T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN, ÖĞRETMEN ADAYLARININ VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞA SAHİP AİLELERİN ZİHİN KURAMI BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

VİLDAN SARAÇ

İzmir

2023

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN, ÖĞRETMEN ADAYLARININ VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞA SAHİP AİLELERİN ZİHİN KURAMI BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

VİLDAN SARAÇ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Safiye Sunay Yıldırım Doğru

İzmir

2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "**Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Öğretmen Adaylarının ve Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi**" 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

Vildan SARAÇ

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih: 06/02/2023

Tez Başlığı:

Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Öğretmen Adaylarının Ve Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **107** 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 % 9 dur**.

- 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) X

□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, □ Kaynakça hariç, □ Alıntılar dâhil, □ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) □

□ 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 : **Vildan SARAÇ**
Öğrenci No : **2019950159**
Anabilim Dalı : **Özel Eğitim**
Programı : **Özel Eğitim**
Statüsü : Yüksek Lisans X Doktora □

ÖĞRENCİ

Vildan SARAÇ
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 sifre 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

Özen ve anlayışla yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince bana yol gösteren, ilgisini ve bilgisini esirgemeden bana destek olan kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU'ya

Çağdaş bakış açısı ve duyarlı eğitimci kişiliği ile meslek hayatımda kendisini örnek aldığım, yüksek lisans eğitimine başlama kararını vermemde etkisi bulunan değerli hocam Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ'a,

Lisans eğitimim süresince kendisinden eğitim alma şansı bulduğum, tez konuma yönelik ilgi ve merakımın artmasında büyük rolü bulunan değerli hocam Doç. Dr. Alev GİRLİ'ye çalışmama sunduğu katkıları için,

Görüşmeleri gerçekleştirme sürecimde desteğini esirgemeyen sevgili Dr. Öğr. Üyesi Raziye ERDEM'e,

Çalışmamı sürdürmeye yönelik motivasyonumu artıran ve desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Tahsin DERİNYAR'a,

Bu süreçte desteğini ve ilgisini her an hissettiğim, hayatımda çok özel bir yeri olan Muhammet ALTUNTAŞ'a,

Her anımda ilgi ve anlayışla yanımda olan, beni sevgisi ile mutlu eden ve yücelten, olduğum kişiyle gurur duymamı sağlayan babam Merdan SARAÇ, annem Yasemin SARAÇ ve ablam Ela KAYA'ya,

en içten teşekkürlerimi sunarım.

Vildan SARAÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZET xi
ABSTRACT xii
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç ve Önem 2
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri 3
1.4. Sınırlılıklar 3
1.5. Varsayımlar 3
1.6. Tanımlar 3
BÖLÜM II 5
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 5
2.1. Özel Eğitim ve Özel Gereksinimli Birey 5
2.1.1. Özel eğitimin temel ilkeleri 6
2.2. Zihin Kuramı 7
2.2.1. Normal gelişim gösteren çocuklar ve zihin kuramı 8
2.2.2. Özel gereksinimli çocuklar ve zihin kuramı 9
2.3. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 10
2.4. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 14
BÖLÜM III 19
YÖNTEM 19
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni 19
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar 19

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları 21
3.3.1. Veri toplama araçları 21
3.3.1.1. Demografik bilgi formu 21
3.3.1.2. Öğretmen görüşme formu 22
3.3.1.3. Öğrenci görüşme formu 22
3.3.1.4. Aile görüşme formu 22
3.3.2. Veri toplama süreci 22
3.4. Verilerin Analizi 23
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 23
3.6. Araştırmacının Rolü 24
BÖLÜM IV 25
BULGULAR 25
4.1. Özel Eğitim Öğretmen Görüşmeleri 28
4.1.1. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı okul türü 28
4.1.2. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı tanı grubu 28
4.1.3. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı eğitimi alma durumları 28
4.1.4. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı eğitimi almayı isteme durumları 28
4.1.5. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme yapma durumu 29
4.1.6. Zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapan özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları yöntemler 29
4.1.7. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemler 30
4.1.8. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile zihin kuramı becerilerini çalışma durumu 32

4.1.9. Özel eğitim öğretmenlerinin daha önce çalıştıkları zihin kuramı kavramları 32

4.1.10. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerin çalışırken kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri 32

4.1.11. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve teknikleri 34

4.1.12. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıklar 35

4.1.13. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma durumu 37

4.1.14. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenleri 37

4.1.15. Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süresince aileden destek alma durumları 39

4.1.16. Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süresince aileden nasıl destek aldıkları 39

4.2. Özel Eğitim Son Sınıf Öğrenci Görüşmeleri 41

4.2.1. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı eğitimi alma durumları 41

4.2.2. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı eğitimi almayı isteme durumları 41

4.2.3. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin aldığı zihin kuramı eğitiminin içeriği ve süresi 41

4.2.4. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin meslek hayatında zihin kuramı becerilerini çalışmayı isteme durumu 41

4.2.5. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve teknikleri 41

4.2.6. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma durumu..... 43

4.2.7. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenleri 43

4.2.8. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıklar 45

4.2.9. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşündükleri tanı grubu/grupları..... 46

4.2.10. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini tanı grubu/gruplarından hangisinin daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşünme nedenleri..... 47

4.2.11. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemler..... 48

4.3. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Aile Görüşmeleri 51

4.3.1. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı eğitimi alma durumları..... 51

4.3.2. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı eğitimi almayı isteme durumları..... 51

4.3.3. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının özel gereksinim türü 51

4.3.4. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyma durumu..... 51

4.3.5. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyma nedeni 51

4.3.6. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerini evde nasıl destekleyeceğini bilme durumu..... 53

4.3.7. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerini evde destekleme şekilleri 53

4.3.8. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecine dahil olma durumu 54

4.3.9. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecinden sonra çocuğunda gözlemlediği farklılıklar 54

4.3.10. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerileri öğretim sürecine dahil olmasının faydalarına yönelik görüşleri 55

BÖLÜM V 58

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 58

5.1. Tartışma 58

5.1.1. Birinci alt problem "Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik yorumlar 58

5.1.2. İkinci alt problem "Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik yorumlar 61

5.1.3. Üçüncü alt problem "Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik yorumlar 64

5.2. Sonuç 65

5.3. Öneriler 67

5.3.1. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler 67

5.3.2. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler 67

KAYNAKÇA 68

EK 1. 79
EK 2. Uygulama İzinleri 80
EK 3. Demografik Bilgi Formu 81
EK 4. Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşme Formu 82
EK 5. Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencileri Görüşme Formu 84
EK 6. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Aileler Görüşme Formu 85
EK 7. Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşmelerine Yönelik Ana Temalar 86

EK 8. Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencileri Görüşmelerine Yönelik Ana Temalar .. 87
EK 9. Özel Gereksinimli Çocuğu Bulunan Aile Görüşmelerine Yönelik Ana Temalar 88
EK 10. Gönüllü Katılımcı Onam Formu..... 89

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Katılımcı özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgileri* 20
Tablo 2. *Katılımcı özel eğitim son sınıf öğrencilerinin demografik bilgileri*..... 20
Tablo 3. *Katılımcı özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin demografik bilgileri* 21
Tablo 4. *Özel eğitim öğretmenleri görüşmelerine yönelik ana temaların dağılımı* ... 25
Tablo 5. *Özel eğitim son sınıf öğrencileri görüşmelerine yönelik ana temaların dağılımı* 26
Tablo 6. *Özel gereksinimli çocuğu bulunan aile görüşmelerine yönelik ana temaların dağılımı* 26
Tablo 7. *Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı tanı gruplarının dağılımı* 28
Tablo 8. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme yapma durumlarının dağılımı* 29
Tablo 9. *Zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapan özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları yöntemlerin dağılımı* 29
Tablo 10. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemlerin dağılımı* 30
Tablo 11. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile zihin kuramı becerilerini çalışma durumlarının dağılımı* 32
Tablo 12. *Özel eğitim öğretmenlerinin daha önce çalıştıkları zihin kuramı kavramlarının dağılımı* 32
Tablo 13. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin dağılımı* 32
Tablo 14. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve tekniklerin dağılımı*..... 34
Tablo 15. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıkların dağılımı* 35
Tablo 16. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenlerine ilişkin görüşlerin dağılımı* 37

Tablo 17. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süresince aileden nasıl destek aldıklarına ilişkin görüşlerin dağılımı* 39
Tablo 18. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerin dağılımı* 41
Tablo 19. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenlerine ilişkin görüşlerin dağılımı* 43
Tablo 20. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıkların dağılımı* 45
Tablo 21. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini tanı grubu/gruplarından hangisinin daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşünme nedenlerinin dağılımı* 47
Tablo 22. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemlerin dağılımı* 48
Tablo 23. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyma nedenlerine ilişkin görüşlerin dağılımı* 51
Tablo 24. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerini evde destekleme şekillerine ilişkin görüşlerin dağılımı* 53
Tablo 25. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecinden sonra çocuğunda gözlemlediği farklılıklara ilişkin görüşlerin dağılımı* 54
Tablo 26. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecine dahil olmasının faydalarına ilişkin görüşlerin dağılımı* 55

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
DEHB	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖÖG	Özel Öğrenme Güçlüğü
ZY	Zihinsel Yetersizlik
WS	Williams Sendromu

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN, ÖĞRETMEN ADAYLARININ VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞA SAHİP AİLELERİN ZİHİN KURAMI BECERİLERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenleri, özel eğitim son sınıf öğrencileri ve özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı kavramına ilişkinin görüşlerini incelemektir. Araştırmanın evren ve örneklemini İzmir, Rize ve Trabzon'da bulunan 25 özel eğitim öğretmeni, 25 özel eğitim son sınıf öğrencisi ve 25 özel gereksinimli çocuğa sahip aile oluşturmaktadır. Araştırma verileri "Demografik Bilgi Formu", "Öğretmen Görüşme Formu", "Öğrenci Görüşme Formu" ve "Aile Görüşme Formu" kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeler ses kaydı ile kaydedilmiş ve metin haline getirilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniğinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Bulgular incelendiğinde sadece bir kişinin zihin kuramına yönelik eğitim aldığı, bir kişi dışında tüm katılımcıların zihin kuramına yönelik eğitim almak istediği sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim son sınıf öğrencileri belirgin olarak sosyal beceriler ve toplumsal uyum becerilerini destekleyici yönü bulunmasından kaynaklı zihin kuramı kavramlarının özel gereksinimli bireyler için önemli olduğunu ifade ederken; özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çoğunun, çocuklarının bu yönde bir eğitim almaya ihtiyaçları olduğunu, sosyal beceriler ve iletişim becerilerini daha çok destekleyeceğini düşündükleri görülmektedir. Öğrenci yanıtlarına göre iletişim becerileri ve sosyal becerilerde yaşanan güçlüklerden kaynaklı otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı bulunan çocukların zihin kuramını öğrenmeye daha çok ihtiyaçları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretim süreçlerinde aileden destek alma oranlarının düşük olduğu, ailelerin ise zihin kuramı kavramlarını evde nasıl destekleyeceğini bilmediği, evde buna yönelik uygulama yapan ailelerin ise daha çok öğretmen yönlendirmesinden faydalandıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Zihin kuramı, özel gereksinimli öğrenci, özel eğitim.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE VIEWS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS, PROSPECTIVE SPECIAL EDUCATION TEACHERS AND FAMILIES WITH CHILDREN HAVING SPECIAL NEEDS TOWARDS THE SKILLS ON THE THEORY OF MIND

The aim of this research is to examine the views of special education teachers, special education senior students and families with children with special needs on the relationship to the concept of theory of mind. The study group of the research consisted of 25 special education teachers, 25 special education senior students and 25 families with special needs children in Izmir, Rize and Trabzon. In the research, "Demographic Information Form", "Teacher Interview Form", "Student Interview Form" and "Family Interview Form" were used to collect data. The interviews were recorded with audio recording and convert into text. Descriptive analysis technique were used in the data analysis. According to the research findings, it was concluded that only one person received training for the theory of mind, and that all participants except one person wanted to receive training for the theory of mind. While special education teachers and special education senior students stated that the concepts of theory of mind are important for individuals with special needs due to the fact that there is a significant social skills and social adaptation skills supportive; It is seen that most families with children with special needs think that their children need to receive an education in this direction and that they will support social skills and communication skills more. According to student responses, it was found that children diagnosed with autism spectrum disorder (ASD) due to difficulties in communication skills and social skills needed to learn the theory of mind more. It was observed that the rates of teachers receiving support from the family in the teaching processes were low, the families did not know how to support the concepts of the theory of mind at home, and the families who practiced this at home benefited from teacher guidance.

Keywords: Theory of mind, special needs students, special education.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanların dünyaya gelmesi ile birlikte başlayan iletişim ve sosyal yaşam süreci doğal akış içerisinde, günlük yaşam deneyimleri ile bireyin hayatının geniş bir alanını kapsamaktadır. Bu süreci etkileyen faktörlerin başında gelen anlamlı iletişim, bireyin kendisiyle bir başkasıyla ya da başkalarıyla olan etkileşim süreçlerinde birden fazla beceriyi kullanmayı gerektirmektedir. Bireylerin aileyle başlayan ardından toplum içerisinde devam eden, yani bebeklikten yaşlılık dönemine kadar süren, iletişimde bulunma durumu ve buna yönelik gerçekleştirilen davranışlar normal gelişim gösteren bireylerin hayatında olağan yaşam içerisinde kendiliğinden gerçekleşirken; özel gereksinimi bulunan çocuklarda bu sürecin farklı işlemesi veya normlara göre daha geriden gelmesi durumu karşımıza çıkabilmektedir (Rieffe ve Wiefferink, 2017). Bahsedilen iletişim süreçleri sosyal yaşam ile bağlantılı olmakla birlikte, bireylerin hem kendileri ile olan hem de diğer insanlarla olan deneyimlerini etkilemektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin iletişim ve sosyal yaşam deneyimlerini, toplumsal uyum süreçlerini etkileyen en önemli faktörlerden birinin zihin kuramı becerilerinin gelişimi olduğu karşımıza çıkmaktadır (Peterson, Garnett, Kelly, ve Attwood, 2009; Kouo ve Egel, 2016). Bireyin duyguyu anlama, yorumlama ve ifade etme süreçlerinde, karşıdaki kişinin niyetini anlamlandırmaya yönelik yaşanan eksikliğin yarattığı olumsuz durumları uygun biçimde çözümlemesinde, bir başka kişinin konu hakkındaki inancını anlaması ve yorumlayabilmesinde, en önemlisi kendisini anlayabilmesinde yaşanan güçlüklerin ortadan kaldırılması veya azaltılması durumlarının gerçekleşmemesi bireyin bağımsız bir yaşam yürütme sürecinin sekteye uğramasına sebep olacaktır.

Özel gereksinimli bireylerin zihin kuramı becerilerini kullanmak konusunda yaşadığı güçlükleri yapılan çalışmalar neticesinde görebilmekteyiz (Özen, 2011; Dokur, 2014; Loukusa, Makinen, Kuusikko Gauffin, Ebeling, ve Moilanen, 2014; Biçer ve Taymaz Sarı, 2017). Lakin zihin kuramı kavramlarını incelediğimizde bu kavramların soyut diyebileceğimiz nitelikte olması, bireyin bu beceriye ya da becerilere ne kadar sahip olduğunun ölçülmesi, öğretim süreçlerinin nasıl yapılandırılabileceği, desteklenebileceği gibi sorular karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma kapsamında özel gereksinimi bulunan bireylerin ailelerinin, özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim son sınıf öğrencilerinin bu becerilere yönelik

düşüncelerinin incelenmesi bizlere katılımcıların konu hakkındaki genel bakış açısını sunacaktır.

1.2. Amaç ve Önem

Özel gereksinimi bulunan çocukların sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde yaşadıkları problemlerin temelinde duyguları ve inancı anlama, empati kurabilme, istek ve niyet gibi kavramları anlayabilme hususları yatmaktadır. Bu çocukların gerek kendi duygu ve düşüncelerini anlamalarını gerekse başka bir kişinin duygularını anlayarak kaliteli bir iletişim kurmalarını sağlamak açısından zihin kuramı becerilerinin öğretimi önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplum içerisindeki iletişimin güçlendirilmesi ve anlamlı hale getirilmesi için özel gereksinimi olan çocuklara bu yönde uygulamalar yapılması gerektiği ve bu becerilerin öğretilebilir olduğu durumu önemli görülmektedir (Dalmış, 2013).

Özel gereksinimli çocukların zihin kuramı becerilerine yönelik olarak özel eğitim öğretmenlerinin, son sınıf öğrencilerinin ve özel gereksinimli çocukların ailelerinin görüşlerinin alındığı bir çalışmanın bulunmaması sebebi ile araştırma kapsamında alınacak olan görüşlerin kaydedilmesi, değerlendirilmesi ve bir bütün halinde sunulmasıyla alana pozitif yönde bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan görüşmelerle birlikte öğretim yöntemleri, çalışılan tanı grupları, becerileri ölçme ve değerlendirme teknikleri, özel gereksinimli bireylerin öğretim sonrasında ortaya çıkan davranış değişiklikleri gibi başlıklar altında alınan bilgilerin genel bir bakış sağlaması ve eğitimcileri aydınlatması açısından da destekleyici bir niteliği bulunmaktadır.

Zihin kuramının birden fazla kavramı içine dahil eden bir yapısının bulunması, bu yapı içerisinde oyun becerileri, duygu kavramları, bir başkasının düşüncesini, davranışını yorumlama, buna uygun davranışta bulunma, kendini anlamlandırma gibi becerileri barındırması bu becerilerin kazanılmasının bireyi birden fazla alanda desteklemeyi mümkün kılacağı durumunu ortaya koymaktadır.

Kişinin başkalarıyla olan iletişimi ile zihin kuramı arasında güçlü bir ilişki bulunmakta, bireyin sosyal ve duygusal gelişiminde de etkili olduğu görülmektedir (Girli ve Tekin, 2010; Güven, Ayvaz ve Göktaş, 2019). Bir kişinin eylemlerini, duygu ifadelerini, isteklerini anlamak; yaşanılan hayatı anlamlı kılmak ve sosyal yaşam deneyimlerinin verimliliğini artırmak için bu becerilerin kazanılması gereklilik göstermektedir. Bireylerin duygu, düşünce, istek ve inançlara göre hareket etmesi durumunun bilinmesi, bireyin kendi hareketlerine yön vermesi ve diğer kişilerin eylemlerinin de anlamlılık kazanması açısından önemlidir (Tekin, 2010).

Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin, özel eğitim bölümü son sınıf öğrencilerinin ve özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı kavramına ve bu kavrama dahil olan diğer bileşenlerin bireye kazandırılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Bu araştırma kapsamında üç katılımcı grubuna yönelik demografik bilgi formu ve üç ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri ve tutumlarının ortaya koyulması hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma İzmir, Rize ve Trabzon'da bulunan özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, özel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim son sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın katılımcıları 25 özel eğitim öğretmeni, 25 özel eğitim son sınıf öğrencisi ve 25 özel gereksinimli çocuğu bulunan aile ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırma sürecinde, katılımcıların soruları gerçek durum ve davranışlara yönelik olarak cevaplandırmış oldukları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Özel Eğitim: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) özel eğitim; "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim." şeklinde tanımlanmaktadır.

Özel Gereksinimli Birey: Özel gereksinimi bulunan birey; "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey." şeklinde tanımlanmaktadır. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2018)

Zihin Kuramı: Kişinin kendisinin ve diğer kişilerin zihinsel durumlarını fark etme; duygu, niyet, inanç, istek, davranış gibi aralarında ilişki bulunan kavramların kullanılması ile kendisini anlama ve bir diğer kişiye yönelik olarak harekete geçme, davranışı yorumlama ve çıkarımda bulunma eylemi olarak tanımlanmaktadır (Acarlar ve Keçeli Kaysılı, 2011; Doğmaz ve Girli, 2017; Akkaya, 2018; Karakaşoğlu, 2019). Bu kuram tek yönlü olmamakla birlikte kendi içerisinde ilişkili kavramlar bütünü olarak görülmektedir (Tekin ve Girli, 2011).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim ve Özel Gereksinimli Birey

Özel eğitime gereksinim duyan birey; "Özel gereksinimi olan birey ifadesi bireysel özellikler ve eğitim yeterlilikleri açısından yetersizlik gösteren bireylerin yanı sıra üstün performans sergileyen bireyleri de kapsamaktadır. Bir öğrencinin kendisine sağlanacak özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi için izlenen adımlar özel eğitim süreci olarak tanımlanabilir." ifadeleriyle tanımlanmıştır (Özel Eğitim, 2014). Özel gereksinime yönelik eğitim desteğinin sunulması süreci öğrencinin fark edilmesi, değerlendirilmesi, yetersizliğin belirlenmesi adımları takip edilerek gerçekleştirilmektedir. Benzer şekilde özel gereksinimli birey; "Farklı olan çocuk, çevresinden kendisine doğru yollanan uyaranları, çoğunluğun kullandığı olağan kanallarla alamayandır. Ya da kendisini olağan kanallarla ifade edemeyendir veya bilgiye erişimde çok yavaş ya da çok hızlı olduğu için eğitim ortamlarında özel uyarlamalar yapılması gerekmektedir." şeklinde tanımlanırken, bu bireylere yönelik eğitim ortamlarında gerçekleştirilmesi gerekli uyarlamalara değinilmiştir (Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, 2003). Akranlarına göre sosyal, duygusal, zihinsel veya bedensel olarak farklı gereksinimleri bulunan bu bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programlarında düzenlemeler yapılması gerekmektedir (Orhan ve Genç, 2015). Eğitimsel ihtiyaçları akranlarından farklı olan özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim ihtiyaçlarının karşılanırken uyarlamalar yapılması, öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda genel eğitimin farklılaştırılarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Nilsen, 2016; Elmacı, 2021).

Kargın (2004), "Özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasına karar verilen her engelli çocuk için eğitimin nerede, ne kadar süreyle, hangi amaçla ve kimler tarafından gerçekleştirileceğini yasal olarak güvence altına almak için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmasına karar verilmiştir." ifadeleriyle özel gereksinimli bireylerin özel eğitimden yararlanma sürecinde, her çocuğun kendi gereksinimine uygun şekilde eğitim almasına yönelik hazırlanan programı belirtmiştir. Değerlendirme sürecinde izlenen adımlar belirli amaçları içermektedir ve Taylor (1997), "Bu amaçlar, engelli ya da risk durumunda olduğu düşünülen öğrencileri belirleme, sınıflama ve programa yerleştirme, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, uygun hedef ve amaçları seçme, öğrenme stratejilerini belirleme

ve uygulanan program sonucunda gelişmenin değerlendirilmesi olarak sıralanabilir." diyerek bu süreç içerisindeki amaçları belirtmiştir (aktaran Kargın, 2007, s3).

Özel gereksinimli bireylerin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması sürecinde en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almaları ilkesini Kargın (2004), "Bu ilke öğrencinin, hem engelli olmayan yaşıtlarıyla olabildiğince bir arada bulunmasını, hem de eğitim gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayacak ortama yerleştirilmesini ifade eder." şeklinde açıklamaktadır. Özel eğitim ihtiyacı bulunan bireyler yetersizlik durumlarına göre farklı gruplara dahil edilmektedir (Batu, 1998; Büyükköse, 2019). Yönetmeliğe göre bu gruplar bedensel yetersizlik, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu ve zihinsel yetersizlik şeklinde belirtilmektedir (ÖEHY, 2018).

2.1.1. Özel eğitimin temel ilkeleri

Madde 4 – Türk Milli Eğitimini düzenleyen genel esaslar doğrultusunda özel eğitimle ilgili temel ilkeler şunlardır:

a) Özel eğitim gerektiren tüm bireyler, ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
b) Özel eğitime erken başlamak esastır.
c) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.
d) Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.
e) Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.
f) Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.
g) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır.
h) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir.

i) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname [ÖEHKHK], 1997).

2.2. Zihin Kuramı

Sosyal yaşam deneyimlerinin başlamasıyla birlikte insanların birbirine uyum sağlama, farklılaşan toplum yapısına yönelik değişim sürecine girme ve iletişimi sağlıklı bir şekilde yürütmeye yönelik becerileri öne çıkmaktadır (Kılıç Tülü, 2019). İçerisinde bulunulan toplum ve bu topluma ait kültür yapılarının bireylerin sosyal yönünü etkilediği, sosyal gelişimin karşılıklılık içerdiği ve etkileşime dayalı olarak gerçekleştiği göz önünde bulundurulduğunda zihin kuramının hem kültürden hem de yaşanılan bağlamdan etkilendiğini söylemek mümkündür (Erden, 2014). Kişinin kendisine ait düşünce ve inançların, diğer kişilerin düşünce ve inançlarına göre farklılık gösterebileceği durumunu kavraması yani kişinin kendi zihni ve başka kişilerin zihni arasında fark bulunduğu durumunu anlaması ve buna yönelik farkındalığın artması deneyimlenen ilişkilerin niteliğini de etkileyecektir (Gözün Kahraman, 2012; Keçeli Kaysılı, 2012; Aslankara, 2019). Buna bağlı olarak uygun davranışların, bu becerilerin kazanılması ile birlikte sosyal etkileşim süreçlerine yansıyacağı ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2015).

Zihin kuramı bireyin kendisinin ve çevresinin bilişsel süreçlerini anlamayı ve bu süreçleri işletmeyi hedefleyen bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin kendisine ait inanç, niyet, istek, duygu, davranış gibi kavramları anlamlandırması, buna yönelik olarak hareket etmesi ve sosyal yaşam içerisinde bunları uygun şekilde yansıtması; diğer kişilerin de, kendisinde olduğu gibi, bahsedilen kavramları aktif kullandığını kavrama durumu yaşamın bir gerekliliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Karşıdaki kişinin düşünce, niyet, duygu gibi kavramlara sahip olduğunun anlaşılması, kişinin başkasına ve kendisine yönelik zihinsel durumların bilincine varması, başka bir kişinin bakış açısını anlama, tahmin etme ve buna yönelik tepki vermesini destekleyen yapı zihin kuramı olarak tanımlanmaktadır (Colle, Baron Cohen ve Hill, 2007; Mazzone ve Nader Grosbois, 2017; Taş, 2017; Özsarı, 2022).

