (ASIEP-) alt testleri Etkileşim Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe versiyonu (ETDEKAF-TV), Vokal Davranış Örneği Kayıt Formu Türkçe Versiyonu (VODÖKAF-TV), Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U-ODKL), Eğitsel Değerlendirme Kayıt Formu Türkçe Versiyonu (EGİDEKAF-TV), 1 lisansüstü çalışmada Otizm Tanı Gözlem Ölçeği , 1 lisansüstü çalışmada Otizm Davranış Kontrol Listesi - Türkçe Versiyonu (ODKL- TV) , 1 lisansüstü çalışmada Otizm Davranış Kontrol Listesi (ABC), 1 lisansüstü çalışmada Uyarlanmış Otizm Kontrol Listesi (U- ODKL), 1 lisansüstü çalışmada Duyu ve Öz Düzenleme Kontrol Listesi (DÖKL) , 1 lisansüstü çalışmada Erken Çocukluk Dil Ölçeği), 7 lisansüstü çalışmada Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL), 2 lisansüstü çalışmada Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE- I) , 1 lisansüstü çalışmada Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TIFALDİ) , 19 lisansüstü çalışmada GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu , 7 lisansüstü çalışmada Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA), 4 lisansüstü çalışmada DENVER II Gelişimsel Tarama Testi (DGTT) , 1 lisansüstü çalışmada Ankara Gelişim Testi Envanteri (AGTE), 4 lisansüstü

çalışmada Stanford Binet Zeka Testi- 1960 Sürümü, 4 lisansüstü çalışmada Anadolu Sak Zeka Ölçeği (ASİS), 1 lisansüstü çalışmada Küçük Adımlar Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı eğitim serisinde iletişim becerilerine yönelik control listeleri , 1 lisansüstü çalışmada Motor Taklit Ölçeği , 1 lisansüstü çalışmada Motor Taklit Skalası (MTS), 1 lisansüstü çalışmada Perspektif Alma Testi, Beklenmedik İçerik Testi Görünüm Gerçeklik Testi kullanılmıştır. Araştırma öncesinde değerlendirme aracı kullanmayan 13 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. En çok kullanılan değerlendirme araçları GOBDÖ-2- TV (Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği – 2- Türkçe Versiyonu), Türkçe Erken Dil Gelişimi (TEDİL) ve Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA) olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte 41 lisansüstü çalışmada 22 farklı değerlendirme aracı kullanıldığı belirlenmiştir.

Genelleme oturumu olan 35 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Genelleme oturumları için öğrenciler, ebeveynler, öğretmenler; yoklama oturumları için öğretmenler, araştırma görevlileri katılım göstermiştir. İzleme oturumu olan 39 lisansüstü çalışmada gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların 40'ında uygulama güvenirlik verisi toplanmış olup yalnız 1 çalışmada uygulama güvenirlik verisi toplanmamıştır. Lisansüstü çalışmaların 40'ında gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmış olup yalnız 1 çalışmada gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmamıştır. Gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verisi için gözlemciler, psikolojik danışmanlar, uzmanlar, araştırma görevlisi, doktora öğrencileri, yüksek lisans öğrencileri, öğretmenler katılım göstermiştir. İncelenen lisansüstü çalışmaların tamamında bağımlı değişkenin bağımsız değişkene ilişkin etkililiği ele alınmış olup etkililik verisi sunan sunan 34 lisansüstü bulunmaktadır. Sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı çalışmalarda görüş bildirmek amacıyla ebeveynler ve öğretmenlerin, sosyal karşılaştırma amacıyla da normal gelişim gelişim gösteren akranlar katılım göstermiştir. 1 lisansüstü çalışmada sosyal geçerlilik verisi toplanmamıştır. Ailelerin ve öğretmenlerin Kanıt Temelli Uygulamalar ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Sosyal karşılaştırma amacıyla da normal gelişim gelişim gösteren akranlar ile karşılaştırılan OSB'li çocukların ise akranlarına yakın performaslara ulaştıkları bildirilmiştir.

Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmış olan lisansüstü çalışmaların Horner , Carr, McGee, Odom, Wolery, (2005) tarafından geliştirilen ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından değerlendirilip ''kabul edilebilirlik'' ölçütleri bakımından değerlendirilmiştir Tek denekli araştırmaların niteliksel

ölçütlerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde tüm ölçütleri karşılayan (21 maddenin 21'i ''+'') olan 11 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Tek denekli araştırmaların niteliksel ölçütlerinden yalnızca 1 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 20'si ''+'') 18 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Tek Denekli araştırma niteliksel ölçütlerinden yalnızca 2 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 19'si ''+'') olan 4 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Tek Denekli araştırma niteliksel ölçütlerinden yalnızca 3 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 18 si ''+'') 3 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Tek Denekli araştırma niteliksel ölçütlerinden yalnızca 4 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 17 si ''+'') 4 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Tek Denekli araştırma niteliksel ölçütlerinden yalnızca 8 ölçütü karşılamayan (21 maddenin 13 si ''+'') 1 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada incelenen lisansüstü 41 çalışmadan 11'i kabul edilebilir olduğu, kalan çalışmaların ise kabul edilebilir ölçüt sayısına yakın değerler aldığı belirlenmiştir.

Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmaların NCAEP 2020' de belirlenmiş Kanıt Temelli Uygulamalardan Doğal Öğretime ilişkin 9 lisansüstü çalışma, Video modele ilişkin 5 lisansüstü çalışma, Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelere ilişkin 4 lisansüstü çalışma, Öncüllere Dayalı Müdahaleye ilişkin 1 çalışma , Egzersiz ve Harekete ilişkin 1 çalışma , Sosyal Anlatıya ilişkin 1çalışma, Bekleme Süreli Öğretime ilişkin 1 çalışma, Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemlerine ilişkin 1, Akran aracılı /Destekli Öğretim ve Müdahaleye ilişkin 1 çalışma, Sosyal Beceri öğretimimine ilişkin 1 çalışma, Görsel Desteklere ilişkin 1 lisansüstü çalışma ve Müzik Aracılı Müdaleye ilişkin 1 lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Kanıta Dayalı Uygulamalardan ''Bilişsel Davranışsal- Öğretimsel Müdahale, Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme, Modelleme, Pekiştirme, Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme, Öz Yönetim, İşlevsel İletişim Öğretimi, Duyusal Bütünleme, Davranışsal İvme Müdahale, Doğrudan Öğretim, İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi'' ilişkin herhangi bir lisansüstü çalışma kodlanmamıştır. Bu doğrultuda en çok çalışma Doğal Öğretim ve İpucuna ile yapıldığı belirlenmiştir. Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin yapılan lisansüstü çalışmalarda uygulamaların tamamının OSB'li çocuklarda etkili olduğu belirlenmiştir.

Lisansüstü çalışmalarda sosyal etkileşim ve iletişim becerileri, sosyal tepki davranışını bağlama uygun şekilde gerçekleştirme, günlük yaşam becerileri (yiyecek içecek hazırlama), özbakım becerileri, birinci düzey zihin okuma becerileri, duyu gelişimi ve öz düzenleme becerileri, ortamlar arası geçiş davranışları, çizelge izleme becerisi, etkinlikle ilgili olma ve etkinliği yerine getirme, yönerge izleme becerilerine yönelik çalışmalar

yapılmıştır. Lisansüstü çalışmaların OSB' li çocuklara ilişkin etkilik bulguları ile NCAEP 2020 etkili Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin bilgileri ile tutarlı olduğu değerlendirilmiştir.

Türkiye'de 1980-2022 yılları arasında erken çocukluk dönemindeki OSB' li çocuklarla yapılmış lisansüstü çalışmalar Örtüşmeyen Veri Yüzdesi (ÖVY) tekniği kullanılarak etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Başlangıç Düzeyi - Uygulama evresi hesaplamaları sonucu ''yüksek etkili, etkili, kuşkulu veya etkisiz'' olarak değerlendirilen çalışmaların tamamında Başlangıç Düzeyi - İzleme evresi hesaplamaları sonucu yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda Kanıt Temelli Uygulamalara ilişkin olarak yapılan izleme oturumları sonucunda etkililiğin devam ettiği ve etki büyüklüğünün de ''yüksek etkili'' olduğu belirlenmiştir. Doğal Öğretim uygulamasına ilişkin olarak 4 lisansüstü çalışmanın tamamı 20 ölçüt , İpucu uygulaması ile 2 lisansüstü çalışmadan biri 20 diğeri 21 ölçüt , Ayrık Denemelerle Öğretim uygulaması ile 1 lisansüstü çalışma 20 ölçüt , Video Model uygulaması ile 1 lisansüstü çalışma 19 ölçüt , Aileler Tarafından Uygulanan Müdahalelerde 1 lisansüstü çalışma 20 ölçüt, Sosyal Beceri Öğretimi ile 1 lisansüstü çalışma 20 ölçüt , Egzersiz ve Hareket uygulaması ile 1 çalışma 19 ölçüt , Bekleme Süreli Öğretimde 1 çalışma 21 ölçüt , Akran Aracılı/ Destekli Öğretim ve Müdahaleye ilişkin 1 çalışma 21 ölçüt karşıladığı ve hem uygulama hem izleme evrelerinde yüksek etkili olarak değerlendirilmiştir. İzleme oturumu yapılmayan 2 lisansüstü çalışmadan birinde; iki katılımcı için uygulama etkili bir katılımcı için kuşkulu; diğer çalışmada ise 2 katılımcı için kuşkulu 1 katılımcı için kuşkulu değerlendirilmiştir. Bu çalışmaların ikisi de Horner ve diğerleri (2005) tarafından ''Tek Denekli Araştırmalar Niteliksel Ölçütleri '' açısından ''kabul edilebilir'' ölçütlerin 17'sini karşıladığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda etki büyüklüğü ile araştırmanın niteliksel ölçütleri arasında bulguların örtüştüğü değerlendirilmiştir.

5.3.Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda alanyazına sunulan öneriler aşağıda sunulmuştur.

- OSB'li bireylerle Kanıt Temelli Uygulamaların tamamına ilişkin lisansüstü çalışmalar sınırlıdır. Bu doğrultuda Kanıt Temelli Uygulamaların tamamına ilişkin farklı beceri/gelişim alanlarına yönelik olarak çalışmaların yapılması önerilmektedir. Bununla birlikte Kanıt Temelli Uygulamalar ek uygulamalarla sunulduğu ve diğer yöntemlerle karşılaştırıldığı araştırmalara ulaşılmamış olup buna yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- İncelenen araştırmalarda öğretim ortamlarının daha çok yapılandırılmış ortamlar da bire bir uygulamalar ve uzmanlar tarafından sunulduğu görülmüştür. Doğal

ortamlarda, küçük gruplarla uygulamaların yapıldığı ve anne, baba, kardeş, akran ve öğretmenlerin uygulamacı olduğu çalışmaların yapılması önerilebilir.

