

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ KÜÇÜK ÇOCUKLARA OKULÖNCESİ
GEÇİŞ BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASI: TEK-DENEKLİ
ARAŞTIRMALARDA BETİMSEL VE META-ANALİZ**

Asuman SAĞLAM AK

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Asuman SAĞLAM AK tarafından hazırlanan **Özel Gereksinimli Küçük Çocuklara Okulöncesi Geçiş Becerilerinin Kazandırılması: Tek-Denekli Araştırmalarda Betimsel ve Meta-Analiz** başlıklı bu tez, 02/07/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. Macid Ayhan MELEKOĞLU
Danışman :	Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL
Üye :	Doç. Dr. Seray OLÇAY

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Özel Gereksinimli Küçük Çocuklara Okulöncesi Geçiş Becerilerinin Kazandırılması: Tek-Denekli Araştırmalarda Betimsel ve Meta-Analiz başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

02/07/2021

Asuman SAĞLAM AK

Teşekkür

Bu araştırma süresince desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, ne zaman ihtiyaç duysam kıymetli zamanını bana ayıran, umutsuzluğa düştüğüm zamanlarda yeniden umutlanıp çalışmama sarılmamı sağlayan, sabırla sorularımı yanıtlayan ve sorunlarıma çözüm arayan, bilgilerini ve deneyimlerini benimle paylaşan sevgili danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL'a sonsuz teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitim sürecimin başından beri beni akademik olarak en çok geliştiren ve destekleyen, sorduğum soruların tamamını sabırla yanıtlayıp yardımlarını hiçbir zaman benden esirgemeyen, motive olmamı sağlayan ve tez jürime katılmayı kabul edip değerli katkılarını sunan çok değerli hocam Prof. Dr. Macid Ayhan MELEKOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Tez jürime katılmayı kabul eden değerli hocam Doç. Dr. Seray OLÇAY'a sunduğu değerli katkıları ve emeği için çok teşekkür ederim.

Değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Derya GENÇ TOSUN'a katkıları için teşekkür ederim.

Bu süreçte desteklerini esirgemeyen, aynı ofisi paylaştığım sevgili arkadaşlarım Arş. Gör. İsmail OKATAN, Arş. Gör. Esra AKIN ve Arş. Gör. Nefize ARACI'ya teşekkür ederim. Ayrıca Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Özel Eğitim bölümünde görev yapan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hem akademik görüşleriyle hem duygusal destekleri ile kilometrelerce uzakta olsalar da hep yanımda hissettiğim canım arkadaşlarım Arş. Gör. Sultan KAYA ve Aslı KANADLI'ya tüm destekleri ve motivasyon sağladıkları için teşekkür ederim.

Beni yetiştiren, ömrüm boyunca maddi manevi tüm destekleri ile yanımda olan, tüm kararlarımda arkamda duran sevgili anneme, babama ve canım kardeşlerime emekleri ve fedakarlıkları için teşekkür ederim.

Hayatımın her anında olduğu gibi tezimde de en büyük desteği sağlayan ve hep yanımda olan, süreç boyunca anlayışını ve duygusal desteğini esirgemeyen, başarılı olmam için elinden gelen her şeyi yapan ve başarılı olamayacakmışım gibi hissettiğim zamanlarda başarılı olacağıma inanmamı sağlayarak beni yine yeniden motive eden biricik eşim İzzet Gökberk AK'a tüm emekleri ve destekleri için teşekkür ederim.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi.....	v
Şekiller Listesi.....	vi
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sınırlılıklar.....	9
1.5. Tanımlar	10
1.6. Kısaltmalar	10
İKİNCİ BÖLÜM	11
2. Kavramsal Çerçeve	11
2.1. Türkiye’de Erken Çocuklukta Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	11
2.2. Erken Çocuklukta Özel Eğitimde Geçiş.....	12
2.3. Okulöncesine Geçiş Becerileri	13
2.4. Tek-Denekli Araştırmalarda Etki Büyüklüğünün Belirlenmesi.....	16
2.4.1. Örtüşmeyen veri yüzdesi	17
2.4.2. Sıfır veri yüzdesi.....	18
2.4.3. Ortancayı aşan veri yüzdesi	18
2.4.4. Ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi.....	18
2.4.5. Örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi.....	19
2.4.6. Tauörtüşmeme.....	19
2.4.7. Tau- <i>U</i>	20
2.4.8. Tüm örtüşmeyen çiftler.....	20
2.5. İlgili Araştırmalar	21
2.5.1. Okulöncesine geçiş ile ilgili araştırmalar.....	21
2.5.2. Okulöncesine geçiş becerileri ile ilgili araştırmalar	23
2.5.3. Meta-analiz ile ilgili araştırmalar.....	24

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	30
3. Yöntem.....	30
3.1. Araştırma Deseni	30
3.2. Verilerin Toplanması.....	30
3.2.1.Tarama süreci.....	30
3.2.2. Dâhil etme ve dışlama ölçütleri	31
3.3. Verilerin Analizi	35
3.3.1. Betimsel analiz.....	35
3.3.2. Niteliksel analiz	35
3.3.3. Etki büyüklüğü hesaplamaları	36
3.3.4. Bilimsel dayanaklı uygulama analizi	37
3.4. Araştırmacı	37
3.5. Gözlemci.....	38
3.6. Güvenirlik.....	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	40
4. Bulgular.....	40
4.1. Betimsel Analiz Bulguları	40
4.1.1. Katılımcı özellikleri	40
4.1.2. Bağımlı değişken	41
4.1.3. Bağımsız değişken	42
4.1.4. Uygulayıcı.....	43
4.1.5. Ortam	43
4.1.6. Deneysel model.....	44
4.1.7. Sonuca ilişkin bulgular	44
4.1.7.1. Kalıcılık/izleme ve genelleme	44
4.1.7.2. Sosyal geçerlik	45
4.1.7.3. Gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirligi	45
4.1.7.4. Etkililik.....	46
4.2. Niteliksel Analiz Bulguları.....	58
4.3. Etki Büyüklüğü Hesaplama Bulguları.....	65
4.4. Bilimsel Dayanaklı Uygulama Analizi Bulguları.....	67
BEŞİNCİ BÖLÜM	69
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	69
5.1. Sonuç	69

5.2. Tartışma.....	70
5.3. Öneriler.....	76
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	76
5.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER.....	100
ÖZGEÇMİŞ	106

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Alanyazında Geçiş Becerileri Sınıflandırması	14
4.1	Dâhil Edilen Araştırmaların Betimsel Analizi	47
4.2	Dâhil Edilen Araştırmaların “ <i>Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler</i> ”e Göre Niteliksel Analizi	59
4.3	“ <i>Kabul Edilebilirlik</i> ” Ölçütlerini Karşılamanın Araştırmaların Etki Büyüklükleri	65

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	Tarama ve Dâhil Etme-Dışlama Süreci Akışı	34

Özet

Özel Gereksinimli Küçük Çocuklara Okulöncesi Geçiş Becerilerinin Kazandırılması: Tek-Denekli Araştırmalarda Betimsel ve Meta-Analiz

Asuman SAĞLAM AK

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL

2021

Amaç: Bu araştırmada özel gereksinimli küçük çocuklara okulöncesi geçiş becerileri kapsamında yer alan becerilerin kazandırılmasını konu alan araştırmaların betimsel, niteliksel ve meta-analizinin yapılması amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu araştırma, tek-denekli araştırmaların betimsel ve meta-analizi olarak tasarlanmıştır. Bu araştırmada özel gereksinimli küçük çocuklara okulöncesine geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılması amacıyla yapılmış tek-denekli araştırmalardaki müdahalelerin betimsel ve niteliksel analizi yapılarak “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmaların Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi kullanılarak etki büyüklüğü hesaplamaları yapılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın betimsel analizi bulguları incelendiğinde dâhil edilen araştırmaların önemli bir kısmında otizm spektrum bozukluğu tanısı olan ve 3-4 yaşlarındaki katılımcılar ile çalışıldığı belirlenmiştir. Ayrıca bağımlı değişkenler incelendiğinde tuvalet becerilerinin sıklıkla çalışıldığı ve araştırmalarda çoğunlukla video modelle öğretim yönteminin bağımsız değişken olarak belirlendiği görülmüştür. Araştırmanın niteliksel ve meta-analiz bulgularına göre ise, dâhil edilen araştırmaların neredeyse yarısının “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşıladığı ve ölçütleri karşılayan araştırmaların önemli bir kısmının Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi ile hesaplanan etki büyüklüğü sonuçlarına göre “yüksek etkili” ve “orta düzeyde etkili” olduğu belirlenmiştir.

Sonuç ve Öneriler: Bu araştırmada okulöncesi geçiş becerileri kapsamındaki becerileri konu alan araştırmaların %59’unun niteliksel açıdan “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçütleri karşılayan araştırmaların oldukça önemli bir kısmının yüksek ve orta düzeyde etkili olduğu, yalnızca üç bağımsız

değişkenin zayıf etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulguları çerçevesinde uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Geçiş becerileri, Erken çocuklukta özel eğitim, Tek-denekli araştırmalar, Meta-analiz

Abstract

Teaching Preschool Transition Skills to Children with Special Needs: Descriptive and Meta-Analysis in Single-Subject Studies

Asuman SAĞLAM AK

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Special Education

Advisor: Asst. Prof. Mine SÖNMEZ KARTAL

2021

Purpose: In this study, it was aimed to make descriptive, qualitative, and meta-analysis of the studies on the acquisition of the skills within the scope of preschool transition skills to young children with special needs.

Method: This research is designed as a descriptive and meta-analysis of single-subject studies. Descriptive and qualitative analysis of the interventions in the included studies were made. Then the effect size calculated using the Non-Overlap of All Pairs (NAP) method of the studies that met the "*acceptability*" criteria.

Results: When the descriptive analysis findings of the study were examined, it was determined that most of the studies included were conducted with participants aged 3-4 years with a diagnosis of autism spectrum disorder. In addition, when the dependent variables were examined, it was seen that toilet skills were frequently studied, and the video model method was mostly determined as an independent variable in studies. According to the qualitative and meta-analysis findings of the study, it was determined that almost half of the included studies met the "*acceptability*" criteria and effect sizes of a significant portion of the studies that met the criteria were "*strong effect*" and "*medium effect*" according to the effect size results calculated by the NAP method.

Conclusion and Suggestions: In this study, it was concluded that 59% of the studies on skills within the scope of preschool transition skills meet the qualitative "*acceptability*" criteria. It has been concluded that a significant portion of the studies meeting the criteria are highly and moderately effective, and only three independent variables are weakly effective. Within the framework of the findings of the research, various suggestions have been made for application and further research.

Keywords: Transition skills, Early childhood special education, Single-case research, Meta-analysis

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

İnsanın geleceği için temeller yaşamın ilk yıllarında atılmaktadır (Güven ve Efe-Azkeskin, 2010, s. 16) bu nedenle yaşamın ilk yılları çok önemlidir. Son yıllarda, farklı disiplinlerde çalışan birçok uzman yaşamın ilk yıllarının önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle, yalnızca normal gelişim gösteren çocuklara değil, aynı zamanda özel gereksinimli ya da risk altında olan çocuklara da erken eğitim veya müdahalenin sağlanmasına büyük önem verilmektedir (Burger, 2009, s. 160; Grantham-McGregor vd., s. 67; Howlin, Magiati ve Charman, 2009, s. 37; Majnemer, 1998, s. 67; Mitchell ve Brown, 1991, s. xi). Özel gereksinimli çocuklar yaşamlarının birçok alanında (bilişsel, fiziksel, duyuşsal vb.) normal gelişim gösteren çocuklardan daha farklı ihtiyaçlara sahiptir (Er-Sabuncuoğlu ve Diken, 2010, s. 152). Bir ya da birden fazla özel gereksinimi olan çocuklar bu ihtiyaçlarını karşılamak için bir desteğe/müdahaleye ihtiyaç duymaktadır. Birçok araştırma tarafından kanıtlandığı üzere; bu destek/müdahale ne kadar erken sağlanırsa özel gereksinimli/risk altında bulunan çocukların topluma uyum sağlaması ve hayatlarını bağımsız olarak sürdürmeleri o kadar çabuk ve kolay olmaktadır (Bekman, Aksu-Koç ve Erguvanlı-Taylan, 2004, s. 15; Conyers, Reynolds ve Ou, 2003, s. 91; Çelebioğlu-Morkoç ve Aktan-Acar, 2014, s. 1849; Erdil, 2010, s. 76; Guralnick, 1998, s. 337; Guralnick, 2011, s. 17; Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman ve Cemalcılar, 2005, s. 25).

Dünyadaki birçok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede olduğu gibi ülkemizde de erken çocuklukta özel eğitim ya da erken müdahale son yıllarda gittikçe önemli bir hal almaktadır. Erken müdahale ya da erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri, gelişimsel gecikme yaşayan ya da özel gereksinimli olan veya akranlarına göre gelişimsel açıdan risk altında bulunan 0-6/8 yaşları arasındaki çocuklara ve ailelerine yönelik sağlık, beslenme ve eğitim gibi gerekli hizmetlerin sağlanması olarak tanımlanabilmektedir (Er-Sabuncuoğlu ve Diken, 2010, s. 152). Erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri, çocukları ve ailelerini etkileyen olumsuz etkileri en aza indirmeyi, çocukların sağlıklı gelişimini sağlamayı ve çocukların ve ailelerinin genel yaşam kalitesini en üst düzeye çıkarmayı amaçlamaktadır (Diken vd., 2012, s. 346; Odom ve Wolery, 2003, s. 164; Reynolds, Temple, Robertson ve Mann, 2001, s. 2339). Erken çocuklukta özel eğitim hizmetlerinin amacına ulaşabilmesi için etkili uygulamalara ve müdahalelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu

uygulamaların ve müdahalelerin belirlenebilmesi için alanyazının incelenmesi önem arz etmektedir.

Bu araştırma, özel gereksinimli küçük çocuklar için zorunlu eğitim kapsamında yer alan okulöncesi eğitimde gereksinim duyacakları düşünülen geçiş becerilerinin kazandırılması amacıyla tasarlanmış tek-denekli araştırmaların '*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*'e göre kabul edilebilirliklerinin ve etki büyüklüklerinin incelenmesi amacıyla tasarlanmıştır. İzleyen bölümde araştırma gereksinimi doğuran problem durumu ortaya konulmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde çeşitli özel gereksinimleri bulunan 37-66/79 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim zorunludur (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018: madde 11). Bu nedenle 36 ayını doldurmuş özel gereksinimli tüm çocukların bir okulöncesi eğitim kurumunda eğitimlerine devam etmeleri gerekmektedir. Fakat hem hem özel gereksinimli çocuklar hem de aileler yalnızca destek eğitim aldıkları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki eğitimlerden tam zamanlı okulöncesi eğitim kurumlarına geçiş yapmakta zorlanmaktadır (Hanson, 1999, s. 1). Bu geçişleri kolaylaştırmak amacıyla özel gereksinimli çocuklara geçiş sürecini kolaylaştıracak, geçiş yaptıkları sınıflarda gereksinim duyacakları çeşitli beceriler öğretilmelidir. Erken çocuklukta özel eğitimde geçiş konusu Amerika Birleşik Devletleri gibi ülkelerde 1990'lı yıllardan bu yana çalışılmakta olan bir konu olsa da ülkemiz için çok yeni bir çalışma alanıdır (Avcıoğlu, 2015, s. 162; Bakkaloğlu, 2013, s. 315). Alanyazın incelendiğinde özellikle ulusal alanyazında erken çocuklukta özel eğitimde geçiş ile ilgili sınırlı sayıda çalışmanın bulunduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca geçiş becerileri olarak ifade edilen becerilerin öğretimini konu alan çalışmalarda kullanılan müdahalelerin ne derece etkili oldukları da bilimsel olarak henüz kanıtlanmamıştır. Bu nedenle geçiş becerileri kapsamındaki becerileri konu alan çalışmaların ne derece etkili olduklarını ele alan araştırmalar yapılmasına gereksinim duyulmaktadır.

Ulusal alanyazındaki erken çocuklukta özel eğitimde geçiş ile ilgili sınırlı sayıdaki yayımlanmış araştırma makaleleri ve lisansüstü tezler incelendiğinde, çocukların gereksinim duydukları becerilerin geçiş becerileri olarak öğretiminin yapıldığı yalnızca bir araştırmaya (Bakkaloğlu, 2008b) erişilebilmiştir. Geçiş becerileri kapsamında gerekli olan diş fırçalama, tuvaletini yapma, taklit etme, iletişim kurma, istenildiğinde bekleme gibi beceri ve davranışlar tek tek ele alındığında ise bu becerileri kazandırmayı

hedefleyen birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların bir sonraki eğitim kademesine ya da ortamına uyum sağlaması açısından geçiş becerilerinin tamamı büyük bir önem arz etmektedir. Bu nedenle geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin öğretiminde kullanılan yöntemlerin niteliği ve etki büyüklüklerinin analiz edilerek bu becerilerin bir arada öğretilbileceği nitelikte ve etkililikte yöntemlere ulaşılması önemli olacaktır.

Özel gereksinimli küçük çocukların okulöncesi sınıflarına uyum sağlamaları ve okulöncesi eğitim sürecini daha nitelikli geçirebilmeleri açısından okulöncesi eğitime başlamadan önce öğrenmeleri gereken beceriler bulunmaktadır. Alanyazında okulöncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda özel gereksinimli küçük çocukların okulöncesi sınıflarına uyum sağlayabilmeleri için etkinliklere katılma becerisi, dil ve iletişim becerileri (Batu, Odluyurt, Alagözoglu, Çattık ve Şahin, 2017, s. 409), özbakım becerileri, sosyal beceriler, (Bozarslan ve Batu, 2014, s. 93), yönergelere uyma becerisi, grup etkinliklerine katılma becerisi (Odluyurt ve Batu, 2009, s. 1837) gibi becerilere gereksinim duydukları belirtilmiştir. Bu açıdan bakıldığında bu becerilerin özel gereksinimli çocuklar için önemi ve gerekliliği daha net görülebilmektedir. Oldukça önemli olan ve geçiş becerileri kapsamında ele alınan bu becerilerin kazandırılması için etkililiği ve niteliği kanıtlanmış müdahalelerin kullanılmasının özel gereksinimleri olan çocukların okulöncesi eğitime geçiş sürecini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. En etkili yöntemlerin seçilmesine olanak sağlayabilmek üzere bahsi geçen bu becerilerin öğretiminde kullanılan yöntemlere ilişkin araştırmaların bir arada incelendiği çalışmalara gereksinim duyulmaktadır.

Özel gereksinimli küçük çocuklara okulöncesine geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin öğretimini konu alan araştırmalar incelendiğinde çoğu araştırmanın tekdenekli araştırma modelleri ile desenlenmiş olduğu görülmektedir. Alanyazında okulöncesine geçiş becerilerini kapsayan becerilerin öğretimini ele alan araştırmaların niteliksel açıdan incelendiği ve etki büyüklüklerinin hesaplanarak analiz edildiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle özel gereksinimli küçük çocukların okulöncesine geçiş becerilerinin önemi dikkate alındığında, bu konuda yapılan tekdenekli araştırmaların ne derece nitelikli ve etkili olduklarının belirlenmesini içeren bir analiz çalışmasına gereksinim duyulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; özel gereksinimli bireylere okulöncesi eğitime geçiş becerileri kapsamında ele alınan becerilerin öğretiminin amaçlandığı tek-denekli araştırmaların a) tek-denekli araştırma standartları ve niteliksel ölçütler kapsamında değerlendirilmesi, b) kapsamlı bir betimsel analizin yapılması ve c) etki büyüklüklerinin analiz edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda alanyazın taraması sonucunda erişilen araştırmalar tek-denekli araştırmaların niteliksel açıdan değerlendirilmesi amacıyla Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*” açısından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda niteliksel ölçütler açısından “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmaların ileri analizlere dâhil edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmalar; katılımcı özellikleri, yöntemsel özellikleri ve sonuçlarına ilişkin özellikleri açısından incelenerek kapsamlı bir değerlendirme yapılmıştır. Ardından, araştırmalarda uygulaması yapılan müdahalelerin Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi kullanılarak etki büyüklüğü hesaplamaları yapılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın genel amaçları kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okulöncesi geçiş becerileri kapsamında yer alan becerilerin kazandırılması konusunda yapılan araştırmaların katılımcı özellikleri, uygulayıcı özellikleri, bağımlı ve bağımsız değişkenleri, ortam özellikleri, deneysel modelleri ve sonuca ilişkin bulguları nelerdir?

2. Okulöncesi geçiş becerileri kapsamında yer alan becerilerin kazandırılması konusunda yapılan araştırmaların tek-denekli araştırmaların niteliksel ölçütlerine uygunluğu ne düzeydedir?

3. Okulöncesi geçiş becerileri kapsamında yer alan becerilerin kazandırılması konusunda yapılan araştırmaların etki büyüklükleri nelerdir?

4. Okulöncesi geçiş becerileri kapsamında yer alan becerilerin kazandırılması konusunda yapılan araştırmaların bağımsız değişkenlerinin bilimsel dayanaklı uygulama olma durumları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde 36 ayını doldurmuş özel gereksinimli çocuklar için okulöncesi eğitim zorunludur. Fakat özel gereksinimli çocuklar çoğunlukla bireysel eğitim aldıkları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden grup eğitimi verilen okulöncesi eğitim sınıflarına geçişte problemler yaşamaktadır. Bu nedenle geçişi kolaylaştıracak becerilerin

kazandırılması ve bu becerileri kazandırırken kullanılan yöntemlerin etkililiği ve niteliği oldukça önemlidir. Bu çalışma, geçiş becerilerini konu alan araştırmaların ne derece etkili olduklarını ve niteliksel açıdan ne derece uygun olduklarını araştırması açısından önemlidir.

Bir eğitim kademesinden diğerine geçiş süreci hem özel gereksinimli çocuklar hem de aileleri için önemlidir. Özel gereksinimli çocuklara bir sonraki eğitim kademesine uyum sağlayabilmesi için geçiş becerilerinin öğretilmesi gerekmektedir. Bu araştırma, erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli küçük çocuklar için oldukça önemli olan geçiş becerilerinin öğretimini konu alan tek-denekli araştırmaların ne derece etkili ve nitelik ölçütlerine uygun olduğunun belirlenmesi açısından önemlidir.

Özel gereksinimli öğrencilerin geçiş yaptıkları okulöncesi sınıflarına uyum sağlayabilmesi için geçiş becerileri kapsamındaki beceriler oldukça önemlidir. Okulöncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeleri ele alan araştırmalarda da kazandırılmasının gerekli olduğu belirtilen bu becerilerin etkili ve nitelikli müdahaleler ile kazandırılması büyük önem arz etmektedir. Bu araştırma, geçiş becerileri kapsamında ele alınan becerilerin kazandırılması amacıyla yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemlerin ve müdahalelerin ne derece nitelikli ve etkili olduğunun belirlenmesi açısından önemlidir.

Alanyazında ülkemizde erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların okulöncesine geçiş becerilerini kapsayan becerileri konu alan araştırmaların çoğu tek-denekli araştırma modelleri ile tasarlanmıştır. Bu araştırma, tek-denekli araştırma olarak desenlenen ve geçiş becerilerini konu alan araştırmaların etkililiğinin ve niteliksel açıdan ölçütlere uygunluğunun belirlenmesi açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi veritabanları ve erişilen araştırmaların kaynakçaları ile ulaşılan, Türkçe ve İngilizce dilinde hakemli dergilerde yayımlanmış, tek-denekli araştırma modellerinden biri ile tasarlanmış ve Okuöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (OGBDÖ)'nde yer alan geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılması amacı ile yürütülmüş araştırmalar ile sınırlıdır. Lisansüstü tez çalışmaları, grup deneysel araştırmalar ya da Türkçe ve İngilizce dışındaki dillerde yayımlanan araştırmalar bu araştırmaya dâhil edilmemiştir. Dâhil edilen araştırmalarda geçiş becerileri kapsamındaki beceriler ile birlikte farklı becerilerin yürütüldüğü ve 0-8 yaş aralığındaki katılımcılar ile birlikte bu yaş aralığının dışındaki

katılımcıların da yer aldığı çalışmalar bulunmaktadır. Buna rağmen dâhil edilen tüm çalışmalar betimsel ve niteliksel analiz sürecinde tüm becerileri ve katılımcıları kapsayacak şekilde analiz edilmesi araştırmanın bir sınırlılığıdır. Araştırmaların niteliksel analizi sürecinde Horner ve meslektaşları (2005, s. 168) tarafından önerilen “başlama düzeyi evresinde en az beş veri noktası olma” ölçütünü birçok araştırmanın karşılayamaması nedeni ile en az üç veri noktası olması ölçütü ile analizlerin yürütülmesi bu araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır. Taramanın araştırmacı tarafından iki kez yapılması nedeniyle tarama süreci için ve grafiksel verilerin sayısallaştırılması için güvenilirlik analizlerinin yapılmaması da bu araştırmanın bir sınırlılığıdır. Ayrıca araştırmaların meta-analizi sürecinde grafiksel verilerin sayısallaştırılması sürecinde bazı araştırmalarda veri noktalarının net olarak belirlenememesi nedeniyle en yakın değerler ile hesaplama yapılması bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilmektedir.

1.5. Tanımlar

Betimsel analiz: Belirli bir konu ile ilgili yapılmış araştırmaların araştırma sonuçlarının ve alandaki genel eğilimlerin tanımlayıcı bir şekilde değerlendirilmesini içeren sistematik bir analizdir (Çalık ve Sözbilir, 2014, s. 34).

Etki büyüklüğü: Etki büyüklüğü, bir araştırmada yürütülen müdahalenin araştırmanın sonuçları üzerindeki etkisi hakkında bilgi edinmeyi ve değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü karşılaştırmayı sağlayan istatistiksel bir ortak ölçüttür (Berben, Sereika ve Engberg, 2012, s. 1040).

Geçiş: bir form veya koşuldan diğerine değişim süreci veya değişikliktir (Cambridge Dictionary).

1.6. Kısaltmalar

OGBDÖ: Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

ÖVY: Örtüşmeyen Veri Yüzdesi

SVY: Sıfır Veri Yüzdesi

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitimin tarihsel gelişimi, erken çocuklukta özel eğitimde geçiş, okulöncesine geçiş becerileri, tek-denekli araştırmalarda meta-analiz ve ilgili araştırmalar konularına değinilecektir.

2.1. Türkiye’de Erken Çocuklukta Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de özel eğitimin tarihsel gelişimi çok daha eski yıllara dayanırken erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklara yönelik yasal düzenlemelerin ve çalışmaların henüz çok yeni olduğu görülebilmektedir. Özel gereksinimli bireylere yönelik ilk kurumun 1889 yılında açıldığı ve 1961 yılı anayasasında ilk kez özel gereksinimli bireylerin eğitiminin devlet güvencesine alındığı bilinmektedir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2017, s. 38-39). Fakat özel gereksinimli bireylerin eğitiminin erken başlamasının önemli ve esas olduğu ibaresi ilk olarak 1983 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile vurgulanmıştır. Buna rağmen yasal olarak; özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim almaları, ailelere çocuklarının eğitimlerine katılma hakkı ve sorumluluğunun verilmesi ve özel gereksinimli çocuklar için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarının hazırlanması 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile zorunlu hale gelmiştir (Sazak-Pınar, 2006, s. 75).

Türkiye’deki yasal düzenlemelerde, çocuklar için sağlanan hizmetler iki gruba ayrılmaktadır. İlk grup, 0-36 aylık çocukları kapsayan erken çocukluk dönemi özel eğitimidir ve aileyi bilgilendirerek ve destekleyerek hem evlerde hem de kurumlarda verilmektedir. İkinci grup ise 37-66/79 aylık çocukları kapsayan okulöncesi dönem özel eğitimidir. 37-66/79 aylık özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitimi zorunludur ve bu eğitim özel eğitim okullarında ve diğer okulöncesi eğitim kurumlarında verilmektedir (Diken vd., 2012, s. 348). 0-36 aylık çocukların eğitimini kapsayan Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi’nden ilk kez 2006 yılında yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ayrı bir başlık altında bahsedilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Yönetmelikte, erken çocukluk dönemi eğitimi hizmetlerinin; bu dönemdeki eğitimin sonraki eğitim kademelerinde istenilen hedeflere ulaşılmasındaki öneminin dikkate alınarak planlanacağı, bireyin eğitime katkı sağlamak

amacıyla ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi yoluyla yapılacağı, okul ve kurumlarda veya gerektiğinde evde yürütüleceği, erken çocukluk dönemindeki bireylerin özel gereksinimli olmayan akranları ile birlikte eğitim almalarına yönelik tedbirler alınarak buna uygun düzenlemeler yapılacağı veya açılacak bağımsız birimlerde bu eğitim hizmetlerinin verilebileceği, öncelikle bireyin ve ailenin eğitim ihtiyaçlarının belirleneceği gibi ibareler yer almıştır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; Sıpal ve Bayhan, 2010, s. 82). Son olarak 2020 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde 0-36 aylık çocukların eğitiminden daha ayrıntılı olarak bahsedilmiştir. 2020 yönetmeliğinde; 0-36 aylık çocukların hangi kurumlarda eğitim alabilecekleri, özel gereksinimli 0-36 aylık çocuklar için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanacağı, eğitimlerin ne şekilde ve ne kadarlık süreler ile planlanacağı ve kimler tarafından yürütüleceği gibi maddeler yer almıştır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2020, madde: 12).