Girli (2017) çalışmasında zihin kuramının etkileşim içerisinde olduğumuz kişilerin duygu, inanç, arzu gibi durumlarını anlamaktan, blöften, empatiden, şakadan çok daha büyük bir sosyal davranış yapısı içerisinde işlediğini belirtmektedir. Bu kuram kapsamında belirtilen kavramlar incelendiğinde, insanların duyguları tanıma ve kullanma, bir başkasına yönelik inanç ve isteğin farkında olma, niyeti anlama, empatik düşünme gibi becerileri sosyal

iletişimsel süreçler içerisinde devamlı ve farklı yaşantılar ile birlikte yenileyerek, değiştirerek kullandıkları durumu karşımıza çıkmaktadır. Günlük yaşam içerisinde gerçekleşen duygu deneyimleri, mutluluğun ya da diğer duygu durumlarının birçok farklı sebep ile ortaya çıkabilmesi, insanların istekleri ve düşünceleri doğrultusunda ortaya çıkan inanç durumlarının değişkenlik gösterebilmesi, şaka kavramının çok yönlü olabilmesi hali düşünüldüğünde tüm bu kavramların her birey için birden fazla deneyimi içermesi zihin kuramının kapsayıcı ve geniş bir kavram olduğunu göstermektedir (Dvash ve Shamay Tsoory, 2014).

2.2.1. Normal gelişim gösteren çocuklar ve zihin kuramı

Normal gelişim gösteren bireylerde zihin kuramı gelişimi bebeklik döneminden itibaren başlayarak, zaman içerisinde kendiliğinden devam etmektedir. Zihin kuramının gelişiminin erken yaşlarda başladığı ve temel becerilerin bu dönem içerisinde kazanıldığı görülmektedir (Korkmaz, 2020). Araştırmacılar zihin kuramı becerilerinin kazanılmasının dört yaş civarında olduğunu kabul etmekte; bu becerilerin kazanılmasında ortak dikkatin sağlanması, sembolik oyun gelişimi, akli durum sözcüklerinin kullanılmaya başlanması gibi becerileri öncüller olarak tanımlanmaktadır (Tekin ve Girli, 2011; Taymaz Sarı, 2014; Uylaş, 2015; Kılıç Tülü, 2019).

Gelişim süreci devam eden taklit becerileri ile birlikte ortak dikkatin kazanılması zihin kuramı kavramlarının gelişimini etkilemekte ve geliştirmektedir. Çocukların iki yaş civarında duygu ve isteklere yönelik konuşmalarının başladığı, üç-dört yaşlarında ise düşüncelerini ifade etmeye başladıkları görülmektedir (Sarı ve Altun, 2018). Karakelle (2012) bu yaş dönemini; "İki-üç yaş arasındaki çocuklar, istek ve eylem arasındaki bağlantıyı açıkça anlayıp ifade edebilirler. Üç yaştan sonra, kişinin isteklerinin daha ilerideki davranışlarına neden olacağını kestirebilirler." şeklinde açıklamaktadır. Bu yaş dolaylarında görmenin bilmeye neden olduğu durumunun anlaşıldığı ve üç yaşlarında artık bu prensibin kazanılmış olduğu belirtilmektedir (Tekin, 2010). Kanıları, zihinsel durumların yanlış olabileceğini anlamaya yönelik değişimin üç-dört yaşlarında gerçekleştiği ve zihin kuramına yönelik gelişmenin okul öncesi dönemden sonra da devam ettiği görülmektedir (Karakelle ve Ertuğrul, 2012; Duman, 2020). Bu yaş aralığındaki çocukların başka kişilerin düşüncelerini anlayarak buna yönelik gerçekleştirilecek eylemleri tahmin edebilme becerisi de ilerlemektedir (Keçeli Kaysılı, 2014). Çocukların üç-beş yaş aralığında bu beceriler kapsamında önemli gelişmeler yaşadığı, zihin kuramı görevlerinde beş yaştan sonra başarılı olmaya başladıkları bilinmektedir (Ertuğrul Yaşar, 2016). Çocuklar dört-beş yaşlarında yanlış inancın ne olduğunu anlar, düşünce ve davranışlar arasında farklılıklar olabileceğinin farkına varırlar (Arıkan, 2020). Birinci düzey zihin kuramı

kazanımlarının altı yaşından önce öğrenildiği, ikinci derece zihin kuramı becerilerinin ise yedi yaş civarında kazanıldığı görülmektedir (Ertuğrul, 2011; Oğuz ve Kara, 2018).

2.2.2. Özel gereksinimli çocuklar ve zihin kuramı

Başka kişilerin düşünceleri ile kişinin kendi düşünceleri arasında farklılık olabileceğinin anlaşılması durumu zihin kuramının geliştiğini ifade ederken, erken yaş döneminde çocukların düşünceler, inançlar arasında farklılık olabileceğini anlamada güçlük yaşadıkları, gerçeklik algısının kendi bakış açısına göre şekillendiğini düşünme eğilimde oldukları görülmektedir (Coşkun, 2015). Tipik gelişim gösteren çocukların olağan süreç içerisinde zihin kuramı görevlerini geçtikleri görülürken, özel gereksinimli çocukların bu alandaki performanslarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Baron Cohen, Leslie ve Frith (1985) otizmi bulunan, down sendromu bulunan ve engeli bulunmayan çocukların yanlış kanı atfını değerlendirdiği çalışmada Sally-Anne görevine yönelik performanslarını değerlendirmiştir. Araştırma sonuçları OSB tanısı bulunan çocukların zihin kuramı becerilerine yönelik performanslarının yeterli olmadığını göstermiştir (aktaran Biçer, 2015, s27). Diğer bir araştırmaya göre;

> Baron-Cohen (1989b) daha sonraki araştırmasında engelli olmayan çocuklar, Down sendromlu bireyler ile otizmi olan bireylerin zihin kuramı becerilerini (ikinci aşama yanlış kanı atfı) karşılaştırmıştır. Bu araştırma bulgularına göre engelli olmayan çocukların %90'ı ve Down sendromu olan çocukların %60'ı başarılı olurken, otizmi olan çocukların hiçbiri başarılı olamamıştır (aktaran Erdem ve Ege, 2011, s27).

özel gereksinimi bulunan çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre zihin kuramı alanında yetersizlik yaşadığı görülmektedir.

Girli ve Tekin Ersan (2012) yaptıkları çalışmada OSB tanısı bulunan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların empati becerilerini belirli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamış ve araştırma bulgularına göre yüksek işlevli otizm grubu ve asperger sendromu bulunan çocukların normal gelişim gösteren gruba göre empati düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir çalışma ise "İşitme kayıplı, otizm tanılı ve normal gelişim gösteren 157 çocuğun katıldığı bir çalışmada işitme yetersizliği ve otizm tanılı gruptaki çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre performanslarının daha düşük olduğu gözlenmiştir (Peterson ve Siegal, 2000)." şeklindeki ifade ile bu alanda yaşanan

eksikliğe dikkat çekmektedir (aktaran Önal, 2022, s21). “Peterson (2004) çalışmasında; 4-12 yaş arasındaki koklear implant yapılmış çocuklarla ve işitme cihazı kullanan çocukların zihin kuramı becerilerini değerlendirmiş ve sonuçta bu çocukların zihin kuramı becerilerini kazanmada 3-5 yıl gecikme yaşadıkları belirtilmiştir.” (aktaran Kirazlı, 2014, s33).

Biçer ve Taymaz Sarı (2017) hafif düzey zihin engeli bulunan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların zihin kuramı ve soyut düşünme becerilerine yönelik ilişkiyi inceledikleri çalışmanın bulgularına göre normal gelişim gösteren bireylerin test puanlarının zihin engelli çocukların test puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda zihinsel yetersizliği bulunan çocukların diğer gereksinim gruplarına benzer olarak zihin kuramı becerilerinde daha geriden geldikleri söylenebilir.

Özen (2015) sağlıklı gelişim gösteren çocuklar ile özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) bulunan çocukların zihin kuramı becerilerini incelediği çalışmada, iki grubun test puanları arasında farklılık olduğunu, ÖÖG olan çocukların puanlarının daha düşük olduğunu belirtmiştir. Araştırma bulgularına göre zihinsel durumları anlama, yorumlama ve buna uygun davranma gibi becerileri içeren zihin kuramının öğretiminin ÖÖG bulunan bireyler için bir ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür.

2.3. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Akkaya (2018), 4-5 yaşındaki işitme kayıplı ve tipik gelişen çocukların alıcı dil gelişimi, pragmatik dil gelişimi ve zihin kuramı gelişimine yönelik farklılıklarını karşılaştırdığı araştırmada, işitme kaybı bulunan çocukların zihin kuramı, alıcı dil ve ifade edici dil performanslarının tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha düşük olduğu, yaş değişkeni açısından yapılan incelemede her iki grubun kendi içerisinde 66-71 ay aralığında diğer gruplara göre daha başarılı olduğu, cinsiyetin performanslara ilişkin etkili bir değişken olmadığı, kardeş sayısı ile zihin kuramı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmasıyla birlikte bunun etkili bir değişken olduğu, anne-baba eğitim düzeyinin zihin kuramı üzerinde pozitif yönde bir etkisinin olduğu, tanı yaşı ve işitme cihazı kullanmaya başlama yaşı incelendiğinde çocukların zihin kuramı puanlarında anlamlı bir fark olduğu, işitme kaybı derecesinin zihin kuramı değişkeni üzerinde bir farklılık yaratmadığı, koklear implant kullanmaya başlama yaşının ise yaş değişkeni sabit tutulduğunda zihin kuramı performansına yönelik bir farklılık yaratmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Işıtan (2018), görme yetersizliği bulunan ve görme yetersizliği bulunmayan çocukların zihin kuramı ve çalışma belleği performanslarını karşılaştırdığı çalışmada, birinci

derece ve ikinci derece yanlış kanı atfı becerilerini, sözel çalışma belleği düzeylerini yaş ve cinsiyet faktörlerini ele alarak incelemiştir. Görme yetersizliği bulunan çocuklar ve gören çocukların sözel çalışma belleği düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğunu, görme yetersizliği olan çocukların puanlarının bu alanda daha yüksek olduğunu belirtmiş, buna ek olarak görme yetersizliği olsun ya da olmasın çocukların sözel çalışma belleğine yönelik düzeylerinin farklı olduğunu da eklemiştir. Yaş değişkeni açısından incelendiğinde, gören çocukların birinci ve ikinci derece yanlış kanı atfı düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı lakin sözel çalışma belleği puanı ile yaş arasında anlamlı bir ilişki olduğu; görme yetersizliği bulunan çocukların ikinci derece yanlış kanı atfı puanı ile yaşları arasında bir ilişki bulunmadığını ancak birinci derece yanlış kanı atfı ve sözel çalışma belleği puanı ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirtilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ise, görme yetersizliği bulunan ve göre çocukların sözel çalışma belleği ve zihin kuramı becerileri ile cinsiyet faktörünün arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı saptanmıştır.

Karakaşoğlu (2019), görme yetersizliği olan ve gören çocukların gelişimsel oyun seviyeleri ile zihin kuramının karşılaştırıldığı çalışmanın bulgularına göre görünüm gerçeklik, beklenmeyen içerik ve beklenmeyen yer değiştirme test sonuçları incelendiğinde iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, görme yetersizliğinden daha ağır düzeyde etkilenen çocukların puanlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Veriler karşılaştırıldığında, oyun gelişim aşamalarının bazılarında yüksek performans sergileyen görme yetersizliği olan çocukların zihin kuramı toplam test puanlarının da yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ek olarak, iki grubun gelişimsel oyun seviyelerinde farklılık gözlemlenmesine rağmen yanlış kanı atfına yönelik puanlarda anlamlı bir farklılık görülmediği belirtilmiştir.

Bal (2020) yaptığı araştırmada, sosyal öğrenme kuramının hafif düzey zihinsel yetersizliği olan çocukların zihin kuramı becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın ilk aşamasında deney grubuna sosyal öğrenme kuramı uygulamış, zihin kuramına yönelik ön test-son test puanlarını incelemiştir. Sosyal öğrenme kuramı uygulanan çocukların birinci ve ikinci derece yanlış kanı atfı, beklenmeyen içerik testlerinden önce ve sonra aldıkları puanların anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, uygulamanın ardından hafif düzeyde zihin yetersizliği bulunan çocukların zihin kuramı performanslarına ilişkin olumlu sonuçlar alındığı görülmüştür. Kontrol grubunda bulunan sosyal öğrenme kuramı uygulanmayan hafif düzey zihin yetersizliği bulunan çocukların ön test-son test puanları

arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, zihin kuramı testlerinde daha düşük puan aldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

"Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların anneleri ile normal gelişim gösteren çocukların annelerinin zihin kuramı, bağlanma ve duygu düzenleme stratejileri bakımından karşılaştırılması" isimli araştırmasında Türedi Kaymak (2021), tipik gelişim gösteren 53 çocuk annesi ve OSB tanısı bulunan 56 çocuğun annesi ile çalışmıştır. Gruplar karşılaştırıldığında gözlerden zihin okuma testi, duygu düzenleme ve bağlanma güçlükleri anlamında puanların farklılık gösterdiği ancak anlamlı bir farklılık görülmediği, yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri bağlanma alt başlıkları incelendiğinde grupların kaçınma boyutu değerlerinin birbirine yakın olduğu, anlamlı bir farklılık görülmese de yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri kaygı özelliklerinin normal gelişim gösteren çocuk annelerinde daha fazla olduğu, otizm grubunun duygu düzenlemede güçlük, bağlanma ve gözlerden zihin okuma testi alt boyutları incelendiğinde bu üç başlık arasında anlamlı bir korelasyon bulunmadığı, yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri amaca yönelik davranabilmede güçlük ve kaygı arasında pozitif bir korelasyon bulunduğu ifade edilmiştir.

Arı (2021), 3-6 yaş aralığındaki normal gelişim gösteren çocuklarla aynı yaş grubundaki otizm tanısı bulunan çocukların, öğretimin kavranması ve zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yaş ve cinsiyet değişkenleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken OSB tanısı bulunan çocukların zihin kuramı alt boyutlarının çoğunda gecikme gösterdikleri, normal gelişim gösteren gruba oranla zihin kuramı test puanlarının daha düşük olduğu, öğretimin kavranması başlığında ise alt boyutlardan birinde otizmli grubun diğer gruba göre daha geride olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimin kavranması becerileri ile zihin kuramı arasındaki ilişki incelendiğinde ise iki grup için de verilen iki kavram arasında olumlu ve anlamlı yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sohtaoğlu (2022), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanısı bulunan çocukların sosyal işlevsellik probleminin yönetici işlev becerileri, duygu tanıma ve düzenleme, zihin kuramı ile ilişkisini incelemiş, DEHB tanısı bulunmayan çocuklar ile karşılaştırma yaparak sosyal işlevsellik kavramını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda DEHB olan çocuklar ile kontrol grubunda bulunan çocukların DEHB belirtileri açısından anlamlı farklılık gösterdiği, sosyal işlevsellik düzeyleri kıyaslandığında tanısı bulunan çocukların tipik gelişim gösteren gruba oranla daha fazla sosyal sorun yaşadığı, duygu tanıma seviyeleri incelendiğinde tanısı bulunan çocukların

diğer gruba kıyasla daha zayıf olduğu, zihin kuramı açısından yapılan karşılaştırmaya göre birinci ve ikinci düzey yanlış inanç testlerinde DEHB tanılı çocukların daha düşük performans sergiledikleri, duygu düzenleme açısından yapılan karşılaştırmaya göre DEHB olan çocukların kontrol grubuna oranla daha başarısız olduğu, yönetici işlevlere yönelik değerlendirmeye göre DEHB olan grubun diğer gruba kıyasla planlama, organizasyon, ketleme ve dikkat ile ilgili alanlarda daha fazla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ünözkan (2022) çalışmasında, tipik gelişim gösteren ve OSB tanısı bulunan çocukların pragmatik dil becerileri ve ileri düzey zihin kuramı becerilerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, OSB olan çocukların ileri düzey zihin kuramı becerileri ve pragmatik dil becerilerinde tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha düşük performansa sahip oldukları, OSB grubundaki çocukların pragmatik dil becerileri ve zihin kuramı becerileri arasında belirgin bir ilişki bulunmadığı, normal gelişim gösteren çocukların pragmatik dil becerileri ve garip hikayeler test puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu lakin pragmatik dil becerileri ile gözlerden zihin okuma test puanları arasında bir ilişki bulunmadığı, ileri düzey zihin kuramı becerileri ile sözel dil becerileri incelendiğinde her iki grupta da garip hikayeler test puanı ile bu becerilerin arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılırken gözlerden zihin okuma testi ile sözel dil becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılamadığı, tipik gelişim gösteren çocukların sözel dil ve pragmatik dil becerileri arasında olumlu ama düşük düzeyde bir ilişki bulunurken OSB grubunda anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonuçlarına ulaşıldığı ifade edilmiştir.

Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde işitme yetersizliği bulunan çocukların alıcı dil, pragmatik dil ve zihin kuramı kavramlarına yönelik performanslarının tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha düşük olduğu görülmektedir (Akkaya, 2018). Görme yetersizliği bulunan ve tipik gelişim gösteren çocukların sözel çalışma belleği ve zihin kuramı becerilerinin incelendiği bir çalışmada görme yetersizliği bulunan çocukların sözel çalışma belleği düzeyi açısından tipik gelişim gösteren gruba göre daha düzeyinin daha iyi olduğu; sözel çalışma belleği puanı, birinci derece yanlış kanı atfı ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir (Işıtan, 2018). Görme yetersizliği bulunan ve tipik gelişim gösteren grubun gelişimsel oyun ve zihin kuramı becerilerinin incelendiği bir çalışmada ise kullanılan zihin kuramı testlerine yönelik performansın iki grupta benzer olduğu ifade edilirken, görme yetersizliğinden daha ağır etkilenen bireylerin performansının daha geride olduğu belirtilmiştir (Karakaşoğlu, 2019). OSB tanısı bulunan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların bulunduğunu bir çalışmada, zihin kuramı ve öğretimin kavranması arasındaki ilişki incelenmiş

ve otizmi bulunan çocukların zihin kuramı performanslarının daha geride olduğu ifade edilirken; otizmi bulunan ve tipik gelişim gösteren grubun pragmatik dil becerileri ve zihin kuramı becerilerinin incelendiği başka bir çalışmada da otizm tanılı grubun zihin kuramı performansının daha düşük olduğu belirtilmiştir (Arı, 2021; Ünözkan, 2022). Zihinsel yetersizliği bulunan çocuklarla sosyal öğrenme kuramının zihin kuramı üstündeki etkisinin incelendiği bir çalışmada ise sosyal öğrenme kuramının çalışılmasının ardından çocukların zihin kuramı puanlarının olumlu yönde etkilendiği ifade edilmiştir (Bal, 2020). DEHB tanılı çocuklar ve tipik gelişen çocuklarla yapılan bir çalışmada DEHB tanılı çocukların diğer gruba oranla daha fazla sosyal sorun yaşadığı, duygu tanımaya yönelik daha düşük performans sergilediği görülmektedir (Sohtaoğlu, 2022).

2.4. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yüksek işlevli otizmli yetişkinlerde ileri düzey zihin kuramını araştırdıkları çalışmada Kleinman, Marciano ve Ault (2001), 30 yüksek işlevli otizm tanısı bulunan ve 24 otizmi bulunmayan yetişkin ile çalışmışlardır. Araştırma bulgularına göre, otizmli gruptan altı katılımcının birinci dereceden zihin kuramı görevinde başarısız olduğu, bu sebeple ilk testi geçen 48 kişinin diğer testlere katıldığı, cinsiyet testleri görevinde tüm katılımcıların puanlarının çok iyi olduğu, cinsiyet gözleri görevinde iki grubun da hemen hemen aynı puanı aldığı, iki grup arasında cinsiyet tanıma görevinde tanıya yönelik bir farklılık bulunmadığı, duygu temelli görevlerde otizmli katılımcıların iyi düzeyde performans sergilediği fakat tavan puana yaklaşamadığı, gözler görevinde kontrol grubunun otizmli gruba göre daha iyi performans sergilediği, ileri düzey zihin kuramı görevlerindeki performansta kadın ve erkekler arasında önemli bir fark olmadığı belirtilmiştir.

Colle, Baron Cohen ve Hill (2007), otizmli çocukların zihin kuramı görevlerinde dilin rolüne ilişkin yürüttükleri çalışmanın katılımcılarını 12 otizmi bulunan, 15 özel dil bozukluğu olan ve 15 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Ön test aşamasında iki kutudan birinin altına tatlı konulmuş ve çocuklardan tatlıyı bulması istenmiştir. Tarama testlerinin üç aşamalı olarak tatlının görünür, görünmez ve iki aşamalı saklanmasından oluştuğu ve son aşamada inanç testlerinin, yanlış inanç, doğru inanç ve kontrol durumundan oluştuğu ifade edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre düşük işlevli otizmli çocuklarda zihin kuramı bozukluğunun belirgin olduğu, ortak dikkat ve sözel olmayan sosyal ipuçlarına güvenmeyi gerektiren görevin otizmli çocuklar için daha zor olduğu, yanlış inanç testinde normal gelişim gösteren çocuklar ve özel dil bozukluğu bulunan daha büyük çocukların zorlanmadıkları, dil bozukluğu olan çocukların görevin dilsel gereksinimleri en aza indirildiğinde normal zihin

kuramı performansı gösterdiği lakin bu konuda gecikme yaşadıkları, konuşma deneyiminin zihin kuramı için gerekli olmadığı ifade edilmiştir.

Thirion Marissiaux ve Nader Grosbois (2008) zihinsel yetersizliği (ZY) bulunan çocuklar, ergenler ve tipik gelişim gösteren çocukların duygular, gelişimsel özellikler ve sosyal anlayışını araştırdıkları çalışmanın katılımcılarını 42 ZY bulunan çocuk ve ergen, 45 normal gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Bilişsel, dilsel ve sosyal anlayış özellikleri incelendiğinde her iki grubun da sözel ve sözel olmayan yaşın sosyal anlayış ve gelişim yaşına göre anlamlı bir fark oluşturmadığı, ZY bulunan grubun sözdizimsel ve anlamsal kavramada tipik gelişim gösteren gruba göre daha düşük puanlar elde ettiğini ifade etmişlerdir. Zihin kuramı duygu görevleri incelendiğinde 'duyguların nedenleri' ve 'duyguların sonuçları görevlerinde zihin kuramı toplam puanlarına göre anlamlı bir fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal anlayış ölçeğindeki gelişimsel yaş ortalamasına göre ZY bulunan ve tipik gelişim gösteren gruplar kendi içerisinde puanlarına göre 'düşük ve 'yüksek' şeklinde iki gruba ayrılmış, yapılan analizler sonucunda daha yüksek sosyal anlayışa sahip katılımcıların zihin kuramı duygu görevlerinde, hem ZY olan hem normal gelişim gösteren grupta, daha yüksek sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir. Kronolojik yaşa göre değerlendirme yapıldığında tipik gelişim gösteren grupta, yaşlı ve genç katılımcılar arasında zihin kuramı duygu becerilerinde anlamlı farklılık bulunduğu, ZY olan katılımcıların zihin kuramı duygusal beceriler açısından yaşlı ve daha genç grup arasında anlamlı bir farklılık gözlenmediği, daha yaşlı ZY olan katılımcıların zihin kuramı duygu görevlerinde daha genç ZY olan gruba göre daha düşük puanlar (ortalama) elde ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Franco, Itakura, Pomorska, Abramowski, Nikaido ve Dimitriou (2014) otizmli çocukların gözlerden zihin okuma becerisini değerlendirdikleri araştırmada, 20 otizm tanısı bulunan ve 57 tipik gelişim gösteren çocuk ile çalışmışlardır. Çalışmanın iki ayrı test görevi ile yürütüldüğü ifade edilmiştir. İlk test karanlık arka plana karşı, aralarında bir kelime bulunan göz bölgesinin iki fotoğrafını içerirken; ikinci test aynı şekilde karanlık arka plana karşı altında iki kelime bulunan tek göz bölgesi resmini içermektedir. Elde edilen verilere göre, ilk test kronolojik yaşa göre değerlendirildiğinde her iki grubun da göz testi performansı ile gelişimsel ilerlemesi ilişkili bulunurken, ikinci testin gelişimsel ilerleme ve performans ile ilişkisinin bulunmadığı, OSB olan çocukların test-1 performanslarının test-2 performansına göre çok daha iyi olduğu, ilk testin görsel seçeneği ön plana çıkarmasından kaynaklı otizmli çocukların bu alanda daha başarılı olduğu ifade edilirken, ikinci testin zorunlu sözel seçim sunmasından

dolayı performansın daha düşük oranda olmasının sebebi otizmde yaşanan dil eksikliği ve dil ile ilgili performansın gecikmeli başlaması olarak açıklanmaktadır.

Campos, Matinez Castilla ve Sotillo (2017), williams sendromu (WS) olan bireylerin birinci derece yanlış inanç görevlerine yönelik performanslarını tipik gelişim gösteren grupla karşılaştırarak bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada 30 WS tanısı bulunan birey ile 90 normal gelişim gösteren birey ile çalışmışlardır. Çalışma sürecinde beklenmedik içerik testi, Sally Anne yer değişikliği testi ve çikolata testini uyarlamışlardır. Verilen görevlerin inançla ilgili açık soruları ve bu inanca yönelik bir duyguyla alakalı örtük soruları olduğunu ifade etmişlerdir. Bulgulara göre gruplar karşılaştırıldığında iki grupta da zihin kuramı yeterliliklerinin gelişimsel yaşla ilgili olduğu, yüksek zihinsel yaşa sahip katılımcıların daha düşük zihinsel yaşa sahip gruba göre performansının daha iyi olduğu, düşük zihinsel yaşa sahip katılımcıların örtük sorulara göre açık sorularda daha iyi performans sergilediği ifade edilmiştir. Tipik gelişim gösteren kişilerin performansı, ilgili bir zihinsel durum hakkında bilgi verildiğinde kolaylaşırken, WS olan çocuklarda öyle olmadığı, yalnızca ipucu olmayan örtük soruda iki grup arasında bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir.