- Sosyal geçerlilik verileri daha çok ebeveynlerden ve öğretmenlerden görüş alınarak toplanmış olup akran grupları ile karşılaştırıldığı araştırmalara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Böylece OSB'li çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla performanslarının karşılaştırılmasına ilişkin alanyazına katkı sunulacaktır.
- Bu araştırma tüm katılımcıların 0-6 yaş aralığındaki OSB olan çocuklarla yapılan lisansüstü çalışmalarla sınırlıdır. Bu doğrultuda NCAEP 2022 0-22 yaş aralığında olan OSB' li bireylere yönelik Kanıt Temelli Uygulamaları sunmakta olup farklı yaş grupları içinde aynı analizlerin yapılması önerilmektedir.
- Bu çalışma 1980- 2022 yılları arasındaki lisansüstü çalışmalar (yüksek lisans ve doktora tezleri) ve Tek denekli araştırma yöntemleri ile sınırlı olup alanyazındaki erken çocukluk dönemindeki OSB'li çocuklarla yapılmış tüm çalışmaların ele alınması önerilmektedir.
- Bu araştırmadaki analizler NCAEP 2020 raporu ile sınırlıdır. Bir sonraki araştırmalarda farklı raporların karşılaştırılması ile analizlerin yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Akgün Giray, D. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara doğal bağlamda sunulan hayali oyun müdahale paketinin etkililiği.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Aksoy, V., Şahin, Ş. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB): Tarama, Tanılama ve Değerlendirme. Diken, I.H., Bakkaloğlu, H. (Ed.), *Zihin Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu* (5.baskı) içinde (s.192-222). Ankara: Pegem Akademi.

Alak, G. (2014). Otizmli çocuklarda sembolik oyunun dil gelişimi ile ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 15(2), 45-49.*

Amerikan Psikiyatri Birliği. (2014). *Ruhsal bozuklukların tanısal ve sayımsal elkitabı, (*DSM-5), (Çev. Ed.: E. Köroğlu). Ankara: Hekimler *Yayın* Birliği, 158.

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (5.baskı) Washinton, DC: Author.

American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (4.revize edilmiş baskı) Washinton, DC: Author.

American Psychiatric Association. (1980). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (3.baskı) Washinton, DC: Author

Ardıç, A. (2008). *Uyarlanmış yoğun tuvalet eğitimi yönteminin otistik özellikler gösteren çocuklara tuvalet becerilerinin öğretiminde etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Asperger, H. Die ‘’Autistischen Psychopathen’’im Kindesalter, Eur Arch Psychiatr Clin Neurosci 199; 117 (1):76- 136

Aydın, O. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere matematik becerilerinin öğretimi: Tek denekli araştırmalarda betimsel ve meta analiz.* Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Aytekin, Ç. (2016). Türkiye’de erken müdahale kavramına yönelik yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi, 4(2), 115-127.

Bakkaloğlu, H. (2020). Türkiye'de Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Erken Çocukluk Müdahale Programları Raporu, Tohum Otizm Vakfı Değerlendirme ve Gelişim Raporları IV.

Balçık, B. (2010). *Otizmli bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Bedir Erişti, S. D., Fırat, M., İzmirli, S., Ceylan, B. (2017). Otizm Spektrum Bozukluğu olan Çocuklar için Tasarım Tabanlı Araştırma Yaklaşımına Dayalı Eğitsel Oyun Tasarımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(1), 73- 99.*

Besler, F. (2015). *Anneler tarafından sunulan video modelle öğretimin otizmli çocuklara oyun becerisi öğretmedeki etkililiği.* Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Bilmez, H. (2020). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine sunulan koçluk uygulamalarının ebeveynlerin öğretim becerileri ve çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkileri.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Bozkuş Genç, G. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara soru sorarak iletişim başlatmanın kazandırılmasında temel tepki öğretiminin etkileri*. Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Busk, P.L. ve Serlin, R.C. (1992). Meta- analysis for single- case research. R. Kratochwill ve J.R. Levin (Ed.), *Single- case research desing and analysis: New directions for psychology and education* içinde (ss. 133- 157). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaun.

Campbell, J. M. (2003). Efficacy of behavioral interventions for reducing problem behavior in persons with autism: A quantitative synthesis of single subject research. *Research in Development Disabilities, 24(2), 120- 138.*

Cebeci, C. (2015). *Otizm bozukluğu gösteren çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililiği ve verimlilikleri.* Doktora tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Cevher, Z. (2017). *Otizmli çocuklara yönerge izlemenin öğretiminde sözel yönergelerin jest/işaretlere dayalı görsel destekle sunulduğu ve yalnız sunulduğu ayrık denemelerle öğretimin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Ceylan, H. (2021). Otizm spektrum bozukluğu ile ilgili tek denekli araştırma yöntemleriyle desenlenen lisansüstü tezlerin incelenmesi. Yüksek Lisans tezi, Lefke: Lefke Avrupa Üniversitesi.

CDC (Centers for Disease Control Prevention), (2020). https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html, adresinden 12/01/2020 tarihinde erişildi.

