



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Programı

YETİŞKİNLİK DÖNEMİNDEKİ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERİN
BAĞIMSIZ YAŞAMA KATILIMLARININ DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
BELİRLENMESİ

Elif KARABULUT

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitim Programı

YETİŞKİNLİK DÖNEMİNDEKİ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERİN
BAĞIMSIZ YAŞAMA KATILIMLARININ DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
BELİRLENMESİ

DETERMINING THE OPINIONS ON SUPPORTING THE INDEPENDENT LIVING
PARTICIPATION OF INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN
ADULTHOOD

Elif KARABULUT

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Elif KARABULUT'un hazırladığı "Yetişkinlik D¼nemindeki Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Bağımsız Yaşama Katılımlarının Desteklenmesine İlişkin G¼r¼řlerin Belirlenmesi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **zel Eğitim Ana Bilim Dalı, Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Eğitimi Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL	İmza
J¼ri Üyesi (Danışman)	Doç. Dr. Seray OLÇAY	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Avşar ARDIÇ	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ğretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenmesine yönelik annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrutusunda nitel metodolojisi içinde betimleyici bir araştırma olarak tasarlanmış, veriler her bir katılımcı grubundan beş kişi olmak üzere toplam 25 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları tüm paydaş gruplarının yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında ağırlıklı olarak iletişim becerileri, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve sosyal becerilere yönelik amaçlara yer verildiğini bildirdiklerini, bu amaçları bağımsız yaşama katılım için uygun bulduklarını ancak bu becerilere ek olarak bu bireylere mesleki becerilerin kazandırılması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymuştur. Bağımsız yaşamla ilişkili amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine yönelik görüşler incelendiğinde ise annelerin bu soruya ilişkin görüş bildirmedikleri; öğretmenler, yöneticiler ve akademisyenlerin bağımsız yaşamla ilişkili amaçların toplumsal ortamlarda, STK temsilcilerinin ise kurumlarda uygun fiziki koşullar sağlanarak ve bireysel özellikler dikkate alınarak desteklenmesi gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Ek olarak anne, öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitimlerinde ortamdaki, iş birliğinden, eğitim süresinden, verilen eğitimin yetersizliğinden, öğretmenlerden, gerekli becerilerin öğretilmemesinden kaynaklı sorunlar yaşandığını belirtmiş; bu sorunlara yönelik çözümleri eğitimin niteliğinin ve niceliğinin artırılması, doğal ortamlarda daha uzun süreli eğitimler verilmesi, iş birliklerinin kurulması, yaşama merkezlerinin açılması, geçiş süreçlerinin planlanması, öğretmen eğitimlerinin düzenlenmesi, kurumların fiziki koşullarının iyileştirilmesi, yetişkinliğe yönelik müfredat oluşturulması olarak sıralamışlardır. Araştırmanın bulguları alanyazın bağlamında tartişılarak ileri araştırmalara ve uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Otizm spektrum bozukluğu, yetişkinlik dönemi, bağımsız yaşama katılım.

Abstract

This research aimed to understand how to support adults with autism spectrum disorder (ASD) in living independently. Interviews were conducted with 25 participants, including mothers, teachers, administrators, academics, and representatives of non-governmental organizations (NGOs). They all agreed that education programs for ASD in adulthood should prioritize communication, self-care, daily living, and social skills, alongside vocational training. Some believed support should be integrated into society, while others suggested improving physical conditions in institutions. Issues in ASD in adulthood education were identified, such as lack of collaboration, short education periods, and inadequate teaching of prioritized skills. Solutions proposed included enhancing education quality, providing longer and more natural education settings, and better transition planning into adulthood. In summary, stakeholders emphasized the importance of comprehensive education for ASD in adulthood, covering essential life skills and vocational training. They also highlighted the need for social integration and improved institutional support. Addressing existing challenges through better education quality and planning for transition can lead to support that is more effective for ASD in adulthood in achieving independent living goals.

Keywords: ASD, adulthood, qualitative research, descriptive analysis, independent living skills.

Teşekkür

Tez çalışmam boyunca sağladığı yönlendirme, bilgi birikimi ve cesaretlendirici tavsiyeleri sayesinde büyük bir ilerleme kaydetmeme rehberlik eden; değerli geri bildirimleri ve motive edici desteğiyle sadece tez çalışmamı tamamlamakla kalmayan, aynı zamanda akademik gelişimimde de kritik bir rol oynayan ve öğrencisi olmaktan büyük onur duyduğum değerli tez danışmanım Doç. Dr. Seray OLÇAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Emeğiniz ve zamanınız için size minnettarım.

Profesyonel hayata adım attığım ilk günden itibaren önderliğinde geçirdiğim her günü, benim için önemli bir öğrenme ve büyüme fırsatı sunan; emeği, özverisi ve bilgi birikimiyle kariyer gelişimimde kritik bir rol oynayan değerli hocam Prof. Dr. Binyamin BİRKAN'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Araştırmamda bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşarak daha derinlemesine araştırmalar yapma fırsatı bulmamı sağlayan sevgili annelere, öğretmenlere, yöneticilere, akademisyenlere ve STK temsilcilerine çok teşekkür ediyorum.

Tez savunma jürisinde yer alan ve değerli önerileriyle tezimin şekillenmesine katkıda bulunan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL, Doç. Dr. Avşar ARDIÇ ve Doç. Dr. Seray OLÇAY'a çok teşekkür ederim.

Tohum Otizm Vakfı Kurucu Başkan Yardımcısı Sn. Aylin Sezgin'e otizm alanında önderliğiniz, özverili katkılarınız ve bana olan desteklerinizden dolayı teşekkür ederim. Ayrıca profesyonel hayatım için önemli bir adım olan PCDI'daki eğitim sürecimde benimle bilgi ve deneyimlerini paylaşan tüm personele ve özellikle Dr. Gregory MACDUFF ve Meg MACDUFF'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Otizmle yaşamayı, asla pes etmemeyi ve hep bir umut olduğunu öğreten; sayesinde otizmlili bireylere ve ailelerine dokunmamı sağlayan canım kardeşim Mert GÜNDÜZ seninle birlikte yaşadığım deneyimler, öğretiler için sana sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsın.

Her zaman yanımda olan, sonsuz sevgi ve desteğiyle hayatımı aydınlatan canım anneme; sınırsız destekleri ve anlayışlarıyla her zaman güçlerini arkamda hissettiğim kıymetli aileme çok teşekkür ediyorum. Sevgili eşim, çocuklarım Ece ve Ali Mert bu tezde elde ettiğim başarıda özel yeriniz olduğunu belirtmek istiyorum. Her zaman benim yanımda olduğunuz için size minnettarım.

Sevgilerimle,

Elif Karabulut

Varlıklarıyla hayatıma güzellikler katan, en büyük güç kaynaklarım olan
canım çocuklarım Ece ve Ali Mert'e ithafen...

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract	iv
Teşekkür	v
Tablolar Dizini	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi	7
Sayıtlılar	8
Sınırlılıklar	8
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	9
Yetişkinlik Dönemindeki OSB Olan Bireyler ve Bağımsız Yaşama Katılımları	9
Yetişkinlik Dönemindeki OSB Olan Bireylerin Bağımsız Yaşam Becerilerini Desteklemeye Yönelik Model, Kapsamlı Müdahale ve Programlar	14
Yetişkinlik Dönemindeki OSB Olan Bireylerin Bağımsız Yaşama Katılımını Konu Alan Araştırmalar	17
Bölüm 3 Yöntem.....	25
Araştırmanın Yöntemi	25
Katılımcılar	25
Araştırmacı ve Danışman	32
Değerlendirici	32
Ortam ve Araç-Gereçler	32
Verilerin Toplanması	33
Pilot Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi	34
Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi	37

Verilerin Analizi	38
Bölüm 4 Bulgular	41
Anneler, Öğretmenler, Yöneticiler, Akademisyenler ve STK Temsilcilerinden Elde Edilen Bulgular.....	41
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçlara ilişkin görüşleri.....	42
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin amaçların uygunluğuna ve yeterliliğine ilişkin görüşleri.....	46
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmalara yönelik görüşleri.....	48
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmaların uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin görüş ve önerileri.....	53
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin eğitim programlarında yer alan amaçların hangilerinin bağımsız bir yaşama katkı sağlayacağına ilişkin görüşleri.....	56
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin bağımsız bir yaşam için OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken amaçlara ve bu amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri.....	59
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri.....	62
Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik önerileri.....	66
Tartışma	69
Bölüm 5 Sonuç	85
Öneriler	85

İleri araştırmalara yönelik öneriler.....	85
Uygulamaya yönelik öneriler.....	86
Kaynaklar	88
EK-A: ONAM FORMU	110
EK-B: KATILIMCI BİLGİ FORMU	111
Katılımcı Ebeveynler İçin Bilgi Formu	111
Katılımcı Öğretmenler İçin Bilgi Formu	112
Katılımcı Yöneticiler İçin Bilgi Formu	113
Katılımcı Akademisyenler İçin Bilgi Formu.....	114
Katılımcı STK Temsilcileri için Bilgi Formu	115
EK-C: GÖRÜŞME SORULARI.....	116
EK-D: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi	117
EK-E: Etik Beyanı.....	118
EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	119
EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report	120
EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	121

Tablolar Dizini

Tablo 1	<i>Araştırmaya Katılan Annelerin ve OSB Olan Çocuklarının Özellikleri</i>	27
Tablo 2	<i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri</i>	28
Tablo 3	<i>Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Özellikleri</i>	29
Tablo 4	<i>Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Özellikleri</i>	30
Tablo 5	<i>Araştırmaya Katılan STK Temsilcilerinin Özellikleri</i>	31
Tablo 6	<i>Pilot Görüşme Sürecinde Yer Alan Katılımcıların Özellikleri</i>	35
Tablo 7	<i>Pilot Görüşmelere İlişkin Bilgiler</i>	37
Tablo 8	<i>Görüşmelere İlişkin Bilgiler</i>	38
Tablo 9	<i>Görüşme Sorularına İlişkin Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri</i>	40
Tablo 10	<i>OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçlara İlişkin Görüşler</i>	45
Tablo 11	<i>OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Verilen Amaçların Uygunluğuna ve Yeterliliğine İlişkin Görüşler</i>	48
Tablo 12	<i>OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Kazandırılmasına İlişkin Yapılan Çalışmalara Yönelik Görüşler</i>	52
Tablo 13	<i>OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Kazandırılmasına İlişkin Yapılan Çalışmaların Uygunluğuna ve Yeterliliğine İlişkin Görüşler</i>	55
Tablo 14	<i>OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Kazandırılmasına İlişkin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğini Arttırmaya İlişkin Öneriler</i>	55
Tablo 15	<i>OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Hangilerinin Bağımsız Bir Yaşama Katkı Sağlayacağına İlişkin Görüşler</i>	58
Tablo 16	<i>Bağımsız Bir Yaşam için OSB Olan Bireylerin Desteklenmesi Gereken Amaçlar</i>	61
Tablo 17	<i>Bağımsız Bir Yaşam için OSB Olan Bireylerin Nasıl Desteklenmesi Gerektiğine İlişkin Görüşler</i>	62
Tablo 18	<i>OSB olan Bireylerin Yetişkinlik Döneminde Aldıkları Eğitime İlişkin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşler</i>	66
Tablo 19	<i>OSB Olan Bireylerin Yetişkinlik Döneminde Aldıkları Eğitime İlişkin Karşılaştıkları Sorunların Çözümlerine İlişkin Görüşler</i>	69

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

APA: American Psychiatric Association

CARD: Center of Autism and Related Disorders

CART: Center of Autism Research and Treatment

CDC: Centers for Disease Control and Prevention

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

PCDI: Princeton Child Development Institute

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

TOVEK: Tohum Otizm Vakfı Eğitim Kurumları

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

Bölüm 1

Giriş

Araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıltılar ve sınırlılıklar başlıklarına araştırmanın giriş bölümünde yer verilmiştir.

Problem Durumu

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) sınırlı ilgi, tekrarlayıcı davranışlar ve sosyal etkileşim alanında yetersizlikler olarak karakterize edilen gelişimsel bir bozukluktur (American Psychiatric Association [APA], 2013). Günümüzde her 36 çocuktan biri OSB tanısı almaktadır. Son 20 yıldaki yaygınlık oranlarına bakıldığında OSB'nin yaklaşık olarak üç kat arttığı görülmektedir (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2022). Bu durum da tanı ve müdahale hizmetlerine duyulan ihtiyaçla birlikte sunulan hizmetlerin artmasına ve çeşitlenmesine neden olmaktadır. Artan tanı ve müdahale hizmetlerinin temel amacı geçişleri destekleyerek, gerekli planlama ve programlamaları yaparak OSB olan bireylere başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını devam ettirebilecekleri becerileri kazandırmak, başka bir ifadeyle onları yetişkinlik dönemine hazırlamaktır (Chen ve ark., 2019; Wilczynski ve ark., 2013).

Evrensel bir dönem olarak tanımlanmasına ilişkin tartışmalar olsa da yetişkinlik dönemi hem yasalarda hem de farklı kuramlarda 18-20 yaş ile başlayan ve 60-65 yaşa kadar uzanan bir dönem olarak tanımlanmaktadır (Aktu, 2016; Türk Medeni Kanunu, 2001:11; Uçanok, 2022). Yaşamın her dönemi için olduğu gibi yetişkinlik dönemine de atfedilen çeşitli yaşamsal görevler bulunmaktadır. Bu dönemde bireylerden kişisel bakımını yapması hem ev hem toplumsal ortamın gerektirdiği becerileri bağımsız olarak sergilemesi, diğerleriyle yakın ilişkiler kurması, bir iş sahibi olması, serbest zaman faaliyetlerini değerlendirerek sosyal ilişkilerini sürdürmesi, günlük yaşamına ilişkin planlama yapması, kendi kararlarını alması beklenmektedir (Aktu, 2016; Onur, 2014; Uçanok, 2022). Araştırmalar yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin sıralanan yaşamsal görevleri yerine getirebilmeleri için öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, serbest zaman becerileri, mesleki beceriler gibi

becerilerle donatılmasına yönelik hizmetlerin devam etmesi gerektiğini göstermektedir (Chen ve ark., 2019; Ghanouni ve ark., 2021; Oti-Boadi ve ark., 2020; Taylor ve Mailick, 2014; Wehman ve ark., 2014). Ancak sunulan hizmetler incelendiğinde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin gereksinimlerini karşılamaya yönelik hizmetlerin henüz yeterli bir düzeye ulaşmadığı da dikkati çekmektedir (Gerhardt ve Lainer, 2011; Howlin ve ark., 2015). Bu da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin gereksinim duyacakları öncelikli alanları belirlemenin ve bu alanlarda özel eğitim hizmetlerinin yaşam boyu eğitim hizmetleri kapsamında ele alınmasını sağlamanın gerekliliğini ortaya koymaktadır (Çolak, 2016).

Alanyazında yetişkinlik döneminde sunulması gereken eğitim hizmetlerinin bağımsız yaşamı destekleyici çerçevede ele alınması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır (Gray ve ark., 2014). Çolak (2016) tarafından Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün farkındalık çalışmaları kapsamında hazırlanan aile bilgilendirme rehberinde özellikle 18-21 yaş aralığındaki OSB olan bireylere bağımsız yaşam, günlük yaşam, kendini yönetme, iş ve meslek becerilerinin öğretiminin yapılması ve eğitim hizmetlerinin bu alanlara katkı sağlayacak şekilde yapılandırılması gerektiği belirtilmektedir. Alanyazında da OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde söz edilen becerileri edinebilmelerinin erken çocukluk döneminden itibaren bu becerileri kapsayıcı programların geliştirilmesiyle ve bilimsel dayanaklı uygulamalarla desteklenmesiyle mümkün olabileceği vurgulanmaktadır (Ergenekon, 2021; Persson, 2000). Ayrıca araştırmalar bu sürecin yalnızca OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde bağımsız yaşamalarına katkı sağlamakla kalmayacağını, yetişkinlik döneminde sunulacak eğitim hizmetlerinin maliyetinin erken çocukluk ve okul çağına göre yarı yarıya azalacağını göstermektedir (McClannahan ve ark., 2002).

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını desteklemek üzere oluşturulacak programlarda hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin hem ulusal hem de uluslararası araştırmalar ise çok sınırlıdır (Bahçalı ve Odluyurt, 2020; Canikli, 2022; Chen ve ark., 2019; Durhan, 2023; Ghanouni ve ark., 2021; Oti-Boadi ve ark., 2020). Bu sınırlı sayıda araştırmada da OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam

sürmelerine yönelik beklentilerin, desteklenmeleri gereken alanlardan bazılarının, karşılaştıkları güçlüklerin ön plana çıktığı; bağımsız yaşam becerilerinin hangi zaman aralığında ve ne yoğunlukta desteklenmesi gerektiğine vurgu yapıldığı ancak bütüncül bir bakış açısından ziyade OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmesinde rolü olan paydaşlardan bir ya da birkaçının görüşlerinin belirlendiği görülmektedir. Bu paydaşlardan biri olan ailelerin görüşlerinin alındığı araştırmalar incelendiğinde yetişkinlik dönemindeki OSB olan çocuğa sahip ailelerin çocuklarının bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için topluma katılım, akran ilişkileri kurma, kişisel bakımını yapma, güvenliğini sağlama ve meslek sahibi olma gibi gelecekle ilgili beklentileri olduğu; yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımları için öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, güvenlik becerileri, iş ve meslek becerilerinin desteklenmesine vurgu yapıldığı görülmüştür (Chen ve ark., 2019; Oti-Boadi ve ark., 2020). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımı ile ilgili karşılaştıkları sorunlar ise bu bireyler ve aileleri tarafından toplu taşıma kullanamama, aileden ayrı yaşayamama, finansal yönetimde zorlanma olarak sıralanmıştır (Ghanouni ve ark., 2021). Araştırmalarda ayrıca ailelerin OSB olan bireylerin yetişkinliğe geçiş sürecinin okul döneminden itibaren ve uzun süreli planlanması gerektiğine vurgu yaptıkları belirlenmiştir (Chen ve ark., 2019).

Uluslararası alanyazına paralel bir şekilde ulusal alanyazında da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını konu alan sınırlı sayıda araştırma olduğu, araştırmaların bu bireylerin aileleriyle yürütüldüğü (Bahçalı ve Odluyurt, 2020; Canikli, 2022; Durhan, 2023) görülmüştür. Bu araştırmalarda ise yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmelerine ilişkin beklentilerin ve bu amaçla desteklenmeleri gereken alanların, eğitimlerinde karşılaşılan sorunların, bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaların bulguları ilgili diğer araştırmalarla tutarlı bir şekilde OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için kendi ihtiyaçlarını giderebilmesi, alışverişe gidebilmesi, istihdamda yer alması, öz bakım becerilerini ve uyumsal becerileri yerine getirebilmesi gerektiğine vurgu yapıldığını (Bahçalı ve Odluyurt,

2020); yaygın olarak karşılaşılan sorunların ise eğitim saatlerinin yetersizliği, uygun kurum bulmada yaşanan zorluklar, ailelerin ekonomik, sosyal ve günlük yaşam alanlarında yaşadıkları problemler, fiziksel aktivite eksikliği, ekran süresi ve davranış problemlerindeki artış (Durhan, 2023) ile hem nicelik hem de nitelik olarak zayıf öğretmen yeterlilikleri olduğunu (Canikli, 2022) ortaya koymuştur. Araştırmalarda yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitimlerinde yaşanan sorunlar için ise devlet politikalarının değiştirilmesi, eğitim desteğinin sürekli hale getirilmesi, sosyal, psikolojik ve maddi desteklerin sağlanması, bakımevlerinin açılması, öğretmenlerin nitelik ve nicelik açısından desteklenmesi ve güvenlik ile sağlık hizmetlerindeki desteklerin artırılması gibi çözüm önerileri ön plana çıkmıştır (Canikli, 2022; Durhan, 2023).

Araştırmalar ayrıca OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde bağımsız bir yaşam için gerekli becerileri edinememelerinin, başka bir ifadeyle ailelerine bağımlı bir yaşam sürmelerinin ailelerinin geleceğe yönelik en çok endişe duydukları konu olduğunu (Durhan, 2023; Gray ve ark., 2014; Koegel ve ark., 2012; Shipley-Benamau ve ark., 2002; Smith ve ark., 2010) özellikle hem OSB olan bireylerin hem de ailelerinin yaşam kalitelerini (Baghdadli ve ark., 2014; Turnage ve Corner, 2022) ve özellikle de annelerin stres düzeylerini (Durhan, 2023; Gray ve ark., 2014; Koegel ve ark., 2012; Shipley-Benamau ve ark., 2002; Smith ve ark., 2010) yordayan en önemli değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Ek olarak alanyazında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle çalışan uzmanların da bu bireylerle çalışma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerinin (Akçin ve ark., 2014; Snell-Rood ve ark., 2020) ve desteğe gereksinim duyduklarının altı çizilmekte; yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ve eğitimleri konusunun araştırmacıların yeterince ilgi göstermedikleri bir alan olduğu vurgulanmaktadır (Canikli, 2022).

Sonuç olarak hem ulusal hem de uluslararası alanyazın (a) yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin kendilerinden beklenen yaşam görevlerini yerine getirerek bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için uygun alanlarda, uygun yollarla desteklenmelerinin hem OSB olan birey ve ailelerinin yaşamlarına olumlu katkı sağlayacağını hem de bu bireylerle çalışan

uzmanlara yol göstereceğini, (b) araştırmalarda ağırlıklı olarak OSB olan bireylerin ailelerinden görüş alındığını, (c) yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere sunulacak hizmetlere ilişkin “nasıl olmalı” sorusundan ziyade “ne olmalı” sorusuna odaklanılarak mevcut durumun ve sorunların belirlenmesinin öncelikli amaç olduğunu ve (d) bu bireylerle etkileşim içerisinde olan tüm paydaşların görüşlerinin bütüncül olarak ele alındığı ve yetişkinlik dönemindeki bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için mevcut durumun yanı sıra hangi alanlarda nasıl desteklenmeleri gerektiğine odaklanan araştırmalara gereksinim olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenmesine yönelik ebeveynlerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Günümüzde OSB tanısı alan birey sayısı giderek artmakta (CDC, 2022); bu durum bu bireylere yönelik tanı ve müdahale hizmetlerinin yaygınlaşmasına ve çeşitlenmesine yol açmaktadır (Durhan, 2023). Bu hizmetlerin nihai amacı ise OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmelerini sağlamaktır. Bağımsız yaşam için OSB olan bireylerin erken dönemden itibaren desteklenmesi ve bu desteğin yaşamları boyunca nitelikli bir şekilde sürdürülmesi gerekmektedir. Araştırmadan elde edilecek bulguların ailelere, öğretmenlere ve yöneticilere bu bireylere yetişkinlik döneminde nitelikli hizmet sunulması açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Alanyazın her yaşam döneminde bireylerden yerine getirmeleri beklenen yaşam görevleri olduğunu göstermektedir (Onur, 2014). OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminin gerektirdiği görevleri yerine getirebilmesi ancak bu bireylerin içinde bulunduğu dönemin gereksinimlerini dikkate alan eğitim programlarının geliştirilmesiyle mümkündür. Araştırmanın bulgularının bu bireylerin yetişkinlik dönemindeki gereksinimlerini karşılayacak eğitim programlarının geliştirilmesine öncülük edeceği düşünülmektedir. Bu programlardan

yararlanan OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmelerinin ise onların toplumsal yaşama etkin olarak katılmalarını sağlayarak kaynakların doğru kullanımına rehberlik edeceği öngörülmektedir.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere gereksinimleri doğrultusunda hizmet sunulmasının yalnızca bu bireylerin bağımsız bir yaşam sürmelerine katkı sağlamayacağı aynı zamanda ailelerinin geleceğe yönelik kaygılarını ve bakım yükünden kaynaklı stres düzeyini azaltacağı ve hem kendilerinin hem de ailelerinin yaşam kalitesini arttıracacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda araştırmanın bulguları bu bireylerin eğitimlerinde rol oynayan uzmanların yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle çalışırken uygun alanlara ve uygulamalara odaklanmalarını sağlayarak onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak ve kendilerini yetersiz hissetmelerinden kaynaklanabilecek tükenmişlik hissini azaltacaktır.

Son olarak alanyazın yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ve bağımsız yaşam becerilerini konu alan sınırlı sayıda araştırma olduğunu (Bahçalı ve Odluyurt, 2020; Canikli, 2022; Chen ve ark., 2019; Durhan, 2023; Ghanouni ve ark., 2021; Oti-Boadi ve ark., 2020; Taylor ve Maillick, 2014), bu araştırmalarda ağırlıklı olarak ailelerin görüşlerine başvurulduğunu (Bahçalı ve Odluyurt, 2020; Canikli, 2022; Chen ve ark., 2019; Durhan, 2023; Ghanouni ve ark., 2021; Oti-Boadi ve ark., 2020), yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere sunulacak hizmetlere ilişkin beklentilerin, mevcut durumun ve sorunların belirlenmesinin öncelikli amaç olduğunu (Canikli, 2022; Chen ve ark., 2019; Durhan, 2023; Ghanouni ve ark., 2021; Oti-Boadi ve ark., 2020; Taylor ve Maillick, 2014) ortaya koymaktadır. Araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin, böylece mevcut durumun yanı sıra ideal durumun ortaya konmasının amaçlanmasının, bu amaçla da yetişkinlik dönemindeki OSB olan çocuğa sahip ailelerin yanı sıra bu bireylere sunulan hizmetlerde etkin rol oynayan öğretmen, yönetici, STK temsilcisi ve akademisyenlerden görüş alınmasının alanyazındaki önemli bir gereksinimi karşılayarak, sınırlı alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine yönelik ebeveynlerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

Bu araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ile çalışan öğretmenlerin öğrencilerinin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ile çalışılan kurum/okul yöneticilerinin öğrencilerinin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ile çalışmalar yürüten akademisyenlerin OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Sayıtlılar

Bu araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin anneleri, devam ettiği okullardaki/kurumlardaki öğretmenleri, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcilerinin bu bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamaya ilişkin paylaşımlarda bulunabilecek bilgi ve deneyimlere sahip kişiler oldukları ve görüşlerini açık bir şekilde ifade ettikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma İstanbul İlinde yaşayan beş anne, ğretmen, yönetici ve farklı şehirlerde yaşayan akademisyen ve STK temsilcisiyle yürütülmüştür. Araştırmanın farklı coğrafyalarda yaşayan paydaşlarla yürütülememesi bir sınırlılıktır.

Araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenmesi amacıyla verilerin yalnızca görüşmeler aracılığıyla toplanması da araştırmanın diğer bir sınırlılığıdır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ve bağımsız yaşama katılımları, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam becerilerini desteklemeye yönelik programlar ve yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımını konu alan araştırmalar ile ilgili başlıklara yer verilmiştir.

Yetişkinlik Dönemindeki OSB Olan Bireyler ve Bağımsız Yaşama Katılımları

OSB sosyal iletişim ve etkileşimde süregelen zorluklar ve sınırlı, yineleyici davranışlar, ilgi alanları veya etkinlikler ile karakterize edilen nöro-gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013). Tanımdan da anlaşılacağı gibi OSB'nin tanılanmasında iki temel belirti alanından söz edilmektedir: (a) Jest, mimik ve ses tonunu kullanmada, arkadaş edinmede, sosyal kurallara uymada, iletişim başlatma ve sürdürmede, ilgi paylaşımında sınırlılıklar, metafor ve mecazları anlamada güçlükler gibi sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde yetersizlikler ile (b) nesnelere sıraya dizme ya da nesnelere çevirme, ekolali ve kendine özgü ifadeleri tekrarlama, küçük değişikliklere aşırı tepkide bulunma, geçişlerde zorluklar yaşama, her gün aynı yolu izleme ya da aynı yemeği yeme, işlevi olmayan nesnelere alışılmışın dışında bağlanma, belirli seslere veya dokulara karşı aşırı tepkide bulunma ya da nesnelere sürekli koklama gibi sınırlı ve yineleyici davranış, ilgi alanları ve etkinlikler.

Sıralanan bu belirtilerin bireyde görülmesi bireyin OSB tanısı alması için yeterli olmamakta; bu belirtilerin erken çocukluk döneminde görülmesi, bireyin günlük yaşamında işlevde bulunma performansını olumsuz etkilemesi, genel gelişimsel gecikme ve yetersizlikle ilişkili olmaması da gerekmektedir (APA, 2013). Belirtilerin görülme düzeyine göre bireyin yaşam boyu gereksinim duyduğu destek düzeyleri farklılaşabilmektedir. OSB gereksinim duyulan destek düzeyine göre birinci düzey-destek gerektirir, ikinci düzey-yoğun destek gerektirir ve üçüncü düzey-çok yoğun destek gerektirir olmak üzere üç kategoride sınırlandırılmaktadır. Birinci düzey-destek gerektirir kategorisinde yer alan bireyler destek

sunulmadığında sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde sınırlılıklar ve davranışlarında esnek olmakta güçlükler yaşayabilmektedir. Destek sunulsa dahi sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde destek gerektirir kategorisinde yer alan bireylere göre daha belirgin yetersizlikler ve çeşitli alanlarda işlevselliği etkileyen sınırlı ilgi ve yineleyici davranışlar gösteren bireyler ise ikinci düzey-yoğun destek gerektirir kategorisinde yer almaktadır. Üçüncü düzey-çok yoğun destek gerektirir kategorisinde yer alan bireyler ise diğer iki kategoriye göre sözel ve sözel olmayan iletişimde ağır yetersizlikler ve işlevselliği olumsuz yönde etkileyen sınırlı ilgi ve yineleyici davranışlar gösteren bireylere işaret etmektedir.