Sivaratnam, Newman ve Rinehart (2018) çalışmalarında, yüksek işlevli otizm tanısı bulunan ve tipik gelişim gösteren çocukların bilişsel yetenek açısından aralarında farklılık bulunmadığında, bağlanma güvenliği düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmanın bir diğer amacı ise güvenli bağlanma ve yürütücü işlevlerin, yüksek işlevli otizm ve normal gelişim gösteren grupta, duygu tanıma ve zihin kuramı yeteneği ile olan ilişkisini incelemek ve bilişsel yeteneğin bu ilişkiler üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın katılımcılarını 6-12 yaş arası yüksek işlevli otizm tanısı bulunan 26 ve tipik gelişim gösteren 27 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, OSB olan ve normal gelişim gösteren grupların güvenli bağlanma düzeylerinde ve bağlanmadan kaçınma veya kararsızlık/kaygı düzeylerinde farklılık bulunmadığı, yüksek işlevli otizm grubunun benzer bilişsel yeteneklere sahip tipik gelişim gösteren çocuklar gibi güvenli bağlanabildiği, otizm grubunda işleyen belleğin zihin kuramı yeteneği ile pozitif yönde güçlü bir ilişkisi olduğu, zihin kuramının hem sözel hem sözel olmayan yönlerinin çalışma belleğinden etkilendiği ifade edilmiştir.

Hsu ve Lv (2022), WS bulunan kişilerin temel duygu becerilerini ve duygu yeteneklerini anlamayı amaçlamışlardır. WS bulunan grup, gelişimsel yaşa uygun kontrol grubu ve kronolojik yaşa uygun başka bir kontrol grubu olmak üzere üç grup ile çalışmışlardır. Araştırmada altı temel duygunun (mutluluk, üzüntü, öfke, korku, iğrenme ve sürpriz) katılımcı

gruplarının aşina olduğu günlük senaryolar ve senaryo sunumundan sonra katılımcılarda hangi duygunun oluştuğu sorusu sorulduğu ifade edilmiştir. WS olan bireylerin tipik gelişen yaş uyumlu kontrollere kıyasla öfke ve sürpriz duygularında daha gecikmiş tepkiler verdiği, WS olan grubun diğer duygulara verdiği tepkilerin tipik olarak gelişen kontrollere benzer performans sergilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Kronolojik yaşa göre duygu gelişimini doğrulamak için yapılan kontrollerde ise altıncı sınıf öğrencileri ve üniversite öğrencilerinin duygulara verdikleri tepkilerde bir farklılık bulunmadığı, kronolojik yaş kontrol grubunun duyguları tanıma yeteneğinin gelişmekte olduğunu ifade etmişlerdir.

Bulgarelli, Testa ve Molina (2022), özgül dil bozukluğu ve OSB olan İtalyan çocuklarda zihin kuramı gelişimini inceledikleri çalışmada 4-10 yaş arası özgül dil bozukluğu olan 43 çocuk, OSB tanısı bulunan 5-12 yaş arası 47 çocuk ve 3-11 yaş aralığında tipik gelişim gösteren 227 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırma bulgularına göre özgül dil bozukluğu olan çocukların zihin kuramı becerilerinde bir gecikme veya eksiklik göstermediği, otizmli çocukların zihin kuramı puanlarının özgül dil bozukluğu ve tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha düşük seyrettiği lakin yaşın artmasıyla birlikte iyileşme görüldüğü ifade edilmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, yetişkin otizmli bireylerin duygu temelli görevlerde iyi düzey performans gösterdiği lakin tipik gelişim gösteren gruba göre performansının iyi olmadığı ifade edilirken; başka bir çalışmada otizmli çocukların gözlerden zihin okuma testine yönelik performansı incelenmiş ve sözel beceriler içeren test aşamasında düşük puanlar aldıkları ifade edilmiştir (Kleinman ve diğerleri, 2001; Franco ve diğerleri, 2014). Diğer bir çalışmada otizm tanısı bulunan ve tipik gelişim gösteren bireylerin zihin kuramı performanslarının bilişsel yeteneklerle arasında güçlü bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir (Sivaratnam ve diğerleri, 2018). Özel dil bozukluğu ve otizmli bireylerin zihin kuramı becerilerinin incelendiği bir çalışmada ise dil bozukluğu olan çocukların bir gecikme yaşamadığı lakin OSB grubunun performansının daha düşük olduğu belirtilmiştir (Bulgarelli ve diğerleri, 2022). OSB tanılı, özel dil bozukluğu ve tipik gelişim gösteren çocukların zihin kuramında dile ilişkin gerçekleştirilen bir çalışmada otizmli çocuklarda belirgin olarak bir zihin kuramı geriliği bulunduğu, dil bozukluğu yaşayan çocukların da bu konuda bir gecikme yaşadığı bulgusu verilmiştir (Colle ve diğerleri, 2007). Diğer bir tanı grubu WS bulunan bireylerin tipik gelişim gösteren gruba göre bazı duygularda gecikme yaşadığı ifade edilirken, bu tanı grubunun yanlış inanç düzeyinin normal gelişim gösteren grupla karşılaştırıldığı bir çalışmanın bulguları ise her iki grupta da yüksek zihinsel yaşa sahip grupların performansının daha iyi olduğunu belirtmektedir (Campos ve diğerleri, 2017). ZY tanılı bireyler ve tipik

gelişim gösteren gruba yönelik yapılan bir araştırmada ise yüksek sosyal anlayışa sahip ZY çocukların zihin kuramı duygu görevlerinde performansının daha yüksek olduğu ifade edilirken, yaş anlamında daha büyük ZY grubunun bu alandaki puanlarının yaşça daha genç ZY grubuna göre daha düşük puana sahip olduğu belirtilmiştir (Thirion Marissiaux ve Nader Grosbois, 2008).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma evren ve örneklemi, veri toplama süreci ve araçları, verilerin analizi ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Bu çalışma kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin, özel eğitim son sınıf öğrencilerinin ve özel gereksinimli çocuğu bulunan ailelerin zihin kuramı becerilerine ilişkin görüşlerinin nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme tekniğinin kullanılarak ortaya koyulması hedeflenmiştir. Nitel araştırma, doğal ortamda ve çok yönlü biçimde algıların ve olayların ortaya konmasında nitel bir sürecin izlendiği, bir alanda detaylı veri toplamayı sağlayan yöntem olarak tanımlanmaktadır (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Çelebi, 2019; Özer, 2019). Bu araştırmalarda doküman incelemesi, gözlem ve görüşme olmak üzere üç veri toplama yöntemi bulunmaktadır (Deveci, 2019).

Görüşme bir kişi veya grupla, bir amaç dahilinde yapılan iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 2019). Bu yöntem kendi içerisinde dört ana başlığa ayrılmaktadır. Bu başlıklar; yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve odak grup görüşmesi şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Çetinkol Sarı, 2019). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan soruları içeren görüşme formu bulunmaktadır. Formda bulunan sorular her katılımcıya aynı sıra ile sorulmakta, katılımcı soruları istediği boyutlarda cevaplayabilmektedir (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004). Bu araştırmada görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Her katılımcı grubu için üç ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Bu araştırmanın evrenini İzmir'de, Rize'de ve Trabzon'da bulunan özel eğitim öğretmenleri, özel eğitim son sınıf öğrencileri ve özel gereksinimli çocuğa sahip aileler oluşturmaktadır. Evrenin seçilmesi aşamasında araştırmacının eğitim görmekte olduğu ve yaşadığı şehir göz önünde bulundurularak, katılımcılara ulaşma imkanları düşünülerek karar verilmiştir. Bu araştırma kapsamında 25 özel eğitim öğretmeni, 25 özel eğitim son sınıf öğrencisi ve 25 özel gereksinimli çocuğa sahip aile ile görüşülmüştür. Çalışma grubunu belirlemek için kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem öncü bir kişi seçilmesi

ile birlikte bu kişinin aracılık etmesi ve bu şekilde diğer kişilere ulaşmayı sağlamayı hedeflemektedir (Yağar ve Dökme, 2018). Yöntemin adından da anlaşılacağı üzere örneklemin kartopu gibi büyüyerek, yani kişilerin birbirlerine ulaşması süreci sonucunda genişlemesi ve araştırmacıyı daha çok katılımcıya götürmesi olarak tanımlanabilir (Özen ve Gül, 2007).

Araştırma sürecinde üç katılımcı grubundan toplamda 75 katılımcı ile görüşülmüştür. Katılımcı gruplarına göre kod isimler verilmiştir. Özel eğitim öğretmenleri A grubu (Katılım 1: A1), özel eğitim son sınıf öğrencileri B grubu (Katılımcı 1: B1) ve özel gereksinimli çocuğu bulunan aileler C grubu (Katılımcı 1: C1) şeklinde kod isimleri ile adlandırılmıştır. Katılımcılardan özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgileri tablo 1'de, özel eğitim son sınıf öğrencilerinin tablo 2'de, özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin demografik bilgiler tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 1. *Katılımcı özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgileri*

Demografik Değişken		**n=25**	**Toplam (%)**
Yaş	21-30	19	76
	31-40	5	20
	41-50	1	4
	51-60	-	-
	61 ve üzeri	-	-
Cinsiyet	Kadın	18	72
	Erkek	7	28
Medeni Durum	Evli	10	40
	Bekar	15	60
	Diğer	-	-
Mesleki Deneyim	1-5 yıl ve daha az	18	72
	6-10 yıl	4	16
	11-15 yıl	2	8
	16-20 yıl	1	4
	21 yıl ve daha fazla	-	-
Eğitim Düzeyi	Lisans	23	92
	Yüksek Lisans	2	8
	Doktora	-	-

Tablo 2. *Katılımcı özel eğitim son sınıf öğrencilerinin demografik bilgileri*

Demografik Değişken		**n=25**	**Toplam (%)**
Yaş	21-30	23	92
	31-40	2	8
	41-50	-	-
	51-60	-	-
	60 ve üzeri	-	-
Cinsiyet	Kadın	15	60

	Erkek	10	40
Medeni Durum	Evli	1	4
	Bekar	24	96
	Diğer	-	-

Tablo 3. *Katılımcı özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin demografik bilgileri*

Demografik Değişken		**n=25**	**Toplam (%)**
Yaş	21-30	2	8
	31-40	9	36
	41-50	12	48
	51-60	2	8
	61 ve üzeri	-	-
Cinsiyet	Kadın	13	52
	Erkek	12	48
Medeni Durum	Evli	24	96
	Bekar	1	4
	Diğer	-	-
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	8	32
	Lise	3	12
	Ön Lisans	2	8
	Lisans	11	44
	Yüksek Lisans	1	4
	Doktora	-	-
	Diğer	-	-

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Veri toplama araçları

Katılımcıların bu araştırmaya gönüllülük esaslı katılmaları sebebi ile Gönüllü Katılımcı Onam Formu (Ek 9) hazırlanmıştır. Danışman ve araştırmacı tarafından her katılımcı grubu için ortak kullanılacak bir Demografik Bilgi Formu (Ek 2), aynı zamanda üç katılımcı grubuna yönelik üç ayrı görüşme formu hazırlanmıştır. Bunlardan ilki Öğretmen Görüşme Formu (Ek 3), diğeri Öğrenci Görüşme Formu (Ek 4) ve sonuncusu Aile Görüşme Formu (Ek 5) şeklinde katılımcıların görüşlerini almaya yönelik olarak düzenlenmiştir. Görüşme formları biri okul öncesi alanında çalışmakta olan, ikisi özel eğitim alanında çalışmakta olan üç uzmanın görüşü alınarak hazırlanmıştır.

3.3.1.1. Demografik bilgi formu

Katılımcılara ait demografik bilgilerin toplanması amacı ile geliştirilmiş olan formdur. Bu form katılımcıların yaşı, cinsiyeti, hangi katılımcı grubunda olduğu, medeni durumu, çocuk sayısı, ailesinde özel gereksinimi bulunan birey bilgisi, mesleği, mesleki kıdemi ve eğitim

düzeyi bilgilerini içermektedir. Katılımcıların kendisi tarafından doldurulan dokuz ayrı sorudan oluşmaktadır (Ek 2).

3.3.1.2. Öğretmen görüşme formu

Araştırmacı ve danışman tarafından özel eğitim öğretmenlerinin konuya yönelik düşüncelerinin öğrenilmesi için hazırlanan formdur. Sekiz ana sorudan oluşmaktadır (Ek 3).

3.3.1.3. Öğrenci görüşme formu

Araştırmacı ve danışman tarafından özel eğitim son sınıf öğrencilerinin konuya yönelik düşüncelerinin öğrenilmesi için hazırlanan formdur. Beş ana sorudan oluşmaktadır (Ek 4).

3.3.1.4. Aile görüşme formu

Araştırmacı ve danışman tarafından özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin konuya yönelik düşüncelerinin öğrenilmesi için hazırlanan formdur. Yedi ana sorudan oluşmaktadır (Ek 5).

3.3.2. Veri toplama süreci

Araştırma verileri 2021-2022 yılları arasında İzmir, Rize ve Trabzon'da bulunan özel eğitim öğretmenleri, özel eğitim son sınıf öğrencileri ve özel gereksinimli çocuğa sahip aileler ile Demografik Bilgi Formu (Ek 2), Öğretmen Görüşme Formu (Ek 3), Öğrenci Görüşme Formu (Ek 4) ve Aile Görüşme Formu (Ek 5) kullanılarak toplanmıştır.

Çalışma esnasında kullanılacak veri toplama araçları için Dokuz Eylül Üniversitesi'nden yazılı izin alınmıştır.

Trabzon Üniversitesi son sınıf öğrencileri ile görüşme sağlanabilmesi için Dokuz Eylül Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi'nden gerekli izin alınmıştır.

Katılımcı gruplarının içten bir şekilde cevap vermelerini sağlamak amacıyla görüşmelerin gizliliği, alınan kişisel bilgilerin saklanması hususunda gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır.

Görüşme formlarında bulunan tanım, araştırmanın konusunun yeterince anlaşılması amacıyla tekrar açıklanmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcıların soruları olması durumunda örnekler verilerek sorular yanıtlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Katılımcılardan alınan demografik bilgiler Microsoft Office Word 2013 ortamına kaydedilmiş, aynı zamanda bu bilgiler tablolar haline getirilmiştir. Katılımcı gruplarıyla yapılan görüşmelerin ses kayıtları aynı program ile metin olarak kayda geçirilmiştir. Görüşmelere yönelik toplam metin kaydının 77 sayfa olduğu belirlenmiştir. En uzun görüşmenin 23 dakika, en kısa görüşmenin 4 dakika sürdüğü tespit edilmiştir. Ses kayıtlarının bilgisayar ortamına geçirilme aşamasında katılımcıların cevapları olduğu şekilde metine aktarılmıştır. Veriler ile ilgili bir kayıp yaşanmaması adına görüşmeler bilgisayar ortamına kaydedilmiş, aynı zamanda elde edilen metinler çıktı alınarak saklanmıştır.

Verilerin analiz sürecinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Bu analiz yönteminde amaç elde edilen verilerin belirli ana temalar altında toplanması, özetlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir (Yıldırım, 1999; Aydın, 2018; Akdemir ve Kılıç, 2021). Aşamalı bir süreci içeren betimsel analiz bir çerçeve oluşturma, bu çerçeveye göre verileri işleme, elde edilen bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde tanımlanabilir (Baltacı, 2019). Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre özel eğitim öğretmenleri görüşmeleri 16 ana temadan, özel eğitim son sınıf öğrencileri görüşmeleri 11 ana temadan, özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere yönelik görüşmeler 10 ana temadan oluşmaktadır.

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirlik aşamasının sağlanmasında aşağıdaki adımlar uygulanmıştır:

1. Araştırmada kullanılan demografik bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanış, sonrasında danışman ve üç uzmanın görüşleri alınarak düzenleme yapılmıştır.
2. Kullanılan görüşme formları danışman ve üç uzman tarafından değerlendirildikten sonra formlara son hali verilmiştir.
3. Araştırma sürecinde danışman ile elde edilen bilgiler paylaşılmış, araştırmanın ilerleyişine yönelik görüşmeler sağlanarak danışmandan sürece yönelik geri dönüş alınmıştır.
4. Veriler araştırmacı ve danışman tarafından analiz edilmiştir.
5. Araştırma uygulama sürecine yönelik görüşme verileri bilgisayar ortamında ve yazılı olarak saklanmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Dokuz Eylül Üniversitesi, Zihin Engelliler Öğretmenliği programından 2019'da mezun olmuştur. 2019 yılında, aynı üniversitede Özel Eğitim Yüksek Lisans programına katılmıştır ve eğitimini devam ettirmektedir.

Yapılan araştırmanın tüm aşamalarında; veri toplama araçlarının geliştirilmesi, görüşmelerin gerçekleştirilmesi, alanyazın taraması, verilerin analizi ve çalışmanın raporlaştırılması süreçlerinde aktif rol almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde görüşmeler sonucu elde edilen veriler paylaşılmaktadır. Araştırma süresince katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilirken betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerin üç ayrı katılımcı grubuyla gerçekleştirilmesi sebebi ile üç ayrı tema oluşturulmuştur. Tablo 4 özel eğitim öğretmenlerine yönelik 16 ana temadan (Ek 6), tablo 5 özel eğitim son sınıf öğrencilerine yönelik 11 ana temadan (Ek 7), tablo 6 özel gereksinimli çocuğu bulunan ailelere yönelik 10 ana temadan (Ek 8) oluşmaktadır. Her ana temanın alt temaları da soruların içerikleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Verilen yüzdelik oranlar her katılımcı grubunun kendi içerisindeki yüzdelik dilimini ifade etmektedir. Ana temalara yönelik bilgiler tablo 4, 5 ve 6'da sunulmaktadır.

Tablo 4. *Özel eğitim öğretmenleri görüşmelerine yönelik ana temaların dağılımı*

Tema No	**Tema Adı**
1.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştığı Okul Türü
2.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştığı Tanı Grubu/Grupları
3.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Eğitimi Alma Durumları
4.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Eğitimi Almayı İsteme Durumları
5.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme Yapma Durumu
6.	Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme İşlemi Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemler
7.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme İşleminde Kullanabileceklerini Düşündükleri Yöntemler
8.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrencileri ile Zihin Kuramı Becerilerini Çalışma Durumu
9.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Daha Önce Çalıştıkları Zihin Kuramı Kavramları
10.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışırken Kullandıkları Öğretim Yöntem ve Teknikleri
11.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışırken Kullanabileceklerini Düşündükleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri
12.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmadan Önce, Öğretim Süresince ve Sonrasında Öğrencilerinde Gerçekleşeceğini Düşündüğü Farklılıklar
13.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Durumu
14.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Nedenleri
15.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğretim Süresince Aileden Destek Alma Durumları

16.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğretim Süresince Aileden Nasıl Destek Aldıkları

Tablo 5. *Özel eğitim son sınıf öğrencileri görüşmelerine yönelik ana temaların dağılımı*

Tema No	**Tema Adı**
1.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Eğitimi Alma Durumları
2.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Eğitimi Almayı İsteme Durumları
3.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Aldığı Zihin Kuramı Eğitiminin İçeriği ve Süresi
4.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Meslek Hayatında Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmayı İsteme Durumu
5.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışırken Kullanabileceklerini Düşündükleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri
6.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Durumu
7.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Nedenleri
8.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmadan Önce, Öğretim Süresince ve Sonrasında Öğrencilerinde Gerçekleşeceğini Düşündüğü Farklılıklar
9.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Daha Çok Çalışmaya İhtiyacı Olduğunu Düşündükleri Tanı Grubu/Grupları
10.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Tanı Grubu/Gruplarından Hangisinin Daha Çok Çalışmaya İhtiyacı Olduğunu Düşünme Nedenleri
11.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme İşleminde Kullanabileceklerini Düşündükleri Yöntemler

Tablo 6. *Özel gereksinimli çocuğu bulunan aile görüşmelerine yönelik ana temaların dağılımı*

Tema No	**Tema Adı**
1.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Eğitimi Alma Durumları
2.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Eğitimi Almayı İsteme Durumları
3.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Özel Gereksinim Türü
4.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerini Öğrenmeye İhtiyaç Duyma Durumu
5.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerini Öğrenmeye İhtiyaç Duyma Nedeni
6.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerinin Evde Nasıl Destekleneceğini Bilme Durumu

7.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerini Evde Destekleme Şekilleri
8.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Sürecine Dahil Olma Durumu
9.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Sürecinden Sonra Çocuğunda Gözlemlediği Farklılıklar
10.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Sürecine Dahil Olmasının Faydalarına Yönelik Görüşleri

4.1. Özel Eğitim Öğretmen Görüşmeleri

4.1.1. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı okul türü

Araştırmaya katılan öğretmenlere çalıştıkları okulun türü sorulmuş ve öğretmenlerden on biri (%44) Özel Eğitim Meslek Okulu'nda, on dördü (%56) Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda çalıştıkları cevaplarını vermişlerdir.

4.1.2. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı tanı grubu

Tablo 7. *Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı tanı gruplarının dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Otizm Spektrum Bozukluğu	17	68
Zihinsel Yetersizlik	8	32

Özel eğitim öğretmenlerine hangi tanı grubu ile çalıştıkları sorulmuş ve on yedi öğretmen (%68) OSB tanısı bulunan, sekiz öğretmen (%32) ZY tanısı bulunan öğrenci ile çalıştığını belirtmiştir.

4.1.3. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı eğitimi alma durumları

Özel eğitim öğretmenlerine daha önce zihin kuramı eğitimi alıp almadıklarına yönelik soru sorulmuş ve bu soru doğrultusunda yirmi beş öğretmenin (%100) hiçbirinin zihin kuramı öğretimi adı altında bir eğitim almadıkları cevabına ulaşılmıştır. Katılımcılar zihin kuramı başlığı altında eğitim almadıklarını lakin üniversitede ders süreçleri içerisinde oyun, duygular ve empati kavramlarını aldıkları dersler içerisinde gördüklerini belirtmişlerdir. A18 kod isimli katılımcı; *"Buna yönelik olarak sadece üniversitede kısmi eğitimler aldık."* Açıklamasıyla üniversite ders süreci içerisinde konuya yönelik bilgi aldıklarını, A23 kod isimli katılımcı; *"Aslında zihin kuramı ile ilgili bir eğitim almadık ama sosyal beceriler dersi adı altında buna benzer bir şey almıştık."* açıklamasıyla zihin kuramı kavramlarına benzer yönde ders içeriği gördüğünü belirtmiştir.

4.1.4. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı eğitimi almayı isteme durumları

Öğretmen katılımcı grubuna zihin kuramı becerilerine yönelik bir eğitim almak isteyip istemedikleri sorusu yöneltilmiş, öğretmenlerden yirmi beş kişinin (%100) de bu yönde bir eğitim almak istediği bulgusuna ulaşılmıştır.

4.1.5. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme yapma durumu

Tablo 8. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme yapma durumlarının dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Ölçme ve Değerlendirme İşlemi Yapmayanlar	15	60
Ölçme ve Değerlendirme İşlemi Yapanlar	10	40

Katılımcı grubuna daha önce zihin kuramı kavramlarından herhangi birine/birkaçına yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapıp yapmadıkları sorulmuş, öğretmenlerden on beş kişi (%60) daha önce bu kavramlara yönelik bir öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi gerçekleştirmediği bilgisini vermiştir. Öğretmenlerden on kişinin (%40) ise öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yaptığı bilgisine ulaşılmıştır.

4.1.6. Zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapan özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları yöntemler

Tablo 9. *Zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapan özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları yöntemlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Gözlem	8	32
Soru Cevap	5	20
Çoklu Fırsata Dayalı	2	8
Görüşme	2	8
Örnek Olay	2	8
Kaba Değerlendirme Formu	1	4
Oyun Oynama	1	4
Resim Çizme	1	4
Yoklama Oturumu	1	4

Özel eğitim öğretmenlerinden öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapmış olanlara değerlendirme işlemini nasıl gerçekleştirdikleri sorusu sorulmuş ve aşağıdaki bilgiler alınmıştır. Öğretmenlerden sekiz kişi (%32) öğretim öncesi ölçme değerlendirme işlemini gözlem yaparak, beş kişi (%20) soru cevap yöntemini kullanarak, iki kişi (%8) çoklu fırsata dayalı olarak, iki kişi (%8) görüşme yaparak, iki kişi (%8) örnek olay kullanarak, bir kişi (%4) kaba değerlendirme formu ile, bir kişi (%4) oyun oynama ile, bir kişi (%4) resim çizme ile, bir kişi (%4) yoklama oturumu şeklinde gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Tabloda verilen

bilgilerden yola çıkılarak ölçme ve değerlendirme süreçlerinde gözlem ve soru cevap yöntemlerinin diğer yöntemlere göre daha sık kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

A13 kod isimli katılımcı; *"Tamamen gözleme dayalı olarak yaptım. Tabii gözlem kayıt formu, buna yönelik bir form oluşturup. Duygu kartları ile, videoyu durdurup sence şu an ne hissediyor şeklinde daha uygun olabilir. Çocuk hem işitsel hem görsel olarak görebilir."* diyerek hem öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme sürecini gözlemler yoluyla yaptığını hem de bu sürecin video izletilerek, duygu kartları yardımı ile soru cevap şeklinde yürütülebileceğine dair görüş belirtmiştir. Gözlem yoluyla ölçmeyi kullanan A19 kod isimli katılımcı da; *"Yani gözlem yapılarak. Fark ediliyor zaten çocuğu gözlemlerken. Ne kadar kullanıyor duygularını ya da biri şaka yaptığında bunu anlıyor mu, buna uygun cevap veriyor mu gözlem yoluyla anlaşılır."* şeklindeki ifadesiyle duyguların ve şakanın gözlem yolu ile ölçülebileceği yönünde bilgi vermiştir.