Tarihsel süreçten de anlaşılacağı üzere, erken çocuklukta özel eğitim önemi geç fark edilen ve birçok araştırma yapılmasına gereksinim duyulan bir alandır. Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklar ve aileleri birçok konuda desteğe ihtiyaç duymaktadır (Öncül, 2014, s. 248). Bu konular arasından en önemlilerinden biri de özel gereksinimli çocukların ev temelli müdahalelerden eğitim alabilecekleri özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine ve/veya okula geçiş sürecidir.

2.2. Erken Çocuklukta Özel Eğitimde Geçiş

Geçiş, insan hayatındaki değişimler; değişimler ise karşılaşılan güçlükler anlamına gelmektedir (Bakkaloğlu, 2008a, s. 276). Tüm çocuklar ilk yıllarında geçiş yaşarken, gelişimsel zorlukları olan çocuklar ve aileleri, gerekli hizmetlerde daha sık ve daha yoğun geçişler yaşayabilmektedirler (Hanson, 1999, s. 1). Küçük çocuklar için geçişler; hastaneden çocuğun aile ile yaşadığı eve, evde bakımdan bebekler için erken müdahale hizmetlerine, bebekler için erken müdahale hizmetlerinden okulöncesi eğitime ve okulöncesi eğitimden ilkokula geçişler olmak üzere sıralanmaktadır (Rice ve O'Brien, 1990, s. 2). Gelişimsel gecikme yaşayan çocuklar, gelişimsel gecikme yaşamayan çocuklara göre bir sonraki gelişim düzeyine geçiş için daha fazla zamana ve desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Mahoney, 2013, s. 55). Bu nedenle özel gereksinimli çocukların ve ailelerinin yaşadıkları zorlukları minimum düzeye indirmek için bu çocuklar ve aileleri için geçiş hizmetleri planlanmalıdır (Avcıoğlu, 2015, s. 159).

Ülkemizde yürürlükte olan yasalar, Erken Çocuklukta Özel Eğitim Hizmetlerini ve özel gereksinimli küçük çocuklar için bu hizmetlere katılımın gerekliliğini ve önemini belirtmesine rağmen özel gereksinimli çocukların ev temelli müdahalelerden anaokullarına ya da anaokullarından ilkokullara sorunsuz bir şekilde geçişi için yasal bir düzenleme bulunmamaktadır (Diken vd., 2012, s. 350). Özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitim kurumlarına ne zaman ve nasıl geçiş yaptığı ve bu geçiş sürecinin kimler tarafından ve ne şekilde yürütüldüğüne ilişkin bilgi bulunmamakta, geçiş süreci genellikle sistematik olmayan şekilde ebeveynlerin bireysel çabalarıyla yürütülmektedir (Bakkaloğlu, 2013, s. 315). Türkiye'de, özel gereksinimli küçük çocuğa sahip ebeveynlerin geçiş sırasında; çocuklarını okullara gönderme, kurumlarla iletişime geçme, farklı disiplinlerdeki uzmanlarla iş birliği yapma ve çocuklarını bir sonraki gelişim düzeyine hazırlama gibi birçok zorlukla karşılaştıkları bilinmektedir (Bakkaloğlu, 2013, s. 314). Bu nedenle hem özel gereksinimli çocuklar hem de aileler geçiş sürecinde desteklenmelidir. Ailenin ve çocuğun geçiş sürecinde desteklenmesi için bireyselleştirilmiş geçiş hizmetleri planlanmalıdır (Avcıoğlu, 2015, s. 159). Ayrıca çocuğa geçeceği kademeye yönelik geçiş becerileri öğretimi yapılmalıdır. Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli küçük çocukların ev temelli müdahalelerden okulöncesi eğitime geçişi için ihtiyaç duyabilecekleri becerilerden okulöncesine geçiş becerileri olarak söz edildiği görülmektedir.

2.3. Okulöncesine Geçiş Becerileri

Bazı araştırmalarda yaşam becerileri (McCormick ve Kawate, 1982; Rice ve O'Brien, 1990, s. 7; Rule, Fiechtel ve Innocenti, 1990) ya da okula hazırlık becerileri (Peterson, 2012) olarak da adlandırılan okulöncesine geçiş becerileri, özel gereksinimli çocukların okulöncesi sınıflarına uyum sağlaması için gereksinim duyabilecekleri becerilerden oluşmaktadır (Bakkaloğlu, 2008a, s. 279; Rous, ve Hallam, 2012, s. 233). Okulöncesine geçiş becerileri olarak adlandırılan beceri grubu Tablo 2.1'de de görülebileceği üzere birçok araştırmada farklı şekillerde sınıflandırılmıştır (Bakkaloğlu, 2008a, s. 291; Chandler, 1993, s. 54; McCormick ve Kawate, 1982, s. 249; Peterson, 2012, s. 12; Walter ve Vincent, 1982, s. 93).

Tablo 2.1

Alanyazında Geçiş Becerileri Sınıflandırması

McCormick ve Kawate, 1982	Walter ve Vincent, 1982	Chandler, 1993	Bakkaloğlu, 2008a	Peterson, 2012
Ekstra öğretmen yönlendirmesi olmadan uygun bir süre içinde çalışmaya başlar ve dikkatini etkinlikte tutar.	Uygun şekilde iletişim başlatabilir.	Grupun bir parçası olarak kendi rolünü anlar.	Tuvaletini yapar.	Etkinliklere, nesnelere veya insanlara odaklanmak için dikkatini düzenler.
Ayrılan süre içinde ve belirlenen ölçüte göre etkinlikleri tamamlar.	Etkileşimde bulunmadığında uygun şekilde etkinliği devam ettirebilir.	Başkalarına ve eşyalarına saygı duyar.	Yemek yer.	Çevresindeki insanları ve nesnelere keşfetmeye ve öğrenmeye yönelik meraklı ve içsel bir isteğe sahiptir. Dünyayı anlamak için gözlemler ve duyularını kullanır.
Etkinlik sonunda rutinleri takip eder (örn. bekler, malzemeleri kaldırır). Uygun şekilde oturur.	Sınıf kurallarına ve rutinlerine yeterince uyum sağlar. Sınıf içerisindeki etkinliklere katılabilir ve gerekli kurallara uyabilir.	Saldırganlık olmadan etkileşim kurar ve kendini savunur. İş birliği içinde oynar; oyuncak ve malzemeleri paylaşır.	Giyinir ve soyunur. Ellerini yıkar ve kurular.	Bilgileri aklında tutar; gerektiğinde daha önceki eylemlerini hatırlar ve tekrarlar.
Akranlarını rahatsız etmez.		Duyularını uygun şekilde ifade eder.	Dişlerini fırçalar.	Zorlu görevler üzerinde çalışmaya devam etmek için hayal kırıklığını kontrol eder.
Odağını uygun şekilde kaydırarak görsel dikkatini konuşan kişiye verir.		Sıra alır; oyunlara uygun şekilde katılır.	Jestlerle, mimiklerle, seslerle, sözcüklerle yetişkinlerle ya da arkadaşlarıyla iletişim kurar.	Problemlerle karşılaştığında deneme yanılma yoluyla problemlere çözüm bulur.
Küçük ve büyük bir grupta etkinliklere katılır ve/veya yönergeleri takip eder. Bir gruba uygun şekilde katılım sağlar (örn. sırasını bekler).		Yeni bir şeyler denemeye isteklidir.	Okula ya da kendisine ait materyalleri ya da yiyecekleri diğerleriyle paylaşır. Yönergelere uyar.	
Kendi eşyalarını bulur ve uygun yerlere yerleştirir.		Sınıf kurallarını ve rutinlerini takip eder.	Sorulara yanıt verir.	
Malzemeleri bulur ve etkinlik bittiğinde bunları değiştirir veya sıraya koyar.		Sıraya girer ve uygun şekilde bekler.	Serbest zaman ya da yapılandırılmış grup etkinliklerine katılır.	
İstendiğinde ve/veya yönlendirildiğinde sınıf içerisinde yer değiştirir.		Uygun şekilde oturur.	İsteklerini ya da ihtiyaçlarını belirtir.	
Gruba verilen yönerge ile bir aktiviteden diğerine geçiş yapar.		Bağımsız olarak oyun oynar.	İstenildiğinde yerinde oturur ve bekler.	
Bağlamsal ipuçlarını kullanarak bir etkinlikten diğerine geçiş yapar.		İki ya da üç cümleden oluşan yönergeleri takip eder.	Sıra olur ve sırada bekler.	
Sınıfta oluşturulan genel kuralları ve rutinleri takip eder.		Akranlarıyla iletişim başlatır ve sürdürür.	Başa çıkamadığı durumlarda yetişkinden ya da arkadaşından yardım ister.	
Akranları rahatsız etmeden çalışır/oynar. Uygun şekilde bekler.		Sözlü geri bildirim verildiğinde davranışını değiştirir.	Bir etkinlik üzerinde 3-5 dakika süreyle çalışır.	
Sözlü yönlendirme sağlandığında davranışını değiştirir.		Akranlarından veya öğretmenlerden bilgi veya yardım ister.	Verilen görevi istenilen zamanda ve uygun şekilde tamamlar.	
		Daha önce açıklanan görevler için yönergeleri hatırlar ve takip eder.	Yetişkinler ya da arkadaşları ile konuşurken onları dinler.	

Tablo 2.1 (Devam)

McCormick ve Kawate, 1982	Chandler, 1993	Bakkaloğlu, 2008a
Rutindeki değişikliklere uygun şekilde tepki verir. Etkinlikler arasındaki zamanı uygun şekilde kullanır. Bağımsız olarak kendi tuvalet ihtiyaçlarını karşılar. Bağımsız olarak ellerini yıkar. Bağımsız olarak giyinir ve soyunur (düğmeli ve fermuarlı kıyafetler hariç). Yetişkin tarafından kendisine ve tüm sınıfa verilen yönergelere uyar. İki adımlı yönergeleri takip eder. Oyun sırasında bağımsız olarak oynar ve oyunu bir süre devam ettirir. Akranlarıyla sözlü olarak iletişim kurar. Uygun bir süre boyunca akranlarıyla oynamayı sürdürür. Oyun etkinliklerine kurallara uygun şekilde katılır. Bilgi/yardım ister. İsteklerini ve ihtiyaçlarını söyler.	Fikir ve deneyimleri ilişkilendirir. Soruları yanıtlar. Kendi ihtiyaç ve isteklerini belirtir. Etkinlikler için gerekli malzemeleri bulur. Etkinlikler sırasında akranlarını rahatsız etmez. Becerileri etkinlikler ve durumlar arasında geneller. Küçük veya büyük grupta etkinlik yönergelerini takip eder. Çeşitli malzemeler kullanır, malzemeleri değiştirir ve çalışma alanını temizler. Kendi davranışını izler; bir işin ne zaman yapıldığını bilir. Ekstra öğretmenin ilgisini çekmeden uygun zamanda işe başlar ve işi tamamlar. Seçimler yapar. Kendi alanında kalır. Geçiş rutinlerini takip eder. Uygun şekilde dikkat çekmeye çalışır. Bir problemin var olduğunu anlar. Kişisel eşyalarını bilir. Tehlikelerden kaçınır ve uyarı kelimelerine yanıt verir. Uygun şekilde ve sürede giyinir ve soyunur. Problemleri çözmek için farklı stratejiler dener. Bağımsız olarak yemek yer. Tuvalet ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılar. Grubun bir parçası olarak kendi rolünü anlar. Başkalarına ve eşyalarına saygı duyar.	Teşekkür eder. Oyuncakları ya da materyalleri yerinden alır, işi bitince toplar ve yerine kaldırır. Günaydın ya da merhaba gibi sözcükleri ya da jestleri kullanarak diğerleriyle selamlaşır. İstendiğinde bir etkinlikten diğerine kolayca geçiş yapar. Arkadaşlarının etkinliklerini bozmaktan kaçınır. Yeni şeyler öğrenirken yetişkinleri ya da arkadaşlarını taklit eder. Yetişkinlerin ya da arkadaşlarının dikkatini uygun şekilde (el kaldırarak, seslenerek ya da dokunarak) çeker.

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli ya da risk altında olan küçük çocuklara okulöncesine geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin bir arada öğretildiği ya da değerlendirildiği araştırmaların (Bakkaloğlu, 2008b; Berlin, Dunning ve Dodge, 2011; Kemp ve Carter, 2000) sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Fakat okulöncesine geçiş becerileri kapsamındaki beceriler tek tek ele alındığında bu becerilerin özel gereksinimli küçük çocuklara kazandırılmasını amaçlayan birçok araştırmaya erişmek mümkündür. Bu araştırmalar incelendiğinde araştırmaların önemli bir bölümünün tek-denekli araştırma yöntemleriyle gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir.

Deneysel araştırmalara göre daha az katılımcı ile gerçekleştirilmesi ve kontrol grubu içermemesi nedeniyle tek-denekli araştırmaların sonuçlarının, özel gereksinimli tüm bireylere genellenebilir olup olmadığının belirlenmesi oldukça zordur. Bu nedenle tek-denekli araştırma yöntemleriyle tasarlanmış araştırmalarda standart koşulların ve yinelenebilir ölçütlerin olması araştırmaların niteliği ve tekrarlanabilirliği açısından önem arz etmektedir (Horner vd., 2005, s. 175). Araştırmaların nitelikli olması, araştırmada kullanılan yöntemlerin ya da müdahalelerin de bilimsel dayanaklı olduğu anlamına gelmektedir (Horner vd., 2005, s. 176). Ayrıca araştırmaların bireysel sonuçlarının bir bütün olarak yorumlanabilmesine olanak sağlayan meta-analiz yöntemi (Karasu, 2009b, s. 144), tek-denekli araştırmalarda kullanılan yöntemlerin ya da müdahalelerin ne düzeyde etkili olduğunun belirlenmesinde kullanılmaktadır. Bu nedenle araştırmaların niteliksel açıdan değerlendirilmesi ve etki büyüklüklerinin hesaplanması, araştırmalarda kullanılan yöntemlerin ya da müdahalelerin bilimsel dayanaklı olup olmadığını belirlemede oldukça önemlidir.

2.4. Tek-Denekli Araştırmalarda Etki Büyüklüğünün Belirlenmesi

Yapılan uygulamalı araştırmaların en önemli çıktısı araştırılan yöntemlerin/uygulamaların sonuçlarının etkililiğidir. Bu nedenle uygulamalı araştırmaların sonuçları hakkında daha doğru kararların alınabilmesi için meta-analizlere daha çok önem vermeye başlanmıştır (Karasu, 2009b, s. 145). Meta-analiz, genel sonuçlara varmak amacıyla araştırmaların istatistiksel analiz sonuçlarının analiz edilmesidir (Glass, 1976, s. 3). Meta-analiz çalışmalarında, araştırmalardan elde edilen sonuçlar, etki büyüklüğü olarak bilinen ortak bir ölçüye dönüştürülmektedir. Bu etki büyüklükleri genellikle aynı yöntemlerin/uygulamaların kullanıldığı araştırmalar arasında karşılaştırılmakta ve etki büyüklüklerinin büyüklüğüne göre sonuçlar ortaya koyulmaktadır (Busse, Kratochwill ve Elliott, 1995, s. 270). Etki büyüklüğü

hesaplamaları temelde deneysel araştırmalara uygun olarak üretilmiştir (Karasu, 2009b, s. 146). Özel eğitimde birçok araştırmanın tek-denekli olarak yürütülmesi nedeniyle etki büyüklükleri deneysel araştırmalardan farklı bir şekilde hesaplanmaktadır. Tek-denekli araştırmaların başlama düzeyi evresinde toplanan veriler ile uygulama aşamasında toplanan veriler karşılaştırılarak etkililik hakkında bir yargıya varılabilmektedir (Karasu, 2009b, s. 147). Tek-denekli araştırmalarda etki büyüklüğü hesaplamalarının yapılabilmesi için parametrik olan ve parametrik olmayan birçok farklı yöntem bulunmaktadır. Parametrik yöntemlerden bazıları; 4-parametrelili regresyon modeli (Huitema ve McKean, 2000), kesintili zaman serileri analizi (Crosbie, 1993) ve hiyerarşik lineer model (Van den Noortgarte ve Onghena, 2003) olmak üzere sıralanabilir. Parametrik olmayan yöntemlerden bazıları ise; örtüşmeyen veri yüzdesi (ÖVY; Scruggs, Mastropieri ve Castro, 1987), sıfır veri yüzdesi (SVY; Scotti, Evans, Meyer ve Walker, 1991; Harvey, Boer, Meyer ve Evans, 2009), ortancayı aşan veri yüzdesi (Ma, 2006), ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi (Wolery, Busick, Reichow ve Barton, 2010), örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi (Parker, Hagan-Burke ve Vannest, 2007), TauÖrtüşmeme, Tau-U (Parker, Vannest, Davis ve Sauber, 2011) ve tüm örtüşmeyen çiftler (Parker ve Vannest, 2009) olmak üzere sıralanabilir. Bu araştırmada parametrik olmayan yöntemlerden birinin kullanılması nedeniyle izleyen satırlarda bu yöntemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.4.1. Örtüşmeyen veri yüzdesi

ÖVY, Scruggs vd. (1987) tarafından geliştirilen ve başlama düzeyi ile uygulama evrelerinin görsel olarak karşılaştırılmasının niceliksel bir şekilde ifade edilmesini amaçlayan bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. ÖVY hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) başlama düzeyi evresindeki en küçük veri noktası ve en büyük veri noktası bulunarak evrenin veri aralığı belirlenir, (b) uygulama evresindeki veriler arasından başlama düzeyi evresinin veri aralığı dışında kalan veri noktası sayısı belirlenir, (c) uygulama evresindeki toplam veri noktası sayısı belirlenir, (d) başlama düzeyi evresi veri aralığı dışında kalan veri noktası sayısı, uygulama evresindeki toplam veri noktası sayısına bölünür ve (e) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. ÖVY hesaplaması sonucunda elde edilen etki büyüklükleri %50 altı “etkisiz”, %50-70 arası “kuşkulu”, %70-90 arası “etkili” ve %90 ve üzeri “yüksek etkili” olarak yorumlanmaktadır (Scruggs ve Mastropieri, 1998, s. 224).

2.4.2. Sıfır veri yüzdesi

SVY, Scotti vd. (1991) tarafından geliştirilen ve azaltılması hedeflenen davranışların yer aldığı araştırmalarda etki büyüklüğünün hesaplanabilmesi için geliştirilmiş bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. SVY hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) uygulama evresindeki ilk 0 değeri olan veri noktası belirlenir, (b) 0 değerine sahip ilk veri noktası ile birlikte izleyen tüm veri noktaları incelenerek tüm 0 değerine sahip veri noktalarının sayısı belirlenir, (c) elde edilen sayı, ilk 0 veri noktası ile birlikte tüm veri noktalarının toplam sayısına bölünür ve (d) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. SVY hesaplaması sonucunda elde edilen etki büyüklükleri %12 altı “etkisiz”, %12-42,9 “sorgulanabilir”, %43-%69,9 “etkili” ve %70 ve üzeri “çok etkili” olarak yorumlanmaktadır.

2.4.3. Ortancayı aşan veri yüzdesi

Ortancayı aşan veri yüzdesi, Ma (2006) tarafından ÖVY'nin zayıf yönlerinden kaynaklanan hata yapma riskine alternatif olarak geliştirilen bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. Ortancayı aşan veri yüzdesi hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) grafikteki başmala düzeyinin ortanca değeri belirlenir, (b) ortancadan sağa doğru yatay bir çizgi çizilir, (c) çizilen yatay çizginin üzerinde kalan uygulama evresindeki veri noktaları belirlenir, (d) uygulama evresindeki çizginin üzerinde bulunan veri noktalarının sayısı, uygulama evresinde bulunan toplam veri noktası sayısına bölünür, (e) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. Ortancayı aşan veri yüzdesi hesaplaması sonucunda elde edilen etki büyüklükleri %70 altı “sorgulanabilir” veya “etkisiz”, %70-%90 “orta düzeyde etkili” ve %91-%100 “çok etkili” olarak yorumlanmaktadır.

2.4.4. Ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi

Ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi, Wolery vd. (2010) tarafından geliştirilen ve ortancayı aşan veri yüzdesi yönteminin bir türü olan bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. Ortanca eğilimini aşan veri yüzdesinin ortancayı aşan veri yüzdesinden farkı başlama düzeyi evresindeki eğilimi kontrol etme özelliğinin olmasıdır. Ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) ortanca eğilim çizgisi bölünmüş orta çizgi tekniği kullanılarak çizilir, (b) uygulama evresindeki veri noktalarından çizginin üzerinde kalan veri noktaları sayılır, (c) çizgi üzerinde kalan veri noktaları uygulama evresindeki toplam veri noktası sayısına bölünür ve (d) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. Ortanca eğilimini aşan veri yüzdesi hesaplaması sonucunda elde

edilen etki büyüklüklerinin yorumlanabilmesi için bir ölçüt bulunmamakla birlikte Scruggs ve Mastropieri (1998) tarafından belirlenen ölçütler ile yorumlama yapılması önerilmiştir.

2.4.5. Örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi

Örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi, Parker vd. (2007) tarafından geliştirilen ve örtüşmeyen veri yüzdesi yönteminin sınırlılıklarından biri olan yalnızca başlama düzeyindeki veri noktalarının kullanılması durumunu ortadan kaldırmanın amaçlandığı bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. Örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) grafik üzerinde başlama düzeyi ve uygulama evrelerinde örtüşmeye neden olan veri noktaları belirlenir, (b) evreler arasındaki örtüşmeyi ortadan kaldırmak için gereken en az veri noktası sayısı belirlenir, (c) örtüşmeyi ortadan kaldırmak amacıyla belirlenen veri noktası sayısı, başlama düzeyi ve uygulama evrelerindeki toplam veri noktası sayısından çıkarılır, (d) sonuç, başlama düzeyi ve uygulama evrelerindeki toplam veri noktası sayısına bölünür ve (e) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. Örtüşmeyen tüm verilerin yüzdesi hesaplaması sonucunda elde edilen etki büyüklüklerinin yorumlanabilmesi için bir ölçüt bulunmamaktadır.

2.4.6. Tau_{Örtüşmeme}

Tau_{Örtüşmeme}, Parker vd. (2011) tarafından geliştirilen ve örtüşmeyen veri çiftlerinin kullanıldığı bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. Tau_{Örtüşmeme} hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) başlama düzeyi evresindeki veri noktası sayısı ile uygulama evresindeki veri noktası sayısı çarpılarak toplam çift sayısı belirlenir, (b) başlama düzeyi evresindeki her bir veri noktası, uygulama evresindeki her bir veri noktası ile karşılaştırılarak başlama düzeyi evresinde veri değerlerinin büyük olduğu çift sayısı belirlenir, (c) başlama düzeyi evresindeki her bir veri noktası, uygulama evresindeki her bir veri noktası ile karşılaştırılarak uygulama evresinde veri değerlerinin büyük olduğu çift sayısı belirlenir, (d) başlama düzeyi evresinde veri değerlerinin büyük olduğu çift sayısı, uygulama evresinde veri değerlerinin büyük olduğu çift sayısından çıkarılır, (e) elde edilen değer toplam çift sayısına bölünür ve (f) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. Ayrıca Tau_{Örtüşmeme} hesaplaması için geliştirilmiş internet tabanlı bir hesap makinesi (<http://www.singlecaseresearch.org/calculators/tau-u>) bulunmaktadır.

2.4.7. Tau-U

Tau-U, Parker vd. (2011) tarafından geliştirilen ve örtüşmeyen veri çiftlerinin kullanıldığı bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. Tau-U yönteminin TauÖrtüşmeme yönteminden farkı başlama düzeyi evresindeki eğilimi kontrol etme özelliğinin olmasıdır. Tau-U, başlama düzeyi evresindeki eğilimi kontrol ederek yalnızca uygulama evresinde meydana gelen değişimin ölçülmesine izin vermektedir. Tau-U hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) başlama düzeyi evresindeki veri noktası sayısı ile uygulama evresindeki veri noktası sayısı çarpılarak toplam çift sayısı belirlenir, (b) Kendall Sıralı Korelasyon analizi yapılır ve S değeri hesaplanır, (c) S değeri toplam çift sayısına bölünür ve (d) sonuç 100 ile çarpılır. Ayrıca Tau-U hesaplaması için geliştirilmiş internet tabanlı bir hesap makinesi (<http://www.singlecaseresearch.org/calculators/tau-u>) bulunmaktadır. Tau-U hesaplaması sonucunda elde edilen etki büyüklükleri %20 “düşük etkili”, %20-60“orta etkili”, %60-80 “etkili”, %80 ve üzeri “yüksek etkili” olarak yorumlanmaktadır (Vannest ve Ninci, 2015, s. 408).

2.4.8. Tüm örtüşmeyen çiftler

Tüm örtüşmeyen çiftler, Parker ve Vannest (2009) tarafından geliştirilen ve tümüyle örtüşmeyen çift karşılaştırmalarına dayalı olarak hesaplanan bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir. Tüm örtüşmeyen çiftler değeri hesaplanırken şu basamaklar izlenmektedir: (a) başlama düzeyi evresindeki veri noktası sayısı ile uygulama evresindeki veri noktası sayısı çarpılarak toplam çift sayısı belirlenir, (b) başlama düzeyi evresindeki her bir veri noktası, uygulama evresindeki her bir veri noktasıyla karşılaştırılarak eşit değere sahip olan çift sayısı belirlenir, (c) başlama düzeyi evresindeki her bir veri noktası, uygulama evresindeki her bir veri noktasıyla karşılaştırılarak uygulama evresi veri değerlerinin büyük olduğu çift sayısı belirlenir, (d) uygulama evresindeki veri değerlerinin büyük olduğu çift sayısının tamamı ile eşit değere sahip çift sayısının yarısı toplanır, (e) elde edilen değer toplam çift sayısına bölünür ve (f) elde edilen sonuç 100 ile çarpılır. Ayrıca tüm örtüşmeyen çiftler değeri hesaplaması için geliştirilmiş internet tabanlı bir hesap makinesi (<http://www.singlecaseresearch.org/calculators/nap>) bulunmaktadır. Tüm örtüşmeyen çiftler yöntemi ile yapılan hesaplama sonucu elde edilen etki büyüklükleri %0-%65 “zayıf etkili”, %66-%92 “orta etkili”, %93 ve üzeri “yüksek etkili” olarak yorumlanmaktadır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu alışma ile ilgili araştırmalar okulöncesine geçiş, okulöncesine geçiş becerileri ve meta-analiz ile ilgili araştırmalar olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır.

2.5.1. Okulöncesine geçiş ile ilgili araştırmalar

Hem ulusal hem de uluslararası alanyazın incelendiğinde okulöncesine geçiş ile ilgili araştırmalarda çoğunlukla ebeveynlerin, öğretmenlerin ya da kurum yöneticilerinin okulöncesine geçiş hakkındaki görüşlerinin ve çözüm önerilerinin ortaya konulmasının amaçlandığı görölmektedir. Ayrıca geçiş becerilerinin sınıflandırılmasını ve okulöncesine geçiş sürecinin etmenlerinin ortaya konulmasını amaçlayan araştırmalar da bulunmaktadır.

Kargin, Akçamete ve Baydık (2001) tarafından yürütölen araştırmada işitme yetersizliği tanısı olan 3-5 yaş arasındaki çocukların okulöncesine geçiş sürecinde ailelerin gereksinimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 94 ebeveyn ile görüşölerek “Anasınıfına Geçişte Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı” ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin “Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı”nda yer alan tüm maddeler konusunda gereksinimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin en çok gereksinim duydukları konunun çocuğun okulöncesi kuruma kabulünde yasal haklarının neler olduğu ile ilgili bilgi gereksinimi olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin en az gereksinim duydukları konunun ise çocuk ile ilgili diğer aileleri bilgilendirme ile ilgili bilgi gereksinimi olduğu bulunmuştur. Ayrıca işitme yetersizliği olan çocukların ebeveynlerinin okulöncesine geçiş sürecindeki gereksinimlerinin çocuğun eğitime başlama yaşı, ebeveynlerin eğitim durumu ve annenin yaşına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılırken babanın yaşına göre farklılaştığı görölmüştür.

Janus, Lefort, Cameron ve Kopechanski (2007) tarafından yürütölen araştırmada özel gereksinimli çocukların okulöncesine geçiş sürecinde yaşadığı sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle çeşitli veritabanlarında alanyazın taraması yapılmış ve Kanada hükümetinin web sayfaları incelenmiş, istatistiksel raporlarına erişim sağlanmıştır. Sonrasında ebeveynlerle anket uygulaması ve uzmanlar ile görüşmeler yapılmıştır. Hem alanyazın taraması hem de ebeveynler ve uzmanlarla yürütölen anket ve görüşmeler sonucunda tüm paydaşların bir bütönlük içerisinde çalışması eksikliği, çocuklara ve ailelere sunulan hizmetlerin değerlendirilmesi gibi idari sorunların ve savunuculuğun teşvik edilmesi gibi ebeveyn destek sorunlarının olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada özel gereksinimli çocukların okulöncesine başarılı bir şekilde geçişini ve uyum sağlarnasını kolaylaştıracak faktörleri belirlemek için daha sistematik araştırmalara gereksinim olduğu belirtilmiştir.