CDC (Centers for Disease Control Prevention) (2014) Prevalence of Autism Spectrum Disorder- Autism and Developmental Disibilities monitoring network. MMWR Surveiallance Summaries, 58 (SS10), 1- 20.

Coşkun, İ., Dündar, Ş. ve Parlak, C. (2014). Türkiye'de özel eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (2008 2013). Ege Eğitim Dergisi, 2 (15), 375-396.

Çattık, M. (2016). *Küçük grup içinde akıllı tahtada aşamalı yardımla öğretimin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların dijital oyun ve gözlemleyerek öğrenme becerileri üzerindeki etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Çattık, M. (2019). *Ebeveyn koçluğu aracılığıyla sunulan talep etme-model olmayla öğretimin otizmli çocukların sosyal becerilerine etkisi.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Çattık, E. O., Yetkin, A. İ., & Diken, İ. H. (2020). Erken çocukluk döneminde otizm spektrum bozukluğunda aile merkezli müdahaleler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 21(3), 589-610.

Çetin Sultanoğlu, S. (2021). *İşitsel bütünleme yöntemine dayalı gelişimsel destek programının otizmli çocukların duyu gelişimine ve öz düzenleme becerisine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.

Çuhadar, S. (2008). *Resimli etkinlik çizelgeleri ile sunulan öğretim sürecinin otistik özellikler gösteren çocukların serbest zaman becerilerini öğrenmeleri üzerindeki etkililiği*. Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Dalgın Eyiip, Ö. (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara robot görünümüyle sunulan öğretimin ortak dikkat becerileri üzerindeki etkililiği.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Dalgın Eyiip, Ö. (2011). *Bilgisayar destekli etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretimin otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların çizelge izleme ve rol oyun becerilerini öğrenmedeki etkileri*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Demir, Ş. (2009). *Otizmli çocukların sosyal becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Demirtaş, Ş. (2017). *Temel tepki öğretimi yönteminin otizm spektrum bozukluğu bulunan çocukların ifade edici dil becerileri üzerindeki etkiliğinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Diken, I. H., (2012). Türk annelerinin ve özel gereksinimli çocuklarının etkileşimsel davranışlarının araştırılması: Erken müdahaleye yönelik öneriler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 163(37), 297-309.

Diken, H.İ., Bayhan, P., Turan, F., Sipal, F.R., Sucuoğlu, B., Ceber- Bakkaloğlu, H., Gunel, M. K., & Kaya-Kara, O. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in turkey within the scope of the developmental system approch. *Infants & Young Children*, 25(4), 364- 353.

Diken, İ. H. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (22. Baskı) içinde (s.431-466). Ankara: Pegem Akademi.

Diken, I. H., (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler. Diken, I.H.(Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (19. Baskı) içinde (s.431-459). Ankara: Pegem Akademi.

Diner Evren, H. (2021). *Otizmli çocukların nesneli eylemleri taklit etme düzeyleri üzerinde baba aracılı video ile model olma öğretiminin etkililiği.* Yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Dinçer, S. (2014). *Eğitim Bilimlerinde Uygulamalı Meta- analiz.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğan, S. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara mesleklerin öğretiminde küçük grupta sunulan sabit bekleme süreli öğretimin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Egger, M., Smith, G.D., Phillips, A. N. (1997). *Meta-analysis: Principles and procedures*. *BMJ. 315: 1533*.

Eliçin, Ö. ve Diken, İ. (2011). Türkiye'de yaygın gelişimsel bozukluklar alanında Gerçekleştirilen lisansüstü tez çalışmalarının gözden geçirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi 2011, 12(2), 17 44.

Erbaş, D. (2012). Güvenirlik. Tekin İftar, E. (Ed.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (1. Baskı) içinde (s. 109- 128). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları N:38.

Eren, B. (2012). O*rff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunu giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği.* Doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Ergin, G. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların hayali oyun davranışlarının çeşitlendirilmesinde ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Er-Sabuncuoğlu, M.& Diken, I. H. (2010). Early chilhood intervention in Turkey: Current situation, challenges and suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(2), 149- 160.

Garfin, D.G., McCallon, D. & Cox, R. (1988). Validity and relisbility of the childhood autism rating scale with autistic adolescents. Journey Autism Development Disorder 18:367- 78.

Gersten, R., Fuchs, L. S., Compton, D., Coyne, M., Greenwood, C.R., &Innocent, M. S. (2005). Quality indicators for group experimental and quasi- experimental research in special education. *Exceptional Children*, 71 (2), 149-164.

Genç, D. (2010). *Otistik özellik gösteren çocuklara eşzamanlı ipucuyla öğretim ile eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretimin birlikte sunulmasının etkilerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Genç Tosun, D. (2016). *Otizmli bireylere çok basamaklı talep etme becerisinin öğretiminde dokunmatik ekranlı konuşma üreten cihaz kullanımının etkililiği.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Gül, S. O. & Diken, İ. H. (2009). A Review of Master and Doctoral Dissertations in the Field of Early Childhood Special Education in Turkey. International Journal of Early Childhood Special Education, 1 (1) , 46-78 . DOI: 10.20489/intjecse.107977

Gündoğdu, M. (2019). *Otizmli bireylere sözcüklerin işitsel eşlemesi becerisinin kazandırılmasının sözel taklit becerisinde söylenen sözcüklerin anlaşılırlığına etkisi.* Yüksek lisans tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children, 71*(2), 165-179.