Başka bir katılımcı ise (A18); *"Özellikle çocuğun doğal ortamlarda gözlemlenmesi daha iyi oluyor bizim için. Çünkü çocuk evde gösterdiği davranışların aynısını okulda göstermeyebiliyordu. Bu tarz durumlarda üstüne gitmek çok sağlıklı olmuyordu. O yüzden aile görüşmeleri üzerine devam ediyorduk."* sözleriyle doğal ortamlarda yapılan gözlemler ve aileler ile yapılan görüşmeleri ölçme sürecinde kullandığını belirtmiştir. A22 kod isimli öğretmen; *"Görsel materyal setim var. Sosyal öyküler, beceriler kapsamında orada çok detaylı resimler var. Soru cevap şeklinde oradan sorularım ve görsellerle bir değerlendirme yaptım. Öncelikle yaşantısına yakın durumlar, olaylar seçmeye çalıştım."* diyerek değerlendirme sürecinde öğrencinin yaşantısına yakın örnekler seçerek, hikayeler kullanarak öğrencinin sorulan sorulara yönelik verdiği cevaplar ile bir değerlendirme yaptığı bilgisini vermiştir.

4.1.7. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemler

Tablo 10. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Gözlem	11	44
Soru Cevap	7	28
Canlandırma	2	8
Akran Destekli Değerlendirme	1	4
Çoklu Fırsata Dayalı	1	4

Drama	1	4
Görüşme	1	4
Kaba Değerlendirme Formu	1	4
Örnek Olay	1	4
UDA	1	4

Öğretmenlerden öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapmayanlara, bu işlemi nasıl yapabilecekleri sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki bilgiler elde edilmiştir. Öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme sürecinde katılımcılardan on bir kişi (%44) gözlem yolu ile, yedi kişi (%28) soru cevap yöntemi ile, iki kişi (%8) canlandırma yöntemi ile, bir kişi (%4) akran destekli değerlendirme ile, bir kişi (%4) çoklu fırsata dayalı olarak, bir kişi (%4) drama ile, bir kişi (%4) görüşme gerçekleştirerek, bir kişi (%4) kaba değerlendirme formu ile, bir kişi (%4) örnek olay yöntemi ile, bir kişi (%4) UDA ile gerçekleştirebileceği bilgisini vermiştir. Ölçme ve değerlendirme işlemi yapmamış olan katılımcıların bu süreçte en fazla gözlem yapmayı, ardından soru cevap yönteminden faydalanmayı düşündükleri görülmektedir.

A1 kod isimli katılımcı, *"Bunu ölçmeye çalışsaydım çocuklarda özellikle bir testle, bir kağıtla, bir formla, oturumla yapmak yerine hayatın olağan akışı içerisinde yapmak daha gerçekçi olurdu. Gözlemleyerek."* şeklindeki ifadesiyle doğal gözlem yapmanın daha gerçekçi olduğunu; A5 kod isimli katılımcı, *"Uygun bir ortam sağlandığında veya sınıf içerisinde gözlemler yaparak bir değerlendirme işlemi yapardım."* ifadeleriyle yapılandırılmış gözlemi ve doğal gözlemi kullanabileceğini; A7 kod isimli katılımcı da *"Bu becerileri ölçmenin en güzel yolu gözlemdir."* ifadesiyle zihin kuramına yönelik ölçme ve değerlendirme sürecinde gözlem yolunun kullanılabileceğini vurgulamıştır. Diğer bir katılımcı (A16), *"Gözlemlerdim. Arkadaşlarıyla oyun oynarken nasıl, uygun tepki verebiliyor mu bakardım. Şaka yapıldığında buna karşılık verebiliyor mu? Oyun ortamı kurarak, şaşırması, üzülmesi gereken senaryolar hazırlayarak olabilir."* cümlesiyle değerlendirme sürecinde hem gözlem yolunu, hem yapılandırılmış oyun ortamını bir ölçme aracı olarak kullanabileceğini ifade etmiştir.

A9 isimli katılımcı, *"Bir durum verip mesela, korkuyla ilgili hikaye verip onu canlandırma yapabilirdim. Sorular sorarak, böyle bir durum oldu nasıl, ne hissedersin gibi."* şeklinde verdiği cevap ile canlandırmayı ve soru cevap yöntemini kullanabileceğini belirtmiştir. *"Aslında bu konuyla ilgili yapay ortamlar kurup dramatize ederek çocuğun tepkilerini ölçerdik. Bununla ilgili bu tepkileri verebileceği, ne kadar vereceğini, ne kadar veremediğini ölçeceğimiz dramatize oyunlar da kurabilirdik."* cümleleriyle A20 dramayı bir ölçme aracı olarak kullanabileceği bilgisini vermiştir. A24 ise, *"Öncelikli olarak aile*

görüşmesi yapardım. Çünkü aileler bizim için ön planda oluyor öğrenciyi tanımadan önce." görüşme yöntemini kullanarak bu sürece başlayabileceğini ifade etmiştir.

4.1.8. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile zihin kuramı becerilerini çalışma durumu

Tablo 11. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile zihin kuramı becerilerini çalışma durumlarının dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmayanlar	13	52
Zihin Kuramı Becerilerini Çalışanlar	12	48

Öğretmenlere öğrencileri ile daha önce zihin kuramı becerilerini çalışıp çalışmadıkları sorulmuş ve öğretmenlerden on üç kişinin (%52) bu becerilere yönelik bir öğretim süreci gerçekleştirmediği, on iki kişinin (%48) ise bu becerilere yönelik bir öğretim süreci gerçekleştirdiği bilgisi alınmıştır.

4.1.9. Özel eğitim öğretmenlerinin daha önce çalıştıkları zihin kuramı kavramları

Tablo 12. *Özel eğitim öğretmenlerinin daha önce çalıştıkları zihin kuramı kavramlarının dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Duygular	8	32
Empati	4	16
Oyun	2	8
İma	1	4
Şaka	1	4

Zihin kuramı becerilerini çalışan öğretmenlere hangi kavramları çalıştıkları sorulmuş ve öğretmenlerden sekiz kişinin (%32) duygu kavramını, dört kişinin (%16) empati kavramını, iki kişinin (%8) oyun kavramını, bir kişinin (%4) ima kavramını, bir kişinin (%4) şaka kavramını çalıştığı bilgisine ulaşılmıştır. Çalışılan beceriler incelendiğinde en fazla duygular kavramının ardından empati kavramının çalışıldığı görülmektedir.

4.1.10. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerin çalışırken kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri

Tablo 13. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Doğrudan Öğretim	8	32
Model Olma	5	20
Akran Destekli Öğretim	2	8
Fırsat Öğretimi	2	8
Replikli Öğretim	2	8
Video Model	2	8
Yanlışsız Öğretim Yöntemleri	2	8
Canlandırma	1	4
Drama	1	4
Etkinlik Temelli Öğretim	1	4
Gömülü Öğretim	1	4
Karikatür Konuşma	1	4
Örnek Olay	1	4

Zihin kuramı kavramlarını çalışan öğretmenlere öğretim sürecinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar kaydedilmiştir. Öğretmenlerden sekiz kişi (%32) doğrudan öğretim yöntemini, beş kişi (%20) model olmayı, iki kişi (%8) akran destekli öğretimi, iki kişi (%8) fırsat öğretimini, iki kişi (%8) replikli öğretimi, iki kişi (%8) video modelle öğretimi, iki kişi (%8) yanlışsız öğretim yöntemlerini, bir kişi (%4) canlandırmayı, bir kişi (%4) dramayı, bir kişi (%4) etkinlik temelli öğretimi, bir kişi (%4) gömülü öğretimi, bir kişi (%4) karikatür konuşmaları, bir kişi (%4) örnek olay yöntemini kullandığını belirtmiştir. Katılımcıların öğretim sürecinden en fazla doğrudan öğretimi, ardında model olmayı kullandıkları görülmektedir.

A13 isimli katılımcı, *"Genelde yöntem olarak ben model oluyordum sonra bekliyordum, tepki vermezse aynı süreç işliyordu. Aynı olaya sıfır saniyede tepki verene kadar. Özellikle küçük yaş çocuklarda oyuncağı koyuyordum mesela gözlemliyordum. Oynayacak mı diye. Eğer duruma uygun şekilde oynamıyorsa ben alıyordum, hadi beni izle şeklinde. Daha sonra arabayı onun önüne koyuyordum. Aynı şeyi yapmasını bekliyordum, yapmıyorsa bir kere daha yapıyordum, eğer hala yapmıyorsa fiziksel yardım kullanıyordum. Kademeli olarak devam ediyorum, dirseğinden tutarak bağımsıza götürüyorum."* şeklindeki ifadeleriyle öğretim sürecinde yanlışsız öğretim yöntemlerinden birini kullandığını belirtmiştir. *"Öncelikle model olma yöntemini kullandım. Sınıf arkadaşı ile birlikte ya da okulda bulunan diğer öğretmenlerle birlikte yani bir olay anı canlandırma gibi, doğrudan öğreti yöntemini kullandım. Çeşitli görsel materyaller, videolar ve kitaplardan faydalandım."* A22 kod isimli katılımcı öğretim süreçlerinde model olmayı, canlandırmayı ve doğrudan öğretim yöntemini kullandığını ifade etmiştir. A23 isimli öğretmen, *"Sana vursa nasıl hissedersin gibi şeyler çalıştık ve davranış azaldı. Öfke nöbeti geçirdiğinde, bir şey istediğinde bağırıyor,*

çağırıyordu. Ben sana bağırsam nasıl hissedersin gibi şeyler çalıştık ve bununla ilgili bir şey sorduğumda bile aslında olumlu sonuçlar aldık. Doğrudan anlatım, örnek olay olabilir aslında." verdiği cevapta doğrudan öğretim yöntemini kullandığını, aynı zamanda öğretim süreçlerinde örnek olay yönteminin de kullanılabileceğini ifade etmiştir.

4.1.11. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve teknikleri

Tablo 14. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve tekniklerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Oyun	4	16
Doğrudan Öğretim	3	12
Drama	3	12
Yaparak Yaşayarak Öğrenme	3	12
Canlandırma	2	8
Gösterip Yaptırma	2	8
Model Olma	2	8
Soru Cevap	2	8
Yanlışsız Öğretim Yöntemleri	2	8
Fırsat Öğretimi	1	4
Gömülü Öğretim	1	4
Karikatür Konuşma	1	4
Örnek Olay	1	4
Sosyal Öykü	1	4
Video Model	1	4

Zihin kuramı becerilerini daha önce çalışmamış olan öğretmenlere öğretim sürecinde hangi yöntem ve teknikleri kullanabilecekleri sorulmuş ve aşağıdaki bilgiler edinilmiştir. Öğretmenlerden dört kişi (%16) oyun yöntemini, üç kişi (%12) doğrudan öğretimi, üç kişi (%12) dramayı, üç kişi (%12) yaparak yaşayarak öğrenmeyi, iki kişi (%8) canlandırmayı, iki kişi (%8) gösterip yaptırma yöntemini, iki kişi (%8) model olmayı, iki kişi (%8) soru cevap yöntemini, iki kişi (%8) yanlışsız öğretim yöntemlerini, bir kişi (%4) fırsat öğretimini, bir kişi (%4) gömülü öğretimi, bir kişi (%4) karikatür konuşmaları, bir kişi (%4) örnek olayı, bir kişi (%4) sosyal öyküyü, bir kişi (%4) video modelle öğretimi kullanabileceği bilgisini vermiştir.

A7 isimli katılımcı, *"Karikatür konuşmalar, baloncuklar içinde konuşmalar şeklinde. Bir başka arkadaşı ile canlandırma yapabilirdim."* ifadeleriyle karikatür konuşmaları kullanabileceğini aynı zamanda canlandırma yöntemini de kullanabileceğini belirtmiştir. *"Şöyle yapabilirdim: duyguların olduğu materyaller hazırlayıp ve sonra bir olay verip bu sana nasıl hissettirdi, hangisini hissederdin gibi kartı isteyerek."* A9 isimli öğretmen bu cümleleri

ile materyal desteği ve soru cevap şeklinde bir öğretim süreci geçirebileceğini ifade etmiştir. A16, *"Bu becerilerin bir matematik becerisi gibi sistemli bir şekilde öğretilebileceğini düşünmüyorum. Yaşam içerisinde gömülü olarak yapılması daha anlamlı geliyor. Çocuğun duyguyu hissetmeden, o anı yaşamadan sadece yüz ifadesini, mimiği yaparak öğrenebileceğini düşünmüyorum. Duyguyu içselleştirmesi ve duruma uygun olarak başka ortamda bunu gerçekleştirmesi gerek."* şeklinde yaptığı açıklama ile zihin kuramı öğretim süreçlerinde gömülü öğretim yönteminin kullanılmasının daha uygun olduğunu, doğal akış içerisinde çocuğun durumu içselleştirerek bu becerileri kazanması gerektiğini belirtmiş; diğer bir katılımcı ise (A17), *"Daha doğal öğretim stratejilerinin kullanıldığı öğretim sürecinin sürece daha çok katkı sağladığını düşünüyorum. Sistematik, yapılandırılmış bir durum zaten sosyal olarak nitelendireceğimiz davranışlarımız için, soyut davranışlar için böyle bir süreç mümkün olmayacaktır."* cümleleri ile bu becerilerin öğretim süreçlerinde doğal öğretim stratejilerinin kullanılmasının daha faydalı olacağı yönünde görüş belirtmiştir.

4.1.12. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıklar

Tablo 15. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıkların dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Beceriler	20	80
İletişim Becerileri	14	56
Toplumsal Uyum Becerileri	13	52
Sosyal Kabul	4	16
Bağımsız Yaşam Becerileri	2	8
Bilişsel Beceriler	2	8
Kaynaştırma Eğitimini Destekleyici Olma	1	4

Katılımcılara zihin kuramı kavramlarını çalışmadan önce, öğretim sürecinde ve sonrasında öğrencilerde ne gibi farklılıklar gözlemleyebilecekleri sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar kaydedilmiştir. Katılımcılardan yirmi kişi (%80) sosyal becerilerde, on dört kişi (%56) iletişim becerilerinde, on üç kişi (%52) toplumsal uyum becerilerinde, dört kişi (%16) sosyal kabulün artmasında, iki kişi (%8) bağımsız yaşam becerilerinde, iki kişi (%8) bilişsel becerilerde, bir kişi (%4) kaynaştırma eğitimini destekleyici olma konusunda farklılık olacağı yönünde görüş belirtmiştir. Tablodaki verilere göre, çocuğun sosyal becerilerinde bir farklılık olacağı yönündeki görüş diğer beceri alanlarına oranla daha yüksek çıkmıştır.

A3 *"Çocuk neye nasıl tepki vereceğini, duyguları nasıl ifade edeceğini bilebilir. Bu da karşıdaki kişiye ipuçları sunması açısından faydalı olacaktır."* sözleriyle bireyin duruma uygun tepkilerde bulunması ve iletişim süreçlerinin karşılıklı oluşunu, kendisini karşıdaki kişiye yansıtma biçiminde farklılık olacağını vurgulamıştır. Buna benzer olarak A5 *"Çevreyi algılayış biçiminde gözle görülür bir değişim olacaktır. Özellikle akranla olan iletişimde, çevre ile diyaloğunda, çevresinin ona olan tepkilerini anlayabilmesinde değişiklikler olabilir."* diyerek bireyin çevre ile olan diyaloğunda karşıdaki kişinin davranışını yorumlama ve iletişim becerilerindeki farklılığa dikkat çekmiştir. A19 ise *"Mesela şaka yapamayan öğrencim arkadaşlarıyla iletişimini böyle çok sadece bilgi alışverişi, soru cevap şeklinde kuruyordu. Biraz daha fark ettikçe gülmeler başladı, daha iyi vakit geçirdi sonrasında. Öncesinde çok durağandı arkadaşlarıyla ilişkisi."* öğrencisinin şaka kavramını öğrenmesi ile birlikte iletişim becerilerinde anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir.

A7 *"Amacımız çocukları toplumla kaynaştırmak, topluma adapte edebilmek. Bu yöndeki eksiklik çocuğu toplumdan soyutlayacaktır."* diyerek özellikle bireyin toplumsal yaşam içerisinde aktif yer edinebilmesine yönelik farklılık sunacağını, bu becerilerde yaşanan bir eksikliğin toplumdan soyutlanma sürecine bile sebep olabileceğini açıklamıştır. A17 isimli katılımcı *"Toplumsal yaşam içerisinde kullandığı andan itibaren bunun farkında olacak ve aslında bir üst sürece, beceriye geçmiş olacak. Somut düşünen bir çocuktan soyut düşünen bir çocuk haline gelmiş olacak ve etkileşimini de artırmış olacak. Dolayısıyla çocuklardan bağımsız yaşamalarını beklerken bağımsız yaşama katkı sağlayacak en önemli unsurlardan bir tanesi etkileşim içinde olabilmeleri. Siz karşıdakinin duygularını anlayabileceksiniz ki karşıdakilere aynı duyguları yansıtabileceksiniz ki bu süreç bir döngü içerisinde devam etsin diye."* şeklinde yaptığı açıklama ile hem çocukların bağımsız yaşamlarına yönelik hem iletişim süreçlerine yönelik hem de sosyal yaşamlarına yönelik fayda sağlaması açısından görüş belirtmiş, aynı zamanda zihin kuramı becerilerinin öğretiminin ve aktif kullanılmasının ardından bir döngü halinde bireyin yaşamına destek sunacağını ifade etmiştir.

A20 *"Aslında sınıf içerisinde birbirleriyle daha çok iletişim kurmaya başladılar, özellikle bire bir çalışmalarda tepkilerini daha çok belli etmeye başladılar."* diyerek öğrencilerinin sınıf içerisindeki iletişim düzeylerinin arttığını, aynı zamanda öğrencinin kendi duygu yansıtma durumunun da arttığını belirtmiştir. Diğer bir katılımcı (A22) *"Aslında hayatın büyük kısmını kapsıyor sosyal beceriler çünkü biz çocuklara akademik yönden destek oluyoruz fakat onun sosyal yaşantısı, onun toplumda kabul görmesi çok daha ön planda olduğu için davranışlarını topluma göre biraz daha düzenlemek ve doğru davranışlarda*

bulunarak daha kolay kabul görmek açısından önemli olur." yaptığı açıklama ile bu becerilerin öğretiminin yapılmasının sosyal kabulü artıracağını iletmiştir ve A16 isimli katılımcı da *"Bizler gibi bir sosyal ortamda nasıl tepki vereceğini bilirse sosyal kabul artar."* aynı yönde görüş belirtmiştir.

4.1.13. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma durumu

Özel eğitim öğretmenlerine zihin kuramı becerilerinin özel gereksinimli bireyler için önemli olup olmadığı sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan yirmi beş kişi (%100) bu becerilerin öğretiminin önemli/faydalı olduğunu belirtmiştir.

4.1.14. Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenleri

Tablo 16. *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenlerine ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Beceriler	19	76
Toplumsal Uyum Becerileri	14	56
İletişim Becerileri	12	48
Sosyal Kabul	6	24
Bağımsız Yaşam Becerileri	4	16
Oyunu Bir Öğretim Yöntemi Olarak Kullanmak	1	4

Katılımcılara zihin kuramı becerilerinin özel gereksinimli bireyler için neden önemli/faydalı olduğu sorulmuş ve katılımcıları yanıtları aşağıya kaydedilmiştir. Katılımcılardan on dokuz kişi (%76) sosyal becerileri, on dört kişi (%56) toplumsal uyum becerilerini desteklediğini, on iki kişi (%48) iletişim becerilerini, altı kişi (%24) sosyal kabulün artmasını destekleyici nitelikte olduğunu, dört kişi (%16) bağımsız yaşam becerilerini, bir kişi (%4) oyunu bir öğretim yöntemi olarak kullanma fırsatı sağladığını belirtmiştir. Tabloya göre bu becerilerin en çok fayda sağlayacağı alan sosyal beceriler olarak görülmekle birlikte, toplumsal uyum becerileri ve iletişim becerileri alanında da anlamlı olarak fayda sağlayacağı yönündeki görüş belirgin olarak ortaya çıkmıştır.

A1 kod isimli katılımcı *"Şakayı ve nerede nasıl hareket etmesi gerektiğini bilemeyen çocuk akranları ile iletişime geçemez. Hep akademik beceriler önce geliyor, akademik beceriler ile ilgili şeyleri yapabilirken çok daha basit sosyal becerileri öğrenemiyorlar. Ve bu da çocuğun akranlarından geri kalmasına, beraber oyun oynayamamasına neden oluyor. Bu*

yüzden dışlanmaya doğru gidiyor süreç." bu becerilerin kazanılmasının sosyal beceriler ve iletişim süreçlerinde etkili olduğunu, buna ek olarak bu bireylerin sosyal kabul anlamında sıkıntılar yaşayabileceğini belirtirken; bunu destekleyici olarak A18 kod isimli katılımcı da *"Özel gereksinimli bireyler toplum içerisinde empati duygularının yoksunluğundan dolayı çoğunlukla dışlanmakta, aynı zamanda hislerini de karşı tarafa yansıtamamakta, bunu daha çok problem davranış olarak karşıya yansıtabilmekte. Bu olduğu zaman da toplum tarafından kabul edilebilirlikleri de düşüyor."* sözleriyle bu becerilerde yaşanan eksikliklerin bireyin özellikle sosyal kabul düzeyini etkilediğini vurgulamıştır.

A6 *"Özellikle eskiden küçük yaş grubuyla çalışırken çocukların oyunu sevmesi, oyunu bir yöntem olarak kullanma avantajı sağlıyor. Çocuklar için daha verimli olabilir."* cümleleriyle oyun becerilerinin kazanılmasının oyunu ilerleyen süreçte bir öğretim yöntemi olarak kullanmayı sağladığını ve bunun küçük yaş çocuklar ile kullanımının verimli bir sürece yardımcı olacağını belirtmiştir. A13 *"Bu çocuklar sadece bizim ve ailenin koruması altında yaşamıyorlar. Aynı zamanda bir toplumda da yaşıyorlar. Amacımız, beklentimiz zaten onları topluma katabilmek değil mi? Bağımsız yaşamalarını sağlamak. Bunu yapabilmek için yalanı da duyguları da bilmeleri gerekiyor. Çünkü insanlar gördükleri zaman bunu kullanmak da istiyorlar. Elinde parası olabilir bunu almak isteyebilir, fiziksel olarak gücünden yararlanmak isteyebilir. Öncelikli olarak kendilerini koruyabilmesi için."* şeklinde verdiği cevapla özellikle özel gereksinimli bireylerin niyeti anlaması ile birlite kendini korumasına yönelik fayda sağlayacağını, bununla birlikte bireyin bağımsız yaşam sürecine destek olacağını belirtmiştir. A4 ise bunu destekleyici olarak *"Karşıdaki kişinin niyetinin, duygusunun ne olduğunu anlaması bu konudaki farkındalığının artması için önemli olduğunu düşünüyorum. Karşıdaki kişinin duygularını okuyarak anlamlı bir sosyal etkileşimi desteklediği için. Kötü niyeti de okuyarak ona göre tepki verebilir."* cümleleriyle bireyin karşıdaki kişinin duygu ve niyetini okuma ile birlikte uygun bir sosyal etkileşim süreci ve toplumsal uyum süreci geçireceğini belirtmiştir. *"Bazen bizim çocuklarımız kötü niyeti fark edemiyor, karşıdakinin yalan söyleyebileceğini fark edemiyor. Kendini korumasında aslında çok büyük faydası olur."* A19 ise bu becerileri kazanmanın özellikle bireyin niyeti fark etmesi ve kendini olumsuz durumlardan koruması yönünde fayda sağlayabileceğini ifade etmiştir.

A20 isimli katılımcı *"Aslında bizim yapmak istediğimiz şey özel gereksinimli çocuklarda onları normal hayata kazandırmak, bu hayat akışı içerisinde bir yer edinebilmelerini sağlamak. Tabii ki de duygular insanın ayrılmaz bir parçası ve işleri daha da kolaylaştırıyor. Vermesi gereken tepkilerin farkına varıyorlar, aldıkları tepkilerin farkına*

varıp ona göre geri dönüt veriyorlar. O yüzden çok önemli." diyerek öğrencilerin toplumsal uyum ve iletişim süreçlerine yönelik fayda sağlayacağını; A21 ise buna yönelik olarak *"Çünkü karşısındaki insanın duygu durumunu anlayabilmesi ya da ona farklı gelen bir durumu, karşıdaki insana nasıl tepki vermesi gerektiğini önceden kestirebilmesi için önemli."* bireyin duyguyu yorumlama becerilerini kazanmasında ve bunu iletişim süreçlerine yansıtmasında etkili olacağını belirtmiştir.

4.1.15. Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süresince aileden destek alma durumları

Katılımcılara öğretim süresince aileden destek alma durumları sorulmuş ve öğretmenlerden on yedi (%68) kişi ailelerden destek almadığı, öğretmenlerden sekiz kişi (%32) ise aileden destek aldığı yönünde bilgi vermiştir.

4.1.16. Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süresince aileden nasıl destek aldıkları

Tablo 17. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğretim süresince aileden nasıl destek aldıklarına ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Öğretmen Stratejilerini Uygulama	4	16
Ödevlendirme	3	12
Evde Oyun Ortamı Oluşturma	1	4
Kardeş Desteği Kullanma	1	4

Katılımcılardan zihin kuramı becerileri öğretim sürecinde aileden destek aldığını belirten kişilere nasıl destek gördükleri sorulmuş ve yanıtları aşağıdaki şekilde kaydedilmiştir. Katılımcılardan dört kişi (%16) öğretmen stratejilerini uygulama ile, üç kişi (%12) ödevlendirme ile, bir kişi (%4) evde oyun ortamı oluşturulması ile, bir kişi (%4) kardeş desteği ile velilerin öğretim sürecine destek olduğunu belirtmiştir.

A18 kod isimli *katılımcı "Ev içerisinde eğer aile bizim davranış stratejilerimize uyumlu olarak devam ediyorsa çocuk çok daha hızlı alışabiliyordu buna."* şeklindeki ifadesiyle öğretmen stratejilerine uygun olarak davranış, beceri desteklendiği zaman öğrencinin daha çabuk alıştığına yönelik bilgi vermiştir. A23 isimli katılımcı ise *"Sürekli iletişim halindeydik. Bu tarz davranışları var okulda, bu yöntemi kullanıyoruz siz de yaparsanız aynı şeyleri faydasını görürüz dediğimizde aile de destekledi. Yani aile iş birliği olmazsa davranış sadece okula yansır. Genelleme açısından aile desteği önemli."* şeklindeki açıklamasıyla öğretmen stratejilerinin kullanılması, aile işbirliğinin sağlanmasının öğrencinin

davranışı genelleme aşamasında daha etkili bir süreç geçirmesine yardımcı olduğu yönünde vurgu yapmıştır.