Janus, Kopechanski, Cameron ve Hughes (2008) tarafından yürütölen araştırmada ebeveynlerin bakım kalitesiyle ilgili algısındaki farklılıkları ve özel gereksinimin geçiş sürecini yaşamış ve yaşamamış ailelerin yaşamları üzerindeki etkisini değerlendirmek ve ebeveynlerin okula geçiş sürecinde deneyimlediği hizmetlerdeki bağlantıları belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda özel gereksinimli çocuğu olan 40 ebeveyn ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sırasında ebeveynler 4-6 yaşındaki çocuklarının okula geçiş deneyimini, çocuğun özel gereksinimli olmasının aileleri üzerindeki etkisini ve deneyimledikleri hizmetlerin kalitesini değerlendirmişlerdir. Geçiş sürecini deneyimlemiş olan ebeveynlerin; çocuğun özel gereksinimli olma durumunun aile üzerindeki etkisinin daha az olduğunu düşündükleri, geçiş sürecini henüz deneyimlememiş ebeveynlere göre daha düşük bakım kalitesi algısına sahip oldukları ve okul temelli destek için uzun süre beklediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu araştırmada tatmin edici bir geçiş sürecinin önünde engellerin bulunduğu ve bu engellerin büyük ölçüde mevcut politikaların düşük etkililiğinden kaynaklandığı vurgulanmıştır.

Bakkaloğlu (2008a) tarafından yürütölen araştırmada özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okulöncesine geçiş becerilerinin değerlendirilebileceği bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. OGBDÖ geliştirilirken alanyazın taraması yapılarak benzer ölçekler incelenmiş, okulöncesi kurumlarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenler ile görüşmeler yapılmış ve hem genel eğitim hem özel eğitim hem de kaynaştırma okulöncesi sınıflarında video kayıtları yapılarak bu videolar analiz edilmiştir. Bu incelemeler, görüşmeler ve analizler sonucunda okulöncesi dönem çocuklarının gereksinim duyacakları beceriler belirlenmiş ve OGBDÖ oluşturulmuştur. Ölçek oluşturulduktan sonra hem özel gereksinimli olan hem de özel gereksinimli olmayan çocuklar OGBDÖ ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda OGBDÖ'nin okulöncesine geçiş becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu bulunmuştur.

Çifci-Tekinarslan ve Bircan (2009) tarafından yürütölen araştırmada zihin yetersizliği olan çocukların okulöncesine geçiş sürecinde ebeveynlerinin gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 50 ebeveyn ile görüşölerek "Anasınıfına Geçişte Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı" ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocukların okulöncesine geçiş sürecinde bilgiye gereksinim duydukları bulunmuştur. Ayrıca ebeveyn gereksinimlerinin çocuğun eğitime

başlama yaşına, ebeveynlerin eğitim durumuna, ebeveynlerin yaşına ve ebeveynlerin mesleğine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bakkaloğlu (2013) tarafından yürütülen araştırmada özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin okulöncesine geçiş sürecindeki deneyimlerini ve yaşadıkları sorunları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 8 ebeveyn ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda özel gereksinimli çocukların eğitim alacağı kurumun seçiminde çocuğun kuruma kabulünün dikkate alındığı, çocuğun geçişi ile ilgili kararların sağlık personeli tarafından alındığı ve kurumların yetersiz görülmesi nedeniyle çocukların birden fazla geçiş yapmak durumunda kaldıkları bulunmuştur. Bunun yanında, geçiş sürecinde ailelere sunulan hizmetlerin sınırlı olduğu ve kurum bulamama kaygısı, çocukların uyum sağlayamama ve akranları tarafından kabul edilmeme sorunları yaşadığı belirtilmiştir. Ebeveynlerin yasal düzenlemelerin iyileştirilmesi beklentisi içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı ve Akman (2020) tarafından yürütülen araştırmada OSB tanısına sahip çocukların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin okulöncesine geçişe yönelik beklentilerini ve bu beklentilerin okulöncesine geçişte karşılanıp karşılanmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 18 ebeveyn ve 17 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin temel beklentilerinin iletişim ve iş birliği ile ilgili olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte ebeveynlerin öğretmenlerden çocukları hakkında bilgilendirilmeyi ve öğretmenin OSB hakkında bilgi sahibi olmasını beklediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ise ebeveynlerin gerçekçi beklentilere sahip olmalarını ve evde çocuklarıyla birlikte etkinlikler yaparak gelişimi desteklemelerini beklediği görülmektedir. Ayrıca genel olarak ebeveynlerin ve öğretmenlerin belirlenen beklentilerinin karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.2. Okulöncesine geçiş becerileri ile ilgili araştırmalar

Okulöncesine geçiş becerilerinin geçiş becerileri kapsamında ele alınarak kazandırılmasının amaçlandığı araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Ulusal alanyazın incelendiğinde yalnızca bir araştırmanın yürütüldüğü dikkat çekmektedir. Uluslararası alanyazında ise birden fazla araştırmaya erişilmiştir.

Kemp ve Carter (2000) tarafından yürütülen araştırmada farklı düzeylerde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, bir geçiş programının parçası olarak kazandıkları becerileri bir sonraki eğitim ortamında ne kadar iyi sergileyebileceklerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda odak noktası özel gereksinimli çocukların okulöncesi kaynaştırma sınıflarına geçişini kolaylaştırmak olan Erken Okul Programı'na devam eden ve zihin yetersizliği tanısı olan 33 çocuğa okulöncesine geçiş sürecinde ihtiyaç duyacakları yönergeler uyma ve etkinlikle ilgilenme becerilerinin öğretimi yapılmıştır. Erken Okul Programı'nda 5 yıl boyunca çeşitli geçiş müdahaleleri gerçekleştirilen çocuklar yerleştirildikleri sınıflarda da gözlenmiştir. Araştırma sonucunda zihin yetersizliği olan çocukların yönergeler uyma ve etkinlikle ilgilenme becerilerini tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha düşük düzeyde sergiledikleri görülmüştür. Fakat elde edilen beceri sergileme düzeyinin bazı araştırmalara göre tipik gelişim gösteren çocukların sergilediği ortalama performans yüzdeliği aralığında olduğu vurgulanmıştır.

Bakkaloğlu (2008b) tarafından yürütülen araştırmada erken müdahale döneminden okulöncesi eğitim programlarına geçiş yapacak 7 özel gereksinimli çocuğa gereksinim duydukları becerileri Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı ile öğretmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çocuklar OGBDÖ ile değerlendirilerek, yetersiz oldukları dört geçiş becerisi belirlenmiştir. Araştırma sonucunda özel gereksinimli çocukların hem OGBDÖ'den aldıkları puanlarda anlamlı artışlar olduğu hem de çocukların hedeflenen geçiş becerilerini kazandıkları bulunmuştur.

Berlin vd. (2011) tarafından yürütülen araştırmada risk altındaki düşük gelirli çocukların okulöncesine geçişini kolaylaştırmak için tasarlanmış yoğun, dört haftalık bir yaz programının etkinliğini belirlemek amaçlanmıştır. "Stars" olarak adlandırılan program, sosyal yeterlik, okuma-yazmaya hazırlık becerileri, aritmetik öncesi beceriler, okul rutinleri ve ebeveyn katılımına odaklanmıştır. Araştırmanın katılımcıları 60 çocuktan oluşan deney grubu ve 40 çocuktan oluşan kontrol grubundan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda programın kız öğrencilerin okulöncesine geçiş için gerekli sosyal becerileri kazanmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat bu etkinin erkek öğrenciler için aynı büyüklükte olmadığı görülmüştür. Ayrıca programın akademik becerilerde ve okul rutinlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.3. Meta-analiz ile ilgili araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylere çeşitli becerilerin kazandırılmasını amaçlayan çalışmaların meta-analizi amacıyla yapılmış araştırmalara rastlamak mümkündür. Bu araştırmada bir beceri grubuna yönelik yürütülmüş çalışmaların meta-analizin yapılması nedeniyle ilgili araştırmalarda belirli bir beceri

grubuna yönelik yürütülmüş çalışmaların meta-analizi ile ilgili araştırmalar bu başlık altında ele alınmıştır.

Bellini, Peters, Benner ve Hopf (2007) tarafından yürütölen araştırmada OSB tanısı alan öğrencilere okul temelli sosyal becerilerin öğretiminin amaçlandığı araştırmaların etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Öncelikle çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak veritabanlarında ve birkaç dergide tarama yapılmıştır. Tarama sonucunda 514 araştırmaya erişilmiştir. Elde edilen çalışmalar dâhil etme ve dışlama kriterlerine göre incelenmiş ve kriterlere uyan 55 araştırma analizlere dâhil edilmiştir. Yürütölen ÖVY analizi sonucunda OSB tanısı alan öğrencilere sosyal beceri kazandırmaya yönelik araştırmaların çoğunlukla düşük ve orta düzeyde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Karasu (2009a) tarafından yürütölen araştırmada OSB tanısı alan çocuklar ve gençlere sosyal becerilerin ve iletişim becerilerinin kazandırılması amacıyla kullanılabilir en etkili yöntemleri ve bu yöntemlerin etkililiklerinin yaş grubuna göre değişiklik gösterme durumunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, çeşitli veri tabanları taranarak makalelere ulaşılmıştır. Tarama sırasında iletişim becerileri ve sosyal beceriler ile ilgili anahtar kelimeler kullanılmıştır. Tarama sonucunda analize dâhil edilecek makaleler belli kriterlere göre belirlenmiştir. Bu kriterler; makalelerin 1994-2005 yılları arasında hakemli bir dergide yayımlanmış olması, katılımcıların 3-22 yaş aralığında olması, katılımcıların duysal bir yetersizliğinin olmaması, makalelerin AB ve ABC modelleri dışındaki tek-denekli araştırma modellerinden biri ile yürütölmüş olması ve sosyal ya da iletişim becerilerinin kazandırılmasının amaçlanması şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcıların tanılama süreçleri ile ilgili de birkaç kriter belirlenmiştir. Meta-analiz sonucunda sosyal ve iletişim becerilerinin öğretiminde kullanılan yöntemlerden en etkili olanı sosyal öykü olarak bulunurken etkisi en düşük yöntemin videoyla kendine model olma yöntemi olduğu bulunmuştur.

Sönmez ve Diken (2010) tarafından yürütölen araştırmada 0-9 yaş arasındaki özel gereksinimli çocukların problem davranışlarının azaltılmasında kullanılan işlevsel iletişim yönteminin etkililiği ile ilgili bir sonuç elde etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilgili makalelere ulaşmak amacıyla çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak veri tabanları incelenmiş ve ardından ulaşılan makalelerin kaynakçaları da gözden geçirilerek kaynakça taraması da yapılmıştır. Tarama sonucunda makaleler önceden belirlenmiş olan makalenin katılımcılarından en az birinin 0-9 yaş arasında olması, tek-denekli araştırma modellerinden biri ile desenlenmiş olması ve bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki işlevsel ilişkiye dair grafik içermesi kriterlerine göre incelenerek uygun makaleler analize

dâhil edilmiştir. Betimsel ve meta-analiz sonucunda işlevsel iletişim öğretimi yönteminin kullanıldığı erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların problem davranışlarını azaltma amacıyla yürütülen araştırmalarda en etkili uygulamaların anneler tarafından yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tooper-Korkmaz ve Diken (2010) tarafından yürütülen araştırmada OSB tanısı olan özel gereksinimli bireylerin stereotipik davranışlarının azaltılmasında kullanılan yöntemlerin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilgili makalelere ulaşmak amacıyla çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak veri tabanları ve dergiler incelenmiş ve ardından ulaşılan makalelerin kaynakçaları da gözden geçirilerek kaynakça taraması da yapılmıştır. Tarama sonucunda makaleler önceden belirlenmiş olan makalenin katılımcılarının en az birinin 1-18 yaş arasında olması, tek-denekli araştırma modellerinden biri ile desenlenmiş olması, 1996-2010 yılları arasında ve uluslararası hakemli bir dergide yayımlanmış olması, katılımcıların OSB tanısına sahip olması, stereotipik davranışların azaltılmasının amaçlanması ve bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki işlevsel ilişkiye dair grafik içermesi kriterlerine göre incelenerek uygun makaleler analize dâhil edilmiştir. Betimsel analiz sonuçları ile meta-analiz sonuçlarının tutarlı olmadığı, betimsel analiz sonucunda etkili olduğu görülen araştırmaların meta-analiz sonucunda “şüpheli” olduğu görülmüştür.

Karasu (2011) tarafından yürütülen araştırmada videoyla model olma yönteminin OSB tanısına sahip öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırılmasını hedefleyen ve tek-denekli araştırma modellerinden biri ile gerçekleştirilen araştırmaları niteliksel ve niceliksel olarak analiz etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda analiz edilecek makalelere erişebilmek için hem veri tabanlarında çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak elektronik tarama yapılmış hem de erişilen makalelerin kaynakçaları taranarak kaynakça taraması yapılmıştır. Analize dâhil edilecek makaleler katılımcılarının OSB ile tanılanmış olması, tek-denekli araştırma modellerinden biri ile tasarlanmış olması, hakemli bir dergide yayımlanmış olması, yayımlanma dili ve videoyla model olma yönteminin kullanılmış olması ölçütlerine göre belirlenmiştir. Analizler sonucunda videoyla model olma yönteminin kanıt temelli bir uygulama olarak değerlendirilebileceği görüşüne ulaşılmıştır.

Tavil ve Karasu (2013) tarafından yürütülen araştırmada özel gereksinimli çocukların ailelerinin kavram, beceri ya da davranış kazandırmayı amaçlayan araştırmaları bir araya getirmek ve bu araştırmaların betimsel ve meta-analizini yapmak amaçlanmıştır. Bu amaçtan yola çıkılarak çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak veri

tabanları taranmış ve makalelere erişilmiştir. Makaleler hakemli dergide yayımlanmış olma, aile eğitimi uygulamaları ile ilgili olmak ve deneysel, yarı deneysel ya da tek-denekli bir araştırma olarak tasarlanmış olmak ölçütlerine göre incelenmiş, analize dâhil edilecek makaleler belirlenmiştir. Analizlere göre aile eğitimi konusunda kullanılan yöntemlerin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bowman-Perrott, Burke, Zhang ve Zaini (2014) tarafından yürütülen çalışmada akran destekli eğitimi içeren tek-denekli araştırmaların doğrudan ve dolaylı etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda akran destekli eğitim ile ilgili anahtar kelimeler kullanılarak çeşitli veritabanlarında tarama yapılmıştır. Tarama sonucunda elde edilen 240 araştırma dâhil etme ve dışlama kriterlerine göre değerlendirilmiş ve kriterlere uygun olan 24 araştırma Horner ve meslektaşları tarafından geliştirilen niteliksel ölçütlere göre analiz edilmiştir. Niteliksel analiz sonucunda 20 araştırmanın Tau-*U* analiz tekniği ile etki büyüklüğü hesaplaması yapılmıştır. Analizler sonucunda akran destekli eğitimin doğrudan etkilerinin 0.75 etki büyüklüğü ile orta düzeyde iken dolaylı etkilerinin ise 0.43 etki büyüklüğü ile daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akran destekli eğitimin sosyal beceri kazandırma konusunda ve problem davranışları azaltma konusunda akademik sorumlulukları yerine getirmeye göre daha büyük bir etkiye sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Ninci vd. (2015) tarafından yürütülen çalışmada OSB tanısına sahip bireylere işlevsel yaşam becerilerini kazandırma uygulamalarını içeren makalelerin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda belirli anahtar kelimeler kullanılarak veri tabanlarında tarama yapılmıştır. Analize dâhil edilecek makaleler katılımcıların OSB tanılı olması, tek-denekli araştırma modellerinden biri ile yürütülmüş olması, verilerin grafik ile gösterilmesi, bağımlı değişkenin işlevsel yaşam becerilerinden biri olması ve eğitim ile ilgili müdahaleler içermesi ölçütlerine göre belirlenmiştir. Yapılan analize göre işlevsel yaşam becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan makalelerin genel olarak güçlü bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bağımsız değişkenler ele alındığında ise işitsel ipucunun en güçlü etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın ve Tekin-İftar (2019) tarafından yürütülen çalışmada OSB tanısı olan bireylere matematik öğretiminin hedeflendiği makaleleri kapsamlı bir şekilde değerlendirmek, makalelerin sonuçlarına göre gelecek araştırmalar için önerilerde bulunmak ve bu makalelerde yapılan uygulamaların bilimsel dayanaklı olup olmadığını analiz etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla birçok anahtar kelime kullanılarak çeşitli veri tabanları taranmış, veri tabanlarından elde edilen araştırmaların kaynakçaları ve çeşitli

dergiler de taranarak makalelere erişilmiştir. Erişilen makaleler 1980-2017 yılları arasında uluslararası hakemli bir dergide İngilizce dilinde yayımlanmış olması, katılımcılarından en az birinin OSB tanılı olması, bağımlı değişkenin matematik becerilerinden biri olması ve tek-denekli araştırma modellerinden biri ile yürütülmüş olması kriterlerine göre analize dâhil edilmiştir. Analizler sonucunda video model uygulaması, video ipucuyla yapılan öğretim, sayma stratejisi, şema yaklaşımı uygulaması ve bilişsel stratejilerden biri olan “Bunu Çöz!” stratejisinin OSB olan bireylere matematik becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan tek-denekli araştırmalarda “yüksek etkili” uygulamalar olduğu görülmüştür.

Baragash, Al-Samarraie, Alzahrani ve Alfarraj (2020) tarafından yürütülen araştırmada artırılmış gerçeklik (augmented reality; AR) uygulamalarının özel gereksinimli bireylerde ne kadar etkili olduğunu ve özel eğitim alanında hangi konularda ne kadar etkili olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda birçok anahtar kelime kullanılarak çeşitli veri tabanlarında tarama yapılmıştır. Ayrıca erişilen makalelerin kaynakçaları da taranmıştır. Erişilen makaleler bağımsız değişken olarak artırılmış gerçekliğin kullanılmış olması, tek-denekli araştırma olarak tasarlanmış olması, İngilizce dilinde yayımlanmış olması, özel gereksinimli bireyler ile çalışılmış olması ve Tau-U analizinde kullanılabilir veri toplanmış olması kriterlerine analize dâhil edilmiştir. Analiz sonucuna göre artırılmış gerçeklik ile yapılan uygulamaların en büyük etki büyüklüğü öğrenme becerilerinde bulunurken, en düşük etki yaşam becerileri üzerinde bulunmuştur.

Eldeniz-Çetin, Çay ve Bozak (2020) tarafından yürütülen araştırmada çoklu yetersizliği olan bireylere eğitimsel bağlamda kazandırılması amaçlanan becerilere yönelik uygulamaların etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak elektronik ortamlarda tarama yapılmış ve erişilen kaynakların kaynakçaları da taranarak tarama tamamlanmıştır. Erişilen 54 makale ve 2 tez çalışması dâhil etme ve dışlama ölçütlerine göre incelenmiş ve 14 araştırma kriterlere uygun bulunarak analizlere dâhil edilmiştir. Yürütülen ÖVY analizi sonucunda dâhil edilen araştırmaların büyük bir çoğunluğunun etkili ya da yüksek etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çoklu yetersizliği olan bireylere eğitimsel bağlamda kazandırılan becerilerde simülasyon ve yerinde öğretim, paylaşımlı hikayeler, yoğunlaştırılmış karşılıklı etkileşim, nesnelere ile kullanılan PECS, kendini izleme stratejisi ve bütünleştirici davranışsal danışmanlık programı uygulamalarının yüksek etkili olduğu bulunmuştur.

Sazak, Bozak, ay ve Delimehmet-Dada (2020) tarafından yrtlen araştırmada ulusal alanyazında yer alan ve 0-8 yaş arası katılımcılar ile yrtlmş olan tek-denekli araştırmaların detaylı bir Şekilde incelenmesi ve etki büyüklüklerinin hesaplanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak veritabanlarında tarama yapılmış ve ardından erişilen araştırmaların kaynakçaları da elle taranmıştır. Erişilen araştırmalar dâhil etme ve dışlama ölçütlerine göre incelenmiş ve ölçütlere uygun olan 15 araştırma analizlere dâhil edilmiştir. Dâhil edilen çalışmalar öncelikle betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmaların etki büyüklüklerinin hesaplanması amacıyla VY analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda araştırmaların genel etki büyüklüğü ortalamasının %84,8 olması nedeniyle yapılan araştırmaların genel olarak etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma yöntemi, tarama süreci, dâhil etme ve dışlama ölçütleri, araştırmacı, gözlemci, güvenilirlik ve veri analizi konularına değinilecektir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, tek-denekli araştırmaların betimsel ve meta-analizi olarak tasarlanmıştır. Bu araştırmada özel gereksinimli küçük çocuklara okulöncesine geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılması amacıyla yapılmış tek-denekli araştırmalardaki müdahalelerin betimsel ve niteliksel analizi yapılarak “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmalarda etki büyüklüğü hesaplamaları yapılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplamaları Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

3.2. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde belirlenen anahtar kelimeler kullanılarak alanyazın taraması yapılmış ve dâhil etme-dışlama ölçütlerine göre erişilen araştırmalar incelenerek analizlere dâhil edilecek araştırmalar belirlenmiştir.

3.2.1.Tarama süreci

Bu araştırmada Bakkaloğlu (2008a) tarafından geliştirilmiş olan OGBDÖ’de (Ek-1) sınıflandırılan okulöncesine geçiş becerileri temel alınmıştır. Okulöncesine geçiş becerileri ile ilgili son 10 yıla ait güncel araştırmalara erişilmek istenmesi nedeniyle 2010 (Ocak) ve 2020 (Ağustos) tarihleri arasında yayımlanmış Türkçe ve İngilizce araştırmalara ulaşmak amacıyla Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından sunulan veritabanları kullanılarak alanyazın taraması yapılmıştır. Tarama süreci öncesinde OGBDÖ’ye göre geçiş becerileri olarak belirlenen beceriler belirli kategorilere ayrılmış ve anahtar sözcükler bu kategorilere göre belirlenmiştir. Kategoriler; özbakım becerileri, sosyal beceriler ve sınıf içi uygun davranışlar olarak belirlenmiştir. OGBDÖ’ye göre özbakım becerileri kategorisine ilişkin anahtar sözcükler: (a) *özbakım becerileri*, (b) *tuvalet becerileri*, (c) *yemek yeme becerileri*, (d) *giyinme becerisi*, (e) *giyinme ve soyunma becerileri*, (f) *el yıkama becerisi*, (g) *diş fırçalama becerisi*, (h) *self-care skills*, (i) *toilet*

training, (i) eating skills, (j) dress up skills, (k) handwashing skills ve (l) toothbrushing skills anahtar sözcüklerinden oluşmaktadır. OGBDÖ'ye göre sosyal beceriler kategorisine ilişkin anahtar sözcükler: *(a) sosyal beceri, (b) paylaşma becerisi, (c) teşekkür etme becerisi, (d) selamlaşma becerisi, (e) social skills (f) sharing skills, (g) showing appreciation ve (h) greeting skills* anahtar sözcüklerinden oluşmaktadır. OGBDÖ'ye göre sınıf içi uygun davranış kategorisine ilişkin anahtar sözcükler: *(a) yönergelere uyma, (b) sorulara yanıt verme, (c) grup etkinliklerine katılma, (d) istenildiğinde yerinde oturma ve bekleme, (e) bekleme becerisi, (f) sıra olma becerisi, (g) yardım isteme becerisi, (h) etkinlikle ilgilenme, (i) taklit etme, (i) taklit becerileri, (j) following directions, (k) answering appropriately, (l) joining group activities, (m) sitting appropriately, (n) turn taking, (o) asking for help, (p) on-task behavior ve (r) imitation skills* anahtar sözcüklerinden oluşmaktadır. Ayrıca bu kategoriler dışında *(a) okulöncesine geçiş, (b) geçiş becerileri, (c) okulöncesine hazırlık becerileri, (d) transition skills, (e) transition to preschool ve (f) preschool readiness skills* anahtar sözcükleri de araştırılmıştır. Ayrıca veritabanlarından ulaşılan araştırmaların kaynakçaları taranarak elle tarama yapılmıştır. Elle tarama sürecinde, veritabanlarından ulaşılan tüm araştırmaların kaynakçaları tek tek incelenmiş ve ilgili olabileceği düşünülen araştırmalara ulaşılmıştır. Bununla birlikte, anahtar kelimeleri içeren alanyazın taraması ve meta-analiz araştırmaları incelenerek ilgili olabileceği düşünülen araştırmalara ulaşılmıştır. Tarama sonucunda anahtar sözcüklere yönelik 101 araştırmaya ulaşılmıştır. Araştırmalar dâhil etme ve dışlama ölçütlerine göre değerlendirilmiş ve 44 araştırma analizlere dâhil edilmiştir.

3.2.2. Dâhil etme ve dışlama ölçütleri

Bu çalışmada; makalelerin (a) (Ocak) 2010-(Ağustos) 2020 yılları arasında hakemli bir dergide Türkçe ya da İngilizce dilinde yayımlanmış olması, (b) katılımcıların (bir kısmı veya tamamının) 0-8 yaş arasında olan bireylerden oluşması (araştırmalarda 0-8 yaş arasındaki katılımcılar için elde edilen veriler analiz edilmiştir), (c) 0-8 yaş arasındaki bireylere yönelik geçiş becerileri kapsamında bir beceri ya da beceri grubunun öğretilmiş olması, (d) araştırma bulgularının grafiksel olarak gösterilmiş olması ve (e) ABC modelinde evreler arasındaki kovaryans etkinin kontrol edilememesi nedeniyle ABC modeli dışındaki tek-denekli araştırma modellerinden biri ile tasarlanmış olması dâhil etme ölçütleri olarak belirlenmiştir.

Tarama sonucu elde edilen araştırmaları dışlama ölçütleri ise (a) tek-denekli araştırma modeli dışında bir araştırma modelinde (örn., vaka araştırması, derleme, deneysel) tasarlanmış olması, (b) geçiş becerileri arasında yer alan beceriler konusundaki alanyazın tarama/derleme çalışmaları, (c) katılımcıların en az birinin 0-8 yaş aralığında bulunmaması, (d) 0-8 yaş aralığındaki katılımcıların hedeflenen becerilere yönelik verilerinin yeterli olmayıp daha çok uygulayıcının hedef beceriyi öğretme düzeyine odaklanması (e) ABC modeli ile tasarlanmış olması ve (f) araştırma bulgularının grafiksel olarak gösterilmemesi olarak belirlenmiştir.

Tarama sonucunda erişilen 101 makaleden 18'i geçiş becerilerini kapsayan beceriler ile ilgili konuların derlenmesi ya da sistematik olarak taranması sürecini içermesi nedeniyle (Appl ve Hughes, 2015; Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018; Fleury, Thompson ve Wong, 2015; Fujimoto, Matsumoto, De Silva, Kobayashi ve Higashi, 2011; Güven ve Diken, 2014; Hansen, Blakely, Dolata, Raulston ve Machalicek, 2014; Karkhaneh vd., 2010; Ledford ve Wolery, 2011; Levato vd., 2016; Odluyurt, 2018; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012; Ramdoss vd., 2011; Ramdoss vd., 2012; Reichow ve Volkmar, 2010; Tominey ve McClelland, 2013; Töret ve Özmen, 2014; Töret ve Özmen, 2016; Yıldırım-Hacıbrahimoğlu, 2017) bu araştırmaya dâhil edilmemiştir. Araştırmalardan 12'si grup deneysel araştırma olarak tasarlanması nedeniyle (Berlin, vd., 2011; Boccanfuso vd., 2016; Janson, Heimann ve Tjus, 2020; Leaf, Dotson, Oppenheim-Leaf, Sherman ve Sheldon, 2012; Öhrvall, Eliasson, Löwing, Ödman ve Krumlinde-Sundholm, 2010; Ökcün-Akçamuş, Acarlar ve Alak, 2018; Poon, Watson, Baranek ve Poe, 2012; Popple vd., 2016; Strid, Heimann, Gillberg, Smith ve Tjus, 2013; şengül, Ökcün-Akçamuş ve Bakkaloğlu, 2020; Taheri, Meghdari, Alemi ve Pouretamad, 2018; Yun vd., 2017), dokuzu nitel araştırma yöntemlerinden biri ile yürütülmesi nedeniyle (Bakkaloğlu, 2013; Grant, 2013; Podvey, Hinojosa ve Koenig, 2013; Siddiqua ve Janus, 2017; Starr, Martini ve Kuo, 2016; Walker vd., 2012; Waters ve Friesen, 2019; Wildenger ve McIntyre, 2010; Yılmaz, Topaloğlu ve Akyüzlüer, 2014), beşi katılımcılarından en az birinin 0-8 yaş aralığında olmaması nedeniyle (Chang, Lee, Chou, Chen ve Chen, 2011; Dağseven-Emecen, 2011; Donnelly ve Karsten, 2017; Erdoğan, Arslantaş ve Kurnaz, 2018; Talas ve Kurt, 2019), dördü betimsel araştırma olması nedeniyle (Asem vd., 2016; Demir, 2016; Goodrich, Mudrick ve Robinson, 2015; Özkubat ve Özdemir, 2012), ikisi karşılaştırma çalışması olması nedeniyle (Quintero ve McIntyre, 2011; Warren vd., 2014), ikisi ABC modeliyle tasarlanmış olması nedeniyle (Barton ve Ledford, 2018; Wasson, McLaughlin, Derby ve Clark, 2013), biri vaka çalışması olması nedeniyle (Ünlü,

2019) ve biri boylamsal araştırma olması nedeniyle (Welchons ve McIntyre, 2015) bu araştırmaya dâhil edilememiştir. Ayrıca bir araştırma (Bishop vd., 2013) katılımcılara dış fırçalama becerisinin kazandırılması değil katılımcıların bir yetişkinin dişini fırçalamasına uyumu hedeflenmesi, bir araştırma (Zaghlawan ve Ostrosky, 2015) da katılımcıların taklit becerilerini kazanma düzeylerinden çok ebeveynlerin taklit becerisi kazandırma düzeylerine odaklanması nedeniyle bu araştırmaya dâhil edilememiştir. Araştırmalar arasından biri (Turhan ve Vuran, 2015) ise geçiş becerileri ölçeğinde yer alan becerilerden birini içermemesi nedeniyle bu araştırmaya dâhil edilememiştir. Sonuç olarak Şekil 3.1.'de de görüldüğü gibi erişilen araştırmalardan 57'si alanyazın taraması/derleme, grup deneysel, vaka, karşılaştırma, nitel, boylamsal, betimsel araştırma olması nedeniyle, yaş ölçütünü karşılamaması nedeniyle, bir geçiş becerisini kazandırmayı direkt olarak amaçlamaması nedeniyle, ABC modeliyle tasarlanmış olması nedeniyle ve geçiş becerileri ölçeğinde yer alan becerilerden birini içermemesi nedeniyle analizlere dâhil edilmemiştir. Geriye kalan ve ölçütleri karşılayan 44 araştırma analizlere dâhil edilmiştir.