İnce, G. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sözel yardım talep etme becerisinin öğretiminde fırsat öğretiminin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Kalaycı, C. (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sözel olmayan uyarana tepki (tact) öğretiminin sözel uyaran tepkinin (intraverbal) ortaya çıkması üzerindeki etkisi.* Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Kalaycı, C. (2019*). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sözel uyaran tepki (intraverbal) öğretiminin ters yönlü sözel uyarana tepkinin ortaya çıkması üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child, 2 217-250.*

Karasu, N. (2009). Özel eğitimde delile dayalı yöntemlerin belirlenmesi: Tek denekli çalışma analizleri ve karşılaştırmaları. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7,143- 163.

Kaymak, A. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB): Tanım, Sınıflama, Yaygınlık ve Nedenler. Diken, I.H., Bakkaloğlu, H. (Ed.), *Zihin Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu* (5.baskı) içinde (s.164-179). Ankara: Pegem Akademi.

Kırcaali İftar, G. (2014). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. Tekin İftar, E. (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (3. Baskı) içinde (s. 17-44). Ankara: Vize Yayıncılık.

Kırcaali İftar, G. (2012). Öneriden Yayına: Araştırma Önerisi ve Raporu, Sunu ve Yayın, Etik Sorumluluk.. Tekin İftar, E. (Ed.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (1. Baskı) içinde (s. 479-498). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları N:38

Korkmaz, B. (2005). Otizm. Nörolog Olmayanlar İçin Nöroloji Sempozyumu Dizisi No:42. Ocak 2005; s. 199-2008

Kramer, Y., Rabkin, R., Spitzer, R. L. (1958). Whirling as a clinical test in chilhood schizophrenia. *The Journal of Pediatrics. 52 (3), 295- 303.*

Kurt, Ö. (2021). *Uyarlanmış fiziksel aktivitenin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda odaklanmış dikkat üzerinde etkililiği.* Doktora tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi.

Kurt, O. (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu ve Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar. Tekin İftar, E. (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (3.baskı) içinde (s.81- 116). Ankara: Vize Yayıncılık.

Kurt, O. ve Subaşı Yurtçu, A. B. (2017). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Kapsamlı Uygulamalar. *Sakarya University Journal of Education,* 7(1), 155-182.

Kurnaz, E. (2018). *Otizmli bireylere karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ortak dikkat davranışlarının öğretiminde ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin etkililiği*. Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Lotter, V. (1966). Epidemiology of autistic conditionsin young children. *Social psychiatry. 1(3), 124- 135.*

Lovaas, O. I., Simmons J. Q. (1969). Manipulation of self- destruction in three retarded children. *Journal of applied behavior analysis. 2(3)143- 157.*

Ma, H. H. (2009). The effectivenness of intervention on the behavior of individuals with autism: A meta- analysis using percentage of data points exceeding tje median of baseline Phase (PEM). *Behavior Modification, 3(3), 339- 359.*

Manner, M.J., Shaw, K.A., Baio, J., et al.Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years- Autism and Develeopmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United, 2016. MMWR Surveill Summ, 2020;69 (N.SS-4): 1-12. DOI: http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6904a1external icon.

Matson, J.L, & Goldin, R.L. (2014). What is the future of assessment for autism spectrum disorders: Short and long term. *Research in autism spectrum disorder, 8 (3), 209- 213.*

Mısır Horasan, M. (2011). *Otizmli çocuklara kaybolan nesnelerinin sözel talep etme becerilerinin öğretiminde fırsat öğretiminin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, İstanbul : Marmara Üniversitesi.

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2021), https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13145613_Ozel_EYitim_Hizmetleri_YonetmeliYi_son.pdf 12.01.2022 tarihinde erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf 2022 tarihinde ulaşılmıştır.

Movahedazarhouligh, S. (2021). Parent-implemented interventions and family-centered service delivery approaches in early intervention and early childhood special education. Early Child Development and Care, 191(1), 1-12.

National Autism Center (2009). Findings and conclusions: *National standarts project, phase1. Randolph, MA: Author.*

National Autism Center (2015). Findings and conclusions: *National standarts project, phase 2. Randolph, MA: Author.*

NAC (National Autism Center (2020)) https://www.naclebanon.org/north-autism-center/about-autism adresinden 2020 tarihinde ulaşılmıştır.

NCAEP (National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice) (2020) Evidence based practice for children, youth, and young adults with autism report.

NPDC (National Professional Developmental Center on Autism Spectrum Disorders) (2014). http://autismpdc.fpg.unc.edu/content/video-modeling adresinden 12.01.2022 tarihinde ulaşılmıştır.

NPDC (National Professional Developmental Center on Autism Spectrum Disorders) *Evidence-based practices*. (2014). http://autismpdc.fpg.unc.edu/content/video-modeling adresinden 2022 tarihinde ulaşılmıştır.

Odom, S.L., Boyd, B.A., Hall, L.J., Hume, K. (2010). Evaluation of Comprehensive Treatment Models for Individuals with Autism Spectrum Disorders. *Journal Autism Development Disorder,* 40, 425–436

Odluyurt, S., Fırat, Ö. A. (2017). Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda öncül temelli uygulamalar: Alanyazın incelemesi. *Kesit Akademisi Dergisi*. 11 (3), 32- 47.