"Biz okulda ne kadar bunun üzerinde çalışsak da bir nevi yapay oluyor, daha çok otorite var ortamda. Çok da doğal tepkiler veremiyorlar tam olarak, o yüzden evde kardeşleri ile oyun kurmalarını istiyoruz veya bir oyunu onların başlatmalarını istiyoruz. Aileler de destek oluyor bize." şeklindeki açıklamasıyla A20 isimli katılımcı, öğrencilerin davranışlarının daha özgür olduğu ortam olan ev ortamında, kardeşleri ile birlikte yürütülmesinin oyun becerileri yönünde desteği artıracağını, ailelerin bu yöndeki desteğinin de daha doğal öğretim süreçlerine fayda sağlayacağını belirtmiştir.

A8 isimli katılımcı *"Bazı ailelerden aldım bazısından almadım. Çocuğun geleceğine yönelik endişesi varsa tabii ki yardımcı oluyor. Genelde ödevlendirme, kısa fikir alışverişleri. Sosyal anlamda hangi etkinlikler yapılabilir, video, fotoğraf istiyordum."* açıklaması ile ödevlendirmeyi kullandığını ve buna yönelik dönüt istediğini; A22 ise *"Aile iş birliğini çok önemsiyorum. Aileden çok dönüt alamasam da, ben aileye de bunu öğretmeye çalışıyorum ki yaptığımız beceriler sadece okul içerisinde kalmasın aynı zamanda kendi yakın yaşantısına da yansıtabilsin. Açıkçası ödevlendirme yaptığımda ve dönüt istediğimde dönüt alıyorum."* ifadeleriyle ödevlendirme ve dönüt isteme şeklinde aile desteğini almaya çalıştığını belirtmektedir.

4.2. Özel Eğitim Son Sınıf Öğrenci Görüşmeleri

4.2.1. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı eğitimi alma durumları

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine daha önce zihin kuramı eğitimi alıp almadıkları sorulmuş ve öğretmen adaylarından yirmi dört kişi (%96) daha önce buna yönelik bir eğitim almadığını, bir kişi (%4) ise eğitim aldığını ifade etmiştir.

4.2.2. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı eğitimi almayı isteme durumları

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine zihin kuramı becerilerine yönelik eğitim almak isteyip istemedikleri sorulmuş ve yirmi beş (%100) öğretmen bu becerilere yönelik eğitim almak istediğini belirtmiştir.

4.2.3. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin aldığı zihin kuramı eğitiminin içeriği ve süresi

Özel eğitim son sınıf öğrencilerinden daha önce zihin kuramı eğitimi alan bir katılımcıya aldığı eğitimin süresi ve içeriği sorulmuştur. B8 kod isimli katılımcı *"İki tane aldım. Bir tanesini tohum otizmde seminer olarak katıldım. Özel eğitim kulübü gibi bir şey vardı. Orada da uygulamaya dair eğitim aldım. Tohum otizmde olanın süresi bir buçuk saatlik bir bilgilendirme gibiydi. Konuya giriş gibiydi. Diğeri kapsamlıydı, dört haftaydı. Her hafta sonu birer saat buluşup orada kendim küçük bir uygulama yapmıştım."* şeklindeki ifadeleriyle biri bilgilendirme amaçlı diğeri uygulama süreçlerine yönelik olmak üzere iki ayrı eğitim aldığını belirtmiştir.

4.2.4. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin meslek hayatında zihin kuramı becerilerini çalışmayı isteme durumu

Katılımcılara meslek hayatlarına başladıkları zaman zihin kuramı becerilerini çalışmayı isteme durumları sorulmuş ve yirmi beş (%100) katılımcı bu becerileri çalışmayı istediğini belirtmiştir.

4.2.5. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve teknikleri

Tablo 18. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışırken kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Doğrudan Öğretim	14	56
Sosyal Öykü	9	36

Model Olma	7	28
Video Model	6	24
Drama	5	20
Canlandırma	3	12
Karikatür Konuşma	3	12
Oyun	3	12
Soru Cevap	3	12
Yanlışsız Öğretim Yöntemleri	3	12
Akran Destekli Öğretim	1	4
Alternatif Öğretim	1	4
Beceri Analizi	1	4
Bilişsel Süreç Yaklaşımı	1	4
Etkinlik Temelli Öğretim	1	4
Gösterip Yaptırma	1	4
Örnek Olay	1	4
Resim Çizme	1	4

Katılımcılara zihin kuramı becerilerinin öğretiminde kullanabileceklerini düşündükleri öğretim yöntem ve teknikleri sorulmuş ve alınan bilgiler aşağıya kaydedilmiştir. Katılımcılardan on dört kişi (%56) doğrudan öğretimi, dokuz kişi (%36) sosyal öyküyü, yedi kişi (%28) model olmayı, altı kişi (%24) video modeli, beş kişi (%20) dramayı, üç kişi (%12) canlandırma yöntemini, üç kişi (%12) karikatür konuşmaları, üç kişi (%12) oyun yöntemini, üç kişi (%12) soru cevap yöntemini, üç kişi (%12) yanlışsız öğretim yöntem ve tekniklerini, bir kişi (%4) akran destekli öğretimi, bir kişi (%4) alternatif öğretim yöntemini, bir kişi (%4) beceri analizini, bir kişi (%4) bilişsel süreç yaklaşımını, bir kişi (%4) etkinlik temelli öğretimi, bir kişi (%4) gösterip yaptırma yöntemini, bir kişi (%4) örnek olayı, bir kişi (%4) resim çizmeyi zihin kuramı becerilerinin öğretiminde kullanabileceklerini açıklamıştır. Katılımcılar tablodaki verilere göre en fazla doğrudan öğretim yöntemini, ardından sosyal öyküleri kullanabileceklerini belirtmişlerdir.

B11 kod isimli katılımcı *"Doğrudan öğretim yöntemi kullanırım. Karikatür üzerinden öğretirim. Sosyal öykü üzerinden. Resim çizme yöntemiyle ya da bire bir yanıma bir öğretmen daha alıp o yolla verebilirim canlandırma gibi."* şeklinde verdiği cevap ile bu becerilerin öğretiminde birden fazla yöntemi kullanabileceğini; benzer şekilde B20 *"Aklıma ilk gelen sosyal öyküler, yardımcı olabilir diye düşünüyorum. Karikatürler kullanabilirdim böyle konuşma balonlarından böyle karşılıklı etkileşim, ilgili hikaye kitapları olabilir. Hani sosyal öykü ve bilişsel süreç yaklaşımı ile başlardım, belki içine ipucu tekniklerini yerleştirmeye çalışırdım. İstenilen cevapları alabilmek için."* sosyal öyküler, karikatür konuşmalar ve bilişsel süreç yaklaşımından faydalanabileceğini, bunlara ek olarak öğretim sürecinde ipuçlarının da kullanılabileceğini belirtmiştir.

B12 *"Genel olarak düşündüğümde drama yöntemi bu konularda, sosyal becerileri geliştirmesinde öncelikli olarak kullanılabilir."* diyerek dramayı zihin kuramı kavramları öğretim sürecinde kullanabileceğini; B24 aynı şekilde *"Daha kurallı bir öğretimdense oyunlaştırarak, ki çocuklar daha çok ilgi duyuyor bu şekilde ya da drama gibi olabilir. Hem onu sosyalleştirmiş oluruz hem de verilen durumu, duyguyu canlandırmış olur."* dramanın kullanılabileceğini, buna ek olarak oyunlaştırma yolunu kullanabileceğini; B8 de buna benzer şekilde *"Aklıma canlandırma, drama falan geliyor. Bence sosyal beceri yöntemleri olabilir. Sosyal öykü mesela görseller üzerinden yapsak"* canlandırma ve dramayı kullanabileceğini, sosyal öykülerden de faydalanabileceğini ifade etmiştir. Diğer bir katılımcı (B16) *"Somutlaştırarak eğitim vermeye çalışırdım. Duygu kartları kullanabilirdik bu durumda. Sence hangi duyguyu hissediyor şu anda? Kartlar üzerinde gördüğünde daha anlamlı hale gelebilir."* cümleleriyle soyut kavramları daha somut hale getirerek, bunu destekleyici nitelikte duygu kartları kullanarak öğretim sürecini soru cevap şeklinde yürütebileceğini belirtmiştir.

4.2.6. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma durumu

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine zihin kuramı becerilerinin özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı olup olmama durumu sorulmuş ve katılımcılardan yirmi beş kişi (%100) bu becerilerin öğretiminin önemli olduğu bilgisini vermiştir.

4.2.7. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenleri

Tablo 19. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı bulma nedenlerine ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Beceriler	19	76
İletişim Becerileri	9	36
Toplumsal Uyum Becerileri	8	32
Bağımsız Yaşam Becerileri	4	16
Bilişsel Beceriler	3	12
Kaynaştırma Eğitimini Destekleyici Olma	2	8
Çocuk Hakkında Bilgi Edinme	1	4
Günlük Yaşam Becerileri	1	4
Oyunu Bir Öğretim Yöntemi Olarak Kullanmak	1	4

Öğretmen adaylarına bu becerilerin öğretiminin özel gereksinimli bireyler için neden önemli olduğu sorusu sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar kaydedilmiştir. Son sınıf öğrencilerinden on dokuz kişi (%76) sosyal becerileri geliştirmesinden kaynaklı, dokuz kişi (%36) iletişim becerilerini desteklemesinden ötürü, sekiz kişi (%32) toplumsal uyum becerilerini destekleyici olmasından kaynaklı, dört kişi (%16) bağımsız yaşam becerilerini desteklemesinden ötürü, üç kişi (%12) bilişsel becerileri desteklemesinden ötürü, iki kişi (%8) kaynaştırma eğitimini desteklemesinden kaynaklı, bir kişi (%4) çocuk hakkında bilgi edinmeyi kolaylaştırmasından kaynaklı, bir kişi (%4) günlük yaşam becerilerini desteklemesinden ötürü, bir kişi (%4) oyunu bir öğretim yöntemi olarak kullanmak açısından önemli bulduğunu açıklamıştır. Veriler göz önünde bulundurulduğunda bu becerilerin öğretiminin sosyal becerileri destekleme yönünden daha önemli bulunduğu dikkat çekmektedir.

B4 *"İçinde bulunduğu durumu oyunla daha çabuk ifade edebilir. Bazen yaşadıklarını anlayamayız ama oyun ortamında anlayabiliriz. Duyguların öğretimini de daha böyle kendini ifade edebilmesi için daha gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü mutlu mutsuz olduğunda ya da bir şeye ihtiyacı olduğunda kendini ifade edebilmeli duygularıyla."* şeklinde verdiği cevapla oyun becerilerinin gelişmesinin çocuğun kendini daha rahat ifade etmesi açısından faydalı olacağını, dolayısıyla iletişim becerilerinin destekleneceğini; B23 isimli katılımcı da *"Özellikle özel gereksinimli çocukların iletişim konusunda sıkıntılar yaşadığını biliyoruz. Çocuğun duygularını ifade etmesi mesela bir oyun oynarken arkadaşının o anki duygusunu anlaması iletişimi geliştirir. Bu da aynı zamanda çocuğun daha anlamlı sosyal yaşam içerisinde olmasını sağlar."* ifadeleriyle çocuğun hem duygularını ifade etmesi hem duyguları yorumlamasının iletişim becerilerine fayda sağlayacağını, aynı zamanda sosyal becerilerinin destekleneceğini belirtmiştir. B16 kod isimli katılımcı *"Başlı başına zaten çocuğun iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar. İletişim becerileri gelişen çocuk da kendini geliştirmesi sonucunda arkadaşlık ilişkileri daha iyi seviyeye gelir. Sonrasında arkadaşlık ilişkileri iyi hale geldiğinde oyun oynama becerilerini de geliştirir. Bu şekilde çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyeceğini düşünüyorum."* diyerek zihin kuramı becerilerinin öğretiminin zincirleme şekilde her gelişim alanında destek sağladığını ifade etmiştir.

B7 "Özelikle küçük yaşta çok önemli bir yere sahip. Sadece evine anne babasına bağlı kalmadan akranlarıyla iletişime geçip onlarla etkileşimde bulunabilmesi açısından önemli bir yere sahip." sözleriyle bu becerilerin öğrencinin etkileşim süreçlerini bağımsız olarak gerçekleştirmesine yönelik önemini vurgulamış; B8 ise *"Karşıdaki insanın düşüncesini yorumlama ya da arkadaşlık becerileri için, bir arkadaş edinme genel olarak sosyal*

becerilerin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Yetersizliği olan bireyler için. Çünkü bir noktada çocuğun okul hayatı bitecek. Yaşayacak hani evde kalmaları değil de kendilerini olumsuz şeylerden korumak için. Bir de olumlu yerler hani arkadaş edinmek, hayata taşımak, iş hayatı gibi bunlara da etki ettiğini düşünüyorum." ifadeleriyle bu becerilerin çocuğun eğitim hayatı sonrasında bağımsız yaşam sürecini destekleyici niteliği bulunduğunu, sosyal becerilerinde ve kendini korumaya yönelik toplumsal uyum becerilerinde fayda sağlayacağını belirtmiştir.

4.2.8. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıklar

Tablo 20. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde gerçekleşeceğini düşündüğü farklılıkların dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Beceriler	18	72
İletişim Becerileri	14	56
Toplumsal Uyum Becerileri	13	52
Bağımsız Yaşam Becerileri	6	24
Bilişsel Beceriler	2	8

Öğretmen adaylarına bu becerileri çalışmadan önce, öğretim süresince ve sonrasında öğrencilerinde ne gibi farklılıklar gözlemleyebilecekleri sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar kaydedilmiştir. Öğretmen adaylarından on sekiz kişi (%72) sosyal becerilerinde farklılık olacağını, on dört kişi (%56) iletişim becerilerinde değişiklik olacağını, on üç kişi (%52) toplumsal uyum becerileri açısından farklılık olacağını, altı kişi (%24) bağımsız yaşam becerilerinde farklılıklar oluşacağını, iki kişi (%8) bilişsel becerilerinde farklılık olacağını iletmiştir. Son sınıf öğrencilerinin verdikleri bilgiler ışığında bu becerilerin öğretilmesinde en fazla farklılığın gerçekleşeceği alan sosyal beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır.

B8 *"Stres seviyesini azaltabilir. Mesela oyun diyoruz ergenlikte insanlar birbirleriyle çok alay ediyor ama bunu tolere ediyoruz ama onlar tolere etmezse yalnızlaşabilirler. Ergenliğin vermiş olduğu bir stres kaygı var. İş hayatında belki ona zarar verecek kişiler olabilir, bunlardan korunmanın yollarını daha iyi öğrenebilir."* cümleleriyle bireyin alay edilme ile başa çıkma ve buna yönelik uygun tepkiyi gösterme anlamında, yaşanılan stres seviyesinin azalması ve kendini korumaya yönelik davranışları belirterek genel anlamda bireyin sosyal beceriler, toplumsal uyum becerilerinde farklılık oluşacağını; B12 kod isimli

katılımcı da *"Bu bireylerin sosyal yaşamında, ilişkilerinde, birilerinin söylediklerini yanlış anlama veya algılayamama gibi problem yaşadıkları bilinen bir gerçek. Bu konularda bireyin problem yaşadığı zaman özgüveni güçlü olan bireylerin daha iyi iletişim gerçekleştireceğini düşünüyorum. Çocuğa çok büyük katkılar sağlayacaktır. Hayatında karşılaştığı problemlerin çözümünde aktif rol alacaktır."* ifadesiyle problem durumuyla başa çıkma ve bu becerilerin öğretilmesi ile birlikte özgüven anlamında bir gelişme sağlanacağını belirterek bilişsel becerileri ve sosyal becerilerde yaşanacak farklılıkları belirtmiştir. B13 isimli katılımcı *"Çocuğun duyguları anlaması sosyal yaşam içerisinde var olabilmesi için, iyi ilişkiler kurabilmesi açısından çok öneli bana kalırsa. Sürekli karşıdaki insanın duygularını anlaması, sözel olmayan duygu ipuçlarını yakalayabilmesi ve bunlara göre davranışlarını değiştirebilmesi uyum sağlayabilmesi yani genel olarak bunları öğrenmesi öncelikle otizmli çocuğun sosyal hayata adaptasyonu açısından çok kritik."* sözleriyle bireyin duyguları öğrenmesinin hem sosyal beceriler kapsamında hem de toplumsal uyum becerileri kapsamında yaşanacak farklılığın önemini vurgulamıştır.

B15 *"Sonuçta anlamadığı bilmediği şey çocuğu biraz daha hırçın yapabiliyor. Bu kavramları öğrenerek öğrendiği bilgilerle karşıdaki insanı anlayarak iletişimi kuvvetlendirerek aslında daha mutlu olabilir. Kendini ifade ettiği için daha özgüvenli olabilir."* ifadesiyle bireyin bu kavramları bilmemekten kaynaklı yaşadığı uygun olmayan duygu ya da davranışın ortadan kalkabileceğini ve bunun iletişim becerilerine farklılık yaratabileceğini; benzer şekilde B17 de *"Daha iyi iletişim kurabilir akranlarıyla. İletişim becerileri gelişirse bu duygu anlamında kendine de yansır. Olumsuz duyguların yerini daha olumlu duygular alır. Bu duygular onda öfkeye sebep oluyorsa mesela onların doğrusunu öğrendiği zaman bu duygular yerini olumlu duygulara bırakabilir."* sözleriyle iletişim becerilerindeki değişimin bireyin kendi duygu durumunda olumlu anlamda bir farklılık yaratabileceğini ifade etmiştir. Başka bir katılımcı ise (B24) *"Stajda bir öğrencim vardı. Şaka yapıyorduk mesela çantasını alıp bu benim diyordum sinirleniyordu, başına vuruyordu hemen. Belki şaka öğretilseydi bunu bilseydi problem davranış ortadan kalkardı."* diyerek şaka kavramının öğretiminin bu alanda yaşanan olumsuz durumu ortadan kaldırabileceğini dolayısıyla bireyin toplumsal uyum süreçlerinde farklılık olabileceğini belirtmiştir.

4.2.9. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşündükleri tanı grubu/grupları

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine bu becerilerin hangi tanı grubu ile daha çok çalışılması gerektiği sorulmuş ve öğretmenlerden yirmi beş kişi (%100) otizm spektrum

bozukluğu, dört kişi (%16) özel öğrenme güçlüğü ve iki kişi (%8) zihinsel yetersizlik tanısı bulunan çocuklarla daha çok çalışılmalı cevabını vermiştir.

4.2.10. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini tanı grubu/gruplarından hangisinin daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşünme nedenleri

Tablo 21. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerini tanı grubu/gruplarından hangisinin daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşünme nedenlerinin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Becerilerde Yaşanan Güçlükler	21	84
İletişim Becerilerinde Yaşanan Güçlükler	11	44
Bilişsel Becerilerde Yaşanan Güçlükler	5	20
Toplumsal Uyum Becerilerinde Yaşanan Güçlükler	2	8
Bağımsız Yaşam Becerilerinde Yaşanan Güçlükler	1	4

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine bu becerileri hangi tanı grubunun daha çok çalışmaya ihtiyacı olduğunu düşünme nedeni sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar kaydedilmiştir. Öğretmen adaylarından yirmi bir kişi (%84) sosyal becerilerde yaşanan güçlüklerden kaynaklı, on bir kişi (%44) iletişim becerilerinde yaşanan güçlüklerden kaynaklı, beş kişi (%20) bilişsel becerilerde yaşanan güçlükler sebebi ile, iki kişi (%8) toplumsal uyum becerilerinde yaşanan güçlüklerden kaynaklı, bir kişi (%4) bağımsız yaşam becerilerinde yaşanan güçlükler sebebi ile zihin kuramı becerilerinin OSB, ÖÖG ve ZY tanılı bireylerle daha çok çalışması gerektiği cevabını vermiştir.

B8 *"Öğrenme güçlüğünde bunun çok ihmal edildiğini düşünüyorum. Çünkü sosyal yaşamlarını da etkiliyor ama bu biraz geri plandaymış gibi geliyor. Mesela o çocukların da bazı şeyleri yorumlaması, onlardan bir çıkarımda bulunması zorlaşıyor. Ama sadece akademik tarafı görüldüğü için akademik olmayan becerilerin öğretiminde biraz zayıfız."* şeklindeki ifadeleriyle ÖÖG tanısı bulunan çocukların akademik becerilerinin ön plana alınmasından kaynaklı, sosyal beceriler yönündeki gelişimindeki desteğin yetersiz olması ve bu sebeple desteklenmesi gerektiğini vurgularken; B12 de aynı şekilde *"Öğrenme güçlüğünde daha çok eğitsel problemler görülüyor. Okuma yazma veya sayısal yeteneklerde sıkıntı gibi görünse de aslında bu durum beyindeki bu işlev problemi bireylerin sosyal yaşamını baya olumsuz etkiliyor. Bu durumdan kaynaklı da bireylerin sosyal yaşama kazandırılması ve yaşadığı problemlerin etkisiyle sosyal becerileri geliştirmesi aslında önemli bir durum."*

diyerek önceki katılımcı gibi sosyal becerilerin ihmal edildiğine dikkat çekmiştir. B19 kod isimli katılımcının *"Öğrenme güçlüğü olan çocuklar da akademik alanda ön planda tutuluyorlar bu şekilde etiketleniyorlar ve sosyal becerileri geri planda kalıyor."* ifadesiyle diğer iki katılımcıyla aynı görüşü paylaştığı, ÖÖG bulunan çocukların akademik çalışmalarının ön planda tutulması, sosyal alanda yaşadıkları güçlüklerin ihmal edilmesi sebebi ile zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyduğu bilgisine ulaşılmaktadır.

B10 *"Otizmin sosyal becerileri zayıf olduğu için özel eğitim sınıfına sokulma gibi bir çaba gördüm. Kaynaştırma eğitimden uzaklaştırılıyorlar. Özel eğitim öğretmeni baksın gözüyle bakılıyor. Eğer zihin kuramı dersini alırsa çocuklar daha çok sosyal kabullenme ile kaynaştırma eğitiminde de olumlu sonuç vereceğini düşünüyorum."* diyerek OSB tanısı bulunan çocukların bu alanda yaşadıkları eksikliğin hem sosyal kabulü hem de kaynaştırma eğitimini etkilemesi sebebiyle çalışılması gerektiğini ifade etmektedir. B21 *"Otizmin daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Oyun becerisi, duyguları anlama, empati kısacası sosyal ilişkilere daha da ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum."* ifadesiyle otizmli çocukların zihin kuramı becerilerine sosyal yaşamlarına destek sunması açısından ihtiyaçları olduğunu; benzer şekilde B13 kod isimli katılımcı da *"Zihin kuramı kavramını duyduğum zaman benim kafamda direkt otizmli bireyler canlanıyor. Ve duyguları anlama, karşıdaki insanın zihinsel perspektifine göre belli durumları biçimlendirme gibi durumların otizmli çocuklarda geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum."* cümlesiyle bu becerilerin geliştirilmesi gerekliliğini ifade ederek otizmli çocukların bu alanda desteklenmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

4.2.11. Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemler

Tablo 22. *Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işleminde kullanabileceklerini düşündükleri yöntemlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Gözlem	16	64
Soru Cevap	10	40
Görüşme	7	28
Canlandırma	5	20
Çoklu Fırsata Dayalı	2	8
Ölçüt Bağımlı Test	2	8
Deneme Yanılma	1	4
Drama	1	4
Eşleştirme Çalışmaları	1	4
Hikaye Oluşturma	1	4

Kaba Değerlendirme	1	4
Oyun Oynama	1	4
Örnek Olay	1	4
Portfolyo	1	4
Sosyal Beceri Kontrol Listesi	1	4
Söyle Yaz	1	4
Test	1	4

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemlerini nasıl yapabilecekleri sorulmuş ve aşağıdaki bilgiler alınmıştır. Son sınıf öğrencileriden on altı kişi (%64) gözlem, on kişi (%40) soru cevap, yedi kişi (%28) görüşme, beş kişi (%20) canlandırma, iki kişi (%8) çoklu fırsata dayalı değerlendirme, iki kişi (%8) ölçüt bağımlı test, bir kişi (%4) deneme yanılma, bir kişi (%4) drama, bir kişi (%4) eşleştirme çalışmaları, bir kişi (%4) hikaye oluşturma, bir kişi (%4) kaba değerlendirme, bir kişi (%4) oyun oynama, bir kişi (%4) örnek olay, bir kişi (%4) portfolyo, bir kişi (%4) sosyal beceri kontrol listesi, bir kişi (%4) söyle yaz etkinliği, bir kişi (%4) test yöntemi cevabını vermiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde ölçme ve değerlendirme sürecinde en fazla gözlem, ardından soru cevap yönteminin tercih edilme oranının diğer yöntemlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

B4 *"Bir süre gözlemlerdim sanırım. Akranlarıyla ne yapıyor, sınıf ortamında ne yapıyor? Ya da bir video izletip, kısa bir film izletip ne düşünüyorsun, ne yapmak gerekirdi konuyla ilgili o şekilde konuşabilirdim."* ölçme işlemini gözlem yoluyla yapabileceğini, aynı zamanda görsel desteklerle birlikte soru cevap yöntemini kullanabileceğini de belirtmiştir. Benzer şekilde B11 *"Mesela materyal tarzı değil, sözlü iletişim yöntemi olduğu için sorular sorabilirdim. Soruların cevaplarını not edebilirdim. Örnek olay kullanabilirdim. Sonrasında aynı örneği ya da soruları ya da konuyu öğretim sonrasında yine sorup cevaplarını karşılaştırabilirdim."* soru cevap yöntemini kullanabileceğini, buna ek olarak örnek olayı da kullanabileceğini belirtmiştir.