Tarama Süreci (2010-2020)

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi veri tabanlarının (örn. ERIC, Wiley, SAGE) online olarak taranması

Elde edilen araştırmaların kaynakçalarının taranması

Dâhil etme/Dışlama ölçütlerine göre araştırmaların ayrıştırılması (101 araştırma)

Dâhil etme: 44 araştırma

Dışlama: 57 araştırma

- Acar, Tekin-İftar ve Yıkıncı (2016)
- Ardıç ve Cavkaytar (2014)
- Avcıoğlu (2012)
- Balçık ve Çifci-Tekinarslan (2012)
- Banda ve Hart (2010)
- Betz, Higbee, Kelley, Sellers ve Pollard (2011)
- Buggey, Hoomes, Sherberger ve Williams (2011)
- Caballero ve Connell (2014)
- Cardon ve Wilcox (2010)
- Cardon, Wangsgard ve Dobson (2019)
- Charlop, Dennis, Carpenter ve Greenberg (2010)
- Cihak, Smith, Cornett ve Coleman (2012)
- Cocchiola, Martino, Dwyer ve Demezzo (2012)
- Deitchman, Reeve, Reeve ve Progar (2010)

- Doan ve Toussaint (2016)
- Drysdale, Lee, Anderson ve Moore (2015)
- Dykstra, Boyd, Watson, Crais ve Baranek (2012)
- Francis, Winchester, Barton, Ledford ve Velez (2020)
- Frank, Kim ve Fienup (2019)
- Ganz, Flores ve Lashley (2011)
- Ingersoll ve Lalonde (2010)
- Kleeberger ve Mirenda (2010)
- Koegel, Kuriakose, Singh ve Koegel (2012)
- Kroeger ve Sorensen (2010)
- Lee, Anderson ve Moore (2013)
- Litras, Moore ve Anderson (2010)
- Malmberg, Charlop ve Gershfeld (2015)
- Marzullo-Kerth, Reeve, Reeve ve Townsend (2011)

- McGaha-Mays ve Heflin (2011)
- Mclay, Carnett, Van der Meer ve Lang (2015)
- Odluyurt ve Batu (2010)
- Özkubat ve Töret (2014)
- Rinald ve Mirenda (2012)
- Rosenberg, Schwartz ve Davis (2010)
- Sönmez ve Aykut (2011)
- Stanton-Chapman, Denning ve Jamison (2010)
- Sweeney, Barton ve Ledford (2018)
- Tetreault ve Lerman (2010)
- Thomas, Lafasakis ve Sturmey (2010)
- Töret ve Özmen (2019a)
- Töret ve Özmen (2019b)
- Wainer ve Ingersoll (2014)
- Walton ve Ingersoll (2012)
- Wilson (2013)

Alanyazın Taraması/Derleme: 19

- Appl ve Hughes (2015)
- Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2018)
- Fleury vd. (2015)
- Fujimoto vd. (2011)
- Güven ve Diken (2014)
- Hansen vd. (2014)
- Karkhaneh vd. (2010)
- Ledford ve Wolery, (2011)
- Levato vd. (2016)
- Odluyurt (2018)
- Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2012)
- Ramdoss vd. (2011)
- Ramdoss vd. (2012)
- Reichow ve Volkmar (2010)
- Tominey ve McClelland (2013)
- Töret ve Özmen (2014)
- Töret ve Özmen (2016)
- Yıldırım-Hacıbrahimoglu (2017)

Betimsel araştırmalar: 4

- Alesm vd. (2016)

- Demir (2016)
- Goodrich vd. (2015)
- Özkubat ve Özdemir (2012)

Boylamsal araştırmalar: 1

- Welchons ve McIntyre (2015)

Grup deneysel araştırmalar: 12

- Berlin vd. (2011)
- Boccanfuso vd. (2016)
- Janson vd. (2020)
- Leaf vd. (2012)
- Öhrvall vd. (2010)
- Ökcün-Akçamuş vd. (2018)
- Poon vd. (2012)
- Popple vd. (2016)
- Strid vd. (2013)
- Şengül vd. (2020)
- Taheri vd. (2018)
- Yun vd. (2017)

Karşılaştırma araştırmaları: 2

- Quintero ve McIntyre. (2011)
- Warren vd. (2014)

Nitel araştırmalar: 9

- Bakkaloğlu (2013)

- Grant (2013)
- Podvey vd. (2013)
- Siddiqua ve Janus (2017)
- Starr vd. (2016)
- Walker vd. (2012)
- Waters ve Friesen (2019)
- Wildenger ve McIntyre (2010)
- Yılmaz vd. (2014)

Vaka araştırmaları: 1

- Ünlü (2019)

Yaş ölçütünü karşılamayan araştırmalar: 5

- Chang vd. (2011)
- Dağseven-Emecen (2011)
- Donnelly ve Karsten (2017)
- Erdoğan vd. (2018)
- Talas ve Kurt (2019)

Eğitim ve Bilim

Beceri kazandırmaya yönelik olmayan araştırmalar: 2

- Bishop vd. (2013)
- Zaghawan ve Ostrosky (2015)

ABC modeli ile tasarlanan araştırmalar: 2

- Barton ve Ledford (2018)
- Wasson vd. (2013)

Geçiş becerilerinden birini içermeyen araştırmalar: 1

- Turhan ve Vuran (2015)

Şekil 3.1 Tarama ve Dâhil Etme-Dışlama Süreci Akışı

3.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada üç türde veri analizi gerçekleştirilmiştir. İlk olarak dâhil etme ölçütlerini karşılayan 44 araştırma katılımcı özellikleri, bağımlı ve bağımsız değişkenler, ortam, deneysel model, sonuca ilişkin bulgular ve uygulayıcı açısından incelenerek betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonrasında tüm araştırmalar Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*” açısından değerlendirilerek niteliksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmalar niteliksel açıdan değerlendirilirken kullanılan “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”, alanyazında yer alan diğer niteliksel değerlendirme araçlarına göre daha açık olması ve araştırmaların değerlendirilmesi konusunda daha pratik olunmasını sağlaması nedeniyle tercih edilmiştir. Niteliksel analiz sonucunda “*kabul edilebilirlik*” ölçütünü karşılayan araştırmaların etki büyüklükleri Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi ile hesaplanarak meta-analiz yapılmıştır. Son olarak “*kabul edilebilir*” olarak değerlendirilen araştırmaların bağımsız değişkenlerine yönelik bilimsel dayanaklı uygulama analizi yapılmıştır. Ayrıca veri analizlerinin doğruluğu açısından önemli olması sebebiyle analizlerin iki adımımda güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

3.3.1. Betimsel analiz

Tarama sonucunda dâhil etme ve dışlama ölçütlerine göre analizlere dâhil edilen 44 araştırma betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kodlama tablosu (Ek-2) kullanılarak tüm araştırmalar tablodaki değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Kodlama tablosundaki değişkenler; katılımcı özellikleri (yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü ve sayı), bağımlı değişken, bağımsız değişken, ortam, deneysel model, sonuca ilişkin bulgular (kalıcılık/izleme, genelleme, sosyal geçerlik, gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği) ve uygulayıcı olarak belirlenmiştir.

3.3.2. Niteliksel analiz

Dâhil etme ve dışlama ölçütlerine göre belirlenen 44 araştırma Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*” (Ek-3) tablosu kullanılarak niteliksel açıdan değerlendirilmiştir. Ölçütler, bir kodlama tablosu oluşturularak kodlamaya uygun hale getirilmiştir. Kodlama tablosunda dâhil edilen her bir araştırmanın künyesi yazılarak araştırmalar ölçütlere göre değerlendirilmiş, “*kabul edilebilirlik*” ölçütünü karşılayıp karşılamama durumuna göre

sınıflandırılmıştır. Tablodaki maddelerden hangilerinin “*kabul edilebilirlik*” ölçütünün karşılanabilmesi için önemli olduğu ile ilgili bir ortak görüşün bulunmadığı bilinmektedir (Aydın, Tekin-İftar ve Rakap, 2019, s. 600). Bu nedenle Aydın ve diğerleri tarafından 2019 yılında yayımlanan makale temel alınarak analizlere dâhil edilen araştırmaların “*kabul edilebilirlik*” ölçütünü karşılama durumu belirlenmiştir. Niteliksel analiz tablosunda kalın ve italik yazı tipi ile yazılmış ölçütleri (9., 11., 14., 15., 16. ve 17. ölçütler) karşılayan tüm makaleler “*kabul edilebilir*” olarak değerlendirilmiştir. Kabul edilebilirlik ölçütünü karşılayan 26 araştırma, ileri analizlere dâhil edilmiştir.

Niteliksel analiz sonrasında araştırmacı ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanmasında destek sağlayan gözlemci niteliksel analiz için oluşturulmuş kodlama tablosunda yer alan kodlar ile ilgili tartışmış, ardından araştırmacı tarafından analiz edilen araştırmalar arasından kabul edilebilirlik ölçütünü karşılayan araştırmalar arasından iki (%7) araştırma, kabul edilebilirlik ölçütünü karşılamayan araştırmalar arasından iki (%11) araştırma yansız olarak belirlenerek gözlemci tarafından da analiz edilmiştir. Bu araştırmalar ile ilgili bulgular karşılaştırılarak kodlar ile ilgili daha net bir görüş birliği elde edilmiş, ardından güvenilirlik verilerinin toplanması aşamasına geçilmiştir.

3.3.3. Etki büyüklüğü hesaplamaları

Bu araştırmada dâhil edilen araştırmalardan “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmaların etki büyüklükleri, etki büyüklüğü hesaplama yöntemlerinden Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi Parker ve Vannest (2009) tarafından geliştirilmiştir ve yöntem tamamen örtüşmeyen çift karşılaştırmalarına dayanmaktadır. Parker ve Vannest (2009)’e göre yöntemin diğer etki büyüklüğü hesaplama yöntemlerine kıyasla beş önemli avantajı bulunmaktadır. Bu avantajlardan ilki, etki büyüklüğü hesaplama yöntemlerinin karşılaştırılması amacıyla yayımlanmış birçok çalışmada Tüm Örtüşmeyen Çiftler yüzdesinin diğer yöntemlere göre sonuçları daha iyi ayırt edebildiğinin belirlenmesidir. İkincisi, hesaplamanın SPSS gibi yaygın olarak kullanılan programlar yardımıyla yapılabilmesi nedeniyle manuel olarak hesaplanan diğer yöntemlere göre daha az hata yapma ihtimalinin olmasıdır. Üçüncüsü, Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemiyle elde edilen veriler ile görsel analiz verileri arasında yüksek bir korelasyonun olması iken dördüncüsü, Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi ile elde edilen verilerin Cohen’s *d*’ye dönüştürülebilmesidir. Avantajlardan beşincisi ise, etki büyüklüğü hesaplaması yapılırken yalnızca başlama düzeyi evresindeki ya da uygulama evresindeki veri

noktalarını değil her iki evredeki tüm veri noktalarının kullanılması ve bu nedenle diğer etki büyüklüğü hesaplama yöntemlerine göre daha güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlamasıdır (Parker ve Vannest, 2009, s. 358). Yöntem ile ilgili en önemli sınırlılık ise hesaplama yapmanın uzun zaman alması (Parker vd., 2011, s. 312) ve çok sayıda veri noktası bulunan grafiklerde hesaplama yapmanın zor olmasıdır. Bu sınırlılığın ortadan kaldırılması amaçlanarak internet tabanlı bir hesap makinesi (<http://www.singlecaseresearch.org/calculators/nap>) oluşturulmuştur (Rakap, Yücesoy-Özkan ve Kalkan, 2020, s. 52).

Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi ile etki büyüklüğü hesaplaması sonucunda elde edilen %65'in altındaki değerlerin “zayıf etkili”, %66 ile %92 arasındaki değerlerin “orta düzeyde etkili” ve %92'nin üzerindeki değerlerin ise “çok etkili” müdahaleyi ifade ettiği belirlenmiştir (Parker ve Vannest, 2009, s. 364).

3.3.4. Bilimsel dayanaklı uygulama analizi

Bu araştırmaya dâhil edilen ve “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmaların bağımsız değişkenlerinin bilimsel dayanaklı uygulama olma durumu Horner ve meslektaşları (2005) tarafından önerilen kriterlere göre (5-3-20 kuralı) değerlendirilmiştir. Kriterlere göre (a) “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan, deneysel kontrolün sağlandığı, hakemli dergilerde yayımlanmış ve tek-denekli bir araştırma olarak tasarlanmış en az *beş* araştırmada, (b) en az *üç* farklı coğrafi konumda ve farklı araştırmacılardan oluşan en az *üç* farklı araştırmacı grubu tarafından yürütülmüş ve (c) toplamda en az 20 katılımcının dâhil edildiği araştırmalarda yürütülen müdahaleler bilimsel dayanaklı olarak kabul edilmektedir (Horner vd., 2005, s. 176).

3.4. Araştırmacı

Bu araştırmayı yürüten araştırmacı Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü lisans programından mezun olmuştur. Lisans mezuniyeti sonrasında Özel Eğitim Bölümü'nde yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Yüksek lisans programına kabul aldıktan sonra bir yıl bilimsel hazırlık eğitimi almış ve bilimsel hazırlık eğitimi sürecinde Özel Eğitim alanına dair lisans dersleri almıştır. Ardından yüksek lisans programındaki dersleri alarak ders dönemini tamamlamıştır. Araştırmacı, hem bu araştırmanın dâhil ettiği araştırmaların katılımcılarının yaş grubundaki çocuklarla çalışma ve bu çocuklar için çeşitli etkinlikler hazırlama deneyimine sahip hem de tek-denekli araştırma yöntemlerini almış olduğu çeşitli derslerden dolayı bilen bir araştırmacıdır.

3.5. Gözlemci

Bu araştırmada toplanacak olan güvenirlik verilerinin toplanmasına yardımcı olan gözlemci, Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümü ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü lisans programlarından mezun olmuştur. Gözlemci Özel Eğitim bölümünde yüksek lisans eğitime devam etmektedir. Gözlemci, tek-denekli araştırma yöntemlerini ve özel eğitimde kullanılan yöntemleri almış olduğu çeşitli derslerden dolayı bilen bir gözlemcidir. Gözlemci güvenirlik verilerinin toplanması öncesinde betimsel, niteliksel ve meta-analiz ile ilgili bilgilendirilmiş, analizlerde kullanılan tablolar gözlemci ile birlikte incelenmiş, kodlamalarda herhangi bir belirsizlik oluşmaması açısından tablolar üzerinde tartışılmış ve analiz sürecinde kullanılan kodlama tabloları da gözlemciye sağlanmıştır.

3.6. Güvenirlik

Bu araştırmada iki türde güvenirlik analizi yapılmıştır: a) erişilen araştırmaların betimsel analizi ile ilgili güvenirlik analizi ve b) erişilen araştırmaların tek-denekli araştırma standartlarına göre niteliksel analizi ile ilgili güvenirlik analizi. Erişilen tüm araştırmalar alfabetik sıraya göre numaralandırılmış ve Google Number Generator uygulaması ile güvenirlik verilerinin hangi araştırmalar üzerinden elde edileceği yansız ve rastgele olarak belirlenmiştir. Güvenirlik analizi erişilen araştırmaların %30'u (n=14) üzerinde yapılmıştır. Güvenirlik analizi öncelikle betimsel ve niteliksel olarak analiz edilen araştırmalar üzerinde yapılmıştır. Ardından niteliksel analiz sonucunda "kabul edilebilir" olduğu belirlenen araştırmaların %30'u (n=10) ve bu ölçütü karşılamayan araştırmaların %30'u (n=6) üzerinde güvenirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizi öncesinde kodlama tablolarındaki (Ek-3) değişkenler araştırmacı ve gözlemci tarafından detaylı bir şekilde incelenmiş, olumlu ve olumsuz örnekleri oluşturulmuş ve her bir değişkenin kapsamı netleştirilerek görüş birliğine varılmıştır. Analizler yapılırken araştırmacı tarafından analiz edilen araştırmalar gözlemci tarafından bağımsız bir şekilde analiz edilmiş, sonrasında veriler karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül ($\frac{\text{görüş birliği}}{(\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})} * 100$) ile güvenirlik verileri hesaplanmıştır.

Betimsel analiz için yapılan kodlayıcılar arası güvenirlik hesaplaması sonucunda kodlayıcılar arası güvenirlik verisi %94,3 (ranj = %78,5-100) elde edilmiştir. Ayrıca, araştırmacılar her iki araştırmacı da kodlama sürecini bitirdikten sonra bir toplantı yaparak uyuşamadıkları maddeler üzerinde tartışmış ve %100 görüş birliği elde etmiştir.

Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”e göre yapılan niteliksel analiz için hesaplanan kodlayıcılar arası güvenilirlik sonucunda %97,6 (ranj = %90,4-100) güvenilirlik verisi elde edilmiştir. Kodlama süreci bittikten sonra araştırmacılar uyuşamadıkları maddeler üzerinde tartışarak %100 görüş birliği elde etmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu araştırma kapsamında 44 araştırmaya yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. İlk olarak araştırmaların tamamı betimsel olarak analiz edilmiştir. Ardından Horner ve meslektaşları tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*” açısından incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu ölçütleri karşılayan ve “*kabul edilebilir*” olarak değerlendirilen araştırmaların ise etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Ayrıca “*kabul edilebilir*” olarak değerlendirilen bağımsız değişkenlere yönelik bilimsel dayanaklı uygulama analizi yapılmıştır. Bu bölümde yapılan analizlerin bulguları detaylı olarak açıklanmıştır.

4.1. Betimsel Analiz Bulguları

Betimsel analiz kapsamında araştırmalar (a) katılımcı özellikleri, (b) bağımlı değişken, (c) bağımsız değişken, (d) uygulayıcı, (e) ortam, (f) deneysel model ve (g) sonuca ilişkin bulgular olmak üzere yedi başlıkta değerlendirilmiştir. Betimsel analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

4.1.1. Katılımcı özellikleri

Erken çocukluk dönemindeki çocuklara geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasına yönelik araştırmalar katılımcı özellikleri katılımcıların yaşı, cinsiyeti, özel gereksinim türü ve sayısı açısından değerlendirilmiştir. Dâhil edilen 44 araştırmanın tamamı bu açılardan incelenmiştir.

Bu bölümde betimsel analiz bulguları araştırmalardaki tüm katılımcılar dâhil edilerek sunulmuştur. İncelenen araştırmalardaki toplam katılımcı sayısı 145 olarak belirlenmiştir. Araştırmalarda katılımcı sayıları 1-12 arasında değişmektedir. Araştırmalarda katılımcıların yaşının 2-11 yaş aralığında olduğu ve yaş ortalamasının 4 yaş 7 ay olduğu görülmüştür. En çok çalışılan katılımcı yaşının 3 yaş olduğu ve araştırmalardan 20’sinin 3 yaşındaki katılımcılarla (n=43) gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Araştırmalardan 21’inin 4 yaşındaki katılımcılarla (n=40), 13’ünün 5 yaşındaki katılımcılarla (n=14), 8’inin 2 yaşındaki katılımcılarla (n=13), 8’inin 8 yaşındaki katılımcılarla (n=12), 7’sinin 7 yaşındaki katılımcılarla (n=10), 7’sinin 6 yaşındaki katılımcılarla (n=9), 2’sinin 11 yaşındaki katılımcılarla (n=3) ve 1’inin 10

yaşındaki katılımcıyla (n=1) gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Katılımcılar cinsiyet açısından incelendiğinde 145 katılımcıdan 113'ünün erkek, 27'sinin kız olduğu görülmüştür. Araştırmaların 23'ünde yalnızca erkek katılımcılarla, 2'sinde yalnızca kız katılımcılarla çalışma gerçekleştirilirken 18 çalışmada hem erkek hem de kız katılımcılarla çalışma gerçekleştirilmiştir. Bir araştırmada (Wainer ve Ingersoll, 2014) ise katılımcıların (n=5) cinsiyetleri belirtilmemiştir.

Araştırmalar katılımcıların özel gereksinim türü açısından incelendiğinde birden çok özel gereksinim türüne rastlanmıştır. Bu özel gereksinim türlerinin; otizm spektrum bozukluğu (OSB; n=107), gelişim geriliği (n=8), Down sendromu (n=8), zihin yetersizliği (n=7), yaygın gelişimsel bozukluk (n=6), dil ve konuşma bozukluğu (n=4), Asperger sendromu (n=1) ve serebral palsi (n=1) olduğu görülmüştür. Bir araştırmada (Frank vd., 2019) ise katılımcıların (n=3) özel gereksinim türü belirtilmemiştir. Dâhil edilen araştırmalardan 19'unda özel gereksinim tanısı ile ilgili tanı aracı ve tanı puanı ile ilgili detaylı bilgiye yer verilirken beşinde ise yalnızca tanı aracı hakkında bilgi verilmiş, tanı puanı yer almamıştır. Geriye kalan 20 araştırmada katılımcıların tanı aracı ve puanı hakkında herhangi bir bilgi verilmemiştir.

4.1.2. Bağımlı değişken

Geçiş becerileri kapsamında ele alınan beceriler OGBDÖ'ye göre kategorilere ayrılmış ve bu üç kategori açısından ele alınmıştır. Beceriler OGBDÖ'ye göre kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler sosyal beceriler, özbakım becerileri ve sınıf içi uygun davranışlar olarak belirlenmiştir. Sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik 17 araştırmada iletişim başlatma (n=7; örn. Banda ve Hart, 2010; Cihak vd., 2012), paylaşma (n=5; örn. Malmberg vd., 2015), talep etme (n=5; örn. Betz vd., 2011), uygun yanıt/tepki verme (n=5; örn. Thomas vd. 2010; Banda ve Hart, 2010), yardım isteme/sunma (n=4; örn. Balçık ve Çifci-Tekinarslan, 2012), kendini tanıtmaya (n=4; örn. Acar vd., 2016), selamlaşma (n=2; örn. Litras vd. 2010), kendini ifade etme (n=2; örn. Charlop vd. 2010), yorum yapma (n=2; örn. Malmberg vd., 2015) becerilerinin bağımlı değişken olarak belirlendiği görülmüştür. Kendini savunma (örn. Caballero ve Connell, 2014), soru sorma (örn. Malmberg vd., 2015), izin isteme (örn. Acar vd., 2016) ve iş birliği (örn. Cardon vd., 2019) becerilerinin kazandırılmasına odaklanan birer araştırma olduğu belirlenmiştir.

Özbakım becerilerinin kazandırılmasına yönelik 13 araştırmada çalışılan beceriler tuvalet becerilerinin (n=11; örn. Ardıç ve Cavkaytar, 2014; Cocchiola vd., 2012), el

yıkama becerisinin (n=2; örn. Rosenberg vd., 2010) ve diş fırçalama becerisinin (n=1; McGaha-Mays ve Heflin, 2011) bağımlı değişken olarak belirlendiği görülmüştür.

Sınıf içi uygun davranışların kazandırılmasına yönelik 14 araştırmada taklit becerileri (n=6; örn. Cardon ve Wilcox, 2010; Sweeney vd., 2018), dikkat becerileri (n=5; örn. Caballero ve Connell, 2014; Walton ve Ingersoll, 2012), oyun becerileri (n=3; örn. Koegel vd., 2012), etkinliğe katılma (n=2; örn. Odluyurt ve Batu, 2010) ve sıra alma (n=2; örn. Stanton-Chapman vd., 2010) becerilerinin bağımlı değişken olarak belirlendiği görülmüştür. Oyuncakları toplama (örn. Acar vd., 2016), etkinlikler arası geçiş (örn. Cardon vd., 2019) ve yönergeleri takip etme (örn. Odluyurt ve Batu, 2010) becerilerinin kazandırılmasına odaklanan birer araştırma olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca anahtar kelime olarak belirlenerek tarama yapılan ve OGBDÖ'de yer alan geçiş becerilerinden yemek yeme becerisinin ve teşekkür etme becerisinin hiçbir araştırmada bağımlı değişken olarak belirlenmediği görülmüştür.

4.1.3. Bağımsız değişken

Bu araştırma kapsamında incelenen araştırmalarda oyuncakları toplama, taklit ve tuvalet becerileri gibi becerilerin kazandırılması amacıyla en sık kullanılan bağımsız değişkenin video modelle öğretim (n=12; örn. Acar vd., 2016; Drysdale vd., 2015) olduğu belirlenmiştir. Ayrıca iletişim başlatma, talep etme, tuvalet becerileri gibi becerilerde bir müdahale paketi/programının (n=9; örn. Mclay vd., 2015; Stanton-Chapman vd., 2010) bağımsız değişken olarak belirlendiği görülmektedir. Taklit becerilerinin kazandırılmasının amaçlandığı çalışmalarda karşılıklı taklit eğitimi yönteminin (n=7; örn. Cardon ve Wilcox, 2010; Wainer ve Ingersoll, 2014) de bağımsız değişken olarak belirlendiği görülmüştür. Sosyal becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı araştırmalarda ise sosyal öykü (n=5; örn. Malmberg vd., 2015), doğrudan öğretim (n=1; Banda ve Hart, 2010), video geribildirim (n=1; Deitchman vd., 2010), iş birliğine dayalı öğrenme ve drama (n=1; Avcioğlu, 2012), replikli öğretim ve söndürme (n=1; Betz vd., 2011), sosyal ipucu kartları (n=1; Caballero ve Connell, 2014), canlı model (n=1; Wilson, 2013) ve PECS (n=1; Cihak vd., 2012) yöntemlerinin de bağımsız değişken olarak belirlendiği görülmektedir. Yanlışsız öğretim yöntemlerinden artan bekleme süreli öğretim yöntemi (n=3; örn. Francis vd., 2020) sosyal beceriler ve taklit becerilerinin kazandırılması amacıyla, eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi (n=1; Sönmez ve Aykut, 2011) ise tuvalet becerilerinin kazandırılması amacıyla bağımsız değişken olarak belirlenmiştir. Tuvalet becerilerinin kazandırılması amacıyla yoğun tuvalet eğitimi (n=1;

Kroeger ve Sorensen, 2010), uyarlanmış yoğun tuvalet eğitimi (n=1; Ardıç ve Cavkaytar, 2014), geleneksel gündüz tuvalet kontrolü öğretimi (n=1; Özkubat ve Töret, 2014), hızlı tuvalet eğitimi (n=1; Doan ve Toussaint, 2016) ve uyarlanmış hızlı tuvalet eğitimi (n=1; Rinald ve Mirenda, 2012) gibi yöntemlerin de bağımsız değişken olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra yönergelere uyma, etkinliklere katılma ve isteğini belirtme becerilerinin kazandırılması amacıyla doğal öğretim yöntemlerinden gömülü öğretim yöntemi (n=1; Odluyurt ve Batu, 2010) ve özbakım becerilerinin kazandırılması amacıyla uyarıcı içeren yöntemler (n=1; McGaha-Mays ve Heflin, 2011) bağımsız değişken olarak belirlenmiştir. Dahil edilen araştırmalardan yedisinde (örn. Acar vd., 2016; Cihak vd., 2012; Malmberg vd., 2015) iki bağımsız değişken arasında karşılaştırma yapılmıştır.