OSB olan bireylerin destek gereksinimleri erken çocukluk döneminde başlamakta farklı gelişim dönemlerinde değişen düzeylerde devam etmektedir (Francis ve ark, 2021; Ring ve ark., 2019). Bu evrelerden biri de yetişkinlik dönemidir. Yetişkinlik dönemi, genellikle 18-20'li yaşlardan başlayarak 60-65'li yaşlara kadar olan süreci kapsayan bir yaşam evresidir (Aktu, 2016; Türk Medeni Kanunu, 2001:11; Uçok, 2022). Ancak, bu dönemin başlangıcı ve bitişi kültürel, sosyal ve psikolojik faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Tüm gelişim dönemleri gibi yetişkinlik döneminde de sergilenmesi gereken yaşam görevleri bulunmakta; tüm bireyler gibi OSB olan bireylerin de performansları doğrultusunda belirli yaşam görevlerini yerine getirmeleri beklenmektedir. Bu dönemin temel yaşam görevleri arasında yer alan kariyeri planlama, sosyal ilişkileri zenginleştirme, aile kurma, hayatı ile ilgili sorumluluklar alma ve yaşamın çeşitli alanlarında deneyim kazanma gibi görevlerin ise gelişim kuramcıları tarafından vurgulanan (Levinson Yaşam Döngüsü Kuramı, Havighurst Gelişim Görevleri Kuramı, Erikson PsikoSosyal Gelişim Kuramı gibi), bağımsız yaşama katılımı doğrudan ilişkili beceriler olduğu görülmektedir (Aktu, 2016; Onur, 2014; Uçanok, 2022). Bağımsız yaşama katılımı ilişkili beceriler alanyazında bireyin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilme, günlük yaşam etkinliklerini yönetebilme ve sosyal hayatta aktif olabilmesini sağlayan beceriler olarak tanımlanmaktadır (Mathews, 2015). Araştırmalar bu becerilerin yaş ilerledikçe karmaşıklaştığını ve her ne kadar OSB'ye özgü temel bir belirti alanı olmasa da OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlayacak becerilerde yaşadıkları güçlüklerin

yetişkinlik döneminde de artarak devam ettiğini ortaya koymaktadır (Olçay, 2021). İzleyen satırlarda yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımını etkilediği düşünülen özellikleri OSB'nin tanılanmasına temel oluşturan belirti alanları dikkate alınarak özetlenmiştir.

- Sosyal iletişim ve etkileşimde yetersizlikler: Araştırmalar yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin konuşmayı başlatma ve sürdürme, ilişki kurma ve sürdürme, sözel olmayan ipuçlarını anlama ve sosyal durumlarda uygun duygusal tepkiler göstermede güçlükler yaşamaya devam ettiklerini göstermektedir (Beiers ve ark., 2016; Shattuck ve ark., 2011). Yaşadıkları bu güçlükler ise OSB olan bireylerin yetişkin yaşamına ait pek çok görevi yerine getirmekte zorlanmasıyla sonuçlanmakta; yürütülen bir araştırma uygun sosyal becerilere sahip olmayan yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin iş bulmakta, toplumsal yaşama etkin katılmakta, arkadaşlıklar ve romantik ilişkiler kurmakta güçlükler yaşadıklarını göstermektedir (Balderaz, 2020). Alanyazında ayrıca yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin birçoğunun yardım isteme, güvenliğini sağlama ve bağımsız yaşam becerileriyle ilgili ihtiyaçlarını iletmelerini olumsuz etkileyebilecek derecede iletişim güçlükleri yaşadıkları da belirtilmekte (Kanne ve ark., 2011); bu güçlükler nedeniyle OSB olan bireylerin güvenliklerini tehdit eden durumlara daha fazla maruz kaldıklarının da altı çizilmektedir (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Oğur, 2023).

- Duyusal hassasiyetler: Araştırmalar yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam becerileri ile ilgili belirli faaliyetlerde bulunmalarını zorlaştırabilen duyusal hassasiyetlere sahip olabildiklerine işaret etmektedir. Örneğin bir araştırmada koku ya da dokunmayla ilgili duyusal hassasiyetleri olan bireylerin yemek yapmakta ya da bir içecek hazırlamakta zorlanabileceğine (Lane ve ark., 2010), bir diğeri fiziksel temastan hoşlanmayan bir bireyin iş ortamında ya da toplumsal ortamlarda diğeriyle etkileşiminin kısıtlanabileceğine vurgu yapılmaktadır (Leekam ve ark., 2007). Araştırmalar ayrıca duyusal hassasiyetin OSB olan bireylerin agresif davranışlar, tekrarlayıcı davranışlar ve kendine zarar verici davranışları üzerinde olumsuz bir etki yaratarak bu bireylerin bağımsız yaşama

katılımlarında güçlülere yol açabileceğini de göstermektedir (Hazen ve ark., 2014; Leekam ve ark., 2007).

- Geçişlerde zorlanma: Alanyazında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bir ortamdan bir ortama ya da bir etkinlikten bir etkinliğe geçmekte zorluklar yaşayabildiklerinden söz edilmektedir. Örneğin Newman ve ark. (1995) tarafından yapılan bir araştırmada OSB olan genç yetişkinlerin etkinliklerin ne zaman yapılacağını ve saati bilmelerine rağmen etkinlikler arasında bağımsız olarak geçiş yapmada zorlandıkları görülmüştür. Bir başka araştırmada ise yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin iş hayatında etkinlikler arası geçişler sırasında kendine ya da etrafa zarar verme, yoğun tekrarlayıcı davranışlar sergileme ve öfke nöbetleri geçirme gibi problem davranışlar sergileme olasılıklarının yüksek olduğuna vurgu yapılmıştır (Sterling-Turner ve Jordan, 2007). Sıralanan araştırmalar geçişlerde yaşanan zorlukların yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin buldukları ortamlarda kendilerinden sergilemeleri beklenen bağımsız yaşam etkinliklerine katılımında sınırlılıklar yaşayabileceğine işaret etmektedir.

- Sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışlar: Alanyazında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için belirli nesnelere, konulara ya da etkinliklere karşı yoğun bir ilgi gösterme, ilgilendikleri konular dışında başka şeylere uyum sağlamada zorlanma gibi özelliklerden söz edilmektedir. Her ne kadar araştırmalar sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışların yaşla birlikte azaldığını ortaya koysa da bu azalmanın daha çok nesnelere yapılan tekrarlayıcı davranışlarda olduğu (Chowdhury ve ark., 2010) ancak iletişim boyutunda bireyin bağımsız yaşama katılımını etkilemeye devam ettiği görülmektedir (Kanne ve ark., 2011).

- Rutinlere aşırı bağlılık: Araştırmalar yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin de rutinlerine sıkı sıkıya bağlı olduklarını, rutinlerinde meydana gelen değişikliklerle mücadele ederken yoğun kaygı ve stres yaşadıklarını; bu durumun da onların bağımsız yaşam etkinliklerine katılımını sınırlandırdığını göstermektedir. Örneğin Levante ve ark. (2021) COVID-19 nedeniyle uygulanan kısıtlamaların bireylerin günlük rutinlerini bozduğunu, bu durumun OSB olan bireylerde olumsuz duygusal durumları ve agresif davranışları tetikleyerek

bireylerin günlük yaşam etkinliklerine katılımını etkilediğini ortaya koymuştur. Aynı araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin duygusal ve davranışsal uyumunda özellikle uyku rutinlerine bağlılığın koruyucu bir rolü olduğunu altı çizilmiştir.

- Yürütücü işlevlerde zorluk: Alanyazında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin yürütücü işlevlerde yeterlilik gerektiren görevleri planlama, organize etme ve yerine getirme ile ilgili bir dizi zorlukla karşılaştıkları; bu zorluklar nedeniyle de OSB olan bireylerin günlük yaşamı planlama, mali durumunu yönetme gibi bağımsız yaşam becerileriyle ilgili görevleri başlatma ve tamamlamada sorunlar yaşayabildikleri vurgulanmaktadır (Pellicano, 2010). Örneğin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin finansal okuryazarlık becerilerini konu alan bir araştırmada Galizzi ve ark. (2023) OSB olan bireylerin aynı gelişim dönemindeki tipik gelişen bireylere göre finansal okuryazarlık becerilerinde daha düşük performans gösterdiklerini ve birçok finansal konuda daha fazla belirsizlik yaşadıklarını ortaya koymuştur.

OSB çok heterojen bir grubu tanımladığından yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerde yukarıda belirtilen özelliklerin tamamı ya da yalnızca birkaçı gözlemlenebileceği gibi hiçbiri de gözlenmeyebilir. Bu durum da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımında farklı düzeylerde güçlükler yaşamaları ve farklı alanlarda, farklı düzeylerde desteğe gereksinim duymalarıyla sonuçlanabilir (Chen ve ark., 2019; Wilczynski ve ark., 2013). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımları için sunulan desteklerin etkili olabilmesi ise bu bireyler için öncelikli alanların belirlenmesi, bu alanlara yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi ve etkili müdahale, uygulama ve hizmetlerin sunulmasıyla mümkün olabilir (Çolak, 2016). Ancak yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere sunulan hizmetler incelendiğinde bu bireylerin gereksinimlerini karşılamaya yönelik hizmetlerin henüz yeterli bir düzeye ulaşmadığı (Gerhardt ve Lainer, 2011; Howlin ve ark., 2015); az sayıda kuruluş ya da araştırmacı grubu tarafından geliştirilen model, kapsamlı müdahale ve programlar aracılığıyla yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. İzleyen başlıkta farklı kurum ve araştırmacı grupları tarafından yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam becerilerini

desteklemeye yönelik olarak geliştirilmiş model, kapsamlı müdahale ve programlardan söz edilmiştir.

Yetişkinlik Dönemindeki OSB Olan Bireylerin Bağımsız Yaşam Becerilerini Desteklemeye Yönelik Model, Kapsamlı Müdahale ve Programlar

Diğer başlıklarda da vurgulandığı gibi yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler, bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek ve yaşam kalitelerini en üst düzeye çıkarmak için farklı düzeylerde sürekli eğitim ve desteğe ihtiyaç duyabilirler (Çolak, 2016; Chen ve ark., 2019; Wilczynski ve ark., 2013). Bu amaçla farklı kuruluşlar ve araştırmacı grupları tarafından geliştirilen ve uygulanan çeşitli model, kapsamlı müdahale ve programlar bulunmaktadır. İzleyen satırlarda bu model, kapsamlı müdahale ve programlardan en yaygın olarak kullanılanlara ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

Otizm ve İlişkili Bozukluklar Merkezi (Center of Autism and Related Disorders-CARD) modeli başlangıçta OSB olan çocuklar için geliştirilmiş; zaman içerisinde programın kapsamı yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik hizmetleri de içerecek şekilde genişletilmiştir. CARD uygulamalı davranış analizi (UDA) ilkelerini temel alan, OSB olan bireylerde beceri geliştirmeyi ve olumsuz davranışları azaltmayı amaçlayan kapsamlı bir müdahale programıdır. Programda yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için değerlendirme, destekli istihdam, bağımsız yaşam becerilerine yönelik müdahaleler, sosyal becerilere yönelik müdahaleler ve aile katılımı unsurları yer almaktadır (CARD, 2023).

Princeton Çocuk Gelişim Enstitüsü (Princeton Child Development Institute-PCDI), OSB olan çocukları, gençleri ve yetişkinleri bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanarak kapsamlı bir şekilde desteklemeyi amaçlayan özel bir modeldir. PCDI modelinde UDA ilkeleri temel alınmakta ve kapsamlı müdahale hizmetleri sunulmaktadır. PCDI modelinde yer alan yaşam becerileri programında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için yaşam ve kariyer geliştirme becerilerine yönelik amaçlar yer almakta; parayı kullanma, toplumsal yaşama katılım ve serbest zaman becerilerinin desteklenmesine yönelik hizmetlerin yanı sıra yetişkinlik

dönemindeki OSB olan bireylerin iş gücüne katılımının sağlanması amacıyla kariyer gelişimi ve destekli istihdam hizmetleri de sunulmaktadır (PCDI, 2023).

Los Angeles, California Üniversitesi'nde bulunan UCLA Otizm Araştırma ve Tedavi Merkezi (UCLA Center of Autism Research and Treatment-CART) OSB olan bireylerin hayat boyu gelişimlerini desteklemeye odaklanan bir araştırma ve tedavi merkezidir. Merkezde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için klinik hizmetler (örn. tanısal süreç, ilaç takibi, davranış terapisi), mesleki hizmetler (örn. mesleki eğitim ve destek), sosyal beceri programları, bağımsız yaşam becerileri programları (örn. para yönetimi, temizlik) ve topluma erişim ve eğitim programları (örn. farkındalık eğitimleri, destek) uygulanmaktadır (CART, 2023).

May Enstitü modeli, OSB olan bireylerin eğitimi ve desteklenmesine yönelik kapsamlı, esnek ve bireyselleştirilmiş bir yaklaşım sunar. UDA ilkelerini temel alan modelde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yaşam evi (örn. temizlik yapma, yemek yapma, alışveriş yapma), mesleki eğitim, destekli istihdam (örn. işe yerleştirme, iş başında eğitim) ve günlük yaşam becerileri (örn. kendini yönetme, tıbbi takip, sosyal beceriler) programlarını içeren kapsamlı hizmetler sunulmaktadır (May Institute, 2023).

Alpine öğrenme grubu modeli ile 21 yaş ve üzeri OSB olan bireylere UDA ilkelerine dayalı bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılarak hizmet sunulmaktadır. Modelde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin öz bakım becerileri, serbest zaman becerileri, istihdama hazırlık becerileri, sosyal beceriler ve işlevsel akademik becerilerde bağımsızlaşması amaçlanmaktadır (Tomris, 2021).

Kuruluş tarihi 2006 olan Tohum Otizm Vakfı Eğitim Kurumları (TOVEK), OSB tanısı almış çocuklar, gençler ve yetişkinlere yönelik bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanarak eğitim veren bir kurumdur. Kurumda Kariyer Geliştirme ve Yaşam Becerileri Birimi ile yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere hizmet sunulmaktadır. Bu birim kapsamında, yaşam becerilerinin geliştirilmesine büyük önem verilmekte; kendini yönetme, iş becerileri, duş alma, hijyenik bakım, oda temizliği, yiyecek/içecek hazırlama gibi becerilerde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere destek sunulmaktadır. Ayrıca yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin

iş hayatına katılmalarını kolaylaştırmak için kariyer planlama ve destekli istihdam gibi hizmetler de sağlanmaktadır (TOVEK, 2023).

Ülkemizde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitimlerini sürdürdüğü ortamlar arasında en yaygın olanları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleridir. Bu merkezlerde doğrudan yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik programlar ve müdahaleler uygulanmamakla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından bu merkezlerde uygulanması için geliştirilen destek eğitim programlarında öz bakım becerileri, ev içi beceriler, toplumsal ortamları kullanma becerileri, serbest zaman becerileri, işlevsel akademik beceriler, iletişim ve sosyal becerilere yönelik amaçlara yer verildiği görülmektedir. Programda ayrıca bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılarak çalışmalar yürütülmesine vurgu yapılmaktadır (MEB, 2023).

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik modeller, müdahaleler ve programlar incelendiğinde neredeyse tamamında öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, iletişim becerileri, serbest zaman becerileri ve mesleki becerilere odaklanıldığı ve bu becerilerin bilimsel dayanaklı uygulamalarla desteklenmesi gerekliliğine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu beceri alanlarının ortak noktası ise bağımsız yaşamı destekleyici beceriler olmalarıdır (Mathews, 2015). Araştırmalar yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlayacak becerilere yönelik olarak etkili ve bilimsel dayanaklı uygulamalarla desteklenmesinin yalnızca onların yaşam kalitesini arttırmadığını, aynı zamanda stres düzeyi ve geleceğe yönelik kaygılarını azaltarak bu bireylerin ailelerinin de yaşam kalitesini arttırdığını göstermektedir (Koegel ve ark., 1992; Smith ve ark., 2010). İzleyen başlıkta yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik yürütülen ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yetişkinlik Dönemindeki OSB Olan Bireylerin Bağımsız Yaşama Katılımını Konu Alan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını incelemeyi amaçlayan çok az sayıda araştırmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu araştırmaların bazılarında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam performanslarının, bazılarında bu bireylerin ailelerinin çocuklarının gelecekte bağımsız bir yaşam sürdürüp sürdüremeyeceğine yönelik görüş ve deneyimlerinin, bazılarında bu bireylerin bağımsız yaşama katılımlarıyla ilgili ihtiyaçlarının, karşılaşılan sorunların ve hangi alanlarda desteklenmeleri gerektiğine ilişkin görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır. İzleyen satırlarda ilgili araştırmalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam performanslarına odaklanan boyamsal bir araştırmada Gray ve ark. (2014) OSB olan bireyleri çocukluktan genç yetişkinliğe kadar takip etmiş, bu bireylerin topluma dâhil olma durumlarını (yaşam düzenleri, günlük etkinlikleri, istihdam) ve bağımsız yaşam becerilerindeki performanslarını incelemişlerdir. Araştırmanın verileri 1991-2009 yılları arasında beş farklı zaman aralığında OSB olan bireylerin ebeveynleri ve bakım verenlerinden anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları genç yetişkinlik dönemine gelen OSB olan bireylerin büyük çoğunluğunun bağımsız yaşam becerilerini karşılayamadığını ve ailelerine bağımlı olarak yaşamaya devam ettiklerini ortaya koymuştur.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını konu alan bazı araştırmalarda ise OSB olan bireylerin ailelerinin çocuklarının gelecekte güvenli, bağımsız ve üretken bir yaşam sürdürüp sürdüremeyeceğine yönelik görüş, deneyim ve beklentileri incelenmiştir. Bu amaçla yürütülen bir araştırmada Oti-Boadi ve ark. (2020) OSB olan çocuklarına sürekli bakım veren ve yaşlanmakta olan ailelerin deneyimledikleri zorlukları incelemişlerdir. Araştırmaya yetişkinlik dönemindeki dokuz OSB olan bireyin yaşlanmakta olan ebeveynleri katılmıştır. Fenomenolojik desenle tasarlanan araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları bağımsız yaşam

becerilerinde yaşadıkları güçlükler nedeniyle ebeveynlerin çocuklarının geleceğine dair belirsizlikleri olduğunu, özellikle de çocuklarının bakım ve istihdam edilebilirliği konusunda endişe duyduklarını göstermiştir. Bir diğer araştırmada ise Ghanouni ve ark. (2021) tarafından yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin ve ebeveynlerinin bağımsız yaşama katılıma dair bakış açıları incelenmiştir. Fenomenolojik desenle tasarlanan araştırmada yetişkinlik dönemindeki 13 OSB olan birey ve altı ebeveyn denarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Bu araştırmanın bulguları, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşamla ilgili güçlükleri (toplu taşıma kullanamama, aileden ayrı yaşayamama, finansal yönetimde zorlanma gibi) olduğunu; bu nedenle ebeveynlerin çocuklarının bağımsız bir yaşam sürdürmelerine ilişkin olumsuz görüş belirttiklerini göstermiştir. Swaab ve ark. (2017) ise araştırmalarında kendine ve etrafına zarar verme davranışı gösteren yaşları 20-30 arasında değişen üç OSB olan bireyin ebeveyninin deneyimlerini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen ile tasarlanan araştırmanın verileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin ebeveynlerinden denarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları ebeveynlerin problem davranışları nedeniyle sosyal yaşama katılımda güçlükler yaşayan çocuklarının bağımsız bir yaşam sürmeleriyle ilgili endişelerinin olduğunu ve çocuklarını yetiştirme sürecinde psikolojik ve duygusal belirsizlikler yaşadıklarını ortaya koymuştur. Canikli (2022) ise araştırmasında, orta-ağır düzeyde OSB'den etkilenmiş bireylerin annelerinin çocuklarının geleceğine, eğitim süreçlerine ve lise sonrası yaşantılarına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, OSB'den orta-ağır düzeyde etkilenen yaşları 20-28 arasında değişen yetişkinlik dönemindeki OSB olan 12 bireyin annesinden denarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desenle tasarlanan araştırmada anneler çocuklarına sunulan eğitimin olumlu sonuçlarını kendilerinin ve çocuklarının sosyalleşmesi; eğitim sürecinde karşılaştıkları en temel sorunun ise alan dışı öğretmenler tarafından eğitim sunulması olarak belirtmişlerdir. Ek olarak anneler lise sonrası yaşama ilişkin beklentilerini çocuklarının bir işe yerleşmesi, eğitim sürecinin yaşam boyu sürmesi olarak sıralamışlardır.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik sınırlı sayıda araştırmada ise bu bireylerin bağımsız yaşama katılımlarıyla ilgili ihtiyaçlarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yürütülen bir araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin ebeveynlerinin yaşam deneyimlerinin, ihtiyaçlarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır (Durhan, 2023). Yaşları 20-29 arasında değişen, özel eğitim uygulama okulundan mezun olmuş 16 OSB olan bireyin ebeveyni ve bu bireylere birincil bakım veren kişiden yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla verilerin toplandığı bu araştırma fenomenolojik desen ile tasarlanmıştır. Araştırmanın bulguları, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin mezuniyet sonrasında yeterince eğitim alamadığını, bu bireyler için uygun eğitim kurumu bulmada sorunlar yaşandığını, bu bireylerin evde kalmaları nedeniyle aktif olma durumlarında azalma, ekran süresi, takıntılı ve agresif davranışlarında ise artış olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca ebeveynlerin çocuklarının geleceğine yönelik kaygılarının olduğu, sürekli eğitim ile sosyal, psikolojik ve maddi desteğe ihtiyaçlarının olduğu, gündüz bakım evlerinin kurulması ve ileriki dönemlere yönelik destek modellerinin oluşturulmasına ilişkin önerilerde buldukları görülmüştür.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik yalnızca birkaç araştırmada ise bu bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için hangi alanlarda desteklemeleri gerektiğine ilişkin ailelerin görüşleri alınmıştır. Bu araştırmalardan birinde Chen ve ark. (2019) özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin gelecekte çocuklarının bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için hangi beceri alanlarında desteklenmeleri gerektiğine ilişkin görüşlerini almıştır. Araştırmaya yaşları 14-22 arasında değişen özel gereksinimli çocuğa sahip 25 ebeveyn katılmıştır. 25 ebeveynin 18'inin OSB olan çocuğa sahip olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için altı odak grup, üç bireysel yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları ebeveynlerin çocuklarının bağımsız yaşama katılabilmesi için öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, serbest zaman becerileri ve mesleki becerilerinin desteklenmesi ve bu desteğin uzun süreli olması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymuştur. Bir diğer araştırmada ise Bahçalı ve Odluyurt

(2020) genç yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin ebeveynlerinin bağımsız yaşam becerileri konusundaki görüşlerini ve çocuklarının öğrenmelerini istedikleri öncelikli bağımsız yaşam becerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni ile tasarlanan araştırmaya iki baba ve 10 anne olmak üzere toplam 12 ebeveyn katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanan araştırma verileri ebeveynlerin çocuklarının kendi ihtiyaçlarını giderebilmesinin ve ebeveyne bağımlı olmadan yaşamını sürdürebilmesinin önemine vurgu yaptıklarını göstermiştir. Ebeveynler çocuklarının bağımsız bir yaşam sürebilmesi için ise öz bakım becerileri, alışveriş yapma becerileri, mesleki beceriler ve uyumsal becerilere yönelik desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarına yönelik yukarıda özetlenen araştırmalarda ailelerin, ağırlıklı olarak da annelerin görüşlerine başvurulduğu, ailelerin çocuklarının yetişkinlik döneminde tam olarak bağımsızlaşamadıklarını ve bağımsızlaşmalarına ilişkin beklentilerinin de zayıf olduğunu belirttikleri, çocuklarının eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlardan söz ettikleri ve çocuklarının yetişkinlik döneminde bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, serbest zaman becerileri ve mesleki becerilere yönelik desteklemeleri gerektiğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını desteklemeye yönelik araştırmalar incelendiğinde de araştırmalarda bu beceri alanlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Ek olarak bu araştırmalarda ön plana çıkmasa da alanyazında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için uygun olmayan isteklerle başa çıkma, kaybolmayla başa çıkma, karşılaştığı güvenliği tehdit eden durumlara uygun tepkide bulunma gibi güvenlik becerileri (Oğur, 2023; Tekin-Iftar ve ark., 2021) ve flört etme, evlilik, yakın ilişkileri yönetme, cinsel istismarla başa çıkma gibi cinsellikle ilişkili becerilerden de söz edildiği görülmektedir. İzleyen satırlarda yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını desteklemeye yönelik araştırmalardan örneklere yer verilmiştir.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin sosyal kabullerinin sağlanmasının ve bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmelerinin temel unsurlarından biri öz bakım ihtiyaçlarını karşılayabiliyor olmalarıdır (McClannahan ve ark., 1990). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere öz bakım becerilerini kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde ise bu araştırmalarda 15-38 yaş aralığındaki OSB olan bireylere kişisel bakımı için iş birliği yapma (Buckley ve ark., 2020), kişisel hijyen ve bakım becerilerinin (Campbell ve ark., 2015; Günlü ve Çakmak, 2023; Stokes ve ark. 2004) kazandırılmasının amaçlandığı görülmüştür. Zincirleme (Stokes ve ark. 2004), olumlu pekiştirme (Buckley ve ark., 2020), İpad aracılığıyla sunulan görsel ipucu ve video ipucu (Buckley ve ark., 2020) ile video modelle öğretim (Campbell ve ark., 2015) gibi uygulamaların etkililiğinin incelendiği araştırmaların bulguları ise bu uygulamaların OSB olan bireylere hedef öz bakım becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken alanlardan bir diğeri alanyazında günlük yaşam becerileri olarak belirtilmiştir. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere günlük yaşam becerilerini kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda 15-37 yaş aralığındaki OSB olan bireylere yiyecek hazırlama (Ford ve ark., 2021; Mechling ve Gustafsan, 2008), alışveriş yapma (Burckley ve ark., 2015), temizlik yapma, çamaşır ve bulaşık yıkama (Ford ve ark., 2021; Pérez-Fuster ve ark., 2019) gibi günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Video konferans yoluyla sunulan öğretim (Ford ve ark., 2021), kişisel dijital asistan kullanımı (Mechling ve Gustafsan, 2008) ve etkinlik çizelgeleriyle öğretim (Burckley ve ark., 2015; Pérez-Fuster ve ark., 2019) gibi uygulamaların etkililiğinin incelendiği araştırmaların bulguları ise bu uygulamaların OSB olan bireylere hedef günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir. Bu araştırmalarda ayrıca günlük yaşam becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmaların toplumsal ortamlarda (Burckley ve ark., 2015), ev ortamında (Ford ve ark., 2021; Mechling ve Gustafsan,

2008) ya da benzetilmiş ortamlarda (Pérez-Fuster ve ark., 2019) öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin tanıya özgü özellikleri nedeniyle özellikle desteklenmesi gereken bir alan da sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını arttıran hem de bağımsız yaşam sırasında karşılaştıkları problemleri azaltan becerilerdir (Howlin, 2000). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere sosyal becerileri kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda 17-33 yaş aralığındaki OSB olan bireylere konuşmaya dahil olma ve soru sorma (Tagavi, 2021), telefonda uygun iş görüşmesi yapma (Rausa ve ark., 2016), yardım talep etme, geri bildirim talep etme, özür dileme (Grob ve ark., 2019) gibi sosyal becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Videoyla geri bildirim sunma (Tagavi, 2021), video modelle öğretim (Rausa ve ark., 2016), davranışsal beceri öğretimi (Grob ve ark., 2019) gibi uygulamaların etkililiğinin incelendiği araştırmaların bulguları bu uygulamaların OSB olan bireylere hedef sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir.

Serbest zaman etkinlikleri, bireyin iyi olma durumunu destekleyen ve bağımsız yaşam için önemli olan becerilerdir (Zganec ve ark., 2011). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere serbest zaman becerilerini kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda yaşları 21-45 arasında değişen yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere sepet yapma (Vuran, 2008), web sitesinde gezinme (Jerome ve ark., 2007) ve teknolojiyi kullanarak serbest zamanlarını değerlendirme (Nepo ve ark., 2021) gibi serbest zaman becerilerinin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretim (Vuran, 2008), ipucunun giderek artırılması ve görsel etkinlik çizelgeleriyle öğretim (Nepo ve ark., 2021), geriye zincirleme ve ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim (Jerome ve ark., 2007) gibi uygulamaların etkililiğinin incelendiği kil atölyesi, sınıf ortamı ve iş yerindeki ofislerde yürütülen araştırmaların bulguları ise bu uygulamaların OSB olan bireylere hedef

serbest zaman becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir.

Mesleki beceriler bireyin daha üretken ve tatmin edici bir yetişkin yaşamı sürmesine yardımcı olan ve dolayısıyla bağımsız yaşama katılımını destekleyen becerilerdir (Fuller, 2015). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere mesleki becerileri kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda 16-22 yaş aralığındaki OSB olan bireylere iş ortamında paketleme yapma (Cihak ve Schrader, 2008), iş ortamı gibi tasarlanmış sınıf ortamında stok kontrolü yapma (Kellems ve Morningstar, 2012) ve iş ortamında hizmet sunma (Bross, 2019) gibi mesleki becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Video modelle öğretim (Bross, 2019; Cihak ve Schrader, 2008; Kellems ve Morningstar, 2012) uygulamasının etkililiğinin incelendiği araştırmaların bulguları video modelle öğretimin OSB olan bireylere hedef mesleki becerilerin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir.

Bireyin evde ve toplumsal ortamlarda güvenliğini tehdit edici durumların farkında olmasını ve bu durumlara uygun tepkilerde bulunmasını sağlayan güvenlik becerileri (Dixon ve ark., 2010; Kıyak ve ark., 2019) yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam için gereksinim duyabilecekleri becerilerin başında gelmektedir. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere güvenlik becerilerini kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda 14-23 yaş aralığındaki OSB olan bireylere yaya geçidi kullanma (Harriage ve ark., 2016), güvenli gezme (Honsberger, 2015) ve kırık eşya temizliği yapma (Winterling ve ark., 1992) gibi güvenlik becerilerinin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretim (Harriage ve ark., 2016), video modelle öğretim (Honsberger, 2015), davranışsal beceri öğretimi (Winterling ve ark., 1992) gibi uygulamaların etkililiğinin incelendiği araştırmaların bulguları bu uygulamaların OSB olan bireylere hedef güvenlik becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir.