B10 kod isimli katılımcı *"Ben kesinlikle akranlarıyla oyun oynarken gözlem yaparak ölçerdim. Gözleme dayalı bir ölçüm yapardım."* şeklinde gözlem yoluyla ölçüm yapabileceğini vurgulamış; katılımcı B12 de aynı şekilde "*Sosyal beceriler genellikle ya doğal ortamda veya kısıtlanmış bazı ortamlarda bu bireylerin gözlenerek bir grup içerisinde davranışlarını gözleyerek bir form üzerinden veya gözlemler üzerinden değerlendirilebilir."* ifadesiyle diğer katılımcının cevabını destekler nitelikte cevap vermiştir. Diğer bir katılımcı (B16) *"Öncelikle doğrudan gözlem kullanılabilir. Daha sonrasında yaratıcı drama*

kullanılabilir. Çocuklar için drama bir oyun çünkü drama yaparken onların tepkilerini daha rahat ölçebiliriz." diyerek hem gözlem yolu ile hem de dramayı kullanarak bir ölçme ve değerlendirme süreci gerçekleştirebileceğini belirtmiştir. B18 *"Ailesinden bilgi alabilirim. Sosyal çevresinden aile, öğretmeninden bilgi alabilirim eğer ders aldığı bir öğretmeni varsa ya da okuldaki öğretmeni, rehabilistasyon öğretmeni bu şekilde bir ölçme süreci uygulayabilirdim."* cümleleriyle ölçme ve değerlendirme aşamasında görüşme yöntemini kullanarak bilgi alabileceğini; B24 kod isimli katılımcı da *"Bu noktada aile ile görüşme olabilir. Sonuçta çocuğu bizden çok tanıyorlar. Neye nasıl tepki verdiğini o şekil öğrenebiliriz."* ifadesiyle benzer yönde fikir beyan etmiştir.

4.3. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Aile Görüşmeleri

4.3.1. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı eğitimi alma durumları

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere daha önce zihin kuramı eğitimi alma durumları sorulmuş ve katılımcı grubundan yirmi beş kişi (%100) bu yönde bir eğitim almadığı bilgisini vermiştir.

4.3.2. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı eğitimi almayı isteme durumları

Ailelere zihin kuramı becerilerini çocuklarına öğretmeye yönelik bir eğitim almak isteme durumları sorulmuş ve ailelerden yirmi dört kişi (%96) zihin kuramı eğitimi almak istediğini, bir kişi (%4) bu yönde bir eğitim almak istemediğini belirtmiştir.

4.3.3. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının özel gereksinim türü

Ailelere çocuklarının özel gereksinim türünün ne olduğu sorulmuş ve ailelerden yirmi bir kişi (%84) çocuğunun özel gereksinim türünün otizm spektrum bozukluğu tanısı olduğunu, dört kişi (%16) zihinsel yetersizlik tanısı olduğunu belirtmiştir.

4.3.4. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyma durumu

Ailelere çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyacı olma durumu sorulmuş ve ailelerden yirmi üç (%92) kişi çocuklarının bu becerileri öğrenmeye ihtiyacı olduğu, iki kişi (%8) çocuğunun bu becerileri öğrenmeye ihtiyacı olmadığı bilgisini vermiştir.

4.3.5. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyma nedeni

Tablo 23. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duyma nedenlerine ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Beceriler	16	64
İletişim Becerileri	9	36
Bağımsız Yaşam Becerileri	7	28
Toplumsal Uyum Becerileri	5	20
İhtiyaç Duyulmaması	2	8
Bilişsel Beceriler	1	4
Günlük Yaşam Becerileri	1	4

Ailelere çocuklarının zihin kuramı becerilerini neden öğrenmeye ihtiyacı olduğu sorusu sorulmuş, verilen cevaplar tabloya kaydedilmiştir. Ailelerden on altı kişi (%64) sosyal becerileri, dokuz kişi (%36) iletişim becerileri, yedi kişi (%28) bağımsız yaşam becerileri, beş kişi (%20) toplumsal uyum becerileri, bir kişi (%4) bilişsel beceriler, bir kişi (%4) günlük yaşam becerileri cevaplarını vermiştir. Katılımcılardan iki kişi (%8) ihtiyaç duyulmamasından kaynaklı olarak açıklamada bulunmamıştır.

C7 kod isimli katılımcı *"Bazen böyle sözlerimizi anlamıyor mesela. Soyuta geçemedi. On yaşında ama hala soyuta geçemedi. Hala somut evrede. Mesela ablası falan şaka yaptığı için bildiğin depresyona giriyor. Her zaman yanında olmamıza rağmen her zaman o tedirginliği oluyor mesela. Bizde hep o sıkıntı var. Benim hep peşimde hep yakınlarımda olmak istiyor. Anlatıyoruz ama yine de yok."* şeklinde yaptığı açıklama ile çocuğunun şaka kavramını öğrenmeye yönelik ihtiyacını belirtmiştir. Verilen cevap içerisinde çocukta oluşan kaygı durumunun bağımsız yaşam konusunda geri planda kalmasına sebep olduğunu da söyleyebiliriz. C14 *"Çünkü matematiksel ya da akademik olarak belki her şeyi öğrenebiliyorlar ama duygu olarak birçok şeyde eksikler. Kavramların birçoğunu algılayamıyorlar. İlerde oğlum büyüdüğünde işte ergen zorbalığı denilen kısımda nasıl kendini koruyacağını, yalan, beyaz yalan diyorsunuz onlar için öyle bir sıfat yok."* diyerek çocuğunun kendisini korumasına yönelik olarak desteğe ihtiyaç duyabilme durumundan kaynaklı bu becerileri öğrenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Katılımcılardan C19 *"Hem şaka kavramını daha iyi öğrenmesi lazım hem sosyalleşmesi açısından, çevreye uyum sağlama, farklı ortama davranışlarını genelleme konularında ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Belirli kişilere gösteriyor fakat genellemiyor."* ifadeleriyle şaka kavramını tam olarak öğrenmeye yönelik bir ihtiyaç olduğunu, bunu öğrenme ile birlikte hem sosyal becerilerde hem toplumsal uyum becerilerinde yaşanan eksiliğin giderilebileceğini belirtmektedir. C20 *"Normal çocuklarla kaynaşmasını isterim, arkadaşlarıyla oyun oynama becerisi pek yok. Sadece onunla eğlenmek için bu şakalaşma denemez ama onu güldürmek için, onunla iletişim kurduğumuzda bize tepki veriyor ama yaptığımız hareketin şaka mı yoksa gerçek mi olduğunu anlayamıyor."* sosyal beceriler kapsamında çocuğunun şaka kavramını ayırt etme, oyun becerilerinde yaşanan eksiklikler sebebi ile bu becerileri öğrenmeye ihtiyacı olduğunu belirtmiştir.

4.3.6. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerini evde nasıl destekleyeceğini bilme durumu

Ailelere zihin kuramı becerilerini evde nasıl destekleyebileceklerini bilme durumu sorulmuş ve ailelerden on altı kişi (%64) konu hakkında bilgi sahibi olmadığını, dokuz kişi (%36) bu konuda bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir.

4.3.7. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerini evde destekleme şekilleri

Tablo 24. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerini evde destekleme şekillerine ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Öğretmen Yönlendirmesi	4	16
Çeşitli Sosyal Ortamlarda Bulunma	2	8
Kardeş Desteği	2	8
Akran İletişimi İçin Motivasyon Verme	1	4
Canlandırma	1	4
Doğrudan Anlatım	1	4
Model Olma	1	4
Pekiştireç Kullanma	1	4
Soru Cevap	1	4

Ailelere zihin kuramı becerilerini evde nasıl destekledikleri sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar kaydedilmiştir. Ailelerden dört kişi (%16) öğretmen yönlendirmesinden faydalanarak, iki kişi (%8) çeşitli sosyal ortamlarda bulunarak, iki kişi (%8) kardeş desteğiyle, bir kişi (%4) akran iletişimi için motivasyon vererek, bir kişi (%4) canlandırma yaparak, bir kişi (%4) doğrudan anlatım ile, bir kişi (%4) model olma ile, bir kişi (%4) pekiştireç kullanımı ile, bir kişi (%4) soru cevap yöntemi ile evde bu becerileri desteklediklerini belirtmiştir.

C1 kod isimli katılımcı *"Öğretmenlerimizden, özel eğitimcilerimiz olsun genelde bilgilendirirler. Böyle yapın diye anlatırlar. Ben de onların dediklerini yapabiliyorum. Kız kardeşimiz var, onunla beraber oturuyorum hadi oğlum sende gel sende bunu yap. Onlarla beraber yapıyoruz."* ifadesiyle öğretmen yönlendirmesi ile evde destek verdiğini; C6 da buna benzer şekilde *"Biz kendimiz nasıl ifade etmesi gerektiğini veya biz nasıl ifade ediyorsak onun da o şekilde ifade etmesi için çalışmalar yapıyoruz. Oyunlar oynuyoruz, eğleniyoruz. Oyunda başarılı olduğu zaman onu motive ediyoruz. İyi bir şey yaptığında alkışlıyoruz, bir dönem alkışla çok motive oluyordu. Morali yerine geliyordu, kendisi de alkışlıyordu. Bu tür davranışları güçlendirmeye çalışıyorduk, pekiştiriyorduk. Öğretmenleri tabii ki ona*

duyguları, hangi davranışı yapması gerektiği konusunda yardımcı oluyordu, destekliyordu. Biz de evde aynı şekilde bize verilen onların öğrettiği şunu yapın şeklindeki yönergelere uymaya çalışıyorduk." öğretmen yönlendirmesine uymaya çalışarak, pekiştireç kullanarak desteklediğini ifade etmiştir. C12 de aynı şekilde *"Özel eğitime devam ediyoruz şu an öğretmenimiz var. Tabii ki onların yardımıyla, katkısıyla nasıl oyun oynayacağımızı, neler yapmamız gerektiğini söylüyorlardı. Yönlendirmeleriyle biz de evde yapıyoruz."* ev içerisinde öğretmen yönlendirmesine uygun şekilde ilerlemeye çalıştıklarını belirtmiştir.

C10 *"Genelde hep dışardaydık, sosyalleştik. Sürekli yönlendirdik. O da göre göre kendini toparladı. Yaşantı içerisine dahil ettiğimiz için, biz hiç eve girmedik. Farklı ortamlara girdik, her şeyi görsün, her ortama girsin, iyice sosyalleşsin. Gerekirse biz ittik. Kendisi de alışınca biz söylemeden yapıyor."* ifadeleriyle çeşitli sosyal ortamlarda bulunarak, akran iletişimi için motivasyon vererek çalışmalar yaptığını belirtmiştir. Benzer şekilde C19 da "*Yani çocuğa fırsat sunmak gerekiyor, sadece stabil ev okulla kalmayıp parka çıkarma, akraba ziyaretleri, diğer yaşıtlarıyla beraber iletişime geçme bu tarz şeylerle çocuğun sosyalleşmesini sağlamak gerekiyor diye düşünüyorum."* farklı sosyal ortamlarda bulunarak, farklı yaşantılar oluşturmak gerektiğini vurgulamaktadır.

4.3.8. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecine dahil olma durumu

Ailelere çocuklarının daha önce zihin kuramı becerilerine yönelik eğitim sürecine dahil olma durumları sorulmuş ve on altı (%64) aile çocuğunun böyle bir eğitim sürecine dahil olmadığı, dokuz (%36) aile ise çocuğunun böyle bir eğitim sürecine dahil olduğu bilgisini vermiştir.

4.3.9. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecinden sonra çocuğunda gözlemlediği farklılıklar

Tablo 25. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecinden sonra çocuğunda gözlemlediği farklılıklara ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
Sosyal Beceriler	7	28
İletişim Becerileri	6	24
Toplumsal Uyum Becerileri	3	12
Bağımsız Yaşam Becerileri	2	8

Ailelere çocuklarının zihin kuramı becerilerine yönelik bir öğretim sürecine dahil olmaları sonucu çocuklarında gözlemledikleri değişiklikler hakkındaki görüşleri sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar elde edilmiştir. Velilerden yedi kişi (%28) sosyal becerilere, altı kişi (%24) iletişim becerilerine, üç kişi (%12) toplumsal uyum becerilerine, iki kişi (%8) bağımsız yaşam becerilerine yönelik fayda sağladığı yönünde bilgi vermiştir.

C2 *"Mesela oyun nasıl oynanır onun öğretildiğinden eminim çünkü oyuncağını amacına uygun kullanmıyordu. Mesela arabayı ters tutuyordu, arabanın tekerini çeviriyordu ya da farklı bir amaçla kullanıyordu. Şimdi araba nasıl sürülür, arabanın aslında sürülerek oynandığını öğrendi."* açıklamasıyla işlevsel oyun becerilerinde yaşanan gelişmeyi belirterek çocuğun sosyal beceriler anlamında farklılık yaşandığını ifade etmiştir. C6 kod isimli katılımcı *"Ben hala tam olarak duygularını yansıtabildiğini, bize gösterebildiğini düşünmüyorum. En büyük eksikliğimizin de o olduğunu düşünüyorum. Duygularını göstermekte agresif davranabiliyor. Son zamanlarda agresif davranarak, duvara vurarak, kendini yere atarak bu tür duygularını göstermeye çalışıyor ama yüz ifadelerinde bunu anlaması, anlatması zor yani. Daha iyi olacağını düşünüyorum. Kendini ifade etmesi konusunda. Agresif tavırların da büyük bir çoğunluğunun oradan kaynaklandığını düşünüyorum."* çocuğunda gözlemlediği olumsuz davranışların duyguyu yansıtma, karşıdaki kişinin duygusunu anlama konusundaki eksiklikten kaynaklandığını bu sebeple zihin kuramı becerilerinin öğretilmesi ile birlikte hem problem davranışların ortadan kalkacağını hem de iletişim becerilerinin destekleneceğini belirtmiştir. C12 *"Kreştekilerle iletişimi biraz daha farklı, çok oyunu başlatan, kuran olmuyor ama katılımcı. Eğitime dahil olsa başlatan kısım da olur. Bunlar aşama aşama birden olmuyor ama başlatabiliyor bazı şeyleri. Evde mesela kutu kutu pense oynamaya başladık. Kendisi başlatıyor artık."* diyerek oyun aşamalarına dikkat çekmiş, bu yönde yapılan bir eğitimle özellikle oyun becerilerinin geliştiğini yani sosyal beceriler kapsamında bir farklılık olduğunu ifade etmiştir.

4.3.10. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerileri öğretim sürecine dahil olmasının faydalarına yönelik görüşleri

Tablo 26. *Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının zihin kuramı becerilerine yönelik öğretim sürecine dahil olmasının faydalarına ilişkin görüşlerin dağılımı*

Alt Temalar	**f**	**%**
İletişim Becerileri	10	40
Sosyal Beceriler	10	40
Bağımsız Yaşam Becerileri	7	28

Toplumsal Uyum Becerileri	6	24
Bilişsel Beceriler	1	4
Günlük Yaşam Becerileri	1	4

Ailelere çocuklarının zihin kuramı becerilerine yönelik bir öğretim sürecine dahil olmalarının faydalarına yönelik görüşleri sorulmuş ve aşağıdaki yanıtlar elde edilmiştir. Velilerden on kişi (%40) iletişim becerilerine, on kişi (%40) sosyal becerilere, yedi kişi (%28) bağımsız yaşam becerilerine, altı kişi (%24) toplumsal uyum becerilerine, bir kişi (%4) bilişsel becerilere, bir kişi (%4) günlük yaşam becerilerine yönelik fayda sağlayacağı yönünde bilgi vermiştir. Tablo incelendiğinde bu becerilerin öğretimi iletişim ve sosyal beceriler alanında eşit düzeyde fayda sağlayacaktır görüşü ortaya çıkmaktadır.

C7 kod isimli katılımcı *"Şakayı anlamıyor. Arkadaşlarıyla arasında da iyi olmuyor mesela. Kendi çapında şaka yapmaya çalışıyor ama beceremiyor ve çok itici oluyor. Vurma olaylarıyla karşılaşıyor, kendi vurma olayı yok. Bir geliyor morarmış. Ne oldu diyorum, arkadaşım. Ne yaptın sen soruyorum. Anlamlandıramadığı için onların davranışlarını ısrarla yanlarına gitmeye çalışıyor. Onun dozunu ayarlayamıyor."* ifadeleriyle şaka kavramında yaşanan güçlükler olduğunu ve bunun arkadaşlarıyla olan iletişimine yansıdığını belirtmektedir. C23 ise *"Sosyalleşmesi açısından, öz güveni açısından fayda sağlardı. Gerek kardeşleriyle, arkadaşlarıyla olsun daha iyi iletişim kurabilirdi. Kendini daha rahat, mutlu hissedebilirdi."* hem çocuğunun çevreyle olan iletişiminde hem de çocuğun olumlu ruh hali içinde bulunmasına fayda sağlayacağı yönünce bilgi vermiştir. C9 *"Duygu durum da önemli mesela toplumda, arkadaşlarıyla iletişim kurmasında çok önemli olurdu. Mesela bir parkta oynaması, sürekli onların peşinde koşturuyor. Onlarla oynamak istiyor ama iletişimde bozukluk olduğu için o iletişimi sağlayamıyor. Onlar da farklı olduğunu anladıkları noktada zaten bir mesafe giriyor araya. Onlar kaçıyor oğlum kovalıyor."* şeklinde verdiği cevap ile bu yöndeki eksikliğin ve uygun olan davranış şeklinin bilinmemesi sebebi ile akran iletişiminde de yaşanan güçlüklere değinmiş, zihin kuramı becerilerinin sosyal beceriler ve iletişim becerilerine olan faydasına dikkat çekmiştir.

C17 *"Kendisini daha iyi ifade ettiği zaman, kendisi de bir birey olduğunun daha çok farkına varırdı. Başka türlü kendini ifade etme yoluna girmezdi. Problem davranışlar olmazdı."* diyerek bu becerilerin iletişim becerileri üzerine olan etkisini vurgulamış, aynı zamanda uygun olmayan davranışların da ortadan kalkacağı yönünde görüş bildirerek toplumsal uyum becerilerinin desteklenmesi durumunu ifade etmiştir. C25 kod isimli katılımcı *"Ama yapılsaydı, öğrenseydi bunları dediğim gibi daha mutlu olurdu belki. Arkadaş edinse*

onlarla vakit geçirse daha iyi olabilirdi. Biz de biraz korkumuzdan evde vakit geçiriyoruz aslında. Onu korumaya çalışıyoruz. Sessiz uyumlu bir çocuk ama sonuçta her şeyi bilmiyor. Kendini koruyamaz, başına bir şey gelir diye korkuyoruz. Bunları bilse belki biz de rahatlardık biraz." ifadeleriyle hem bireyin niyeti anlaması, buna yönelik kendini düzenlemesi, korumasına yönelik görüş belirtmiş hem de çocuklarla bu alanda yapılacak çalışmaların ailenin kaygı durumunu da azaltacağına değinmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci alt problem "Özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik yorumlar

Özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmeler göz önünde bulundurulduğunda, "Çalışmakta olduğunuz okulun türü nedir?" sorusuna alınan cevaplara göre öğretmenlerden bir kısmının Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda, diğer kısmının Özel Eğitim Meslek Okulu'nda çalıştığı karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların "Çalışmakta olduğunuz tanı grubu/grupları nelerdir?" sorusuna vermiş oldukları cevaplar OSB ve ZY olmuştur. Bu cevaplardan yola çıkarak uygulama okulunda çalışan öğretmenlerin çalıştığı öğrencilerin akademik düzeylerinin daha orta ve ağır olduğu, meslek okulunda çalışmakta olan öğretmenlerin öğrencilerinin akademik düzeylerinin hafif ve orta düzeyde olduğu bilgisine ulaşılmaktadır. Dolayısıyla uygulama okulunda çalışan öğretmenlerin öncelikleri günlük yaşam becerileri ve öz bakım becerileri iken, meslek okulunda çalışanların daha ileri düzey becerileri ön plana aldıkları dikkat çekmektedir. Zihin kuramı becerilerinin her yaş ve her düzey çocuk ile çalışılması durumu gereklilik gösterse de, meslek okulunda çalışılmakta olan öğrencilerin bu becerileri öğrenme açısından hazırbulunuşluklarının daha uygun seviyede olduğu söylenebilir.

"Daha önce zihin kuramı eğitimi aldınız mı?" sorusuna yönelik tüm katılımcıların cevabı hayır olmuştur. Katılımcılardan bazıları, lisans eğitimi sürecinde zihin kuramı adı altında olmasa da bazı kavramların öğretimine yönelik ders süreci geçirdiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin zihin kuramı kavramını kapsamlı bir şekilde tanımadığı, bu becerilere yönelik öğretim süreçlerini işleme durumunda konu kapsamında, bilgi yönünde bir eksiklik yaşayabileceği; aynı zamanda öğretim öncesi süreçlerin ve öğretim aşamalarının da bu nedenle olumsuz etkilenebileceği düşünülebilir. "Eğitim almak ister misiniz?" sorusuna verilerin cevapların tamamının eğitim almayı isteme yönünde olması da bizlere öğretmenlerin zihin kuramı becerileri ile ilgili daha çok bilgi sahibi olmak istediklerini göstermektedir.

"Daha önce bu becerilere yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yaptınız mı?" sorusu yöneltildiğinde on öğretmenin bu yönde bir süreç işlediğini, geri kalanların ise böyle bir süreç geçirmediğini görülmektedir. Lisans süreçlerinde kapsamlı bir zihin kuramı eğitimi almamış olmasına rağmen, katılımcıların %40'ının öğrencilerinde bu yönde bir eksiklik bulunduğunu düşünmesi ve buna yönelik bir öğretim öncesi ölçme işlemi

uygulaması dikkat çekmektedir. Öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme süreçlerini nasıl yaptıkları sorulduğunda ise öğretmenler tarafından en çok kullanılan yöntemlerin gözlem ve soru-cevap olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğu doğal ortamda gözlem cevabını vererek aslında öğrencinin rahat ve özgür olduğu ortamda, herhangi bir müdahaleye maruz kalmadan kendini yansıtması durumunu ön plana alırken, bazı katılımcılar tarafından yapılandırılmış bir gözlem ortamı da oluşturulabileceği dile getirilmiştir. Dikkat çeken diğer yöntem olarak soru-cevap, öğrenci ile bire bir etkileşim içerisinde bulunarak kullanılmasından kaynaklı faydalı olabileceği gibi, öğrencinin toplum içerisindeki davranışlarına zıt yönde cevap vermesi gibi olumsuz durumlar da karşımıza çıkabilir. Bu yönteme ek olarak başka bir yöntemin de kullanılmasının değerlendirme sürecini daha verimli hale getireceği söylenebilir. Daha önce öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yapmayan öğretmenlerin kullanabileceklerini düşündükleri yöntemlere yönelik cevaplar incelendiğinde, bu süreci geçirmiş öğretmenlerin cevapları ile aynı doğrultuda gözlem ve soru-cevap yanıtlarına ulaşılmıştır. Verilen cevaplardan yola çıkılarak genel bir değerlendirme yapacak olursak; öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme sürecini gerçekleştiren öğretmenler ile bu süreci gerçekleştirmeyen öğretmenlerin zihin kuramı becerilerinin ölçülmesi amacıyla en çok kullanılabileceğini, daha verimli sonuç alınabileceğini düşündükleri yöntemler soru-cevap ve gözlem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Katılımcılara "Daha önce zihin kuramı becerileri çalıştınız mı?" sorusu yöneltildiğinde, %48'lik dilimin bu becerileri çalıştığı ve çalışılan kavramların duygular, empati, ima, oyun ve şaka olduğu cevapları kaydedilmiştir. Bu kavramları çalışan öğretmenlerin hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlandığı incelenmiş ve alınan yanıtlar doğrultusunda en sık kullanılan yöntemler doğrudan öğretim ve model olma olarak karşımıza çıkmaktadır. Zihin kuramı kavramlarına yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda belirgin duygu ve inanç testlerinin ön plana çıktığı, bu testlere yönelik uyarlanmış materyaller kullanıldığı görülmesine rağmen bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler sonucu daha genel öğretim yöntem ve tekniklerinin karşımıza çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu yönde bir eğitim almamış olma durumunun zihin kuramına yönelik geliştirilmiş test ve materyallere yönelik bilgilerinin yeterli düzeyde olmamasıyla ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Zihin kuramı kavramlarını daha önce çalışmayan öğretmenlere öğretim süreçlerinde kullanabilecekleri öğretim yöntem ve teknikleri sorulduğunda, belirgin bir yöntem öne çıkmasa dahi verilen cevaplardan en çok dikkat çeken oyun cevabı olmuştur. Oyunun bir öğretim yöntemi olarak kullanılması, hem zihin kuramı kavramları içerisinde yer alması hem de bu kavramlar içerisindeki diğer becerilerin gelişimini, öğretimini destekleyici

nitelikte olması önem taşımaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde yanlışsız öğretim yöntemleri ve replik silikleştirme ile öğretimin kullanılarak yapıldığı araştırmaların etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir (Uylaş ve Girli, 2011; Eliçin ve Avcıoğlu, 2014).

Öğretmenlere "Bu becerileri çalışmadan önce, çalıştığınız süre boyunca ve sonrasında öğrencilerinizde ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?" sorusu yöneltildiğinde en büyük farklılığın yaşanacağı alan sosyal beceriler alanı olarak göze çarparken, ardından iletişim becerileri ve toplumsal uyum becerilerinde farklılık olacağı yönünde görüş belirtilmiştir. Öğrencinin duyguları, oyunu, yanlış inancı, imayı, şakayı ve diğer zihin kuramı becerilerini kavramasının en önemli nedeni önce kendini anlaması, daha sonrasında karşıdaki kişileri anlaması ve bunu dengeli bir şekilde yürütüp, genelleyebilmesi doğrudan tek bir beceri alanını değil yaşam içerisindeki tüm gelişim alanlarını bütüncül bir şekilde etkiliyor olmasıdır. Öğretmenlerin verdikleri cevapları göz önünde bulundurulduğunda sosyal becerilerde büyük oranda farklılık olacağı öngörüsüne sahip olunsa dahi bu becerilerin öğrenilmesi hem sosyal beceriler hem iletişim becerileri hem toplumsal uyum becerileri ile birlikte birbirini destekleyen ve geliştiren bir yapıya sahiptir. Verilen cevaplardan yola çıkarak birbiri ile ilişkili olan bu yapıların içinde kullanması, sahip olunması gereken kavramların kazanılması, uygun durum ve ortamlarda kullanılması ile birlikte bireyin sosyal işlevselliğinin destekleneceğini de söylemek mümkündür (Persicke, Najdowski, Tarbox, ve Clair, 2022).