4.1.4. Uygulayıcı

Dâhil edilen araştırmalarda uygulamaların; araştırmacı (n=31; örn. Cardon vd., 2019; Tetrault ve Lerman, 2010), ebeveyn (n=9; örn. Doan ve Toussaint, 2016; Lee vd., 2013), özel eğitim öğretmeni (n=3; örn. McGaha-Mays ve Heflin, 2011), yardımcı öğretmen (n=2; Cihak vd., 2012; Dykstra vd., 2012), yardımcı uzman personel (n=2; Cocchiola vd., 2012; Frank vd., 2019), kardeş (n=1; Walton ve Ingersoll, 2012), stajyer öğretmen (n=1; Cihak vd., 2012) ve dil ve konuşma uzmanı (n=1; Dykstra vd., 2012) tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Bazı araştırmalarda (n=4; örn. Cihak vd., 2012; Dykstra vd., 2012) iki ya da daha fazla uygulayıcının uygulamayı yürüttüğü görülmüştür.

4.1.5. Ortam

Araştırmalarda müdahalenin gerçekleştirildiği ortamlar incelendiğinde uygulamaların çoğunun anasınıfı/sınıf (n=12) ortamında ve tuvalet/banyo (n=9) gibi beceriye özgü ortamlarda yürütüldüğü görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların evlerinin bir odası/bölümü (n=6), oyun odası (n=6), bireysel eğitim odası/sınıfı (n=7), terapi odası (n=2), özel eğitim sınıfı (n=2), oyun alanı (n=2), çalışma odası/ofis (n=2), grup eğitimi odası (n=1), yemek odası (n=1), koridor (n=1) ve internet (n=1) ortamlarında da araştırmaların yürütüldüğü görülmüştür. Araştırmalarda ele alınan becerilere göre (örn. tuvalet becerisi) uygulamaların sınıf/tuvalet gibi birden fazla ortamda gerçekleştirilebildiği de belirlenmiştir. Araştırmalardan yedisi (örn. Acar vd., 2010; Francis vd., 2020; Wainer ve Ingersoll, 2014) iki farklı ortamda, biri (Lee, vd., 2013) üç farklı ortamda, biri (Odluyurt ve Batu, 2010) ise dört farklı ortamda yürütülmüştür.

4.1.6. Deneysel model

Dâhil edilen araştırmalardan 41’inde etkililik modelleri kullanılmıştır. Yedi araştırmada iki bağımsız değişken arasında karşılaştırma yapılmasına rağmen bu araştırmalardan yalnızca üçünde karşılaştırma modelleri kullanılmış, dört araştırmada ise etkililik modelleri kullanılarak karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmaların büyük bir çoğunluğunda bir etkililik modeli olan çoklu başlama düzeyi modeli (n=28; örn. Doan ve Toussaint, 2016; Kleeberger ve Mirenda, 2010) kullanılmıştır. Ayrıca etkililik modelleri kullanılan diğer araştırmalarda çoklu yoklama (n=8; örn. Avcıoğlu, 2012; Francis vd., 2020), AB (n=1; Sönmez ve Aykut, 2011), ABA (n=1; Kroeger ve Sorensen, 2010), ABAB (n=1; Betz vd., 2011), ABABC (n=1; Cardon vd., 2019) ve değişen ölçütler (n=1; Lee vd., 2013) modelleri de kullanılmıştır. Karşılaştırma modelleri kullanılan araştırmalarda ise dönüşümlü uygulamalar (n=2; örn. Cihak vd., 2012) ve uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar (n=1; Acar vd., 2016) modelleri kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırmalardan birinde (Sweeney vd., 2018) ABAB modeli çoklu yoklama modelinin içine gömülerek kullanılmıştır.

4.1.7. Sonuca ilişkin bulgular

Araştırmaların sonuçlarına ilişkin bulgular (a) kalıcılık/izleme ve genelleme, (b) sosyal geçerlik, (c) gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği ve (d) etkililik başlıkları altında sunulmuştur.

4.1.7.1. Kalıcılık/izleme ve genelleme

Dâhil edilen araştırmalardan 34’ünde kalıcılık/izleme verisi toplanmıştır. Kalıcılık/izleme verileri yürütölen uygulamanın bitiminden en erken bir gün (Cocchiola vd., 2010), en geç üç yıl (Kroeger ve Sorensen, 2010) sonra toplanmıştır. Araştırmalardan üçünde (örn. Deitchman vd., 2010) ise izleme verilerinin uygulama bitiminden ne kadar süre geçtikten sonra toplandığı ile ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir. Kalıcılık/izleme verisi toplanan araştırmalardan 33’ünde uygulamanın etkisinin belirli bir süre sonucunda da devam ettiği bildirilirken, bir araştırmada (Ganz vd., 2011) uygulamanın etkisinin kalıcı olmadığı bildirilmiştir.

Genelleme verisi ise araştırmalardan 27’sinde toplanmıştır. Genelleme verisine ilişkin bulgular ortamlar arasında (n=18; örn. Kroeger ve Sorensen, 2010), kişiler arasında (n=17; örn. Betz vd., 2011), materyaller/uyaranlar arasında (n=10; örn. Marzullo-Kerth vd., 2011) ve beceriler arasında (n=1; Acar vd., 2016) olmak üzere sunulmuştur. Ayrıca

bir araştırmada (Walton ve Ingersoll, 2012) kazanımların zaman içindeki sürdürülmesini değerlendirmek amacıyla, uygulama tamamlandıktan bir ay sonra orijinal ortamda ve orijinal malzemelerle zamana yönelik genelleme verisinin toplandığı ifade edilmiştir. Genelleme verisi toplanan araştırmalardan 19'unda katılımcıların hedef davranışları farklı kişi, ortam ya da materyallere genelleyebildiği belirtilmiştir. Araştırmaların yedisinde hedef davranışların katılımcılar tarafından farklı kişi, ortam ya da materyallere genellenemediği belirtilirken bir araştırmada (Özkubat ve Töret, 2014) ise genelleme verisi sonucu ile ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir.

4.1.7.2. Sosyal geçerlik

Dâhil edilen araştırmaların önemli bir kısmında (n=30) sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Araştırmalarda sosyal geğerliğin belirlenmesinde kullanılan yöntemlerden yalnızca öznel değerlendirme yöntemi kullanılmıştır. Öznel değerlendirme yöntemi kapsamında araştırmalarda; aile bireylerinden (n=12), çocuğun öğretmenlerinden (n=7), hem aile bireylerinden hem çocuğun öğretmenlerinden (n=5), araştırma ile ilgisi olmayan kişilerden (lisans öğrencileri, uzmanlar ya da öğretmenler) (n=5) ve hem aile bireylerinden hem de araştırma ile ilgisi olmayan lisans öğrencilerinden (n=1) veri toplandığı görölmüştür. Sosyal geçerlik verisi toplanan araştırmalardan 29'unda pozitif yönde görüşler belirtilmiştir. Bir araştırmada (Wilson, 2013) ise sosyal geçerlik verisinin sonucu ile ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir.

4.1.7.3. Gözlemciler arası güvenirlilik ve uygulama güvenirliliği

Araştırmalardan yalnızca dördünde (Caballero ve Connell, 2014; Cardon vd., 2019; Rinald ve Mirenda, 2012; Sönmez ve Aykut, 2011) gözlemciler arası güvenirlilik verisi ile ilgili bir bilgi sunulmamıştır. Geri kalan araştırmaların tamamında (n=40) gözlemciler arası güvenirlilik verisi toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlilik verisi toplanan tüm araştırmalarda bağımsız değişkene ilişkin toplanan verilerin güvenilir şekilde değerlendirildiği, gözlemciler arası güvenirliliğin %80 ve üzerinde olduğu görölmektedir.

Dâhil edilen araştırmalardan 34'ünde uygulama güvenirliliği verisi toplanmıştır. Uygulama güvenirliliği verisi toplanan araştırmalardan 32'sinde uygulamanın güvenilir olduğu, uygulama güvenirliliğinin %80 ve üzerinde olduğu görölmektedir. Araştırmalardan birinde (Cocchiola vd., 2012) uygulama güvenirliliği sonuçlarına ilişkin

bilgi verilmezken, bir araştırmada (Litras vd., 2010) ise oturumların %20'sinden azı için uygulama güvenirliği hesaplaması yapılmıştır.

4.1.7.4. Etkililik

Dâhil edilen araştırmaların etkililik ile ilgili bulguları incelendiğinde araştırmalardan 37'sinin etkili olduğu sonucuna ulaşıldığı grlmektedir. Dört araştırmada (rn. Töret ve zmen, 2019a) yrtlen uygulamanın etkisinin farklılaştığı belirtilirken,  araştırmada (rn. Betz vd., 2011) sonuçların umut vaadedici olduğu ve tekrarlanması gerektiği belirtilmiştir. Bir araştırmada (Tetrault ve Lerman, 2010) ise sonuçların etkili ya da etkisiz olarak yorumlanabilmesi için yeterince kanıt olmadığı belirtilmiştir. Bir araştırmada (Malmberg vd., 2015) farklı katılımcılarla iki farklı uygulama süreci yürütülmüştür. Yrtlen uygulamalardan birinin etkili olduğu sonucuna ulaşılırken diğer uygulamanın etkisinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmalardan dördünde (rn. Wilson, 2013) bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemi (rn. tüm örtüşmeyen çiftler, VY) kullanılarak etki büyüklüğü hesaplaması yapıldığı grlmektedir.

Tablo 4.1

Dâhil Edilen Araştırmaların Betimsel Analizi

KATILIMCILAR										SONUCA İLİŞKİN BULGULAR				
KÜNYE	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	KALICILIK/İZLEME	GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ
Acar vd., 2016	6-10 33-45	3 E A	3 OSB	6	<ul style="list-style-type: none"> Yardım teklif etme Kendini tanıtmaya Eşya almak için izin isteme Oyuncakları toplama Adresini söyleme 	<ul style="list-style-type: none"> Sosyal Öykü Video Model 	Anne	<ul style="list-style-type: none"> Sınıf Ev 	Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar	+	+	+	+	+
Ardıç ve Cavkaytar, 2014	3-4	2 E 1 K	3 OSB	3	<ul style="list-style-type: none"> Bağımsız tuvaletini yapma becerisi Altını ıslatmama becerisi 	Uyarlanmış Yoğun Tuvalet Eğitimi	Araştırmacı	<ul style="list-style-type: none"> Grup Eğitim Odası Tuvalet 	Deneklerarası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama	-	-	+	+	+
Avcıoğlu, 2012	8	2 E 1 K	3 ZY*	3	<ul style="list-style-type: none"> Kendini tanıtmaya 	İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama	Araştırmacı	Oyun Odası	Deneklerarası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama	+	+	-	+	+
Balçık ve Çifci-Tekinarslan, 2012	4	1 K	1 OSB	1	<ul style="list-style-type: none"> Kendini tanıtmaya Yardım ya da bilgi isteme Devam eden etkinliğe katılma 	Sosyal Öykü	Araştırmacı	Bireysel Sınıf	Davranışlararası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama	+	-	+	+	+

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA İLİŞKİN BULGULAR				
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	KALICILIK/İZLEME						GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ	
Banda ve Hart, 2010	8	2 K	1 OSB*	2	• Sosyal etkileşim başlatma • Paylaşma • Yanıt verme	Doğrudan Öğretim	Araştırmacı	Özel Eğitim Sınıfı	Deneklerarası Çoklu Başlama	-	-	+	+	+	
Betz vd., 2011	3-4	3 E	3 OSB	3	• Talep etme	Replikli Öğretim ve Söndürme	Araştırmacı	• Ev • Anasınıfı	ABAB	+	+	-	+	+	
Buggey vd., 2011	3-4	2 E 2 K	4 YGB*	4	• Sosyal etkileşim başlatma	Videoyla Kendine Model Olma	Araştırmacı	Oyun alanı	Deneklerarası Çoklu Başlama	-	-	+	+	-	
Caballero ve Connell, 2014	4-5	3 E	3 OSB	3	• Dikkat çekmek için ısrar etmek • Kendini savunma • Akran iletişimi başlatma	Sosyal İpucu Kartları	Araştırmacı	Anasınıfı	Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	-	+	
Cardon ve Wilcox, 2010	2-3	6 E	6 OSB*	6	• Taklit	• Karşılıklı Taklit Eğitimi • Video Model	Araştırmacı	Bireysel Eğitim Odası	Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+	
Cardon vd., 2019	3-4	7 E 1 K	8 OSB**	8	• Paylaşma • İş birliği • Etkinlikler geçiş	Akran Video Model	Araştırmacı	Anasınıfı	ABABC	+	+	+	-	+	

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA BULGULAR İLİŞKİN				
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	KALICILIK/İZLEME						GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ	
Charlop, Dennis, Carpenter ve Greenberg, 2010	7-11	3 E	3 OSB**	3	• Sosyal olarak ifade edici davranışlar (Sözlü yorumlar, tonlama, jestler ve yüz ifadeleri)	Video Model	Araştırmacı	• Çalışma odası • Oyun odası	Deneklerarası Çoklu Başlama	-	+	+	+	+	
Cihak, Smith, Cornett ve Coleman, 2012	3	3 E 1 K	2 OSB 2 GG*	4	• Bağımsız iletişim başlatma	• Video Model • Video Model+PECS	Stajyer öğretmen Yardımcı öğretmen Özel eğitim öğretmeni	Anasınıfı	Dönüşümlü Uygulamalar	-	-	+	+	+	
Cocchiola vd., 2012	3-5	5 E	2 OSB 3 GG	5	• Tuvalet becerisi	Okula Dayalı Tuvalet Eğitimi Programı	Yardımcı uzman personel	Anasınıfı tuvaleti	Eşzamanlı Deneklerarası Çoklu Başlama	+	-	-	+	+	
Deitchman vd., 2010	5-7	3 E	3 OSB	3	• Sosyal iletişim başlatma	Video Geribildirim	Araştırmacı	Özel eğitim sınıfı	Deneklerarası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama	+	+	+	+	+	
Doan ve Toussaint, 2016	2-5	3 E	3 OSB	3	• Tuvalet becerisi	Hızlı Tuvalet Eğitimi	Ebeveynler	• Klinik Tuvaleti • Ev Tuvaleti	Eş Zamansız Deneklerarası Çoklu Başlama	+	-	+	+	+	

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA İLİŞKİN BULGULAR				
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	KALICILIK/İZLEME						GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ	
Drysdale 2015	vd., 4-5	2 E	2 OSB*	2	<ul style="list-style-type: none"> Tuvalet yürütme ve soyunma Oturma ve tuvaletini yapma Giyinme ve sifonu çekme 	Animasyon İçeren Video Model	Araştırmacı	Tuvalet	Davranışlar Arası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+	
Dykstra 2012	vd., 3-5	1 E 2 K	3 OSB*	3	<ul style="list-style-type: none"> Sosyal iletişim becerisi Oyun becerileri 	Sosyal İletişimi ve Oyunu Geliştirme Programı (ASAP)	Öğretmen Yardımcı öğretmen Dil ve konuşma uzmanı	Anasınıfı	Deneklerarası Çoklu Başlama	-	-	+	+	+	
Francis 2020	vd., 2-4	2 E 2 K	1 SP 1 DKB 1 GG 1 DS	4	<ul style="list-style-type: none"> Akran taklidi 	Artan Bekleme Süreli Öğretim	Araştırmacı	<ul style="list-style-type: none"> Anasınıfı Destek eğitim odası 	Deneklerarası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama	+	+	+	+	+	
Frank vd., 2019	4	3 E	Belirtilmemiş	3	<ul style="list-style-type: none"> Tuvalet becerileri 	Tuvalet Eğitimi Karar Protokolü (Aralıklı tuvalet eğitimi ve hızlı tuvalet eğitimi)	Yardımcı uzman personel ve özel eğitim öğretmeni	<ul style="list-style-type: none"> Anasınıfı Tuvalet 	Deneklerarası Gecikmiş Çoklu Başlama	-	-	-	+	-	

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR							BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA İLİŞKİN BULGULAR				
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI					ORTAM	DENEYSEL MODEL	KALICILIK/İZLEME	GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK
Ganz vd., 2011	3-4	2 E	2 OSB**	2	• Talep becerisi etme	Çok Bileşenli Öğretim Programı	Araştırmacı	Terapi odası	Davranışlararası Çoklu Başlama	+	+	-	+	+		
Ingersoll ve Lalonde, 2010	3-4	3 E 1 K	4 OSB*	4	• Uygun dil becerilerinin kullanımı	Karşılıklı taklit ile nesne ve jest taklidi eğitimi	Araştırmacı	Terapi odası	Deneklerarası Uyarlanmış Çoklu Başlama	+	+	-	+	+		
Kleeberger ve Mirenda, 2010	4	1 E	1 OSB	1	• Taklit becerileri (Kaba motor şarkıları, parmak oyunları, oyuncak oynama)	Video Model	Araştırmacı	Oyun odası	Davranışlararası Çoklu Başlama	-	+	-	+	+		
Koegel vd., 2012	5-6	2 E 1 K	2 OSB 1 Asperger Sendromu	3	• Sosyal oyun	Sosyal Etkileşim Başlatma Eğitimi	Araştırmacı	Oyun alanı	Eş Zamansız Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	-	+	+		
Kroeger ve Sorensen, 2010	4-6	2 E	2 OSB*	2	• Tuvalet becerisi	Yoğun Tuvalet Eğitimi	Ebeveynler	Tuvalet	ABA	+	+	+	+	-		
Lee, Anderson ve Moore, 2013	4	1 E	1 OSB	1	• Tuvalet becerisi	Video Model	Araştırmacı Anne	• Oyun odası • Oturma odası • Tuvalet	Değişen Ölçütler	+	+	+	+	+		

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA BULGULAR					İLİŞKİN	
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	KALICILIK/İZLEME						GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ			
Litras vd., 2010	3	1 E	1 OSB*	1	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma • Oyuna davet etme • Koşullu yanıt verme • Sıra alma • Selamlaşma 	<ul style="list-style-type: none"> • Kendine Videoyla Olmaya Dayalı Sosyal Öykü 	Araştırmacı	Ev (kapı önü, oturma odası, yemek mutfak)	Davranışlararası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+			
Malmberg vd., 2015	5-9	3 E 1 K	4 OSB*	4	<ul style="list-style-type: none"> • Sosyal yorum yapma • Paylaşma • Yardım teklif etme • Karşılıklı yorum yapma 	<ul style="list-style-type: none"> • Video Model • Sosyal Öykü 	Araştırmacı	Oyun odası	Eşzamanlı Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	-	+	+			
Malmberg vd., 2015***	6-9	2 E	2 OSB*	2	<ul style="list-style-type: none"> • Empatik/t ebrik edici ifadeler kullanma • Karşılıklı soru sorma 	<ul style="list-style-type: none"> • Sosyal Öykü • Artan Bekleme Süreli Öğretim 	Araştırmacı	Bireysel eğitim odası	Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	-	+	-			

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA BULGULAR					İlişkin	
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI							KALICILIK/İZLEME	GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ		
Marzullo-Kerth vd., 2011	7-8	4 E	4 OSB	4	• Paylaşma	Çok Örnekli Eğitim	Araştırmacı	• Okul ofis odası	Eşzamanlı Deneklerarası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama	+	+	-	+	-			
Mcgaha-Mays ve Heflin, 2011	6-11	2 E 2 K	4 OSB*	4	• El yıkama • Diş Fırçalama	Öğrencinin Kontrolündeki İşitsel Uyarılar	Özel eğitim öğretmeni	• Tuvalet	Deneklerarası Çoklu Başlama	-	-	+	+	+			
Mclay vd., 2015	7-8	2 E	2 OSB*	2	• Tuvalet becerisi	Video Modellemeye Dayalı Müdahale Paketi	Ebeveynler	• Ev tuvaleti	Eş Zamansız Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+			
Odluyurt ve Batu, 2010	3-4	2 E 1 K	3 DS	3	• Grup etkinliklerinde iki basamaklı yönergeleri takip etme • Etkinliklere parmak kaldırarak katılma • ".....mı istiyorsun?" sorusuna başını sallayarak isteğini belirtme	Etkinliklerin İçine Gömülen Eşzamanlı İpucuyla Öğretim	Araştırmacı	• Sınıf • Yemek odası • Oyun odası • Koridorlar	Deneklerarası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama	+	-	+	+	+			

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR							BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA BULGULAR					İlişkin	
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI					ORTAM	DENEYSEL MODEL	KALICILIK/İZLEME	GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ
Özkubat ve Töret, 2014	7 24-35	3 E A	3 ZY*	6	• Tuvalet kontrolü becerisi	Geleneksel Gündüz Tuvalet Kontrolü Öğretimi	Anneler	Tuvalet	Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+				
Rinald ve Mirenda, 2012	3-6 36-45	4 E 2 K A	4 OSB 1 ZY 1 DS	12	• Tuvalet becerisi	Uyarlanmış Hızlı Tuvalet Eğitimi	Ebeveynler	Ev tuvaleti	Gruplar Arası Çoklu Başlama	+	-	+	-	-				
Rosenberg vd., 2010	3-5	3 E	3 OSB	3	• El yıkama becerisi	Reklam Videosu ve Akran Model Videosu	Araştırmacı	Banyo	Eş Zamanlı Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+				
Sönmez ve Aykut, 2011	5 24	1 E A	2 DS	2	• Tuvalet becerisi	Eşzamanlı İpucuyla Öğretim	Anne	Tuvalet	AB	+	+	-	-	-				
Stanton-Chapman vd., 2010	3-5	5 E 3 K	2 GG 2 DKB	8	• İletişim başlatma • Dinleme-cevap vermede sıra alma	Sosyal İletişim Müdahale Programı	Araştırmacı	Anasınıfı	Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	+	+				

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA İLİŞKİN BULGULAR				
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	KALICILIK/İZLEME						GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ	
Sweeney vd., 2018	2-5	3 E 1 K	2 OSB 1 DS 1 DKB	4	• Akran taklidi	• Artan Bekleme Süreli Öğretim	Araştırmacı	• Anasınıfı	Deneklerarası Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama (A-B-A-B Gömülü)	-	-	-	+	+	
Tetreault ve Lerman, 2010	4-8	2 E 1 K	3 OSB*	3	• Yardım isteme • Oyuncak paylaşma • Dikkat çekmek	• Bakış Açısı Video Model	Araştırmacı	• Bireysel eğitim odası	Davranışlararası Çoklu Başlama	+	+	-	+	-	
Thomas vd., 2010	3	2 E 1 K	2 YGB 1 OSB	3	• Bağımsız sözlü talep • (Immature mand) Uzanma, tutma, bağırma ya da yönlendirme • Uygun tepki verme	İpucu sunma Söndürme • Kademeli pekiştirme	Araştırmacı	• Bireysel eğitim odası	Deneklerarası Çoklu Başlama	+	+	+	+	-	

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR							UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA İLİŞKİN BULGULAR					
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	KALICILIK/İZLEME				GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ		
Töret ve Özmen, 2019a	2-4	3 E	3 OSB*	3	• Taklit edildiğinin farkına varma	• Karşılıklı Eğitimi	Taklit	Araştırmacı	• Bireysel eğitim odası	Deneklerarası Uyarlanmış Başlama	Çoklu	+	-	-	+	+
Töret ve Özmen, 2019b	2-4	3 E	3 OSB*	3	• Nesneli eylem ve jestleri taklit etme	• Karşılıklı Eğitimi	Taklit	Araştırmacı	• Bireysel eğitim odası	Deneklerarası Uyarlanmış Başlama	Çoklu	+	-	+	+	+
Wainer ve Ingersoll, 2014	2-5	Belirtilmemiş	5 OSB*	5	• Taklit becerileri	• Ebeynin Başına Takip Karşılıklı Eğitimi • Koçluk Uygulanan Karşılıklı Eğitimi	Kendi Ettiği Taklit ile Taklit	Ebeveynler	• Ev • İnternet	Deneklerarası Başlama	Çoklu	+	-	+	+	-

Tablo 4.1 (Devam)

KÜNYE	KATILIMCILAR					BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	SONUCA İLİŞKİN BULGULAR				
	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	KALICILIK/İZLEME						GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ	
Walton ve Ingersoll, 2012	3-4 8-13	4 E A	4 OSB**	10	<ul style="list-style-type: none"> • Taklit becerileri • Ortak dikkat 	<ul style="list-style-type: none"> • Kardeş Aracılı Karşılıklı Taklit Eğitimi 	Kardeşler	Ev	Deneklerarası Başlama	Çoklu	+	+	+	+	-
Wilson, 2013	3-5	2 E 2 K	4 OSB**	4	<ul style="list-style-type: none"> • İsteddiği nesneye uzanmak • Daha fazlasını jestle istemek • Sözlü ve işaret etmeyle paylaşma • Görsel dikkat 	<ul style="list-style-type: none"> • Video Model • Canlı Model 	Araştırmacı	Anasınıfı	Dönüşümlü Uygulamalar	+	-	+	+	+	

DKB: Dil ve Konuşma Bozukluğu, **DS:** Down Sendromu, **GG:** Gelişim Geriliği, **OSB:** Otizm Spektrum Bozukluğu, **SP:** Serebral Palsi, **YGB:** Yaygın Gelişimsel Bozukluk, **ZY:** Zihin Yetersizliği

A: Aile bireyleri, E: Erkek, K: Kız

*Tanı aracı ve tanı puanına yer verilmiş, **Yalnızca tanı aracına yer verilmiş, ***Araştırmada iki uygulama yapılmış

4.2. Niteliksel Analiz Bulguları

Bu araştırmada analizlere dâhil edilen 44 araştırma Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”e göre değerlendirilmiştir. Tablodaki ölçütler hangilerinin “*kabul edilebilirlik*” ölçütünün karşılanabilmesi için önemli olduğu ile ilgili bir ortak görüşün bulunmaması nedeniyle Aydın ve diğerleri tarafından 2019 yılında yayımlanan makale temel alınarak niteliksel analiz tablosunda kalın ve italik yazı tipi ile yazılmış ölçütler (9., 11., 14., 15., 16. ve 17. ölçütler) temel alınarak dâhil edilen araştırmalar “*kabul edilebilirlik*” açısından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda araştırmalardan 26’sının “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşıladığı belirlenmiştir. “*Kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmalardan sekizi tüm ölçütleri karşılamıştır (örn. Cardon ve Wilcox, 2010; McGaha-Mays ve Heflin, 2011). Ölçütleri en düşük düzeyde karşılayan araştırma (Sönmez ve Aykut, 2011) ise bu ölçütlerden 13 tanesini karşılayabilmiştir. Ölçütler arasından en az araştırmanın (n=30) karşıladığı ölçütün “*katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır*” ölçütü olduğu belirlenmiştir. Tüm araştırmalar tarafından karşıladığı belirlenen ölçütler ise “*başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır*”, “*bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir*”, “*bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir*” ve “*bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir*” ölçütleridir. Niteliksel analiz bulguları Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Araştırmaların kabul edilebilirlik ölçütünü karşılayıp karşılamadığı yorumlanırken Aydın vd. (2019) tarafından önerilen ölçütler dikkate alınmıştır. Analiz sonucunda incelenen araştırmalardan 26’sı (%59; Acar vd., 2016; Avcıoğlu, 2012; Balçık ve Çifci-Tekinarıslan, 2012; Caballero ve Connell, 2014; Cardon ve Wilcox, 2010; Cardon vd., 2019; Charlop vd., 2010; Cihak vd., 2012; Deitchman vd., 2010; Doan ve Toussaint, 2016; Francis vd., 2020; Ganz vd., 2011; Kleeberger ve Mirenda, 2010; Koegel, vd., 2012; Lee vd., 2013; Malmberg vd., 2015; Marzullo-Kerth vd., 2011; McGaha-Mays ve Heflin, 2011; Odluyurt ve Batu, 2010; Özkubat ve Töret, 2014; Rosenberg vd., 2010; Stanton-Chapman vd., 2010; Sweeney vd., 2018; Töret ve Özmen, 2019a; Töret ve Özmen, 2019b; Wilson, 2013) kabul edilebilirlik ölçütünü karşılamıştır. Kabul edilebilirlik ölçütünü karşılamayan araştırmalar niteliksel analiz öncesinde betimsel olarak detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Kabul edilebilirlik ölçütünü karşılayan araştırmaların ise etki büyüklükleri hesaplanarak meta-analizi yapılmıştır.