Cinsellikle ilgili beceriler yetişkinlik döneminin gerektirdiği yaşam görevlerinden biri olan ve bireyin bağımsız bir yaşam sürmesine katkı sağlayan beceriler arasında yer almakta (Onur, 2014), ancak yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler kimi zaman cinsel ihtiyaçlarını ifade etmekte, bu ihtiyaçlarını sağlıklı ve güvenli yollarla karşılamakta, bir yönüyle de güvenlik becerileri içerisinde yer alan cinsel istismar, kaçırılma gibi durumlarla başa çıkmakta güçlükler yaşayabilmektedirler (Ballar ve Freyer, 2017; Oğur ve ark., 2023). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere cinsellikle ilgili becerileri kazandırmayı amaçlayan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda 10-23 yaş aralığındaki OSB olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma (Oğur, 2023; Süzer, 2015), cinsel organına uygun olmayan dokunmadan kaçınma (Gutierrez, 2016), ergenlik döneminin özellikleri, ilişki türleri, uygun olan ve olmayan dokunma ve mastürbasyonla ilgili (Stankova ve Trajkovski, 2021) bilgi ve becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Sosyal öykü (Gutierrez, 2016; Stankova ve Trajkovski, 2021; Süzer, 2015), davranışsal beceri öğretimi (Oğur, 2023) gibi uygulamaların etkililiğinin incelendiği araştırmaların bulguları bu uygulamaların OSB olan bireylere hedef cinsellikle ilişkili bilgi ve becerilerin öğretiminde etkili olduğunu, OSB olan bireylerin edindikleri bilgi ve becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini göstermiştir.

Sonuç olarak yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle etkileşim içerisinde olan belli paydaşların görüşlerinin alındığı araştırmalarda bu bireylerin bağımsız yaşama katılımları için belli beceri alanlarına vurgu yapıldığı, vurgu yapılan alanlara ilişkin becerilerin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere kazandırılmasını amaçlayan ise sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular mevcut durumu ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Ancak alanyazın aynı zamanda yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin farklı paydaşların görüşlerinin alındığı araştırmaların olmadığını, dolayısıyla bu bireylere kazandırılması gereken becerilerin ve nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin ideal durumun ortaya konmasını sağlayacak araştırmalara da gereksinim olduğunu göstermektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma yöntemi, katılımcılar, araştırmacı ve danışman, değerlendirici, ortam ve araç-gereçler, verilerin toplanması ve analizi başlıkları ele alınmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma ile yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine yönelik ebeveynlerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bu araştırma nitel metodolojisi içinde betimleyici bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Betimsel araştırmalar ele alınan durum, olay ya da çalışılan örnekleme ilgili gerçek ve tam bir tanımlama yapmak ve olayları nesnel bir şekilde sunarak bilimsel bilgiye katkıda bulunmak için kullanılan araştırma türüdür. Betimsel araştırmalar genellikle gözlem, anket, görüşme, arşiv araştırmaları gibi veri toplama yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilir (Aydın, 2018; Büyüköztürk ve ark., 2019; Akkaş Baysal ve Hocoğlu, 2019). Bu araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin ayrıntılı bilgiye ulaşabilmek amaçlandığından araştırmanın betimsel bir araştırma olarak tasarlanmasına karar verilmiş; verilerin toplanmasında ise görüşme tekniği kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi sürecine geçilmeden önce Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan onay alınmış (bk. EK-A); ardından amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak katılımcılara ulaşılmıştır. Ölçüt örnekleme belli özelliklere sahip kişilerden araştırmanın konusuna ilişkin derinlemesine veri toplanılmasını sağlayan örnekleme yöntemlerinden biridir (Johnson ve Christensen, 2014). Bu araştırmada da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin ayrıntılı bilgiye sahip olduğu

düşünülen kişilerden veri toplanılması amaçlandığından ölçüt örnekleme kullanılmamasına karar verilmiştir. Bu amaçla anne katılımcılarda yetişkinlik dönemindeki OSB olan bir çocuğa sahip olma ve bağımsız yaşamı tanımlama; öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilci katılımcılarında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bir bireyle çalışma deneyimine sahip olma olma ölçütleri aranmıştır. Hem alanyazın hem de ülkemizdeki yasal tanım dikkate alınarak yetişkinlik dönemi 18 yaş ve üzerini kapsayan dönem olarak tanımlanmıştır (Onur, 2014; TMK, 2001: 11). Araştırmanın katılımcılarını sıralanan ölçütleri karşılayan ve İstanbul İlinde yaşayan anneler, öğretmenler ve yöneticiler ile farklı illerde görev yapan özel eğitim bölümü akademisyenleri ve STK temsilcileri oluşturmuştur. Araştırmada her bir katılımcı grubundan beşer olmak üzere toplam 25 katılımcıya ulaşılmıştır.

Araştırmada belirlenen özelliklere sahip ebeveynleri, öğretmenleri ve yöneticileri belirlemek üzere İstanbul İlinde faaliyet yürüten ve OSB alanında çalışan vakıflar, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, yaşam merkezleri gibi kurumların yönetimine yüz yüze, e-posta ya da telefon görüşmesi aracılığıyla ulaşılmış; kendilerine araştırmanın amacı, araştırma süreci ve katılımcılarda aranan ölçütler hakkında bilgiler verilmiştir. Kurum yönetiminden kurumlarında araştırmayla ilgili duyuru yapmaları ve gönüllü ebeveynleri ve öğretmenleri araştırmacıya yönlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca kendilerine de araştırmaya katılım konusunda gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Akademisyenler ve STK temsilcilerine ulaşma sürecinde de benzer bir yol izlenmiştir. Bu amaçla da yetişkin OSB olan bireylere yönelik çalışmalar yaptığı belirlenen akademisyenlere ve OSB alanında çalışmalar yürüten vakıf ve derneklere yüz yüze, e-posta ya da telefon görüşmesi aracılığıyla ulaşılmış ve gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Son olarak araştırmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılar ile bireysel görüşmeler yapılarak onlara araştırmanın amacı, önemi ve sağlayacağı katkılar hakkında tekrar bilgi verilmiş ve yazılı izinleri alınarak görüşmelere geçilmiştir (bk. EK-B). İzleyen bölümde katılımcıların özelliklerine yer verilmiştir.

Anne Katılımcılar

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi amacıyla bu bireylerin anneleri ile görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçla beş annenin görüşlerine başvurulmuştur. Tablo 1'de araştırmaya katılan annelerin ve çocuklarının özellikleri yer almaktadır.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Annelerin ve OSB Olan Çocuklarının Özellikleri

Ebeveynler				OSB Olan Çocukları					
	Yaş	Eğitim durumu	Mesleği	Aylık geliri	Yaş	Cinsiyet	Tanı/ Düzey	Tanı aldığı yaş	Eğitim süresi
Anne 1	55	Lise	Ev hanımı	5000 TL ve üzeri	23	Erkek	OSB/ Destek gerektirir	3 yaş	21 yıl
Anne 2	46	Ortaokul	Ev hanımı	2500-5000 TL	19	Erkek	OSB/ Yoğun destek gerektirir	2.5 yaş	18 yıl
Anne 3	54	Lise	Ev hanımı	2500 TL altı	26	Erkek	OSB/ Yoğun destek gerektirir	1.5 yaş	23 yıl
Anne 4	61	Ortaokul	Ev hanımı	5000 TL ve üzeri	24	Erkek	OSB/ Çok yoğun destek gerektirir	2.5 yaş	21 yıl
Anne 5	55	Ortaokul	Ev hanımı	5000 TL ve üzeri	18	Erkek	OSB/ Çok yoğun destek gerektirir	2.5 yaş	15 yıl

Tablo 1 incelendiğinde beş annenin de ev hanımı olduğu; üç annenin aylık gelirini 5000 TL ve üzerinde, bir annenin 2500-5000 TL ve bir annenin de 2500 TL'nin altında (Ekim-Kasım 2021 Agari Ücret: 3.577,50) tanımladığı görülmektedir. Eğitim düzeyleri incelendiğinde ise annelerin ikisinin lise, üçünün ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Annelerin hepsi erkek

OSB olan çocuğa sahiptir ve çocukların yaşları 18-26 arasında değişmektedir. Annelerin biri çocuğunun destek gerektirir kategorisinde yer alan özellikleri karşıladığını belirtirken, iki anne çocuklarının yoğun destek gerektirir, iki anne de çok yoğun destek gerektirir kategorisinde yer alan özellikleri karşıladığını belirtmiştir. Çocukların ilk tanılarını 1,5-3 yaş arasında aldığı ve ortalama olarak 20 (en düşük 15, en yüksek 23) yıldır eğitim aldıkları görülmektedir.

Öğretmen Katılımcılar

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi amacıyla bu bireylerin devam ettikleri eğitim ortamlarındaki beş öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Tablo 2'de araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri yer almaktadır.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Öğretmenler							
	Cinsiyet	Yaş	Mezun Bölüm	Olduğu	Mesleki Deneyim	Çalışılan Grubu	Tanı
Öğretmen 1	Erkek	29	Zihin engelliler öğretmenliği		6 yıl	OSB ve yetersizliği	zihin
Öğretmen 2	Kadın	37	Okul öncesi öğretmenliği		14 yıl	OSB	
Öğretmen 3	Kadın	34	Çocuk gelişimi		9 yıl	OSB	
Öğretmen 4	Kadın	32	Psikoloji		9 yıl	OSB	
Öğretmen 5	Kadın	35	Psikoloji		10 yıl	OSB	

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının 29-37 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümler arasında zihin engelliler öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, çocuk gelişimi ve psikoloji bulunmaktadır. Öğretmenlerden biri erkek, dördü ise kadındır. Öğretmenlerin tamamı OSB tanısı almış öğrenciler ile çalışma deneyimine sahiptir. Sadece bir öğretmen ek olarak zihin yetersizliği olan

öğrencilerle de çalıştığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri ise 6-14 yıl arasında değişmektedir.

Yönetici Katılımcılar

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi amacıyla bu bireylerin devam ettikleri eğitim ortamlarındaki beş yöneticiyle görüşmeler yapılmıştır. Tablo 3'te araştırmaya katılan yöneticilerin özellikleri yer almaktadır.

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Özellikleri

Yöneticiler								
	Cinsiyet	Yaş	Mezun Bölüm	Olduğu	Yönetimsel Deneyim	Yönetici Kurumlar	Oldukları	Öğretmenlik Deneyimi
Yönetici 1	Erkek	34	Zihin engelliler öğretmenliği		3 yıl	Rehabilitasyon merkezi		5 yıl
Yönetici 2	Erkek	36	Okul öncesi öğretmenliği		2,5 ay	Rehabilitasyon merkezi		8 yıl
Yönetici 3	Kadın	37	Okul öncesi öğretmenliği		8 yıl	Vakıf		3 yıl
Yönetici 4	Kadın	35	Zihin engelliler öğretmenliği		5 yıl	Rehabilitasyon merkezi		3 yıl
Yönetici 5	Kadın	37	Psikoloji		5 yıl	Rehabilitasyon merkezi		4 yıl

Tablo 3 incelendiğinde yöneticilerin yaşlarının 34-37 arasında değiştiği; ikisinin erkek, üçünün kadın olduğu görülmektedir. Yöneticilerden ikisi zihin engelliler öğretmenliği, ikisi okul öncesi öğretmenliği ve biri psikoloji bölümünden mezun olduklarını belirtmiştir. Yöneticiler ayrıca ortalama 4.6 yıl öğretmenlik, 4.3 yıl ise yönetimsel deneyime sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Akademisyen Katılımcılar

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi amacıyla OSB olan bireylerle çalışmalar yürüten beş akademisyenle görüşmeler yapılmıştır. Tablo 4'te araştırmaya katılan akademisyenlerin özellikleri yer almaktadır.

Tablo 4
Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Özellikleri

Akademisyenler							
	Cinsiyet	Yaş	Yaşadığı Şehir	Mezun Olduğu Bölüm	Akademik Deneyim	Uygulama Deneyimi	Görev Yaptığı Bölüm
Akademisyen 1	Erkek	31	Bursa	Zihin engelliler öğretmenliği	8 yıl	Evet	Özel eğitim
Akademisyen 2	Erkek	51	İstanbul	Zihin engelliler öğretmenliği	20 yıl	Evet	Özel eğitim
Akademisyen 3	Kadın	47	İstanbul	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	11 yıl	Evet	Özel eğitim
Akademisyen 4	Kadın	42	Bursa	Zihin engelliler öğretmenliği	10 yıl	Evet	Özel eğitim
Akademisyen 5	Kadın	51	Eskişehir	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	27 yıl	Hayır	Özel eğitim

Tablo 4 araştırmaya katılan akademisyenlerin yaşlarının 31-52 arasında değiştiğini; üçünün kadın, ikisinin ise erkek olduğunu göstermektedir. Akademisyenlerin mezun oldukları bölümler arasında zihin engelliler öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık yer almaktadır. Akademisyenlerin ikisinin İstanbul'da, ikisinin Bursa'da, birinin İzmir'de bulunan bir

devlet üniversitesinde görev yaptığı, alan deneyimlerinin 8-27 yıl arasında değiştiği ve biri hariç dördünün uygulama deneyiminin olduğu görülmektedir.

STK Temsilcisi Katılımcılar

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi amacıyla OSB alanında çalışmalar yürüten beş STK temsilcisiyle görüşmeler yapılmıştır. Tablo 5'te araştırmaya katılan STK temsilcilerinin özellikleri yer almaktadır.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan STK Temsilcilerinin Özellikleri

STK Temsilcileri							OSB	Olan
							Çocukları	
	Yaş	Eğitim Durumu	Yaşadığı Şehir	Mezun Olduğu Bölüm	Temsilcilik Deneyimi	Yaş	Cinsiyet	
STK Temsilcisi 1	7	Yüksek lisans	İstanbul	İşletme	20 yıl	23	Erkek	
STK Temsilcisi 2	7	Lisans	Ankara	İşletme	33 yıl	44	Erkek	
STK Temsilcisi 3	9	Yüksek lisans	İstanbul	Psikoloji	9 yıl	-	-	
STK Temsilcisi 4	9	Lisans	İstanbul	Okul öncesi öğretmenliği	10 yıl	15	Kız	
STK Temsilcisi 5	5	Yüksek lisans	İstanbul	Mühendis	5 yıl	14	Erkek	

Tablo 5 incelendiğinde STK temsilcilerinin yaşlarının 39-67 arasında değiştiği, üçünün yüksek lisans, ikisinin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin mezun olduğu bölümler arasında işletme, psikoloji, mühendislik ve okul öncesi öğretmenliği yer almakta ve Ankara'da yaşayan bir STK temsilcisi hariç diğerleri İstanbul'da yaşamaktadır. STK temsilcilerinin temsilcilik deneyimlerinin 5-33 yıl arasında değiştiği ve dördünün OSB olan bir çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmacı ve Danışman

Araştırmacı, 15 yıldır Tohum Otizm Vakfı Eğitim Kurumlarında çeşitli pozisyonlarda görev almış, halihazırda ise aynı kurumda eğitim koordinatörü olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı alanyazın taramasının yapılması, görüşme sorularının hazırlanması, pilot görüşmelerin yapılması, görüşmelerin gerçekleştirilmesi, görüşme dokümanlarının oluşturulması, verilerin analiz edilmesi ve bulguların raporlaştırılması süreçlerinde görev almıştır.

Danışman ise Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi zel Eğitim Bölümü ğretim üyesidir ve 9 yıldır özel eğitim alanında çalışmalar yürütmektedir. Danışman görüşme yapma deneyimine sahiptir ve görüşme tekniğini kullanarak veri topladığı çeşitli araştırmaları bulunmaktadır. Araştırma kapsamında danışman görüşme sorularının hazırlanması, görüşme dokümanlarının incelenmesi, verilerin analiz edilmesi ve bulguların raporlaştırılması süreçlerinde görev almıştır.

Değerlendirici

Değerlendirici, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Fakültesi zel Eğitim Bölümü ğretim üyesidir. Beş yıldır özel eğitim alanında çalışmalar yürütmektedir. Alanda çeşitli yayınları bulunmaktadır. Araştırma kapsamında güvenirlik verilerinin toplanması sürecinde görev almıştır.

Ortam ve Araç-Gereçler

Araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi için OSB olan birey ile etkileşim içerisinde bulunan farklı paydaşların görüşlerinin alınması amaçlanmış, bu amaç doğrultusunda da her bir paydaş ile farklı ortam ve koşullarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada dört anne, öğretmen ve yönetici ile çocuklarının eğitim aldıkları kurumlarda, bireysel görüşme için uygun ortamlarda pandemi koşulları dikkate alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin yapıldığı ortamlarda bir masa ve iki sandalye bulundurulmasına dikkat edilmiş, görüşmeler sırasında araştırmacı ve katılımcılar karşılıklı olarak oturmuşlardır. Bir anne, öğretmen ve yönetici ile beş akademisyen ve STK temsilcisiyle görüşmeler çevrim içi ortamlarda facetime ve zoom aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Yüz yüze yapılan görüşmeler ile facetime aracılığıyla yapılan görüşmeler sırasında kayıt almak için ses kayıt cihazı, not almak için ise not defteri ve kalem kullanılmıştır. Zoom aracılığıyla gerçekleştirilen çevrim içi görüşmelerde ise kullanılan platformun kayıt alma özelliğinden yararlanılmıştır. Ek olarak araştırmacı gerekli izin belgelerini de yanında bulundurmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Bu amaçla ilk olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. İzleyen satırlarda yarı yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasına ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Görüşmeler, araştırmacı ile araştırmada katılımcı konumunda yer alan kişi arasındaki paylaşımlar aracılığıyla ayrıntılı veri toplanılmasına katkı sağlayan veri toplama tekniklerinden biridir (Cohen ve Manion, 1994). Görüşmeler yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada veriler hazırlanan sorulara ek olarak yeni sorular sorma olanağı tanıyan ve böylece daha derinlemesine bilgiye ulaşılmasını sağlayan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır (Güler ve ark., 2015). Bu amaçla veri toplama sürecinde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin annelerine, devam ettikleri eğitim ortamlarındaki öğretmenler ve yöneticiler ile akademisyenler ve STK temsilcilerine yönelik olmak üzere beş ayrı görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların hazırlanması sürecinde ilk olarak araştırmacı tarafından OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde halihazırda desteklendikleri alanlara, desteklenmelerinin gerekli olduğu alanlara, nasıl desteklendiklerine ve nasıl desteklenmeleri gerektiğine yönelik alanyazın taraması yapılarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Ardından araştırmacı tarafından hazırlanan sorular danışman tarafından incelenmiş ve sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formunda ayrıca her bir katılımcı grubu için önemli olduğu düşünülen demografik özelliklere ilişkin bilgi toplamak amacıyla da sorulara yer verilmiştir. Son şekli verilen sorular için farklı üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde görev yapan, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ve eğitimleri üzerine çalışmalar yürüten ve görüşme tekniği yoluyla veri toplama deneyimine sahip üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan soruları araştırmanın amacına uygunluğu, anlaşılabilirliği ve sıralaması açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Ek olarak uzmanlardan çıkarılması ya da eklenmesi gereken sorular olup olmadığına ilişkin de görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda her bir katılımcı grubu için alt soruları olan dokuz açık uçlu sorudan oluşan form pilot görüşmelere hazır hale getirilmiştir. Her bir katılımcı grubu için örnek sorulara EK-C'de; pilot görüşmelere ilişkin açıklamalara ise izleyen satırlarda yer verilmiştir.

Pilot Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi

Araştırmada veri toplama aşamasına geçmeden önce görüşme formunun uygunluğunun değerlendirilmesi ve görüşme ilkelerinin belirlenmesi amacıyla her bir kategoriden bir kişi ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmeler için de katılımcılardan onam formu ile yazılı izin alınmıştır. Tablo 6'da pilot görüşme sürecinde yer alan katılımcıların özelliklerine yer verilmiştir. Pilot görüşmeler Temmuz 2021- Ağustos 2021 tarihlerinde

gerçekleştirilmiş, toplam 2 saat 10 dakika sürmüştür. Katılımcıların tercihlerine göre pilot görüşmeler yüz yüze ya da çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmelere ilişkin bilgilere Tablo 7'de yer verilmiştir. Pilot görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmacı ve danışman tarafından tüm görüşmeler dinlenmiş; hazırlanan soru formlarında bir değişiklik yapılmasına gerek olmadığına karar verilmiştir. Ayrıca danışman araştırmacıyı daha sessiz kalarak katılımcının aktif bir şekilde konuşmasına fırsat sunması ve katılımcıların yanıtlarını dinledikten sonra yansıtma yaparak diğer soruya geçmesi için yönlendirmiştir.

Tablo 6

Pilot Görüşme Sürecinde Yer Alan Katılımcıların Özellikleri

Pilot görüşmeye katılan anne									
Anne	OSB Olan Çocuğu								
	Yaş	Eğitim durumu	Mesleği	Aylık geliri	Yaş	Cinsiyet	Tanı/ Düzey	Tanı aldığı yaş	Eğitim süresi
Katılımcı	55	Ortaokul	Ev hanımı	500 TL ve altı	8	Erkek	OSB/ Çok yoğun destek gerektirir	2.5 yaş	5 yıl
Pilot görüşmeye katılan öğretmen									
Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mezun Olduğu Bölüm		Mesleki Deneyim	Çalışılan Tanı Grubu			
	Erkek	23	Zihin engelliler öğretmenliği		1 yıl	OSB			
Pilot görüşmeye katılan yönetici									
Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mezun Olduğu Bölüm		Yönetsel Deneyim	Öğretmenlik Deneyimi			
	Kadın	36	Psikoloji		9 Yıl	4 Yıl			

Pilot görüşmeye katılan akademisyen								
Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Yaşadığı Şehir	Mezun Olduğu Bölüm	Akademik Deneyim	Uygulama Deneyimi	Görev Yaptığı Bölüm	
	Kadın	33	Gaziantep	Psikoloji	4 Yıl	Evet	Özel Eğitim	
Pilot görüşmeye katılan STK temsilcisi								
STK Temsilcisi							OSB Olan Çocukları	
Katılımcı	Yaş	Eğitim Durumu	Yaşadığı Şehir	Mezun Olduğu Bölüm	Temsilcilik Deneyimi	Yaş	Cinsiyet	
	36	Lisans	İstanbul	Okul öncesi öğretmenliği	5 yıl	-	-	

Tablo 6 incelendiğinde pilot çalışmaya katılan annenin 18 yaşında OSB tolan bir erkek çocuğa sahip olduğu, ev hanımı olduğu, aylık gelirini 2500 TL'nin altında tanımladığı ve ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Anne çocuğuna 2.5 yaşında OSB tanısı konulduğunu ve çocuğunun 15 yıldır eğitim aldığını belirtmiştir. Öğretmen kategorisinde ise 23 yaşında, zihin engelliler öğretmenliği bölümünden mezun bir yıllık mesleki deneyime sahip bir öğretmenle görüşülürken, yönetici kategorisinde 36 yaşında, psikoloji mezunu ve 9 yıllık yönetsel deneyime sahip bir yöneticiyle görüşülmüştür. Pilot görüşme sürecinde yer alan akademisyen ise psikoloji mezunu, Gaziantep'te bir üniversitede görev yapan, uygulama deneyimine sahip bir uzmandır. Son olarak pilot çalışmaya katılan STK temsilcisinin 36 yaşında, okul öncesi öğretmenliği mezunu, beş yıldır STK faaliyetleri yürüten bir kişi olduğu ve OSB olan bir çocuğa sahip olmadığı görülmektedir.

Tablo 7*Pilot Görüşmelere İlişkin Bilgiler*

Katılımcı	Tarih	Başlama ve Bitiş Saati	Süre	Ortam
Anne	12.07.2021	14:00-14:27	27 dk	Kurum
Öğretmen	12.07.2021	14:35-15:00	25 dk	Kurum
Yönetici	12.07.2021	15:30-15:53	23 dk	Kurum
Akademisyen	03.08.2021	20:45-21:08	23 dk	Zoom
STK Temsilcisi	05.08.2021	16:00-16:32	32 dk	Zoom

Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi

Görüşmeler pandemi koşulları nedeniyle araştırmacı tarafından yüz yüze ve çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla katılımcılarla öncesinde telefon görüşmeleri yapılarak uygun takvim oluşturulmuştur. Bu görüşmeler sırasında ek olarak katılımcılara yüz yüze mi yoksa çevrim içi görüşmeyi mi tercih ettikleri sorulmuş, çevrim içi görüşmeleri tercih eden katılımcıların hangi platformu tercih ettiklerine ilişkin de görüşleri alınmıştır. Yüz yüze görüşmeler yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin hali hazırda eğitim aldıkları kurumlarda pandemi koşullarına uygun olarak düzenlenen ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Bir katılımcıyla facetime aracılığıyla yapılan görüşme hariç çevrim içi tüm görüşmeler zoom uygulaması ile gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze ve facetime aracılığıyla gerçekleştirilen görüşmelerde, görüşmeyi kaydetmek amacıyla ses kayıt cihazı kullanırken, diğer çevrim içi görüşmelerde ilgili uygulamanın kayıt seçeneği kullanılmıştır. Görüşmeler Eylül 2021- Kasım 2021 tarihleri arasında tamamlanmış ve 10-30 dakika sürmüştür. Araştırmacı kendini tanıtarak, araştırmanın amacını açıklayarak, görüşmelerin kayıt altına alınacağına ve gizli tutulacağına ilişkin bir kez de sözlü açıklamada bulunarak görüşmelere başlamıştır. Görüşmelerin sonunda katılımcılara eklemek istedikleri herhangi bir konu olup olmadığı da sorulmuştur. Tablo 8'de görüşmelere ilişkin ayrıntılara yer verilmiştir.

Tablo 8*Görüşmelere İlişkin Bilgiler*

Katılımcı	Tarih	Başlama ve Bitiş Saati	Süre	Ortam
Anne 3	14.10.2021	14:00 - 14:16	15.30 dk	Kurum
Öğretmen 1	14.10.2021	14:45 - 14:56	11.30 dk	Kurum
Yönetici 2	14.10.2021	15:15 - 15:34	18.45 dk	Kurum
Anne 1	14.10.2021	19:30 - 19:41	10.50 dk	Facetime
Yönetici 1	14.10.2021	16:30 – 16:45	14.05 dk	Zoom
Anne 2	19.10.2021	14:00 – 14:17	16:02 dk	Kurum
Öğretmen 4	19.10.2021	15:30 -15:47	11.18 dk	Zoom
Anne 4	20.10.2021	11:00 -11:16	15.24 dk	Kurum
Yönetici 3	19.10.2021	09:30 – 09:52	21.36 dk	Kurum
Anne 5	20.10.2021	16:00 – 16:14	13.45 dk	Kurum
Öğretmen 2	23.10.2021	10:00 – 10:19	18.02 dk	Kurum
Öğretmen 3	23.10.2021	14:00 – 14:16	15.21 dk	Kurum
Öğretmen 5	23.10.2021	18:00 – 18:45	14.37 dk	Kurum
Yönetici 4	28.10.2021	14:00 – 14:17	16.28 dk	Kurum
Yönetici 5	28.10.2021	17:30 – 17:52	21.15 dk	Kurum
Akademisyen 5	31.10.2021	21:00 - 21:19	18.10 dk	Zoom
Akademisyen 3	21.11.2021	18:30 – 18:53	22.12 dk	Zoom
Akademisyen 4	22.11.2021	14:30 – 14:45	14.05 dk	Zoom
Akademisyen 1	22.11.2021	15:00 – 15:22	21.18 dk	Zoom
Akademisyen 2	29.11.2021	17:00 – 17:27	26.16 dk	Zoom
STK Temsilcisi 1	12.11.2021	15:00 – 15:31	30.03 dk	Zoom
STK Temsilcisi 2	06.11.2021	09:30 – 09:56	25.46 dk	Zoom
STK Temsilcisi 3	09.11.2021	16:00 – 16:28	27.24 dk	Zoom
STK Temsilcisi 4	11.11.2021	20:30 – 20:57	26.45 dk	Zoom
STK Temsilcisi 5	12.11.2021	11:30 – 11:54	23.15 dk	Zoom

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz sürecine geçmeden önce özel eğitim öğretmenliği bölümünde eğitimine devam eden üçüncü sınıf bir lisans öğrencisi tarafından görüşmelerin dökümü yapılmıştır. Ardından araştırmacı dökümlerin tamamını dinleyerek görüşme dökümlerinin doğruluğunu değerlendirmiştir. Bu

amaçla araştırmacı toplam 108 sayfa ve 44.149 sözcükten oluşan dökümlerde hatalı ya da eksik yazılan kelimeleri belirleyerek gerekli düzenlemeleri yapmıştır. Bu sürecin ardından betimsel analiz sürecine geçilmiştir.

Betimsel analiz sürecinde Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından önerilen (a) analiz için bir çerçeve oluşturma, (b) oluşturulan çerçeveye göre verileri düzenleme ve (c) doğrudan alıntılarla bulguları destekleme ve yorumlama olmak üzere üç aşama izlenmiştir. Bu amaçla ilk olarak görüşme soruları doğrultusunda bir çerçeve oluşturularak kodlama anahtarı çıkarılmış, ardından oluşturulan çerçeveye göre veriler düzenlenerek bulgulara ulaşılmıştır. Son olarak bulgular doğrudan alıntılarla desteklenerek ve bulgular arasındaki ilişkiler betimlenerek süreç tamamlanmıştır.