Ökçün- Akçamus, M.Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 17(2), 163-190.*

Öz Alkoyak, H. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara kavram öğretiminde sıklaştırılmış ve dağıtılmış denemelerle öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması.* Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Özbaran, B. (2014). Otizm Spektrum Bozukluklarında Çevresel Faktörler Etkili Midir? *The Journal of Pediatric Research,* 2014;1 (4):170: -3.

Özdemir, G. (2020). *Türkiye' de eğitim alanında otizm üzerine yapılmış tezlerin incelenmesi.* Yüksek lisan tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Özeren, S.G. (2013). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ve Hastalığa Kanıt Penceresinde Bakış. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, Cilt:4, Sayı: 2, Nisan 2013*

Özer, O. (2018). *Erken çocuklukta otizmli bireylere acil telefon numaralarını söyleyebilme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği.* Yüksek lisans tezi, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi

Özkaya, B.T. (2013). Transition from Pervasive Developmental Disorders to Autism Spectrum Disorder: Proposed Changes for the Upcoming DSM-5. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar- Current Approaches in Psychiatry 2013; 5(2):127- 139.

Parker, R.I., Hagan- Burke, S. & Vannest, K. (2007). Percentage of all non-overlapping data (PAND) an alternative to PND. *The Journal of Special Education, 40(4), 194- 204.*

Parker, R. I. & Vannest, K. J. (2009). An improved effecy size for single- case research: Nonoverlap of all pairs (NAP). *Behavior Therapy, 40(4), 357- 367.*

Parker, R. I., Vannest, K. J. & Brown, L. (2009). The improvement rate difference for single case research. *Exceptional Children, 75 (2), 135- 150.*

Parker, R.I., Vannest, K. J. & Davis, J.L. (2011). Effect size in single- case research: A review of nine nonoverlap techniques. *Behavioral Modification, 35 (4), 303- 322.*

Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J.L. & Sauber, S. B. (2011) Combining nonoverlap and trend for single-case research: Tau- *U. Behavior Therapy. 40 (2), 284- 299.*

Pektaş Karabekir, E. (2021). *Çocukların Otizm Spektrum Bozukluğu olan ebeveynlere sunulan koçluk uygulamalarının anne-çocuk çiftler üzerindeki etkiler.* Doktora, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Pektaş Karabekir, E. (2016). *Akıllı tahta aracılığıyla sunulan video modelle öğretimin otizmli çocuklara sosyal tepki davranışlarının öğretimindeki etkililiği.* Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Peters-Scheffer, N., Didden, R., Korzilius, H., & Sturmey, P. (2011). A meta-analytic study on the effectiveness of comprehensive ABA-based early intervention programs for children with autism spectrum disorders. Research in Autism Spectrum Disorders, 5(1), 60-69.

Rakap, S. (2015). Tek denekli Deneysel araştırmalarda sonuç yorumlama yardımcıları olarak etki büyüklükleri: örtüşmeyen dört yöntemin tanımı ve uygulaması. *British Journal of Special Education, 42(1), 11-33.*

Rakap, S., Yücesoy- Özkan, Ş., Kalkan, S. (2020). Tek denekli Deneysel Araştırmalarda Etki Büyüklüğü Hesaplama: Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemlerin İncelenmesi. *Türk Psikologları Dergisi, 35(85). 40-60.*

Rosmalen, L., Veer, R.V, Horst, F. CP., (2020). The natüre of love: Harlow, Bowlby and Bettelheim on affectionless mothers. *History of psychiatry. 31 (2), 227- 231.*

Sanal Çalık, E. (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan okulöncesi çocuklarda ortamlar arası geçişlerdeki problem davranışların azaltılmasında videoyla model olmanın etkileri*. Yüksek lisans, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Sani Bozkurt, S. (2011). *Otizmli çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde akran ve yetişkin modelin kullanıldığı video modelin etkililiği ve verimliliği.* Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Schopler, E., Mesibov, G. B., Hearsey, K. (1995). Structured teaching in the TEACCH system. *Learning and cognition in autism. 243- 268.*

Scruggs, T.E., Mastropieri, M.A. ve Casto, G. (1987). The quantitative synthesis of single subject research: Methodology and validation. *Remedial and Special Education, 8 (2), 24-33.*

Scotti, J. R., Evans, I. M., Meyer, L. H. Ve Wallker, P (1991). A meta-analysis of intervention research with problem behavior: Treatment validity and standards of practice. *American Journal on Mental Retardation, 96 (3), 233- 256.*

Su, D., Taşkıran, A. (2022). Otizmli Çocuklarda Motor Becerileri ve Değerlendirme Araçları. *Akademik Sosyal Araştırmalar. 6(20), 315-324.*

Tekin-İftar, E. ve Değirmenci, H. D. (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretimi. Tekin İftar, E. (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (3. Baskı) içinde (s.265- 319). Ankara: Vize Yayıncılık.

Tıkıroğlu, Ç. (2019). *Tipik gelişen çocukların oyun etkinlikleri sırasında akran aracılı uygulamaları kullanmalarının tipik gelişen ve otizmli çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkileri.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

Tıkıroğlu, Ç., & Özen, A. (2020). Erken çocukluk dönemindeki kaynaştırma uygulamalarında sosyal etkileşimin geliştirilmesine yönelik akran aracılı müdahaleler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 22(3), 749-769. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.636260

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, (2014; 2020). https://www.tohumotizm.org.tr/otizm/otizm-spektrum-bozuklugu/2020 adresine 2020 tarihinde erişilmiştir.