"Zihin kuramı becerilerinin öğretiminin özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde, tüm özel eğitim öğretmenlerinin bu becerilerin öğretimini önemli bulduğu görülmektedir. Bu becerilerin öğretimini neden faydalı bulduklarına yönelik cevaplar ise, yüksek oranda sosyal beceriler alanını, ardından toplumsal uyum becerilerini desteklemesi şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ile birlikte bireyin duyguları anlaması ve ifade etmesi, niyeti anlama, kaygı durumunda azalma, oyun becerilerinde gelişme, özgüvenli ve girişken olma, merak duygusunun artması ve çocuğun var olan performansının artması, sorumluluk bilincinin gelişmesi yönündeki görüşler ilk sıralarda yer alırken; bireyin kendini koruması, öz denetimi, problem davranışının azalması, yaşam kalitesinin artması, duruma uygun tepki vermesi, zamanı etkili yönetmesi ve üretkenliğinin artması yönünde değişiklikler olacağı görüşleri belirtilmiştir. Özel gereksinimli bireylerin duygularını düzenleme, ifade etme ve sözel olmayan ipuçlarını fark etme gibi becerilerde güçlük yaşadığı durumu göz önünde bulundurulduğunda, zihin kuramı kavramlarının kazanılması ile birlikte sosyal etkileşim süreçlerinin olumlu etkileneceği söylenebilir (Kılıç Tülü ve Ergül 2015; Töret, Özdemir ve Akın Bülbül, 2019; Wagener, Berning, Costa, Stefgen, ve Melzer, 2020).

Zihin kuramı becerilerini çalışan öğretmenlerin "Öğretim süresince aileden destek aldınız mı?" sorusuna yönelik cevapları incelendiğinde evde öğretmen stratejilerinin aile tarafından uygulanarak desteklemesi ve ödevlendirme başlıkları dikkat çekmektedir. Sadece %32'lik bir dilimin öğretim süreçlerinde ailelerden destek alması durumu göz önüne alındığında bu oranın fazlasıyla düşük olduğunu görmekteyiz. Öğretim süreçlerinin etkililik ve verimliliği, zihin kuramı becerilerinin soyut kavramları içermesi ve genelleme çalışmaları açısından desteklenmesi gerektiği göz önünde bulundurulduğunda ailenin bu konuda yardımcı olmasının bu becerilerin öğretimini kolaylaştıracağı yadsınamaz. Aileden destek alma durumu ile ailelerin zihin kuramı becerilerini nasıl destekleyeceğini bilme durumları incelendiğinde ise öğretmenlerin öğrencileri ile bu alanda gerçekleştirdiği öğretim sürecine yönelik aileden destek alma durumunun sekteye uğrayabileceği görülmektedir. Aydın ve Açar (2013), "Normal ve zihin engelli ergenlerin empati becerileri ile annelerinin empati becerilerinin incelenmesi" isimli çalışmasında zihin engeli bulunan bireylerin ve annelerinin empati düzeylerinin diğer gruba oranla daha düşük seyrettiğini ifade etmişlerdir. Çalışmanın bulguları doğrultusunda empati kavramının ebeveyn-çocuk etkileşimine dayalı olarak birbirinden etkilendiği söylenebilir. Öğretmenlerin okul içerisinde kendi uyguladıkları öğretim yöntemlerini, stratejilerini ailelere aktarması ile birlikte ailenin de benzeri yönde bir destek sunması öğrencinin öğrenim aşamalarına olumlu yönde katkı sunacaktır. Buna ek olarak yapılan ödevlendirmeler, ailelerin ödev yapısını daha çok benimsemesi açısından düşünüldüğünde hem çocuğun ev içerisinde desteklenmesini hem de öğretimi yapılan zihin kuramı kavramlarının pekişmesini sağlaması açısından önemlidir.

5.1.2. İkinci alt problem "Özel eğitim son sınıf öğrencilerinin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik yorumlar

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine "Daha önce zihin kuramı eğitimi aldınız mı?" sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplara göre yirmi beş katılımcıdan sadece bir kişinin bu yönde bir eğitim aldığı bilgisine ulaşılmıştır. Eğitimi alan son sınıf öğrencisi iki ayrı eğitim aldığını ve bunlardan birinin uygulama sürecine yönelik, diğerinin ise bilgilendirme amaçlı bir eğitim olduğunu bildirmiştir. Katılımcılardan bazıları bu yönde bir eğitim almadıklarını fakat zihin kuramı kavramlarından bazılarına yönelik ders içeriklerinde bilgi sahibi olduklarını iletmiştir. Genel anlamda bakıldığında son sınıf öğrencilerinin bu yönde bir eğitimi lisans süreçlerinde kapsamlı bir şekilde almadıkları dikkat çekmiştir. Öğretmen adaylarına bu yönde bir eğitim almak isteme durumları sorulduğunda ise katılımcıların hepsinin eğitimi almak istedikleri bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının zihin kuramı eğitimi almak isteme durumları ve

bu yönde bir eğitim almış olma durumları karşılaştırıldığında zıt yönde bir veri tablosu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarına eğitim hayatlarının bitmesiyle birlikte bu becerilere yönelik çalışmalar yapmayı isteyip istemedikleri sorulduğunda ise katılımcıların hepsinin ders süreçlerine, ihtiyaç dahilinde bu becerileri eklemek istedikleri bilgisi dikkatimizi çekmektedir. Buradan yola çıkarak son sınıf öğrencileri bu yönde detaylı bir eğitim almamış olsalar dahi zihin kuramı becerilerini çalışmayı öğrenmek ve öğrencilerine öğretmek istediklerini belirtmişlerdir. Özel gereksinimli çocuklarda öncelikli beceriler düşünüldüğünde (tuvalet eğitimi, kişisel temizlik vb.) bu yönde yapılacak bir eğitimin geri planda kaldığı söz konusu olsa dahi özel eğitim öğretmen adaylarının zihin kuramı becerilerini öğretilmesi gerekli bir alan olarak görmesi ve bunu öğretim süreçlerine ekleme yönünde verdikleri olumlu cevaplar bu kavramların öğretilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

"Zihin kuramı becerilerini çalışacak olsanız hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırsınız?" sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının en çok kullanmayı düşündükleri yöntem doğrudan öğretim olarak karşımıza çıkarken, ikinci sırada sosyal öyküler dikkatimizi çekmektedir. Bu becerilerin öğretimi ne kadar doğrudan öğretim yöntemi ile desteklenebilecek olursa olsun, öğretilecek kavramların daha soyut ve karmaşık yapıda olmaları sebebi ile sosyal öykünün kullanılmasının da etkili bir öğretme sürecine yardımcı olacağı görülmektedir (Balçık, 2010).

Öğretmen adaylarına "Bu becerilerin öğretimini önemli/faydalı buluyor musunuz? Neden?" sorusu sorulduğunda alınan cevaplar neticesinde katılımcıların tamamının bu becerilerin özel gereksinimli bireylere öğretilmesinin önemli olduğu düşüncesinde olduğu görülmektedir. Verilen cevaplara göre zihin kuramı becerilerinin öğretilmesinin önemli olma nedenleri arasında en önemlisi sosyal becerilerin desteklenmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kuramın içerisindeki kavramların çok yönlü olması ve bunlara yönelik yapılan öğretim süreçleri sonunda alınması mümkün olumlu sonuçlar düşünüldüğünde, bireyin hem kendi yaşamı ve düşünceleri içerisinde bir düzenleme, anlamlandırma sürecine girmesi hem de diğer kişilerle olan ilişkilerini toplum içerisinde aktif rol alabilmek adına düzenlemesi ve uygun hale getirmesi gibi durumlar bu becerilerin öğretimini özel gereksinimli bireyler için önemli kılmaktadır. Özellikle sosyal anlamda yaşanacak gelişmeler düşünüldüğünde bireyin duyguları anlama ve ifade etmesinden, özgüven duygusunun gelişmesine kadar destekleyici bir yapısının bulunduğu durumu yapılan görüşmeler neticesinde de karşımıza çıkmaktadır.

"Bu becerileri çalışmadan önce, öğretim sürecinde ve sonrasında sizce öğrencilerinizde ne gibi farklılıklar olacaktır?" sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde en

büyük farklılığın yaşanacağı alan sosyal beceriler olarak görülürken bunu takiben iletişim becerileri ve toplumsal uyum becerileri başlıkları gelmektedir. Aslında yine dikkatimizi çeken nokta birden fazla alanda olumlu anlamda yaşanacak bir farklılık olacağı yönündeki görüşlerdir. Bireylerin zihin kuramı becerilerini kazanmaları ile birlikte iletişim becerilerinde yaşanacak farklılık hem sosyal yaşamı hem de toplumsal uyum becerilerini destekleyecektir. Ya da niyeti anlama yönündeki becerilerin gelişmesi hem duruma uygun tepki vermeyi hem kendini korumaya yönelik becerileri desteklemeyi hem de bireyin iletişim süreçlerine bunları bir bütün halinde yansıtması gibi sonuçları karşımıza çıkaracaktır.

Özel eğitim son sınıf öğrencilerine "Hangi özel gereksinim grubunun bu becerileri çalışmaya daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?" sorusu sorulduğunda, en çok ihtiyacı olduğu düşünülen grup OSB tanısı olan çocuklar olarak karşımıza çıkarken, ÖÖG ve ZY tanısı bulunan çocukların da bu yönde ihtiyaçları olduğu görüşleri belirtilmiştir (Williams, Gray, ve Tonge, 2012; Peñuelas Calvo, Sareen, Sevilla Llewellyn Jones, ve Fernández Berrocal, 2019). Bu tanı gruplarındaki bireylerin zihin kuramı becerilerini öğrenmeye duydukları ihtiyacın nedenleri arasında göze en çok çarpan cevap sosyal becerilerde yaşanan güçlükler olarak görülürken, ardından iletişim becerilerinde yaşanan güçlükler şeklinde verilen cevaplar dikkatimizi çekmektedir. Önceki sorularda da verilen cevaplar içerisinde bu becerilerin öğretiminin sosyal becerileri desteklemesi açısından önemli bulunması, çocuğun sosyal anlamda büyük bir farklılık yaşanacağının düşünülmesi, bu yönde yaşanan bir eksikliğin özel gereksinimli bireyin sosyal anlamda yaşadığı güçlükleri gidermeye yönelik olumlu bir etkisinin olacağı bilgisini vermektedir.

"Bu becerilere yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemini nasıl yapardınız?" sorusuna yönelik öğretmen adaylarının cevapları incelendiğinde ilk sırada gözlem gelirken ikinci sırada soru cevap gelmektedir. Buradan yola çıkarak gözlem yapmanın öğrencinin davranışları ile ölçülmesi hedeflenen zihin kuramı kavramlarının dışardan bir bakış açısıyla değerlendirilmesi öğrencinin kendisini olduğu gibi yansıtması ile birlikte uygun bir performans alımı yapmayı kolaylaştırıcı etkiye sahip olduğu söylenebilir. Soru-cevap yöntemi ile bir ölçme sürecini göz önüne aldığımızda ise daha yapılandırılmış bir durumla karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin düzeyinin bu yöntemi uygulamaya uygun olması ve verilen cevapların gerçek düşünceleri yansıttığı varsayımı ile birlikte doğrudan bilgi almayı kolaylaştırıcı bir yapısı olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.3. Üçüncü alt problem "Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik yorumlar

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere "Daha önce zihin kuramı eğitimi aldınız mı?" sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplara göre hiçbir katılımcının çocuğunun zihin kuramı becerilerini desteklemeye yönelik bir eğitim almadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ailelere bu yönde bir eğitim almak isteyip istemedikleri sorulduğunda ise ailelerin %96'sının zihin kuramı eğitimi almak istediği bilgisi alınmıştır. Bu iki soruya yönelik cevaplar karşılaştırıldığında ailelerin konu kapsamında bir eğitim almasalar dahi çocuklarının zihin kuramı kavramlarını öğrenmesini istemekte olduğunu, bu yönde onlara destek olacağını düşündükleri bu konuya yönelik bir eğitim almak istedikleri görülmektedir. Görüşmeler kapsamında ailelere çocuklarının özel gereksinim türü sorulmuş ve OSB tanısı bulunan çocuğa sahip ailelerin bu çalışma kapsamında yoğunlukta olduğu bilgisi dikkat çekmiştir. Buradan yola çıkarak özellikle OSB tanısı bulunan çocuklarda ailelerin zihin kuramı becerilerinin öğrenilmesine yönelik ihtiyaç olduğunu düşündükleri ve aynı zamanda çocuklarını bu alanda desteklemeyi istedikleri bilgisine ulaşılmaktadır.

"Çocuğunuza bu becerileri öğrenmeye ihtiyacı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?" sorusu kapsamında cevaplar incelendiğinde katılımcıların %92'lik kısmının çocuğunun bu becerileri öğrenmeye ihtiyaç duyduğunu düşündüğü görülmektedir. Ailelere çocuklarının neden bu yönde bir eğitime ihtiyaç duyduğu sorulduğunda ise sosyal beceriler alanında yaşanan güçlükleri destekleyici etkisi olması yönündeki ifadeler dikkat çekerken, en yoğun desteklenen alan iletişim becerileri alanı olarak görülmektedir. Alınan bilgiler ışığında ailelerin zihin kuramı becerilerinin öğretiminin çocukları için gerekli olduğunu düşündüklerini ve bu kavramların geliştirilmesi ve çocuk tarafından öğrenilmesinin de sosyal beceriler ve iletişim becerileri alanında çocuğa yoğun bir katkı sağlanacağı görüşü bulunmaktadır (Fitzpatrick, Frazier, Cochran, Mitchell, Coleman ve Schmidt, 2018).

Ailelere "Evde bu becerileri nasıl destekleyebileceğinizi biliyor musunuz?" sorusu sorulmuş, sadece %36'lık bir dilimin bu becerileri evde destekleme yönünde bilgi sahibi olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcıların bu becerileri evde destekleme şekilleri incelendiğinde ise öğretmen yönlendirmesine yönelik uygulamalar ile çocuğunu destekleyen ailelerin oranı daha yüksek iken, ikinci sırada çeşitli sosyal ortamlarda bulunma ve kardeş desteği gelmektedir. Çocukların farklı sosyal ortamlarda bulunması doğrultusunda yaşam deneyimlerinin çeşitli ortamlarda artırılması ve öğrenilen zihin kuramı kavramlarının genellenmesi aşamasını destekleyici niteliktedir. Aynı zamanda kardeşi bulunan çocukların, bu kavramları öğrenme süreçlerinde bir yetişkinden ziyade kendi yaşına yakın kişilerle

iletişimde olmasının da çocuk için faydalı olacağını söylemek mümkündür. Bu kısımda en önemli nokta ailelerin öğretmen yönlendirmesi alması, öğretmenin kendilerine ilettiği öğretim stratejilerini kullanmaları, öğrencinin hem okul ortamında hem ev ortamında hem de aile ile birlikte bulunduğu başka ortamlarda öğretilmesi hedeflenen kavramları benzer şekilde görmesi açısından destekleyici ve pekiştirici olacaktır.

"Çocuğunuz daha önce bu becerilere yönelik bir eğitim sürecine dahil oldu mu?" sorusu ailelere yöneltildiğinde dokuz ailenin bu yönde bir eğitim süreci geçirdiği bilgisi elde edilmiştir. Zihin kuramı kavramlarına yönelik eğitim sürecine dahil olan çocuklarda ne gibi değişiklikler gözlemlendiği sorulduğunda ise çocukların sosyal beceriler ve iletişim becerileri alanlarında gelişim sağladıkları görüşlerine ulaşılmıştır. Özellikle oyun aşamalarında yaşanan gelişmelerin fark edildiği, oyunu başlatma, sürdürme gibi davranışların kazanılması yönünde ilerleme kaydedildiği, yetişkinlerle ve akranlarla oyun becerilerinin farklılık gösterdiği ve bu süreçlerin iletişim anlamında fayda sağladığı yönündeki bilgiler dikkat çekmektedir. Bu konu kapsamında bir eğitim sürecine dahil olmayan çocukların ailelerinin "Çocuğunuz böyle bir eğitim sürecine dahil olsaydı faydası olur muydu? Neden?" sorusuna yönelik vermiş cevaplar incelendiğinde önceki soruya benzer şekilde aileler çocuklarının iletişim becerileri ve sosyal becerilerde bu alanda yapılacak eğitimin yüksek oranda fayda sağlayacağı yönünde görüşe sahiptir. Çocuğun iletişim süreçlerinin sosyal beceriler alanı ile birbirini destekleyici nitelikte olması, diğer alanlar ile birlikte incelendiğinde tüm beceri alanlarının birbiri ile bir döngü halinde ilerlediği düşünüldüğünde zihin kuramı kavramının kazanılması ile birlikte gelişen bir beceri alanı diğer beceri alanlarını da olumlu yönde destekleyecektir.

5.2. Sonuç

Yapılan araştırmanın sonuçları genel olarak incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin ve özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı adı altında bir eğitim almadığı, öğretmenlerin bazılarının ders süreçleri içerisinde bu kuramın kavramlarından birkaçına yönelik ders içeriği gördükleri, özel eğitim son sınıf öğrencilerinden sadece bir katılımcının bu yönde bir eğitim aldığı, öğretmenlerin cevaplarına benzer olarak öğretmen adaylarının kavramlardan bazılarını ders süreçlerinde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Zihin kuramını öğretme süreçlerine ilişkin eğitim almayı bir katılımcı dışında tüm katılımcıların almak istediği verisi elde edilmiştir. Öğretmenlerin bu becerilerin öğretim aşamalarında kullandıkları ve kullanmayı düşündükleri yöntemlerin başında doğrudan öğretim, model olma ve oyunu bir öğretim yöntemi olarak kullanma gelirken; öğretmen adayları doğrudan öğretim ve sosyal öykü yöntemlerini kullanabileceklerini belirtmiştir. Aileler ise öğretim süreçlerinde evde bu becerileri öğretmen yönlendirmesi, kardeş desteği ve çeşitli sosyal ortamlarda

bulunma ile destekleyebileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemlerinde gözlem ve soru-cevap yöntemlerini kullanmayı düşündükleri; öğretmen adaylarının da benzer şekilde gözlem ve soru-cevap yöntemlerini kullanabileceğini düşündükleri sonucuna varılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin genel anlamda duygular, empati, ima, oyun ve şaka kavramlarını çalıştıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu kavramların öğretiminin çocuklarda ne gibi farklılıklar yaratacağı sorusu incelendiğinde ise öğretmenler belirgin olarak sosyal beceriler ve iletişim becerilerinde gelişme olacağını düşünürken, öğretmen adayları da benzer şekilde sosyal beceriler, iletişim becerileri ve toplumsal uyum becerilerinde olumlu yönde bir farklılık olacağını, aileler de diğer katılımcı gruplarıyla aynı şekilde bu yönde yapılan eğitim sürecinin iletişim becerileri ve sosyal beceriler alanlarında farklılık oluşturacağını ifade ettiği görülmüştür. Katılımcı gruplarının bu soruya yönelik cevaplarının kendi içerisinde tutarlılık gösterdiği bilgisine ulaşılmıştır. Zihin kuramı kavramlarının öğretiminin önemli/faydalı bulunma durumu incelendiğinde ise katılımcıları çocuğunun bu becerilerin öğretimini önemli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu kavramların öğretimin neden önemli bulunduğu incelendiğinde öğretmenler sosyal beceriler, toplumsal uyum becerileri ve iletişim becerilerini desteklemesi açısından önemli olduğunu düşünürken; öğretmen adayları da yoğun olarak sosyal becerileri desteklemesi, ardından iletişim becerileri ve toplumsal uyum becerilerini geliştirmesinden ötürü; aileler ise iletişim becerileri ve sosyal beceriler alanlarında yaşanacak gelişmelerden kaynaklı bu kavramların öğretimini önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. Buradan yola çıkarak üç katılımcı grubunun da yoğun olarak üç beceri alanını geliştirmek yönünde destek sunması açısından bu kavramları önemli buldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının tamamı zihin kuramının öğretimine OSB tanısı bulunan çocukların daha çok ihtiyacı olduğu düşünürken, bazı adaylar ÖÖG ve ZY tanılı çocukların da bu yönde bir eğitim ihtiyacı olduğunu vurgulamışlardır. Nedenler incelendiğinde ise sosyal beceriler ve iletişim becerileri alanlarında yaşanan güçlüklerin zihin kuramı kavramlarına yönelik bir öğretim ihtiyacı oluşturduğu sonucuna varılmaktadır. Çoğu aile çocuklarının bu konu kapsamında bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtirmiş ve belirgin olarak sosyal beceriler ve iletişim becerileri alanında yaşanan güçlüklerin varlığından söz etmişlerdir. Öğretmen adayları ve ailelerin bu yönde verdikleri cevaplar karşılaştırıldığında, çalışmaya katılan ailelerin çocuklarının çoğunun tanısının OSB olduğu göz önünde bulundurulduğunda, OSB tanısı bulunan çocukların sosyal ve iletişim becerileri anlamında sıkıntılar yaşadığı dolayısıyla zihin kuramı kavramlarını öğrenmeleri ile birlikte bu güçlüklerin azalacağı, ortadan kalkabileceği görüşüne ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda gelecekte yapılması mümkün araştırma ve uygulamalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.3.1. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

1. Gelecekte yapılacak araştırmalarda daha geniş evren ve örneklem grubu ile çalışmasının zihin kuramına yönelik bilgi ve görüşlerin daha geniş kapsamda incelenmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
2. Bu araştırmada özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının özel gereksinim türü incelendiğinde, sadece otizmi ve zihinsel yetersizliği bulunan çocukların aileleri görüşülmüştür. Bu doğrultuda diğer tanı gruplarının aileleri ile uygulamalar yapılması önerilebilir.
3. Zihin kuramı kavramlarının daha detaylı ele alındığı görüşmelerin yapılmasının alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

5.3.2. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

1. Özel eğitim öğretmenlerine, öğretmen adaylarına ve özel gereksinimli çocuğu bulunan ailelere zihin kuramına yönelik eğitimler verilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.
2. Öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik yapılacak eğitimlerin içeriğinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin detaylandırılmasının öğretim süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Aileler için bu becerileri evde ya da sosyal ortamlarda nasıl destekleyebileceklerine yönelik eğitim içeriklerinin düzenlenmesinin özel gereksinimli bireyler için olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Özel gereksinimli bireylerin öncelikli becerilerine ek olarak bu becerilerin de eğitim öğretim süreçlerine eklenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akdemir, A. B. ve Kılıç, A. (2021). Nitel makalelerin yöntem analizi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 486-502. DOI: 10.21666/muefd.834707.

Akkaya, E. (2018). *İşitme kayıplı ve tipik gelişen 4-5 yaşındaki çocukların zihin kuramı ve dil becerileri bakımından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 524159).

Arı, R. (2021). *Öğretimin kavranması ve zihin kuramı becerilerinin otizm spektrum bozukluğu olan ve normal gelişim gösteren çocuklarda karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 696850).

Arıkan, Z. (2020). *5-6 yaş çocuklarının zihin kuramı becerileri ve problem davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 620889).

Aslankara, M. (2019). *Zihin kuramının bilişsel psikoloji bağlamında incelenmesi: Yönetici işlevlerden ayrıştırma ve bilgisayar temelli batarya geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 600980).

Ataman, A. (Ed.). (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Aydın, M. Ş. (2015). *Çocuklarda (3-4 yaş) zihin kuramı ve kendini düzenleme becerisinin olumlu sosyal davranış üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 422215).

Aydın, N. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: etnoloji. *Uluslararası Beşeri Ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 2, 2.

Aydın, A. ve Açar, K. (2013). Normal ve zihin engelli ergenlerin empati becerileri ile annelerinin empati becerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 301-314. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17383/181622

Bal, F. (2020). *Sosyal öğrenme kuramının hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların zihin kuramı becerisine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 664415).

Balçık, B. (2010). *Otizmli bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 263440).

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. DOI: 10.31592/aeusbed.598299.

Batu, S., Kırcaali- İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.

Bauminger, N. ve Kasari, C. (1999). Brief report: theory of mind in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29, 1.

Biçer, E. (2015). *Normal ve hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin zihin kuramı ve yürütücü işlevler alt boyutlarından soyut düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 414397).

Biçer, E. & Sarı, O. T. (2017). Normal gelişim gösteren ve hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin zihin kuramı ve yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(2), 261-276. DOI: 10.17244/eku.310222.

Bulgarelli, D., Testa, S. ve Molina, P. (2022). Theory of mind development in ıtalian children with specifc language ımpairment and autism spectrum disorder: delay, defcit, or neither?, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52, 5356-5366. Erişim adresi: https://doi.org/10.1007/s10803-021-05389-8

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Campos, R., Martínez-Castilla, P. ve Sotillo, M. (2017). False belief attribution in children with Williams syndrome: the answer is in the emotion. *Journal of Intellectual Disability Research*, 61, 11, 1003-1010. DOI: 10.1111/jir.12404.

Colle, L., Baron-Cohen, S. Ve Hill J. (2007). Do children with autism have a theory of mind? A non-verbal test of autism vs. Specific language impairment. *J Autism Dev Disord*, 37, 716-723. DOI: 10.1007/s10803-006-0198-7.

Coşkun, U. H. (2015). *Engelli kardeşi olan ve olmayan normal gelişim gösteren 7-12 yaş aralığındaki çocukların zihin kuramı becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 395293).

Çelebi, H.Z. (2019). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış öğrencilerin sınıfta yaşadığı güçlüklerin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 557158).

Çetinkol-Sarı, A. (2019). *Branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 557144).

Doğmaz, S., ve Girli, A. (2017). Özel öğrenme güçlüğü ve zihin kuramı ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 10(51). DOI: http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1804

Dalmış, E. (2013). *Yüksek işlevli otizm ve asperger sendromu tanılı çocuklarda ileri derecede zihin okuma becerileri öğretimi programının etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 353284).

Deveci, M. (2019). *Özel eğitim meslek okulu akademik programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 550643).

Dokur, Z. (2014). *Otizmli çocukların yüz ifadelerinden duyguları tanıma becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 372320).

Duman, H. (2020). *Şizofreni hastalarının kardeşlerinde çocukluk çağı travmalarıyla zihin kuramı bozuklukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 627429).

Dvash, J. ve Shamay-Tsoory, S. G. (2014). Theory of mind and empathy as multidimensional constructs neurological foundations. *Top Lang Disorders*, 34, 4, 282-295. DOI: 10.1097/TLD.0000000000000040

Eliçin, Ö., ve Avcıoğlu, H. (2014). Otizmi olan çocuklara duyguları ayırt etme becerisi kazandırmada replik silikleştirme ile yapılan öğretimin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 39(171). Erişim adresi: http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2462

Elmacı, D. (2022). Türkiye'de özel eğitim alanında korunmaya ihtiyacı olan çocuklar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(2), 409-429. Erişim adresi: https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.789072

Erdem, R. ve Ege, P. (2011). Down sendromlu bireylerin zihin kuramı gelişimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1) 23-36.

Erden, Ş. (2014). *Farklı sosyokültürel ve ekonomik bağlamlarda yaşayan dört-altı yaş çocuklarının zihin kuramı ve bağlanma türleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 370901).

Ertuğrul, Z. (2011). *Zihin kuramı, dil ve çalışma belleği arasındaki gelişimsel bağlantılar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 291646).

Ertuğrul Yaşar, Z. (2016). *Zihin kuramı gelişim sürecinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 451585).

Fitzpatrick, P., Frazier, J. A., Cochran, D., Mitchell, T., Coleman, C. ve Schmidt, R. C. (2018). Relationship between theory of mind, emotion recognition, and social synchrony in adolescents with and without autism. *Frontiers in Psychology*, 9, 1337. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01337.

Franco, F., Itakura, S., Pomorska, K., Abramowski, A., Nikaido, K. ve Dimitriou, D. (2014). Can children with autism read emotions from the eyes? The Eyes Test revisited.

Research in Developmental Disabilities, 35, 1015–1026. Erişim Adresi: http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2014.01.037

Girli, A. (2017). Comparison of the advanced theory of mind skills in Turkish Children with autism and typically developing children. *International Journal of Learning and Teaching*. 9(2), 305-316.

Girli, A., ve Tekin Ersan, D. (2012). Investıgatıng empathy skill levels of children with autism and typically developed children between the ages of 9-16. *The Journal of Academic Social Science Studies*, *5*(8), 603-614.

Gözün Kahraman, Ö. (2012). *Zihin kuramına dayalı eğitim programının 48-60 aylık çocukların bilişsel bakış açısı becerileri ve prososyal davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 310975).

Güven, Y., Ayvaz, E., & Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının zihin kuramı ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3, 1, 76-97. DOI: 10.24130/eccd-jecs.1967201931130.

Hsu, C. F. ve Lv, P. (2022). Investigating basic emotion knowledge of people with Williams syndrome, *Research in Developmental Disabilities*, 129. Erişim adresi: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104308

Işıtan, H. D. (2018). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar ve gören çocukların zihin kuramı becerileri ile çalışma belleği performansları arasındaki ilişkinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 527965).

Karakaşoğlu, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki görme yetersizliği olan ve gören çocukların gelişimsel oyun seviyeleri ile zihin kuramının karşılaştırmalı incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 592480).

Karakelle, S. (2012). Zihin kuramı gelişiminde kardeş etkisi: İkizler, tek kardeşliler ve tek çocukların karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(29), 43-52.

Karakelle, S. Ve Ertuğrul, Z. (2012). Zihin kuramı ile çalışma belleği, dil becerisi ve yönetici işlevler arasındaki bağlantılar küçük (36-48ay) ve büyük (53-72ay) çocuklarda farklılık gösterebilir mi?, *Türk Psikoloji Dergisi*, 27 (70), 1-21.

Kargın, T. (2004). Baş makale: kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 5(2) 1-13.

Kargın, T. (2007). Baş makale: eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1) 1-13.

Keçeli Kaysılı, B. (2012). *Otizm spektrum bozukluğu olan ve normal gelişen çocuklarda sözdiziminin ve sözcük dağarcığının zihin kuramı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 320119).

Keçeli Kaysılı, B. (2014). Zihin kuramı ve dil arasındaki ilişki: bir derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2), 81-93.

Keçeli Kaysılı, B., ve Acarlar, F. (2011). Zihin kuramının 3-5 yaşları arasındaki çocuklarda gelişiminin yanlış inanç performansına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 4.

Kılıç Tülü, B. (2020). *3-5 yaş arası çocuklara yönelik zihin kuramı ölçeğinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 608846).

Kılıç Tülü, B. ve Ergül, C. (2015). Öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçları ile aktarılan duyguları algılama becerileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, *30*(76), 32-44.

Kirazlı, M. Ç. (2014). *9–11 yaş grubu koklear implantlı çocukların genel zeka, duygusal zeka, zihin kuramı, duygu tanıma, yüz ifadesi tanıma ve uyum becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 368991).

Kleinman, J., Marciano, P. L. ve Ault, R. L. (2001). Advanced theory of mind in high-functioning adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 1.

Korkmaz, A. (2020). *Sürdürülebilirlik için drama eğitim programının 48-60 aylık çocukların zihin kuramı ve empatik becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 638737).

Kouo, J.L. ve Egel, A.L. The effectiveness of ınterventions in teaching emotion recognition to children with autism spectrum disorder. *Rev J Autism Dev Disord 3*, 254–265. Erişim adresi: https://doi.org/10.1007/s40489-016-0081-1

Loukusa, S., Makinen, L., Kuusikko-Gauffin, S., Ebeling, H. ve Moilanen, I. (2014). Theory of mind and emotion recognition skills in children with specific language impairment, autism spectrum disorder and typical development: group differences and connection to knowledge of grammatical morphology, word-finding abilities and verbal working memory. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49, 4, 498-507. DOI: 10.1111/1460-6984.12091.

Mazzone, S. ve Nader-Grosbois, N. (2017). How are parental reactions to children's emotions linked with Theory of Mind in children with Autism Spectrum Disorder?. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 40, 41-53. Erişim adresi: http://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2017.05.003

Nilsen, S. (2017). Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 21:2, 205-217. Erişim adresi: https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1193564

Oğuz, N., ve Kara, H. Ş. (2018). 54-66 aylık çocuklarda olumlu sosyal yalan davranışı ile zihin kuramı ve yönetici işlevlerin bağlantıları. *Psikoloji Çalışmaları*, *38*(2), 129-154. DOI: 10.26650/SP398724.

Orhan, S. ve Genç, K. G. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 35, 2, 115-146.

Önal, M. (2022). *Koklear implant kullanan çocuklarda iletişim ve zihin kuramı becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 717693).

Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997, 6 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 23011 (Mükerrer)). Erişim Adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). Resmi Gazete (Sayı:30471). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm

Özen, K. (2012). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-9 yaş çocukların geliştirdikleri zihin kuramı yetenekleri ile sosyal gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sağlıklı gelişim gösteren grup ile karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 314073).

Özen, K. (2015). Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-9 yaş çocukların geliştirdikleri zihin kuramı yeteneklerinin sağlıklı gelişim gösteren grup ile karşılaştırılması. *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, 1.

Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(15), 394-422. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2776/37227

Özer, Y. (2019). *Zihin engelli öğrencilerin matematik eğitimlerinde kullanılan etkileşim ünitesi yönteminin etkililiği hakkında özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 556704).

Özsarı, E. (2022). *Zihin kuramı temelli duygusal gelişim programının 5 yaş çocuklarının duygusal yeterliliklerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 738708).

Peñuelas-Calvo, I., Sareen, A., Sevilla-Llewellyn-Jones, J. ve Fernández-Berrocal, P. (2019). The "reading the mind in the eyes" test in autism-spectrum disorders comparison with healthy controls: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, 1048–1061. Erişim adresi: https://doi.org/10.1007/s10803-018-3814-4

Persicke, A., Najdowski, A. C., Tarbox, J. Ve Clair, M. St. (2022). Teaching children with autism spectrum disorder desire-based emotion prediction and cause, *Behavior Analysis in Practice*. Erişim adresi: https://doi.org/10.1007/s40617-022-00765-x

Peterson, C. C., Garnett, M., Kelly, A. ve Attwood, T. (2009). Everyday social and conversation applications of theory-of-mind understanding by children with autism-spectrum disorders or typical development. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 18, 105-115. DOI: 10.1007/s00787-008-0711-y.

Rieffe, C. ve Wiefferink, C. H. (2017). Happy faces, sad faces: Emotion understanding in toddlers and preschoolers with language impairments. *Research in Developmental Disabilities*, 62, 40-49. Erişim adresi: http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2016.12.018

Sarı, B. ve Altun, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının hikâye anlama ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 945 - 960.

Sivaratnam, C., Newman, L. ve Rinehart, N. (2018). Emotion-recognition and theory of mind in high-functioning children with ASD: Relationships with attachment security and executive functioning. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 53, 31-40. Erişim adresi: https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.05.005

Sohtaoğlu, S. (2022). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı alan ve almayan çocukların sosyal işlevsellik, zihin kuramı, duygu tanıma, duygu düzenleme ve yönetici işlevler açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 757414).

Taş, I. (2017). *Çocuklar için felsefe eğitimi programının 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 460449).

Taymaz Sarı, O.(2014). Film izleme, empati ve zihin kuramı: asperger sendromlu bireyle yapılan vaka çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3, 3.

Tekin, D. (2010). *Düşünce baloncukları tekniğinin kullanıldığı yanlış inanç öğretim paketinin asperger sendromu ve yüksek işlevli otizm tanısı almış çocukların yanlış inanç düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 265492).

Tekin, D. & Girli, A. (2011). İşitme engeli olan bireyler ve zihin kuramı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 238-249. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25121/265277

Thirion-Marissiaux, A. F. ve Nader-Grosbois, N. (2007). Theory of Mind ‘‘emotion’’, developmental characteristics and social understanding in children and adolescents with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 29, 414-430. DOI:10.1016/j.ridd.2007.07.001.

Töret, Z. , Özdemir, S. ve Akın Bülbül, I. (2019). Ebeveynlerin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarının Duygu Temelli Tepkilerine Yönelik Görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 14-35. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/46964/400999

Türedi Kaymak, S. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların anneleri ile normal gelişim gösteren çocukların annelerinin zihin kuramı, bağlanma ve duygu düzenleme stratejileri bakımından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 669701).

Uylaş, E. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklar için geliştirilen zihin okuma becerileri öğretimi programının etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 418027).

Uylaş, E. ve Girli, A. (2011). The examination of the effectiveness of the instuctional program teaching belief based emotions to children with autism through flash cards. *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, 43.

Ünözkan Aksu, G. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan ve tipik gelişen çocuklarda zihin kuramı becerileri ve pragmatik dil becerileri arasındaki ilişkinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 728881).

Vuran, S. (Ed.). (2014). *Özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.

Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/gsbdergi/issue/39953/474327

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim Ve Bilim*, 23(112). Erişim adresi: http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5326

Wagener, G. L., Berning, M., Costa, A. P., Stefgen, G. ve Melzer, A. (2020). Efects of emotional music on facial emotion recognition in children with autism spectrum disorder (asd). *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Erişim adresi: https://doi.org/10.1007/s10803-020-04781-0

Williams, B. T., Gray, K. M. ve Tonge, B. J. (2012). Teaching emotion recognition skills to young children with autism: a randomised controlled trial of an emotion training programme. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53, 12, 1268-1276. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2012.02593.x.

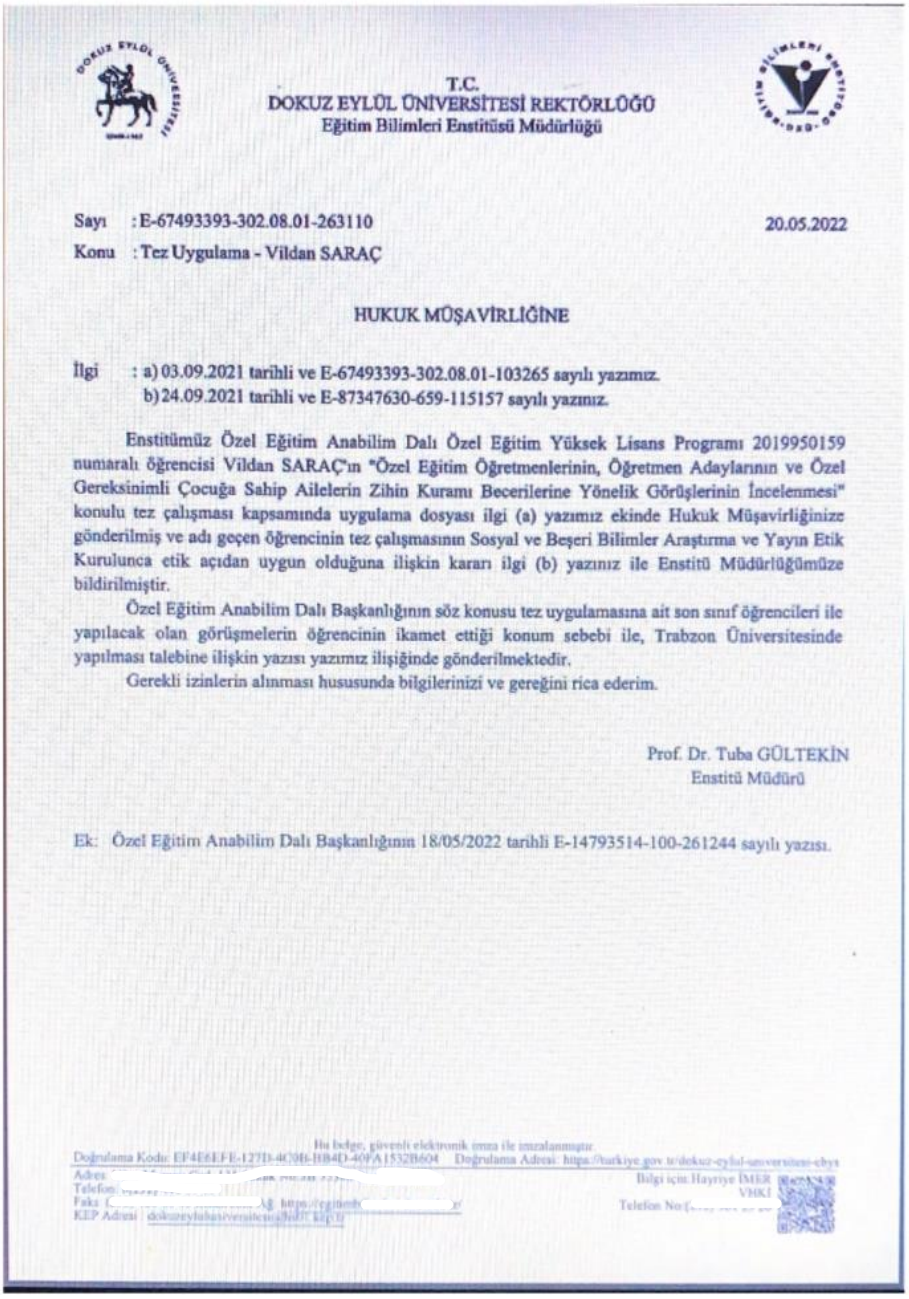
EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Vildan SARAÇ		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller			
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Özel Eğitim Bölümü	2015-2019
Tez Başlığı	Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Öğretmen Adaylarının Ve Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU		
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. Uygulama İzinleri



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-67493393-302.08.01-263110 20.05.2022
Konu : Tez Uygulama - Vildan SARAÇ

HUKUK MÜŞAVİRLİĞİNE

İlgi : a) 03.09.2021 tarihli ve E-67493393-302.08.01-103265 sayılı yazımız.
b) 24.09.2021 tarihli ve E-87347630-659-115157 sayılı yazınız.

Enstitümüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı 2019950159 numaralı öğrencisi Vildan SARAÇ'ın "Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Öğretmen Adaylarının ve Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama dosyası ilgi (a) yazımız ekinde Hukuk Müşavirliğinize gönderilmiş ve adı geçen öğrencinin tez çalışmasının Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunca etik açıdan uygun olduğuna ilişkin kararı ilgi (b) yazınız ile Enstitü Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Özel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığının söz konusu tez uygulamasına ait son sınıf öğrencileri ile yapılacak olan görüşmelerin öğrencinin ikamet ettiği konum sebebi ile, Trabzon Üniversitesinde yapılması talebine ilişkin yazısı yazımız ilişiğinde gönderilmektedir.

Gerekli izinlerin alınması hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Tuba GÜLTEKİN
Enstitü Müdürü

Ek: Özel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığının 18/05/2022 tarihli E-14793514-100-261244 sayılı yazısı.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: EF4E6EFE-127D-4C0E-B84D-40FA1532B604 Doğrulama Adresi: https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys
Adres:
Telefon:
Faks:
KEP Adresi:
Bilgi için: Hayriye İMER
VHKİ
Telefon No:

EK 3. Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1.	**Yaşınız?**
2.	**Cinsiyetiniz?** Kadın ( ) Erkek ( )
3.	**Katılımcı grubu:** ( ) Öğretmen ( ) Öğrenci Aile: ( ) Anne ( ) Baba ( ) Diğer: …….
4.	**Medeni durum:** ( ) Evli ( ) Bekar ( ) Diğer: …….
5.	**Çocuğunuz var mı?** ( ) Evet ( ) Hayır **Evet ise, çocuk sayısı:** …….
6.	**Ailede özel gereksinimi bulunan biri var mı?** ( ) Evet ( ) Hayır **Evet ise, yakınlık dereceniz:** …….
7.	**Mesleğiniz?**
8.	**Mesleki kıdeminiz?** ( ) 1 - 5 yıl ve daha az ( ) 6 - 10 yıl ( ) 11 - 15 yıl ( ) 16 - 20 yıl ( ) 21 yıl ve daha fazla
9.	**Eğitim düzeyiniz?** ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer

EK 4. Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Çalıştığınız okulun türü nedir?
2. Çalışmakta olduğunuz tanı grubu/grupları nelerdir?
3. Daha önce zihin kuramı (kişinin kendisinin ve diğer bir kişinin zihinsel durumunu; duygu, niyet, inanç, istek, davranış gibi kavramlar ile anlama ve bir diğer kişiye yönelik olarak harekete geçme, davranışı yorumlama ve çıkarımda bulunma eylemi) eğitimi aldınız mı?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise, eğitimi nereden aldınız? Eğitimin içeriği ve süresi nedir?

   Cevabınız hayır ise, eğitim almak ister misiniz?
4. Daha önce bu becerilere yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemi yaptınız mı?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise, bu becerilere yönelik yaptığınız öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemlerini nasıl yapıyorsunuz? (Kullandığınız test, materyal vb.)

   Cevabınız hayır ise, ölçme ve değerlendirme işlemi yapacak olsaydınız bunu hangi yollarla yapardınız?
5. Öğrencileriniz ile zihin kuramı becerileri çalıştınız mı?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise, hangi becerilerin öğretimini çalıştınız?

   Cevabınız evet ise, hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalandınız?

   Cevabınız hayır ise, hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanırdınız?
6. Zihin kuramı becerilerini çalışmadan önce, çalıştığınız süre boyunca ve sonrasında öğrencilerinizde ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?
7. Zihin kuramı becerileri öğretiminin özel gereksinimli bireyler için önemli/faydalı olduğunu düşünüyor musunuz?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

Neden?

8. Öğretim süresince öğrencinin ailesinden destek aldınız mı?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise, nasıl?

EK 5. Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencileri Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

1. Daha önce zihin kuramı (kişinin kendisinin ve diğer bir kişinin zihinsel durumunu; duygu, niyet, inanç, istek, davranış gibi kavramlar ile anlama ve bir diğer kişiye yönelik olarak harekete geçme, davranışı yorumlama ve çıkarımda bulunma eylemi) eğitimi aldınız mı?
   ( ) Evet
   ( ) Hayır
   Cevabınız evet ise, eğitimi nereden aldınız? Eğitimin içeriği ve süresi nedir?
   Cevabınız hayır ise, eğitim almak ister misiniz?
2. Öğrencileriniz ile zihin kuramı becerilerini çalışmayı düşünüyor musunuz?
   ( ) Evet
   ( ) Hayır
3. Çalışacak olsanız hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırsınız?
4. Bu becerilerin öğretimini önemli/faydalı buluyor musunuz? Neden?
5. Bu becerileri çalışmadan önce, eğitim süresince ve sonrasında öğrencilerinizde ne gibi farklılıklar olacağını düşüyorsunuz?
6. Hangi özel gereksinim grubunun bu becerileri çalışmaya daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
7. Bu becerilere yönelik öğretim öncesi ölçme ve değerlendirme işlemlerini nasıl yapardınız? (Kullandığınız test, materyal vb.)

EK 6. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Aileler Görüşme Formu

AİLE GÖRÜŞME FORMU

1. Daha önce zihin kuramı (kişinin kendisinin ve diğer bir kişinin zihinsel durumunu; duygu, niyet, inanç, istek, davranış gibi kavramlar ile anlama ve bir diğer kişiye yönelik olarak harekete geçme, davranışı yorumlama ve çıkarımda bulunma eylemi) eğitimi aldınız mı?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise, eğitimi nereden aldınız? Eğitimin içeriği ve süresi nedir?

   Cevabınız hayır ise, eğitim almak ister misiniz?
2. Çocuğunuzun özel gereksinim türü nedir?
3. Çocuğunuzun bu becerileri öğrenmeye ihtiyaç duyduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
4. Evde bu becerileri nasıl destekleyebileceğinizi biliyor musunuz?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise nasıl destekleyebileceğinizi açıklayınız.
5. Çocuğunuz daha önce bu becerilere yönelik bir eğitim sürecine dahil oldu mu?

   ( ) Evet

   ( ) Hayır

   Cevabınız evet ise, çocuğunuzda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?

   Cevabınız hayır ise, çocuğunuz böyle bir eğitim sürecine dahil olsaydı çocuğunuza faydası olur muydu? Neden?

EK 7. Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşmelerine Yönelik Ana Temalar

Tema No	Tema Adı
1.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştığı Okul Türü
2.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştığı Tanı Grubu/Grupları
3.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Eğitimi Alma Durumları
4.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Eğitimi Almayı İsteme Durumları
5.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme Yapma Durumu
6.	Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme İşlemi Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemler
7.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme İşleminde Kullanabileceklerini Düşündükleri Yöntemler
8.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrencileri ile Zihin Kuramı Becerilerini Çalışma Durumu
9.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Daha Önce Çalıştıkları Zihin Kuramı Kavramları
10.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışırken Kullandıkları Öğretim Yöntem ve Teknikleri
11.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışırken Kullanabileceklerini Düşündükleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri
12.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmadan Önce, Öğretim Süresince ve Sonrasında Öğrencilerinde Gerçekleşeceğini Düşündüğü Farklılıklar
13.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Durumu
14.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Nedenleri
15.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğretim Süresince Aileden Destek Alma Durumları
16.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğretim Süresince Aileden Nasıl Destek Aldıkları

EK 8. Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencileri Görüşmelerine Yönelik Ana Temalar

Tema No	Tema Adı
1.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Eğitimi Alma Durumları
2.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Eğitimi Almayı İsteme Durumları
3.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Aldığı Zihin Kuramı Eğitiminin İçeriği ve Süresi
4.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Meslek Hayatında Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmayı İsteme Durumu
5.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışırken Kullanabileceklerini Düşündükleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri
6.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Durumu
7.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerini Özel Gereksinimli Bireyler İçin Önemli/Faydalı Bulma Nedenleri
8.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Çalışmadan Önce, Öğretim Süresince ve Sonrasında Öğrencilerinde Gerçekleşeceğini Düşündüğü Farklılıklar
9.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Daha Çok Çalışmaya İhtiyacı Olduğunu Düşündükleri Tanı Grubu/Grupları
10.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerini Tanı Grubu/Gruplarından Hangisinin Daha Çok Çalışmaya İhtiyacı Olduğunu Düşünme Nedenleri
11.	Özel Eğitim Son Sınıf Öğrencilerinin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Öncesi Ölçme ve Değerlendirme İşleminde Kullanabileceklerini Düşündükleri Yöntemler

EK 9. Özel Gereksinimli Çocuğu Bulunan Aile Görüşmelerine Yönelik Ana Temalar

Tema No	Tema Adı
1.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Eğitimi Alma Durumları
2.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Eğitimi Almayı İsteme Durumları
3.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Özel Gereksinim Türü
4.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerini Öğrenmeye İhtiyaç Duyma Durumu
5.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerini Öğrenmeye İhtiyaç Duyma Nedeni
6.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerinin Evde Nasıl Destekleneceğini Bilme Durumu
7.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerini Evde Destekleme Şekilleri
8.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Sürecine Dahil Olma Durumu
9.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Sürecinden Sonra Çocuğunda Gözlemlediği Farklılıklar
10.	Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çocuklarının Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Öğretim Sürecine Dahil Olmasının Faydalarına Yönelik Görüşleri

EK 10. Gönüllü Katılımcı Onam Formu

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Vildan SARAÇ tarafından yürütülen "Özel Eğitim Öğretmenlerinin, Öğretmen Adaylarının ve Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Zihin Kuramı Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi " başlıklı **araştırmaya** davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz sorabilirsiniz. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

a. Araştırmanın Amacı: Özel eğitim öğretmenlerinin, özel eğitimi bölümü son sınıf öğrencilerinin ve özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin zihin kuramı kavramına ve bu kavrama dahil olan diğer bileşenlerin bireye kazandırılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesidir.
b. Araştırmanın Nedeni: □ Bilimsel araştırma □ Tez çalışması
c. Araştırmanın Öngörülen Süresi: Görüşmelerin 30 - 60 dakika süre aralığında yapılması planlanmıştır.
d. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 75 - 100
e. Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Görüşmelerin çevrimiçi yollar ile yapılması planlanmıştır.

Çalışmaya Katılım Onayı:

"Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce gönüllüye / katılımcıya verilmesi gereken bilgileri gösteren Aydınlatılmış Onam Formu adlı metni kendi anadilimde okudum ya da bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı, yazılı ve sözlü olarak açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularıma doyurucu cevaplar aldım. Çalışmaya katılmadığım ya da katıldıktan sonra çekildiğim durumda, hiçbir yasal hakkımdan vazgeçmiş olmayacağım. Bu koşullarla, söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Bu metnin imzalı bir kopyasını aldım."

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Not: *Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.*