Tablo 4.2

Dâhil Edilen Araştırmaların “Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler”e Göre Niteliksel Analizi

Nitelik Göstergeleri	Acar vd., 2016	Ardıç ve Cavkaytar, 2014	Avcıoğlu, 2012	Balçık ve Çifci- Tekinarslan, 2012	Banda ve Hart, 2010	Betz vd., 2011	Buggey vd., 2011	Caballero ve Connell, 2014
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	+	+	-	+	-
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	-	+	+	+	-	+	-
Ortamın önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.	-	-	+	+	+	-	+	+
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	-	+	+	+	+
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenen bir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.	+	+	+	+	-	+	+	-
Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+	-	+	+
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.	+	+	+	+	+	+	-	+
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	-	+	+	-	+
Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.	+	-	+	+	-	+	+	+
İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.	+	-	+	+	-	+	+	+
Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur	+	-	+	+	-	+	+	+
Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.	+	-	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.	+	+	+	+	+	-	+	+
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı	20/21	15/21	21/21	19/21	17/21	16/21	19/21	18/21

Tablo 4.2 (Devam)

Nitelik Göstergeleri	Cardon ve Wilcox, 2010	Cardon vd., 2019	Charlop vd., 2010	Cihak vd., 2012	Cocchiola vd., 2012	Deitchman vd., 2010	Doan ve Toussaint, 2016	Drysdale vd., 2015
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	+	+	-	+	+
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+	+	-	+
Ortamin önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	-	+
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenebilir bir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.	+	+	+	+	-	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.	+	+	+	+	+	+	+	-
İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	-
Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur	+	+	+	+	+	+	+	-
Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	-
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.	+	+	+	+	-	+	+	+
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı	21/21	21/21	21/21	21/21	19/21	20/21	19/21	17/21

Tablo 4.2 (Devam)

Nitelik Göstergeleri	Dykstra vd., 2012	Francis vd., 2020	Frank vd., 2019	Ganz vd., 2011	Ingersoll ve Lalonde, 2010	Kleeberger ve Mirenda, 2010	Koegel vd., 2012	Kroeger ve Sorensen, 2010
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.	+	+	-	+	+	+	+	+
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	-	-	-	+	+
Ortamin önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.	-	-	+	+	+	-	+	+
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	-	+	+
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenebilir bir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	-	+	+	+	-	+	+	+
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.	-	+	-	+	+	+	+	-
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	-	+	+	+	+	+	+	+
Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.	+	+	+	+	+	+	+	-
İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	-
Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur	+	+	+	+	+	+	+	-
Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	-
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.	+	+	-	+	-	-	-	+
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı	17/21	20/21	18/21	20/21	1/21	17/21	20/21	16/21

Tablo 4.2 (Devam)

Nitelik Göstergeleri	Lee vd., 2013	Litras vd., 2010	Malmberg vd., 2015	Malmberg vd., 2015 (2)	Marzullo- Kerth vd., 2011	McGaha- Mays ve Hefin, 2011	McLay vd., 2015	Odluyurt ve Batu, 2010
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	+	-	+	+	+
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	-	+	+	+	-	+	+	-
Ortamın önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.	+	-	+	+	+	+	+	-
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	-
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenebilir bir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.	+	-	+	-	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	-	-	+	+	+	+	-
Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.	+	+	+	-	+	+	-	+
İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.	+	+	+	-	+	+	-	+
Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur	+	+	+	-	+	+	-	+
Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.	+	+	+	-	+	+	-	+
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.	+	+	-	-	-	+	+	+
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı	20/21	19/21	19/21	15/21	18/21	21/21	17/21	17/21

Tablo 4.2 (Devam)

Nitelik Göstergeleri	Özkubat ve Töret, 2014	Rinald ve Mirenda, 2012	Rosenberg vd., 2010	Sönmez ve Aykut, 2011	Stanton-Chapman vd., 2010	Sweeney vd., 2018	Tetreault ve Lerman, 2010	Thomas vd., 2010
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	-	+	+	-	-
Ortamın önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.	-	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	-	+
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenen bir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.	+	-	+	-	+	+	+	+
Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+	+	-	+
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.	+	-	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.	+	-	+	-	+	+	-	-
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.	+	+	+	+	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	-	+	+	+	+	+	+	-
Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.	+	-	+	-	+	+	+	+
İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.	+	-	+	-	+	+	+	+
Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur	+	-	+	-	+	+	+	+
Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.	+	-	+	-	+	+	+	+
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.	+	+	+	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.	+	+	+	-	+	-	-	+
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı	19/21	14/21	21/21	13/21	21/21	20/21	16/21	18/21

Tablo 4.2 (Devam)

Nitelik Göstergeleri	Töret ve Özmen, 2019a	Töret ve Özmen, 2019b	Wainer ve Ingersoll, 2014	Walton ve Ingersoll, 2012	Wilson, 2013
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	+	+
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	-	+
Ortamin önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.	+	+	+	-	-
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenebilir bir şekilde tanımlanmıştır.	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.	+	+	+	+	+
Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.	+	+	-	-	+
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.	+	+	+	+	+
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.	+	-	+	+	+
Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.	+	+	+	+	+
İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.	+	+	+	+	+
Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur	+	+	+	+	+
Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.	+	+	+	+	+
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.	+	+	+	+	+
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.	-	+	+	+	+
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı	20/21	19/21	20/21	18/21	20/21

4.3. Etki Büyüklüğü Hesaplama Bulguları

Bu araştırmada “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan 26 araştırmanın etki büyüklükleri Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Etki büyüklükleri hesaplanan araştırmaların Tüm Örtüşmeyen Çiftler analiz değerleri Tablo 4.3’te sunulmuştur. Araştırmaların başlama düzeyi evresi ve uygulama evresi karşılaştırılarak etki büyüklükleri hesaplanmıştır.

Tüm örtüşmeyen çiftler yöntemi ile etki büyüklüğü hesaplamalarına göre 16 araştırmada yer alan 17 bağımsız değişkenin (örn. Cihak vd., 2012; Lee vd., 2013; Marzullo-Kerth vd., 2011; Özkubat ve Töret, 2014) %93 ve üzeri etki büyüklüğü ile “yüksek etkili” olduğu bulunmuştur. Araştırmalardan 11’inde yer alan 11 bağımsız değişken (örn. Acar vd., 2016; Cardon ve Wilcox, 2010; Malmberg vd., 2015; Sweeney vd., 2018) %66 ile %92 arasında bir etki büyüklüğüne sahip olmaları nedeniyle “orta etkili” bulunurken, iki araştırmada yer alan üç bağımsız değişken (Malmberg vd., 2015; Wilson, 2013) %0 ile %65 arasında bir etki büyüklüğü ile “zayıf etkili” bulunmuştur.

Tablo 4.3

“Kabul Edilebilirlik” Ölçütlerini Karşılayan Araştırmaların Etki Büyüklükleri

Künye	Bağımlı değişken	Bağımsız Değişken	Etki büyüklüğü	Sonuç
Acar vd., 2016	Sosyal beceriler	Sosyal öykü	%93	Yüksek etkili
		Video model	%76,8	Orta etkili
Avcıoğlu, 2012	Sosyal beceriler	İşbirliğine dayalı öğrenme ve drama	%100	Yüksek etkili
Balçık ve Çifci-Tekinarslan, 2012	Sosyal beceriler	Sosyal öykü	%96,1	Yüksek etkili
Caballero ve Connell, 2014	Sosyal beceriler	Sosyal ipucu kartları	%100	Yüksek etkili
Cardon ve Wilcox, 2010	Sınıf içi uygun davranışlar	Karşılıklı taklit eğitimi	%89,8	Orta etkili
		Video model	%96,4	Yüksek etkili
Cardon vd., 2019	Sınıf içi uygun davranışlar	Akran video model	%81,5	Orta etkili

Tablo 4.3 (Devam)

Künye	Bağımlı değişken	Bağımsız Değişken	Etki büyüklüğü	Sonuç
Charlop vd., 2010	Sosyal beceriler	Video model	%94,8	Yüksek etkili
Cihak vd., 2012	Sosyal beceriler	Video model+PECS	%100	Yüksek etkili
Deitchman vd., 2010	Sosyal beceriler	PECS	%96	Yüksek etkili
Doan ve Toussaint, 2016	Özbakım becerileri	Video geribildirim	%93	Yüksek etkili
Francis vd., 2020	Sınıf içi uygun davranışlar	Hızlı tuvalet eğitimi	%83,7	Orta etkili
Ganz vd., 2011	Sınıf içi uygun davranışlar	Artan bekleme süreli öğretim	%86	Orta etkili
Kleeberger ve Miranda, 2010	Sınıf içi uygun davranışlar	Çok bileşenli öğretim programı	%82,5	Orta etkili
Koegel vd., 2012	Sosyal beceriler	Video model	%99,2	Yüksek etkili
Lee vd., 2013	Özbakım becerileri	Sosyal etkileşim başlatma eğitimi	%94,1	Yüksek etkili
Malmberg vd., 2015	Sosyal beceriler	Video model	%100	Yüksek etkili
Marzullo-Kerth vd., 2011	Sosyal beceriler	Sosyal öykü	%49,9	Zayıf etkili
McGaha-Mays ve Heflin, 2011	Özbakım becerileri	Video model	%86,8	Orta etkili
Odluyurt ve Batu, 2010	Sınıf içi uygun davranış	Çok örnekli eğitim	%99,3	Yüksek etkili
Özkubat ve Töret, 2014	Özbakım becerileri	Öğrencinin kontrolündeki işitsel uyarılar	%100	Yüksek etkili
Rosenberg vd., 2010	Özbakım becerileri	Etkinliklerin içine gömülen eşzamanlı ipucuyla öğretim	%88,9	Orta etkili
		Geleneksel gündüz tuvalet kontrolü eğitimi	%100	Yüksek etkili
		Reklam videosu ve akran video model	%87,8	Orta etkili

Tablo 4.3 (Devam)

Künye	Bağımlı değişken	Bağımsız Değişken	Etki büyüklüğü	Sonuç
Stanton- Chapman vd., 2010	Sosyal beceriler	Sosyal iletişim müdahale programı	%99,7	Yüksek etkili
Sweeney vd., 2018	Sınıf içi uygun davranışlar	Artan bekleme süreli öğretim	%88,5	Orta etkili
Töret ve Özmen, 2019a	Sınıf içi uygun davranışlar	Karşılıklı taklit eğitimi	%81,6	Orta etkili
Töret ve Özmen, 2019b	Sınıf içi uygun davranışlar	Karşılıklı taklit eğitimi	%100	Yüksek etkili
Wilson, 2013	Sosyal beceriler	Canlı model Video model	%63,9 %63,3	Zayıf etkili Zayıf etkili

4.4. Bilimsel Dayanaklı Uygulama Analizi Bulguları

Niteliksel analiz sonucunda “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan tüm araştırmaların bağımsız değişkenlerinin bilimsel dayanaklı olma durumu Horner ve meslektaşları (2005) tarafından önerilen kriterlere (5-3-20 kuralı) göre değerlendirilmiştir. Kriterlere göre (a) “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan, deneysel kontrolün sağlandığı, hakemli dergilerde yayımlanmış ve tek-denekli bir araştırma olarak tasarlanmış en az *beş* araştırmada, (b) en az *üç* farklı coğrafi konumda ve farklı araştırmacılardan oluşan en az *üç* farklı araştırmacı grubu tarafından yürütülmüş ve (c) toplamda en az 20 katılımcının dâhil edildiği araştırmalarda yürütülen müdahaleler bilimsel dayanaklı olarak kabul edilmektedir (Horner vd., 2005, s. 176).

Değerlendirme sonucunda “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşılayan araştırmaların bağımsız değişkenleri incelendiğinde dokuz araştırmada (Acar vd., 2016; Cardon ve Wilcox, 2010; Cardon vd., 2019; Charlop vd., 2010; Kleeberger ve Mirenda, 2010; Lee vd., 2013; Malmberg vd., 2015; Rosenberg vd., 2010; Wilson, 2013) bağımsız değişken olarak belirlenmiş olan video modelle öğretim yönteminin “ölçütleri karşılayan, deneysel kontrolün sağlandığı, hakemli dergilerde yayımlanmış ve tek-denekli bir araştırma olarak tasarlanmış en az *beş* araştırmada yer almış olma” kriterini karşıladığı belirlenmiştir. Diğer bağımsız değişkenlerden hiçbirinin bu kriteri karşılayamadığı görülmektedir. İkinci kriter olan “en az *üç* farklı coğrafi konumda ve farklı araştırmacılardan oluşan en az *üç* farklı araştırmacı grubu tarafından yürütülmüş olma” kriterini ise video modelle öğretim yönteminin bağımsız değişken olarak belirlendiği

dokuz araştırmadan yedisinin (Acar vd., 2016; Cardon ve Wilcox, 2010; Charlop vd., 2010; Kleeberger ve Mirenda, 2010; Lee vd., 2013; Rosenberg vd., 2010; Wilson, 2013) Amerika'nın farklı bölgeleri, Avustralya, Kanada ve Türkiye'de yrtlmş olması ve birbirinden farklı araştırmacılarından oluşan farklı araştırmacı grupları tarafından yürütülmesi nedeniyle karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak, "toplamda en az 20 katılımcının dâhil edilmesi" kriterinin de video modelle ğretim yönteminin bağımsız değişken olarak belirlendiği dokuz araştırmada toplam 28 katılımcının dahil edilmiş olması nedeniyle karşılandığı belirlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak sonuçlarından bahsedilmiş ve sonuçlar tartışılmıştır. Daha sonra araştırma sonuçları doğrultusunda önerilerden bahsedilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada özel gereksinimli çocuklara geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı tek-denekli araştırmalar betimsel ve niteliksel olarak sistematik biçimde incelenmiş ve verileri üzerinde meta-analiz gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda alanyazın taraması yapılarak 101 araştırmaya erişilmiştir. Erişilen araştırmalar dâhil etme ve dışlama ölçütlerine göre değerlendirilmiş ve dâhil etme ölçütlerini karşılayan 44 araştırma analizlere alınmıştır. Dâhil edilen araştırmalar öncelikle betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonrasında Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”e göre bu araştırmaların niteliksel analizi yapılmış ve bu ölçütlere göre “*kabul edilebilir*” olduğu belirlenen araştırmaların Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemi ile etki büyüklüğü hesaplamaları ve bilimsel dayanaklı uygulama analizi yapılarak araştırmalarda kullanılan yöntemlerin bilimsel dayanağı değerlendirilmiştir.

Araştırmanın betimsel analiz bulguları incelendiğinde özel gereksinimli çocuklara geçiş becerileri kapsamında ele alınan becerilerin kazandırıldığı araştırmaların katılımcıları yaş açısından incelendiğinde katılımcıların önemli bir kısmını 3 yaşındaki çocukların oluşturduğu, cinsiyet açısından incelendiğinde çoğunlukla erkek katılımcılarla çalışıldığı ve özel gereksinim türü açısından incelendiğinde ise katılımcıların büyük bir kısmının OSB tanısı olan çocuklar olduğu belirlenmiştir. Geçiş becerilerini kapsayan beceriler arasından en çok çalışılan beceri grubunun sosyal beceriler olduğu ve en sık kullanılan bağımsız değişkenin ise video modelle öğretim olduğu bulunmuştur. Araştırmalarda yer alan uygulamaların sıklıkla araştırmayı yürüten kişiler tarafından, sınıf ortamında yürütüldüğü ve deneysel desenlerin çoklu başlama düzeyi modeli olduğu görülmektedir. Bununla birlikte araştırmaların önemli bir kısmında kalıcılık/izleme, genelleme, sosyal geçerlik, gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği

verilerinin toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaların çoğunluğunda araştırmada belirlenen bağımsız değişkenin etkili olduğu belirtilmiştir.

Araştırmanın niteliksel analiz bulguları incelendiğinde dâhil edilen 44 araştırmadan yalnızca 26'sının Horner ve meslektaşları (2005) tarafından geliştirilen “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”e göre “*kabul edilebilirlik*” ölçütlerini karşıladığı belirlenmiştir. Araştırmanın etki büyüklüğü hesaplamalarına yönelik bulgular incelendiğinde araştırmalarda yer alan 30 bağımsız değişkenden 15'inin Tüm Örtüşmeyen Çiftler yöntemine göre “yüksek etkili” olduğu bulunurken yalnızca üç bağımsız değişken “zayıf etkili” olarak belirlenmiştir. Ayrıca “*kabul edilebilir*” olduğu belirlenen araştırmalara yönelik yapılan bilimsel dayanaklı uygulama analizi sonucunda bu araştırmaların bağımsız değişkenlerinden yalnızca video modelle öğretim yönteminin Horner ve meslektaşları (2005) tarafından önerilen bilimsel dayanaklı olma kriterlerini karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklara geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasını konu alan araştırmaların incelendiği bu araştırmanın bulguları betimsel, niteliksel ve meta-analiz sonuçlarına göre tartışılmıştır. Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklara kazandırılması beklenen geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin bir bütün olarak ele alındığı bir alanyazın taraması ya da meta-analiz çalışması olmaması nedeniyle bu araştırmanın bulguları, erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklarla yürütölmüş araştırmaların incelendiği çalışmalar ve bulgulara özgü çalışmalar temel alınarak tartışılmıştır.

Dâhil edilen araştırmalar katılımcıların yaşı açısından incelendiğinde katılımcıların yaşının 2-11 aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen araştırmalarda 0-2 yaş aralığındaki çocuklarla yürütölen araştırma bulunmamakta, 2 yaşındaki katılımcılarla yürütölen oldukça az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu durumun nedeni araştırmalarda kazandırılması hedeflenen beceriler için gerekli önkoşulları sağlayan 0-2 yaş arasındaki katılımcılara erişmenin zorluğu ile açıklanabilir. Bunun yanı sıra hedeflenen becerilerin gelişimsel açıdan 2 yaş ve sonrasında kazanılmaya başlanan beceriler olması da bu duruma yönelik bir açıklama getirebilir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklarla yürütölen çalışmaları inceleyen benzer araştırmaların bulguları (Olçay-Göl ve Diken, 2009, s. 69; Sazak vd., 2020, s. 13) bu bulgu ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma kapsamında incelenen araştırmalar katılımcıların cinsiyeti ve özel gereksinim türü açısından incelendiğinde 145 katılımcıdan 113'ünün erkek olduğu ve 107 katılımcının OSB tanısına sahip olduğu görölmektedir. Bu durum OSB'nin görölme oranının erkek çocuklarda kız çocuklara göre dört kat fazla olması ile açıklanabilir. Araştırmada ele alınan çalışmalardaki katılımcı cinsiyeti ve özel gereksinim türü ile ilgili bu bulgu, erken çocukluk dönemindeki çocuklara çeşitli becerilerin kazandırılması amacıyla yürütölmüş çalışmaların incelendiği önceki araştırmalarda (Olçay-Göl ve Diken, 2009, s. 68; Sazak vd., 2020, s. 9) elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Dâhil edilen araştırmalar bağımlı değişken açısından incelendiğinde geçiş becerileri kapsamında yer alan becerilerden en çok çalışılan becerinin tuvalet becerileri olduğu görölmüştür. Okulöncesi eğitime geçişte özel gereksinimli çocukların tuvalet becerilerini kazanmış olmasının geçiş yaptıkları sınıfa uyumlarını kolaylaştırması ve özel gereksinimli bireyler için topluma tam olarak katılma, sorumluluk ve özgüven gibi duyguların gelişimine katkı sağlaması açısından (Cicero ve Pfadt 2002, s. 319; Kroeger ve Sorensen-Burnworth, 2009, s. 608) tuvalet becerileri hayati bir önem taşımaktadır. Özel gereksinimli çocukların genel eğitim okullarında eğitimlerine devam etmesinin önemi ile ilgili mevcut politikalar (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2020) göz önüne alındığında, tuvalet becerilerinin kazanımı özel gereksinimleri olan çocukların okulöncesine geçişi öncesinde ulaşılması gereken hedeflerden biridir. Dolayısıyla elde edilen bu bulgu, gerçekteştirilen araştırmalarda önemli ve işlevsel beceriler üzerinde durulduğu yönünde yorumlanabilir. Dâhil edilen araştırmaların hiçbirinde yemek yeme becerisinin bağımlı değişken olarak belirlenmediği görölmektedir. Yemek yeme becerisinin erken çocukluk döneminden itibaren toplumda bağımsız yaşama ve sosyal kabule hizmet edecek önemli becerilerden biri olması (Öncöl ve Çifci-Tekinarslan, 2018, s. 4; Yücesoy-Özkan, 2018, s. 54) nedeniyle dâhil edilen araştırmalarda bu becerinin yer almaması önemli bir sınırlılıktır. Ayrıca dâhil edilen çalışmalarda bağımlı değişken olarak ele alınmamış olan bir diğer becerinin ise teşekkür etme becerisi olduğu görölmektedir. Teşekkür etme becerisinin bireylerin sosyal uyumları açısından önemi düşünöldüğünde bu becerinin erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların geçiş yapacakları okulöncesi ortamına uyumu için gerekli olduğu düşünölmektedir. Özel gereksinimli küçük çocukların okulöncesine geçişi için sahip olmaları gereken beceriler arasında yer alan teşekkür etme becerisinin dâhil edilen araştırmalarda yer almaması önemli bir sınırlılık olarak dikkati çekmektedir.

Elde edilen bulgulara göre dâhil edilen araştırmalarda en çok kullanılan bağımsız değişkenin video modelle öğretim olduğu görölmektedir. Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklarla yürütölen araştırmaların incelendiği önceki çalışmalarda (Öncöl, 2014, s. 251; Sazak vd., 2020, s. 13) sıklıkla yanlışsız öğretim yöntemlerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle bu araştırmada elde edilen bulgunun benzer araştırmaların bağımsız değişkene yönelik bulgularından farklı olduğu görölmektedir. Video modelle öğretimin farklı özel gereksinim türlerine sahip bireylere sosyal beceriler, özbakım becerileri, yaşam becerileri gibi birçok farklı becerinin ve davranışın kazandırılmasında kullanılan bir yöntem olduğu birçok araştırma tarafından belirlenmiştir (Ayres ve Langone, 2005, s. 194; Genç-Tosun ve Kurt, 2014, s. 44; Karasu, 2011, s. 4; McCoy ve Hermansen, 2007, s. 187; Park, Bouck ve Duenas, 2019, s. 12). Bu gerekçe ile özellikle son yıllarda, gelişimsel farklılıkları olan bireylere öğretim sunmada video modelle öğretimin etkileri sıklıkla incelenmektedir. Bu araştırmada geniş bir yelpazeye sahip olan geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasında en çok kullanılan yöntemin video modelle öğretim olduğunun belirlenmesi, yöntemin birçok farklı becerinin kazandırılmasında kullanılabilmesi ve sık sık araştırmalara konu olması ile açıklanabilir.

Özel gereksinimli küçük çocuklara geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı araştırmalarda uygulamaların kimler tarafından yürütöldüğü incelendiğinde araştırmaların büyük bir çoğunluğunda uygulayıcıların araştırmacılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erken çocukluk döneminde okulöncesi eğitim kurumlarına geçiş sürecinde özel gereksinimli çocuklar kadar ailelerin de oldukça fazla desteğe ihtiyaç duyduğu bilinmektedir (Klibthong, Fridani, Ikegami ve Agbenyega, 2014, s. 46). Ayrıca çeşitli araştırmaların sonucunda ortaya konulduğu üzere ailelerin en çok gereksinim duyduğu konunun “bilgilendirilme” olması durumu (Çifci-Tekinarslan ve Bircan, 2009, s. 69) göz önüne alındığında, ailelerin geçiş sürecinde çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri ve geçişi kolaylaştırıcı becerileri çocuklarına nasıl kazandırabilecekleri konusunda bilgi sahibi olmalarının oldukça önemli olduğu düşünölmektedir. Buradan hareketle alanyazında anne-babaların ya da diğer bakım sunan bireylerin geçiş becerilerini kazandırmalarına yönelik uygulamaların incelendiği çalışmalara gereksinim olduğu ileri sürölebilir. Bu bağlamda araştırmada elde edilen bu bulgu alanyazındaki bir gereksinimi ortaya koymuş olması ağıısından önemli görölmektedir.

Dâhil edilen araştırmalar ortam açısından incelendiğinde araştırmaların büyük bir çoğunluğunun anasınıfında gerçekleştirildiği grlmektedir. Okulöncesine geçiş becerileri özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitime başlamadan önce kazanmaları gereken beceriler olmasına rağmen birçok araştırmada çocukların okulöncesine devam ederken bu becerilerle ilgili çalışmaların yapıldığı grlmştr. Bu durum, özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitim kurumlarına geçişi ile birlikte beceri eksikliklerinin fark ediliyor olması ile açıklanabilir. Becerilerin okulöncesi eğitime geçiş öncesinde kazandırılması gerektiğinden, araştırmanın bu bulgusunun ileride gerçekleştirilecek çalışmalara yol gösterici olabileceği dşnlmektedir.

Bu araştırma kapsamında incelenen araştırmalarda çoğunlukla kullanılan deneysel modelin çoklu başlama düzeyi modelleri olduğu bulunmuştur. Benzer araştırmaların bulguları incelendiğinde bu bulguyla benzerlik gösteren araştırma (Odom ve Strain, 2002, s. 156) olduğu gibi farklılık gösteren araştırma (Sazak vd., 2020, s. 11) da bulunmaktadır. Çoklu başlama düzeyi modelleri, bir uygulamanın birden fazla katılımcı, ortam ya da davranış/beceri üzerindeki etkililiğini belirlemeyi amaçlayan bir tek-denekli araştırma modelidir (Tekin-İftar, 2018a, s. 182). Çoklu başlama düzeyi modelleri ilk olarak eşzamanlı (concurrent) oklu başlama düzeyi modeli (Baer, Wolf ve Risley, 1968, s. 94) olarak araştırmalarda kullanılmış, sonrasında eşzamanlı modelin dezavantajlarının ortadan kaldırılabilmesi amaçıyla eşzamansız (non-concurrent) oklu başlama düzeyi modeli (Watson ve Workman, 1981, s. 259) geliştirilmiştir. Bu araştırmada dâhil edilen araştırmalarda hem eşzamanlı hem de eşzamansız çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı grlmektedir. Eşzamanlı oklu başlama düzeyi modelinin en temel tek-denekli araştırma modellerinden biri olması, eşzamansız çoklu başlama düzeyi modelinin daha esnek bir araştırma sürecinin yürütülmesine olanak sağlaması ve çoklu başlama düzeyi modelleri ile tasarlanan araştırmalarda sürekli başlama düzeyi verisi toplanması nedeniyle kovaryans etkinin kontrolünün daha kolay olması dâhil edilen araştırmalarda çoğunlukla çoklu başlama düzeyi modellerinin kullanılmasının nedeni olabilir.

Dâhil edilen araştırmaların büyük bir çoğunluğunda kalıcılık/izleme ve genelleme verilerinin toplandığı, kalıcılık/izleme ve genelleme verisi toplanan çalışmaların önemli bir kısmında ele alınan becerilerin kalıcı olup genellenebildiği belirlenmiştir. Kalıcılık/izleme, uygulamanın sona ermesinden bir süre sonra etkisinin devam edip etmediğini belirlemek amaçıyla veri toplanmasıdır. Kalıcılık/izleme verileri, kazanılan davranışın müdahale sona erdikten bir süre sonra da devam ettiğini gösteriyorsa hem bağımlı değişkenin hem de bağımsız değişkenin eğitsel ve sosyal açıdan geçerli olduğunu

göstermektedir (Tekin-İftar, 2018b, s. 34). Genelme verileri ise uygulamanın etkisinin farklı kişi, ortam ya da materyaller ile de sürüp sürmediğinin belirlenmesi için gereklidir. Kazanılan bir becerinin farklı ortamlarda, farklı kişilerin varlığında ve farklı materyallerle de sergilenmesi bağımsız değişkenin etkisi açısından önemlidir. Araştırmada incelenen çalışmaların kalıcılık ve genelleme açısından ortaya koydukları bu durum, ekren yaşlarda geçiş becerilerinin kazandırılmasının çocukların bu becerileri kalıcı olarak kullanmalarına ve gerekli farklı koşullara genellemelerine katkı sağladığını; başka bir deyişle yaşamlarında anlamlı bir durum yarattığını düşündürmektedir. Ayrıca araştırmada elde edilen bu bulgu erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklarla yürütülen araştırmaların incelendiği önceki çalışmaların (Olçay-Gül ve Diken, 2009, s. 51; Öncül, 2014, s. 252) bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma kapsamında incelenen araştırmaların %68,1'inde sosyal geçerlik verisinin toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Tek-denekli araştırma yöntemleri ile yürütülmüş araştırmaların sosyal geçerlik verisi toplanma durumu açısından incelendiği bir araştırmanın sonucuna göre 2010 yılından sonraki araştırmalarda sosyal geçerlik verisi toplanma oranının arttığı belirlenmiştir (Snodgrass, Chung, Meadan ve Halle, 2018, s. 166). Sosyal geçerlik verisinin bu araştırmada incelenen araştırmaların çoğunluğunda toplanmış olmasının nedeni 2010 yılından sonraki araştırmaların bu araştırmaya dâhil edilmiş olması olabilir. Ayrıca sosyal geçerlik verisi toplanan araştırmaların tamamında öznel değerlendirme yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Bu bulgu, tek-denekli araştırma yöntemleri ile yürütülmüş araştırmaların sosyal geçerlik verisi toplanma durumu açısından incelendiği çalışmaların (Ledford, Hall, Conder ve Lane, 2016; s. 228; Snodgrass vd., 2018, s. 168; Vuran ve Sönmez, 2008, s. 62) bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmaya dâhil edilen araştırmaların neredeyse tamamında gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanırken önemli bir kısmında ise uygulama güvenilirliği verisinin toplandığı görülmektedir. Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklara çeşitli becerilerin öğretimini konu alan araştırmaları inceleyen çalışmalarda (Olçay-Gül ve Diken, 2009, s.68; Öncül, 2014, s. 275, Sazak vd., 2020, s. 16) benzer bulgular yer almaktadır. Tek-denekli araştırmaların yinelenebilirliği ve bilimsel dayanağı açısından doğru tanımlanmış ve ölçülmüş bağımlı değişkenler ile doğru uygulanmış bağımsız değişkenler büyük bir önem taşımaktadır. Başka bir deyişle, güvenilirlik tek-denekli araştırmaların niteliği açısından oldukça önemlidir (Horner vd., 2005, s. 168). “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”e göre bir araştırmanın “*kabul edilebilir*”

olarak değerlendirilebilmesi için uygulama güvenilirliği verisine ilişkin bilgi sunulması gerekmektedir. Bu nedenle bazı araştırmalar (örn. Buggey vd., 2011; Thomas vd., 2010; Wainer ve Ingersoll, 2014) uygulama güvenilirliği verisinin toplanması dışındaki ölçütlerin çoğunu karşıladığı halde “kabul edilebilir” olarak değerlendirilememiş ve etki büyüklüğü hesaplamalarına dâhil edilememiştir. Gözlemciler arası güvenilirlik verisi bağımlı değişkenin ölçümünün doğruluğunu belirlemeyi (Erbaş, 2018, s. 113) sağlarken, uygulama güvenilirliği bağımsız değişkenin uygulama doğruluğunun belirlenmesini (Erbaş, 2018, s. 124) sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında hem gözlemciler arası güvenilirlik hem de uygulama güvenilirliği verilerinin bir tek-denekli araştırmanın tasarlama ve uygulama sürecine dâhil edilmesi gereken en önemli unsurlardan olduğu söylenebilir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki güvenilirlik bulguları; bu araştırmalardan yararlanarak geçiş becerilerinin öğretimini yapacak kişilerin yüksek güvenilirlikle uygulama yapmalarının gerekliliğini de ortaya koyması açısından önemli görölmektedir.