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, https://tohumotizm.org.tr/otizm/otizm-kaynaklari/raporlar/ 2020 tarihinde ulaşılmıştır.

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, https://tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2019/09/turkiyede_otizm_spektrum_bozuklugu_olan_cocuklar_ve_butunlestirme.pdf 2020 tarihinde erişilmiştir.

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, https://tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2021/02/TBMM_Komisyon_Raporu_yonetici-ozeti.pdf 2020 tarihinde erişilmiştir.

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, https://tohumotizm.org.tr/otizm/otizm-kaynaklari/raporlar/ 2020 tarihinde erişilmiştir.

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, https://tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2019/09/turkiyede_otizm_spektrum_bozuklugu_olan_cocuklar_ve_butunlestirme.pdf 2020 tarihinde erişilmiştir.

TOHUM Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı https://tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2021/02/TBMM_Komisyon_Raporu_yonetici-ozeti.pdf 2021 tarihinde erişilmiştir.

Tomris, G., Çelik, S. (2022). Erken Çocukluk Özel Eğitimi: Kuramsal ve Yasal Temelle, Dünya'daki ve Türkiye'deki Son Eğilimler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel eğitim Dergisi, 23(1), 243-269.*

Toprak, Ö. (2015). *Geliştirilmiş bütünleştirici modelin otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların ifade ettikleri kelime ve hece sayısı arttırılmasındaki etkililiği*. Yüksek lisans tezi. İsatnabul: Marmara Üniversitesi.

Topuz, Ç. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sözel iletişim becerilerini arttırmada işitsel replik ve replik silikleştirme uygulamasının etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Töret, G. (2016). *Karşılıklı Taklit Eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların taklit becerileri üzerinde etkililiğinin belirlenmesi.* Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Töret, G. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Özellikleri. Diken, I.H., Bakkaloğlu, H. (Ed.), *Zihin Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu* (5.baskı) içinde (s.192-222). Ankara: Pegem Akademi.

Töret, G., Özdemir, S., Özkubat, U. (2015). Ciddi Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ile Annelerinin Ebeveyn- Çocuk Etkileşimlerinin Ebeveyn ve Çocuk Davranışları Açısından İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,16(1),1-22.*

Töret, G., Özdemir, S.,Özkubat, U. (2015). Ciddi düzeyde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ile annelerinin ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin ebeveyn ve çocuk davranışları açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Özel eğitim Dergisi, 16(1)(01-2022)*

Töret, G., Özmen,R. (2015). Erken çocukluk döneminde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel eğitim Dergisi, 15(3), 51-66.*

Tunç Paftalı, A. (2018). *Uzaktan koçluk uygulamasının otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim becerileri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkililiği.* Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Tunçel, E. (2017). *Nesne göstererek ortak dikkat başlatmanın otizmli çocuklara öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Uylaş, E. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklar için geliştirilen zihin okuma becerileri öğretimi programının etkililiği*. Yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

UNİCEF (United Nations International Children's Emergency Fund) (https://www.unicef.org/turkiye/erken-%C3%A7ocukluk-geli%C5%9Fimi-e%C3%A7g#:~:text=E%C3%87G%20Programlar%C4%B1%20ya%C5%9Fam%C4%B1n%200%2D8%20ya%C5%9F%20d%C3%B6nemini%20kapsamaktad%C4%B1r.&text=Aileler%20ya%20da%20bak%C4%B1m%20veren,do%C4%9Fru%20uyaranlarla%20zihinsel%20geli%C5%9Fimlerini%20desteklemelidir. 2022 tarihinde ulaşılmıştır.

Ünlü, E. (2012). *Anne-babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik ayrık denemelerle öğretim programının etkililiği*. Anadolu Üniversitesi.

Yazıcı, D. N., Akman, B., Usta, M. B. (2020) Otizmli Çocukları Tarama, Tanılama, Değerlendirmede Kullanılan Psikometrik Araçlar. *Arşiv Kaynak Taraması Dergisi 29(4), 267- 275.*

Yıldırım, T. (2019). *Sınıf içi temel tepki öğretiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ifade edici dil becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul: Biruni Üniversitesi.

Yücesoy- Özkan, Ş., Rakap, S., Gulboy, E. (2020). Evaluation of treatment effect estimates in single-case experimental research: comparison of twelve overlap methods and visual analysis. *British Journal of Special Education. 47 (1), 67-87.*

Wolery, M. Busick, M., Reichow, B. Ve Barton, E. E. (2010). Comparison of overlap methods for quantitatively synthesizing single- subject data. *The Journal of Special Education, 44 (1), 18- 28.*

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Meryem BOĞAN		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	-		
Uzmanlık Alanı	-		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2015- 2019
Tez Başlığı	-		
Tez Danışmanı	-		
Akademik Eserler (Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
-			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
-			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
-			

EK 2. Tarama Kodlama Tablosu

ANAHTAR KELİME:			
YIL	**YAZAR**	**ÇALIŞMANIN ADI** **YAŞ** **LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMA TÜRÜ**	**TEK DENEKLİ ARAŞTIRMA YÖNTEMİ**

Ek 3: NCAEP 2020 Kanıt Temelli Uygulamalar Kodlama Tablosu

KÜNYE	DTT	AAC	PMII	DR	CBIS	PP	BMI	NI	DI	SI	EXM	PII	TA	VS	FBA	FCT	MD	MMI	ABI	SM	R	SN	SST	EXT	TAII	RIR	VM	TD

ABI: Öncül Temelli Müdahale, CBIS: Bilişsel Davranışsal- Öğretimsel Müdahale, DR: Alternatif /Karşıt/ Diğer Davranışlar Ayrımlı Pekiştirme DTT: Ayrık Denemelerle Öğretim, EXT: Sönme, MD:Modelleme, NI: Doğal Öğretim, PII: Aileler Tarafından Uygulanan Müdahaleler, PBII: Akran-aracılı / Destekli Öğretim ve Müdahale, PP: İpucu Sunma, R: Pekiştirme, RIR: Tepkiyi Durdurma ve Yeniden Yönlendirme, SM: Öz Yönetim, SN: Sosyal Anlatı, SST:Sosyal Beceri Öğretimi, TA: Beceri Analizi, TD: Bekleme Süreli Öğretim, VM: Video Modelleme, VS: Görsel Destekler, AAC:Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri, EXM: Egzersiz ve Hareket, FCT: İşlevsel İletişim Öğretimi, MMI: Müzik Aracılı Müdahale, TAII: Teknoloji Destekli Öğretim ve Müdahale,, ASI: Duyusal Bütünleme, BMI: Davranışsal İvme Müdahale, DI: Doğrudan Öğretim, FBA: İşlevsel Davranışsal Değerlendirmesi.

Ek 4: Tek Denekli Araştırmaların Niteliksel Ölçütlerin Değerlendirilmesi Kodlama Tablosu

Katılımcı ve Ortam										
Katılımcı betimlemeleri yeterli yapılmıştır.										
Katılımcılara ilişkin seçilme süreci yinelenebilir tanımlanmıştır.										
Ortama ilişkin betimleme yeterli tanımlanmıştır.										
Bağımlı Değişken										
Somut/nicel ifadelerle işevuruk olarak tanımlanmıştır.										
Doğru ve yanlış tepkiler tanımlanarak ölçülebilir şekilde tanımlanmıştır										
Ölçme süreci kesin sınırlar ile yinelenebilir şekilde tanımlanmıştır.										
Ölçümler tekrarlı şekilde yapılmıştır.										
Gözlemcilerarası güvenirlik verisi toplanmıştır.										
Bağımsız Değişken										
Yinelemeye ilişkin bilgiler kesin sınırlar ile verilmiştir.										
Sistematik, yapılandırılmış ve araştırmacının kontrolünde sürdürülmüştür.										
Uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır										
Başlama Düzeyi										
Başlangıç düzeyinde kabul edilebilir ve kararlı veri toplanmıştır. .										
Başlangıç düzeyi oturumu yinelebilir şekilde tanımlanmıştır.										
Geçerlilik										
Deneysel etkiye ilişkin en az üç farklı anıt sunulmuştur.										
Araştıranın deseni ile iç geçerliliğe ilişkin tehditleri kontrol etmiştir.										
Bulgular deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin kanıt sunmuştur.										
Etkililiğe ilişkin yineleme yapılmış ve dış geçerlilik sağlanmıştır (Geneleme).										
Bağımlı değişkenin sosyal olarak önemine ilişkin görüş bildirilmiştir.										
Uygulama sonrasında bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe ilişkin sosyal olarak önemine dair görüş bildirilmiştir.										
Bağımsız değişken uygun maliyetli ve kullanımının pratik olduğuna dair görüş bildirilmiştir.										
Bağımsız değişken doğal bağlamlarda ve bu bağlamlardaki kişilerin varlığında uygulanmıştır.										

Ek 5: Metaanaliz (Örtüşmeyen Veri Analizi) Kodlama Tablosu

Kaynak	BD- UYGULAMA		BD- İZLEME	
	ÖVY DEĞERİ	**ÖVY YORUM**	**ÖVY DEĞERİ**	**ÖVY YORUM**
BD: Başlama Düzeyi, ÖVY: Örtüşmeyen Veri Yüzdesi ÖVY değerlerinin yorumlanması : %90 ve üzeri ‘’yüksek etkili’’, %70-90 arası ‘’etkili’’, %50- 70 arası ‘’kuşkulu’’, %50 altı ‘’etkisiz’’ olarak değerlendirilmiştir.				

Ek 6: Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Genel Bilgiler

Nu	Kaynak	Yayın Türü	Üniversite	Enstitü	Anabilim Dalı

Ek 7: Lisansüstü Çalışmalara Katılanların Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

Nu	Kaynak	Araştırmanın katılımcıları	OSB' li Birey Özellikleri				Uygulamacı
			Cinsiyet	Yaş	Tanı	Okul	

Ek 8: Lisansüstü Çalışmalarda Kullanılan Yöntemlere İlişkin Veriler

Nu	Kaynak	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Değerlendirme Araçları	Araştırma Modeli	Öğretim Şekli	Ortam	
							Öğretim Ortamı	Genelleme Ortamı

Ek 9: Lisansüstü Çalışmaya İlişkin Güvenirlik Verileri

Nu	Kaynak	Gözlemciler Arası Güvenirlik GAG	Uygulama Güvenirlik UG	Sosyal Geçerlilik SG	Etkililik	Genelleme	İzleme