Araştırmada ek olarak bağımsız bir değerlendiriciden de her bir katılımcı grubu için yansız olarak belirlenen iki görüşmeyi analiz etmesi istenmiştir. Bu amaçla değerlendiriciden görüşme soruları doğrultusunda bir kodlama anahtarı oluşturularak verileri analiz etmesi beklenmiştir. Ardından araştırmacı ve değerlendiricinin her bir soruya ilişkin analizleri tek tek incelenerek karşılaştırılmıştır. Aynı yanıtlar “Görüş Birliği”, farklı yanıtlar ise “Görüş Ayrılığı” olarak kaydedilmiştir. Değerlendiriciler arası güvenilirlik yüzdesinin hesaplanmasında [görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı) \times 100] formülü kullanılmış ve elde edilen veriler Tablo 9’da sunulmuştur. Ayrıca araştırmacı ve danışman %100 uzlaşının sağlanamadığı üçüncü soru için uzlaşma sağlanıncaya değin analizlere devam etmiş ve yedinci soruya ilişkin bulguların iki ayrı başlıkta sunulmasına karar vermişlerdir. Görüşme sorularına ilişkin değerlendiriciler arası güvenilirlik yüzdeleri Tablo 9’da sunulmuştur. Ek olarak her katılımcı grubundan birer kişiyle görüşme dökümleri ve görüşme soruları doğrultusunda hazırlanan kodlama anahtarı paylaşarak görüşme dökümleri ve kodlamalara ilişkin teyit alınmıştır.

Tablo 9*Görüşme Sorularına İlişkin Değerlendiriciler Arası Güvenirlilik Yüzdeleri*

Sorular	Güvenirlilik Yüzdeleri
1. Soru	%100
2. Soru	%100
3. Soru	%95 (%75-%100)
• Hangi ortam	
• Kimler tarafından yürütüldüğü	
• Aile katılımı	
• Öğretim yöntemleri	
4. Soru	%100
5. Soru	%100
6. Soru	%100
7. Soru (Sorunlar)	%100
7. Soru (Çözüm önerileri)	%100

Bölüm 4

Bulgular

Bu araştırma ile yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenebilmesi amacıyla OSB olan birey ile etkileşim içerisinde bulunan farklı paydaşların görüşlerinin alınması hedeflenmiştir. Bu amaçla beş farklı katılımcı grubuyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcı gruplarından elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Anneler, Öğretmenler, Yöneticiler, Akademisyenler ve STK Temsilcilerinden Elde Edilen Bulgular

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenmesi amacıyla beş OSB olan birey annesi, beş öğretmen, beş yönetici, beş akademisyen ve beş STK temsilcisiyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Her bir soruya ilişkin bulgulara izleyen başlıklarda yer verilmiştir.

1. Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında ne tür amaçlara yer verilmektedir açıklar mısınız?
2. Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların yeterliliği ve uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların kazandırılmasına yönelik ne tür çalışmalar yapılmaktadır?
 - Hangi ortamlarda öğretim sunulmaktadır?
 - Bu çalışmalar kimler tarafından yürütülmektedir?
 - Bu çalışmalara aile katılımı nasıl sağlanmaktadır?
 - Hangi öğretim yöntemleri kullanılmaktadır?

4. Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların kazandırılmasına yönelik çalışmaların yeterliliği ve uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?
5. Eğitim programında yer verilen amaçlardan hangilerinin OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmesine katkıda bulunduğunu düşünüyorsunuz?
6. OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmesi için eğitim sürecinde hangi amaçlara yönelik desteklenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu amaçların nasıl öğretilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
7. OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde yararlandığı eğitim hizmetlerine ilişkin karşılaştığınız sorunlar oldu mu? Varsa ne tür sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunların çözümüne ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçlara ilişkin görüşleri

Annelerin üçünün yetişkinlik dönemindeki OSB olan çocukları için hazırlanan eğitim programlarında iletişim becerilerine (ihtiyaçlarını sözel olarak ifade etme gibi), birinin kendi başına dışarı çıkma becerisine, birinin sosyal becerilere (sohbet etme gibi), birinin öz bakım ve günlük yaşam (ütü yapma, banyo yapma gibi) becerilerine, birinin ise okuma yazma becerilerine yönelik amaçlara yer verildiğini belirttikleri görülmüştür. Öz bakım becerileri ve ev içi becerilerden söz eden annelerden biri bu konudaki görüşlerini “*İşte yatağını toplama, ütüsünü yapma, banyosunu yapma, temizlik yapma, salata yapma, mutfağı toplama* (Anne 1).” şeklinde ifade etmiştir.

Annelerle benzer bir şekilde öğretmenlerin ikisinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında öz bakım ve günlük yaşam (banyo yapma, tıraş olma, odasını temizleme gibi) becerilerine, ikisinin sosyal becerilere (konuşma, sohbet etme gibi), birer öğretmenin de akademik becerilere (basit dört işlem, sayma, okuma-yazma gibi) ve taklit becerilerine (eylem dramatize etme gibi) yönelik amaçlara yer verdikleri görülmüştür.

Akademik beceriler üzerine çalışmalar yürüten Öğretmen 1 bu soruya ilişkin görüşünü *“Renkleri falan tanıyor. Basit işlemleri yapabiliyor. Matematikte toplama işlemleri yapmaya çalışıyoruz. Akademik beceriler üzerine program hazırladık.”* şeklinde dile getirmiştir.

Yöneticilerin ikisi ise aileler ve öğretmenlerden farklı olarak yetişkinlik dönemindeki OSB olan öğrenciler için eğitim programlarında problem davranışları (vurma, ısırma, kendini yere atma gibi) azaltmaya yönelik amaçlara yer verildiğini belirtmiştir. Ek olarak yöneticilerden ikisi iletişim becerilerine (konuşma, ihtiyaçlarını ifade etme), ikisi öz bakım becerilerine, ikisi günlük yaşam becerilerine (temizlik yapma gibi), birer yönetici ise akademik becerilere ve mesleki becerilere (ofis işleri, depo görevi gibi) yönelik amaçlara yer verildiğini ifade etmişlerdir. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan öğrenciler için kurumlarında hazırlanan eğitim programlarında öz bakım, günlük yaşam ve mesleki becerilere yönelik amaçlara yer verildiğini belirten Yönetici 3 bu konudaki görüşlerini *“Günlük yaşam becerileri, yaşlarına uygun öz bakım becerileri, kariyere yönelik istihdam, onların ilerleyen süreçlerde işlevi, iş hazırlık becerileri gibi.”* şeklinde dile getirirken, Yönetici 2 ise problem davranışları azaltma üzerine amaçlara yer verildiğini *“Problem davranışlar hat safhada; bağırma, kendini yere atma...Cüsselerini kullanarak karşı tarafı egale edip karşıdaki kişiye zarar verme oluyor. Kendilerini yere attığı zaman kimse, ebatından dolayı kaldıramıyor. Yavaş yavaş davranış söndürme yoluna gidiyoruz.”* şeklinde dile getirmiştir.

Akademisyenler aileler, öğretmenler ve yöneticilerden farklı olarak bu soruyu iki bakış açısıyla yanıtlamışlardır: Yer verilmesi gereken amaçlar ve yer verilen amaçlar. Akademisyenlerin ikisi yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında motor becerilere (boyama yapma, çizgi çizme gibi), ikisi akademik becerilere (okuma-yazma, matematik gibi), biri ise günlük yaşam ve mesleki becerilere yönelik amaçlara yer verildiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra akademisyenlerin tamamı OSB olan bireylerin yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için eğitim programlarında cinsellikle ilişkili becerilere, öz bakım becerilerine, günlük yaşam becerilerine (hastaneye gitme, kendi ekonomisini idare etme gibi), sosyal becerilere ve mesleki becerilere yönelik amaçlara yer verilmesi gerektiğini ifade

etmiştir. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin gelişim alanlarında bağımsızlaşmaları için temel becerilerin erken çocukluk döneminden itibaren çalışılması ve kazandırılması gerektiğini belirten Akademisyen 5 bu konudaki görüşlerini *“Yetişkinlik dönemine gelinceye kadar da örneğin temel öz bakım becerileri, işte akademik becerileri öğrenebilecek düzeyde akademik yoksa işlevsel akademik becerilerin önemli bir kısmının öğrenilmiş olması gerekir diye düşünüyorum. Aynı zamanda günlük yaşam becerileri gibi becerilerin de... Çok ciddi anlamda öğretilmesi, cinsellik eğitimin verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde dile getirirken, Akademisyen 1 *“Çoğunlukla mesleki eğitim ve günlük yaşam becerileri konusunda çalışıldığını görüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

STK temsilcilerinin üçü yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında akademik becerilere ve sınıf ortamında masa başında çalışılabilen etkinliklere yoğun olarak yer verildiğini ifade etmiştir. STK temsilcisi 1 bu soruya ilişkin görüşlerini *“Kurumların çoğunda sadece akademik beceriler çalışılarak; davranış kontrolü bilinmediği için fasülye masalarda köşeye sıkıştırılarak legolar yaptırılarak günler geçiyor.”* ifadesiyle dile getirirken, bir diğer STK temsilcisi ise *“Türkiye’de yaklaşık olarak 3500 tane rehabilitasyon merkezi var yani bunların hadi diyelim 100 tanesi ki bu bile çok hayata dair beceriler öğretse geriye kalan 3400 merkez akademik beceri çalışıyor (STK temsilcisi 3).”* ifadesiyle dile getirmiştir. İki STK temsilcisi ise her çocuğun bireysel özelliklerine göre bireyselleştirilmiş eğitim planları yapıldığını ve bu planlarda öz bakım (giyinme-soyunma gibi), günlük yaşam (alışveriş yapma gibi) ve iletişim becerilerine (sohbet etme gibi) ilişkin amaçlara yer verildiğini belirtmişlerdir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarında yer verildiğini belirttikleri beceri kategorileri Tablo 10’da listelenmiştir.

Tablo 10*OSB olan bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçlara İlişkin Görüşler*

Beceri Kategorileri	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
İletişim becerileri	3	2	2	-	1
Akademik beceriler	1	1	1	2	3
Öz bakım becerileri	1	2	2	-	2
Günlük yaşam becerileri	1	2	2	1	2
Sosyal beceriler	1	2	2	-	2
Taklit becerileri	-	1	-	-	-
Mesleki beceriler	-	-	1	1	-
Motor beceriler	-	-	-	2	-
Problem davranışların sağaltımı	-	-	2	-	-

Tablo 10 anne, öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında yer verilen amaçlara ilişkin görüşlerinin tutarlılık gösterdiğini; bu bireyler için hazırlanan eğitim programlarında ağırlıklı olarak iletişim becerileri, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve sosyal becerilere yönelik amaçlara yer verildiğini göstermektedir. Akademisyenler diğer paydaşlardan farklı olarak mesleki beceriler ve motor becerilerden söz ederken, STK temsilcileri yoğun olarak akademik becerilerden söz etmişlerdir.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin amaçların uygunluğuna ve yeterliliğine ilişkin görüşleri

Annelerin tamamı çocuklarının eğitim programlarında yer alan amaçları uygun ve yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Anne 1 eğitim programlarında yer alan amaçların çocuklarının bağımsız bir yaşam sürebilmesi için yeterli olmadığını ve ileriki yaşlarda bu durumun kendisini çok endişelendirdiğini *“Yani, tabii bazı şeyleri yapıyor ama bu tek başına yeterli gelemez, diye düşünüyorum ilerideki hayatta. Ama ileride ne olabilir? Yani, işte benim çok yaşlandığımı düşün... Ama... Ben komut vererek mesela, ona iş yaptırabiliyorum, toplattırabiliyorum. Ne bileyim... Bir tezgâhı topla, desem; -hasta olsam- ya makineyi doldurt boşalt, desem ya bir çamaşır makinesi... Çamaşırını koyup yıkayıp asabiliyor. Evin içinde yaptırabiliyorum yani, yapıyor. Ama bağımsız değil işte.”* şeklinde ifade etmiştir.

Annelerden farklı öğretmenlerin tamamı yetişkinlik dönemindeki OSB olan öğrenciler için hazırladıkları eğitim programlarındaki amaçların öğrencilerinin gereksinimlerine yönelik, uygun ve yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 4 OSB olan öğrenciler için eğitim programlarında sosyal becerilere yönelik amaçlara yer verilmesinin onların toplum içerisinde bağımsız olarak hareket etmesine olumlu katkı sağlayacağını *“Bence uygun. Çünkü yetişkin bir otizmli birey insanlara karşı nasıl davranması gerektiğini bilmeli, toplum içinde nasıl hareket etmesi (merhaba, nasılsın? iyiyim gibi) gerektiğini bilmeli. Yani bu davranışları kesinlikle kazanabilmeli.”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Yöneticiler de yetişkinlik dönemindeki OSB olan öğrenciler için kurumlarında hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların öğrencilerin bireysel özellikleriyle uyumlu, uygun ve yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Yöneticilerden biri amaçların uygun ancak bu amaçları gerçekleştirmek için eğitim saatlerinin, ortamın ve yürütülen çalışmaların yetersiz olduğunu *“Bu çocukların ihtiyacı şey aslında biraz daha hayatlarını idame ettirmeleri, biz de onu hedefliyoruz. Ama o...Mesela, bir saat eğitim alıyor haftada ya iki saat eğitim alıyor, geri kalan süreyi dolduracak bir beceri eğitimi lazım. Biz hala işte elini yıka, yüzünü yıka, basit kahvaltı hazırla...Toplumsal ve günlük yaşam becerilerine yönelik çalışmaların genişletileceği bir*

mecra yok. İşte sistem size diyor ki; sınıfın içinde bunu çalış. On metrekairelik sınıfta bu çocuğa hayatı öğretmeye çalış; bu imkânsız ve yetersiz (Yönetici 4).” şeklinde ifade etmiştir.

Akademisyenlerin tamamı yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarındaki amaçların bireylerin gereksinimlerine yönelik, uygun ve yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Akademisyen 1 eğitim programlarında yer alan amaçlara ilişkin görüşünü *“Bireyselleştirilmediğini görüyorum. Kariyer planlarının yer almadığını görüyorum. Kaba değerlendirme ile genel beceriler hedefleniyor. Temel beceriler çalışılıyor detaylandırılmıyor.”* şeklinde belirtmiştir. Akademisyenlerden biri ise yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarındaki amaçların uygun ve işlevsel beceriler olmadığını *“Hâlen, örneğin genç yetişkin çocuklarla işte... Temel boyama becerileri... İşte... Yazı çalışmaları vs. yapılıyor ama esasen... Ya da rakamlarla ilgili, temel matematikle ilgili becerileri... Bana kalırsa, hedefler bunlar olmamalı ama hedef ne olmalı? Örneğin, yalnız başına kaldığında bir yemeği pişirirken nasıl ölçecek? İşte... ‘Tuzu nasıl ölçer ya bir şeyi hazırlarken yumurtayı nasıl ölçecek?’ gibi. O gram, miktar ölçme gibi yaşamsal becerileri öğretmemiz lazım. Bunlara çok yatkın değiliz. Yani işlevsel olarak bunları öğretmekle ilgili genel bir problemin olduğunu düşünüyorum (Akademisyen 5).”* şeklinde ifade etmiştir.

Akademisyenlerin yanı sıra STK temsilcilerinin tamamı da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarındaki amaçların bireylerin gereksinimlerine yönelik, uygun ve yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Ek olarak üç STK temsilcisi akademik becerilerin çalışılmasının uygun olmadığını bunun yerine bağımsız yaşama ilişkin becerilerin desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu STK temsilcilerinden biri soruya ilişkin görüşlerini *“Temel akademik beceriler kıymetli ancak tamamen onun üzerine yoğunlaşıldığında bağımsız yaşam için gerekli olan beceriler çalışılmıyor bu sefer ne oluyor? Çocuk yetişkinlik düzeyinde daha da ağır oluyor ve birine sürekli bağımlı oluyor (STK temsilcisi 4).”* şeklinde dile getirmiştir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin görüşleri Tablo 11’de özetlenmiştir.

Tablo 11

OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Verilen Amaçların Uygunluğuna ve Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Amaçların Uygunluğu	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Evet	-	5	5	-	
Hayır	5	-	-	5	5

Tablo 11’de görüldüğü üzere anneler, akademisyenler ve STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında yer verilen amaçları uygun ve yeterli olarak değerlendirmezken, bu üç paydaşın tersine öğretmenler ve yöneticiler eğitim programlarında öğrencileri için yer verdikleri amaçları uygun ve yeterli olarak değerlendirmektedir.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmalara yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan annelerin tamamı çocukları için eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmaların devam ettikleri okullarda öğretmenler tarafından yürütüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca annelerden biri eğitim programlarında yer alan amaçların kendisi tarafından evde, biri ise toplumsal ortamlarda yürütüldüğünü ifade etmiş ve bu soruya ilişkin görüşlerini *“Kafelere gitmek istiyor, işe gidip...Mesela bir buçuk gün...Bir Cuma yarım gün komple sosyal, bir de Perşembe günü iki saat sosyalleşme var. Mesela; sosyalleşmek istiyor, kafelere gitmek istiyor, masa tenisine gitmek istiyor. Normal bir genç neler yapmak istiyorsa onları yapıyorlar.”* şeklinde dile getirmiştir. Annelerin ikisi eğitim ortamlarının yanı sıra evde de eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmalar yürütüldüğünü; öğretmenler tarafından yürütülen çalışmalara kendilerinin de katıldıklarını ve bu çalışmaları gözlemlediklerini ifade etmiştir. Her iki anne de çocuklarının özel öğretmenleri olduğunu ve bu öğretmenlerin çocuklarıyla evde çalışmalar yürüttüklerini söylemiştir. Anne 4 ilgili duruma ilişkin görüşlerini *“Öğretmenleri her Çarşamba eve geliyor. Mutfakta tepsiye yemek koyuyorlar. Benle yaptırıyorlar. Bazen beni düzeltiyorlar. Nasıl yapacağımı gösteriyorlar.”* şeklinde dile getirmiştir.

Üç anne ise diğer iki anneden farklı olarak çocuklarının dikkatlerinin dağılması nedeniyle öğretmenlerin çocuklarıyla yürüttükleri çalışmalara katılmadıklarını belirtmiştir. Anne 3 bu soruya ilişkin görüşlerini *“Ben derse girmiyorum. Girdiğimde dikkatini toplayamıyor, öğretmenine bakmıyor, ne bileyim şımarıyor.”* şeklinde dile getirmiştir. Son olarak annelerin tamamı eğitim programlarında yer alan amaçların öğretiminde kullanılan yöntemlere ilişkin fikir sahibi olmadıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin tamamı öğrencileri için eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmaların okulda kendileri tarafından yürütüldüğünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin ikisi okulda yürütülen çalışmalara ek olarak öz bakım becerilerine (duş alma, hijyenik bakım gibi) ve günlük yaşam becerilerine (yemek hazırlama, oda temizleme gibi) yönelik çalışmaların ev ortamında, ikisi de günlük yaşam becerilerine (restoranda yemek yeme, ATM’den para çekme gibi) ve sosyal becerilere (sinemaya gitme gibi) yönelik çalışmaların ilgili toplumsal ortamlarda yürütüldüğünü belirtmiştir. Öğrencisiyle evde çalışmalar yürüttüğünü belirten öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini *“Haftada bir gün eve gidiyoruz ve aile ile evde çalışmalar yürütüyoruz. Örneğin biz okulda öğlen yemeğini hazırlayıp masasına götürmeyi çalışıyoruz. Okulda çok başarılı gidiyor ama bunu evde yapmadığını öğrenince evde de çalışalım dedik (Öğretmen 3).”* şeklinde ifade ederken, diğer bir öğretmen *“Haftanın iki günü eve gidiyorum. Çamaşır yıkama, yemek hazırlama, duş alma, giyinme ve ütü yapma gibi becerileri evde çalışıyoruz (Öğretmen 4).”* şeklinde ifade etmiştir. İki öğretmen ise öğrencileri için eğitim programlarında yer verilen amaçlara yönelik aile ile iş birliği içerisinde çalıştığını dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri bu soruya ilişkin görüşlerini *“Anlatıyorum aileye; biz böyle çalıştık, şu yöntemleri çalıştık, siz de bu şekilde çalışın diye böyle tarif ediyorum. Kullandığım ipuçlarına... Eee... Ne zaman ipucu vermem gerektiğini anlatıyorum onlara, dışarıda ya da ev ortamında uygulamasını istiyorum. Gayet de güzel destekliyorlar (Öğretmen 1).”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenler eğitim programlarında yer alan amaçların öğretiminde kullandıkları yöntemleri ise aşamalı yardımla öğretim (n = 3), model olma (n = 2) ve öğretimsel etkileşimler (n = 2) olarak sıralamışlardır.

Hem aileler hem de öğretmenlerle benzer bir şekilde yöneticilerin beşi de öğrencileri için eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmaların eğitim aldıkları kurumlarda öğretmenler tarafından yürütüldüğünü ifade etmiştir. Kuruma ek olarak yöneticilerin ikisi eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik ev ortamında, biri ise toplumsal ortamlarda çalışmalar yürütüldüğünü belirtmiştir. Toplumsal ortamlarda yürütülen çalışmalara değinen yönetici bu soruya ilişkin görüşlerini *“İşte restoranda yemek yeme olabilir; metro kullanma, ATM’den para çekme olabilir... Sinemaya, tiyatroya gitme...Bu tarz toplumsal hayat katılmalarını kolaylaştıracak etkinlikler de yapıyoruz (Yönetici 3).”* şeklinde ifade etmiştir. İki yönetici ise öğrencileri için eğitim programlarında yer verilen amaçlara yönelik aile ile iş birliği içerisinde çalışmalar yürütüldüğünü, bu amaçla aileleri gözlem için sınıfa aldıklarını ve ev ortamında aile ile çalıştıklarını belirtmiştir. Yöneticiler eğitim programlarında yer alan amaçların öğretiminde kullanılan yöntemleri ise ipucu stratejileri (n = 3) ile öğretimsel etkileşimler (n = 2) olarak ifade etmişlerdir.

Akademisyenlerin tamamı yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmalara ilişkin görüşlerini yine iki farklı bakış açısıyla açıklamışlar ve hem bu amaçların nasıl çalışıldığına hem de nasıl çalışılması gerektiğine odaklanmışlardır. Beş akademisyen de yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçların özel eğitim öğretmenleri tarafından çalışılması ve bu öğretmenlerin rehberliğinde aileler aracılığıyla desteklenmesi gerektiğini belirtirken, iki akademisyen yetişkin çocuğu olan ailelerin yaş almalarından ve zaman içinde tükenmişliklerinden kaynaklı olarak çocuklarını destekleme ve dolayısıyla aile katılımını sağlamada zorluklar yaşandığını belirtmiştir. Akademisyen 1 bu soruya ilişkin görüşlerini *“Aile katılımı yetişkin bireylerde sağlanmıyor. Yetişkinliğe gelindiğinde ailenin tükenmiş olduğunu çalışmalar bize gösteriyor.”* şeklinde, Akademisyen 3 ise *“O yaşlarda aileler de yaşlandığı için artık çok enerji sarf edemiyorlar”* şeklinde dile getirmiştir. Akademisyenlerin tamamı aileler, öğretmenler ve yöneticilerden farklı olarak eğitim programlarında yer verilen amaçların öğretiminde bilimsel dayanaklı uygulamaların (BDU) kullanılması ve bu öğretimlerin doğal

ortamlarda yürütülmesi gerektiğinden söz etmiş ancak eğitim ortamlarında bu uygulamaların yeterince yaygınlaşmadığına değinmişlerdir. Ek olarak bir akademisyen gerçekleştirilen öğretimlerin etkililiğinin değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin *“Mutlaka bu öğretimlerde değerlendirme unsuruna da yer verilmeli. Yani öğretimden önce ne yapılıyordu, öğretim sırasında ne oldu... Düzeltiyim kendimi; “Öğretimden önce kişinin performansı neydi, öğretim sırasında ne oldu, acaba öğretimde herhangi bir uyarlamaya ihtiyaç var mı?” gibi noktalarda ileriye dayalı karar alabilmek için de veri toplanarak değerlendirmeler yapılmalı diye düşünüyorum (Akademisyen 5)..”* şeklinde görüş belirtirken, bir akademisyen de yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere sunulan öğretimlerin hem yöntem hem de ortam açısından farklılaşması gerektiğine ilişkin *“Nasıl erken çocukluk ayrı ayrı çalışmalar var yetişkinlik dönemi de bambaşka bir alan, o sebeple yetişkinlik dönemi ile çalışan uzmanların o alanda eğitim alması, bu alanda neler yapacağına bakmalı. Yöntemlere baktığımda daha farklı yöntemler kullanılmak gerekebilir belki küçük yaş grubunda kullandığımız öğretim yöntemlerini bu yaş grubunda kullanmamız gerekebilir. Küçük yaş grubunda okul artı evken büyük yaş grubunda toplumsal ortamlar daha ağırlık kazanabiliyor. Dolayısıyla uygulama bağlamında niceliksel ve niteliksel çalışmaların artırılması gerekiyor.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmaların kurum ortamlarında (n = 5), evlerde (n = 2), toplumsal ortamlarda (n = 3) öğretmenler ve zaman zaman aile tarafından bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılarak yürütüldüğünü dile getirmiştir. Çocuğunun devam ettiği eğitim kurumundan aldığı hizmetlerden söz eden STK Temsilcisi 4 bu soruya ilişkin görüşlerini *“Tüm etkili yöntemlerin; replikli öğretim, etkinlik çizelgeleri gibi öğretim yöntemlerinin kullanıldığı bir kurumdan eğitim aldık. Farklı ortamlarda çalıştık ve bize de olumlu yansdı. Hem kurumda hem de evde aile eğitimi aldık.”* şeklinde ifade etmiştir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmalara yönelik görüşleri Tablo 12’de özetlenmiştir.

Tablo 12

OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Kazandırılmasına İlişkin Yapılan Çalışmalara Yönelik Görüşler

Yapılan Çalışmalar		Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Ortam	Kurum	5	5	5	-	5
	Evde	2	2	2	5	2
	Toplumsal ortamlarda	1	2	2	5	3
Kimler tarafından	Öğretmenler	5	5	5	5	5
	Ebeveynler	1	1	1	5	3
Aile katılımı	Var	2	2	2	-	5
	Yok	3	3	3	2	-
Öğretim yöntemi	Aşamalı yardım	-	3	3	-	2
	Model olma	-	2	3	-	2
	Öğretimsel etkileşimler	-	2	2	-	-
	Replikli öğretim	-	-	-	-	1
	Etkinlik çizelgeleri	-	-	-	-	1
	BDU	-	-	-	5	2

Sonuç olarak annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik yürütülen çalışmalara ilişkin görüşleri tutarlılık göstermekte; ancak yalnızca akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin bilimsel dayanaklı uygulamalara değindikleri ve annelerin çocukları için kullanılan yöntemlere ilişkin bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmaların uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin görüş ve önerileri

Araştırmaya katılan annelerin dördü çocuklarının eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaların uygun ve yeterli olduğunu ifade etmiştir. Anne 2 bu soruya ilişkin görüşünü *“Bence zaten bu kadar olabilir. Bence yeterli... Başka ne olabilir ki?”* şeklinde belirtmiştir. Anne 1 ise çocuğunun eğitim programında yer alan amaçların kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaların yeterli olmadığını *“Hiçbir zaman yeterli gelmiyor bu tür çocuklara eğitim, sürekli bir şeyler eklemek lazım. Yani, bir şeyler öğrenirken düşünüyorsun ki başka bir eksiklik çıktı. Mesela, şu an fark etmiyorsun ama böyle biraz zaman geçtikten sonra-aa- diyorsun ki işte... Bunu da yapabilirdi, diyebileceğin; şu da olabilecek, diyebileceğin bazı şeyler çıkıyor yani. Bir sonu yok yani.”* şeklinde ifade etmiş, ancak çalışmaların nasıl olması gerektiğine ilişkin de bir öneri sunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı öğrencilerinin eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaları uygun ve yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Bu görüşe ek olarak bir öğretmen yoğun eğitim alması durumunda öğrencilerinin daha fazla beceri kazanabileceğini *“Daha yoğun bir ders süreci olduğu zaman, daha yoğun bir derse tabii tutulduğu zaman daha çok gelişim gösterdiği kanaatindeyim. Çünkü rehabilitasyonlarda-biliyorsunuz- haftada iki ders veriliyor. Bu da çocuk için yetersiz kalıyor (Öğretmen 3).”* şeklinde ifade ederek eğitim sürelerinin arttırılmasına yönelik bir öneride bulunmuştur.

Öğretmenlerle benzer olarak yöneticilerin tamamı öğrencilerinin eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaları uygun ve yeterli bulduklarını, ancak öğrenciler için belirlenen eğitim saatlerini yetersiz bulduklarını ifade etmiştir. Yönetici 5 yürütülen çalışmaları uygun ve yeterli bulunduğunu *“Gençlerimize uygun hedefler belirliyoruz onları gözlemleyerek bu hedefler ortaya çıkıyor. O açıdan da yeterli ve kapsamlı olduğunu*

düşünüyorum.” şeklinde, Yönetici 1 ise eğitim saatlerinin yetersizliğini *“Sekiz saat yeterli değil.”* şeklinde dile getirmiştir.

Anne, öğretmen ve yöneticilerden farklı olarak akademisyenlerin tamamı yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaların yeterli ve uygun olmadığını dile getirmiştir. Akademisyen 1 yapılan çalışmaların yetişkinlik dönemine hizmet etmediğini *“Çocuğu aldığımız zaman yetişkinliğe hizmet edecek şekilde çalışmıyoruz. Yetişkinliğe yönelik çalışmalar yapmak yerine çocukluk çağındaki beceriler çalışılıyor.”* şeklinde dile getirmiştir. Ek olarak akademisyenlerin ikisi yapılan çalışmaların ihtiyaca yönelik ve işlevsel olmadığını belirtmiş; amaçların belirlenmesi ve öğretime yönelik paydaşların görüşlerinin alınmasını önermişlerdir. Akademisyen 5 bu soruya ilişkin görüşlerini ve önerilerini *“Öğretim yapılacak olan yetişkinden görüş almak, onun çevresinden görüş almak, birlikte yaşadığı insanlardan görüş almak bu uygunluğu en iyi verecek veri yoludur. Dolayısıyla bu uygunlukla ilgili öğretim sunan bu bireylerle çalışan herkesi aslında kendisine göre değil o bireye göre neye ihtiyacı var? Buna bakarak karar verirse bence çok daha olumlu ve pozitif bir şey yapmış olur.”* şeklinde belirtmiştir. Akademisyen 3 ise yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik çalışmaların yeterli olabilmesi için *“Özel eğitim alanından mezun olurken çoğu öğrenci staj uygulamalarında yetişkin OSB olan birey görmüyor bile ayrıca yetişkin OSB olan bireylere nasıl öğretimler yapacakları konusunda ve özellikleri konusunda bilgi sahibi olmuyorlar. Bu sebeple özel eğitim alanında okuyanlara ders konulmalı.”* şeklinde bir öneride bulunmuştur. Ek olarak iki akademisyen yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle yürütülen araştırmaların da az olduğunu belirtmiştir.

STK temsilcilerinin tamamı aileler ve akademisyenler ile aynı görüşte olup amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmaların yeterli ve uygun olmadığını dile getirmişlerdir. Özellikle STK temsilcilerinin tamamı yapılan çalışmalar için verilen eğitim saatlerinin yetersizliği konusunda görüşlerini ifade etmişlerdir. Ek olarak STK temsilcisi 3 *“Eğitimin kalitesi çok düşük kurumlar neyi nasıl yapacaklarını bilmiyorlar. Yapılan çalışmaların aile eğitimi ile*

pratik hayata geçirilmesi çok zor.” ifadeleriyle eğitimin niteliğinin de yetersiz olduğunu dile getirmiştir. STK temsilcilerinin tamamı OSB olan bireylere yönelik çalışmaların yeterli olabilmesi için eğitim saatlerinin ve personel niteliğinin artırılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur. STK temsilcisi 4 önerilerini “*Yeterince çaba sarf edilirse, emek verilirse, personel yetiştirilirse, üzerinde planlama yapılırsa biliyorum hepsi çok maliyetli ama başka da yolu yok.*” şeklinde dile getirmiştir. Tablo 13’te annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmaların uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin görüşleri; Tablo 14’te ise yapılan çalışmaların yeterliliğini arttırmaya ilişkin önerileri özetlenmiştir.

Tablo 13

OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Kazandırılmasına İlişkin Yapılan Çalışmaların Uygunluğuna ve Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Amaçların Uygunluğu	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Evet	4	5	5	-	-
Hayır	1	-	-	5	5

Tablo 13’te görüldüğü üzere anneler, akademisyenler ve STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında yer verilen amaçların kazandırılmasına ilişkin çalışmaları uygun ve yeterli olarak değerlendirmezken, bu üç paydaşın tersine öğretmenler ve yöneticiler eğitim programlarında yer verilen amaçlara yönelik yapılan çalışmaları uygun ve yeterli olarak değerlendirmektedir.

Tablo 14

OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Kazandırılmasına İlişkin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğini Arttırmaya İlişkin Öneriler

Öneriler	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Eğitim süresinin artması	-	1	1	-	5

Amaçlar ve yürütülen çalışmalar için görüş alınması	-	-	-	1	-
Eğitimci eğitimi	-	-	-	1	5

Tablo 14'te görüldüğü üzere öğretmenler, yöneticiler ve STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına ilişkin çalışmalar yürütülürken eğitim saatlerinin arttırılmasına yönelik; akademisyenler ve STK temsilcileri eğitimci niteliğinin arttırılmasına yönelik ve bir akademisyen de amaçların belirlenmesi ve öğretimi sürecindeki çalışmalar için görüş alınmasına yönelik öneride bulunmuşlardır. Anneler ise eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına ilişkin çalışmaların yeterliliğini arttırmaya yönelik herhangi bir öneri sunmamışlardır.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin eğitim programlarında yer alan amaçların hangilerinin bağımsız bir yaşama katkı sağlayacağına ilişkin görüşleri

Annelerin ikisi sohbet ve karşılıklı konuşma becerilerinin, ikisi günlük yaşam becerilerinin, biri sosyal becerilerin çocuklarının yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmelerine katkı sağlayacağını belirtirken; bir anne problem davranışların azaltılmasına yönelik amaçların çocuğunun yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Günlük yaşam becerilerine vurgu yapan Anne 1 bu soruya ilişkin görüşlerini *"Mutfakta başarılı. Biz mutfakta yaptırıyoruz. Mesela; spora gidiyor, geri mayolarını kendisi yıkayabiliyor, asabiliyor. Çarşamba günü ütü günleri oluyor."* şeklinde ifade etmiş ve bu becerilerin çocuğunu bağımsızlaştırdığını dile getirmiştir.

Öğretmenlerin üçü eğitim programlarında yer alan amaçlardan bağımsız yaşama katkı sağlayacak olanları sosyal beceriler ve iletişim becerileri olarak belirtirken, dördü öz bakım ve günlük yaşam becerileri, ikisi kendini yönetme becerileri olarak sıralamışlardır. Sosyal becerilerin ve iletişim becerilerininin bağımsız bir yaşama katkı sağladığını ifade eden Öğretmen

4 bu soruya ilişkin görüşlerini “Göz kontağı kurma, kendini tanıma, kişilere uygun davranışlar sağlama...Bunlar gruplara karşı uygun davranışlar. Başkalarına yardım etme, ihtiyaçları için yardım isteme...Bunları biliyorsunuz zaten, bağımsız yaşam becerileri hepsi. Sosyal alanda yaşaması için kesinlikle olmazsa olmaz.” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerin tamamı günlük yaşam becerilerinin öğrencilerin yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmelerine katkı sağlayacağını belirtirken, dört yönetici öz bakım becerilerinin, üç yönetici sosyal ve iletişim becerilerinin, iki yönetici kendini yönetme becerilerinin ve bir yönetici ise meşgul olma becerisinin öğrencilerin bağımsız bir yaşam sürebilmelerine katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Meşgul olma becerisinin bağımsız yaşam için önemli bir beceri olduğunu dile getiren Yönetici 3 bu soruya ilişkin görüşünü “Yani bence en önemlisi; yaptıkları işle meşgul olmaları. Çok önemli bir hedef diye düşünüyorum. Biz birçok öğrencimizde buna çok yer veriyoruz. Bu ne olursa olsun. Yani, tişörtlerini katlıyorsa bağımsız bir şekilde, meşgul olarak yapabiliyor mu? Yetişkin ipucundan bağımsız ve hem pekiştirmeden hem ipucundan bağımsız bir şekilde ve tabii otizmin belirtilerinden uzak bir şekilde, meşgul bir şekilde yapabiliyor mu? Bence bu çok önemli.” şeklinde ifade etmiştir.

Akademisyenlerin tamamı öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve sosyal becerilerin bağımsız yaşama katkı sağlayacağını ifade ederken; üç akademisyen ek olarak mesleki becerilerin, iki akademisyen ise güvenlik becerilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşamlarına katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Akademisyen 1 güvenlik becerilerinin önemine ilişkin görüşlerini “Güvenlik becerilerinin çalışılması gerekir. Bağımsızlaştıkça tehlikelere açık kalma olasılığı artıyor. Hırsızlıktan korunma, iş arkadaşlarının zorbalığından korunma, ev içi güvenlik becerileri gibi.” şeklinde dile getirmiştir.

STK temsilcilerinin tamamı da diğer gruplarla paralel olarak öz bakım becerilerinin (duş alma gibi), günlük yaşam becerilerinin (yatak toplama, kahve yapma gibi) ve sosyal becerilerin (bekleme, sıra alma gibi) yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmelerine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. STK temsilcisi 1 bu becerilere ilişkin görüşünü “Mesela yemek pişirmeyi öğrenmek, evde temizlik yapma becerileri, yani bir kahve yapmak

olabilir. İlk basit aklıma gelenler olabiliyor. Toplumsal ortamlarda doğru davranmak, beklemek bekleyince birçok şey olabiliyor ya da iş hayatına girmek” şeklinde dile getirmiştir. Ek olarak iki STK temsilcisi mesleki becerilerin kazandırılmasının bağımsız yaşamı destekleyeceğine ilişkin görüş bildirmiştir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin eğitim programlarında yer alan amaçların hangilerinin bağımsız bir yaşama katkı sağlayacağına ilişkin görüşleri Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

OSB olan Bireylerin Eğitim Programlarında Yer Alan Amaçların Hangilerinin Bağımsız Bir Yaşama Katkı Sağlayacağına İlişkin Görüşler

Beceri Kategorileri	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
İletişim becerileri	2	3	3	-	-
Öz bakım becerileri	-	4	4	5	5
Günlük yaşam becerileri	2	4	5	5	5
Kendini yönetme becerileri	1	2	2	-	-
Sosyal beceriler	1	3	3	5	5
Meşgulliyet becerisi	-	-	1	-	-
Güvenlik becerileri	-	-	-	2	-
Mesleki beceriler	-	-	-	3	2

Tablo 15 annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçların hangilerinin bağımsız bir yaşama katkı sağlayacağına ilişkin görüşlerinin tutarlı olduğunu göstermektedir. Ek olarak yalnızca akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin bağımsız bir yaşam için mesleki becerilere değindikleri, güvenlik becerilerinin ise yalnızca akademisyenler tarafından dile getirildiği görülmektedir. Ek olarak anneler, öğretmenler ve yöneticilerin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmelerine

katkıda bulunacak amaçlardan söz ederken eğitim programlarında yer verildiğini belirttikleri amaçlar dışında amaçlardan söz ettikleri görülmektedir.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin bağımsız bir yaşam için OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken amaçlara ve bu amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri

Annelerden biri çocuğunun yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmesi için desteklenmesi gereken becerileri yemek yapma becerileri, biri sosyal beceriler, bir diğeri ise alışveriş becerileri ve seyahat becerileri olarak belirtmiştir. Anne 3 bu soruya ilişkin yanıtını *“Tek başına bir yere gidip hani gelsin istiyoruz. Yani bir yere git gel..Bir alışveriş yapsın istiyoruz. Git, şu bakkaldan şunu al veya marketten şunu al, gel. Onu istiyoruz yani. Şu an zaten tek başına gidebiliyor kursa ama servisle gidip geliyor. Yürüyerek gidemiyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Bir diğere anne ise çocuğunun yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmesi için problem davranışlarının azalması gerektiğini belirtmiş; bu soruya ilişkin yanıtını *“Sakinleşsin biraz. Tek sorunumuz o yoksa bize bir sıkıntısı yok. Öyle çok bir şey tutturmaz ye deyince yer, oturur video izler. Sadece bazen bir anda ne oluyorsa hiçbir şey yokken geliyor babasının yakasını çekiyor benim saçımı çekiyor. Sonra oturuyor hiçbir şey yok gibi. Bu da olmazsa bize bir yüküğü yok (Anne 4).”* şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmenlerin dördü OSB olan öğrencilerin yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmesi için desteklenmesi gereken becerileri öz bakım becerileri, dördü günlük yaşam becerileri, üçü sosyal beceriler ve üçü de iletişim becerileri olarak ifade etmiştir. Öğretmen 1 sosyal becerilerin OSB olan öğrencilerin yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için önemli bir beceri alanı olduğunu *“Çocuğun sosyalleşmesi için, bireylerin sosyalleşmesi için daha farklı amaçlar geliştirilebilir. Mesela İstanbul’da bakanlık mı belediye mi açmış. Böyle sosyalleşmeleri için alanlar oluşturulmuş. Burada bir sürü amaç gerçekleştirilebilir sosyalleşmeleri için, sosyalleşmesi için amaçlar geliştirilebilir. Bunlara alt basamaklara ayırdığımızda. Şu an mesela akranlarıyla iyi ilişkiler kurması. İşte iletişim becerilerini başlatma, sürdürme gibi. Yani ben biraz, böyle yoğunluk veriyorum böyle. Bunları sürekli tekrarlıyorum.”*

şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenler ayrıca yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam becerilerinin toplumsal ortamlarda (n=2) ya da günlük yaşantılarında bu becerileri işlevsel olarak sergileyebilecekleri ortamlarda (n=3) desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

OSB olan öğrencilerin yetişkinlikte bağımsız bir yaşam sürebilmesi için desteklenmesi gereken becerileri beş yönetici öz bakım becerileri, dört yönetici günlük yaşam becerileri, üç yönetici iletişim becerileri, üç yönetici sosyal beceriler, iki yönetici ise mesleki beceriler olarak sıralamışlardır. Yöneticilerin tamamı OSB olan öğrencilerin bağımsız bir yaşam sürebilmelerine yönelik belirlenen amaçların uygun ortamlarda çalışılması gerektiğinden söz etmişlerdir. Yönetici 3 bu soruya ilişkin görüşlerini *“Birkaç temel alan var bence ve onları yerinde çalışmak bence çok önemli; evse bunun ortamı evde çalışmak, işse işte, toplumsal alansa orada. Çünkü genellemede zorlandıkları için kurumda öğrendikleri şeyleri evde yapmakta zorlanabiliyorlar ne kadar yıllık eğitim alırsa alsınlar. O yüzden yerinde gözlem yapmak onları önemli.”* şeklinde ifade etmiştir. Mesleki becerilerin desteklenmesi gerekliliğinden söz eden bir yönetici ise mesleki becerilerin nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşlerini *“Bizim “yaşam koçu” dediğimiz, “gölge öğretmen” dediğimiz kısımlarla bu iş hayatın içinde öğretilmeli. İşte korumalı iş yeri modeli vardı. Onun gibi sistemlerde ya da belli özelliklere sahip bireylerin küçük gruplar halinde iyi bir vakit geçirmelerinin sağlanması, bunun desteklenmesi olabilir ama bu iş kesinlikle hani, on metrekairelik bir sınıfta/yirmi metrekairelik bir grup sınıfında olacak iş değil (Yönetici 2).”* şeklinde belirtmiştir.

Akademisyenlerin tamamı bağımsız yaşam sürebilmeleri için OSB olan bireylerin toplumsal yaşam becerilerinin, günlük yaşam becerilerinin, sosyal becerilerinin, mesleki becerilerinin bilimsel dayanağı olan uygulamalar ile toplumsal ortamlarda desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Akademisyenlerden biri sosyal becerilerin desteklenmesinin toplumsal kabul üzerinde etkili olduğunu *“Sosyal yaşam becerileri daha çok çalışılmalı. Sosyal beceriler çalışılmalı ki toplumsal ortamlarda kabul görmeli (Akademisyen 1).”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Ek olarak bir akademisyen ilgili becerilerin erken dönemden itibaren desteklenmesi

gerekliliğine vurgu yapmış ve bu görüşlerini “*Daha önceki dönemlerden başlaması gerekiyor (Akademisyen 3).*” şeklinde ifade etmiştir.

STK temsilcilerinin tamamı da OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken becerileri öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler ve mesleki beceriler olarak sıralamış ve bu amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin diğer gruplardan farklı görüşler dile getirmişlerdir. Üç STK temsilcisi öncelikli olarak kurumların fiziki koşullarının iyileştirilmesine yönelik görüş bildirmiştir. STK temsilcisi 1 fiziksel koşullara yönelik görüşlerini “*Günlük yaşam becerileri için kurumlarda bu amaçların gerçekleşmesi için şartların olması gerek günlük yaşam odası, mutfak vb gibi.*” şeklinde ifade etmiştir. İki STK temsilcisi ise her bir bireyin ayrıntılı olarak değerlendirilmesi ve performanslarına göre desteklenmesi gerektiğine değinmiştir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin bağımsız bir yaşam için OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken amaçlara ilişkin görüşleri Tablo 16’da; bu amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri ise Tablo 17’de sıralanmıştır.

Tablo 16

Bağımsız Bir Yaşam için OSB Olan Bireylerin Desteklenmesi Gereken Amaçlar

Beceri Kategorileri	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
İletişim becerileri	3	3	3	-	-
Öz bakım becerileri	1	4	5	5	5
Günlük yaşam becerileri	1	4	4	5	5
Sosyal beceriler	1	3	3	5	5
Mesleki beceriler	3	-	2	5	5

Tablo 16’da görüldüğü üzere annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin bağımsız bir yaşam için yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken beceri alanlarına ilişkin görüşleri tutarlılık göstermektedir.

Tablo 17

Bağımsız Bir Yaşam için OSB Olan Bireylerin Nasıl Desteklenmesi Gerektiğine İlişkin Görüşler

Öneriler	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Toplumsal ortamlarda	-	2	5	5	-
Günlük yaşamda beceriyle ilgili doğal ortamlarda	-	3	5	-	-
İş yerinde	-	-	1	-	-
Erken dönemden itibaren	-	-	-	1	-
Uygun fiziki koşullar oluşturularak	-	-	-	-	3
Bireysel özelliklere göre	-	-	-	-	2

Tablo 17’de görüldüğü üzere anneler; öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcilerinden farklı olarak bağımsız yaşamla ilişkili amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine yönelik görüş bildirmemişlerdir. Öğretmenler, yöneticiler ve akademisyenler ise bağımsız yaşamla ilişkili amaçların toplumsal ortamlarda desteklenmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. STK temsilcileri diğer gruplardan farklı olarak bağımsız yaşamla ilişkili amaçların kurumlarda uygun fiziki koşullar sağlanarak ve bireysel özellikler dikkate alınarak desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri

Annelerin dördü çocuklarının yetişkinlik döneminde aldıkları eğitimin süresi ve niteliğini yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Anne 3 bu soruya ilişkin yanıtını “*Verimsiz geçen zamanları da çok oluyor. Ne kadar doldurabiliyorsun ki, ne yapmak gerekiyor? Yani...birçok şey yeterli gelmiyor.*” şeklinde dile getirmiştir. Bir anne ise “*Yok, öyle bir sorun olmadı yani. Beraber...Birlikte buraya gelip gidiyoruz haftanın iki günü. İki günü de resim kursuna gidiyor.*

Servisle gidiyor geliyor. Bir sorun yok, sorun yaşamıyoruz.” şeklinde çocuğunun yetişkinlik döneminde aldığı eğitime ilişkin bir sorun yaşamadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin üçü OSB olan bireylerin aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunları eğitim saatlerinin yetersiz oluşu ve kazandırılan becerilerin genelde okul ortamında çalışılması olarak sıralamışlardır Öğretmen 3 *“Tek eksik yoğun bir eğitimin eksikliği.”* şeklinde bu soruya ilişkin görüşünü belirtmiştir. Bir diğer öğretmen ise hem toplumsal ortamlarda yürütülmesi gereken çalışmaların okul ortamında yürütülmesinden kaynaklı sorunları hem de aile ile iş birliği yapamamadan kaynaklı sorunları *“Biz tüm becerileri sınıfta çalışıyoruz. Ancak anne ile evde yapmadığı için ya da mesela öğrettiğimiz sıra bekleme ya da restoranda yemek yeme becerisi gibi becerileri toplumsal ortamlarda çalışmadığımız için; aileler tam olarak desteklemediği için sadece kurgu olarak kalıyor. Gerçek hayata adapte edilmiyor* (Öğretmen 4).” şeklinde dile getirmiştir.

Yöneticiler ise karşılaşılan sorunları erken çocuklukta yoğun olarak görülen aile katılımının ve iş birliğinin yetişkinlik döneminde azalması (n = 2), haftalık ders saatlerinin yetersiz olması (n = 3), OSB olan bireylerin belli bir yaştan sonra okul hayatlarına devam edememesi (n = 1), OSB olan bireylere cinsel eğitim sunulmaması (n = 2), problem davranışların sıklığının ve şiddetinin yaşla birlikte artması (n = 3), ailelerin zaman zaman gerçekçi olmayan hedefler ile (örneğin tek kelime kurabilen çocuğu için okuma yazma becerilerinin çalışılması) öğretmenler/yöneticilerden taleplerde bulunması (n = 1) ve uygun öğretim ortamının sağlanamaması (n = 1) olarak sıralamışlardır. Bir yönetici *“Erken yaştaki çocukların aileleri daha fazla süreçlerin içinde, daha fazla iş birliği yapıyorlar, birebir eğitimin/öğretimin içinde. Yaş büyüdükçe biraz daha ondan uzaklaşıyoruz sanırım ama bence hâlâ da ihtiyacımız var çok yoğun olarak. Özel eğitimde, bence hiç ayrılmaması gereken bir şey aile eğitimi. O konuda zorlandığımız noktalar olabiliyor; onları eğitime çekmekte... Bizi gözlem... İşte gözlem yapsınlar, evden uygulamalar yapsın...(Yönetici 3)”* ifadeleriyle aile katılımı ve iş birliğinin sağlanmasına ilişkin sorunlara, bir diğer yönetici *“Genelde okulu bitirdikten sonra bir üst kademede – işte dediğim gibi- bir iş uğraşı olmadığı için çocuklar belli*

bir yaşı aştıktan sonra sadece sekiz saatlik eğitimle baş başa kalıyorlar (Yönetici 1)." ifadeleriyle okula hayatının sona ermesi ve ders saatlerinin yetersiz olmasına ilişkin sorunlara, bir yönetici de *"Hangileri bağımsız bir yaşam sürmesine katkı sağlıyor, hangileri tezat oluşturuyor? İşte "Toplu taşıma araçlarına kurallara uyar..." Nerede çalışacaksın? Derslik 1. Hadi gelin, çözün. Bakın; işte "ATM'den para çeker, fatura yatırır, fatura öder..." Nerede çalışacaksın? İşte YGB-Derslik 2. Bunu, nasıl yapacağız? Ya ancak video yoluyla öğretilme ya da aileye... Bunu aileden istiyoruz. Mesela şey var... Eski modülde vardı: "Banyo yapar." Kurumun neresinde banyo yaptıracağız tek başına? Yani, hani... Sistem evet... Ben hep söylüyorum; bu ülkede en güzel şey yazmak, en zor şey uygulamak. Çok iyi yazıyoruz ama hiç uygulayamıyoruz ya da uygulayıcıya fırsat vermiyoruz. Hani, özel eğitimin amacı minimum destekle hayata tutulmalarını sağlamak ama şu anki sistem buna izin vermiyor (Yönetici 1)."* ifadeleriyle uygun ortamın oluşturulamamasına ilişkin sorunlara değinmiştir.

Karşılaşılan sorunlara yönelik akademisyenlerin her biri farklı görüşler belirtmişlerdir. Akademisyen 5 günlük yaşamda karşılaşılabilecek durumlara ilişkin farklı ortamlarda deneyim kazandırılmamasına ilişkin gözlemlendiği sorunu *"İşte hastaneye gidip örneğin, dişi ağrıdığında bir dişçiden randevu alıp gidip ağzında hangi bölgede rahatsızlık hissediyor, ne tür bir rahatsızlık hissediyor... Bunları anlatabilmesinin çok mümkün olmayacağını düşünüyorum. Dolayısıyla yine aynı şey; hayata hazırlayacağımız, olası yaşayabileceği problemleri düşünerek her alanda öğretim yapmak gerekir."* şeklinde ifade ederken, Akademisyen 1 cinsel eğitim sunulmamasından, problem davranışlara müdahale edilememesinden ve güvenlik becerilerinin öğretilmesine yer verilmemesinden kaynaklı sorunlar ile istihdama yönelik işe alım ve işe devam konusunda yaşanan sorunlardan söz etmiştir. Akademisyen 4 de mesleki becerilerin kazandırılmasına yönelik yeterli atölyelerin olmadığını ya da var olan atölyelerin amaca yönelik olmadığını dile getirerek bu bağlamda karşılaşılan sorunlara değinmiştir. Akademisyen 3 ise *"En temelinde bu kişilere ve ailelerine hizmet sunacak kişiler nicelik ve nitelik açısından yeterli değil."* şeklindeki görüşleriyle yeterli bilgi ve becerilere sahip personelin olmamasından kaynaklı sorunlara değinmiştir. Ek olarak iki akademisyen yetişkinlik

dönemindeki OSB olan bireyler ile etkili çalışmalar yürüten ve bu yönde yetişmiş personeli bulunan kurum sayısının da yok denecek kadar az olduğunu, kurumlarda eğitim yerine bakım hizmetlerinin sunulduğunu ve üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler üzerine eğitim almadan ya da hiç yetişkin OSB olan bireyle karşılaşmadan mezun olduklarını dile getirmiştir.

STK temsilcileri de OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara yönelik farklı görüşler dile getirmişlerdir. STK temsilcileri karşılaştıkları sorunları erken yoğun eğitim alınmadığı için ilerleyen yaşlarda bağımsız yaşamı engelleyebilecek problem davranışların ve beceri eksikliklerinin ortaya çıkması (n = 3), özel eğitim alanından mezun olan öğretmen sayısının yetersiz olması (n = 1), üniversitelerde özel eğitim alanında ders verecek öğretim üyelerinin sayıca yetersiz olması (n = 1), OSB'den çok yoğun düzeyde etkilenen bireyler için kurum sayısının yetersiz olması (n = 2) ve özellikle toplumun kapsayıcı olmaması (n = 2) olarak ifade etmişlerdir. STK temsilcisi 3 yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini *“Hala kurumlarda özel eğitim mezunu sayısı yetersiz, sertifikasyon programlarıyla yan çalışmalarla donanmış arkadaşlar oluyor ve onların verdiği eğitimle özel eğitim mezununun verdiği eğitim arasında fark oluyor. Ayrıca A üniversitesinden mezun özel eğitimci ile B üniversitesinde mezun özel eğitimci arasında da fark oluyor. Hocasız üniversiteler var. Bir tane yardımcı doçent ve dışarıdan gelen hocaların ders verdiği üniversiteler var.”* şeklinde ifade ederken, STK temsilcisi 4 *“Eksik eğitim cinselliğın getirdiğı sorunlar ergenliğın getirdiğı sorunlar hepsi bir kar topu gibi büyüyor bu sonradan değil en başından çözüm aranması gereken konu olabilir. Bunu dikkate almayan aileler için bu devasa sorun haline geldi ve buna yönelik çözüm var mı? Şimdiki şartlar da maalesef yok.”* şeklinde ifade etmiştir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18

OSB olan bireylerin Yetişkinlik Döneminde Aldıkları Eğitime İlişkin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşler

Olası Sorunlar	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Ortamdan kaynaklı sorunlar	-	1	1	1	5
İş birliğinden kaynaklı sorunlar	-	1	3	5	-
Eğitim süresinden kaynaklı sorunlar	4	3	3	-	-
Verilen eğitimin yetersizliğinden kaynaklı sorunlar	-	-	1	2	4
Problem davranışlardan kaynaklı sorunlar	-	-	5	1	3
Güvelik becerilerinin öğretilmemesinden kaynaklı sorunlar	-	-	-	1	-
Öğretmenden kaynaklı sorunlar	-	-	-	-	1

Tablo 18 annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin çeşitlilik gösterdiğini ve diğer paydaşlar pek çok sorundan söz ederken annelerin sadece eğitim süresinden kaynaklı sorunlara değindiklerini ortaya koymaktadır.

Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik önerileri

Annelerin dördü bir çözüm önerisi sunmazken, Anne 4 çocuğunun eğitiminde karşılaştığı sorunlara ilişkin önerilerini *“Amacımız bağımsızlaştırma. İşte böyle muhakkak ki daha çok, uzun süreli çalışma...Yani ev çalışması da olsa, o da olsa bitmeyen bir şey...”* şeklinde dile getirerek doğal ortamlarda daha uzun süreli bir eğitime vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin tamamı OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunların çözümü olarak eğitim saatlerinin artırılmasını, çalışmaların toplumsal ortamlarda yürütülmesini ve bu amaçla belediyeler gibi farklı kurumlarla iş birlikleri kurulmasını önermişlerdir. Ek olarak bir öğretmen özellikle okul hayatına devam edemeyen OSB olan bireyler için iş uğraşı merkezlerinin açılmasına yönelik önerisini *“Okula devam edemeyen yetişkin bireyler için zaman geçirecekleri, sosyalleşecekleri, belki bir iş uğraşı ya da hobi edinebilecekleri merkezler açılmalı. Özellikle aileler tüm gün bu çocuklarla evde kalıyorlar ve toplumsal ortamlarda çocuklarının problem davranışları nedeniyle zorluk yaşıyorlar bu yüzden evde kalıyorlar. Meşgul edilecekleri yerler olmalı (Öğretmen 5).”* şeklinde dile getirmiştir.

Yöneticiler ise OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik önerilerini eğitim sürelerinin artırılması (n = 3), içerisinde birçok uğraşın olduğu yaşam merkezlerinin açılması (n = 1), çalışmaların MEB tarafından desteklenerek toplumsal ortamlarda yürütülmesine olanak sağlayacak şekilde planlanması (n = 2), kariyerle ilgili planlamaların yapılması (n = 1), toplumsal yaşama yönelik müfredatın geliştirilmesi (n = 1), öğretmenler için gerekli mesleki eğitimlerin yapılması (n = 1), OSB olan bireylere erken yaşlardan itibaren gerekli eğitimlerin verilmesi (n = 2) ve geçişlerin planlanması (n = 1) şeklinde sıralamışlardır. Yönetici 3 karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerini *“Yani, ben şunun çok önemli olduğunu düşünüyorum. Yetişkinlikteki eğitim önceki yıllardaki eğitimden mutlaka etkileniyor. Yani çok küçük yaşlarda çok yoğun, etkili eğitime başlamamız gerekiyor ki ilerleyen yaşlarda daha farklı alanlara yönelebilelim..”* şeklinde ifade ederken, Yönetici 1 *“Yetişkin OSB olan bireylerle çalışan öğretmenlere yönelik ayrı mesleki eğitimler planlanmalı. Hangi becerileri çalışabilecekleri, hangi teknikleri kullanabilecekleri ya da ne gibi sorunlarla karşılaşabilecekleri konusunda eğitimler verilmeli.”* şeklinde ifade etmiştir.

Akademisyenlerin çözüm önerileri incelendiğinde ise akademisyenlerin ikisinin geçiş becerilerinin iyi planlanmasına değindiği görüşmüştür. Akademisyen 5 geçiş planlamalarına yönelik çözüm önerilerini *“Sistemli geçiş becerilerinin iyi çalışılması yani planların, programların bu geçişler düşünülerek hazırlanması gerekir. Örneğin, biz ekolojik*

değerlendirme yapmıyor gibi bir şeyiz. Ekolojik değerlendirmede ne yapıyoruz esasen? Diyelim ki bir çocuk okuldan çıktığında... On altı/on yedi yaşında bir genç yetişkini düşünelim; babası tüccar olsun, diyelim ki bir dükkanı var. Baba şunu istiyor olabilir; iki sene sonra benim yanımda çalışsın, ben başka bir yerde çalışmasını istemiyorum. O zaman ne yapacağız? Geçiş becerileri içerisinde, geçiş planı içerisinde, iki yıl sonra o dükkânda... Artık neresiyse orası... Kırtasiye dükkanı olsun. Kırtasiyecide çalışmak için gerekli beceriler neler? Bunları düşünmememiz lazım.” şeklinde dile getirmiştir. Bir akademisyen çözüm önerisi olarak bireyi tanıma tekniklerinin uygulanmasına ve buna yönelik kariyer planlamaları yapılmasına değinirken, bir diğer akademisyen ise yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle çalışma konusunda uzman olan kişileri toplumsal ortamlarda yürütülecek çalışmalara danışman olarak atayarak kurum merkezli çalışmalar yerine toplum merkezli çalışmaların planlanmasına ve yürütülmesine değinmiştir. Akademisyen 3 ise “Hizmet sunacak kişilerin eğitimleri yapılmalı ve nitelik ve nicelik açısından desteklenmeleri gerekiyor. İhmal edilmiş bir alan olduğunu düşünüyorum.” ifadeleriyle personelin niceliğinin ve niteliğinin artırılmasına yönelik çözüm önerisinde bulunmuştur.

STK temsilcilerinin üçü sorunlara yönelik olarak yetişkinlik döneminde OSB olan bireyler için tamamıyla baştan bir yapılanma oluşturulması gerektiğinden söz etmişlerdir. STK temsilcisi 1 konuya ilişkin görüşlerini “Konuya kaynak aktarılması lazım, öğretmen yetiştirme, sağlık personelini bilgilendirme, kurumların uygun fiziki koşullarının oluşturulması ve planlamaların yapılması gerekli.” şeklinde dile getirmiştir. STK temsilcilerinden biri çözüm önerisi olarak üniversitelerde özel eğitim bölümlerinde yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitimine ilişkin ders verilmesi gerekliliğine değinirken, bir diğer STK temsilcisi çok yoğun destek gerektirir kategorisinde yer alan OSB olan bireyler için kurumların açılması gerekliliğine değinmiştir. STK temsilcisi bu önerisini “Ağır olan yetişkin otizmli bireyler için merkezlerin açılması ve ilgili bakanlıklar aracılığıyla desteklerin sunulması.” şeklinde ifade etmiştir. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin OSB

olan bireylerin yetişkinlik döneminde aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik önerileri Tablo 19'da listelenmiştir.

Tablo 19

OSB Olan Bireylerin Yetişkinlik Döneminde Aldıkları Eğitime İlişkin Karşılaştıkları Sorunların Çözümlerine İlişkin Görüşler

Olası Çözümler	Anne (f)	Öğretmen (f)	Yönetici (f)	Akademisyen (f)	STK (f)
Eğitimin niteliği ve niceliğinin artırılması	1	5	3	1	1
Doğal ortamlarda daha uzun süreli eğitim	1	5	2	-	3
İş birliklerinin yapılması	-	5	-	1	1
Yaşam merkezlerinin açılması	-	-	1	-	1
Geçişlerin planlanması	-	-	2	5	-
Müfredat oluşturulması	-	-	1	-	-
Personelin eğitimi	-	-	1	1	1
Kurumların fiziki koşullarının iyileştirilmesi	-	-	-	-	1

Sonuç olarak annelerin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri, söz ettikleri sorunlar gibi, çok sınırlılık gösterirken, diğer paydaşların önerilerinin çok kapsamlı olduğu görülmektedir.

Tartışma

Bu araştırma ile yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğinin belirlenmesi amacıyla beş OSB olan çocuğa sahip birey annesi, beş öğretmen, beş yönetici, beş akademisyen ve beş STK temsilcisiyle görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmada ilk olarak anneler, öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcilerinden yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçlara ilişkin görüşlerini bildirmeleri istenmiştir. Anneler, öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcilerinin görüşlerinden yola çıkılarak yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için halihazırdaki eğitim programlarında iletişim becerileri, akademik beceriler, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, taklit becerileri, mesleki beceriler ve motor beceriler olmak üzere sekiz beceri alanına yönelik amaçlara yer verildiği görülmüştür. İletişim becerileri, sosyal beceriler ve taklit becerilerinde yaşanan güçlükler OSB'nin tanılanmasında temel ölçütler olarak ele alınmakta; OSB olan bireylerin erken çocukluk döneminden başlayarak tüm yaşamları boyunca bu becerilerde desteklenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Francis ve ark., 2021). Dolayısıyla yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında bu becerilere yönelik amaçların belirlenmesi beklendik bir durumdur. Öz bakım ve günlük yaşam becerileri de her ne kadar OSB'nin tanılanmasında bir ölçüt olarak ele alınmasa da OSB olan bireylerde gözlemlenen aşırı uyaran seçiciliği, genelleme sorunları, sosyal bağlamlarda uygun tepkide bulunmada yaşanan güçlükler ile ince ve kaba motor becerileri sergilemede yaşanan yetersizlikler onların bu beceri alanlarında da desteklenmelerini gerekli kılmaktadır (Provost ve ark., 2007). Üstelik araştırmalar bu destek gereksiniminin yaşla birlikte arttığını (Matson ve ark., 2016) ve bu becerilerin bağımsız yaşamın temelini oluşturduğunu (Chen ve ark.,2019; Gray ve ark., 2014) göstermektedir. Bu bağlamda öz bakım ve günlük yaşam becerilerinin tüm katılımcılar tarafından dile getirilmesi yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak üzere eğitim programlarında uygun amaçlara yer verildiğini düşündürmektedir. Konuya ilişkin alanyazında da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmesi için desteklenmeleri gereken beceri alanları olarak öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler ve mesleki becerilerden söz edildiği; dolayısıyla yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımları için öğretimi hedeflenen amaçların alanyazında önerilen beceriler ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir (Gray ve ark., 2014). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle yürütülen

araştırmalar da bu bireyler için ağırlıklı olarak öz bakım becerileri (Campbell ve ark., 2015; Stokes ve ark., 2004), günlük yaşam becerileri (Burckley ve ark., 2015; Ford ve ark., 2021), sosyal beceriler (Grob ve ark., 2019; Rausa ve ark., 2016), serbest zaman becerileri (Nepo ve ark., 2021; Vuran, 2008), güvenlik becerileri (Harriage ve ark., 2016; Honsberger, 2015) ve mesleki becerilerin (Bross ve ark., 2019; Kellems ve Morningstar, 2012) öğretimine yer verildiğini ortaya koymaktadır. Araştırmalar ayrıca bu becerilerin desteklenmesinin OSB olan bireylerin yalnızca bağımsız yaşama katılımlarını değil; bu bireylerin ve ailelerinin yaşam kalitelerini de önemli ölçüde arttırabileceğini göstermektedir (Baghdadli ve ark., 2014; Turnage ve Corner, 2022). Sonuç olarak yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarının bu beceri alanlarına odaklanmasının OSB olan bireylerin toplum içinde daha aktif ve bağımsız roller üstlenmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Tüm katılımcılar ayrıca yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında akademik becerilerin yer aldığını ifade etmişlerdir. Ancak amaç olarak yer verilen akademik beceriler arasında renkleri tanıma gibi yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin gelişim dönemiyle uyumlu ve işlevsel olmayan akademik becerilerin yer alması şaşırtıcıdır. STK temsilcileri de bu durumu özellikle vurgulayarak gelişim dönemine uygun olmayan akademik becerilerin çalışılmasını ve sınıf ortamında yapılan etkinliklere yoğunlaşan eğitim programlarını eleştirmişlerdir. Alanyazında da eğitim programlarının işlevsel becerilerden ziyade ağırlıklı olarak akademik becerilere odaklandığına ve programların öğrencilerin performans düzeyine uygun olmadığına değinilmektedir (Akçin ve ark., 2014; Selimoğlu ve ark., 2013). Araştırmada ön plana çıkan diğer şaşırtıcı bir bulgu ise yalnızca akademisyenlerin cinsellikle ilgili becerilere, yalnızca akademisyenlerin ve yöneticilerin mesleki becerilere vurgu yapmasıdır. Mesleki beceriler ve cinsellikle ilgili beceriler tüm gelişim kuramlarında yetişkinlik döneminin başarılması gereken görevleri olarak belirtilmekte; bağımsız yaşamın da önemli bir bileşeni olarak vurgulanmaktadır (Munley, 1975; Onur, 2014). Örneğin psikososyal gelişim kuramında genç yetişkinlik dönemini (18-30 yaş aralığı) kapsayan “yakınlığa karşı yalıtılmışlık” döneminde bireylerden cinsel yaşam, iş, aile kurma, statü

kazanma gibi sorumluluğu yüksek hedefleri başarmaları beklenmektedir (Lopiga ve ark., 2011). Bu bulgu yetişkinlik döneminin önemli becerileri olmasına rağmen bu bireylerin eğitim aldıkları ortamlarda mesleki ve cinsellikle ilgili becerilerin yeterince çalışılmadığını göstermesi açısından önemlidir. Ayrıca alanyazında OSB olan bireylerin toplumsal yaşam becerileri, güvenlik becerileri, serbest zaman becerileri gibi alanlarda da desteklenmeleri gerektiğinin belirtilmesine (Campbell ve ark., 2015; Pérez-Fuster ve ark., 2019) ve OSB olan bireyler için farklı kurum ve araştırmalarca hazırlanan programlarda (örn. CART, PCDI, CARD) bu becerilere yönelik amaçlara yer verilmesine rağmen araştırma bulguları ülkemizde bu beceri alanlarına yönelik amaçlara eğitim programlarında yeterince yer verilmediğini ortaya koymaktadır. Örneğin PCDI Kariyer Geliştirme ve Yaşam Becerileri programıyla yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yiyecek hazırlama, oda temizliği, çamaşır yıkama gibi günlük yaşam becerileri; tıraş olma, hijyenik bakım, kıyafet seçme gibi öz bakım becerileri; ATM kullanma, toplu taşıma kullanma gibi toplumsal yaşam becerileri; piyano çalma, uno oynama, bulmaca çözme gibi serbest zaman becerileri; veri girişi, paketleme gibi mesleki becerileri kazandırmaya yönelik çalışmalar yürütüldüğü görülmektedir. Yöneticiler tarafından dile getirilen problem davranışların azaltılması ya da ortadan kaldırılmasına yönelik amaçların da eğitim programlarında yeterince yer almadığı bu araştırmanın bulguları arasındadır. Oysaki alanyazında OSB olan bireylerin ilerleyen yaşlarda daha yoğun ve daha baş edilmesi güç problem davranışlar sergilediği belirtilmekte (Matson ve ark., 2011); bu da bu davranışlara yönelik etkili müdahale programlarının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu durum, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarının, onların yaşam kalitelerini ve topluma katılımlarını arttıracak şekilde yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Araştırmada anneler, akademisyenler ve STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için eğitim programlarında yer verilen amaçların uygun ve yeterli olmadığını belirtirken, öğretmenler ve yöneticiler uygun ve yeterli olduğunu belirtmiştir. Özellikle anneler çocuklarının bağımsız yaşama katılımlarıyla ilgili endişeleri olduğunu, kendilerinin olmadığı durumlarda çocuklarının yaşamlarını devam

ettirebilmeleri için hazırlanan programlarda bağımsız yaşam becerilerine yönelik daha fazla amaca yer verilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Aile üyelerinin umutsuzluk ve stres düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalarda da özellikle anne-babaların kendi yokluklarında çocuklarının yaşamlarını nasıl sürdüreceğine ilişkin endişelerinin onların umutsuzluk ve stres düzeyini yordayıcı önemli bir değişken olduğu ortaya çıkmaktadır (Durhan, 2023; Gray ve ark., 2014; Koegel ve ark., 2012; Shipley-Benamau ve ark., 2002; Smith ve ark., 2010). Dolayısıyla annelerin çocuklarının bağımsız yaşam sürmeleriyle ilgili endişelerinin ve beklentilerinin olmasının alanyazındaki bulgularla tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada anneler, akademisyenler ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında yer verilen amaçların uygunluğuna ve yeterliliğine ilişkin görüşlerinin öğretmenler ve yönetici görüşleri ile uyuşmadığı görülmektedir. Öğretmenler ve yöneticiler OSB olan bireylere doğrudan eğitim ve hizmet sunan, ailelere rehberlik eden, araştırmalardan elde edilen bulguları kendi uygulamalarına yansıtmaları beklenen uzmanlardır (Syriopoulou-Delli ve ark., 2012). Bu nedenle OSB olan bireylerin eğitimlerinde oldukça önemli bir sorumluluk yüklenen öğretmenlerin ve yöneticilerin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlayacak güvenlik becerileri, cinsellikle ilgili beceriler, mesleki beceriler, serbest zaman becerileri gibi becerileri farkında olmamaları ve dolayısıyla bu becerilere yönelik amaçlara eğitim programlarında yer vermemeleri oldukça kritiktir. Oysaki sıralanan bu beceriler sadece OSB olan bireyler için değil tipik gelişen bireyler için de bağımsız yaşamın anahtarıdır (Dixon ve ark., 2010; Kenny ve ark., 2013). Bu durum, eğitimcilerin ve yöneticilerin, bu bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını destekleyecek güvenlik becerileri, cinsellikle ilgili beceriler, mesleki beceriler ve serbest zaman becerileri gibi alanlarda daha fazla farkındalık ve bilgi sahibi olmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Eğitim programlarında yer alan amaçların uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin tartışılması gereken diğer bir bulgu ise STK temsilcileri tarafından dile getirilmiştir. Daha önce de söz edildiği gibi STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için ağırlıklı olarak akademik becerilere ve masa başı etkinliklere yönelik çalışmalar yürütüldüğünü ve bu

becerileri işlevsel bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında bir bireyin bulunduğu doğal ortamlarda gereksinim duyabileceği, sergilendiğinde diğerlerinden olumlu tepkiler almasını sağlayacak, diğerlerinin yaşamlarını kolaylaştıracak ve stres düzeylerini azaltacak yaşına uygun becerilerin işlevsel beceriler olabileceği vurgulanmakta (Alberto ve Troutman, 2013; Cooper ve ark., 2007); öğretmenler ve yöneticiler tarafından dile getirilen bazı becerilerin bu ölçütleri karşılamadığı düşünülmektedir. Ancak tüm katılımcılar tarafından belirtilen öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, iletişim becerileri ve sosyal beceriler gibi becerilerin bu ölçütleri karşılayan beceriler olması yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarının desteklenmesi açısından oldukça umut vericidir.

Araştırmanın bulguları yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmalara yönelik annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Anneler, öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcilerinden elde edilen bulgular eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmaların ağırlıklı olarak eğitim kurumlarında; bunun yanı sıra OSB olan bireylerin evlerinde ve beceriyle ilişkili toplumsal ortamlarda yürütüldüğünü göstermektedir. Alanyazında bağımsız yaşama katılımı destekleyecek becerilerin doğasına özgü doğal ortamlarda çalışılması önerilmektedir (Bross ve ark., 2019; Burckley ve ark., 2015; Çakmak ve Çakmak, 2015; Parsons ve ark., 2009). Örneğin toplumsal kaynakları kullanma, alışveriş yapma gibi becerilerin toplumsal ortamlarda, yemek yapma, temizlik yapma gibi becerilerin ev ortamında çalışılması gerekmektedir. İletişim becerileri ve sosyal becerilerin ise OSB olan bireylerin akranlarıyla karşılaşma olasılığı olan eğitim ortamları başta olmak üzere diğer toplumsal ortamlarda çalışılması yine beklendiği bir durumdur. Ancak tüm beceri alanlarına özgü çalışmaların ağırlıklı olarak eğitim kurumlarında yürütülmesi tartışılması gereken bir durumdur. Üstelik araştırmalarda da OSB olan bireylerin edindikleri becerileri doğal ortamlara ve koşullara genellemekle ilgili güçlükler yaşadıkları, bu nedenle de çalışmaların mümkün olduğunca doğal ortamlarda ve koşullarda yürütülmesi gerektiği belirtilmektedir (Burckley ve ark., 2015). Bu da

yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle yürütülen çalışmaların ağırlıklı olarak eğitim kurumlarında değil bireyin yaşamını sürdürdüğü tüm doğal ortamlarda yürütülmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarının etkililiğini artırmak, bu bireylerin edindikleri becerileri gerçek yaşam koşullarına genellemelerini kolaylaştırmak ve bağımsız yaşama katılımlarını desteklemek için bu bireylerle mümkün olduğunca doğal bağlamlarda çalışmalar yürütülmesi gerekliliği ortadadır.

Araştırmada ayrıca anneler, öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcileri yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere öğretimi hedeflenen becerilere yönelik çalışmaların ağırlıklı olarak öğretmenler tarafından yürütüldüğünü belirtmiş; az sayıda katılımcı ise aile katılımının varlığından söz etmiştir. Oysaki alanyazında tartışmasız olarak aile katılımının önemi vurgulanmakta; ailelerin müdahale sürecine dâhil edilmesinin OSB olan bireylerin hedef becerileri daha hızlı bir şekilde edinmelerine, edindikleri becerileri genellemelerine ve kalıcı bir şekilde sergilemelerine katkı sağlayacağını altı çizilmektedir (Burrell ve Borrego, 2012; Ingersoll ve Dvortcsak, 2006). Bununla birlikte alanyazında, özellikle ergenlikten yetişkinliğe geçiş sürecinde aile katılımının ve aile-öğretmen-yönetici iş birliğinin sağlanmasında çeşitli güçlükler yaşandığı da belirtilmektedir. Ailelerin hem fiziksel hem de ruhsal yorgunlukları; aile, öğretmen ve yöneticilerin hedefler ve beklentiler konusunda yaşadıkları anlaşmazlıklar; sürecin ilerleyişine yönelik hayal kırıklıkları ile öğretmen ve yöneticilerin yetkinliklerine dair güvensizlikler bu güçlükler arasında sıralanmaktadır (Dordevic ve ark., 2022; Francis ve ark., 2018). Araştırmada da aile katılımının yeterince sağlanmadığı, hedeflerin uygunluğuna ilişkin paydaşlar arasında anlaşmazlıkların olduğu, aile üyelerinin zaman içinde tükenmişliklerinden kaynaklı olarak çocuklarını desteklemede zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Araştırma bulguları bu yönüyle alanyazını destekler niteliktedir. Akademisyenler mevcut durumun yanı sıra yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin de görüş belirtmiş ve aile üyelerinin yalnızca iş birlikçi bir rol oynamak yerine öğretici rolünü oynamaları gerektiğini vurgulamışlardır. Alanyazında da bağımsız yaşama katılımı destekleyecek becerilerin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere aileleri

aracılığıyla kazandırılması gerektiği (örn; CARD, PCDI programında) belirtilmekte ancak bu araştırmanın bulgularıyla paralel bir şekilde aile katılımının yeterince sağlanamadığı görülmektedir (Dordevic ve ark., 2022; Francis ve ark., 2018). Bu bulgular yetişkinlik dönemine geçiş sürecinde OSB olan bireylerin yanı sıra ailelerine yönelik destek ve kaynakların artırılmasının da kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, aile katılımını ve iş birliğini teşvik eden ve destekleyen modellerin geliştirilmesinin, ailelere etkili öğretim yöntemleri ve stratejileri kullanma becerileri ile problem çözme becerilerini kazandırmaya yönelik programların oluşturulmasının bu sürecin başarısı için hayati önem taşıdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın önemli bulgularından biri de yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarında yer alan amaçlara yönelik çalışmalarda kullanılan öğretim yöntemlerinden annelerin habersiz olmasıdır. Oysaki alanyazında ailelerin yöntemler hakkında bilgi ve beceri sahibi olmalarının ev ve toplumsal ortamlarda çocuklarının bağımsız yaşama katılımlarını sağlayacak becerileri desteklemeleri açısından çok önemli olduğu belirtilmekte (Ford ve ark., 2021; Mechling ve Gustafson, 2008); daha önce de söz edildiği gibi araştırmada özellikle akademisyenlerden elde edilen bulgular öğretimlerin aileler tarafından ve doğal ortamlarda yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca alanyazında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere aileleri tarafından bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılarak yapılan öğretimlerin çok etkili sonuçlar verdiği (Cavkaytar ve Pollard, 2009; Olçay-Gül & Tekin-İftar, 2016) ve OSB olan bireylerin kendilerine öğretimi yapılan becerileri edindikleri, edindikleri becerileri korudukları ve doğal koşullara genelledikleri görülmektedir (Boutain ve ark., 2020; Crockett ve ark., 2007; Harris ve ark., 1990; Yakubova ve Chen, 2021). Annelerden farklı olarak ise araştırmanın öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcisi katılımcıları yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için yürütülen çalışmalarda bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımına yer verildiğini dile getirmiş; bazı bilimsel dayanaklı uygulamalardan söz ettikleri görülmüştür. Bu bulgunun araştırma ile uygulama arasındaki boşluğun kapanması ve bilimsel dayanaklı uygulamaların eğitim ortamlarında yaygınlaştığını göstermesi açısından umut verici olduğu ancak daha fazla bilimsel dayanaklı uygulamanın eğitim ortamlarında

kullanılması gerektiğine işaret ettiği düşünülmektedir (Atas ve ark., 2023; Guldborg, 2017; Odom ve ark., 2020; Rausa ve ark., 2016).

Araştırmada yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere eğitim programlarında yer alan amaçların kazandırılmasına ilişkin yapılan çalışmaların uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Bir anne hariç tüm anneler, öğretmenler ve yöneticiler yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için yapılan çalışmaları uygun ve yeterli bulduklarını belirtmiştir. Akademisyen ve STK temsilcileri ise eğitim saatlerinin az olması, eğitim veren personelin nitelik ve nicelik açısından yetersiz olması, öğretim için belirlenen hedef becerilerin işlevsel olmaması gibi durumlara değinerek çalışmaları uygun ve yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Alanyazın da akademisyen ve STK temsilcileriyle paralel olarak hem eğitim saatlerinin yetersiz olması hem de öğretmenlerin değerlendirme ve öğretim yapma yeterliliklerinin zayıf olması nedeniyle OSB olan bireylere yeterince nitelikli eğitim fırsatlarının sunulmadığına işaret etmektedir (Akçin ve ark., 2014; Canikli, 2022). Son yıllarda yürütülen araştırmalarda da hem bu araştırmanın hem de ilgili araştırmaların bulgularını destekler nitelikte öğretmenlerin değerlendirme yapma ve farklı bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanarak öğretim sunma performanslarının artırılmasının amaçlandığı görülmekte (Lerman ve ark., 2017; Tekin-İftar ve ark., 2017); araştırma bulguları ise öğretmen eğitimlerinin ve koçluk uygulamalarının öğretmenlerin değerlendirme yapma ve farklı bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanarak öğretim sunma bilgi ve becerilerini edinmelerinde etkili olduğunu ve eğitim alan öğretmenler tarafından sunulan öğretim sonrasında OSB olan bireylerin kendileri için belirlenen amaçlara kısa sürede ulaştıklarını göstermektedir (Bethune ve Wood, 2013; Gülboy, 2021; Güleç Aslan ve Sola Özgüç, 2017; Parker-Katz ve Hughes, 2008; Pas ve ark., 2016; Tekin-İftar ve ark., 2017). Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle çalışan öğretmenlerin bu bireylerle yürüttükleri çalışmaların yetersiz olarak değerlendirilmesinin olası nedenlerinden biri öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimler olabilir. Ülkemizde özel eğitim öğretmenliği programlarında yürütülen dersler incelendiğinde yetişkinlik dönemindeki

OSB olan bireylere yönelik derslerin ya hiç olmadığı ya da birkaç tane seçmeli ders olduğu görülmektedir (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2018). Dolayısıyla araştırmancının katılımcıları tarafından da ifade edildiği gibi yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerle çalışan öğretmenlerin bu bireylerle uygun ve işlevsel çalışmalar yürütebilmeleri için daha fazla desteklenmelerini gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcileri tarafından yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim saatlerinin yetersiz bulunmasıdır. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler ülkemizde yalnızca devam ettikleri özel özel eğitim kurumlarında eğitim alabilmekte, ailelerin kendileri kaynak ayırmadıkça eğitim süresinin ayda 8-12 saat arasında değiştiği görülmektedir (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012). Ancak alanyazında sıklıkla vurgulandığı gibi OSB ömür boyu süren nörogelişimsel bir bozukluktur ve OSB olan bireyler yaşamları boyunca değişen düzeylerde desteğe gereksinim duymaktadırlar (Francis ve ark., 2021). Ayrıca araştırmalar da OSB olan bireylere erken dönemden itibaren yoğun eğitim verilmesi gerektiğini belirtmekte (Marchi, 2015; Warren ve ark., 2011); eğitim süresine ilişkin genel geçer bir kural olmamakla birlikte eğitim süresinin artmasına paralel olarak OSB olan bireylerin yaşamlarını bağımsız olarak sürdürme olasılığının da artacağına vurgu yapmaktadır (Howlin, 2006). Bu da nitelikli eğitim sunulması kadar erken çocukluk döneminden itibaren sürekli ve mümkün olduğunca yoğun eğitim sunulmasının OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmesinde belirleyici olduğunu göstermektedir.

Araştırmada annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim programlarında yer alan amaçların hangilerinin bağımsız bir yaşama katkı sağlayacağına ilişkin görüşleri ile bağımsız bir yaşam için OSB olan bireylerin desteklenmesi gereken amaçlara ilişkin görüşlerinin tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Tüm katılımcılar OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve sosyal becerilerinin desteklenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Araştırma bulguları bu yönüyle alanyazını desteklemektedir

(Baker ve ark., 2021; Bal ve ark., 2015; Loomis, 2014; Turygin ve Matson, 2014). Sadece akademisyenler ve STK temsilcileri mesleki becerilerin, sadece akademisyenler ise güvenlik becerilerinin bağımsız yaşamı destekleyici önemli beceriler olduğunu ifade etmişlerdir. Alanyazında da OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmesi için iş sahibi olması gerektiği, işe hayatında var oldukça ve bağımsızlaştıkça daha fazla güvenlik riski ile karşı karşıya kalabileceği belirtilmekte (Dixon ve ark., 2010; Tekin-İftar ve ark., 2021); bu nedenle de güvenlik becerilerine ve mesleki becerilere eğitim programlarında mutlaka yer verilmesi gerekliliğinin altı çizilmektedir (Sirin ve Tekin-İftar, 2016). Taylor ve ark. (2013) tarafından yürütülen bir araştırmada da OSB olan bireylere mesleki becerilerin kazandırılmasının yalnızca onların bağımsız yaşama katılımlarını sağlamakla kalmayacağı aynı zamanda OSB belirti düzeyinde ve problem davranışlarda azalmaya, günlük yaşam etkinliklerine katılımında ise artışa katkı sağlayacağı ileri sürülmektedir. Buna rağmen halen güvenlik becerileri ve mesleki becerilerin anneler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlayacak beceriler olarak görülmemesi alanyazındaki diğer araştırma bulgularını desteklemekte (Sirin ve Tekin-İftar, 2016; Yıkılmış ve Özbey, 2009) ve bu denli önemli beceriler olmasına rağmen anneler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlayacak beceriler olarak görülmemesinin çok kritik olduğu düşünülmektedir. Bu durumun olası bir nedeni aile, öğretmen ve yöneticilerin OSB olan bireylerden beklentilerinin düşük olması, diğer bir nedeni ise bu bireylerin yalnız ve bağımsız bir yaşam sürdüreceklerine ilişkin inançlarının zayıf olması olabilir (Değirmenci ve ark., 2022; Sirin ve Tekin-İftar, 2016). Alanyazında da aileler ile yapılan çalışmalar incelendiğinde neredeyse tamamının kendilerinden sonra çocuklarının bağımsız bir yaşam sürmesine ilişkin endişelerinin yüksek olduğu ancak beklentilerinin zayıf olduğu görülmektedir (Durhan, 2023; Gray ve ark., 2014; Koegel ve ark., 2012; Shipley-Benamau ve ark., 2002; Smith ve ark., 2010). Ayrıca bağımsız yaşam için oldukça önemli beceriler olmasına rağmen kendini yönetme becerilerinin aileler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından belirtilirken akademisyenler ve STK temsilcileri tarafından belirtilmemesi, serbest zaman becerilerine ise hiçbir paydaş tarafından değinilmemesi dikkat çeken diğer bir bulgudur. Oysaki alanyazında

kendini yönetme becerilerinin OSB olan bireyler için hem kendi davranışlarını kontrol etmesini hem bağımsız bir yaşam sürmesini sağlayan önemli bir beceri alanı olduğu hem de bu bireylerin bağımsız olma olasılığını artıran etkili bir uygulama olduğu ifade edilmektedir (Ganz ve Sigafoos, 2005; Lee ve ark., 2007). Ek olarak alanyazında da tüm bireylerin serbest zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde geçirmesini sağlayacak etkinliklere katılımının sağlanmasının gerekliliğine vurgu yapılmasına rağmen (Mannell, 2007; Olçay, 2021); serbest zaman becerilerinin araştırmacıların da çok az ilgi gösterdiği bir alan olduğu görülmektedir (Cuhadar ve Diken, 2011). Bu bağlamda, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için hazırlanan eğitim programlarının içeriğinin gözden geçirilerek güvenlik becerilerini, mesleki becerileri, kendini yönetme becerilerini ve serbest zaman becerilerini içerecek şekilde düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bağımsız bir yaşam için OSB olan bireylerin nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin anneler; öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcilerinden farklı olarak görüş bildirmemişlerdir. Diğer paydaşlar ise OSB olan bireylerle becerinin sergilenmesinin beklendiği doğal ortamlarda, erken dönemden itibaren, uygun fiziki koşullar oluşturularak ve bu bireylerin bireysel özellikleri ve gereksinimleri dikkate alınarak çalışmalar yürütülmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Annelerin çocukların bağımsız bir yaşam sürdürebilmeleri için nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin görüş bildirmemelerinin bu araştırmanın önemli bulgularından biri olduğu düşünülmektedir. Bu durum annelerin çocuklarının bağımsız bir yaşam sürdürebileceklerine ilişkin inançlarının ve beklentilerinin zayıf olmasıyla ve en tehlikeli varsayım ilkesiyle açıklanabilir (Jorgensen, 2005). En tehlikeli varsayım ilkesi OSB olan bireylerin özellikleri nedeniyle pek çok beceriyi öğrenemeyeceklerine ilişkin bakış açısını yansıtır. Anneler de bu bakış açısı nedeniyle ne tür çalışmalar yürütülürse yürütülsün çocuklarının bağımsız bir yaşam süremeyeceklerini düşünüyor olabilirler.

Araştırmanın daha önceki bulgularında ve ilgili diğer araştırmalarda da (Bross ve ark., 2019; Burckley ve ark., 2015; Chezani ve ark., 2020; Çakmak ve Çakmak, 2015; Garcia-Villamisar ve Dattilo, 2011; Parsons ve ark., 2009) ön plana çıktığı gibi öğretmen, yönetici ve

akademisyenler bağımsız yaşam becerilerinin sadece sınıf ya da eğitim ortamında değil beceriyle ilişkili doğal ortamlarda da desteklenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Ek olarak araştırmada sadece öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler gibi becerilerin değil mesleki becerilerin de iş yerlerinde çalışılması gerektiğine yöneticiler tarafından vurgu yapılmıştır. Yapılan araştırmalar da iş yerinde sunulan destekle OSB olan bireylerin daha uzun süre iş gücünde kaldıklarını (Mawhood ve Howlin, 1999) ve bu bireylerin yalnızca mesleki becerilerinde değil sosyal beceriler ve bilişsel işlevlerinde de olumlu değişimlerin yaşandığını göstermektedir (Garcia-Villamiser ve Hughes, 2007). Yine araştırmada akademisyenler tarafından önerilen yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için eğitim sürecinin başlangıcından itibaren, başka bir ifadeyle mümkün olan en erken dönemden itibaren desteklenmeleri gerektiği görüşü ile STK temsilcileri tarafından vurgulanan OSB olan bireylerin uygun fiziki koşullar sağlanarak ve özellikleri ile gereksinimleri dikkate alınarak desteklenmeleri gerektiği görüşünün de alanyazını destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir (Marchi, 2015; Warren ve ark., 2011). Bu nedenle yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için bu önerilerin eğitim ortamlarında uygulanmasına ve yaygınlaşmasına yönelik programlar ve modeller üzerinde çalışılması gerektiği açıktır.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunlara yönelik annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bu sorunlar katılımcılar tarafından eğitim süresinin ve verilen eğitimin yetersizliği, iş birliğinden kaynaklı sorunlar, ortamdaki kaynaklı sorunlar, problem davranışlardan kaynaklı sorunlar, güvenlik becerilerinin öğretilmemesinden kaynaklı sorunlar ve öğretmenden kaynaklı sorunlar olarak sıralanmıştır. Annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve STK temsilcilerinin bir kısmı eğitim sürelerinin yetersiz olmasından kaynaklı sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Alanyazında da zorunlu eğitim çağı sonrasında yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin aldığı eğitimin yetersiz olduğuna ve ailelerin çocuklarının eğitime devam edebilecekleri bir kurum bulmada zorluklar

yaşadığına değinilmekte; araştırma bulgularının bu yönüyle alanyazını desteklediği görülmektedir (Durhan, 2023). Öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcileri ayrıca çalışmaların yürütüldüğü ortamların uygun olmaması ve ailelerle iş birliği yapmada güçlükler yaşanmasının da yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitimlerinde karşılaşılan başlıca sorunlar olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırmalarda, bu araştırmanın bulgularını destekleyecek şekilde, öğretmenlerin eğitim ortamlarını ve bu ortamlardaki fiziksel koşulları bağımsız yaşam becerilerini desteklemek üzere yürütülecek çalışmalar için uygun bulmadıklarını ve aileler ile iş birliği yapma konusunda sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Akçin ve ark., 2014; Karasu ve Mutlu, 2014). Yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcileri ek olarak verilen eğitimin niteliğinin yetersizliği ve yetişkinlik döneminde ortaya çıkan yoğun problem davranışların OSB olan bireylerin eğitimlerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgu da eğitim ortamlarında kendisine ya da etrafına zarar verici davranışları bulunan bireyler ile çalışılmasının sorun olarak değerlendirildiği (Akçin ve ark., 2014) ve eğitim ortamlarında bilimsel dayanaklı uygulamaların daha fazla kullanılması gerektiğinin vurgulandığı (Ataş ve ark., 2023; Tekin-İftar ve ark., 2023) alanyazını destekler niteliktedir. Araştırmada dikkat çeken bulgulardan bir diğeri ise yalnızca akademisyenlerin uygun amaçlar belirlenememesinden kaynaklı sorunlara değinmeleridir. Bu bulgu bir yandan diğeri paydaşların bu sorunun farkında olmadıklarını düşündürmekte, diğeri yandan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlama sürecinde yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmadıklarını ve bunun sonucunda uygun hedefler belirlemede zorlandıklarını vurgulayan alanyazını da desteklemektedir (Akçin ve ark., 2014; Snell-Rood ve ark., 2020). STK temsilcileri tarafından dile getirilen personel azlığı ve personelin niteliğine ilişkin sorunlar da alanyazında yürütülen diğeri çalışmalarda sıklıkla vurgulanmıştır. Öğretmen yeterliliklerine ilişkin yürütülen araştırmalarda da özellikle alan dışı ve emekli öğretmenlerin donanımlarının yetersizliğine ve özel eğitim öğretmenlerinin otizm konusunda bilgilerinin sınırlı olmasına değinilmiştir (Akçin ve ark., 2014; Canikli, 2022). Bu bulgular sorunların çözümüne odaklanan modeller ve politikalar geliştirilmesinin bir ihtiyaç değil bir zorunluluk olduğu izlenimi vermektedir.

Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin aldıkları eğitime ilişkin karşılaştıkları sorunların çözümlerine yönelik annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşleri tek bir alan dışında çeşitlilik göstermektedir. Tüm paydaşlar eğitimin niteliğinin ve niceliğinin artırılmasının karşılaşılan sorunlara yönelik olası bir çözüm olduğunu düşünmektedir. Alanyazın incelendiğinde de araştırmalarda öğretmen yeterliliklerinin iyileştirilmesinin, ilgili alan mezunlarının eğitim ortamlarında görev yapmalarının ve eğitim saatlerinin artırılmasının gerektiğine değinildiği görülmekte (Canikli, 2022; Selimoğlu ve ark., 2013; Hutten ve Caron, 2005; Yassıbaş ve Çolak, 2019); araştırmada önerilen çözüm önerilerinin alanyazını desteklediği düşünülmektedir. Araştırmada ayrıca anneler, öğretmenler, yöneticiler ve STK temsilcileri tarafından kapsamlı bir eğitim programı hazırlanarak programda işlevsel becerilere yer verilmesi bir çözüm olarak sunulmuştur. Bu bulgunun da daha bağımsız ve etkili bir yaşam sürdürebilmeleri için OSB olan bireylere işlevsel becerilerin kazandırılması gerektiğini vurgulayan alanyazınla tutarlılık gösterdiği görülmektedir (Akçin ve ark., 2014; Olçay, 2021). Ek olarak yöneticiler yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için yaşam merkezlerinin açılmasının ve geçişlerin sistemli bir şekilde planlanmasının, olası sorunlar için çözüm önerileri olacağını düşünmektedirler. OSB olan bireylerin yetişkinlik dönemine geçişleri sırasında planlamalar yapılmasının ve geçiş hizmetlerinin sunulmasının sorunların azaltılmasına olumlu katkısı olduğuna değinen alanyazına (Ergenekon, 2021; Flexer ve ark., 2013; Tso ve Strnadova, 2017) rağmen bu önerinin tüm paydaşlar tarafından dile getirilmemesinin şaşırtıcı olduğu düşünülmektedir. Ek olarak bu araştırmanın bulgularıyla tutarlı bir şekilde alanyazında da devlet politikalarında OSB olan bireyler için eğitim ve bakım alanlarında düzenlemeler yapılmasının yararlı olacağı belirtilmektedir (Canikli, 2022; Yassıbaş ve Çolak, 2019). STK temsilcileri tüm çözümlere ek olarak kurumların fiziki koşullarının yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlenmesinin kazandırılması gereken becerilerin işlevsel olarak çalışılabilmesine katkı sağlayacağı görüşündedirler. Bu bulgunun da programda yer verilen becerilerin çalışılabileceği uygun fiziksel koşulların sağlanmasının önemine değine alanyazına katkı sunduğu düşünülmektedir (Akçin ve ark., 2014; Karasu ve Mutlu, 2014). Sonuç olarak araştırmanın katılımcıları

tarafından yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitimlerinde yaşanan sorunlara yönelik sunulan çözüm önerileri bu bireylerin eğitim süreçlerine ilişkin çok yönlü bir tabloyu ortaya koymaktadır. Çözüm önerilerinin bir araya getirilerek uygulanmasının, yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin aldıkları eğitimin niteliği ve niceliğini arttırarak bağımsız yaşama katılımlarını destekleyebileceği düşünülmektedir.

Araştırma yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin görüşleri belirlemeyi amaçlayan ve bu amaçla da anneler, öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler ve STK temsilcileri olmak üzere OSB olan bireylerle etkileşimde bulunan tüm paydaşların görüşlerini bütüncül olarak ele alan ilk araştırmadır. Araştırmanın bu yönüyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada ayrıca yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin sadece hangi alanda değil nasıl desteklenmeleri gerektiğine ilişkin de görüşler belirlenmiştir. Araştırmanın bu yönüyle de OSB olan bireylerin eğitimlerinde rol oynayan tüm paydaşlara yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik etkili planlamalar yapmaları ve etkili eğitim hizmetleri sunmaları açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın olumlu özelliklerinin yanı sıra sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu araştırma anne, öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcisi olmak üzere her bir kategoriden beşer kişinin görüşleri ile sınırlıdır ve araştırmada ağırlıklı olarak İstanbul'da yaşayan katılımcılar yer almaktadır.

Bölüm 5

Sonuç

Bu araştırma ile yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak için hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine yönelik annelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, akademisyenlerin ve STK temsilcilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları anne, öğretmen, yönetici, akademisyen ve STK temsilcilerinin yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireyler için eğitim programlarında ağırlıklı olarak iletişim becerileri, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve sosyal becerilere yönelik amaçlara yer verildiğini bildirdiklerini, bu amaçları bağımsız yaşama katılım için uygun bulduklarını ancak bu becerilere ek olarak bu bireylere mesleki becerilerin kazandırılması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymuştur. Bağımsız yaşamla ilişkili amaçların nasıl desteklenmesi gerektiğine yönelik görüşler incelendiğinde ise annelerin bu soruya ilişkin görüş bildirmediği; öğretmenler, yöneticiler ve akademisyenlerin bağımsız yaşamla ilişkili amaçların toplumsal ortamlarda, STK temsilcilerinin ise kurumlarda uygun fiziki koşullar sağlanarak ve bireysel özellikler dikkate alınarak desteklenmesi gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur. İzleyen başlıklarda bu önerilere yer verilmiştir.

İleri araştırmalara yönelik öneriler

1. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak üzere hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine yönelik bireyin kendisi, iş verenler gibi farklı paydaşların görüşlerinin alındığı araştırmalar yürütülebilir.

2. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak üzere hangi alanlarda, nasıl desteklenmeleri gerektiğine yönelik gözlem ve doküman incelemesi gibi farklı yollarla verilerin toplandığı araştırmalar yürütülebilir.
3. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılmalarını etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik araştırmalar yürütülebilir.
4. Bu araştırma kapsamında bağımsız yaşama katılımı destekleyeceği belirtilen beceri alanlarının yer aldığı eğitim programlarının yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam becerileri üzerindeki etkisi incelenebilir.
5. Bu araştırma kapsamında bağımsız yaşama katılımın nasıl desteklenmesi gerektiğine yönelik ön plana çıkan önerilerin bileşen olarak yer aldığı uygulamaların yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşam becerileri üzerindeki etkisi incelenebilir.

Uygulamaya yönelik öneriler

1. OSB olan çocuğa sahip ailelere, bu bireylerle çalışan uzmanlara yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak amacıyla hazırlanan programlarda öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, işlevsel akademik beceriler, serbest zaman becerileri, mesleki beceriler, güvenlik becerileri ve cinsellikle ilgili becerilere yönelik amaçlara yer vermeleri önerilebilir.
2. OSB olan çocuğa sahip ailelere, bu bireylerle çalışan uzmanlara yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak amacıyla olumsuz davranışları azaltmaya yönelik programlar geliştirmeleri önerilebilir.
3. OSB olan çocuğa sahip ailelere, bu bireylerle çalışan uzmanlara yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılmalarını destekleyecek çalışmalarını doğal ortamlarda ve koşullarda, bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanarak yürütmeleri önerilebilir.

4. Bu bireylerle çalışan uzmanlara yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılmalarını destekleyecek çalışmaları aile katılımı ve işbirliğiyle yürütmeleri önerilebilir.
5. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin bağımsız yaşama katılmalarını sağlamak üzere etkili ve işlevsel çalışmalar yürütebilmeleri için bu bireylerin aileleri ve bu bireylerle çalışan öğretmenlere eğitimler sunulabilir. Ayrıca öğretmenlerin yeterliliklerini attırmak üzere üniversitelerde ders programlarına yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylere yönelik dersler eklenebilir.
6. Yetişkinlik dönemindeki OSB olan bireylerin eğitim alabilecekleri kurumlar çeşitlendirilebilir, mevcut kurumların nitelikleri iyileştirilebilir, kurumlarda yetişkin bireyler için uygulanabilecek modeller ve programlar geliştirilebilir, bu bireylerin ilgili kurumlardan aldıkları ders saatleri arttırılabilir.

Kaynaklar

- Akçin, N., Teyyare, B. ve Mandan, S. (2014). Bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezinde yaşanan sorunların öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 61-84. <https://doi.org/10.18069/fusbed.23456>
- Akkaş Baysal, E. ve Hoccoğlu, N., (2019). Nitel araştırma modelleri-desenleri. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 126-153) içinde. Pegem Akademi.
- Akmanoglu, N. ve Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism*, 15(2), 205-222. <https://doi.org/10.1177/1362361309352180>
- Aktu, Y. (2016). Levinson'un kuramında ilk yetişkinlik döneminin yaşam yapısı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2), 162-177 <https://doi.org/0.18863/pgy.12690>
- Alberto, P. ve Troutman, A. C. (2013). *Applied Behavior Analysis For Teachers*. (9. Baskı.) New Jersey: Pearson.
- Allen, K.D., Wallace, D. P. ve Renses, D. (2010). Use of video modeling to teach vocational skills to adolescents and young adults with autism spectrum disorders. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 339-349 <https://doi.org/10.1353/etc.0.0101>
- Amerikan Psikiyatri Birliği, (2013). Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal el kitabı (5. baskı) [Diagnostic and statistical manual of mental disorders] (E. Köroğlu, Çev. ed.). *Hekimler Yayın Birliği*. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2013)
- Anglesea, M. M., Hoch, H. ve Taylor, B. A. (2008). Reducing rapid eating in teenagers with autism: Use of a pager prompt. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(1), 107-111 <https://doi.org/10.1901/jaba.2008.41-107>
- American Psychiatric Association (APA). (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5. baskı). Washington, DC: American Psychiatric Association

- Atas, B., Ozsandikci, I., Olcay, S. ve Saral, D. (2023). Opinions about evidence-based practices among special education teachers. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 20(1), 145-157. <https://doi.org/10.1080/26408066.2022.2133981>
- Aydin, N. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: Etnoloji. *Uluslararası Beşerî ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 2(2), 60-71.
- Baghdadli, A., Pry, R., Michelon, C. ve Rattaz, C. (2014). Impact of autism in adolescents on parental quality of life. *Quality of Life Research*, 23, 1859-1868. <https://doi.org/10.1007/s11136-014-0635-6>
- Bahçalı, T. ve Odluyurt, S. (2020). Ebeveynlerin bağımsız yaşam becerisi kavramı ve OSB'li çocuklarının öğrenmesini istedikleri bağımsız yaşam becerileri hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Engelsiz Yaşam ve Toplum Dergisi*, 4(1), 01-22. <https://doi.org/10.29329/baflas.2020.266.1>
- Baker, E., Stavropoulos, K. K., Baker, B. L. ve Blacher, J. (2021). Daily living skills in adolescents with autism spectrum disorder: Implications for intervention and independence. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 83, 101761. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101761>
- Balderaz L. (2020). Social skills interventions for adults with ASD: A review of the literature. *Journal of Psychosocial Rehabilitation and Mental Health*, 7, 45-54. <https://doi.org/10.1007/s40737-020-00158-9>
- Bal, V. H., Kim, S.-H., Cheong, D. ve Lord, C. (2015). Daily living skills in individuals with autism spectrum disorder from 2 to 21 years of age. *Autism*, 19(7), 774-784. <https://doi.org/10.1177/1362361315575840>
- Balfe, M. ve Tantam, D. (2010). A descriptive social and health profile of a community sample of adults and adolescents with Asperger syndrome. *BMC Research Notes*, 3(1), 1-7. <https://doi.org/10.1186/1756-0500-3-300>

- Ballan, M. S. ve Freyer, M. B. (2017). Autism spectrum disorder, adolescence, and sexuality education: Suggested interventions for mental health professionals. *Sexuality and Disability*, 35, 261-273. <https://doi.org/10.1007/s11195-017-9477-9>
- Beiers, K., Derby, K. M. ve McLaughlin, T. F. (2016). Increasing social interactions using prompts and rewards for adolescents with ASD in an Ice Hockey practice context. *Educational Research Quarterly*, 39(3), 40-56.
- Bethune, K. S. ve Wood, C. L. (2013). Effects of coaching on teachers' use of function-based interventions for students with severe disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 36(2), 97-114. <https://doi.org/10.1177/0888406413478637>
- Boutain, A. R., Sheldon, J. B. ve Sherman, J. A. (2020). Evaluation of a telehealth parent-training program in teaching self-care skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(3), 1259-1275. <https://doi.org/10.1002/jaba.743>
- Bross, L. A., Travers, J. C., Munandar, V. D. ve Morningstar, M. (2019). Video modeling to improve customer service skills of an employed young adult with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 34(4), 226-235. <https://doi.org/10.1177/1088357618805990>
- Buckley, A. W., Scott, R., Tyler, A., Mahoney, J. M., Thurm, A., Farmer, C., Swedo S., Burroughs, S. A. ve Holmes, G. L. (2015). State-dependent differences in functional connectivity in young children with autism spectrum disorder. *EBioMedicine*, 2(12), 1905-1915. <https://doi.org/10.1016/j.ebiom.2015.11.004>
- Buckley, J., Luiselli, J. K., Harper, J. M. ve Shlesinger, A. (2020). Teaching students with autism spectrum disorder to tolerate haircutting. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(4), 2081-2089. <https://doi.org/10.1002/jaba.713>

Burckley, E., Tincani, M. ve Guld Fisher, A. (2015). An iPad™-based picture and video activity schedule increases community shopping skills of a young adult with autism spectrum disorder and intellectual disability. *Developmental Neurorehabilitation*, 18(2), 131-136, <https://doi.org/10.3109/17518423.2014.945045>

Burrell, T. L. ve Borrego Jr, J. (2012). Parents' involvement in ASD treatment: What is their role?. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19(3), 423-432. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2011.04.003>

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (26. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Cakmak, S., & Cakmak, S. (2015). Teaching to intellectual disability individuals the shopping skill through Ipad. *European Journal of Educational Research*, 4(4), 177-183. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.4.4.177>

Campbell, J. E., Morgan, M., Barnett, V. ve Spreat, S. (2015). Handheld devices and video modeling to enhance the learning of self-help skills in adolescents with autism spectrum disorder. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 35(2), 95-100. <https://doi.org/10.1177/1539449215570040>

Canikli, G. (2022). Orta-ağır düzeyde otizm spektrum bozukluğu olan yetişkin bireylerin annelerinin çocuklarının eğitim yaşantısına ve eğitim sonrasına ilişkin görüş ve önerileri. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

CARD (2023). School Age & Adolescent Programs. <http://centerforautism.com/services/school-age-and-adolescent-programs/> adresinden 03 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

CART (2023). *An innovative approach toward helping autistic young adults in their transition from college to a career*. <https://www.semel.ucla.edu/autism/college-career> adresinden 03 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

- Cavkaytar, A. ve Pollard, E. (2009). Effectiveness of parent and therapist collaboration program (ptcp) for teaching self-care and domestic skills to individuals with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(3), 381–395. <http://www.jstor.org/stable/24233482>
- Centers for Disease Control and Prevention (2022). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years-Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016, 69(4);1-1 <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm>
- Chen, J., Cohn, E. S. ve Orsmond, G. I. (2019). Parents' future visions for their autistic transition-age youth: Hopes and expectations. *Autism*, 23(6), 1363-1372. <https://doi.org/10.1177/1362361318812141>
- Chezan, L. C., Drasgow, E. ve Grybos, E. M (2020). Conversation skills and self-initiated interactions in young adults with autism and intellectual disability. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 75, 101554. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101554>
- Chowdhury, M., Benson, B. A. ve Hillier, A. (2010). Changes in restricted repetitive behaviors with age: A study of high-functioning adults with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(2), 210-216. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2009.09.006>
- Cihak, D. F. ve Schrader, L. (2008). Does the model matter? Comparing video self-modeling and video adult modeling for task acquisition and maintenance by adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Special Education Technology*. 23(3), 9-20. <https://doi.org/10.1177/016264340802300302>
- Cohen, L. ve Manion, L. (1994). *The interview*. Cohen L. & Manion L. Research Methods in Education (4. Baskı), London: Routledge.
- Crockett, J. L., Fleming, R. K., Doepke, K. J. ve Stevens, J. S. (2007). Parent training: Acquisition and generalization of discrete trials teaching skills with parents of children

with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 28(1), 23-36.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2005.10.003>

Cuhadar, S. Ve Diken, İ. H. (2011). Effectiveness of instruction performed through activity schedules on leisure skills of children with autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(3), 386-398. <https://www.jstor.org/stable/23880593>

Çolak, A. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yönelik eğitim ortamları ve düzenlemeler. A. Cavkaytar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu* (s. 93-122) içinde. T. C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. <https://www.aile.gov.tr/media/5616/otizm-spektrum-bozuklugu-kitabi-2016-indirmek-icin-tiklayiniz.pdf>

Değirmenci, H. D., Olçay, S., Fidan, A., ve Tekin İftar, E. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anne-babaların çocuklarına güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin deneyimlerinin ve görüşlerinin belirlenmesi*. 32. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye

Dixon, D. R., Bergstrom, R., Smith, M. N. ve Tarbox, J. (2010). A review of research on procedures for teaching safety skills to persons with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(5), 985-994.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.03.007>

Dordevic, M., Glumbic, N., Memisevic, H., Brojcin, B. ve Krstov, A. (2022). Parent-teacher interactions, family stress, well-being, and parental depression as contributing factors to parental involvement mechanisms in education of children with autism. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(6), 838-849, <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1896962>

Durhan, T. (2023). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Genç Yetişkinlerin Ebeveynlerinin Yaşam Deneyimleri. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Ergenekon, Y. (2021). Ergenlik ve Yetişkinlik. B. Sucuoğlu, H. Bakkaloğlu ve M. Ç. Ökcün-Akçamuş (Ed.). *Tanıdan Müdahaleye Otizm Spektrum Bozukluğu El Kitabı* (s. 773-803). Ankara: Vize Akademik
- Flexer, R. W., Baer, R. M., Luft, M., & Simmons, T. J. (2013). *Transition planning for secondary students with disabilities* (4. Baskı). Boston: Pearson.
- Ford, K., Wang, M., Koegel, L. K., Koegel, R. L. ve Fedders, A. (2021). Use of a videoconferencing intervention and systematic hierarchy to teach daily living skills to young adults with autism spectrum disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions*. 23 (2), 81-92. <https://doi.org/10.1177/1098300720921214>
- Francis, G. L., Stride, A. ve Reed, S. (2018). Transition strategies and recommendations: perspectives of parents of young adults with disabilities. *British Journal of Special Education*, 45 (3), 277-301. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12232>
- Francis, K., Karantanos, G., Al-Ozairi, A. ve AlKhadhari, S. (2021). Prevention in autism spectrum disorder: A lifelong focused approach. *Brain Sciences*, 11(2), 151. <https://doi.org/10.3390/brainsci11020151>
- Fuller, A. (2015). Vocatioanal education. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 25, 232-238. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92091-9>
- Galizzi, M., Hillier, A. ve Schena, D. (2023). Financial literacy among autistic adults. *Journal of Consumer Affairs*, 57(4), 1650-1683. <https://doi.org/10.1111/joca.12564>
- Gantman, A., Kapp, S. K., Orenski, K. ve Laugeson, E. A. (2011). Social skills training for young adults with high-functioning autism spectrum disorders: a randomized controlled pilot study. *Journal of Autism Developmental Disorder*. 42, 1094-1103. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1350-6>
- Ganz, J. B. ve Sigafoos, J. (2005). Self-monitoring: Are young adults with MR and autism able to utilize cognitive strategies independently?. *Education and Training in Developmental Disabilities*. 40(1), 24-33. <http://www.jstor.org/stable/23879769>

- Ganz, J. B. ve Sigafoos, J. (2005). Self-monitoring: Are young adults with MR and Autism able to Utilize Cognitive Strategies Independently? *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 24-33. <http://www.jstor.org/stable/23879769>
- Garcia-Villamisar, D., ve Dattilo, J. (2011). Social and clinical effects of a leisure program on adults with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5 (1), 246-253. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.04.006>
- Garcia-Villamisar, D., ve Hughes, C. (2007). Supported employment improves cognitive performance in adults with autism. *Journal Intellectual Disabilities Research*, 51, 142–150. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00854.x>
- Gerhardt, P. F. ve Lainer, I. (2011). Addressing the needs of adolescents and adults with autism: A crisis on the horizon. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 41(1), 37-45. <https://doi.org/10.1007/s10879-010-9160-2>
- Ghanouni, P., Quirke, S., Blok, J. ve Casey, A. (2021). Independent living in adults with autism spectrum disorder: Stakeholders' perspectives and experiences. *Research in Developmental Disabilities*, 119, 104085. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.104085>
- Gray, K., M., Keating, C.M., Taffe, J. R., Brereton, A. V., Einfeld, S. F., Reardon, T. C. ve Tonge, B. J. (2014). Adult outcomes in autism: Community inclusion and living skills. *Journal of Autism Developmental Disorder*. 44, 3006-3015. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2159-x>
- Grob, C. M., Lerman, D. C., Langlinais, C. A. ve Villante, N. K. (2019). Assessing and teaching job-related social skills to adults with autism spectrum disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 52, 150-172. <https://doi.org/10.1002/jaba.503>
- Guldberg, K. (2017). Evidence-based practice in autismeducational research: can we bridge the research and practice gap? *Oxford Review of Education*, 43(2), 149-161. <https://doi.org/10.1080/03054985.2016.1248818>

- Gutierrez, J. M. (2016). Social skills training targeting inappropriate sexual behavior for adolescents with autism. [Capstone Projects and Master's Theses, California State University]. https://digitalcommons.csumb.edu/caps_thes/569/
- Gülboy, E. (2021). Koçluk desteğinin öğretmenlerin işlevsel iletişim öğretimini uygulama becerileri ile otizm spektrum bozukluğu olan çocukların iletişim becerilerine ve problem davranışlarına etkisi. [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Güleç Aslan, Y. ve Sola Özgüç, C.(2017). Mesleklerinin ilk yılında otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerine yönelik bir mentorluk programı. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 528-559. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i1.4323>
- Güler, A., Halıcioğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Günlü, Y. ve Çakmak, S. (2023). Effectiveness of father education programs in improving personal care skills in individuals with autism spectrum disorder. *E-International Journal of Educational Research*, 14(4), 67-89. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1263636>
- Harriage, B., Blair, K. S. C. ve Miltenberger, R. (2016). An evaluation of a parent implemented in situ pedestrian safety skills intervention for individuals with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 2017-2027. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2730-8>
- Harris, S. L., Handleman, J. S. ve Alessandri, M. (1990). Teaching youths with autism to offer assistance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23(3), 297-305. <https://doi.org/10.1901/jaba.1990.23-297>
- Hazen, E. P., Stornelli, J. L., O'Rourke, J. A., Koesterer, K. ve McDougale, C. J. (2014). Sensory symptoms in autism spectrum disorders. *Harvard Review of Psychiatry*, 22(2), 112-124. 1 <https://doi.org/10.1097/01.HRP.0000445143.08773.58>

- Hodgetts, S., Nicholas, D. ve Zwaigenbaum, L. (2013). Home sweet home? Families' experiences with aggression in children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28(3), 166-174. <https://doi.org/10.1177/1088357612472932>
- Honsberger, T. (2015). Teaching individuals with autism spectrum disorder safe pedestrian skills using video modeling with in situ video prompting [Doktora tezi, Florida Atlantic University]. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/teaching-individuals-with-autism-spectrum/docview/1780004545/se-2>
- Hood, S. A., Luczynski, K. C. ve Mitteer, D. R. (2017). Toward meaningful outcomes in teaching conversation and greeting skills with individuals with autism spectrum disorder. *Journal of Applied Disorder*. 50(3), 459-486. <https://doi.org/10.1002/jaba.388>
- Howlin, P. (2000). Outcome in adult life for more able individuals with autism or Asperger syndrome. *Autism*. 4 (1), 63-83. <https://doi.org/10.1177/1362361300004001005>
- Howlin, P. (2005). Outcomes in autism spectrum disorders. *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, 1, 201-220. <https://doi.org/10.1002/9780470939345.ch7>
- Howlin, P. (2006). Autism spectrum disorders. *Psychiatry*, 5(9), 320-324. <https://doi.org/10.1053/j.mppsy.2006.06.007>
- Howlin, P., Arciuli, J., Begeer, S., Brock, J. Clarke, K., Costley, D., Rita, P., Falkmer, T., Glozier N., Gray, K., Guastella, A., Horstead, S., Rice, L., Stancliffe, R., J., West, S., Yam, C. ve Einfeld, S. (2015). Research on adults with autism spectrum disorder: Roundtable report. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 40(4), 388-393. <https://doi.org/10.3109/13668250.2015.1064343>
- Hutten, A.M. ve Carol, S.L. (2005). Experiences of families with children in rural new england. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20 (3), 180-189. <https://doi.org/10.1177/10883576050200030601>

- Ingersoll, B. ve Dvortcsak, A. (2006). Including parent training in the early childhood special education curriculum for children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(3), 179-187. <https://doi.org/10.1177/02711214060260030501>
- Jansiewicz, E. M., Goldberg, M. C., Newschaffer, C. J., Denckla, M. B., Landa, R. ve Mostofsky, S. H. (2006). Motor signs distinguish children with high functioning autism and Asperger's syndrome from controls. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 613-621. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0109-y>
- Jerome, J., Frantino, E. P. ve Sturmey, P. (2007). The effects of errorless learning and backward chaining on the acquisition of internet skills in adults with developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(1), 185-189. <https://doi.org/10.1901/jaba.2007.41-06>
- Johnson, R. B. ve Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (5. Baskı.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jorgensen, C. 2005. The Least dangerous assumption. *Disability Solutions*, 6(3), 1-8.
- Kanne, S. M., Gerber, A. J., Quirnbach, L. M., Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V. ve Saulnier, C. A. (2011). The role of adaptive behavior in autism spectrum disorders: Implications for functional outcome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 1007-1018. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1126-4>
- Karasu, T. Ve Mutlu, Y. (2015). Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Muş il örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 47-66.
- Kellems, R. O. ve Morningstar, M. E. (2012). Using video modeling delivered through IPods to teach vocational tasks to young adults with autism spectrum disorders. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 35(3), 155-167. <https://doi.org/10.1177/0885728812443082>

- Kenny, M. C., Bennett, K. D., Dougery, J. ve Steele, F. (2013). Teaching general safety and body safety training skills to a Latino preschool male with autism. *Journal of Child and Family Studies*, 22, 1092-1102. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9671-4>
- Kıyak, Ü. E., Tuna, D. M. ve Tekin-İftar, E. (2019). Zihin yetersizliği olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimi: kapsamlı betimsel analiz. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 143-176. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.408927>
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Hurley, C. ve Frea, W. D. (1992). Improving social skills and disruptive behavior in children with autism through self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 341-353. <https://doi.org/10.1901/jaba.1992.25-341>
- Koegel, R. L., Fredeen, R., Kim, S., Danial, J., Rubinstein, D. ve Koegel, L. (2012). Using perseverative interests to improve interactions between adolescents with autism and their typical peers in school settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(3), 133-141. <https://doi.org/10.1177/1098300712437043>
- Lane, A. E., Young, R. L., Baker, A. E. ve Angley, M. T. (2010). Sensory processing subtypes in autism: Association with adaptive behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 112-122. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0840-2>
- Laugeson, E. A., Gantman, A., Kapp, S. K., Orenski, K. ve Ellingsen, R. (2015). A randomized controlled trial to improve social skills in young adults with autism spectrum disorder: The UCLA PEERS® program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 3978-3989. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2504-8>
- Lee, S.-H., Simpson, R. L. ve Shogren, K. A. (2007). Effects and implications of self-management for students with autism: A meta-analysis. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(1), 2-13. <https://doi.org/10.1177/10883576070220010101>

- Leekam, S. R., Nieto, C., Libby, S. J., Wing, L. ve Gould, J. (2007). Describing the sensory abnormalities of children and adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 894-910. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0218-7>
- Lerman, D. C., White, B., Grob, C. ve Laudont, C. (2017). A clinic-based assessment for evaluating job-related social skills in adolescents and adults with autism. *Behavior Analysis in Practice*, 10, 323-336. <https://doi.org/10.1007/s40617-017-0177-9>
- Levante, A., Petrocchi, S., Bianco, F., Castelli, I., Colombi, C., Keller, R., Narzisi, A., Masi, G. Ve Lecciso, F. (2021). Psychological impact of COVID-19 outbreak on families of children with autism spectrum disorder and typically developing peers: an online survey. *Brain Sci.* 11(6), 808. <https://doi.org/10.3390/brainsci11060808>
- Loomis, J. W. (2014). Supporting adult independence in the community for individuals with high-functioning autism spectrum disorders. *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Fourth Edition*. <https://doi.org/10.1002/9781118911389.hautc41>
- Lopiga, R.V., Perez, A. A. & Tugade, G. 2011. Testing Erik Erikson's psychosocial stages. Theses, *Polytechnic University of the Philippines*, viewed 20 September 2020.
- Mannell, R. C. (2007). Leisure, health and well-being. *World Leisure Journal*, 49(3), 114-128. <https://doi.org/10.1080/04419057.2007.9674499>
- Marchi, A. R. (2015). The importance of early intensive behavioral intervention in autism spectrum disorder. *Journal of Psychiatry*, 18(5), 1-3. <https://doi.org/10.4172/2378-5756.1000317>
- Mathews, E. S. (2015). Towards an independent future: Life skills training and vulnerable deaf adults. *Irish Journal of Applied Social Studies*, 15(1), . <https://doi.org/10.21427/D7442K>
- Matson, J.L., Sipes, M., Fodstad, J.C. ve Fitzgerald, M. E. (2011). Issues in the Management of Challenging Behaviours of Adults with Autism Spectrum Disorder. *CNS Drugs*, 25, 597–606. <https://doi.org/10.2165/11591700-000000000-00000>

- Matson, J. L., Cervantes, P. E. ve Peters W. J. (2016). Autism spectrum disorders: management over the lifespan. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 16 (1), 1301-1310, <https://doi.org/10.1080/14737175.2016.1203255>
- Mazurek, M. O. (2014). Loneliness, friendship, and well-being in adults with autism spectrum disorders. *Autism*, 18(3), 223-232. <https://doi.org/10.1177/1362361312474121>
- Mawhood, L., ve Howlin, P. (1999). The outcome of a supported employment scheme for high-functioning adults with autism or asperger syndrome. *Autism*, 3(3), 229-254. <https://doi.org/10.1177/1362361399003003003>
- Mcclannahan, L. E., Macduff, G. S. ve Krantz, P. J. (2002). Behavior Analysis and Intervention for Adults with Autism. *Behavior Modification*, 26(1), 9-26. <https://doi.org/10.1177/0145445502026001002>
- Mcclannahan, L. E., Mcgee, G. G., Macduff, G. S. ve Krantz, P. J. (1990). Assessing and improving child care: A personal appearance index for children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23(4), 469-482. <https://doi.org/10.1901/jaba.1990.23-469>
- Mechling, L.C. ve Gustafson, M.R. (2008). Comparison of static picture and video prompting on the performance of cooking-related tasks by students with autism. *Journal of Special Education Technology*. 23(3), 31-45. <https://doi.org/10.1177/016264340802300304>
- Mechling, L.C., Gast, D. L. ve Seid, N. H (2009). Using a personal digital assistant to increase independent task completion by students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism Developmental Disorder*. 39, 1420-1434. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0761-0>
- May Institute (2023). *Adult Services*. <https://www.mayinstitute.org/adult-services/index.html> adresinden 03 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için destek eğitim programları. Erişim: 07 Eylül 2023.

https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_05/21130120_Otizm.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2012). 28296 sayılı *Resmi Gazete*. Erişim: 03 Aralık 2023.

https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06103840_Ozel_EYitim_KurumlarY_YonetmeliYi.pdf

Munley, P. H. (1975). Erik Erikson's theory of psychosocial development and vocational behavior. *Journal of Counseling Psychology*, 22(4), 313-319.

<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0076749>

Nepo, K., Tincani, M. ve Axelrod, S. (2021). Teaching mobile device-based leisure to adults with autism spectrum disorder and intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 36(2), 83-94. <https://doi.org/10.1177/1088357620943500>

Newman, B., Buffington, D. M., O'grady, M. A., McDonald, M. E., Poulson, C. L. ve Hemmes, N. S. (1995). Self-management of schedule following in three teenagers with autism. *Behavioral Disorders*, 20(3), 190-196.

<https://doi.org/10.1177/019874299502000304>

Odom, S. L., Hall, L. J. ve Suhrheinrich, J. (2020). Implementation science, behavior analysis, and supporting evidence-based practices for individuals with autism. *European Journal of Behavior Analysis*, 21 (1), 55-73. <https://doi.org/10.1080/15021149.2019.1641952>

Oğur, Ç. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkmada davranışsal beceri öğretiminin etkililiği. [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Olçay, S. (2021). Uyumsal beceriler ve bağımsız yaşam. B. Sucuoğlu, H. Bakkaloğlu ve M. Ç. Ökcün-Akçamuş (Ed.). *Tanıdan Müdahaleye Otizm Spektrum Bozukluğu El Kitabı*. (s. 233-255). Ankara: Vize Akademik

- Olçay-Gül, S. ve Tekin-Iftar, E. (2016). Family generated and delivered social story intervention: Acquisition, maintenance, and generalization of social skills in youths with ASD. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 51(1), 67-78. <https://www.jstor.org/stable/26420365>
- Onur, B. (2014). *Gelişim Psikolojisi: Yetişkinlik, Yaşlılık ve Ölüm* (7. Baskı). İmge Kitabevi.
- Oti-Boadi, M. Opong Asante, K. ve Malm, E.K. (2020). The experience of aging parents of young adults with autism spectrum disorders. *Journal of Adult Development*, 27, 58-69 <https://doi.org/10.1007/s10804-018-09325-6>
- Parker-Katz, M. ve Tejero Hughes, M. (2008). Preparing special education mentors using classroom artifacts as a vehicle for learning about teaching. *Teacher Education and Special Education*, 31 (4), 268-282. <https://doi.org/10.1177/0888406408330646>
- Parsons, S., Lewis, A. ve Ellins, J. (2009). The views and experiences of parents of children autistic spectrum disorder about educational provision: comparisons with parents of children with other disabilities from an online survey. *European Journal of Special Needs Education*, 24(1), 37-58. <https://doi.org/10.1080/08856250802596790>
- Pas, E. T., Larson, K. E., Reinke, W. M., Herman, K. C. ve Bradshaw, C. P. (2016). Implementation and acceptability of an adapted classroom check-up coaching model to promote culturally responsive classroom management. *Education and Treatment of Children*, 467-491. <https://www.jstor.org/stable/44684121>
- Pellicano, E. (2010). Individual differences in executive function and central coherence predict developmental changes in theory of mind in autism. *Developmental Psychology*, 46(2), 530–544. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0018287>
- Pérez-Fuster, P., Sevilla, J. ve Herrera, G. (2019). Enhancing daily living skills in four adults with autism spectrum disorder through an embodied digital technology-mediated intervention. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 58, 54-67. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.08.006>

- Persson, B. (2000). A longitudinal study of quality of life and independence among adult men with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 61-66.
- Princeton Child Development Institute (2023). Erişim: 03 Aralık 2023, <https://pcdi.org/adult-life-skills-programs/>
- Provost, B., Heimerl, S. ve Lopez, B. R. (2007). Levels of gross and fine motor development in young children with autism spectrum disorder. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 27(3), 21-36. https://doi.org/10.1080/J006v27n03_03
- Rausa, V. C., Moore, D. W. ve Anderson, A. (2016). Use of video modelling to teach complex and meaningful job skills to an adult with autism spectrum disorder. *Developmental Neurorehabilitation*, 19(4), 267-274. <https://doi.org/10.3109/17518423.2015.1008150>
- Renty, J. O. ve Roeyers, H. (2006). Quality of life in high-functioning adults with autism spectrum disorder: The predictive value of disability and support characteristics. *Autism*, 10(5), 511-524. <https://doi.org/10.1177/1362361306066604>
- Ring, E., O'Sullivan, L., O'Keeffe, S., Ferris, F. ve Wall, E. (2019). Transforming the lives of early childhood teachers, autistic children and their families: Findings and recommendations from an evaluation of a programme of continuing professional development. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, 118-147.
- Selimoğlu, Ö. G., Özdemir, S., Töret, G. ve Özkubat, U. (2013). Otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-161. <https://doi.org/10.20489/intjecse.107930>
- Shattuck, P.T., Wagner, M., Narendorf, S., Sterzing, P. ve Hensley, M. (2011). Post-high school service use among young adults with an autism spectrum disorder. *Arch Pediatr Adolesc Med*. 165 (2), 141-146 <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.279>

- Shipleigh-Benamou, R., Lutzker, J. R. ve Taubman, M. (2002). Teaching daily living skills to children with autism through instructional video modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(3), 166-177. <https://doi.org/10.1177/10983007020040030501>
- Sirin, N. ve Tekin-İftar, E. (2016). Opinions of Turkish parents and teachers about safety skills instruction to children with autism spectrum disorders: A preliminary investigation. *Journal of Autism Developmental Disorder*, 46, 2653-2665. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2809-2>
- Smith, L.E., Hong, J, Seltzer, M. M., Greenberg, J. S., Almedia, D.M. ve Bishop, S. L (2010). Daily experiences among mothers of adolescents and adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism Developmental Disorder*, 40, 167-178. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0844-y>
- Smith, L.E., Maenner, M. J. ve Seltzer, M. M. (2012). Developmental trajectories in adolescents and adults with autism: the case of daily living skills. *Journal of the American of Child & Adolescent Psychiatry*. 51(6), 622-631. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.03.001>
- Snell-Rood, C., Ruble, L., Kleinert, H., McGrew, J. H., Adams, M., Rodgers, A., Odom, J., Hang Wong, W. ve Yu, Y. (2020). Stakeholder perspectives on transition planning, implementation, and outcomes for students with autism spectrum disorder. *Autism*, 24(5), 1164-1176. <https://doi.org/10.1177/1362361319894827>
- Stankova, T. ve Trajkovski, V. (2021). Sexual education of persons with autistic spectrum disorders: Use of the technique: 'Social stories'. *Sexuality and Disability*, 39(2), 377-393. <https://doi.org/10.1007/s11195-020-09655-y>
- Sterling-Turner, H. E. ve Jordan, S. S. (2007). Interventions addressing transition difficulties for individuals with autism. *Psychology in the Schools*, 44(7), 681-690. <https://doi.org/10.1002/pits.20257>

- Stokes, J. V., Cameron, M. J., Dorsey, M. F. ve Fleming, E. (2004). Task analysis, correspondance training and general case instruction for teaching personal hygenic skills. *Behavioral Interventions*, 19 (2), 121-135. <https://doi.org/10.1002/bin.153>
- Süzer, T. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel ıstismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiği. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Swaab, L., McCormack, L. ve Campbell, L. E. (2017). Distress and psychological growth in parenting an adult child with autism spectrum disorder and aggression. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 1, 260-270. <https://doi.org/10.1007/s41252-017-0033-5>
- Syriopoulou-Delli, C. K., Cassimos, D. C., Tripsianis, G. I. ve Polychronopoulou, S. A. (2012) Teachers' perceptions regarding the management of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 42, 755–768. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1309-7>
- Tagavi, D., Koegel, L., Koegel, R. ve Vernon, T. (2021). Improving conversational fluidity in young adults with autism spectrum disorder using a video-feedback intervention. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 23(4), 245-256. <https://doi.org/10.1177/1098300720939969>
- Taylor, J. L. ve Mailick, M. R. (2014). A longitudinal examination of 10-year change in vocational and educational activities for adults with autism spectrum disorders. *Developmental Psychology*, 50(3), 699–708. <https://doi.org/10.1037/a0034297>
- Taylor, J.L., Smith, L.E. ve Mailick, M.R. (2013). Engagement in vocational activities promotes behavioral development for adults with autism spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 44, 1447–1460. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-2010-9>

- Tekin-Iftar, E., Collins, B. C., Spooner, F. ve Olcay-Gul, S. (2017). Coaching teachers to use a simultaneous prompting procedure to teach core content to students with autism. *Teacher Education and Special Education*, 40(3), 225-245. <https://doi.org/10.1177/0888406417703751>
- Tekin-Iftar, E., Olcay, S., Sirin, N., Bilmez, H., Degirmenci, H. D. ve Collins, B. C. (2021). Systematic review of safety skill interventions for individuals with autism spectrum disorder. *The Journal of Special Education*, 54(4), 239-250. <https://doi.org/10.1177/0022466920918247>
- Tekin-Iftar, E., Tosun, D. G. ve Arzu, Ö. Z. E. N. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel-dayanaklı uygulamalara ilişkin bilgileri, deneyimleri ve mesleki gelişim gereksinimleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 3209-3235. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1368139>
- TOVEK (2023). <https://tohumotizm.k12.tr/> adresinden 03 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.
- Tomris, G. (2021). Kanıt Temelli Uygulamalar. B. Sucuoğlu, H. Bakkaloğlu ve M. Ç. Ökcün-Akçamuş (Ed.). *Tanıdan Müdahaleye Otizm Spektrum Bozukluğu El Kitabı*, (s. 473-505). Ankara: Vize Akademik
- Tso, M. ve Strnadova, I. (2017). Students with autism transitioning from primary to secondary schools: Parents' perspectives and experiences. *International Journal of Inclusive Education*, 21(4), 389-403. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197324>
- Turnage, D. ve Conner, N. (2022). Quality of life of parents of children with autism spectrum disorder: An integrative literature review. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 27(4), e12391. <https://doi.org/10.1111/jspn.12391>
- Turygin, N.C. ve Matson, J.L. (2014). Adaptive behavior, life skills, and leisure skills training for adolescents and adults with autism spectrum disorders. In: Volkmar, F., Reichow, B., McPartland, J. (Eds) *Adolescents and Adults with Autism Spectrum Disorders*. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-0506-5_8

Türk Medeni Kanunu (2001). *T.C. Resmi Gazete* 24607, 8 Aralık 2001.

Uçanok, Z. (2022). *Yetişkinlik*. <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/yetiskinlik> adresinden 20 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

Vuran, S. (2008). Empowering leisure skills in adults with autism: An experimental investigation through the most to least prompting procedure. *International Journal of Special Education*, 23(1), 174-181.

Warren, Z., McPheeters, M.L., Sathe, N.Foss-Feig, J.H., Glasser, A. ve Veenstra-VanderWeele, J. (2011). A systematic review of early intensive intervention for autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 127 (5), e1303-e1311. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-0426>

Webb, B. J., Miller, S.P., Pierce, T. B., Strawser, S. ve Jones, W. P. (2004). Effects of social skill instruction for high-functioning adolescents with autism spectrum disorders, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 19(1), 53-62 <https://doi.org/10.1177/10883576040190010701>

Wehman, P., Schall, C., Carr, S., Targett, P., West, M. ve Cifu, G. (2014). Transition from school to adulthood for youth with autism spectrum disorder: What we know and what we need to know. *Journal of Disability Policy Studies*, 25(1), 30-40. <https://doi.org/10.1177/1044207313518071>

Wilczynski, S. M., Trammell, B. ve Clarke, L. S. (2013). Improving employment among adolescents and adults on the autism spectrum. *Psychology in the Schools*. 50(09), 876-887 <https://doi.org/10.1002/pits.21718>

Winterling, V., Gast, D. L., Wolery, M. ve Farmer, J. A. (1992). Teaching safety skills to high school students with moderate disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(1), 217-227. <https://doi.org/10.1901/jaba.1992.25-217>

- Yakubova, G. ve Chen, B.B. (2021). Examining the effects of parent-created and parent-implemented video prompting to teach daily living skills to an adolescent with autism. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 51, 4679–4691 (2021).
<https://doi.org/10.1007/s10803-021-04913-0>
- Yassibas, U. ve Çolak, A. (2019). An in-depth analysis of the life experiences of parents with children with autism spectrum disorder. *Education and Science*, 44, 435-467.
<https://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7366>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları
- Yıldız, G. ve Cavkaytar, A. (2020). Independent living needs of young adults with intellectual disabilities. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*. 11(2), 193-217.
<https://doi.org/10.17569/tojqi.671287>
- Yıkılmış, A. ve Ozbey, F. Y. (2009). Otistik çocuca sahip annelerin çocuklarının devam ettiği rehabilitasyon merkezlerinden beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 124-153.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2018). Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları. Erişim: 7 Eylül 2023. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- Zganec, A. B., Merkes, M. ve Sverko, I. (2011). Quality of life and leisure activities: How do leisure activities contribute to subjective well-being? *Social Indicators Research*, 102, 81-91. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9724-2>

EK-A: ONAM FORMU

GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sayın Katılımcı,

Yapılan araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için çok teşekkür ederim. Bu formun amacı, bu araştırma ile ilgili genel bilgileri ve süreci aktarabilmek ve araştırma sürecindeki haklarınız hakkında sizleri bilgilendirmektir.

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Otizm Spektrum Bozukluğu Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi ile yürütülecek olan bir tez çalışmasıdır. Bu araştırmada, yetişkin OSB olan bireylere yönelik hazırlanan eğitim programlarının mevcut durumunun ve bu programların bireylerin bağımsızlaşabilmeleri için nasıl olması gerektiğinin ortaya konmasına ilişkin ailelerinin, öğretmenlerinin, kurum yöneticilerinin, akademisyenlerin ve sivil toplum kuruluşu (STK) temsilcilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla araştırmada verilerin araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanması planlanmıştır. Görüşmelerin yaklaşık olarak 25-40 dakika sürmesi öngörülmektedir. Bu süre içerisinde size yöneltilen soruları cevaplamanız beklenecektir. Bu süreçte yapılan tüm görüşmelerin doğru ve tam şekilde değerlendirilebilmek amacıyla ses kaydı alınacaktır. Bu kayıt tez danışmanı dışında hiçbir 3. şahıs ve kurum ile paylaşılmayacaktır. Verilerin raporlaştırılması aşamasında da kimliğinizi açık edecek herhangi bir paylaşımda bulunulmayacaktır. İstedığınız zaman araştırmadan çekilebilme hakkına sahipsiniz. Araştırma sona erdikten sonra da araştırmadan çekilme hakkınız devam etmektedir. Böyle bir durumda verileriniz imha edilecek ve araştırmada kullanılmayacaktır. Araştırmanın süreci hakkında bilgi sahibi olabilmek için aşağıdaki iletişim adreslerinden bizimle iletişime geçebilirsiniz.

Araştırmanın yapılabilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul'undan gerekli olan tüm izinler alınmıştır. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmada yer almaya gönüllü olmanız durumunda bu formu imzalamanız beklenmektedir. Bu süreçte istediğiniz herhangi bir konu ile ilgili bizimle iletişime geçebilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığımız için çok teşekkür ederiz.

Gönüllü Kod Adı:

Araştırmacı:

Sorumlu

Araştırmacı:

Adres:

Elif KARABULUT
Eğitim Koordinatörü
Tohum Otizm Vakfı Özel Eğitim Okulu

Seray OLÇAY
Öğretim Görevlisi
Özel Eğitim
Bölümü, Hacettepe
Üniversitesi,

İmza:

İmza:

İmza:

EK-B: KATILIMCI BİLGİ FORMU**Katılımcı Ebeveynler İçin Bilgi Formu**

Katılımcının adı soyadı:
Yaş:
Cinsiyet:
Eğitim düzeyiniz: Okur yazar Okur yazar değil İlkokul Ortaokul Lise Lisans mezunu Lisansüstü
Mesleğiniz:
Hangi şehirde yaşıyorsunuz?
Ailenizin aylık toplam geliri: 2500 TL ve altı 2500 TL -5000 TL arası 5000 TL ve üzeri
Çocuğunuzun yaşı ve cinsiyeti:
Çocuğunuzun tanısı ve yetersizlikten etkilenme derecesi:
Çocuğunuz kaç yaşında tanı aldı?
Çocuğunuz kaç yıldır özel eğitim desteği alıyor?

Katılımcı Öğretmenler İçin Bilgi Formu

Katılımcının Adı soyadı:
Yaş:
Cinsiyet:
İş Deneyiminiz:
Mezun Olduğunuz Bölüm:
Hangi şehirde yaşıyorsunuz?
Hangi tanıya sahip çocuklarla çalıştınız?

Katılımcı Yöneticiler İçin Bilgi Formu

Katılımcının Adı soyadı:
Yaş:
Cinsiyet:
Yönetici Deneyiminiz:
Mezun Olduğunuz Bölüm:
Hangi şehirde yaşıyorsunuz?
Eğitimci olarak deneyiminiz var mı? Varsa kaç yıl?

Katılımcı Akademisyenler İçin Bilgi Formu

Katılımcının Adı soyadı:
Yaş:
Cinsiyet:
Lisansınız nedir?
Kaç yıldır üniversitede görev yapıyorsunuz?
Hangi bölümde görev yapıyorsunuz?
Hangi şehirde yaşıyorsunuz?
Uygulama deneyiminiz var mı?

Katılımcı STK Temsilcileri için Bilgi Formu

Katılımcının Adı Soyadı:
Yaş:
Cinsiyet:
Eğitim düzeyiniz: Lise Lisans mezunu Lisansüstü
Otizmlili çocuğunuz var mı? Varsa cinsiyeti ve yaşı:
Hangi alanda savunuculuk faaliyetleri yürütüyorsunuz:
Kaç yıldır savunucu olarak çalışıyorsunuz?
Hangi şehirde yaşıyorsunuz?

EK-C: GÖRÜŞME SORULARI

GÖRÜŞME SORULARI	
1.	Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında ne tür amaçlara yer verilmektedir açıklar mısınız?
2.	Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların yeterliliği ve uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3.	<p>Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların kazandırılmasına yönelik ne tür çalışmalar yapılmaktadır?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hangi öğretim yöntemleri kullanılmaktadır? • Hangi ortamlarda öğretim sunulmaktadır? • Bu çalışmalar kimler tarafından yürütülmektedir? • Bu çalışmalara aile katılımı nasıl sağlanmaktadır?
4.	Yetişkinlik döneminde hazırlanan eğitim programlarında yer verilen amaçların kazandırılmasına yönelik çalışmaların yeterliliği ve uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?
5.	Eğitim programında yer verilen amaçların hangileri OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürmesine katkıda bulunuyor?
6.	OSB olan bireylerin bağımsız bir yaşam sürebilmesi için eğitim sürecinde hangi amaçlara yönelik desteklenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu amaçların nasıl öğretilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
7.	OSB olan bireylerin yetişkinlik döneminde yararlandığı eğitim hizmetlerine ilişkin karşılaştığınız sorunlar oldu mu? Varsa ne tür sorunlar? Bu sorunların çözümüne ilişkin görüşleriniz nelerdir?

EK-D: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı : 16969557 / 1599

Konu : ARAşTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 15 MART 2022 SALI
Toplantı No : 2022/05
Proje No : GO 22/92 (Değerlendirme Tarihi: 18.01.2022)
Karar No : 2022/05-51

Üniversitemiz Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Seray OLÇAY'ın sorumlu araştırmacı olduğu, Elif KARABULUT'un yüksek lisans tezi olan, GO 22/92 kayıt numaralı "*Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Yetişkin Bireylerin Bağımsız Yaşama Katılımlarının Desteklenmesine İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi*" başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, 16 Mart 2022 – 16 Temmuz 2022 tarihleri arasında geçerli olmak üzere etik açıdan **uygun bulunmuştur**. Çalışma tamamlandığında sonuçlarını içeren bir rapor örneğinin Etik Kurulumuza gönderilmesi gerekmektedir.

1. Prof. Dr. G. Burça AYDIN	Başkan)	8. Doç. Dr. Hande Güney DENİZ	(Üye)
2. Prof. Dr. M. Özgür UYANIK	(Üye)	9. Doç. Dr. Tolga YILDIRIM	(Üye)
3. Prof. Dr. Ayşe Kin İşLER	(Üye)	10. Doç. Dr. Merve BATUĞ	(Üye)
4. Prof. Dr. Sibel PEHLİVAN	(Üye)	11. Doç. Dr. Gülten KOÇ	(Üye)
5. Doç. Dr. H. Tuna Çak ESEN	(Üye)	12. Dr. Öğr. Üyesi Müge DEMİR	(Üye)
6. Doç. Dr. Nüket Paksoy ERBAĐYĐR	(Üye)	13. Av. Buket ÇINAR	(Üye)
7. Doç. Dr. Betül Çelebi SALTIK	(Üye)		

EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

13/12/2023

(İmza)

Elif KARABULUT

EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

23/02/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Yetişkinlik Dönemindeki Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Bağımsız Yaşama Katılımlarının Desteklenmesine İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
23/02/2024	90	156519	29/01/2024	%4	2302328850

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Elif KARABULUT

Öğrenci No.: N20130425

Ana Bilim Dalı: Özel Eğitim

Programı: Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Programı

Statüsü: Y.Lisans

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Seray Olçay

EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report

23/02/2024

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Special Education

Thesis Title: Determining The Opinions On Supporting The Independent Living Participation Of Individuals With Autism Spectrum Disorder In Adulthood

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
23/02/2024	90	156519	29/01/2024	%4	2302328850

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Elif KARABULUT

Student No.: N20130425

Department: Special Education

Program: Autism Spectrum Disorder Education Program

Status: Masters

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Assoc. Prof. Seray Olçay

EK-H: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezime ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

13 /12/2023

(imza)

Eİf KARABULUT

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezimin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezimin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