Dâhil edilen araştırmaların büyük bir çoğunluğunun (%84) etkili olduğu sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Bu durum, meta-analiz çalışmalarının da bir sınırlılığı olarak ifade edilen (Bradley ve Gupta, 1997, s. 719) ve Rosenthal (1979, s. 638) tarafından ‘araştırmacıların etkili olduğu belirlenen araştırmaları yayımlama eğilimi, dergilerde etkisiz uygulamaların yayımlanmaması eğilimi’ olarak tanımlanan çekmecede kalmış dosya etkisi (file drawer effect) ile açıklanabilir. Dolayısıyla bu araştırmada da elde edilen etki büyüklüğü verileri bu gözle eleştirel olarak incelenebilir.

Kapsamlı bir şekilde betimsel olarak analiz edilen araştırmalar betimsel analiz sonrasında Horner ve meslektaşları (2005, s.174) tarafından önerilen tüm ölçütler temel alınarak niteliksel açıdan da analiz edilmiştir. Analiz sürecinde araştırmaların “*kabul edilebilir*” olarak değerlendirilebilmesi için “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”de yer alan ölçütlerden hangilerini kesinlikle karşılaması gerektiğine yönelik Aydın vd. (2019, s. 605) tarafından önerilen ölçütler temel alınarak değerlendirme yapılmıştır. Analiz sonucunda dâhil edilen araştırmalardan yarısından fazlası (%59) “*kabul edilebilir*” olarak değerlendirilmiştir. Bu durum farklı bir bakış açısıyla incelendiğinde, özel gereksinimli küçük çocuklara okulöncesi geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasını amaçlayan araştırmaların yarısına yakınının tek-denekli araştırmaların niteliksel ölçütlerini “*kabul edilebilir*” düzeyde karşılama konusunda yetersiz olduğunu göstermektedir. “*Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel Ölçütler*”in 2005 yılında yayımlanmış olduğu göz önüne alındığında 2010 yılından sonraki araştırmaların dahil edildiği bu araştırmada bu oranın daha fazla olması gerektiği

söylenbilir. Elde edilen bu bulgu, araştırmacıların uygulama için gösterdikleri çabanın benzerini raporlaştırma aşamasında da göstermeleri gerektiği yönünde yorumlanmalıdır.

Niteliksel analiz sonucunda “*kabul edilebilir*” olduğu belirlenen araştırmalara yönelik etki büyüklüğü hesaplamaları yapılmıştır. Tüm örtüşmeyen çiftler yöntemi ile yapılan etki büyüklüğü hesaplamaları sonucunda araştırmalarda yer alan uygulamaların çoğunluğunun “yüksek etkili” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geçiş becerileri kapsamında yer alan beceriler kategorilerine göre incelendiğinde sosyal becerilere yönelik uygulamaların etki büyüklüğü ortalamasının %87,9, özbakım becerilerine yönelik uygulamaların etki büyüklüğü ortalamasının %94,3, sınıf içi uygun davranışlara yönelik uygulamaların etki büyüklüğü ortalamasının ise %89,4 olduğu görölmektedir. Bu sonuçlar uygulamaların etkililiği konusunda umut vaadedici olsa da uygulamaların bilimsel dayanaklı olarak değerlendirilebilmesi için her bir beceriye yönelik yeterli sayıda çalışmanın bulunmaması, bu araştırma için oldukça önemli bir sınırlılıktır. Etki büyüklüklerine ilişkin bulguların bu gözle yorumlanması önemlidir.

Son olarak, “*kabul edilebilir*” olduğu belirlenen araştırmaların tamamı Horner ve meslektaşları (2005) tarafından önerilen bilimsel dayanaklı uygulama olma kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda yalnızca video modelle öğretim yönteminin tüm kriterleri karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, birçok farklı becerinin kazandırılmasında kullanılan video modelle öğretim yönteminin geniş bir yelpazeye sahip geçiş becerilerinin kazandırılması konusunda da etkili olabileceği yönünde yorumlanabilir. Ayrıca niteliksel analiz sonucunda “*kabul edilebilir*” olarak belirlenen diğer araştırmaların bağımsız değerkenlerinin bilimsel dayanaklı uygulama olma kriterlerini karşılamaması ve yeterli sayıda çalışmanın bulunmaması nedeniyle değerlendirilememesi bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak ele alınabilir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ulusal ve uluslararası alanyazındaki benzer ve ilgili araştırmaların bulguları çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Bu araştırmanın bulguları çerçevesinde uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Özel gereksinim türü fark etmeksizin, okulöncesine geçiş yapacak erken çocukluk döneminde olan tüm çocuklar geçiş sürecinde desteklenebilir.
- Özel gereksinimli olan fakat geçiş becerilerini kazanmadan okulöncesine geçiş yapmış çocuklara ve öğretmenlere sınıf içerisinde ne gibi uygulamaların yapılabileceğine dair özel eğitim ve program desteği sunulabilir.
- Okulöncesine geçiş planları hazırlanarak özel gereksinimli çocuklar okulöncesi eğitime mümkün olduğunca hazır hale getirilebilir.
- Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitim öncesinde geçiş becerilerini kazanabilecekleri bir erken müdahale programı hazırlanabilir ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm kurumlarda bu programın uygulanması sağlanabilir.

5.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

Bu araştırmanın bulguları çerçevesinde ileri araştırmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- 0-3 yaş grubundaki farklı özel gereksinim tanılarına sahip çocuklara geçiş becerilerinin tamamının ya da bir kısmının kazandırılmasına yönelik uygulamaların yer aldığı araştırmalar yapılabilir.
- Geçiş becerileri kapsamında yer alan ve dâhil edilen araştırmalarda yer almayan becerilere yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Okulöncesine geçiş becerileri çocukların geçiş yapacağı okulöncesi eğitim ortamlarında gerekli olduğu için uygulamalar okulöncesi eğitimin gerçekleştiği ortamların tamamında (sınıf, yemekhane, koridor, okul tuvaleti vb.) yürütülebilir.
- Çocuklar okulöncesi eğitim sınıflarında çoğunlukla grup eğitimi alacakları için grup eğitimi ortamında araştırmalar yürütülebilir. Araştırmalar birebir eğitim ortamında yürütülüyorsa genelleme aşamasında grup eğitimi ortamında veri toplanabilir.
- Araştırmacılar izleme verilerini çocuklar okulöncesi eğitime başladıktan sonra toplayarak boylamsal çalışmalar yapabilir, araştırmaların uzun dönemli etkilerine yönelik veri sunulabilir.
- İleri araştırmalarda sosyal geçerlik verileri sosyal karşılaştırma yöntemi ile toplanarak araştırma sonucunda çocukların becerileri kazanma düzeylerinin akranları ile ne kadar benzer olduğu incelenebilir.

- Nitelikli araştırmalar yürütülebilmesi için Horner vd. (2005)'in önerdiği ‘‘Tek-Denekli Araştırmalarda Niteliksel ltler’’ dikkate alınarak planlama ve uygulama yapılabilir.
- Geçiş becerileri kapsamındaki becerilerin kazandırılmasını konu alan araştırmaların etkililiği hakkında daha kapsamlı yorumlar yapabilmek amacıyla benzer bir çalışma yıl aralığı genişletilerek yapılabilir.

KAYNAKÇA

**Dahil edilen araştırmalar*

***Dışlanan araştırmalar*

*Acar, ., Tekin-İftar, E. ve Yıkımış, A. (2016). Effects of mother-delivered social stories and video modeling in teaching social skills to children with Autism Spectrum Disorders. *The Journal of Special Education*, 50(4), 215-226. doi: 10.1177/0022466916649164

*Ardı, A. ve Cavkaytar, A. (2014). Effectiveness of the modified intensive toilet training method on teaching toilet skills to children with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49(2), 263-276.

**Alsem, M. W., Verhoef, M., Gorter, J. W., Langezaal, L. C., Visser-Meily, J. M., & Ketelaar, M. (2016). Parents' perceptions of the services provided to children with cerebral palsy in the transition from preschool rehabilitation to school-based services. *Child Care Health Dev*, 42(4), 455-63. doi: 10.1111/cch.12341

**Appl, D. J. & Hughes, M. A. (2015). Readiness skills that support toddlers' transition into preschool. *Young Exceptional Children*, 20(4), 151-165. doi: 10.1177/1096250615593328

*Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110-125.

Avcıoğlu, H. (2015). *A'dan Z'ye BEP* (1. Baskı). Ankara: Vize.

Aydın, O. ve Tekin-İftar, E. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere matematik becerilerinin ğretimi: Tek-denekli araştırmalarda betimsel ve meta-analiz. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi*, 21(2), 383-426. doi: 10.21565/ozelegitimdersisi. 521232

Aydın, O., Tekin-İftar, E. ve Rakap, S. (2019). Bilimsel-dayanaklı uygulamaları belirlemede "Tek-Denekli Deneysel Araştırmaların Niteliksel Göstergeleri" yönergesinin matematik becerileri ğretimi örneğinde ele alınışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi*, 20(3), 597-628. doi: 10.21565/ozelegitimdersisi.421952

Ayres, K. M. & Langone, J. (2005). Intervention and instruction with video for students with Autism: A review of the literature. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(2), 183-196.

- Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of applied behavior analysis*, 1(1), 91–97. doi: 10.1901/jaba.1968.1-91
- Bakkaloğlu, H. (2008a). Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 273-291.
- Bakkaloğlu, H. (2008b). The effectiveness of activity-based intervention program on the transition skills of children with developmental disabilities aged between 3 and 6 years. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8(2), 393-406.
- **Bakkaloğlu, H. (2013). Ebeveynlerin gözüyle özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş süreci. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 311-327.
- **Bakkaloğlu, H. ve Sucuoğlu, B. (2018). Okul öncesi sınıflardaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları. *İlköğretim Online*, 17(2), 580-595. doi: 10.17051/ilkonline.2018.418906
- *Balçık, B. ve Çifci-Tekinarslan, İ. (2012). Otizmlili çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 165-190.
- *Banda, D. R. & Hart, S. L. (2010). Increasing peer-to-peer social skills through direct instruction of two elementary school girls with autism. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(2), 124–132 doi: 10.1111/j.1471-3802.2010.01149.x
- Baragash, R. S., Al-Samarraie, H., Alzahrani, A. İ., & Alfarraj, O. (2020). Augmented reality in special education: A metaanalysis of single-subject design studies. *European Journal of Special Needs Education*, 35(3), 382-397, doi: 10.1080/08856257.2019.1703548
- **Barton, E. E. & Ledford, J. R. (2018). Effects of reinforcement on peer imitation in a small group play context. *Journal of Early Intervention*, 40(1), 69–86. doi: 10.1177/1053815117748409
- Batu, E. S., Odluyurt, S., Alagözoglu, E., Çattık, M., & Şahin, Ş. (2017). Determining the opinions of preschool teachers regarding inclusion. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 18(3), 401-420. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.123456

- Baykoç-Dönmez, N. ve Şahin, S. (2017). Özel eğitimin tarihi gelişimi. Necate Baykoç (Ed), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (s. 30-50). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bekman, S., Aksu-Koç, A. ve Erguvanlı-Taylan, E. (2004). Güneydoğu Anadolu bölgesinde bir erken müdahale modeli: “yaz anaokulu” pilot uygulaması. *Anne Çocuk Eğitim Vakfı*, 1-17. https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/gda_bolgesinde_bir_erken_mudahale_modeli_yaz_anaokulu_pilot_uygulamasi.pdf adresinden erişilmiştir.
- Bellini, S., Peters, J. K., Benner, L., & Hopf, A. (2007). A meta-analysis of school-based social skills interventions for children with Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 28(3), 153-162.
- Berben, L., Sereika, S. M., & Engberg, S. (2012). Effect size estimation: Methods and examples. *International Journal of Nursing Studies*, 49(8), 1039-1047. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2012.01.015
- Berlin, L. J., Dunning, R. D., & Dodge, K. A. (2011). Enhancing the transition to kindergarten: A randomized trial to test the efficacy of the “Stars” summer kindergarten orientation program. *Early Childhood Research Quarterly* 26(2), 247–254. doi: 10.1016/j.ecresq.2010.07.004
- *Betz, A. M., Higbee, T. S., Kelley, K. N., Sellers, T. P., & Pollard, J. S. (2011). Increasing response variability of mand frames with script training and extinction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(2), 357–362. doi: 10.1901/jaba.2011.44-357
- **Bishop, M. R., Kenzer, A. L., Coffman, C. M., Tarbox, C. M., Tarbox, J., & Lanagan, T. M. (2013). Using stimulus fading without escape extinction to increase compliance with toothbrushing in children with Autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(6), 680-686. doi: 10.1016/j.rasd.2013.02.004
- **Boccanfuso, L., Scarborough, S., Abramson, R. K., Hall, A. V., Wright, H. H., & O’Kane, J. M. (2017) A low-cost socially assistive robot and robot-assisted intervention for children with Autism Spectrum Disorder: Field trials and lessons learned. *Auton Robot*, 41(3), 637–655. doi: 10.1007/s10514-016-9554-4
- Bowman-Perrott, L., Burke, M. D., Zhang, N., & Zaini, S. (2014). Direct and collateral effects of peer tutoring on social and behavioral outcomes: A meta-analysis of single-case research. *School Psychology Review*, 43(3), 260-285. doi: 10.1080/02796015.2014.12087427

- Bozarslan, B. ve Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108.
- Bradley, M. T. & Gupta, R. D. (1997). Estimating the effect of the file drawer problem in meta-analysis. *Perceptual and Motor Skills*, 85(2), 719-722. doi: 10.2466/pms.1997.85.2.719
- *Buggey, T., Hoomes, G., Sherberger, M. E., & Williams, S. (2011). Facilitating social initiations of preschoolers with autism spectrum disorders using video self-modeling. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26(1), 25–36. doi: 10.1177/1088357609344430
- Burger, K. (2009). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 140–165. doi: 10.1016/j.ecresq.2009.11.001
- Busse, R. T., Kratochwill, T. R., & Elliott, S. N. (1995). Meta-analysis for single-case consultation outcomes: Applications to research and practice. *Journal of School Psychology*, 33(4), 269-285. doi: 10.1016/0022-4405(95)00014-D
- *Caballero, A. & Connell, J. E. (2010). Evaluation of the effects of social cue cards for preschool age children with Autism Spectrum Disorders (ASD). *JBAIC*, 1(1), 25-42. doi: 10.1037/h0100358
- Cambridge Dictionary. *Transition*.
<https://dictionary.cambridge.org/tr/s%C3%B6z%C3%BCk/ingilizce/transition> adresinden erişilmiştir.
- *Cardon, T. A. & Wilcox, M. J. (2011). Promoting imitation in young children with Autism: A comparison of reciprocal imitation training and video modeling. *J Autism Dev Disord*. 41(5), 654-666. doi: 10.1007/s10803-010-1086-8
- *Cardon, T. A., Wangsgard, N., & Dobson, N. (2019). Video modeling using classroom peers as models to increase social communication skills in children with ASD in an integrated preschool. *Education and Treatment of Children*, 42(4), 515-536. doi: 10.1353/etc.2019.0024
- Chandler, L. K. (1993). Steps in preparing for transition preschool to kindergarten. *Teaching Exceptional Children*, 25(4), 52-55.
- **Chang, Y. J., Lee, M. Y., Chou, L. D., Chen, S. F., & Chen, Y. C. (2011). A mobile wetness detection system enabling teachers to toilet train children with intellectual

- disabilities in a public school setting. *J Dev Phys Disabil*, 23(6), 527–533. doi: 10.1007/s10882-011-9243-3
- *Charlop, M. H., Dennis, B., Carpenter, M. H., & Greenberg, A. L. (2010). Teaching socially expressive behaviors to children with Autism through video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 371-393. doi: 10.1353/etc.0.0104
- Cicero, F. R. & Pfadt, A. (2002). Investigation of a reinforcement-based toilet training procedure for children with Autism. *Research in Developmental Disabilities*, 23, 319–331. doi: 10.1016/S0891-4222(02)00136-1
- *Cihak, D. F., Smith, C. C., Cornett, A., & Coleman, M. B. (2012). The use of video modeling with the Picture Exchange Communication System to increase independent communicative initiations in preschoolers with Autism and developmental delays. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27(1), 3–11. doi: 10.1177/1088357611428426
- *Cocchiola, M. A. Jr., Martino, G. M., Dwyer, L. J., & Demezzo, K. (2012). Toilet training children with autism and developmental delays: An effective program for school settings. *Behavior analysis in practice*, 5(2), 60–64. doi: 10.1007/BF03391824
- Conyers, L.M., Reynolds, A. J., & Ou, S. R. (2003). The effect of early childhood intervention and subsequent special education services: Findings from the Chicago child-parent centers. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(1), 75-95.
- Crosbie, J. (1993). Interrupted time-series analysis with brief single-subject data. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 966-974.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. doi: 10.15390/EB.2014.3412
- Çelebioğlu-Morkoç, Ö. ve Aktan-Acar, E. (2014). 4-5 yaş grubu çocuklarına yönelik çok amaçlı erken müdahale programı'nın etkililiğinin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1835-1860.
- Çifci-Tekinarslan, İ. ve Bircan, Ö. (2009). Zihin engelli çocukların anasınıfına geçiş sürecinde ebeveyn gereksinimlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 63-75.
- **Dağseven-Emecen, D. (2011). Zihin engellilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1403-1420.

- *Deitchman, C., Reeve, S. A., Reeve, K. F., & Progar, P. R. (2010). Incorporating video feedback into self-management training to promote generalization of social initiations by children with Autism. *Education and Treatment of Children, 33*(3), 475-488. doi: 10.1353/etc.0.0102
- **Demir, Ş. (2016). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin, özel gereksinimli ve risk grubu çocukların sınıf içi davranışlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 17*(2), 141-162. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.246292
- Diken, İ. H., Bayhan, P., Turan, F., Sipal, R. F., Sucuoğlu, B., Ceber-Bakkaloğlu, H., Günel, M. K. ve Kara, Ö. K. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in Turkey within the scope of the developmental system approach. *Infants & Young Children, 25*, 346-353.
- *Doan, D. & Toussaint, K. A. (2016). A parent-oriented approach to rapid toilet training. *International Electronic Journal of Elementary Education, 9*(2), 473-486.
- **Donnelly, M. G. & Karsten, A. M. (2017). Effects of programmed teaching errors on acquisition and durability of self-care skills. *Journal of Applied Behavior Analysis, 50*(3), 511-528. doi: 10.1002/jaba.390
- *Drysdale, B., Lee, C. Y. Q., Anderson, A., & Moore, D. W. (2015). Using video modeling incorporating animation to teach toileting to two children with Autism Spectrum Disorder. *J Dev Phys Disabil, 27*(2), 149–165. doi: 10.1007/s10882-014-9405-1
- *Dykstra, J. R., Boyd, B. A., Watson, L. R., Crais, E. R., & Baranek, G. T. (2012). The impact of the Advancing Social-communication And Play (ASAP) intervention on preschoolers with autism spectrum disorder. *Autism, 16*(1), 27-44. doi: 10.1177/1362361311408933.
- Eldeniz-Çetin, M., Çay, E. ve Bozak, B. (2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerle yapılmış tek-denekli araştırmaların incelenmesi: Sistemik derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 21*(2), 357-381. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi521556.
- Erbaş, D. (2018). Güvenirlilik. E. Tekin-İftar (Ed), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar içinde* (s. 109-132). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdil, Z. (2010). Sosyoekonomik olarak risk altında bulunan çocuklara yönelik erken müdahale programları ve akademik başarı ilişkisi. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, 17*(1), 72-78.

- **Erdoğan, F., Arslantaş, S., ve Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 199-212.
- Er-Sabuncuoğlu, M. & Diken, İ. H. (2010). Early childhood intervention in Turkey: Current situation, challenges and suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 2(2), 149-160.
- **Fleury, V. P., Thompson, J. L., & Wong, C. (2015). Learning how to be a student: An overview of instructional practices targeting school readiness skills for preschoolers with Autism Spectrum Disorder. *Behavior Modification*, 39(1), 69-97. doi: 10.1177/0145445514551384
- *Francis, R., Winchester, C., Barton, E. E., Ledford, J. R., & Velez, M. (2020). Using progressive time delay to increase levels of peer imitation during play with preschoolers with disabilities. *Am J Intellect Dev Disabil.*, 125(3), 186-199. doi: 10.1352/1944-7558-125.3.186.
- *Frank, M. R., Kim, J. Y., & Fienup, D. M. (2020). The effects of a decision-protocol informed toilet training intervention for preschoolers with disabilities. *J Dev Phys Disabil*, 32(3), 477-488. doi: 10.1007/s10882-019-09703-2
- **Fujimoto, I., Matsumoto, T., De Silva, P.R.S., Kobayashi, M., & Higashi, M. (2011). Mimicking and evaluating human motion to improve the imitation skill of children with Autism through a robot. *Int J of Soc Robotics*, 3, 349-357. doi:10.1007/s12369-011-0116-9
- *Ganz, J., Flores, M., & Lashley, E. (2011). Effects of a treatment package on imitated and spontaneous verbal requests in children with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(4), 596-606.
- Genç-Tosun, D. ve Kurt, O. (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu ve video modellerle öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(3) 37-49. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000213
- Glass, G. V. (1976). Primary, secondary, and meta-analysis of research. *Educational Researcher*, 5(10), 3-8. doi:10.2307/1174772
- **Goodrich, S. Mudrick, H., & Robinson, J. (2015). The transition from early child care to preschool: Emerging toddler skills and readiness for group-based learning. *Early Education and Development*, 26(7), 1035-1056. doi: 10.1080/10409289.2015.1006978

- **Grant, A. (2013). Young gifted children transitioning into preschool and school: What matters? *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(2), 23-31. doi: 10.1177/183693911303800204
- Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B., & International Child Development Steering Group (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Lancet*, 369(9555), 60-70. doi: 10.1016/S0140-6736(07)60032-4
- Guralnick, M. J. (1998). Effectiveness of early intervention for vulnerable children: A developmental perspective. *American Journal on Mental Retardation*, 102(4), 319-345.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works. *Infants Young Child*, 24(1), 6-28.
- **Güven, D. ve Diken, İ. H. (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu olan okul öncesi çocuklara yönelik sosyal beceri öğretim müdahaleleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 19-38. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000190
- Güven, G. ve Efe-Azkeskin, K. (2010). Erken çocukluk eğitimi ve okulöncesi eğitim. İbrahim H. Diken (Ed), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 2-50). Ankara: Pegem Akademi.
- **Hansen, S. G., Blakely, A. W., Dolata, J. K., Raulston, T., & Machalicek, W. (2014). Children with Autism in the inclusive preschool classroom: A systematic review of single-subject design interventions on social communication skills. *Rev J Autism Dev Disord*, 1(3), 192–206. doi: 10.1007/s40489-014-0020-y
- Hanson, M. J. (1999). Early transitions for children and families: Transitions from infant/toddler services to preschool education. *The ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education*, 1-4.
- Harvey, S. T., Boer, D., Meyer, L. H., & Evans, I. M. (2009). Updating a meta-analysis of intervention research with challenging behaviour: Treatment validity and standards of practice. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 34(1), 67–80.
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71, 165-179.
- Howlin, P., Magiati, I., & Charman, T. (2009). Systematic review of early intensive behavioral interventions for children with Autism. *American Association on*

- Intellectual and Developmental Disabilities*, 114(1), 23-41. doi: 10.1352/2009.114:23-41
- Huitema, B. E. & McKean, J. W. (2000). Design specification issues in time-series intervention models. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 38-58.
- *Ingersoll, B. & Lalonde, K. (2010). The impact of object and gesture imitation training on language use in children with autism spectrum disorder. *J Speech Lang Hear Res.*, 53(4), 1040-1051. doi: 10.1044/1092-4388
- **Janson, B. S., Heimann, M., & Tjus, T. (2020). Comparing imitation responding and IBT for children with ASD, a preschool intervention. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(2), 97-108. doi: 10.1111/1471-3802.12468
- Janus, M., Kopechanski, L., Cameron, R., & Hughes, D. (2008). In transition: Experiences of parents of children with special needs at school entry. *Early Childhood Education Journal*, 35(5), 479-485. doi: 10.1007/s10643-007-0217-0
- Janus, M., Lefort, J., Cameron, R., & Kopechanski, L. (2007). Starting kindergarten: Transition issues for children with special needs. *Canadian Journal of Education*, 30(3), 628-648. doi: 10.2307/20466656
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S. ve Cemalcılar, Z. (2005). Erken müdahalenin erişkinlikte süren etkileri. *Anne Çocuk Eğitim Vakfı*, 1-28. https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/erken_mudahalenin_eriskinlikte_suren_etkileri.pdf adresinden erişilmiştir.
- Karasu, N. (2009a). Otizmden etkilenmiş bireylerde sosyal ve iletişim becerilerini arttıran yöntemlerin delile dayalı yöntem olarak belirlenmesi: Bir meta-analiz örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 713-739.
- Karasu, N. (2009b). Özel eğitimde delile dayalı yöntemlerin belirlenmesi: Tek-denekli çalışma analizleri ve karşılaştırmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 143-163.
- Karasu, N. (2011). Otizmlili bireylerin eğitiminde video ile model olma uygulamalarının değerlendirilmesi: Bir alanyazın derlemesi ve meta-analiz örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(2), 1-12.
- Kargın, T., Akçamete, G. ve Baydık, B. (2001). Okulöncesi yaşta işitme engelli çocuğu bulunan ailelerin anasınıfına geçiş sürecindeki gereksinimlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 13-24.
- **Karkhaneh, M., Clark, B., Ospina, M. B., Seida, J. C., Smith, V., & Hartling, L. (2010). Social Stories™ to improve social skills in children with Autism Spectrum

- Disorder: A systematic review. *Autism*, 14(6), 641-62. doi: 10.1177/1362361310373057.
- Kemp, C. & Carter, M. (2000). Demonstration of classroom survival skills in kindergarten: A five-year transition study of children with intellectual disabilities. *Educational Psychology*, 20(4), 393-411. doi: 10.1080/713663756
- *Kleeberger, V. & Mirenda, P. (2010). Teaching generalized imitation skills to a preschooler with Autism using video modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12(2), 116–127. doi: 10.1177/1098300708329279
- Klibthong, S., Fridani, L., Ikegami, K., & Agbenyega, J. S. (2014). The relationship between quality early childhood programs and transition services in inclusive education of young children. *Asian Journal of Inclusive Education*, 2(1), 35-55.
- *Koegel, L. K., Kuriakose, S., Singh, A. K., & Koegel, R. L. (2012). Improving generalization of peer socialization gains in inclusive school settings using initiations training. *Behavior modification*, 36(3), 361–377. doi: 10.1177/0145445512445609
- *Kroeger, K. & Sorensen, R. (2010). A parent training model for toilet training children with Autism. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(6), 556-567. doi: 10.1111/j.1365-2788.2010.01286.x
- Kroeger, K. A. & Sorensen-Burnworth, R. (2009). Toilet training individuals with Autism and other developmental disabilities: A critical review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(3), 607–618. doi: 10.1016/j.rasd.2009.01.005
- **Leaf, J. B., Dotson, W. H., Oppenheim-Leaf, M. L., Sherman, J. A., & Sheldon, J. B. (2012). A programmatic description of a social skills group for young children with Autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32(2), 111-121. doi: 10.1177/0271121411405855
- **Ledford, J. R. & Wolery, M. (2011). Teaching imitation to young children with disabilities: A review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(4), 245–255. doi: 10.1177/0271121410363831
- Ledford, J. R., Hall, E., Conder, E., & Lane, J. D. (2016). Research for young children with Autism Spectrum Disorders: Evidence of social and ecological validity. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(4), 223-233. doi: 10.1177/0271121415585956

- *Lee, C. Y. Q., Anderson, A., & Moore, D. W. (2013). Using video modeling to toilet train a child with Autism. *J Dev Phys Disabil*, 26(2), 123-134. doi: 10.1007/s10882-013-9348-y
- **Levato, L. E., Aponte, C. A., Wilkins, J., Travis, R., Aiello, R., Zanibbi, K., Loring, W., Butter, E., Smith, T., & Mruzek, D. W. (2016). Use of urine alarms in toilet training children with intellectual and developmental disabilities: A review. *Research in Developmental Disabilities*, 53, 232-241. doi: 10.1016/j.ridd.2016.02.007
- *Litras, S., Moore, D. W., & Anderson, A. (2010). Using video self-modelled social stories to teach social skills to a young child with Autism. *Autism Research and Treatment*, 2010(2), 1-9. doi: 10.1155/2010/834979
- Ma, H. (2006). An alternative method for quantitative synthesis of single-subject researchers: Percentage of data points exceeding the median. *Behavior Modification*, 30, 598-617.
- Mahoney, G. (2013). Assimilative practice and developmental intervention. *The Journal of Special Education*, 5(1), 45-65.
- Majnemer, A. (1998). Benefits of early intervention for children with developmental disabilities. *Seminars in Pediatric Neurology*, 5(1), 62-69. doi: 10.1016/S1071-9091(98)80020-X
- *Malmberg, D. B., Charlop, M. H., & Gershfeld, S. J. (2015). A two experiment treatment comparison study: Teaching social skills to children with Autism Spectrum Disorder. *J Dev Phys Disabil*, 27(3), 375–392. doi: 10.1007/s10882-015-9420-x
- *Marzullo-Kerth, D., Reeve, S. A., Reeve, K. F., & Townsend, D. B. (2011). Using multiple-exemplar training to teach a generalized repertoire of sharing to children with Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(2), 279–294. doi: 10.1901/jaba.2011.44-279
- McCormick, L. & Kawate, J. (1982). Kindergarten survival skills: New directions for preschool special education. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 17(3), 247-252.
- McCoy, K. & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with Autism: A review of model types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30(4), 183-213.

- *McGaha-Mays, N. & Heflin, L J. (2011). Increasing independence in self-care tasks for children with Autism using self-operated auditory prompts. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(4), 1351-1357. doi: 10.1016/j.rasd.2011.01.017
- *McLay, L., Carnett, A., van der Meer, L., & Lang, R. (2015). Using a video modeling-based intervention package to toilet train two children with Autism. *J Dev Phys Disabil*, 27(4), 431–451. doi: 10.1007/s10882-015-9426-4
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2. Baskı). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mitchell, D. & Brown, R. I. (1991). *Early intervention studies for young children with special needs*. Londra: Chapman and Hall. doi: 10.1007/978-1-4899-3292-1
- Ninci, J., Neely, L. C., Hong, E. R., Boles, M. B., Gilliland, W. D., Ganz, J. B., Davis, J. L., & Vannest, K. J. (2015). Meta-analysis of single-case research on teaching functional living skills to individuals with ASD. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2, 184-198.
- **Odluyurt, S. (2018). Özel gereksinimli çocuklarda okulöncesi kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1-18. doi: 10.17051/ilkonline.2018.419358
- Odluyurt, S. ve Batu E. S. (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1819-1851.
- *Odluyurt, S. ve Batu, E. S. (2010). Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (3), 1533-1572.
- Odom, S. L. & Strain, P. S. (2002). Evidence-based practice in early intervention/early childhood special education: Single-subject design research. *Journal of Early Intervention*, 25(2), 151–160. doi: 10.1177/105381510202500212
- Odom, S. L. & Wolery, M. (2003). A unified theory of practice in early intervention/early childhood special education: Evidence-based practices. *The Journal of Special Education*, 37, 164-173.
- Olçay-Gül, S. ve Diken, İ. H. (2009). Erken çocuklukta özel eğitime ilişkin Türkiye’de gerçekleştirilmiş lisansüstü tez çalışmalarının gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 1(1), 46-78. doi: 10.20489/intjcesse.107977

- **Olçay-Gül, S. ve Tekin-İftar, E. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan bireyler için sosyal öykülerin kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(2), 1-20. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000168
- **Öhrvall, A. M., Eliasson, A. C., Löwing, K., Ödman, P., & Krumlinde-Sundholm, L. E. (2010). Self-care and mobility skills in children with cerebral palsy, related to their manual ability and gross motor function classifications. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(11), 1048-1055. doi: 10.1111/j.1469-8749.2010.03764.x
- **Ökcün Akçamuş, M., Acarlar, F. ve Alak, G. (2018). Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda taklit türlerinin oyun karmaşıklığı ve sözcük dağarcığı ile ilişkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(4), 747-775. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.412199
- Öncül, N. (2014). Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitim ile ilgili yapılmış makalelerin gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(2), 247-284.
- Öncül, N. ve Çifci-Tekinarslan, İ. (2018). Özbakım ve günlük yaşam becerileri. N. Öncül ve İ. Çifci-Tekinarslan (Ed), *Özel eğitimde sosyal uyum becerilerinin öğretimi-I özbakım ve günlük yaşam becerilerinin öğretimi (1. Baskı)* içinde (s. 4-19). Ankara: Vize Akademik Yayıncılık
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, 31 Mayıs). *Resmî Gazete* (Sayı 26184).
Erişim adresi:
https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeli_son.pdf
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2020, 11 Haziran). *Resmî Gazete* (Sayı 31152).
Erişim adresi:
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (1983, 12 Ekim). *Resmî Gazete* (Sayı: 18192).
Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18192.pdf>
- **Özkubat, U. ve Özdemir, S. (2012). Görme yetersizliğinden etkilenmiş ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(1), 1-14. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000163

- *Özkubat, U. ve Töret, U. (2014). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara gündüz tuvalet kontrolü becerisi öğretiminde anneleri tarafından sunulan geleneksel gündüz tuvalet kontrolü öğretimin etkililiği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 61-84. doi: 10.9779/PUJE644
- Park, J., Bouck, E., & Duenas, A. (2019). The effect of video modeling and video prompting interventions on individuals with intellectual disability: A systematic literature review. *Journal of Special Education Technol*, 34(1), 3-16. doi: 10.1177/0162643418780464
- Parker, R. I. & Vannest, K. (2009). An improved effect size for single-case research: Nonoverlap of all pairs. *Behavior Therapy*, 40(4), 357-367. doi: 10.1016/j.beth.2008.10.006
- Parker, R. I., Hagan-Burke, S., & Vannest, K. J. (2007). Percent of all nonoverlapping data PAND: An alternative to PND. *Journal of Special Education*, 40(4), 194-204. doi: 10.1177/00224669070400040101
- Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J. L., & Sauber, S. B. (2011). Combining nonoverlap and trend for single-case research: Tau-U. *Behavior Therapy*, 42(2), 284–299. doi: 10.1016/j.beth.2010.08.006
- Peterson, S. (2012). School readiness for infants and toddlers? Really? Yes, really! *Young Children*, 67(4), 10-13.
- **Podvey, M. C., Hinojosa, J., & Koenig, K. P. (2013). Reconsidering insider status for families during the transition from early intervention to preschool special education. *Journal of Special Education*, 46(4), 211-222. doi: 10.1177/0022466911407074
- **Poon, K. K., Watson, L. R., Baranek, G. T., & Poe, M. D. (2012). To what extent do joint attention, imitation, and object play behaviors in infancy predict later communication and intellectual functioning in ASD? *J Autism Dev Disord*, 42(6), 1064-1074. doi: 10.1007/s10803-011-1349-z
- **Poppo B., Wall C., Flink L., Powell K., Discepolo K., Keck D., Mademtzi M., Volkmar F., & Shic F. (2016). Brief Report: remotely delivered video modeling for improving oral hygiene in children with ASD: A pilot study. *J Autism Dev Disord*, 46(8), 2791-2796. doi: 10.1007/s10803-016-2795-4.
- **Quintero, N. & McIntyre, L. L. (2011). Kindergarten transition preparation: A comparison of teacher and parent practices for children with Autism and other

- developmental disabilities. *Early Childhood Educ J*, 38(6), 411–420. doi: 10.1007/s10643-010-0427-8
- Rakap, S., Yücesoy-Özkan, Ş. ve Kalkan, S. (2020). Tek-denekli deneysel araştırmalarda etki büyüklüğü hesaplama: Örtüşmeyen veriye dayalı yöntemlerin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 35(85), 40-60. doi: 10.31828/tpd1300443320181023m000015
- **Ramdoss, S., Lang, R., Mulloy, A., Franco, J., Reilly, M. O., Didden, R., & Lancioni, G. (2011). Use of computer-based interventions to teach communication skills to children with Autism Spectrum Disorders: A systematic review. *J Behav Educ.*, 20(1), 55–76.
- **Ramdoss, S., Machalicek, W., Rispoli, M., Mulloy, A., Lang, R., & O'Reilly, M. (2012). Computer-based interventions to improve social and emotional skills in individuals with Autism Spectrum Disorders: A systematic review. *Developmental Neurorehabilitation*, 15(2), 119-135. doi: 10.3109/17518423.2011.651655.
- **Reichow, B. & Volkmar, F. R. (2010). Social skills interventions for individuals with Autism: Evaluation for evidence-based practices within a best evidence synthesis framework. *J Autism Dev Disord.* 40(2), 149-166. doi: 10.1007/s10803-009-0842-0
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., Robertson, D. L., & Mann, E. A. (2001). Long-term effects of an early childhood intervention on early childhood achievement and juvenile arrest. *JAMA*, 285, 2339-2346.
- Rice, M. L. & O'Brien, M. (1990). Transitions: Times of change and accommodation, *Topics in Early Childhood Special Education*, 9(4), 1-14. doi: 10.1177/027112149000900402
- *Rinald, K. & Miranda, P. (2012). Effectiveness of a modified rapid toilet training workshop for parents of children with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 33(3), 933-943. doi: 10.1016/j.ridd.2012.01.003
- *Rosenberg, N., Schwartz, I., & Davis, C. (2010). Evaluating the utility of commercial videotapes for teaching hand washing to children with Autism. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 443-455. doi: 10.1353/etc.0.0098
- Rosenthal, R. (1979). The file drawer problem and tolerance for null results. *Psychological Bulletin*, 86(3), 638–641. doi:10.1037/0033-2909.86.3.638

- Rous, B. S. & Hallam, R. A. (2012). Transition services for young children with disabilities: Research and future directions. *Topics in Early Childhood Special Education, 31*(4), 232-240.
- Rule, S., Fiechtl, B. J., & Innocenti, M. S. (1990). Preparation for transition to mainstreamed post-preschool environments: Development of a survival skills curriculum. *Topics in Early Childhood Special Education, 9*(4), 78-90.
- Sazak, E., Bozak, B., Çay, E. ve Delimehmet-Dada, Ş. (2020) Erken çocukluk özel eğitimine yönelik Türkiye’de gerçekleştirilmiş tek-denekli araştırmaların gözden geçirilmesi. *SBedergi, 4*(6), 1-25. doi: 10.29228/sbe.39944
- Sazak-Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 7*(2), 71-83.
- Scotti, J. R., Evans, I. M., Meyer, L. H., & Walker, P. (1991). A meta- analysis of intervention research with problem behavior: treatment validity and standards of practice. *American Journal on Mental Retardation, 96*(3), 233-256.
- Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. (1998). Summarizing single subject research: Issues and applications. *Behavior Modification, 22*(3), 221-242. doi: 10.1177/01454455980223001
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & Casto, G. (1987). The quantitative synthesis of single-subject research methodology and validation. *Remedial and Special Education, 8*(2), 24-33. doi: 10.1177/074193258700800206.
- **Siddiqua, A. & Janus, M. (2017). Experiences of parents of children with special needs at school entry: A mixed method approach. *Child: Care, Health and Development, 43*(4), 566-576. doi: 10.1111/cch.12443
- Snodgrass, M. R., Chung, M. Y., Meadan, H., & Halle, J. W. (2018). Social validity in single-case research: A systematic literature review of prevalence and application. *Research in Developmental Disabilities 74*, 160–173. doi: 10.1016/j.ridd.2018.01.007
- **Starr, E. M., Martini, T. S., & Kuo, B. C. H. (2016). Transition to kindergarten for children with Autism Spectrum Disorder: A focus group study with ethnically diverse parents, teachers, and early intervention service providers. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. 31*(2), 115-128. doi: 10.1177/1088357614532497

- **Strid, K., Heimann, M., Gillberg, C., Smith, L., & Tjus, T. (2013). Deferred imitation and social communication in speaking and nonspeaking children with autism. *Focus on AutismaAnd Other Developmental Disabilities*, 28(4), 230-240. doi: 10.1177/1088357612468030
- Sönmez, M. ve Diken, İ. H. (2010). Problem davranışların azaltılmasında işlevsel iletişim öğretiminin etkililiği: Betimsel ve meta-analiz çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 1-16.
- *Sönmez, N. ve Aykut, Ç. (2011). Gelişimsel yetersizliği olan bir çocuğa annesi tarafından bağımsız tuvalet yapma becerisinin eşzamanlı ipucu ile kazandırılması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1151-1171.
- Sipal, R. F., & Bayhan, P. (2010). Service delivery for children who are deaf: Thoughts of families in Turkey. *Journal of Disability Policy Studies*, 21(2), 81–89.
- *Stanton-Chapman, T. L., Denning, C. B., & Jamison, K. R. (2012). Communication skill building in young children with and without disabilities in a preschool classroom. *The Journal of Special Education*, 46(2), 78–93. doi: 10.1177/0022466910378044
- *Sweeney, E., Barton, E. E., & Ledford, J. R. (2018). Using progressive time delay to increase levels of peer imitation during sculpting play. *J Autism Dev Disord*. doi: 10.1007/s10803-018-3638-2
- **Şengül, Y., Ökcün-Akçamuş, M. Ç., & Bakkaloğlu, H. (2020). Examining classification accuracy for expressive language skills of children with Autism Spectrum Disorder according to object play and imitation scores, *European Journal of Special Needs Education*, 1-14. doi: 10.1080/08856257.2020.1762987
- **Taheri, A., Meghdari, A., Alemi, M., & Pouretmad, H. (2018). Human–robot interaction in Autism treatment: A case study on three pairs of autistic children as twins, siblings, and classmates. *Int J of Soc Robotics*, 10, 93–113. doi: 10.1007/s12369-017-0433-8
- **Talas, S. ve Kurt, O. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğu olan bireylere sosyal öykülerin tekli sunumuyla çoklu sunumunun karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 297-319. doi: 10.15390/EB.2019.7984
- Tavil, Y. Z. ve Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 85-95.
- Tekin-İftar, E (2018a). Çoklu başlama düzeyi modelleri. E. Tekin-İftar (Ed), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* içinde (s. 181-216). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tekin-İftar, E. (2018b). Tek-denekli araştırmalar ve temel kavramlar. E. Tekin-İftar (Ed), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* içinde (s. 15-40). Ankara: Anı Yayıncılık.
- *Tetreault, A. S. & Lerman, D. C. (2010). Teaching social skills to children with Autism using point-of-view video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 395-419. doi: 10.1353/etc.0.0105
- *Thomas, B. R., Lafasakis, M., & Sturmey, P. (2010). The effects of prompting, fading, and differential reinforcement on vocal mands in non-verbal preschool children with Autism Spectrum Disorders. *Behav. Intervent.* 25(2), 157–168. doi: 10.1002/bin.300
- **Tominey, S. L. & McClelland, M. M. (2013). Improving behavioral regulation in preschool. *NHSA Dialog*, 16(3), 149–154.
- Toper-Korkmaz, Ö. ve Diken, İ. H. (2010). Stereotipik davranışların azaltılmasında kullanılan yöntemlerin etkililiği: Betimsel ve meta-analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(2), 1-12.
- **Töret, G. ve Özmen, E. R. (2014). Erken çocukluk döneminde Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(3), 51-68. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000214
- **Töret, G. ve Özmen, E. R. (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda karşılıklı taklit eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 377-394. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.268560
- *Töret, G. ve Özmen, E. R. (2019a). Karşılıklı taklit eğitiminin Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların taklit edildiğinin farkına varma davranışları üzerindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 29-51. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.366116
- *Töret, G. ve Özmen, E. R. (2019b). Karşılıklı taklit eğitiminin Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri üzerinde etkililiğinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 279-296. doi: 10.15390/EB.2019.8222
- **Turhan, C. ve Vuran, S. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 294-315.

- **Ünlü, E. (2019). Parent implemented program for teaching toileting skills for children with developmental disabilities. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 11(2), 92-104. doi: 10.20489/intjecse.640348
- Van den Noortgarte, W. & Onghena, P. (2003b). Hierarchical linear models for the quantitative integration of effect sizes in single-case research. *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 35, 1-10.
- Vannest, K. J. & Ninci, J. (2015). Evaluating intervention effects in single-case research designs. *Journal of Counseling & Development*, 93(4), 403-411. doi: 10.1002/jcad.12038
- Vuran, S., ve Sönmez, M. (2008). Sosyal geçerlik kavramı ve Türkiye’de özel eğitim alanında yürütülen lisansüstü tezlerde sosyal geçerliğin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 55-67. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000114
- *Wainer, A. L. & Ingersoll, B. R. (2015). Increasing access to an ASD imitation intervention via a Telehealth Parent Training Program. *J Autism Dev Disord*. 45(12), 3877-3890. doi: 10.1007/s10803-014-2186-7.
- **Walker, S., Dunbar, S., Meldrum, K., Whiteford, C., Carrington, S., Hand, K., Berthelsen, D., & Nicholson, J. (2012). The transition to school of children with developmental disabilities: Views of parents and teachers. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(3), 22-29. doi: 10.1177/183693911203700304
- Walter, G. & Vincent, L. (1982). The handicapped child in the regular kindergarten classroom. *Journal of the Division for Early Childhood*, 6(1), 84-95.
- *Walton, K. M. & Ingersoll, B. R. (2012). Evaluation of a sibling-mediated imitation intervention for young children with Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(4), 241-253. doi: 10.1177/1098300712437044
- **Warren, Z., Zheng, Z., Das, S., Young, E. M., Swanson, A., Weitlauf, A., & Sarkar, N. (2015). Brief report: Development of a robotic intervention platform for young children with ASD. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 45(12), 3870–3876. doi: 10.1007/s10803-014-2334-0
- **Wasson, K., McLaughlin, T. F., Derby, K. M., & Clark, A. (2013). The effects of using functional communication training and verbal imitation to teach two preschool students with developmental delays the word “help”. *International Journal of English and Education*, 2(2). 570-578.

- **Waters, C. L. & Friesen, A. (2019). Parent experiences of raising a young child with multiple disabilities: The transition to preschool. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 44(1), 20-36. doi: 10.1177/1540796919826229
- Watson, P. J. & Workman, E. A. (1981). The non-concurrent multiple baseline across-individuals design: An extension of the traditional multiple baseline design. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 12(3), 257–259. doi:10.1016/0005-7916(81)90055-0
- **Welchons, L. W. & McIntyre, L. L. (2015). The transition to kindergarten for children with and without disabilities: An investigation of parent and teacher concerns and involvement. *Topics in Early Childhood Special Education*. 35(1), 52-62. doi:10.1177/0271121414523141
- **Wildenger, L. K. & McIntyre, L. L. Family concerns and involvement during kindergarten transition. *J Child Fam Stud* 20(4), 387–396. doi: 10.1007/s10826-010-9403-6
- *Wilson, K. P. (2013) Teaching social-communication skills to preschoolers with Autism: Efficacy of video versus in vivo modeling in the classroom. *J Autism Dev Disord.*, 43(8), 1819-31. doi: 10.1007/s10803-012-1731-5.
- Wolery, M., Busick, M., Reichow, B., & Barton, E. (2010). Comparison of overlap methods for quantitatively synthesizing single-subject data. *Journal of Special Education*, 44, 18-28.
- Yazıcı, D. N. & Akman, B. (2020). Transition to preschool for children with ASD: expectations of Turkish parents and teachers. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-11. doi: 10.1080/20473869.2020.1852844
- **Yıldırım-Hacıbrahimoğlu, B. (2017). Erken çocukluk döneminde geçiş ve geçiş süreci. *Hacettepe Journal of Educational Research*, 3(1), 14-36.
- **Yılmaz, F., Topaloğlu, G. ve Akyüzlüer, M. (2014). Grupla yapılan müzik etkinliğinin otizmlili çocukların sosyal becerilerine etkisinin betimlenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 252-276. doi: 10.14686/BUEFAD.201416217
- **Yun, S. S., Choi, J., Park, S. K., Bong, G. Y., & Yoo, H. (2017). Social skills training for children with Autism Spectrum Disorder using a robotic behavioral intervention system. *Autism Research*, 10(7), 1306-1323. doi: 10.1002/aur.1778
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2018). Yemek yeme becerilerinin öğretimi. N. Öncül ve İ. Çifci-Tekinarslan (Ed), *Özel eğitimde sosyal uyum becerilerinin öğretimi-I özbakım ve*

günlük yaşam becerilerinin öğretimi (1. Baskı) içinde (s. 54-110). Ankara: Vize Akademik Yayıncılık

**Zaghlawan, H. Y. & Ostrosky, M. M. (2015). A parent-implemented intervention to improve imitation skills by children with Autism: A pilot study. *Early Childhood Educ J*, 44(6), 671–680. doi: 10.1007/s10643-015-0753-y

EKLER

Ek	Başlık	Sayfa
Numarası		Numarası
EK 1	Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği	101
EK 2	Betimsel Analiz Kodlama Tablosu	104
EK 3	Niteliksel Analiz Kodlama Tablosu	105

EK-1

Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

Sevgili öğretmenler, *Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği*, 3–6 yaş arasındaki çocukların okulöncesi programlara geçiş yaparken sahip oldukları geçiş becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Lütfen ölçeği en az 6 ay süreyle tanıdığınız çocuklar için doldurunuz. Her beceri için değerlendirme yapmadan önce, çocuğa ait kimlik bilgilerini aşağıya kaydediniz. Ölçekte yer alan becerileri dikkatle okuyunuz, aşağıdaki anahtar ve örneği göz önüne alarak çocuğun becerilerinin derecesini en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz seçeneğin (sayının) altındaki sütuna “X” işareti koyunuz.

Aşağıda 1, 3 ve 5 seçeneklerinin davranışsal olarak tanımları verilmiştir. Çocuğun ölçekte yer alan becerileri yerine getirme düzeyine göre çocuğu 1, 3 ve 5 seçeneklerine göre değerlendiriniz. 1 ve 3 seçenekleri arasında kararsız kaldığınızda 2; 3 ve 5 seçenekleri arasında kararsız kaldığınızda ise 4 seçeneğini işaretleyiniz.

1 (Tamamen yardımla yapar.): Çocuk beceriyi yerine getirirken her seferinde yetişkinlerin/arkadaşlarının fiziksel ya da sözel yardımına gereksinim duyabilmektedir.

3 (Bazen yardımla yapar.): Çocuk beceriyi yerine getirirken bazen yetişkinlerin/arkadaşlarının fiziksel ya da sözel yardımına gereksinim duymakta, bazen de beceriyi yardımsız olarak yerine getirebilmektedir.

5 (Tamamen yardımsız yapar.): Çocuk beceriyi yerine getirirken hiç yardıma gereksinim duymaksızın, beceriyi bağımsız olarak yerine getirebilmektedir.

Çocuğun Adı-Soyadı:

Çocuğun Yaşı:

Çocuğun Cinsiyeti:

Öğretmenin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

Kurumun Adı:

Çocuğun Gelişimsel Geriliği/Problemi Var mı?

Varsa Tanısı:

Beceriler	1 Tamamen Yardımla Yapar	2	3 Bazen Yardımla Yapar	4	5 Tamamen Yardımsız Yapar
1. Tuvaletini yapar.					
2. Yemek yer.					
3. Giyinir ve soyunur.					
4. Ellerini yıkar ve kurular.					
5. Dişlerini fırçalar.					
6. Jestlerle, mimiklerle, seslerle, sözcüklerle yetişkinlerle ya da arkadaşlarıyla iletişim kurar.					
7. Okula ya da kendisine ait materyalleri ya da yiyecekleri diğerleriyle paylaşır.					
8. Yönergelere uyar.					
9. Sorulara yanıt verir.					
10. Serbest zaman ya da yapılandırılmış grup etkinliklerine katılır.					
11. İsteklerini ya da ihtiyaçlarını belirtir.					
12. İstenildiğinde yerinde oturur ve bekler.					
13. Sıra olur ve sırada bekler.					
14. Başa çıkamadığı durumlarda yetişkinden ya da arkadaşından yardım ister.					
15. Bir etkinlik üzerinde 3–5 dakika süreyle çalışır.					
16. Verilen görevi istenilen zamanda ve uygun şekilde tamamlar.					

17. Yetişkinler ya da arkadaşları konuşurken onları dinler.					
18. Teşekkür eder.					
19. Oyuncakları ya da materyalleri yerinden alır, işi bitince toplar ve yerine kaldırır.					
20. Günaydın ya da merhaba gibi sözcükleri ya da jestleri kullanarak diğerleriyle selamlaşır.					
21. İstendiğinde bir etkinlikten diğerine kolayca geçiş yapar.					
22. Arkadaşlarının etkinliklerini bozmaktan kaçınır.					
23. Yeni şeyler öğrenirken yetişkinleri ya da arkadaşlarını taklit eder.					
24. Yetişkinlerin ya da arkadaşlarının dikkatini uygun şekilde (el kaldırarak, seslenerek ya da dokunarak) çeker.					

EK-2**Betimsel Analiz Kodlama Tablosu**

KATILIMCILAR										SONUCA BULGULAR				İlişkin
KÜNYE	YAŞ	CİNSİYET	YETERSİZLİK TÜRÜ	SAYI	BAĞIMLI DEĞİŞKEN	BAĞIMSIZ DEĞİŞKEN	UYGULAYICI	ORTAM	DENEYSEL MODEL	KALICILIK/İZLEME	GENELLEME	SOSYAL GEÇERLİK	G. GÜVENİRLİĞİ	U. GÜVENİRLİĞİ

EK-3

Niteliksel Analiz Kodlama Tablosu

Nitelik Göstergeleri									
Katılımcılar, başkalarının da benzer özelliklerde (örn. yaş, cinsiyet, özel gereksinim türü, tanı) katılımcı seçmelerine olanak sağlayacak şekilde betimlenmiştir.									
Katılımcıların seçimi, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.									
Ortamın önemli özellikleri, yinelemeye olanak verecek şekilde betimlenmiştir.									
Bağımlı değişkenler, işevuruk olarak tanımlanmıştır.									
Her bağımlı değişken, nicelleştirmeye olanak verecek şekilde değerlendirilmiştir.									
Bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümler kesin sınırları ile yinelenebilir bir şekilde tanımlanmıştır.									
Bağımlı değişkenlere ilişkin sürekli olarak veri toplanmıştır.									
Bağımlı değişkenlere ilişkin belirlenen gözlemciler arası güvenilirlik %80'in üzerindedir.									
<i>Bağımsız değişken, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.</i>									
Bağımsız değişkendeki uyarılma, sistematik olarak ve araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür.									
<i>Bağımsız değişken güvenilir şekilde uygulanmıştır.</i>									
Başlama düzeyi evresi, gelecekteki performansa yönelik uygulama evresi öncesinde kanıt sağlamıştır.									
Başlama düzeyi evresi, eğer varsa, yinelemeye olanak verecek şekilde açıklanmıştır.									
<i>Araştırma tasarımı, en az üç farklı zamanda, en az üç deneysel etkinin varlığını göstermektedir.</i>									
<i>İç geçerliğe yönelik tehditler kontrol altına alınmıştır.</i>									
<i>Sonuçlar deneysel kontrolün sağlandığına ilişkin bir örnek/kanıt sunmuştur</i>									
<i>Deneysel etkiler; katılımcılar, ortam ya da araç-gereçler bazında yinelenmiştir.</i>									
Bağımlı değişken sosyal açıdan önemlidir.									
Bağımlı değişkende meydana gelen değişimin büyüklüğü, sosyal açıdan önemlidir.									
Bağımsız değişkenin uygulanışı pratik ve ekonomiktir.									
Bağımsız değişkenin zamanla tipik bağlamlarda ya da kişilerin varlığında uygulanabileceği sosyal geçerlik açısından kanıtlanmıştır.									
Karşılanan gösterge sayısı/toplam gösterge sayısı									

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Asuman SAĞLAM AK

Eğitim Durumu

Lise	Çankırı Nevzat Ayaz Anadolu Öğretmen Lisesi	2012
Lisans	Anadolu Üniversitesi	2017
Yüksek Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2021

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (Çok iyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Araştırma Görevlisi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2018-halen

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

Kaya, S. ve Sağlam-Ak, A. (2019, Nisan). *İlk kez ve ikinci kez üniversite okuyan özel eğitim öğretmen adaylarının yetersizliği olan bireylere karşı tutumlarının incelenmesi*. 9. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Hatay.

Melekoğlu, M. A., Sağlam-Ak, A., Kaya, S. ve Ballıoğlu, M. (2019, Kasım). *Müdahaleye Tepki Modeli: Tarihçesi ve uygulamaları*. 29. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Aydın.

Melekoğlu, M. A., Sönmez-Kartal, M., Melekoğlu, M., Genç-Tosun, D., Çattık, E., Tunç-Paftalı, A., Tomris, G., Balıkçı, Ö. S., Bahçalı, T., Tutuk, T. vd. (2018, Ekim). *Geçmişten günümüze ulusal özel eğitim kongresi*. 28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Eskişehir.

Sağlam-Ak, A. (2019, Nisan). *Türkiye'de erken çocuklukta özel eğitimde geçiş ile ilgili yapılmış makalelerin incelenmesi*. 9. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Hatay.

Sertifikalar

ETEÇOM (Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı)

İletişim

E-posta adresi: