

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERDE TAKLİT
BECERİ ÖĞRETİMİ: ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Alper ÖZDEMİR
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERDE TAKLİT
BECERİ ÖĞRETİMİ: ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

TEACHING IMITATION SKILLS TO INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER: EXAMINING SPECIAL EDUCATION
TEACHERS' PERSPECTIVES

Alper ÖZDEMİR
(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN
Doç. Dr. Oktay Taymaz SARI

İstanbul, 2024

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2024

ONAY

Alper ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Taklit Beceri Öğretimi: Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” konulu bu çalışma, 26/09/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

TEZ DANIŞMANI	Doç. Dr. Oktay Taymaz SARI
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Onur ÖZDEMİR
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Yavuz YAMAN

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Alper ÖZDEMİR

ÖZGEÇMİŞ

- 2016 - 2020 Marmara Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı
- 2017 - 2020 Marmara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı
(Çift Anadal Programı)
- 2020 - Halen Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim
Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı



TEŞEKKÜR

Öncelikle, tez sürecinde her zaman yanımda olarak bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimleriyle çalışmama büyük katkı sağlayan tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Oktay Taymaz Sarı'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Kendisi, bu çalışmanın her aşamasında bana destek olmuş ve yönlendirmeleriyle araştırmamı şekillendirmiştir.

Tez çalışmam sürecinde desteklerini esirgemeyen değerli jüri üyelerim sayın Dr. Öğr. Üyesi Yavuz Yaman ve sayın Dr. Öğr. Üyesi Onur Özdemir'e teşekkürlerimi sunarım. Katkıları, yönlendirmeleri ve kıymetli geri bildirimleriyle tezimin şekillenmesine önemli katkıda bulundular. Destekleri ve anlayışları için teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam sırasında görüşlerini ve bilgilerini benimle paylaşan sayın Arş. Gör. Mehmet Emin Kalaylı, Uzman Özel Eğitim Öğretmeni Ayşenur Candeğer, Arş. Gör. Betül Kat ve Arş. Gör. Elif Elumar Efe'ye değerli katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, tezime destek sağlayarak uzman görüşlerini sunan ve görüşme yaptığım tüm özel eğitim öğretmenlerine teşekkür ederim. Onların değerli deneyimleri ve paylaşımları, çalışmamın temelini oluşturmuş ve araştırmamın tamamlanmasına büyük katkı sağlamıştır.

Bu süreçte desteklerini esirgemeyen aileme, arkadaşlarıma, ev arkadaşlarıma ve özellikle tez yazım sürecinde yapmış olduğu destek için Cemre Uludağ Boz'a teşekkürlerimi sunarım. Ne zaman ihtiyacım olsa verdikleri destek ile çalışmamı tamamlamama yardımcı oldular.

Alper ÖZDEMİR

ÖZET

Bu araştırma, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanılı çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerilerinin öğretimine ilişkin görüş, deneyim ve önerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel yöntemlerden fenomenolojik desen kullanılarak yürütülmüş ve katılımcılar ölçüt ve kartopu örnekleme stratejileriyle seçilmiştir. Çalışmaya toplam 10 özel eğitim öğretmeni katılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Araştırmanın bulguları, taklit becerilerinin OSB tanılı çocukların gelişiminde sosyal, bilişsel ve dil becerilerini destekleyen önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Katılımcılar, taklit becerilerinin kazandırılmasında göz teması ve ortak dikkat gibi bazı ön koşulların sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Taklit becerilerini etkileyen faktörler arasında aile iş birliği, ebeveyn tutumu, çocuğun motivasyonu, ortam koşulları ve ekonomik durum yer almıştır. Katılımcılar, ailelerin eğitim sürecine aktif katılımının önemli olduğunu ancak bazı durumlarda ekonomik yetersizliklerin öğretim süreçlerini zorlaştırdığını dile getirmişlerdir. Taklit becerilerinin öğretiminde doğal davranışsal yaklaşımlar ve yapılandırılmış yöntemlerin birlikte kullanıldığı belirtilmiştir. Yöntem seçiminde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı ve öğretim süreçlerinin bu doğrultuda düzenlendiği ifade edilmiştir. Öğretim süreçlerinde karşılaşılan zorluklar arasında performans kaygısı, taklit türlerinin öğretiminde yaşanan güçlükler ve OSB'den etkilenme derecesine bağlı farklılıklar yer almıştır. Ayrıca, bazı durumlarda disiplinler arası iş birliğinin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler, taklit becerilerinin öğretimine ilişkin olarak öğretmen eğitim programlarının içeriklerinin geliştirilmesi, aile farkındalığının artırılması ve destekleyici kaynakların sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın bulguları, alanyazın ışığında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: otizm spektrum bozukluğu, taklit becerisi, özel eğitim öğretmeni, taklit öğretimi, betimsel analiz, fenomenolojik desen

ABSTRACT

This study aims to determine the opinions, experiences, and suggestions of special education teachers working with children diagnosed with autism spectrum disorder (ASD) regarding the teaching of imitation skills. The research was conducted using phenomenological design, one of the qualitative research methods, and the participants were selected using criterion and snowball sampling strategies. A total of 10 special education teachers participated in the study. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using descriptive analysis.

The findings revealed that imitation skills play a crucial role in supporting the social, cognitive, and language development of children with ASD. Participants emphasized the necessity of certain prerequisites, such as eye contact and joint attention, in acquiring imitation skills. Factors influencing imitation skills included family collaboration, parental attitudes, the child's motivation, environmental conditions, and economic circumstances. Participants stated that active parental involvement in the education process is essential but noted that financial constraints could sometimes hinder the teaching process. Imitation skills were taught using a combination of natural behavioral approaches and structured methods. It was noted that instructional processes were tailored to the individual needs of the students. Challenges encountered during the teaching process included performance anxiety, difficulties in teaching different types of imitation, and variations depending on the degree of ASD severity. Additionally, insufficient interdisciplinary collaboration was identified as a factor affecting the teaching process. Teachers highlighted the need to improve teacher training programs, increase parental awareness, and provide supportive resources for the teaching of imitation skills. The findings of this study were discussed in light of the relevant literature, and suggestions were made.

Keywords: autism spectrum disorder, imitation skills, special education teacher, imitation teaching, descriptive analysis, phenomenological design

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ETİK BEYAN	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Araştırmanın Tanımları ve Kısaltmaları	5
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Taklit Becerisine Genel Bakış	6
2.1.1. Taklit kavramı ve tanımı	6
2.1.2. Taklidin becerisinin temel işlevleri	7
2.1.3. Taklidin sınıflandırılması	8
2.1.4. Taklidin gelişimi	11
2.2. Taklidin Gelişim Alanları ile İlişkisi	12
2.2.1. Taklit ve bilişsel gelişim	12
2.2.2. Taklit ve dil gelişimi	13
2.2.3. Taklit ve sosyal etkileşim.....	14
2.2.4. Taklit ve motor gelişim	15
2.2.5. Taklit ve önkoşul beceriler.....	16
2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Taklit.....	17
2.3.1. Otizm spektrum bozukluğunda taklit güçlüklerinin nedenleri.....	18
2.3.2. Otizm spektrum bozukluğunda taklit becerilerinin öğretimi	19

2.4. Taklit Becerilerinin Müfredattaki Yeri	22
2.4.1. Erken çocukluk özel eğitim öğretim programı.....	23
2.4.2. Okul öncesi özel eğitim programı (37-78 Ay)	24
2.4.3. Yaygın gelişimsel bozukluklar destek eğitim programı.....	25
2.4.4. Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için destek eğitim programı.....	26
BÖLÜM III: YÖNTEM	28
3.1. Araştırmanın Modeli.....	28
3.2. Katılımcılar.....	31
3.2.1. Katılımcıların belirlenmesi.....	31
3.2.2. Katılımcılar.....	32
3.2.3. Araştırmacı	32
3.3. Verilerin Toplanması	33
3.3.1. Demografik bilgi formu	33
3.3.2. Araştırma günlükleri	33
3.3.3. Görüşme sorularının hazırlanması	33
3.3.4. Görüşme soruları	36
3.3.5. Pilot görüşme.....	37
3.4. Verilerin Toplanması	38
3.4.1. Görüşme ortamı.....	39
3.4.2. Görüşme ilkeleri.....	40
3.4.3. Görüşme klavuzu.....	40
3.4.4. Görüşme sözleşmesi.....	40
3.4.5. Demografik bilgi formu	40
3.5. Verilerin Dökümü.....	41
3.5.1. Verilerin deşifre edilme güvenirliği	41
3.6. Verilerin Analizi	41
3.7. Kodların Oluşturulması	42
3.8. Temaların Oluşturulması	43
3.9. Değerlendiriciler Arası Güvenirliğin Belirlenmesi	43
3.10. İnanırcılık ve Etik	44
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	46
4.1. OSB ve Taklit	46
4.2.1. Taklitin önemi.....	47
4.2.2. Taklit becerisinin ön koşulları.....	48

4.2.3. Taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi	50
4.3. Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler	54
4.3.1. Aile ile iş birliği.....	54
4.3.2. Çocuğun motivasyonu.....	56
4.3.3. Ortam ve materyaller.....	57
4.3.4. Disiplinler arası koordinasyon	57
4.3.5. Ayna nöronların etkisi	58
4.4. Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar	59
4.5. Öğretimde Yaşanılan Güçlükler	63
4.5.1. OSB'den etkilenme derecesi	63
4.5.2. Taklit türleri.....	64
4.5.3. Eşlik eden durumlar	65
4.5.4. Genellemede yaşanan güçlükler.....	65
4.5.5. Performans kaygısı	66
4.6. Öneriler.....	67
4.6.1. Öğretmen eğitime yönelik öneriler	68
4.6.2. MEB'e öneriler.....	70
4.6.3. Ailelere öneriler.....	72
4.6.4. Öğretmenlere öneriler	73
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	75
5.1. Tartışma ve Sonuç	75
5.1.1. OSB ve taklit	75
5.1.1.1. Taklitin önemi	75
5.1.1.2. Taklit becerisinin ön koşulları	76
5.1.1.3. Taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi.....	79
5.1.2. Taklit becerisini etkileyen faktörler	82
5.1.2.1. Aile ile iş birliği.....	82
5.1.2.2. Çocuğun motivasyonu	85
5.1.2.3. Çalışma ortamı ve kullanılan materyaller.....	86
5.1.2.4. Disiplinler arası koordinasyon ve iş birliği.....	87
5.1.2.5. Ayna nöronların etkisi	88
5.1.3. Taklit öğretiminde kullanılan yaklaşımlar	89
5.1.3.1. Kullanılacak yaklaşımın seçimi için değerlendirme.....	89
5.1.3.2. Taklit öğretiminde davranışsal yaklaşım.....	90

5.1.3.3. Doğal davranışsal yaklaşımlar.....	91
5.1.4. Öğretimde yaşanan güçlükler.....	92
5.1.4.1. OSB'den etkilenme derecesi	92
5.1.4.2. Taklit türleri.....	93
5.1.4.3. Eşlik eden durumlar.....	94
5.1.4.5. Performans kaygısı	95
5.1.5. Öneriler.....	96
5.1.5.1. Öğretmenlerin eğitime yönelik öneriler	96
5.1.5.2. MEB'e öneriler	97
5.1.5.3. Ailelere öneriler.....	97
5.1.5.4. Öğretmenlere öneriler.....	98
5.2. Öneriler.....	98
KAYNAKÇA.....	100
EKLER	116
Ek 1: Görüşme Kılavuzu	116
Ek 2: Demografik Bilgi Formu.....	117
Ek 3: Görüşme Formu	118
Ek 4: Katılımcı Onam Formu	120
Ek 5: Kod Anahtarı.....	121
Ek 6: Araştırmacı Günlüğü.....	122

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcı Bilgileri.....	32
Tablo 3.2. Pilot Görüşme Katılımcı Bilgileri.....	38
Tablo 3.3. Katılımcılarla Görüşme Takvimi.....	39
Tablo 3.4. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri	44
Tablo 4.1. OSB ve Taklit Frekans Tablosu.....	47
Tablo 4.2. Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler Frekans Tablosu	54
Tablo 4.3. Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar Frekans Tablosu.....	60
Tablo 4.4. Öğretimde Yaşanılan Güçlükler Frekans Tablosu.....	63
Tablo 4.5. Öneriler Frekans Tablosu	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1.	OSB ve Taklit Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi	46
Şekil 4.2.	OSB ve Taklit Temasına Ait Kod Bulutu.....	53
Şekil 4.3.	Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi	54
Şekil 4.4.	Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler Temasına Ait Kod Bulutu	59
Şekil 4.5.	Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlara Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi	59
Şekil 4.6.	Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar Temasına Ait Kod Bulutu.....	62
Şekil 4.7.	Öğretimde Yaşanılan Güçlükler Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi	63
Şekil 4.8.	Öğretimde Yaşanılan Güçlükler Temasına Ait Kod Bulutu.....	67
Şekil 4.9.	Öneriler Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi	67
Şekil 4.10.	Öneriler Temasına Ait Kod Bulutu.....	74

BÖLÜM I: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem

Taklit, özellikle erken çocukluk döneminde iletişim becerilerinden biri olarak kabul edilirken; çocukların etrafındaki modellerin jestlerini, hareketlerini veya sözlerini gözlemleyerek kopyalaması ve benzer davranışlar gerçekleştirmesi olarak açıklanmaktadır (Warreyn ve Roeyers, 2014). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde taklidin kullanımı sonraki dönemlerde daha karmaşık iletişim becerilerinin gelişimini de etkilemektedir (Ingersoll, 2008a).

DSM-5'e göre Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) bireylerin sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde sınırlılıklar yaşadığı, belirli konularda aşırı ilginin sergilendiği, esnek düşünce ve davranışlarda sınırlılıkların yaşandığı nörogelişimsel bir bozukluktur. OSB olan çocuklar çeşitli alanlarda sınırlılıklar yaşadığı gibi taklit becerilerinde de tipik gelişim gösteren akranlarına göre daha fazla sınırlılık yaşamaktadır (Rogers, Hepburn, Stackhouse ve Wehner, 2003). OSB tanılı çocuklarda taklit becerisinin, diğer bazı becerilerin öğrenilmesi için ön koşul beceri olabileceği öne sürülmektedir. Taklit edememe, OSB olan çocuklarda tipik gelişim gösteren akranlarına kıyasla belirgin bir sınırlılık sergilediğinden, tanısal bir kriter olarak da değerlendirilmektedir. (Cardon ve Wilcox, 2011). OSB'li bireylerin taklit becerilerinde sınırlılıklar yaşaması tipik gelişim gösteren akranları gibi taklidi doğal bir süreç içinde öğrenmesine engel olmaktadır. Bu nedenle taklit becerisini öğrenebilmeleri için çeşitli yöntem ve tekniklere ihtiyaç duymaktadırlar.

Taklit becerisine ilişkin alanyazında yapılan araştırmalar, bu becerinin tipik gelişim gösteren bireylerde bebeklik döneminden başlayarak yaşam boyu kendiliğinden kazanılan bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır. Taklit becerisinin gelişimi, bireyin diğer gelişim alanlarını da destekleyen ve öğrenmeye katkı sağlayan bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Cardon ve Wilcox, 2011). Bununla birlikte, OSB tanılı çocuklarda taklit becerisinin yeterince gelişmediğini ortaya koyan çalışmalar dikkat çekicidir. Bu çocuklar, göz teması kurma, ortak dikkat geliştirme ve iletişim gibi diğer temel sosyal becerilerde olduğu gibi

taklit becerisinde de belirgin sınırlılıklar sergilemektedirler (Rogers ve ark., 2003). Bu sınırlılıklar, OSB olan çocukların çevresel ve sosyal uyaranları anlamlandırarak öğrenmelerini zorlaştırmakta ve sosyal etkileşimlerde kısıtlayıcı bir etken olarak görülmektedir.

OSB tanılı çocuklarda taklit becerilerindeki yetersizliklerin yaygın olarak gözlemlenmesi, bu becerinin OSB'ye yönelik müdahale programlarının planlanmasında ve uygulanmasında kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. (Soorya, Arnstein, Gillis ve Romanczyk, 2003). Taklit becerilerinin etkili bir şekilde kazandırılmasında uygulanan eğitim programları gibi öğretmenin rolü de büyük önem taşımakta olup, bu süreçte uygulanacak stratejik yaklaşımlar beceri gelişimini doğrudan etkilemektedir. Ledford ve Wolery (2011), taklit becerilerinin geliştirilmesine yönelik müdahalelerin güçlendirilmesi amacıyla çeşitli stratejiler önermektedir. Bu stratejiler arasında pekiştireç kullanımı, yönergelerin etkinliklere yerleştirilmesi, farklı taklit becerilerinin aşamalı olarak öğretilmesi ve materyallerin etkili bir biçimde kullanımı bulunmaktadır. Ayrıca, öğretim ortamının etkili bir şekilde düzenlenmesi, genelleştirilmiş taklit becerilerinin ölçülmesi ve teşvik edilmesi öğretim sürecinin başarısı açısından önem taşıdığı belirtilmektedir. Öğretmenler bu süreçte, stratejik müdahalelerle bireyin taklit becerilerinin geliştirilmesinde büyük bir rol oynamaktadır (Ledford ve Wolery, 2011).

Taklit becerilerinin öğretime yönelik çalışmalar incelendiğinde, karşılıklı taklit eğitiminin OSB tanılı çocuklarda hem uyarılmış hem de kendiliğinden taklit becerilerinin gelişimini desteklediği ifade edilmektedir (Ingersoll, 2010). Ayrıca, yetişkinlerin çocukların davranışlarını taklit etmesinin, OSB tanılı bireylerde sosyal ve taklit becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir (Field, Nadel ve Ezell, 2011). Öğretmenler tarafından uygulanan akran taklidi yönteminin ise, OSB veya gelişimsel gecikme yaşayan okul öncesi çocuklarda taklit ve sosyal davranışların gelişimine katkı sağladığı ortaya konulmuştur (Garfinkle ve Schwartz, 2002). Görsel ipuçlarıyla desteklenen taklit çalışmalarının da, OSB tanılı veya gelişimsel gecikme gösteren çocuklarda taklit becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Ganz, Bourgeois, Flores ve Campos, 2008). Bu bağlamda, taklit becerilerinin öğretiminde öğretmenin hem uygulayıcı rolünü üstlenmesi hem de çocuğun bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış bir yaklaşım seçmesinin kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

OSB tanılı çocuklarda taklit becerisi öğretimi konusunda özel eğitim öğretmenlerinin edindikleri deneyim ve gözlemler, mevcut müdahale yaklaşımlarının uygulanabilirliği ve etkinliği hakkında bakış açısı sunması açısından önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin bireysel farklılıklara dayalı olarak uyarladıkları stratejiler, geliştirilecek eğitim programlarına ve taklit becerisi öğretiminde uygulanacak yöntemlerin geliştirilmesine yönelik uzmanlara katkılar sunma potansiyeline sahiptir. Bu bağlamda, öğretmen deneyimlerinin taklit becerisi eğitimi üzerine yapılacak çalışmalara katkı sağlayabilecek nitelikte olduğu değerlendirilmektedir.

Türkiye’de OSB tanılı çocuklarda taklit becerisinin öğretimine yönelik çalışmalar, çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanımına odaklanan araştırmalar içermektedir (Bal, 2021; Derya ve Onur, 2014; Evren, 2021; Keskin, 2023; Kızır, 2021; Töret ve Özmen, 2016). Ayrıca, taklit becerisinin diğer gelişim alanları ve temel becerilerle olan ilişkisini ele alan çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır (Akçamuş, Acarlar ve Gamze, 2018; Ökcün-Akçamuş, 2016, 2018; Töret ve Özmen, 2014; Turan ve Ökcün-Akçamuş, 2013). Ancak, literatürde OSB tanılı çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerisi öğretimine ilişkin görüş, deneyim ve önerilerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda, bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin OSB tanılı çocuklara taklit becerisi öğretimi konusundaki bakış açıları ve deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi ve ilk öğretim birinci kademe düzeyindeki ve/veya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bireylere eğitim hizmeti veren özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerilerini öğretme konusundaki görüşlerini, tecrübelerini ve önerilerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranacaktır.

Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan bireylere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerisi hakkında görüşleri nelerdir?

Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan bireylere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerisi hakkında tecrübeleri nelerdir?

Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan bireylere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerisinin öğretilmesine dair önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Alanyazın incelemeleri doğrultusunda, OSB tanılı çocuklara yönelik taklit becerisi öğretimi üzerine hem Türkiye'de hem de diğer ülkelerde çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Töret ve Özmen, 2016). Bu çalışmaların bulguları, OSB tanılı çocukların taklit becerilerini kazanabilmeleri için özel olarak geliştirilmiş yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Bu araştırma, taklit becerisi öğretimi yapan özel eğitim öğretmenlerinin bu beceriye ilişkin algılarını, öğretim süreçlerinde edindikleri deneyimleri ve taklit becerisini eğitimde nasıl ve ne düzeyde ele aldıklarını belirlemeye katkı sağlaması amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın bulguları, özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerisinin diğer gelişim alanları üzerindeki potansiyel etkilerine dikkat çekmesi bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca, özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerisine dair sahip oldukları bilgi düzeyleri hakkında kısmen de olsa fikir belirtmesi, bu alandaki uygulamalara yönelik değerli bir bakış açısı sunabilir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçları öğretmenlerin taklit becerisinin çeşitli gelişim alanları üzerindeki etkilerini fark etmelerine, bu beceriyi eğitim programlarına entegre etmelerine ve taklit becerisi ile ilgili kurs, seminer gibi etkinliklere katılım sağlama konusunda teşvik edici bir rol üstlenebilir.

Araştırma bulguları, üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarına, özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerileri öğretilmesine yönelik ders içeriği, ders kapsamı ve gerçekleştirilebilecek etkinlikler konusunda duyulan ihtiyaçları hakkında bilgi sunabilir. Bu durum, özellikle öğretim programlarının içeriğinin geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının taklit becerisi eğitimi alanındaki bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik stratejilerin belirlenmesi açısından katkı sağlayabilir.

Özetle, bu çalışmanın literatüre taklit becerisinin öğretimi konusunda özel eğitim öğretmenlerinin bakış açısını kazandırarak katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Elde edilen bulguların, OSB tanılı çocuklarda taklit becerisi öğretimi ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin deneyimlerinden hareketle mevcut durumu ortaya koyması ve gelecekteki çalışmalara yönelik öneriler sunması beklenmektedir. Bu yönüyle, araştırmanın ulusal ve uluslararası literatüre katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Çalışma sadece özel eğitim öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 2) Çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin en az 2 yıl otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla çalışmış olması ile sınırlıdır.
- 3) Bu çalışma 10 katılımcı ile sınırlıdır.
- 4) Bu araştırma hazırlanan ve sunulan sorulara verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- 1) Belirlenen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- 2) Bu araştırmanın katılımcılarının çalışmaya gönüllü katıldığı ve katılımcıların sorulan sorulara samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Tanımları ve Kısaltmaları

Akt	: Aktaran
APA	: Amerikan Psikiyatri Birliği-American Psyshatric Association
Ed.	: Editör
KTE	: Karşılıklı Taklit Eğitimi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
S.	: Sayfa numarası
St.	: Satır numarası
YÖK-TEZ	: Ulusal Tez Merkezi

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Taklit Becerisine Genel Bakış

Taklit becerisi, farklı dönemlerde çok çeşitli şekillerde tanımlanmış, temel işlevleri incelenmiş ve değişik sınıflandırma modelleriyle ele alınmıştır. Bu bölüm, taklit kavramının tanımı, temel işlevleri, gelişimi ve çeşitli sınıflandırma yöntemleri üzerinde durarak taklit becerisine genel bir bakış sunmayı amaçlamaktadır.

2.1.1. *Taklit kavramı ve tanımı*

Taklit, geçmişten günümüze farklı disiplinlerin ilgi odağı olmuş ve günümüzde de araştırmacılar tarafından yoğun biçimde incelenmeye devam eden bir kavramdır. Genel anlamıyla taklit, bir kişinin sergilediği davranışın bilinçli olarak tekrarlanması olarak tanımlanır (Nadel ve Butterworth, 1999). Ancak taklit, yalnızca bir davranışın yüzeysel olarak kopyalanması olarak değil, bilişsel açıdan karmaşık bir süreç olarak ele alınmalıdır (Hanika ve Boyer, 2019). Taklit, dil gelişimi ve bilişsel gelişim becerileriyle güçlü bir bağlantı içindedir ve insan yaşamında merkezi role sahip karmaşık bir beceriyi ifade etmektedir (Hurley ve Chater, 2005). Bu süreçte, taklit eden birey gözlemlediği davranışı tekrarlarken davranışın amacını anlama ve bu davranışı sergilemeye yönelik bir motivasyona da sahiptir (Fridland ve Moore, 2015). Bu nedenle, taklit becerisi, bireyin bilişsel gelişimi ve sosyal etkileşim becerilerinde önemli bir rol oynamaktadır. Sevrer ve Gillis (2010) çalışmasında, taklidin aslında bir bireyin sergilediği davranışın gözlemci tarafından hem biçim hem de niyet bakımından yeniden üretilmesi olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda Gergely, Bekkering, ve Király (2002) konuşma öncesi dönemdeki bebeklerin, yetişkinlerin bir hedefe ulaşmak için sergiledikleri en mantıklı eylemleri seçici biçimde taklit ettiğini ortaya koymuşlardır. Seçici taklit, bireyin gözlemlediği tüm davranışları rastgele kopyalamaktan ziyade, belirli bir hedefe ulaşmak için en uygun ve amaca yönelik eylemleri bilinçli olarak seçip yeniden sergilemesi sürecini ifade etmektedir (Range, Viranyi ve Huber, 2007). Bu araştırmada, bebeklerin taklit sürecinde yalnızca gözlemledikleri hareketleri tekrarlamadıkları, aynı zamanda bu hareketlerin amacını ve niyetini değerlendirerek hedefe yönelik en uygun davranışı seçtikleri bulunmuştur. Bunun karşıtı olan aşırı taklit ise, bireyin gözlemlediği davranışların amaç veya işlevlerini değerlendirmeden, olduğu gibi yeniden üretmesi olarak tanımlanmaktadır (Lyons, 2009). Bu

durumda, taklit eden kişi davranışın amacını veya en uygun stratejiyi belirlemek yerine tüm eylemleri rastgele ve bilinçsizce kopyalar. Bu bilgiler ışığında, aşırı taklit, bireyin taklit sürecinde bilişsel değerlendirme yapmadan gözlemlenen tüm hareketleri aynı şekilde tekrarladığı, seçici taklidin zıttı bir süreç olarak ifade edilmektedir (Yu ve Kushnir, 2014).

Taklit, bireyin hem bilişsel hem de sosyal gelişiminde kritik bir rol oynarken, bu sürecin altında yatan nörobiyolojik mekanizmalar da araştırmacılar tarafından incelenmektedir. Taklit becerisini destekleyen bilişsel süreçleri daha iyi anlamak amacıyla yapılan araştırmalar, özellikle ayna nöronların bu süreçteki işlevlerine odaklanmaktadır (Williams, 2008). Ayna nöronlar, bireyin belirli bir motor eylemi gerçekleştirdiğinde ya da başkalarının aynı eylemi yapmasını gözlemlediğinde aktif hale gelen ve bireyin diğerlerinin eylem ve niyetlerini anlamasında rol oynayan özel bir nöron sınıfı olarak tanımlanmaktadır (Rizzolatti ve Craighero, 2004). Ayna nöronların, yalnızca hareketi anlama değil; aynı zamanda dil gelişimi, empati gibi sosyal becerilerin gelişiminde de önemli bir rol oynadığına dair bulgular literatürde yer bulmaktadır. Özellikle son dönemde yapılan araştırmalar, taklit becerisinin bilişsel temellerini açıklamada ayna nöronlar ve taklit arasındaki bağlantıya işaret etmektedir (Töret ve Ökcün-Akçamuş, 2020, s. 4). Ayna nöronlar, duyuşsal bilgiyi motor bir yanıt haline, yani harekete dönüştürme işlevine sahiptir; bu sayede başkalarının eylemlerini, niyetlerini ve duygularını anlama, taklit etme ve konuşma gibi süreçlerde etkili olmaktadır. Hem motor hem de sosyal bilişsel süreçlerin temelini oluşturarak taklit ve gözlemsel öğrenme gibi karmaşık mekanizmalara katkı sağlamaktadır (Fabbri-Destro ve Rizzolatti, 2008). Williams vd. (2006), yapmış oldukları çalışmada OSB tanılı çocukların parmak hareketlerini taklit ederken ayna nöronlarının beklenen düzeyde etkinleşmediği gözlemlenmiştir. Bu bulgu, taklit becerisinin yalnızca bir davranış tepkisi değil, aynı zamanda ayna nöronların etkinliği ile desteklenen bilişsel ve sosyal öğrenme süreçlerinin bir parçası olduğunu ileri sürmektedir.

2.1.2. Taklidin becerisinin temel işlevleri

Uzgiris (1981)'e göre taklit, iki temel işleve hizmet etmektedir: karmaşık gözlemlerin anlaşılmasına yardımcı olmak ve başkalarıyla iletişim kurarak ortak bir anlayışı ifade etmek. Özellikle çocuklar için taklit, yeni bilgiler edinmede ve iletişim becerilerinde önemli bir rol oynar (Uzgiris, 1981). Çocuklar, bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde pek çok beceri ve eylemi taklit yoluyla öğrenmektedirler (Ledford ve Wolery, 2011). Taklit yoluyla öğrenme, bireylerin gözlemledikleri davranışları model alarak yeni beceriler ve bilgiler

edinmelerini sağlayan kapsamlı bir öğrenme süreci olup, öğrenme mekanizmalarının unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Rao, Shon ve Meltzoff, 2007). Bu süreç, çocuklara kendileriyle diğer bireyler arasındaki ilişkiyi keşfetme ve anlama imkanı sunmaktadır (McDuffie, Yoder ve Stone, 2005). Aynı zamanda, taklit, dil becerilerinin gelişimine ve sosyalleşmenin erken dönemlerine önemli katkı sağlamaktadır (Poulson, de Paula Nunes ve Warren, 1989). Taklit, erken yaşlarda olumlu sosyal etkileşimlere katılımı kolaylaştıran temel bir beceri olarak öne çıkmaktadır (Ledford ve Wolery, 2011). Bu açıdan bakıldığında, taklit becerisi çocukların ebeveynleriyle ve çevreleriyle anlamlı etkileşimler kurmalarını sağlayarak iletişim, anlam oluşturma ve öğrenme süreçlerinde kritik bir rol oynamaktadır. Taklit, ayrıca empati kurmayı ve başkalarının duygularını, niyetlerini anlamayı kolaylaştırarak sosyal etkileşimleri ve öğrenme süreçlerini destekleyen önemli bir bilişsel mekanizma olarak değerlendirilmektedir (Iacoboni, 2009). Olumlu sosyal etkileşimlerde bulunmanın kolaylaştırılması, çocuğun sosyal uyum becerilerini güçlendirirken iletişim yeteneklerinde daha başarılı olmasına katkı sunabilmektedir.

Özetle, taklit becerisinin temel işlevlerini anlamak, çocuklara eğitim veren öğretmenler ve ebeveynler için büyük önem taşımaktadır; çünkü taklit, çocukların öğrenme ve iletişim becerilerini desteklemenin temel yollarından biridir. Bu becerinin işlevlerini anlamak, öğretmenlerin, taklit becerisini geliştirmeye yönelik stratejiler oluşturmalarında önemli bir rehber sağlar. Taklit becerisinin eğitimde kullanımı, özellikle OSB tanıılı çocuklarda dil, sosyal etkileşim ve diğer gelişim alanlarında ilerlemeyi destekleyecek önemli bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

2.1.3. Taklidin sınıflandırılması

Taklit, farklı perspektiflerden ele alınarak çeşitli sınıflandırma modellerine tabi tutulan ve bu farklı sınıflandırmaların altında yatan sebeplerle derinlemesine incelenen bir davranış türüdür. Taklit becerileri, çeşitli açılardan sınıflandırılarak farklı türlerde ele alınmış ve bu türler, gelişim ve öğrenme sürecinde özel işlevlere sahip olduğu belirlenmiştir.

Alan yazında taklit beceri türleri; taklit edilen davranışın türüne göre, sergilenme süresine göre ve yürütücü işlevlerde ortaya çıkma şekline dayalı olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Bülbül, 2019).

Taklit edilen davranışın türüne göre taklit beceri türleri; nesne eylem taklidi, motor taklit, ses ve sözel taklit olarak üç gruba ayrılmaktadır (Rogers, Young, Cook, Giolzetti ve

Ozonoff, 2008). Nesneli eylem taklidi, bir kişinin bir nesnenin kullanımını, anlamlı veya anlamsız olarak, başka birinin hareketlerini gözlemleyerek taklit etme becerisini ifade etmektedir (Ingersoll ve Schreibman, 2006). Bu tür taklit, özellikle erken çocukluk döneminde çocukların, bir nesnenin anlamlı kullanımını veya anlamsız hareketlerini taklit etmeleriyle kendini göstermektedir. İşlevsel eylemler, günlük rutinler veya etkinliklerle ilişkiliyken; işlevsel olmayan eylemler, bağlam dışı veya nesnelerin olağan kullanım biçimleriyle ilgisi olmayan hareketleri ifade eder (Szokolszky ve Read, 2022). Araştırmalar, küçük yaşlardaki çocukların oyun becerileri ile nesneli eylem taklidi arasında güçlü bir bağlantı olduğunu göstermektedir (Musatti ve Mayer, 1987; O'Reilly, 1995; Rakoczy, Tomasello ve Striano, 2005). Bu bağlamda, nesneli eylem taklidi, çocukların oyun becerileri içinde önemli bir yer tutmakta ve gelişim sürecindeki oyun etkinlikleriyle yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Ökcün-Akçamuş, 2018). Motor taklit ise, OSB ile yakından ilişkili olan ve büyük motor (örneğin, kolları kaldırma) ve küçük motor (örneğin, parmak hareketleri) eylemleri içeren, nesne gerektirmeyen vücut hareketlerinin taklidini ifade eden bir gelişimsel beceri alanıdır (Stone, Ousley ve Littleford, 1997; Zampella vd., 2021). Son olarak, taklit edilen davranışın türüne göre yapılan sınıflandırmada ses ve sözel taklit, bireyin duyduğu sesleri veya başkalarının yaptığı konuşmaları tekrar etmesi olarak tanımlanır. Bu tür taklit, iletişim amaçlı ya da amaçsız olarak sesleri taklit etmeyi kapsar (Masur, 1987). Erken çocukluk döneminde sözel taklide ilişkin yapılan çalışmalarda, çocuğun gerçekleştirdiği sözel taklidin, birincil bakıcının olumlu tepkileri ve destekleyici yaklaşımıyla ilişkili olduğu, bu durumun ise dil gelişim sürecinde çocuğun sözcük dağarcığını genişletmede olumlu katkılar sağladığı belirtilmiştir (Bornstein, Tamis-LeMonda ve Haynes, 1999; Masur ve Olson, 2008).

Taklit becerisi, gözlemlenen davranışın birey tarafından gerçekleştirilme zamanına göre üç temel türe ayrılarak incelenmektedir: anında taklit, ertelenmiş taklit ve genellenmiş taklit (Bülbül, 2019). Bu beceri türleri, taklit edilen davranışın gerçekleştirilme sürecine bağlı olarak farklılaşmakta ve çocuk gelişimi açısından önemlidir (Collie ve Hayne, 1999). Anında taklit, bireyin gözlemlediği bir davranışı hemen sonrasında yeniden sergilemesi durumunu ifade eder; bu tür taklit, gözlenen davranışın anlık ve doğrudan taklidini kapsar. Ertelenmiş taklit ise, bireyin daha önce gözlemlediği bir davranışı, o an için çalışma belleğinde erişilebilir olmamasına rağmen, uzun süreli belleğinden yararlanarak gerçekleştirebilme yeteneğidir (Strid, Heimann, Gillberg, Smith ve Tjus, 2013). Bu tür taklit, bireyin öğrenme süreçlerinde uzun süreli hafızanın etkili bir şekilde kullanılmasını içerir ve çocuğun bellekte

depoladığı bilgileri yeniden canlandırmasını sağlayarak bilişsel gelişime katkıda bulunur. Taklit türlerini zamanlamaya göre sınıflandırmada üçüncü tür olarak genellenmiş taklit yer almaktadır. Genellenmiş taklit, bireyin daha önceden öğretilmemiş bir eylemi veya davranışı kendi başına sergileme yeteneğini ifade eder (Meltzoff ve Moore, 1989). Bu taklit türü, öğrenilmemiş davranışların gözlemlenmesi ve bireyin bu davranışları kendi başına gerçekleştirmesi durumunda ortaya çıkmaktadır. Genellenmiş taklit, çocuğun yalnızca açıkça pekiştirilmiş olan taklit davranışlarını değil, aynı zamanda pekiştirilmemiş olan davranışları da gerçekleştirme kapasitesini geliştiren bir süreçtir (Poulson, Kyparissos, Andreatos, Kymissis ve Parnes, 2002). Bu süreçte, bireyin belirgin şekilde pekiştirilen taklit davranışlarına ek olarak, doğal gözlemler yoluyla öğrendiği diğer taklit davranışlarının da gelişmesi sağlanmaktadır.

Yürütücü işlevlerle bağlantılı olarak ortaya çıkan taklit türleri, kendiliğinden taklit ve harekete geçirilmiş taklit olarak sınıflandırılmaktadır (Bülbül, 2019). Yürütücü işlevler; problem çözme, planlama ve bilişsel öngörü gibi üst düzey bilişsel süreçleri kapsayan ve beynin frontal loblarıyla ilişkilendirilen karmaşık mekanizmalardan oluşur (Burgess, 2004). Bu işlevler, beynin kontrol mekanizmalarını oluşturarak bireyin öğrenme süreçlerini, çevresine uyumunu ve sosyal, akademik ve mesleki başarısını desteklemektedir. Yürütücü işlevler aynı zamanda, bireyin hedef belirlemesi, strateji geliştirmesi, faaliyetleri organize etmesi ve sonuçları takip etmesi gibi süreçleri yönetir (Skoff, 2004). Yürütücü işlevlere dayalı olarak gelişen taklit türleri arasında, harekete geçirilmiş taklit ve kendiliğinden taklit yer almaktadır. Harekete geçirilmiş (uyarılmış) taklit, bir eylem veya davranışın birey tarafından istemli olarak yeniden üretilmesini gerektirirken, kendiliğinden taklit, bireyin herhangi bir dış yönlendirme veya talimat olmaksızın doğal olarak gözlemlediği davranışı yeniden gerçekleştirmesini ifade etmektedir (Kuczaj II ve Yeater, 2006). Kendiliğinden taklit, bireyin model alınan eylemi gerçekleştirmek için herhangi bir yönerge veya dış talimat olmaksızın, gözlemlerine dayanarak doğal biçimde hareket etmesiyle ortaya çıkar (Ingersoll, 2008a). Özellikle çocukların sosyal etkileşimlerini ve sosyal katılımlarını olumlu yönde desteklemektedir (Stephens, 2008). Ingersoll (2010) yaptığı çalışmada, karşılıklı taklit eğitiminin hem kendiliğinden taklit hem de harekete geçirilmiş taklit becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Bu bulgu, özellikle OSB tanıılı çocuklarda kendiliğinden taklit becerilerinin diğer taklit türlerine göre daha zor geliştiği göz önüne alındığında, alanyazına önemli bir katkı sunmaktadır. Kendiliğinden taklit ayrıca, zihin kuramı ve empati gibi ileri düzey sosyal ve bilişsel becerilerin gelişiminde de temel bir rol oynamaktadır (Xavier vd.,

2016). Harekete geçirilmiş taklit ise, bireyin taklit etmesi gereken eylemi gerçekleştirmesi için bir yönerge veya dış uyarıcının sağlanmasını içerir (Ingersoll, 2008a). Literatürde harekete geçirilmiş taklit üzerine yapılan çalışmaların, kendiliğinden taklit ile ilgili çalışmalara kıyasla daha yaygın olduğu görülmektedir (Bülbül, 2019).

2.1.4. Taklidin gelişimi

Günümüzde, OSB tanıılı çocukların taklit becerilerindeki sınırlılıklar ve zorluklar, bu alandaki araştırmaların odak noktalarından birini oluşturmaktadır. Ancak OSB'li çocukların taklit yeteneklerini doğru ve kapsamlı bir şekilde değerlendirebilmek için, tipik gelişim gösteren çocukların taklit becerilerinin gelişimini incelemek önemli bir ön adımdır. Tipik gelişim gösteren çocuklarda taklit becerilerinin nasıl geliştiğine dair bilgi edinmek, OSB'li çocukların yaşadığı zorlukları daha iyi anlamamızı sağlamakta ve bu alanda etkili müdahale stratejileri geliştirme sürecine katkıda bulunmaktadır. Bu bağlamda, tipik gelişim gösteren çocuklarda taklit sürecinin temel özelliklerinin anlaşılması, OSB'li çocukların taklit becerilerinin değerlendirilmesi ve öğretim süreçlerinde eğitimcilere destek sağlaması açısından değerli kabul edilmektedir.

Araştırmalar, bebeklerin doğumdan yalnızca birkaç hafta sonra, ebeveynlerinin ses tonunu ve ağız hareketlerini taklit etmeye başladığını ortaya koymaktadır (Meltzoff ve Moore, 1992). Meltzoff ve Moore (1977) çalışması, iki ve üç haftalık bebeklerin el ve yüz hareketlerini taklit edebildiğini göstermektedir. Yine Meltzoff ve Moore (1983) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, yeni doğmuş ve en büyüğü 71 saatlik olan bebeklerin, yetişkinlerin yüz ifadeleri olan ağız açma ve dil çıkarma gibi hareketleri taklit edebildiği bulunmuştur. Bebeklik ve erken çocukluk döneminde sergilenen bu taklit davranışlarının, ilerleyen dönemde sözel taklit becerilerinin gelişimine zemin hazırladığı ifade edilmektedir (Ökcün-Akçamuş, 2018). Bu araştırmalar, çocukların bebeklikten itibaren taklit içeren davranışlar sergilediğini göstermektedir. Bu ilk vokal ve sözel taklitler, bebek ve çocukların ebeveynleriyle kurdukları karşılıklı iletişim sürecine de katkı sağlamaktadır.

Gelişimsel süreç boyunca, yetişkinlerin bebeklerin davranışlarını taklit etmesiyle başlayan taklit becerileri, zamanla çeşitlenip gelişerek yaşamın ilk yıllarında motor ve vokal taklitler olarak kendini göstermekte, ardından bireyin bedensel eylemleri ve taklit çeşitliliği genişlemektedir (Turan ve Ökcün-Akçamuş, 2013). Bebeklik döneminden itibaren bireyin neyi, ne zaman ve kimi taklit edeceği, sosyal bilişsel ve sosyal-duygusal faktörlerin etkisiyle

şekillenmekte; bu faktörler, taklit becerisinin hangi durumlarda ve kimlerden öğrenileceğini belirleme konusunda önemli bir rol oynamaktadır (Over ve Carpenter, 2012).

Bülbül (2019) “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan, Gelişimsel Geriliği Olan ve Tipik Gelişim Gösteren Çocukların Taklit Becerilerinin ve Taklit Görevleri Sırasındaki Görsel Dikkatlerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde, tipik gelişim gösteren çocuklarda taklit becerilerinin gelişimi detaylı biçimde ele alınmıştır. Alanyazındaki araştırmalar, tipik gelişim gösteren yeni doğanların doğumdan yalnızca saatler sonra taklidin ilk örneklerini sergileyebildiklerini ortaya koymaktadır. Bu bebekler yalnızca gözlemledikleri davranışları taklit etmekle kalmayıp, iletişim kurdukları kişilere taklit edilebilecek davranışlar da sunmaktadırlar. Taklit becerileri, basit davranışların taklidinden karmaşık davranışların taklidine doğru kademeli bir ilerleme göstermektedir. Tipik gelişim gösteren çocuklarda taklit performansının, kronolojik yaşa bağlı olarak arttığı gözlenirken; kendiliğinden taklitlerin sıklığının yaş ilerledikçe azaldığı belirtilmektedir. Özellikle yaşamın ilk yılı, tüm taklit türlerinin (eş zamanlı, ertelenmiş, harekete geçirilmiş, kendiliğinden nesne, jest ve vokal taklit) gelişimi açısından kritik bir dönem olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde sergilenen taklit performansı, olası gelişimsel gecikmeler veya atipik gelişimsel seyirlerin belirlenmesinde önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir.

2.2. Taklidin Gelişim Alanları ile İlişkisi

Taklit becerisinin farklı gelişim alanlarına önemli etkileri olduğu gözlemlenmektedir, gelişimin farklı alanlarla ilişkili bir bütün olduğu (Onur, 1995) dikkate alınarak, bu kısımda taklit becerisinin etkilediği temel gelişim alanları incelenecektir. Taklit becerisinin gelişiminde etkili olabilecek veya bu beceriyi daha verimli hale getirebilecek alanlar da ayrıca ele alınacaktır. Bu alanlar, taklit becerisinin temelini oluşturan veya destekleyen ön koşullar olarak düşünülmektedir.

2.2.1. Taklit ve bilişsel gelişim

OSB olan çocuklarda taklit becerilerindeki sınırlılıklar, bilişsel gelişim ve öğrenme süreçleri üzerinde olumsuz etkilere yol açabilmektedir (Soorya, Arnstein, Gillis ve Romanczyk, 2003). Bu durum, taklit becerisinin bilişsel gelişimdeki kritik rolünü vurgulamakta ve bu becerideki yetersizliklerin öğrenme ve diğer bilişsel süreçlerde

aksamalara neden olabileceğini göstermektedir. Taklit, hem sosyal etkileşim hem de bilişsel gelişim açısından temel bir rol üstlenir (Rogers, Hepburn, Stackhouse ve Wehner, 2003). Özellikle OSB tanılı çocuklarda taklit becerilerindeki bozulmalar, sosyal ve bilişsel gelişim süreçlerindeki eksikliklerle yakından ilişkilidir. Taklit, insan zihninin işleyişi, dil gelişimi ve başkalarının düşüncelerini anlamaya yönelik bilişsel kapasitenin temel bir unsuru olarak kabul edilmekte, bilişsel gelişim üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır (Chater ve Hurley, 2005). Bir başka bakış açısından, taklit, yeni becerilerin kazanılmasını destekleyerek bireyin bilişsel yeteneklerinin ve zekâ gelişimine destek olmaktadır (Fridland, 2012).

Taklit becerilerinin ayna nöronlarla olan güçlü bağlantısı düşünüldüğünde (Williams vd., 2006), taklidin yalnızca basit bir davranışın tekrarı değil, karmaşık bilişsel süreçlerin önemli bir parçası olduğu görülmektedir. Taklidin öğrenme aracı olarak kullanımı dört temel aşamada özetlenmiştir: dikkat, akılda tutma, taklit etme ve motivasyon (Töret ve Ökcün-Akçamuş, 2020, s. 57). Özellikle seçici ve kendiliğinden taklit gibi türlerde, bireylerin motivasyonları ve tercih etme becerileri gibi bilişsel süreçleri harekete geçirerek taklit yapmaları, taklit ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi daha belirgin hale getirmektedir. Sosyal uyum, öğrenme ve dil edinimi gibi becerilerle olan bağlantıları dikkate alındığında, taklidin bilişsel ve sosyal gelişim açısından oldukça kritik bir işlev üstlendiği anlaşılmaktadır.

2.2.2. Taklit ve dil gelişimi

Taklit ve dil gelişimi üzerine yapılan çeşitli çalışmalar, taklit becerisinin dil edinim sürecinde önemli bir işlev üstlendiğini ortaya koymaktadır. Ramer (1976), tarafından yapılan değerlendirmede, taklit becerisinin dil edinimi için mutlak bir gereklilik olmasa da çocukların dil gelişiminde bir araç olarak işlev görebileceği belirtilmiştir. Dil edinim sürecinde çocuklar, çevrelerinde duydukları sesleri, kelimeleri ve cümleleri taklit ederek dil öğrenme süreçlerini desteklemektedir. Turan ve Ökcün-Akçamuş (2013) çalışmalarında, OSB tanılı çocuklarda taklit becerilerindeki sınırlılıkların dil gelişimi açısından ayırt edici bir özellik taşıdığını ve bu becerinin çocukların dil gelişim sürecinde kritik bir rol oynadığını vurgulamıştır. McEwen vd. (2007) tarafından ikiz kardeşler üzerinde yürütülen bir çalışmada, taklit yetenekleri ile dil gelişimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuş; bu ilişkinin özellikle sözcük dağarcığı alanında güçlü olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, Phuong (2022) gerçekleştirdiği bir araştırmada, çocukların dil edinimi sürecinde özellikle ebeveynlerini taklit etme yoluyla dil öğrenme yeteneklerini geliştirdikleri

ve bu taklit sürecinin dil öğrenimine olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir; bu sonuç, alanyazındaki diğer bulgularla uyumludur. De Giacomo vd. (2009), yaygın gelişimsel bozukluğu olan çocuklar üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, bu çocuklardaki taklit becerilerindeki eksikliklerin dil gelişiminde yaşanan gecikmelerle yakından ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Charman vd. (2003), OSB ve yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almış bebeklerde taklit ve ortak dikkat becerilerinin, daha sonraki dil gelişiminin önemli bir göstergesi olduğunu ortaya koymuş ve bu becerilerde yaşanan zorlukların dil gelişiminde gecikmelere yol açabileceğini vurgulamıştır. Taklit becerisi, dil gelişimi için önemli bir öncül olarak kabul edilmekte olup, OSB tanılı çocuklarda taklit becerisindeki yetersizlikler, dil ve iletişim becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Taklit becerisinin eksikliği, dil edinimi sürecinde sosyal ve bilişsel etkileşimlerin sınırlanmasına neden olmakta ve bu durum dil gelişiminde gecikmelere yol açmaktadır. Taklit becerisinin dil edinimi sürecindeki etkisi ve önemi, akademik literatürde sıklıkla ele alınan temel bir araştırma alanıdır (Toth, Munson, N. Meltzoff ve Dawson, 2006).

2.2.3. Taklit ve sosyal etkileşim

Taklit becerilerinin sosyal etkileşime olan katkılarını destekleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Over, 2020). Bu araştırmalardan birinde, çocukların belirli bir amaç doğrultusunda taklit becerilerini daha etkili bir şekilde sergilediği gözlemlenmiştir. Bir diğer bulgu, çocukların başkaları tarafından taklit edildiklerinde olumlu sosyal tepkiler gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Örneğin; Carpenter, Uebel, ve Tomasello (2013) tarafından yürütülen çalışmada, 18 aylık bebeklerin taklit edildikleri ve edilmedikleri durumlar karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, bebeklerin yetişkinler tarafından taklit edildiğinde yetişkinlerle daha fazla etkileşime girdiklerini ve etkileşim taleplerine daha olumlu yanıt verdiklerini göstermiştir. Bu bulgu, taklidin sadece bir öğrenme aracı olmakla kalmayıp, aynı zamanda sosyal etkileşim becerileriyle de yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, çocukların iki kişi arasında gerçekleşen taklit davranışlarını gözlemleyerek üçüncü kişiler hakkında çıkarımlarda bulunabilmesi, taklidin sosyal ilişkiler ve grup dinamikleri üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, taklit becerilerinin sosyal etkileşimlerin kurulması ve sürdürülebilmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

Taklit edilmek, özellikle ikinci yaştan itibaren çocukların taklit eden kişiyi taklit etmelerine ve sosyal oyunlar üretmelerine olanak sağlamaktadır (Barton, 2016). Çocukların

sosyal gelişiminde farklı oyun türlerinde taklit becerileri önemli bir rol üstlenmektedir. Bu oyunlar arasında "mış gibi" oyun, alıştırma oyunu, sembolik oyun, paralel oyun, birlikte oyun, dramatik oyun ve taklide dayalı oyunlar bulunmaktadır. Bu oyun türleri, çeşitli araştırmacılar tarafından farklı özelliklere göre sınıflandırılmıştır. Taklit becerisi, çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyen önemli bir unsur olarak, bu oyunların çoğunda aktif bir şekilde yer almaktadır (Aygürt, 2021). Örneğin, sembolik oyunlar çocukların nesneleri ve durumları temsil yoluyla taklit etmelerini sağlarken; dramatik oyunlar sosyal rollerin canlandırılmasını ve taklit yoluyla öğrenmeyi teşvik eder. Bu oyun türleri, çocukların taklit becerilerini kullanarak çevrelerini ve sosyal ilişkileri anlamlandırmalarına katkıda bulunmaktadır.

Taklit becerileri, OSB tanısı almış bireylerde sosyal etkileşim becerilerinin geliştirilmesinde de etkili bir araç olarak kullanılmaktadır (Caldwell, 2006). Taklit, çocuk gelişiminde önemli bir sosyal işlev üstlenmekte olup, çocukların başkalarıyla etkili ilişkiler kurmasına ve grup kurallarını öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Bu işlev, "sosyal taklit" olarak adlandırılmakta ve çocukların sosyal etkileşimlerdeki uyum ve öğrenme süreçlerini desteklemektedir (Over, 2020). Sosyal taklit, çocukların yalnızca bireysel gelişimlerini değil, aynı zamanda sosyal çevreleriyle olan etkileşimlerini de şekillendirmektedir (Over ve Carpenter, 2013). OSB tanılı çocuklarda taklit eksikliğinin sosyal iletişim bozukluklarıyla ilişkili olduğu ve bu eksikliğin, taklidin sosyal etkileşimdeki rolüne işaret ettiği belirtilmektedir. Bu bağlamda, sosyal iletişim becerilerinde yaşanan eksiklikleri gidermek amacıyla geliştirilen eğitim programlarında taklit becerileri, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik etkin bir araç olarak kullanılmaktadır (Ingersoll, 2008b).

2.2.4. Taklit ve motor gelişim

Motor beceriler, bireyin günlük yaşamda karşılaştığı sorunları hedefe yönelik, planlanmış hareketlerle çözme kapasitesini ifade eder. Bu beceriler, bireyin çevresel uyaranlara uygun motor yanıtlar geliştirmesini sağlayarak, hem basit hem de karmaşık eylemleri başarıyla gerçekleştirebilmesine olanak tanır (Higgins, 1991). Zachor, Ilanit, ve Itzhak (2010) çalışmalarında, motor becerilerin gelişimi ile taklit becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Çalışma, taklit becerilerindeki yeterliliğin motor beceriler ve sosyo-iletişimsel becerilerle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. OSB tanılı çocuklarda motor taklit becerilerindeki yetersizlikler üzerine yapılan araştırmalarda, bu eksikliğin motor gelişim yetersizliğiyle ilişkili olduğuna dair bulgular da elde edilmiştir (Dadgar vd., 2017).

Taklidin ayna nöron gelişimi ve duyuşal-motor becerilerle olan bağlantısının da altı çizilmektedir (Gillmeister, Catmur, Liepelt, Brass ve Heyes, 2008). Duyusal-motor beceriler, yaşamın ilk 18 ayında gelişen hareket ve algı koordinasyonunu ifade eder (Seifert, 1973). Liu (2013) çalışması, OSB tanılı çocuklarda duyuşal işleme ve motor beceri performansında gözlenen gecikmelerin birbiriyle bağlantılı olduğunu ve bu durumun taklit becerilerindeki gelişimsel zorluklarla da ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Taklit becerilerinin başarıyla gerçekleştirilebilmesi için bireyin motor becerilerinin belirli bir yeterlilik düzeyine ulaşmış olması gerekmektedir. Nadel (2015) taklit edilen eylemlerin bireyin motor beceri kapasitesini aşmadığı durumlarda taklidin mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, motor gelişim taklit sürecinin temel bileşenlerinden biridir ve algı ile planlama gibi diğer bilişsel süreçlerle de yakından ilişkilidir (Von Hofsten, 2004). Sonuç olarak, taklit becerisinin gelişimi, motor becerilerin yeterliliğiyle doğrudan bağlantılıdır ve motor gelişim, taklit sürecinde kritik bir rol oynamaktadır.

2.2.5. *Taklit ve önkoşul beceriler*

Taklit becerileri ile bilişsel, motor, dil ve sosyal etkileşim becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde, bu gelişim alanlarının birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğu ve iç içe geçmiş bir yapı oluşturduğu gözlemlenmektedir. Bu gelişim alanları, birbirini destekleyici bir nitelik taşımakta olup, bir alandaki gelişimin diğer alanlarda ön koşul beceri işlevi gördüğü durumlar da bulunmaktadır. Alanyazında, bu alanlar arasındaki karşılıklı etkileşimin çocuğun genel gelişimi üzerindeki önemli etkilerine dikkat çekilmekte ve bu alanların birbiriyle beslenen süreçler olduğu vurgulanmaktadır.

Taklit ve ortak dikkat arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, OSB tanılı çocuklarda her iki becerinin de yeterli düzeyde performans gösterilmediği ve bu beceriler arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Roeyers, Van Oost ve Bothuyne, 1998). Bu becerilerin her ikisinin de sosyal etkileşim ve bilişsel gelişim süreçlerinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Taklit ile bağlantılı olan ortak dikkat eksiklikleri, OSB'nin en erken belirtilerinden biri olarak kabul edilmekte ve bu eksikliklerin dil gelişimiyle de yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Charman, 2003). Ortak dikkat, iki bireyin aynı nesne veya olaya odaklanarak dikkatlerini koordine etmelerini sağlayan bir sosyal beceri sürecidir ve OSB tanılı çocuklarda sıklıkla bozulma göstermektedir (Meindl ve Cannella-Malone, 2011). Rogers vd. (2003) çalışmasında, OSB tanılı çocuklarda taklit becerileri ile ortak dikkat becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Carpenter, Nagell, Tomasello,

Butterworth, ve Moore (1998), bebeklerde ortak dikkat becerilerinin gelişiminin, taklit ve iletişim becerilerinin ortaya çıkışıyla yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Diğer bir araştırmada, OSB tanılı çocuklarda ortak dikkat becerileri ile sözel olmayan, sözlü ve motor hareketleri taklit etme becerisi arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur (Dalton, Crais ve Velleman, 2017). Bu bağlamda, taklit becerilerinin gelişiminde ortak dikkatin temel bir rol oynadığı ortaya çıkmaktadır. Ortak dikkat, iki bireyin aynı nesne veya olaya odaklanarak sosyal etkileşimi desteklemesi sayesinde, taklit becerilerinin öğrenilmesi için gerekli sosyal ve bilişsel temeli sağlamaktadır. Ortak dikkat becerilerindeki eksiklikler, OSB tanılı çocuklarda taklit becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir; bu durum ise sosyal ve bilişsel gelişim süreçlerinde çeşitli zorluklara yol açabilmektedir.

2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Taklit

OSB, DSM-5'e göre, erken çocukluk döneminde belirti göstermeye başlayan; sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılıklar, tekrarlayıcı davranış örüntüleri ve sınırlı ilgi alanlarıyla karakterize edilen bir nörogelişimsel bozukluk olarak tanımlanmaktadır. Ek olarak, OSB'ye epilepsi, zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB), yeme bozuklukları ve duygu-durum bozuklukları gibi başka bozukluklar da sıklıkla eşlik edebilir. OSB, bireylerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını etkilemekte olup belirtilerin şiddeti kişiden kişiye önemli ölçüde farklılık göstermektedir (APA, 2013). DSM-5'e göre, OSB tanılı çocuklar, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde çeşitli sınırlılıklar yaşamaktadır. Bu sınırlılıklar; sosyal iletişim başlatma, iletişimi anlama ve genişletme, iletişimi sürdürebilme, sosyal-duygusal etkileşimde karşılık verme ve sözel olmayan sosyal iletişim davranışlarında güçlükler şeklinde tanımlanmıştır (APA, 2013). Ayrıca OSB tanılı çocukların bilişsel, akademik, dil, iletişim, sosyal, davranışsal ve duysal gelişim alanlarında zorluklar yaşadığı belirtilmektedir (Diken, 2015). Sözel olmayan iletişim becerileri ise, karşılıklı iletişim sırasında göz teması kurma, beden dili ve jest kullanımı, kullanılan jestleri anlama ve yüz ifadelerinde sınırlılık gibi davranışlarla tanımlanmaktadır (APA, 2013).

Nöropsikoloji ve bilişsel gelişim araştırmaları, OSB tanılı bireylerin taklit becerilerinde karakteristik zorluklar yaşadığını göstermektedir (Soorya vd., 2003). Taklit, genel olarak öğrenme ve sosyal iletişim becerilerini destekleyen temel bir beceri olarak kabul edilmektedir (Gonsiorowski, Williamson ve Robins, 2016). Ingersoll (2007a) çalışmalarında, OSB tanılı çocuklarda taklit becerilerinin sosyal ve bilişsel gelişim

üzerindeki kritik işlevi vurgulanmıştır. Taklit becerileri, OSB'li çocuklarda sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin gelişiminde önemli bir role sahiptir. Çalışmalar, taklit yoluyla kazanılan bilgi ve becerilerin yanı sıra, taklidin sosyal işlevinin, yani başkalarıyla etkileşim kurma becerisinin OSB tanılı çocuklarda daha belirgin bir güçlük olduğunu göstermektedir. Taklit becerilerindeki bu gecikmelerin, OSB'li çocukların sosyal gelişimlerini olumsuz etkilediği ve öğrenme süreçlerinde zorluklara yol açtığı ifade edilmektedir (Ingersoll, 2007). OSB'de taklit becerilerini inceleyen araştırmalar, OSB ve taklit yeterliliği arasında negatif bir ilişki olduğunu ve bu becerilerdeki sınırlılıkların OSB'ye özgü olduğunu ileri sürmektedir (Edwards, 2014). Erken tanı ve eğitim, OSB tanılı bireyler için büyük önem taşımaktadır. Özellikle erken tanı sonrasında hazırlanan eğitim programlarında, taklit, ortak dikkat ve oyun gibi temel iletişim becerilerine odaklanması gerektiği belirtilmektedir (Warreyn, Van der Paelt ve Roeyers, 2014). Bu beceriler, öğrenme ve iletişim becerilerinin gelişimi için gerekli olan ön koşul beceriler arasında yer almaktadır.

2.3.1. Otizm spektrum bozukluğunda taklit güçlüklerinin nedenleri

OSB olan çocuklarda taklit becerilerindeki yetersizlikler, motor, bilişsel ve sosyal becerilerin birleşimini gerektiren karmaşık bir beceri olan taklit becerisinde yaşanan eksikliklerle yakından ilişkilidir. Alanyazında, taklit becerilerinde karşılaşılan güçlüklerin birçok faktöre bağlı olduğunu öne süren araştırmalar bulunmaktadır (Töret ve Ökcün-Akçamuş, 2020, s. 180).

OSB tanılı çocuklarda taklit becerilerindeki yetersizliklerin nedenleri üzerine yapılan çalışmalarda çeşitli faktörler ön plana çıkmaktadır. Zachor vd. (2010) taklit ve motor beceriler arasındaki ilişkiyi inceleyerek, OSB'li çocuklarda motor becerilerdeki yetersizliklerin taklit becerilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Rogers (1999), ise OSB'li çocukların, özellikle başkalarının anlamlı ve amaca yönelik hareketlerini anlamakta yaşadıkları zorlukların, taklit becerilerindeki eksikliklerle ilişkili olduğunu bulmuştur. Ingersoll (2010) de OSB tanılı çocuklarda sosyal ve bilişsel yetersizliklerin taklit becerilerini doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, OSB'li bireylerde taklit becerilerindeki eksikliklerin motor, bilişsel ve sosyal becerilerdeki zayıflıklarla yakından bağlantılı olduğunu ortaya koymakta ve taklit becerilerinin gelişimi için bütüncül müdahale yaklaşımlarına ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Töret ve Ökcün-Akçamuş, 2020, s. 181).

2.3.2. Otizm spektrum bozukluğunda taklit becerilerinin öğretimi

Daha önce yapılan araştırmalar, OSB tanısı almış çocukların tipik gelişim gösteren akranlarına kıyasla taklit becerilerinde geride kaldıklarını ve özellikle kendiliğinden taklit konusunda daha düşük performans sergilediklerini göstermiştir (Ingersoll, 2008a). Bu nedenle, taklit becerilerinin öğretiminde yalnızca yöntem ve teknik değil, aynı zamanda öğretilmesi hedeflenen taklit türünün belirlenmesi de büyük önem taşımaktadır. Literatürde, OSB tanılı bireylerin taklit becerilerinin öğretimine yönelik yaklaşımlar, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan farklı öğretim modelleri içinde yer almakta olup, genellikle erken dönem yoğun davranışsal müdahale yaklaşımları ve doğal davranışsal müdahale yaklaşımları olarak iki ana grupta ele alınmaktadır (Töret, 2016).

Taklit becerilerinin öğretiminde sıklıkla kullanılan yaklaşımlardan biri olan erken dönem yoğun davranışsal yaklaşım, uzun zamandır etkili bir müdahale yöntemi olarak kullanılmaktadır (Z. Warren vd., 2011). Bu yaklaşımın temel bileşenlerinden biri olan ayırık denemelerle öğretim (ADÖ), uygulamalı davranış analizi prosedürlerine dayanarak geleneksel bir öğretim yöntemi sunmaktadır (Kurt, 2011; Töret ve Ökcün-Akçamuş, 2020). Lovaas tarafından geliştirilen bu yöntem, OSB'li bireylerde taklit becerilerinin sistematik olarak kazandırılmasını amaçlamaktadır (Töret ve Özmen, 2016). ADÖ, çocukların taklit davranışlarını öğrenmeleri için yapılandırılmış uyarılar, ipuçları ve pekiştirme süreçlerini içerir. Öğretim süreci, çalışılan taklit davranışlarının aşamalı olarak kazandırılmasını hedefleyen, adım adım ilerleyen bir yapı ile tasarlanmıştır (Ingersoll, 2008b). ADÖ'nün bilimsel çalışmalarda taklit becerilerinin kazandırılmasında olumlu sonuçlar vermesine karşın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. İlk olarak, ADÖ yüksek yapılandırılmış öğretim ortamlarında uygulandığı ve doğal olmayan pekiştiriciler kullanıldığı için, çocukların doğal sosyal etkileşimlerini sınırlayabilmektedir (Ingersoll, 2008b). İkinci olarak, bu yöntemin kazanılan becerilerin günlük yaşamda farklı ortamlara aktarılmasını, yani genelleme becerisini yeterince desteklemediği ifade edilmektedir (Ingersoll ve Schreibman, 2006). Üçüncü sınırlılık, ADÖ'de pekiştiricilere bağımlı olan taklit becerilerinin, farklı sosyal ortamlarda kendiliğinden ve doğal bir şekilde sergilenmesinin sınırlı kalmasıdır; bu durum, çocukların kendiliğinden taklit becerilerini geliştirme olasılığını kısıtlamaktadır (Ingersoll, 2008b). Dördüncü olarak, ADÖ'nün doğal sosyal etkileşimleri öne çıkarmaması nedeniyle, çocukların doğal ortamda etkileşim becerilerini geliştirmeleri sınırlı kalmakta, bu da taklit becerilerinin sosyal bağlamda kendiliğinden kullanımını zorlaştırabilmektedir (Ingersoll,

2008b). Türkiye’de kullanılan ve erken dönem yoğun davranışsal yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP), OSB tanılı bireylerin gelişim alanlarını desteklemek için kapsamlı bir eğitim programı sunmaktadır (Özden, 2022). OÇİDEP kapsamında taklit, eşleme ve sınıflama, oyun, alıcı dil, adıyla tepki verme, ifade edici dil, ortak dikkat, tuvalet becerileri, soyunma-giyinme becerileri, beslenme becerileri, blok dizaynı, isimlendirme, ses kaynağını belirleme, el becerileri ve çeşitli kavramlar olmak üzere toplam 15 beceri üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Program kapsamında yer alan taklit becerileri dört ana başlık altında ele alınmaktadır: tek basamaklı taklit, yüz hareketlerinin taklidi, iki basamaklı taklit ve gömülü taklit. Bu beceriler, OSB tanılı bireylerin taklit yoluyla öğrenme ve sosyal etkileşim kapasitelerini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Çocukların sosyal biliş, dil öğrenimi ve oyun gelişimini destekleyen çevresel faktörleri ele alan araştırmalar, davranışsal müdahale yöntemlerine alternatif olarak doğal davranışsal müdahale yaklaşımlarının geliştirilmesine temel oluşturmuştur (Schreibman vd., 2015). Doğal davranışsal müdahale yaklaşımları, çocuk ile eğitimci arasındaki liderlik değişimini destekleyen, doğal ortamlarda uygulanan ve çocukların gelişimsel olarak ihtiyaç duyduğu ön koşul becerilerinin kazandırılması için doğal fırsatlardan yararlanan stratejiler içermektedir (Schreibman vd., 2015). Bu müdahale yaklaşımının temel prensiplerini benimseyen çeşitli yöntem ve eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlardan bazıları; Temel Tepki Öğretimi, Milieu Öğretim Yöntemi, Fırsat Öğretimi, Karşılıklı Taklit Eğitimi ve JASPER programıdır. Bu yöntemler, çocukların doğal sosyal bağlamlarda öğrenme fırsatlarını artırmak ve sosyal, bilişsel, dilsel gelişimlerini desteklemek amacıyla yapılandırılmıştır.

Fırsat öğretimi, yapılandırılmamış doğal ortamlarda gerçekleşen ve yetişkinin çocuğa yeni bilgi kazandırmayı veya iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçladığı, yetişkin-çocuk etkileşimlerini sistematik olarak yönlendirdiği bir öğretim yöntemidir (Alai-Rosales, Toussaint ve McGee, 2017; McGee, Morrier ve Daly, 1999). Bu yöntemin dil becerilerinin geliştirilmesi için etkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (McGee vd., 1999; Miranda-Linné ve Melin, 1992; S. F. Warren ve Kaiser, 1986). Benzer şekilde, Milieu Öğretim Yöntemi de OSB tanılı küçük çocukların iletişim becerilerini doğal ortamlarda destekleyen bir öğretim stratejisi olarak öne çıkmaktadır (Christensen-Sandfort ve Whinnery, 2013). Bu yöntem, çocuğun ilgi gösterdiği veya başlattığı etkileşimlerden

yararlanarak sistematik dil öğretimi sağlar. Öğretmen veya terapist, çocuğun başlattığı etkileşimlere model olma, ipucu verme ve pekiştirme stratejileri kullanarak yeni beceriler kazandırmaktadır. Stephens (2008) çalışmasında, 5-9 yaş aralığındaki dört OSB tanılı çocuğun doğal bağlamda motor hareketler ve ilişkili sözcüklerin kendiliğinden taklit edilmesinde Milieu öğretim yönteminin etkili olduğu gözlenmiştir. Temel Tepki Öğretimi, OSB tanılı çocukların dil ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen kanıta dayalı bir yaklaşımdır. Yöntem, sıra alma, uygun yanıt verme, çocuğun girişimlerini pekiştirme, seçim yapma fırsatı tanıma, kolay ve zor becerileri harmanlama, öğrenilen becerilerin kalıcılığını sağlama gibi özellikleri içermektedir. Ayrıca, doğal pekiştireçlerin kullanımına önem vermektedir (Stahmer, 1995). JASPER (Ortak Dikkat, Sembolik Oyun, Katılım ve Düzenleme), OSB tanılı çocukların sosyal iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, ebeveynler ve terapistlerin çocuğun liderliğini izleyerek etkileşime geçmesini, doğal ortamları ve aile rutinlerine dayalı stratejileri içermektedir. Sosyal iletişimin temel bileşenlerine odaklanan JASPER, ebeveynler ve öğretmenlerin aktif katılımını gerektiren bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır (Kasari, Freeman ve Paparella, 2006). Bu tür yaklaşımlar, çocuğun sosyal ve iletişim becerilerini doğal bağlamlarda ve gelişimsel süreçleri dikkate alarak desteklemeyi hedeflemektedir.

Karşılıklı Taklit Eğitimi (KTE), OSB tanısı alan çocukların taklit becerilerini geliştirmeyi amaçlayan etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Ingersoll, 2010). Bu yaklaşım, özellikle sosyal etkileşim becerilerinin kazandırılması ve iletişimde karşılıklılığın sağlanması amacıyla önemli bir müdahale stratejisi olarak kabul edilmektedir (Töret ve Özmen, 2019). KTE, doğal ortamlarda ve oyun temelli etkileşimler içinde taklit becerilerinin öğretilmesine odaklanmakta olup, OSB tanılı çocukların sosyal gelişimlerini desteklemek amacıyla sıkça uygulanmaktadır (Ingersoll, 2008b; Ingersoll ve Meyer, 2011). KTE, çocukların taklit becerilerini geliştirirken aynı zamanda sosyal etkileşim becerilerinin gelişimine de katkı sağlar. Bu yöntemin uygulanmasında öğretmenler, ebeveynler ve terapistler gibi farklı uygulayıcılar yer alabilmektedir. Etkili bir KTE uygulaması için, etkileşimi teşvik edecek düzenlemeler yapmak, örneğin oyun odasını dikkat dağıtıcı unsurlardan arındırmak oldukça önemlidir. KTE, özellikle erken çocukluk döneminde etkili bir yöntem olarak kabul edilmekte ve OSB tanılı çocukların sosyal beceri kazanımlarını destekleyici bir eğitim yöntemi olarak kullanılmaktadır (Töret ve Ökcün-Akçamuş, 2020, s. 107).

Etkileşime dayalı taklit öğretimi, çocuğun doğal davranışları ve ilgi alanları etrafında şekillenen bir yaklaşımı ifade eder. Bu yöntem, yalnızca davranışların doğrudan taklit edilmesini değil, çocuğun liderliğini takip ederek onun ilgi alanlarına uygun yeni fikirler üretmeyi ve bu süreçte çeşitlilik sağlayarak farklı öğrenme fırsatları yaratmayı hedeflemektedir (Barber, 2007). Etkileşim temelli taklit öğretiminde, öğretmen veya yetişkin, çocuğun ilgilendiği davranışları dikkatle gözlemleyerek çocuğun yönlendirmesi doğrultusunda yeni öğrenme fırsatları sunar (Barber, 2007). Taklidin sosyal etkileşimlerin temel bir parçası olduğu bilinmekte olup, OSB tanılı bireylerde görülen taklit eksikliklerinin sosyal iletişim bozukluklarıyla yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, OSB tanılı bireylerde taklit becerilerinin sosyal kullanımını desteklemek için müdahalelerin gerekli olduğu anlaşılmaktadır (Ingersoll, 2008b). Caldwell (2006), tarafından yapılan araştırmalar, taklit temelli ve yoğun etkileşime dayalı yöntemlerin OSB tanılı çocukların kişilerarası etkileşim becerilerini güçlendirmede faydalı olabileceğini öne sürmektedir.

Taklit becerilerinin öğretiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerden biri olan video modelleme yöntemi, öğretilmesi hedeflenen davranışın bireye bir video aracılığıyla izletilerek kazandırıldığı bir öğretim stratejisini ifade eder (Bellini ve Akullian, 2007). Video modelleme, OSB tanılı çocuklarda çeşitli becerilerin öğretilmesinde etkili ve kanıta dayalı bir müdahale yöntemi olarak kabul edilmektedir (Acar ve Diken, 2012). Bu yöntemde birey, bilgisayar veya tablet gibi dijital cihazlardan izlediği model davranışı gözlemleyerek taklit eder ve bu sürecin sonunda davranışı öğrenir. Örneğin, bir çocuk, videoda gösterilen sosyal veya motor becerileri izleyip taklit ederek bu becerileri kazanmaya başlar. Bir çalışmada, video modelleme yönteminin OSB tanılı küçük çocuklarda taklit becerilerini öğretmede etkili olduğu belirlenmiştir; ancak, bu yöntemin başarıyla uygulanabilmesi için dikkat ve öz düzenleme becerilerinin ön koşul olarak desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Stewart ve Umeda, 2014). Video modelleme ile taklit becerisinin öğretildiği birçok başarılı çalışma bulunmakla birlikte, özellikle kendiliğinden taklit etme becerisini inceleyen araştırma sayısının sınırlı olduğu vurgulanmaktadır (Cardon ve Wilcox, 2011).

2.4. Taklit Becerilerinin Müfredattaki Yeri

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısı almış bireyler için geliştirilen çeşitli öğretim programları bulunmaktadır. Bu

programlar arasında Erken Çocukluk Özel Eğitim Programı, Okul Öncesi Özel Eğitim Programı (37-78 Ay), OSB Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı, Yaygın Gelişimsel Bozukluklar Destek Eğitim Programı, İletişim Becerileri Dersi Öğretim Programı 1. Kademe ve İletişim Becerileri Dersi Öğretim Programı 2. Kademe yer almaktadır. Bu programlar, OSB tanılı çocukların gelişimsel süreçlerini desteklemek amacıyla yapılandırılmış olup, taklit becerileri de bu programlarda önemli bir bileşen olarak ele alınmaktadır.

Söz konusu programlar, taklit becerilerini OSB tanılı bireylerin sosyal etkileşim, dil ve motor gelişimi açısından kritik bir öğrenme aracı olarak konumlandırmakta ve çeşitli kazanımlar aracılığıyla bu becerilerin gelişimini desteklemektedir. Taklit becerisi, OSB tanılı çocukların sosyal, bilişsel ve dil gelişimlerini destekleyen temel bir araç olması nedeniyle programların hedefleri arasında yer almaktadır. Bu çalışmada, adı geçen programların içerikleri incelenmiş ve taklit becerilerinin nasıl ele alındığı değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, taklit becerilerinin yalnızca bireysel bir beceri olarak değil, aynı zamanda diğer gelişim alanlarını destekleyen çok yönlü bir araç olarak ele alındığını göstermektedir. Bu durum, programların OSB tanılı çocukların ihtiyaçlarını kapsamlı bir şekilde karşılamayı hedeflediğini ortaya koymaktadır.

2.4.1. Erken çocukluk özel eğitim öğretim programı

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Erken Çocukluk Özel Eğitim Öğretim Programı müfredatında, taklit becerileri çeşitli gelişim alanları ve yaş grupları dikkate alınarak sistematik bir şekilde ele alınmaktadır. Taklit becerisi, bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve uyumsal beceri alanlarında önemli bir yere sahip olup, çocukların çevrelerindeki sosyal, dilsel ve motor ipuçlarını anlayarak tekrar etmelerine olanak tanıyan kritik bir öğrenme aracı olarak değerlendirilmektedir.

Taklit becerilerinin müfredat içindeki dağılımını şu şekilde özetleyebiliriz:

1) Bilişsel Gelişim Alanı: Çocukların hem kendiliğinden yaptıkları hem de yetişkinlerin hareket ve seslerini taklit ettikleri toplam 9 kazanım, 4-36 ay aralığında planlanmıştır. Taklit becerileri, nesnelerle gerçekleştirilen tek aşamalı davranışlardan, yetişkinlerin sergilediği davranışların uygun durumlarda tekrar edilmesine kadar geniş bir yelpazede ele alınmıştır. Bu süreç, erken dönem bilişsel gelişimin önemli basamaklarından biri olarak değerlendirilmektedir.

2) İfade Edici Dil Gelişim Alanı: Dil edinimi sürecinde, çocukların çevrede duydukları sesleri ve model alınan cümle yapılarını taklit etmeleri, dil gelişiminin temel aşamaları arasında yer almaktadır. Bu alan, toplamda 2 kazanımı içermekte olup, özellikle 19-24 ay döneminde yoğunlaşmaktadır.

3) Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı: Taklit, sosyal anlamlandırma, yetişkinlerle etkileşim ve duygusal ifade alanlarında toplam 8 kazanımla vurgulanmıştır. Çocukların ebeveynlerinin yüz ifadelerini, jest ve mimiklerini taklit ederek sosyal öğrenme süreçlerine dahil olmaları, sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek açısından kritik bir rol oynamaktadır.

4) Uyumsal Beceriler Alanı: Taklit, kişisel bakım becerilerinin kazanılmasında da önemli bir rol oynamaktadır. Bu alan, 1 kazanımı içermekte olup, özellikle 25-30 ay döneminde çocukların günlük yaşamda banyo gibi kişisel bakım süreçlerinde ebeveyn davranışlarını taklit ederek öğrenmeleri hedeflenmektedir.

Bu bilgiler, taklit becerilerinin erken çocukluk dönemindeki bilişsel, dil, sosyal ve uyumsal becerilerle nasıl iç içe geçtiğini ve bu gelişim alanlarında stratejik bir şekilde nasıl desteklendiğini göstermektedir. Taklit becerileri, çocukların çevrelerini anlamaları, sosyal etkileşimler geliştirmeleri ve dil becerilerini ilerletmeleri için temel bir araç işlevi görmektedir (MEB, 2012).

2.4.2. Okul öncesi özel eğitim programı (37-78 Ay)

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim anaokulları ve okul öncesi eğitim kurumlarının özel eğitim sınıflarında uygulanmak üzere hazırlanan 37-78 Okul Öncesi Özel Eğitim Programı, bu yaş aralığındaki bireylerin gelişimsel ihtiyaçlarına yönelik olarak tasarlanmıştır. Program, gelişim alanlarını yedi başlık altında sınıflandırmaktadır: a) bilişsel, b) alıcı dil, c) ifade edici dil, d) kaba motor, e) ince motor, f) sosyal-duygusal ve g) uyumsal beceriler.

Bu programda, taklit becerisi genellikle gelişim alanlarına entegre bir şekilde ele alınmakta ve çeşitli becerilerin kazandırılmasında temel bir araç olarak kullanılmaktadır. Özellikle bilişsel, dilsel ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında, çocukların çevrelerindeki hareketleri, sesleri ve sosyal davranışları taklit ederek öğrenme süreçlerine aktif katılımı

desteklenmektedir. Taklit, bu alanlarda öğrenmenin doğal bir bileşeni olarak, çocukların yeni bilgi ve beceriler edinmesinde kritik bir rol oynamaktadır.

Program, çocukların gözlem yoluyla öğrenme kapasitelerini artırmayı ve sosyal etkileşimlerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, taklit becerisi, öğrenme süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olacak şekilde kullanılmakta ve bireylerin gelişimsel hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştırmaktadır. Programın bu yapısı, taklit becerilerinin yalnızca bireysel bir yetenek olarak değil, aynı zamanda diğer gelişim alanlarını destekleyen bir mekanizma olarak önemini vurgulamaktadır.

2.4.3. Yaygın gelişimsel bozukluklar destek eğitim programı

Yaygın Gelişimsel Bozukluklar Destek Eğitim Programı, bireylerin ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmış kapsamlı bir öğretim programıdır. Program, çeşitli beceri alanlarında gelişimi desteklemeyi amaçlayan modüllerden oluşmaktadır. Bu modüller arasında eşleme becerileri, taklit becerileri, yönerge takip becerileri, görsel destek kullanımı, alıcı dil becerileri, ifade edici dil becerileri, oyun ve müzik becerileri, özbakım becerileri, günlük yaşam becerileri, motor beceriler, sosyal beceriler, okuma yazma ve matematik becerileri yer almaktadır.

Taklit becerileri modülü, programın önemli bir bileşeni olup, bireylerin taklit yoluyla kazandıkları becerilerin gelişimine odaklanmaktadır. Bu modül, çocukların farklı kazanımları edinmelerini hedeflemektedir. Bu kazanımlar arasında kaba motor becerilerin taklit edilmesi, ince motor becerilerin taklit edilmesi, yüz ifadelerinin taklit edilmesi, iki ve üç aşamalı motor becerilerin taklit edilmesi ve kurallı grup hareketlerinin taklit edilmesi yer almaktadır. Bunun yanı sıra, ünlü ve ünsüz seslerin, hecelerin, çevresel seslerin ve farklı tonlardaki seslerin taklit edilmesi de modül kapsamındaki kazanımlar arasında bulunmaktadır (MEB, 2008).

Program, çocukların yalnızca sözcük ve nesneleri taklit etmelerini değil, aynı zamanda bu süreçte hareket ve sözcükleri bir araya getirerek tümceler oluşturabilmelerini ve bu tümceleri etkinlikler sırasında kullanmalarını hedeflemektedir. Bu doğrultuda, taklit becerileri modülü, bireylerin sosyal, dilsel ve motor gelişimlerine katkıda bulunarak iletişim ve etkileşim becerilerinin artırılmasında önemli bir araç olarak işlev görmektedir (MEB, 2008).

2.4.4. Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için destek eğitim programı

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı, OSB tanılı bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla hazırlanmış kapsamlı bir öğretim programıdır. Bu programın temel amacı, OSB'li bireylerin bilişsel, motor, dil ve sosyal gelişimlerini desteklemek ve onlara akademik beceriler kazandırmaktır. Programın hedefleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1) Algı ve bellek becerilerinin geliştirilmesi: OSB'li bireylerin çevreyi daha iyi algılamaları ve bellek becerilerini güçlendirmeleri için çeşitli kazanımlar sağlanmaktadır.

2) Motor planlama becerilerinin geliştirilmesi: Bu program, bireylerin hem kaba hem de ince motor becerilerini geliştirerek motor planlama yeteneklerini artırmayı amaçlamaktadır.

3) Dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi: Dil ve iletişim modülleri, OSB'li bireylerin ifade edici ve alıcı dil becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli stratejiler ve aktiviteler sunar.

4) Kendini düzenleme stratejilerinin geliştirilmesi: Bireylerin duygusal tepkilerini ve davranışlarını kontrol edebilmeleri için kendini düzenleme stratejileri öğretilir.

5) Sosyal uyum becerilerinin geliştirilmesi: Sosyal beceri modülleri, bireylerin sosyal çevreye uyum sağlamalarını ve başkalarıyla etkili iletişim kurmalarını hedefler.

6) Akademik becerilerin desteklenmesi: Program, erken okuryazarlık, erken matematik, okuma-yazma, akıcı ve doğru okuma, okuduğunu anlama, yazılı ifade, dinlediğini anlama ve dil bilgisi gibi akademik alanlarda bireylerin becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2018).

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programında, taklit becerileri çeşitli modüllerde ele alınmıştır. Aşağıda her modülde kaç tane taklit kazanımı bulunduğu ifade edilmiştir:

Öğrenmeye Hazırlık Modülünde, İşitsel Algı ve Bellekte 5 taklit kazanımı, Motor Becerilerde ise 3 taklit kazanımı bulunmaktadır. Dil İletişim ve Oyun Modülünde, Söz Öncesi İletişim Dönemi'nde 11 taklit kazanımı, Sembolik Oyun ve Sosyal Oyun' da ise

toplam 2 taklit kazanımı yer almaktadır. Son olarak, Sosyal Beceriler Modülünde, Duyguları Tanıma, Anlama ve İfade Etme’ de 2 taklit kazanımı bulunmaktadır.

İletişim Becerileri Dersi Öğretim Programı 1. Kademe ve İletişim Becerileri Dersi Öğretim Programı 2. Kademe, otizm spektrum bozukluğu ve orta-ağır düzeyde zihinsel engeli olan bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeyi hedefleyen kapsamlı programlardır. Bu programlarda, öğretim programının yapısı altında yer alan başlıklar arasında istek bildirme, taklit, yönergelere uyma, görsel performans, ekolali, alıcı dil, adlandırma, söz-içi, sözlü etkileşim başlatma ve karşılıklı sohbet etme, alternatif destekleyici iletişim becerileri gibi beceriler bulunmaktadır. İletişim Becerileri Dersi Öğretim Programı 1. Kademedede, tamamı psikomotor hedef olmak üzere toplam 9 taklit becerisine yönelik hedef davranış bulunmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması için Ayrık Denemelerle Öğretim, Etkinlik Çizelgeleri, İpucu Sunma ve Geri Çekme, Bekleme Süreli Öğretim ve Video Model gibi yöntem ve teknikler önerilmektedir (MEB, 2018a). İletişim Becerileri Dersi Öğretim Programı 2. Kademedede, tamamı psikomotor hedef olmak üzere toplam 4 taklit becerisine yönelik hedef davranış bulunmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması için Ayrık Denemelerle Öğretim, İpucu Sunma ve Geri Çekme, ve Video Model gibi yöntem ve teknikler önerilmektedir (MEB, 2018b).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin dökümü ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma resmi ve/veya özel kurumlarda eğitim alan otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireylere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin taklit beceri eğitiminin öğretimine yönelik görüşlerini ve tecrübelerini belirlemek ve değerlendirmek üzere nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılarak yapılmıştır.

Nitel araştırma bireylerin yaşamlarının ve sosyal çevrelerinin anlam ve deneyim boyutlarına yönelik bir anlayış amacı ile ilgili soruları ele almayı amaçlamaktadır (Fossey, Harvey, McDermott ve Davidson, 2002). Nitel araştırma, araştırılan konu hakkında bireylerin neden bu şekilde düşündüklerini ve yaşamlarında bu düşünce ve eylemleri nasıl ele aldıklarını açıklamayı amaçlamaktadır (Denny ve Weckesser, 2018). OSB olan çocukların eğitiminde taklit becerisi öğretimi önemli bir rol oynadığı literatürde belirtilmektedir, ancak bu sürecin etkili bir şekilde nasıl gerçekleştirileceği konusunda öğretmenlerin görüş ve deneyimleri de öneme sahiptir. Nitel bir araştırma, bu öğretmenlerin taklit becerisi öğretimindeki uygulamalarını, karşılaştıkları zorlukları ve bu süreçte edindikleri tecrübeleri ayrıntılı bir şekilde anlamamıza olanak sağlamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerini ve stratejilerini anlamak, eğitim yöntemlerinin geliştirilmesine ve iyileştirilmesine katkıda bulunabilir.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin gündelik yaşamlarındaki ve sosyal etkileşimlerindeki bilinçli deneyimlerini inceler. Fenomenoloji, gündelik hayatta sıkça karşılaştığımız ancak derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olguların incelenmesiyle ilgilenir. Bu desen, bireylerin belirli bir olguya dair yaşantılarını ve bu yaşantıların anlamlarını ortaya çıkarmayı amaçlar (Merriam, 2013). Araştırması hedeflenen, bütünüyle yabancı olmayan ancak tam olarak anlaşılabilen kavramlar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir çalışma temelini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 69). Araştırmacı, bireyin geçmiş deneyimlerinin derin anlamlarını detaylı ve sorgulayıcı bir süreçle

inceleyerek olguyu olduğu gibi tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin, OSB olan öğrencilerde taklit becerilerinin öğretimine ilişkin görüş ve deneyimleri incelenmiş, bu süreçte öğretmenlerin yaşadıkları deneyimlerin anlamları ve bu deneyimlerin taklit becerisi eğitimine yansımaları ele alınmıştır.

Nitel araştırma yöntemi tercih edilen araştırmalarda yazılı doküman incelemesi, görüşme ve gözlem olarak adlandırılan veri toplama araçları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 41). Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılması planlanan bir çalışma açıklama ve gerekçelendirme, kullanılacak veri toplama aracını kullanma esnasında belirtilen kuralları titizlikle uygulama yine yorumlama ve değerlendirme aşamalarında dikkatli ve objektif olmayı gerektirmektedir (Grbich, Kitto ve Chesters, 2008). Görüşme yöntemi, esnek ve etkileşime dayalı bir yapıya sahip olduğu için, araştırmacının veri toplama sürecinde dikkatli ve titiz olmasını gerektirmektedir. Bu yöntemin etkileşime dayalı yapısı, katılımcılarla kurulan iletişimde doğrudan ve samimi bir ortam sağlarken, görüşmecilerin kendilerini daha rahat hissetmeleri ve daha fazla bilgi sunmalarına olanak tanır. Bu ortam oluşturulduğunda, bireyler, kendilerinin bile daha önce fark etmedikleri veya üzerinde çok düşünmedikleri deneyimleri ve bu deneyimlerin anlamlarını dışa yansıtabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 71). Araştırma için gerekli verilerin, kişisel bilgi formu ve görüşme soruları ile toplanmıştır.

Görüşme tekniği, incelenmesi planlanan konuyu birçok farklı açıdan değerlendirmeye ve araştırmaya olanak sağlamaktadır. Eğitim araştırmalarında çoğunlukla görüşme tekniklerinden yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türleri kullanılmaktadır (Karasar, 2016, s. 211).

Yapılandırılmış görüşme, soruların daha öncesinde hazırlandığı ve belirlendiği, soruların sunum sırasının görüşme esnasında değişim göstermediği görüşme türüdür (Merriam, 2013). Görüşme türleri arasında yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış karşı daha katıdır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde hem belirli alanları keşfetmek hem de katılımcıların özgün deneyim ve görüşlerini derinlemesine anlamak için esneklik sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 71). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı hazırladığı soruların yanı sıra, görüşme sırasında ortaya çıkan yeni ve ilgili konuları da takip ederek katılımcının düşüncelerini daha geniş bir perspektiften değerlendirebilir.

Yapılandırılmamış görüşme ise, araştırmacının katılımcılara önceden belirlenmiş sorular sormak yerine, serbest ve doğal bir konuşma akışına izin verdiği esnek bir görüşme tekniğidir (Merriam, 2013, s. 94). Bu yöntem, katılımcının kendi deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını özgürce ifade edebilmesi için ideal bir ortam sağlar. Yapılandırılmamış görüşmelerde, araştırmacı belirli bir konu çerçevesinde genel bir rehberlik sunar ancak konuşmanın yönü ve derinliği büyük ölçüde katılımcının paylaşımlarına bağlıdır.

Görüşme Yönteminin Avantajları;

- 1) Araştırmayı yürüten kişiye daha geniş bir alan yaratır. Katılımcı bir soruyu yanlış anladığında, araştırmacı durumu açıklayabilir ve görüşmenin akışına göre yeni sorular ekleyebilir. Bu da araştırmacıya ciddi bir esneklik sağlar.
- 2) Görüşme sırasında katılımcının yalnızca sözel ifadeleri değil, aynı zamanda yüz ifadeleri ve beden dili de gözlemlenebilir, bu da daha zengin bir veri seti sağlar.
- 3) Araştırmacı, katılımcıların sorulara verdikleri anlık tepkileri ve duygusal tepkilerini anında kaydedebilir, bu da verilerin derinliğini artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Görüşmenin Dezavantajları;

- 1) Görüşmeye katılacak bireylerin hazır hale gelmeleri zaman alabilir, bu da araştırma sürecini uzatabilir.
- 2) Görüşme yapılacak kişilerin ve araştırmacının tanışması ve karşılıklı etkileşim kurmaları zaman alıcı olabilir, bu da görüşmenin verimli geçmesini etkileyebilir.
- 3) Araştırmacının, katılımcıların cevaplarını onaylama veya kabul etme eğiliminde olması, yanlış davranma riskini artırabilir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2015, s. 151).

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi, öğretmenlerin taklit becerisi öğretimiyle ilgili görüşlerini ve deneyimlerini daha açık bir şekilde ifade edebilmelerine, gerektiğinde ek sorular sorarak konunun farklı yönlerini de ele almaya olanak sağladığı ve araştırmacıya esneklik sunduğu için tercih edilmiştir.

3.2. Katılımcılar

3.2.1. Katılımcıların belirlenmesi

Bu araştırmada katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme stratejisi ve kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir.

Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına uygun olarak bilgi bakımından katılımcıların veya vakaların bilinçli bir şekilde seçildiği bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem, özellikle nitel araştırmalarda sınırlı kaynakların verimli kullanımını sağlamak ve araştırmanın gereksinimlerine en uygun katılımcıları belirlemek için tercih edilir (Palinkas vd., 2015). Amaçlı örnekleme, araştırmacıların rastgele örnekleme yapamadıkları durumlarda kullandıkları bir olasılık dışı örnekleme yöntemidir. Bu yöntemde, araştırmacılar belirli özelliklere veya kriterlere sahip bilgi açısından zengin katılımcıları bilinçli olarak seçmektedir (Etikan, Musa ve Alkassim, 2016).

Kar topu örnekleme ise, ulaşılması zor ya da sınırlı popülasyonları tespit etmek amacıyla yaygın olarak kullanılan olasılık dışı bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntemle, araştırmacı ilk olarak sınırlı sayıda katılımcı belirlemekte ve bu katılımcıların yönlendirmeleriyle yeni katılımcılara ulaşmaktadır. Bu süreç, özellikle sosyal ağlar üzerinden ilerleyerek geniş bir örnekleme kitlesine ulaşmayı sağlar ve böylece derinlemesine ve çeşitli veriler elde edilmesine olanak tanır (Johnson, 2014).

Araştırmada, özellikle erken çocukluk döneminde taklit becerileri üzerine çalışan özel eğitim öğretmenlerine odaklanılmıştır. İlk aşamada bu alanda deneyim sahibi birkaç öğretmenle iletişime geçilmiş ve onların önerileri doğrultusunda yeni katılımcılar bulunmuştur. Bu aşamalara ek olarak, tez danışmanının geçmişte mezun olan öğrencilerinden, erken çocukluk döneminde çalışan özel eğitim öğretmenleriyle iletişim kurulmasında sağladığı destek, veri toplama sürecine katkıda bulunmuştur.

Katılımcıların belirlenmesinde belirli kriterler de dikkate alınmıştır. Özel eğitim alanında lisans mezunu olmaları, OSB olan çocuklarla çalışmış olmaları ve taklit becerisi öğretimi üzerine deneyime sahip olmaları öncelikli kriterler arasında yer almıştır. Araştırmanın içeriği hakkında bilgilendirilen öğretmenler, gönüllülük esasına göre katılmayı kabul edenler arasından seçilmiştir.

3.2.2. Katılımcılar

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri, K1, K2, K3 ... şeklinde kodlanmıştır. Toplamda 10 özel eğitim öğretmeni ile görüşülmüştür. Bu öğretmenler, özel eğitim lisans mezunu olup, OSB olan çocuklarla çalışmış ve taklit becerisi üzerine deneyim sahibi olan gönüllü bireylerden oluşmaktadır. Bu kodlama yöntemi, katılımcıların anonim kalmasını ve veri güvenliğinin sağlanmasını amaçlamaktadır.

Araştırmaya katılan katılımcılar K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10 olarak kodlanmıştır. Katılımcıların bilgileri tabloda belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcı Bilgileri

Belge Kodu	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Çalıştığı Kurum	Çalıştığı Yaş Grubu	OSB olan öğrenci ile çalışma süresi
K1	K	Lisans	Danışmanlık Merkezi	0-6 yaş	4 yıl
K2	E	Yüksek Lisans	MEB	0-6 yaş	2 yıl
K3	K	Lisans	MEB	0-6 yaş	4 yıl
K4	K	Yüksek Lisans	MEB	0-9 yaş	7 yıl
K5	K	Lisans	Danışmanlık Merkezi	0-18 yaş	7 yıl
K6	K	Lisans	MEB	0-6 yaş	7 yıl
K7	E	Lisans	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	0-18 yaş	2 yıl
K8	K	Lisans	Danışmanlık Merkezi	0-25 yaş	16 yıl
K9	K	Lisans	Danışmanlık Merkezi	0-18 yaş	15 yıl
K10	E	Lisans	MEB	0-16 yaş	6 yıl

3.2.3. Araştırmacı

Araştırmacı, Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü anadal programı ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü çift anadal programı lisans derecesine sahiptir. Meslekte 4. yılına girmekte olup, ilk bir buçuk yılını özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışarak geçirmiştir. Daha sonra danışmanlık merkezlerinde çalışmaya devam etmiştir. Yüksek lisans eğitimi sırasında, 1 dönem boyunca Özel Eğitimde Niteliksel Araştırma Yöntemleri dersi almıştır.

Tez danışmanı Doç. Dr. Oktay Taymaz Sarı, doktora derecesine sahiptir. Nitel araştırma yöntemi ile yapılan tez çalışmaları yürütmüştür. Çeşitli dergilerde nitel desenle tasarlanmış makaleleri bulunmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler, demografik bilgi formu ve araştırma günlükleri aracılığıyla toplanmıştır.

3.3.1. Demografik bilgi formu

Katılımcılara ait bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu (Ek 1) ile toplanmıştır. Demografik bilgi formunda, görüşme yapılan kişilere ait cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim süresi, otizmlili bireylerle çalışma süresi ve çalıştıkları kurum gibi bilgiler bulunmaktadır.

Demografik bilgi formu, görüşme yapılan kişilere verilmiş ve kendileri tarafından doldurulmuştur.

3.3.2. Araştırma günlükleri

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi ve derinlemesine analiz edilmesi amacıyla araştırma günlükleri kullanılmıştır. Bu günlükler, araştırmacının süreci ayrıntılı olarak kaydetmesine ve katılımcıların davranışları, ifadeleri ve bulundukları ortamın koşulları gibi gözlemlenen unsurların daha iyi anlaşılmasına imkan tanır (Creswell ve Poth, 2016).

Araştırmacı, sürecin her aşamasını kaydetmek için bir not defteri kullanmış ve bu not defterine katılımcıların davranışları, ifadeleri ve ortam koşulları gibi gözlemleri detaylı bir şekilde yazmıştır. Daha sonra bu bilgileri bilgisayar ortamına aktararak sürecin dijital kaydını tutmuş ve verilerin düzenli bir şekilde analiz edilmesini sağlamıştır.

3.3.3. Görüşme sorularının hazırlanması

Nitel araştırmada görüşme sorularının hazırlanma süreci öncelikle araştırmacının sorular üzerinde yeterli vakti ve emeği vermesi koşulu ile sürdürülmelidir. Araştırmacı soruları hazırlamadan önce kapsamlı bir şekilde literatürü incelemeli ve katılımcıların yerine Nitel araştırmada görüşme soruları hazırlamadan önce, araştırmacının kapsamlı bir şekilde literatürü incelemesi ve soruların katılımcılar üzerindeki etkisini değerlendirebilmek için katılımcıların perspektifinden bakmaya çalışması önemlidir (Bean, 2007). Bu bağlamda, alanyazın elektronik ortamda anahtar sözcükler girilerek taranmıştır.

Görüşme soruları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken çeşitli önemli noktalar bulunmaktadır. Bunlara, görüşmelerden elde edilecek verilerin kalitesini ve geçerliliğini artırmak amacıyla dikkat edilmesi gerekmektedir. İşte bu süreçte dikkat edilmesi gereken bazı temel maddeler:

- 1) Kısaltmalardan ve argo kullanımdan kaçınılmalı.
- 2) Belirsizlik yaratabilecek cümlelerden kaçınılmalı.
- 3) Duygusal ifadelerden uzak durulmalı.
- 4) Çok anlamlılık taşıyan soru cümlelerinden kaçınılmalı.
- 5) Görüşülen kişiyi belirli bir cevaba yönlendiren sorulardan kaçınılmalı.
- 6) Görüşülen kişinin yeteneklerini aşan sorular sorulmamalı.
- 7) Birbirini tekrar eden veya üst üste gelecek cevapları gerektiren sorulardan kaçınılmalıdır (Kuş, 2012).

Görüşme soruları hazırlanırken, araştırmanın amacına uygun, net ve anlaşılır sorular oluşturulması büyük önem taşır. Soruların dikkatli bir şekilde, belirsizlik yaratmadan ve katılımcıları yönlendirmeden hazırlanması, elde edilecek verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini artıracaktır. Ayrıca, katılımcıların anlayabileceği ve cevaplayabileceği düzeyde sorular sormak, tekrar eden veya karmaşıklık yaratan sorulardan kaçınmak da sürecin hassasiyetle yürütülmesi gereken unsurlarındandır. Bu yaklaşımlar, görüşme sürecinin daha verimli ve güvenilir sonuçlar elde edilmesine katkı sağlamaktadır.

Görüşme soruları hazırlanırken yukarıda belirtilen önerilere uyulmuş olup, öncelikle alanyazında taklit becerilerinin öğretimi ile ilgili bir tarama yapılmış ve bu konuya yönelik araştırmalar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Görüşme sorularının hazırlanma süreci 26.02.2024 tarihinde başlamıştır. Bu süreçte, tez danışmanı Doç. Dr. Oktay Taymaz Sarı ile sorular üzerinde tartışılmış ve önerileri alınmıştır. Sorular, 14.04.2024 tarihinde dört uzmana sunulmuş ve uzmanlardan geri dönüşler alınarak sorular üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Birinci uzman, Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümü lisans mezunu olup, Eğitim Bilimleri anadalında Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme yüksek lisans programından mezun olmuştur ve şu anda özel eğitim alanında doktora yapmaktadır. Aynı zamanda araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. İkinci uzman, Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümü lisans mezunu olup, yüksek lisans çalışmasını nitel yöntemle yürütmüştür. Üçüncü uzman, özel eğitim bölümünde yüksek lisans derecesine sahip olup, doktora eğitimine devam etmektedir.

Yüksek lisans tez çalışmasını nitel yöntemle yürütmüş ve özel eğitim bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Dördüncü uzman ise özel eğitim alanında yüksek lisans derecesine sahiptir, araştırma görevlisi olarak çalışmakta ve nitel alanda yayınlar yapmıştır.

Birinci uzman, "Millî Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı, okullarda kullanılan özel eğitim kurumları müfredatında veya destek eğitim programlarında taklit becerisine yönelik belirlenen hedefler ve uygulanan yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu üzerinde durmuştur. Uzman, katılımcıların müfredat ve programdan haberdar olma ihtimallerinin düşük olabileceğini belirtmiş ve bu nedenle soruya müfredata yönelik veya MEB'e önerilerin de eklenmesinin uygun olacağını ifade etmiştir.

İkinci uzman, "Sizce akranlarına göre sınırlı veya yetersiz taklit becerisine sahip olan bireylerin karşılaştığı sorunlar nelerdir?" sorusuna yönelik geri dönüş sağlamıştır. Uzman, bu sorunun daha etkili olabilmesi için, "Taklit becerisine sahip olmadığınızı düşündüğünüzde ne gibi sorunlarla karşılaşabileceğinizi düşünüyorsunuz?" şeklinde yeniden yapılandırılabilmesini önermiştir. Ayrıca, bu sorunun görüşmenin başında yer almasının daha uygun olacağını belirterek, sonrasında diğer sorulara geçiş yapılabileceğini ifade etmiştir.

Üçüncü uzman, "Sizce OSB olan çocukların öğrenme becerilerinin geliştirilebilmesi için gereken temel beceriler nelerdir?" sorusuna ilişkin geri bildiriminde, her öğretmenin taklit becerisini hemen aklına getiremeyebileceğini belirtmiştir. Görüşmeci olarak yansıtıcı bir şekilde "taklit de bunlardan bir tanesi" gibi ifadeler kullanılabilirse sorunun etkili olabileceğini, ancak karşılıklı güven sağlanmadan doğrudan bilgi isteyen bir soruyla başlamak doğru olmayabileceğini ve bu durumun görüşme yapılan kişiyi strese sokabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca, "Sizce taklit becerisinin çocuğun gelişimindeki önemi nedir? Farklı gelişim alanlarına etkileri neler olabilir?" sorusunun bilgi almaya fazla odaklı olduğunu, bu nedenle sorunun, "Taklit becerisinin çocuğun gelişimine nasıl bir etkisi olabilir?" ya da "Dil gelişimi, sosyal beceriler veya diğer gelişim alanlarıyla ilişkisini nasıl değerlendirirsiniz?" gibi daha yumuşak ifadelerle sorulmasının görüşmeye daha rahat bir geçiş sağlayabileceğini ve katılımcının strese girmesinin önlenebileceğini önermiştir.

Dördüncü uzman, sorulara yönelik geri bildirimlerinde şu önerilerde bulunmuştur: "Taklit becerisi denildiğinde aklınıza ne geliyor? Bu beceri sizce neleri kapsıyor?" sorusunun birinci soru olarak kullanılması durumunda görüşmeye daha yumuşak bir

başlangıç yapılabileceğini ifade etmiştir. "Sizce taklit becerisinin kültürel bir boyutu var mı? Varsa örnek verebilir misiniz?" sorusunun kısmen uygun olmasa da görüşme sürecinde sorun yaratmayacağını belirtmiştir. Ayrıca, "Sizce akranlarına göre sınırlı veya yetersiz taklit becerisine sahip olan bireylerin karşılaştığı sorunlar nelerdir?" sorusunun, taklit becerisinin önemi üzerinde durulduktan sonra sorulmasının daha etkili olacağını önermiştir. Son olarak, "Eğitim vereceğiniz bir çocukla nasıl tanışırsınız ve nasıl değerlendirirsiniz?" sorusunun, araştırma amacıyla tam olarak örtüşmediği kanaatinde olduğunu ifade etmiştir.

3.3.4. Görüşme soruları

Aşağıda, tez danışmanımın ve uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda düzenlenmiş ve son haline getirilmiş olan görüşme soruları sunulmaktadır.

1. OSB’li çocukların eğitiminde taklit becerileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - 1.1. Taklit becerisinin çocuğun bilişsel gelişimi, dil gelişimi, oyun becerileri, sosyal etkileşimi veya diğer gelişim alanlarına olan olumlu veya olumsuz etkilerini hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - 1.2. Taklit becerilerinin alt alanları/türleri var mıdır?
 - 1.3. Ayna nöronlar ve taklit arasındaki bağı nasıl yorumlarsınız?
 - 1.4. Taklit becerisine ön koşul olabilecek beceriler ya da gelişimsel ödevler nelerdir?
2. Çalıştığınız OSB’li çocuklarda, otizmden etkilenme derecesi taklit becerilerini sizce nasıl etkiliyor, deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
 - 2.1. Otizm şiddetine göre hangi taklit türlerinin daha belirgin hale geldiğini veya hangi türlerde zorluk yaşandığını açıklayabilir misiniz?
3. Taklit becerisini öğretirken hangi yaklaşımları daha sık kullanıyorsunuz ve bu tercihlerinizin sebeplerinden bahsedebilir misiniz? Ayrıca, kullanmadığınız yaklaşımlar varsa, bu yaklaşımları tercih etmemenizin gerekçelerini de paylaşabilir misiniz?
4. OSB’li bir çocukla çalışırken taklit beceri dahil olmak üzere hangi faktörlerin sürece etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
5. OSB’li bireylerde taklit becerisinin gelişiminde ebeveynlerin rolü nedir? (Anne-çocuk iletişimi, ninni ve emzirme gibi erken dönem etkileşimler, anne babanın kabullenme süreci, ebeveynlerin jest ve mimik kullanımı, ruh hali ve duruşu gibi

faktörler) Bu faktörlerin çocukların taklit becerilerini nasıl etkilediğini, kendi deneyimlerinize dayanarak paylaşabilir misiniz?

6. Taklit becerisi üzerinde çalıştıktan sonra, çalıştığınız çocuklarda hangi değişiklikleri gözlemlediniz? Bu değişikliklerin çocuğun günlük yaşamına etkilerini, kendi deneyimlerinize dayanarak paylaşabilir misiniz?
7. Okullarda veya özel eğitim kurumlarında taklit becerilerinin öğretiminde kullanılan yöntemler ve uygulanan müfredat hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu yöntemlerin veya müfredatın etkinliğini, çocukların gelişimine olan katkılarını ve geliştirilmesi gereken yönlerini kendi deneyimlerinize dayanarak paylaşabilir misiniz?
8. Lisans eğitiminde taklit becerilerinin öğretimine yönelik ders içerikleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Öğrencilerin bu becerileri daha iyi öğrenmeleri için ders içeriğinde neler olmalı? Kendi deneyimlerinize dayanarak önerilerinizi paylaşabilir misiniz?
9. Son olarak, eklemek istediğiniz başka bir konu var mı?
 - 9.1. Alandaki öğretmenlere veya öğretmen adaylarına yönelik önerilerinizi paylaşmak ister misiniz?
 - 9.2. Özel eğitim öğretmeni adaylarına eğitim veren akademisyenlere yönelik önerilerinizi paylaşmak ister misiniz?
 - 9.3. Çalıştığınız OSB'li bireylerin ebeveynlerine yönelik önerilerinizi paylaşmak ister misiniz?

3.3.5. Pilot görüşme

Bu araştırmada, görüşme sorularının geçerliliğini ve uygunluğunu test etmek amacıyla iki pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmelerden ilki, mesleğinde 11. yılını tamamlamış deneyimli bir öğretmenle, ikincisi ise mesleğinde 4. yılını tamamlamış bir öğretmenle yapılmıştır. Her iki görüşme de yüz yüze gerçekleştirilmiştir. İlk öğretmenle yapılan görüşme 52 dakika sürerken, öğretmenle yapılan görüşme 25 dakika sürmüştür. Bu görüşmelerin amacı, hazırlanan soruların katılımcılar tarafından anlaşılabilirliğini ve soruların araştırma amacına uygunluğunu değerlendirmektir.

İlk pilot görüşme, hazırlanan görüşme sorularının ilk taslağı ile yapılmıştır. Ancak bu süreçte, soruların büyük ölçüde bilgi ağırlıklı olduğu ve katılımcılardan deneyim ve yorum temelli yanıtlar almak yerine, daha çok bilgi sorgulayan bir tarzda tasarlandığı fark edilmiştir. Bu durum, soruların araştırmanın temel amacına uygun olarak

yapılandırılmadığını ve katılımcılardan beklenen derinlikte veri toplanmasını sınırlayabileceğini göstermiştir.

İlk pilot görüşmeden elde edilen geri bildirimler doğrultusunda, görüşme sorularının daha fazla katılımcı deneyim ve tecrübesine odaklanacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Bu süreçte, uzman görüşleri alınmış ve tez danışmanı ile yapılan ayrıntılı değerlendirmeler sonucunda soruların içeriği ve yapısı yenilenmiştir. Yapılan düzenlemeler, soruların hem araştırma amacına uygun hem de katılımcıların daha kapsamlı ve ayrıntılı yanıtlar verebileceği bir formatta hazırlanmasını sağlamıştır. Revizyonların ardından ikinci bir pilot görüşme gerçekleştirilmiş ve bu görüşmede, yeni düzenlenen soruların katılımcılardan nitelikli veri toplamak için daha etkili olduğu gözlemlenmiştir. Böylece, veri toplama aracının son hali, ikinci pilot görüşme sonuçlarından elde edilen geri bildirimler doğrultusunda şekillendirilmiştir.

Tablo 3.2. Pilot Görüşme Katılımcı Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Meslekte Çalışma Süresi (yıl)	Otizmli Bireylerle Çalışma Süresi (yıl)	Çalışılan Kurum
P1	Erkek	Lisans	11	11	Özel Eğitim Uygulama Okulu
P2	Erkek	Lisans	4	3	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu tanısı alan çocuklarda taklit becerisi öğretimine yönelik deneyim ve görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Verilerin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşmelere ek olarak yansıtıcı araştırmacı günlüğü yöntemleri kullanılmıştır.

Bu çalışmada veriler, 10.05.2024 ve 28.05.2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmelerin dokuz tanesi Zoom üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Geri kalan görüşme (K10) ise yüz yüze yapılmıştır. Çevrimiçi görüşmelerde, katılımcıların rahat bir ortamda olmaları sağlanmış ve gerekli teknik hazırlıklar yapılmıştır. Yüz yüze görüşmede ise sessiz ve rahatsız edilmeyecek bir ortam tercih edilmiştir.

Görüşmeler esnasında herhangi bir problem yaşanmamış ve tüm görüşmeler sorunsuz bir şekilde tamamlanmıştır. Görüşmeler, iOS işletim sistemine sahip bir telefon yardımıyla

yüksek kalitede kaydedilmiştir. Kayıt işlemi sırasında, katılımcıların konuşmaları net bir şekilde duyulmuş ve kaydedilmiştir.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra, kaydedilen ses kayıtları güvenli bir şekilde saklanmak üzere harici bir hard diske aktarılmış ve yedeklenmiştir. Bu işlem, verilerin kaybolmasını veya zarar görmesini önlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerden önce tüm katılımcılar, katılımcı onay formunu doldurup imzalamış, araştırmaya katılmayı kabul etmiş ve demografik bilgileri içeren formu da doldurmuşlardır. Bu formlar, katılımcıların kişisel bilgilerini ve araştırma kapsamında toplanacak verilerin gizliliğini sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

Tablo 3.3. Katılımcılarla Görüşme Takvimi

Katılımcı	Süre	Görüşme Yeri	Görüşme Şekli
K1	43'15''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K2	37'53''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K3	30'40''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K4	30'47''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K5	30'36''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K6	31'02''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K7	25'28''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K8	110'55''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K9	70'34''	Zoom Workplace	Çevrimiçi
K10	24'18''	Okul	Yüz yüze

3.4.1. Görüşme ortamı

Çevrimiçi görüşmeler, “Zoom Workplace” platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden önce, ekipmanların (mikrofon, kamera, internet bağlantısı vb.) düzgün çalıştığından emin olmak için gerekli kontroller yapılmış ve teknik aksaklıkların önüne geçilmiştir. Ayrıca, araştırmacı görüşmelerin sessiz, dikkat dağınık unsurlardan uzak ve katılımcıların rahatça konuşabilecekleri bir ortamda gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Bu düzenlemeler, görüşmelerin sorunsuz ve verimli bir şekilde yapılması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Yüz yüze görüşmede ise, görüşmenin rahat ve odaklı bir şekilde yapılabilmesi için uygun bir ortam seçilmiştir. Sessiz ve rahatsız edilmeyecek bir alan tercih edilmiş, katılımcıların rahatça konuşabilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

3.4.2. Görüşme ilkeleri

Araştırma için planlanan görüşmelerin daha yararlı ve amacına uygun olabilmesi için göz önünde bulundurulması gereken temel ilkeler şunlardır:

- 1) Görüşme esnasında soruları kişiye yönlendirirken, görüşmenin seyrine göre gerektiğinde sorularda uygun değişiklikler yapılmalıdır.
- 2) Görüşme esnasında soruları kişiye yönlendirirken, onunla sohbet ediyormuş gibi sorular sormalısınız.
- 3) Görüşmeci konuşmaya teşvik edilmeli ve uygun geri bildirimler verilmelidir.
- 4) Görüşme sürecinin araştırmacının kontrolünde olması gerekmektedir.
- 5) Sohbetler esnasında tarafsız olmayı ve görüşmecinin deneyimlerini anlamaya odaklanmayı hedeflemelisiniz (Yıldırım ve Şimşek,2011, s. 147).

3.4.3. Görüşme klavuzu

Araştırmacı katılımcılara görüşme öncesinde telefon ile randevu saati planlarken görüşme ile ilgili klavuzda (ek-1) yer alan bilgiler hakkında bildilendirmiştir. Görüşme sırasında ise görüşme sorularına başlamadan klavuzda yer alan bilgiler hakkında tekrarda bilgilendirme sağlamıştır. Görüşme öncesinde ios işletim sistemli telefonun şarjı kontrol edilmiş ve uçak moduna alınmıştır.

3.4.4. Görüşme sözleşmesi

Araştırmacı görüşme öncesinde katılımcılara kişisel bilgilerinin, demografik bilgilerinin ve ses kayıtlarının yalnızca alandan bir uzman ile paylaşılacağı, araştırmaya katılan katılımcıların onların isimlerini çağrıştırmayacak bir kod ile adlandırılacağı, istedikleri takdirde araştırmanın sonrasında kendilerine ulaştırılacağı konusunda bilgilendirilmiştir. Bu kapsamda katılımcılara hazırlanan katılımcı onam formu (Ek-4) imzalatılmıştır.

3.4.5. Demografik bilgi formu

Katılımcılara ait bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu (Ek 1) ile toplanmıştır. Demografik bilgi formunda, görüşme yapılan kişilere ait cinsiyet, eğitim

durumu, mesleki deneyim süresi, otizmli bireylerle çalışma süresi ve çalıştıkları kurum gibi bilgiler bulunmaktadır.

Demografik bilgi formu, görüşme yapılan kişilere verilmiş ve kendileri tarafından doldurulmuştur.

3.5. Verilerin Dökümü

Görüşmeler, iOS işletim sistemine sahip tek bir telefon ile kaydedilmiştir. Ses kayıtlarının dökümü için "Microsoft 365 Çevrimiçi" internet sitesinden yararlanılmıştır. Döküm işlemi tamamlandıktan sonra, araştırmacı kayıtları tekrar dinleyerek, sesi yazıya çevirme esnasında meydana gelen hataları düzeltmiştir. Bu süreç, elde edilen verilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Verilerin deşifre edilme güvenirliliği

Verilerin dökümünden sonra toplam görüşmelerin %30'u (130 dakika) Özel Eğitim alanında Marmara Üniversitesi'nde yüksek lisans derecesine sahip ve nitel araştırması bulunan gönüllü uzmana dinletilmiş ve verilerin dökümünün kontrolü sağlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin analizi, betimsel analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz yöntemi, verilerin seçilmiş temalar ve kategoriler altında düzenlenmesi ve bu temalar göz önünde bulundurularak işlenme sürecini içermektedir. Bu kapsamda, öncelikle, görüşme dökümlerindeki önemli ifadeler ve kavramlar belirlenmiş ve kodlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalarda veri analiz süreci, verilerin hazırlanması, kodlanması, kodlamaların birleştirilerek temaların oluşturulması ve nihayetinde verilerin tablolar, şekiller ya da tartışma şeklinde sunulmasını kapsamaktadır (Creswell ve Poth, 2016). Bu süreçte, araştırmacının yetkinliği ve araştırmanın özelliklerine dayanarak mevcut veri analiz yöntemlerini gözden geçirip uygun bir analiz planı geliştirmesi önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 240), betimsel analizi, önceden toplanan verilerin belirlenen temalar doğrultusunda özetlenmesi ve yorumlanması olarak tanımlamakta ve dört

temel aşamasından bahsetmiştir. İlk aşama, çerçeve oluşturma olup, araştırmacının araştırma soruları, kavramsal çerçeve ya da yapılan görüşme ve gözlemlerden yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve geliştirmesini içerir; bu çerçeve, daha önce dökümü yapılmış veriler için temaların belirlenmesini sağlamaktadır. İkinci aşama, temalara göre verilerin işlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada, araştırmacı verileri oluşturulan çerçeveye uygun şekilde düzenleyerek okur, temalar doğrultusunda verileri seçer ve bir araya getirmektedir. Bazı veriler temalara uymadığında dışarıda bırakılırken, doğrudan alıntılar da bu aşamada belirlenmektedir. Üçüncü aşamada, bulguların tanımlanması sürecinde, seçilen veriler doğrudan alıntılarla desteklenerek tanımlanır. Son aşama ise bulguların yorumlanmasıdır; bu aşamada, tanımlanan bulgular açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılmasıdır.

Bu araştırmada verilerin analizine, özel eğitim öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşmelerde taklit becerisi öğretimine yönelik sorulara verdikleri yanıtların dökümü ile başlanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin yanıtları, betimsel analiz yönteminin aşamalarına uygun olarak önce çerçeveler oluşturulmuş, ardından veriler temalara göre işlenmiş, bulgular tanımlanmış ve bulgular yorumlanmıştır.

3.7. Kodların Oluşturulması

Strauss ve Corbin (1990)'a göre, üç farklı kodlama yöntemi bulunmaktadır. Bunlar, önceden belirlenen kodlama, veriler elde edildikten sonra oluşturulan kodlama ve genel çerçeve içerisinde oluşturulan kodlama yöntemleridir (Strauss ve Corbin, 1990, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, hem araştırmanın yapılma amacına hizmet eden önceden belirlenen kodlar hem de görüşme sonrası verilerden yola çıkarak oluşturulan kodlar kullanılmıştır.

Önceden belirlenen kodlar, araştırmanın amacına uygun olarak belirli temalar ve kategoriler doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu kodlar, görüşme sorularının analizinde rehberlik etmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizi sırasında, bu kodlar kullanılarak veriler organize edilmiş ve anlamlı hale getirilmiştir.

Görüşme sonrası oluşturulan kodlar ise, toplanan verilerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu süreçte, veriler analiz edilmiş, araştırma sorularına yanıt verebilecek yeni temalar, kategoriler belirlenmiştir. Bu kodlama yöntemi, verilerin daha detaylı analiz edilmesini ve katılımcıların deneyimlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Bu iki

kodlama yönteminin birlikte kullanılması, verilerin kapsamlı bir şekilde analiz edilmesine olanak tanımış ve araştırmanın bulgularının güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır.

MAXQDA, sosyal bilimlerde görüşme, video ve fotoğraf gibi farklı veri toplama yöntemlerinden elde edilen verilerin analizinde kullanılan ve aynı zamanda karma yöntem araştırmalarının analizine imkan tanıyan bir nitel veri analiz yazılımıdır (Marjaei, Yazdi ve Chandrashekara, 2019). Bu araştırmada, verilerin sistemli ve etkili bir şekilde analiz edilmesi amacıyla MAXQDA 2024'e aktarılmıştır.

3.8. Temaların Oluşturulması

Araştırmacı, oluşturduğu kodlar arasındaki bağlantıları ve ilişkileri dikkate alarak temalar ve alt temaları belirlemiştir. Temalar ve alt temaların oluşturulmasının ardından uzman görüşleri alınmış, bu doğrultuda gerekli revizyonlar yapılmıştır. Sürecin sonunda, araştırmacı ve tez danışmanı kodlar, temalar ve alt temalar üzerine görüş alışverişinde bulunmuş ve tez danışmanının onayıyla son hali verilmiştir.

3.9. Değerlendiriciler Arası Güvenirliğin Belirlenmesi

Değerlendiriciler arası güvenirliliğin belirlenmesi, nitel araştırmalarda verilerin analiz edilmesi sürecinde farklı değerlendiriciler tarafından yapılan kodlama ve tema oluşturma işlemlerinin tutarlılığını ve doğruluğunu sağlamak amacıyla yapılır (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018). .Bu süreç, araştırmanın güvenirliliğini artırmak ve elde edilen bulguların objektifliğini garanti altına almak için önemlidir. Bu sebeple lisans ve yüksek lisans eğitimini özel eğitim öğretmenliği alanında yapan tarafsız bir uzman ile değerlendiriciler arası güvenirlilik hesaplanmıştır. Güvenirlilik hesaplaması için, Miles ve Huberman'ın önerdiği formül olan " $\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) * 100$ " formülü kullanılmıştır.

Tablo 3.4. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri

Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri	
Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri
Soru 1	%100
Soru 2	%100
Soru 3	%100
Soru 4	%100
Soru 5	%100
Soru 6	%100
Soru 7	%100
Soru 8	%100
Soru 9	%100
Ortalama	%100

3.10. İnandırıcılık ve Etik

Araştırma planlanırken ve uygulamaya başlamadan önce, gerekli izinler ilgili kuruluşlardan alınmalıdır. Araştırmaya katılmayı kabul eden bireylere, çalışmanın amacı ve süreci hakkında ayrıntılı bilgi verilerek, gönüllülük esaslı onayları alınmalıdır. Katılımcılara, gizlilik kurallarına sıkı sıkıya uyulacağı ve elde edilen verilerin bozulmadan ve olduğu gibi aktarılacağı açıkça ifade edilmelidir.

Ayrıca, araştırmayı yürüten kişi, intihalden kaçınmalı ve etik kurallara uygun hareket etmelidir. Toplanan bulgulara dayalı olarak katılımcılara geri bildirimler verebilmeli, tarafsızlığını koruyarak, sadece olumlu sonuçları değil, elde edilen olumsuz sonuçları da çalışmasına yansıtmalıdır. Bu şekilde, araştırmanın bilimsel bütünlüğü ve güvenilirliği sağlanmış olur(Creswell ve Poth, 2016).

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, literatürde geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış yöntemler kullanılarak geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, doküman analizi ve araştırma günlükleri gibi çeşitli veri toplama yöntemleri, verilerin derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde incelenmesini sağlamıştır. Görüşmelerin hem çevrimiçi hem de yüz yüze gerçekleştirilmesi, farklı veri kaynaklarının elde edilmesine olanak tanımış ve bu sayede verilerin zenginliği artırılmıştır.

Çalışma planlanırken ve uygulama aşamasından önce, gerekli yerlerden ve kuruluşlardan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden bireylere,

Çalışmanın amacı ve süreci hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve onayları alınmıştır. Katılımcılara, gizlilik kurallarına sıkı sıkıya uyulacağı ve elde edilen verilerin bozulmadan ve olduğu gibi aktarılacağı açıkça ifade edilmiştir.

Araştırma sürecinde, araştırmacı tarafsızlığını korumuş ve elde edilen verilerin doğru bir şekilde yansıtılmasına özen göstermiştir. Sadece olumlu sonuçlar değil, aynı zamanda olumsuz sonuçlar da raporlanmıştır. Araştırma bulgularının etik kurallara uygun olarak toplanması ve raporlanması sağlanmıştır. İntihalden kaçınılmış ve etik kurallara uygun hareket edilmiştir.



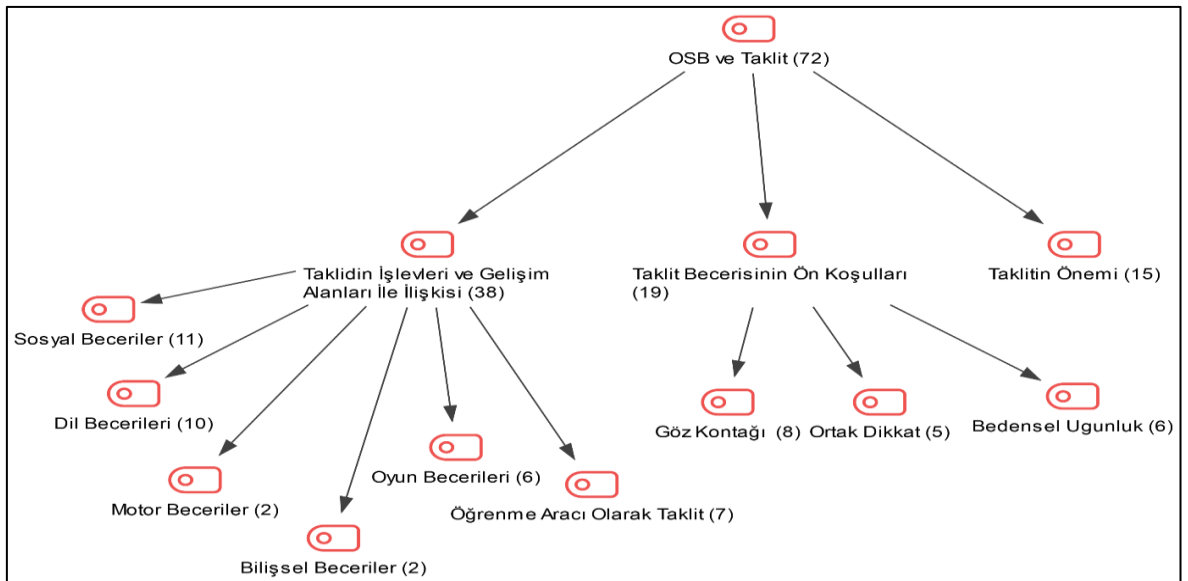
BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerine yönelik görüş ve deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve katılımcıların verdiği cevaplar betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Araştırmaya toplam 10 katılımcı katılmıştır. Katılımcılar K1-K10 olarak kodlanmıştır.

Katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgular beş ana tema altında gruplandırılmıştır. Her tema için belirlenen kategoriler ve kodlar listelenmiştir. Bulgular, katılımcıların görüşme formunda verdikleri cevaplara dayanılarak oluşturulmuş olup, beş ana tema doğrultusunda ele alınmıştır. Tabloya yansıtılan frekans değerleri katılımcı sayısından fazla olabilir, çünkü katılımcılar aynı soruya birden fazla yanıt verebilmiştir. Katılımcıların düşüncelerini daha iyi yansıtmak amacıyla, temalar ve ilgili kodların altında katılımcı ifadelerine tırnak içinde ve italik olarak yer verilmiştir.

Katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgular, OSB ve taklit, taklit becerisini etkileyen faktörler, taklit öğretiminde kullanılan yaklaşımlar, öğretimde yaşanan güçlükler ve öneriler olmak üzere beş ana tema altında incelenmiştir.

4.1. OSB ve Taklit



Şekil 4.1. OSB ve Taklit Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi

Araştırma kapsamında ele alınan OSB ve Taklit teması altında, taklitin önemi, taklit becerisinin ön koşulları ve taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi olmak üzere üç kategori belirlenmiştir.

Tablo 4.1. OSB ve Taklit Frekans Tablosu

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Yüzde
OSB ve Taklit	Taklidin İşlevleri ve Gelişim Alanları ile İlişkisi	Sosyal Beceriler	8	80
		Dil Becerileri	8	80
		Motor Beceriler	2	20
		Bilişsel Beceriler	1	10
		Oyun Becerileri	6	60
		Öğrenme Aracı Olarak Taklit	6	60
	Taklit Becerisinin Ön Koşulları	Göz Kontağı	8	80
		Ortak Dikkat	5	50
		Bedensel Uygunluk	5	50
	Taklidin Önemi		10	100

4.2.1. Taklitin önemi

Taklitin önemi hakkında katılımcıların görüşleri incelendiğinde, 10 katılımcının tamamı, taklitin erken çocukluk döneminde çok önemli bir beceri olduğu hakkında görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan K1, K2, K6, K7, K8, K9 ve K10 , taklidin önemi hakkında şu görüşleri bildirmiştir:

“Biz de aslında otizmlili çocuklara öğrenmeyi öğretmek adına taklit becerilerini öğretmek istiyoruz. O yüzden taklit becerisi bizim için çok önemli. Taklit etmeyi öğrettikten sonra aslında birçok beceriyi öğretmemize gerek kalmıyor çocuk kendiliğinden öğrenmeye başlıyor” (K1).

“Taklit açıkçası otizmlili çocuklarda. Çok önemli bir yer tutuşuyor. Çünkü biz daha çok lisans eğitimimiz boyunca da çalışma deneyimiz boyunca da çocuklarda doğrudan öğretim kullanmayı çok alışkanlık haline getirdik. Bu öğretim yönteminin de siz de bildiğiniz gibi zaten bir aşaması model olma aşaması. Model olmanın yapılabilmesi ve kullanılabilmesi için de çocuk da, taklit becerisinin gelişmesi gerekiyor” (K2).

“Taklit becerisi konuşmanın da temelini oluşturduğu için otizmlili çocuklarla özellikle çalışırken taklit becerisine sahip olmaları çok önemli... çoğu şeyin öncüsü olan bir beceri.” (K6).

“Taklidin önemli bir beceri olduğunu düşünüyorum. Çünkü birçok beceriyi kazandırmamız açısından aslında ön koşuldur beceri. Çünkü biz de çoğu şeyi model alarak öğreniyoruz aslında. Çocuklar da bu şekilde model alarak, taklit ederek öğreniyorlar. Bu açıdan da nasıl ki öncelikli olarak işte göz kontağı, ortak dikkat, sıra almaya önem veriliyorsa taklit becerisi de bence öyle bir beceri.” (K7).

“Tek bir beceri grubu ile açıklanamayan, her açıdan önemli olan, bizi takip edebilen, dinleyebilen, izleyebilen ve belli bir şekilde dikkatini verebilen bir çocuğun bizim yaptığımız çalışmaları verdiğimiz yönerge doğrultusunda yapabilmesine taklit diyoruz. Bu nedenle taklit çok önemli bir beceri...” (K8).

“Bence taklit, otizm söz konusu olduğunda yaşa bakmadan en önemli becerilerden biri olarak geçiyor ya da geçmeli diye düşünüyorum.” (K9).

“Öğrenmelerimizin temelinde taklit becerilerin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Özellikle otizmlili öğrencilerimizde öğrenmelerin birçoğunun taklit yoluyla gerçekleştiğini düşünüyorum. Taklit becerileri yeterli olamayan çocukların günlük yaşam becerilerini ve daha sonrasındaki becerileri öğrenmekte problem yaşadıklarını belirtmek isterim özellikle.” (K10).

4.2.2. Taklit becerisinin ön koşulları

Taklit becerisinin ön koşulları kategorisine ait üç alt kod bulunmuştur. Bunlar; bedensel uygunluk, göz kontağı ve ortak dikkat becerisidir.

Katılımcılardan K1, K4, K8, K9 ve K10, taklidin ön koşul becerileri için bedensel uygunluğu ifade etmiştir.

“Bazı çocuklarda oturuş pozisyonları, postür bozukluğu oluyor ve ne kadar bakmak istese de göz teması kuramıyorlar. Eğer sağlayabiliyorsak en azından oturuşunu düzeltebiliriz. Veya öncesinde bir fizyoterapistle veya ergoterapistle danışıp buna dair şeyler yapabiliriz.” (K1).

“Onun dışında ince motor taklit yapıyorsak, kaba motor beceri taklidi yapıyorsak çocuğun fiziksel anlamda uygun olması gerekebilir. Tabii fiziksel bir engelli varsa zaten bazı fiziksel taklit becerilerini yerine getiremeyebilir... Belki çocuk az seviyede duyuyor ya da hiç duymuyor olabilir. Bunları kontrol etmek gerekir.” (K4).

“Yanında otursam mı daha etkiliyim? Bu çocuğumun yardımcıya ihtiyacı var mı? Fiziksel yardıma ihtiyacı var mı? Yani ellerinden tutturarak mı? Yaparsam daha iyi öğreniyor.” (K8).

“Taklit becerisini düşündüğümüzde çünkü baktığınızda görmek, duymak, tutup kalkabilmek sonrasında da motor koordinasyon bekliyoruz. Yani beden farkındalığının da sağlanmış en azından kısmi şekilde yerine getirebiliyor olması gerekiyor. Kendisini tanıyan çocuk karşısındaki kişinin ne yaptığının da farkına varacak. Yani ben elimi havaya kaldırırken elini fark edememiş bir çocuk taklidini aynı şekilde yapamayacak zaten. Yani beden farkındalığı da gerekiyor.” (K9).

“Bunun yanı sıra motor gelişimleri de çok önemli. İnce ve küçük kaba motorları da geliştiğinde taklit becerileri gelişeceğini düşünüyorum.” (K10).

Katılımcılardan K2, K6, K7, K8 ve K9, taklidin ön koşul becerileri için ortak dikkat becerisini ifade etmiştir.

“Ortak dikkat diyebiliriz bu konuda belki. Çünkü herhangi bir öğretmen ve öğrenci ortamı olduğu anda İki kişinin etkileşimi istesende aynı nesnelere veya aynı uyaranlara dikkat geliştirebilmek ve bu dikkati başlatmak, bu dikkati sürdürmek. Çünkü ortak dikkate hem başlatma becerisi var hem de sürdürme becerisi var.” (K2).

“Ortak dikkat sağlaması lazım yine çünkü ben orada bir şey yapıyorum ve onun farkına varacak ve bundan bir çıkarım yaparak karşılık verecek.” (K7).

“Taklit, göz kontağıyla başlayan, ortak dikkatle devam eden bir beceridir. Dolayısıyla çocuğun hazırlık becerilerinin, yani öğrenmeye hazırlık becerilerinin de tam olması gerekiyor.” (K8).

Katılımcılardan K1, K4, K5, K6, K7, K8, K9 ve K10 taklidin ön koşul becerileri için göz kontağı becerisini ifade etmiştir.

“Çocuğumda göz teması var mı? Adına tepki veriyor mu? Göz teması süresi kaç? Çünkü bunların sürelerini de tutmak gerekiyor ki çocuk bizi ne kadar izlerse o kadar fazla taklidi yerine getirebilir.” (K1)

“Taklit becerisinde ön koşul bir kere göz teması kurmayan bir çocuk, sizin yaptığınız, çıkardığınız seslere veya yaptığınız hareketlere herhangi bir odağa olmayacaktır. O yüzden öncelikle göz teması kurmak, ismine tepki verme becerisi bunlardan biri olabilir.” (K2).

“Öncelikle çocuğun göz kontağı kurması lazım ki hani benim ne yaptığımı farkına varsın.” (K7).

“Göz kontağı kuramayan bir çocuktan çok taklit bekleyemeyebiliriz. Bence göz kontağı çok önemli.” (K10).

4.2.3. Taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi

Taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi kategorisine ait altı alt kod bulunmuştur. Bunlar; dil becerileri, sosyal beceriler, motor beceriler, bilişsel beceriler, oyun becerileri ve öğrenme aracı olarak taklittir.

Taklit ve dil becerileri arasındaki ilişki hakkında sekiz katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Dil becerisiyle tamamen içli dışlı bir beceri taklit. Dil geliştirmenin de büyük yollarından birisi taklit. Hani dil konuşma terapisti arkadaşlarımız da bundan çok bahsediyorlar. Taklitte kullandıklarından da bahsediyorlar.” (K2).

“Öncelikle taklit Konuşmanın ön koşulu, bunu hepimiz biliyoruz zaten ve taklit olmadan konuşmanın da gelmeyeceğini biliyoruz.” (K3).

“Taklit becerisi konuşmanın da temelini oluşturduğu için otizmli çocuklarla özellikle çalışırken taklit becerisine sahip olmaları çok önemli çocukların...” (K6).

“Çocuklar dil zaten tamamen taklit ederek öğreniyorlar. Bu açıdan zaten iletişim becerilerinin gelişmesi açısından önemli.” (K7).

“Dil gelişimi bence otizmli çocuklarda en zorlandığımız, geliştirmekte en zorlandığımız becerilerden birisi. Örneğin taklit, ağız taklitleri, oral motor taklitleri yapabilen bir çocuk daha sonrasında dil gelişimin de daha iyi noktalara geldiğini düşünüyorum.” (K10).

Taklit ve motor becerileri arasındaki ilişki hakkında iki katılımcı görüş bildirmiştir.

“Küçük kas ve büyük kas yani motor gelişimi için de zaten taklidin doğası gereği hareket gerektirdiği için mutlaka o kısmı da desteklemiş oluyoruz ve küçük kas becerisi çok temel bir konuşma alanına da bağlantı yapıyor...” (K9).

“Bunun yanı sıra motor gelişimleri de çok önemli. İnce ve küçük kaba motorları da geliştiğinde taklit becerileri gelişeceğini düşünüyorum” (K10).

Taklit ve bilişsel beceri arasındaki ilişki hakkında bir katılımcı görüş bildirmiştir.

“Gerçekten otizmlili çocukların öğrenme sistemleri görsel, işitsel ya da harekete dayalı olabiliyor. Bu alanlar için bilişsel eğitimde çalışacağımız alanlarda çocukların herhangi bir bilgiyi öğrenmesi, kaydetmesi ve daha sonra kullanmasına olanak sağlayacak eğitimlerden bir tanesi taklit. Çünkü eğitimlerin içerisindeki bütün bilişsel yönergelerde mutlaka taklit yer alıyor.” (K10).

Taklit ve oyun becerileri arasındaki ilişki hakkında altı katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“O yüzden çocuk ne yapması gerektiğini, neyi taklit etmesi gerektiğini bilmediği için de... ..arabayı atma davranışında bulunuyor. Bu yüzden de oyun çok önemli. Yani en başta anlamlı taklit örneği olarak gösterebileceğimiz şeylerden.” (K1).

“... taklit becerisi ilerlediği zaman, hem farklı farklı hayali oyunlar işin içine girdiği zaman ya da basit oyunlar da olsa sonuçta çocukla karşılıklı bir taklit oluyor.” (K4).

“Taklit becerisi gelişen çocuk oyun ortamlarına çok daha rahat girebiliyor.” (K6).

“Benim öğrencilerimden daha iyi taklit eden çocuklar, daha iyi etkileşim kuran çocuklar oluyor. Çünkü bir oyun parkına gittiğimizde bir çocuk kayarken evet diğer çocuğun taklit becerisi varsa o da o oyuna katılabiliyor.” (K7).

Taklit ve sosyal beceriler arasındaki ilişki hakkında sekiz katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Taklit becerileri zaten sosyal becerilerin de biraz temelini oluşturabiliyor... Sosyal becerilerin çocukların hatta bizim nihayet hepimiz olarak akranlarıyla aynı bağlamlar içerisinde, tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı bağlamda bulunabilmesi ve hayatını devam ettirebilmesi.” K(2).

“Bir kere yaşam, kendimizden örnek verelim, yaşam, sosyalleşmek, her şeyin temelinde iletişim yatıyor, iletişim için de ilk yıllarda taklit oldukça önemli”. (K3).

“Sosyal uyum anlamında işte uyum sağlama becerisi, daha sonrasında adapte olma, kurallara uyuma, oyun oynayabilme, arkadaşlarıyla iletişim kurabilme, yani kişinin yaşamını idare ettirebilmesi için aslında gereken çoğu beceriyi taklit becerisi büyük oranda etkiliyor” (K4).

“Örneğin çocuk sosyal becerilerin gelişimi için taklit çok gerekli. Çocuk oyun oynarken ilk oyunu nasıl öğreniyor? Karşısındaki ya da yanındaki akranının herhangi bir hareketini taklit ederek öğreniyor. Oyunu böyle dahil oluyor. Onunla iletişime ya bir materyal, nesneyi taklit ederek oyuna girebiliyor ya da bir sesi taklit ederek oyuna giriyor... taklit becerisi gelişen çocuklarda kendini ifade etme gücünün artması, çocuğun sosyal hayattaki etkileşimini çok daha fazla arttığını gözlemliyorum.” (K6)

“Sosyal beceriler için en temellerinden biri zaten çünkü evin içinde başlayan, gerektiren daha doğrusu taklit becerileri kardeşini, annesini, babasını önce gözlemleyip sonra taklit edebilmesi daha sonrasında da okul hayatında arkadaşlarını ve öğretmenini taklit edebilmesi gibi...” (K9).

“Çünkü taklit oturduktan sonra, taklit becerisi başarıldıktan sonra genelleme kısmı oldukça ucu açık bir alan... Özellikle de aile bizimle iş birliği yapıyorsa, küçük adımlarını görebilip destekleyebiliyorsa çocuklarının artık kendi işini bile yapmaya başlayan çocuklar olarak geliyor bize. Çantamı takabiliyorum, ben artık suyumı kendim içebiliyorum, yemeğimi yiyebiliyorum gibi...” (K9)

“Taklit becerisi üzerinde çalıştığımız öğrencileri, günlük yaşamda da etkileri tabii ki çok önemli. Dışarıdaki kişilere, yetişkine veya akranından gördüğü davranışları taklit etmesi, özellikle iyi davranışları taklit etmesi bizi çok mutlu ediyor ve amacımıza ulaştığımızı düşünüyoruz. Örneğin hani mesela bir örnek olarak hiç çöp atma davranışı olmayan bir çocuk başka bir çocuğu sınıftaki bir çocuğu gözlemleyerek çöp atıp alkış yaptığında o kişiyi taklit ettiğine dair bize konuşamasa bile bir iletişim kanalıyla şey veriyor. Bak bunu yaptım diye...” (K10).

Taklidin öğrenme işlevi ve aracı hakkında altı katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Biz de aslında otizmli çocukları öğrenmeyi öğretmek adına taklit becerilerini öğretmek istiyoruz” (K1).

“Model olma ile öğretim yapılabilmesi ve kullanılabilmesi için de çocuk da taklit becerisinin gelişmesi gerekiyor... Taklit becerileri edinimi sağlamış çocuğa herhangi bir şekilde kazandırmak istediğimiz beceriyi daha rahat bir şekilde kazandırabileceğimizi düşünüyorum.” (K2).

“Öğrenmenin ön koşulu aslında bir şeyi taklit etsin. Bu açıdan çocuğa sanki bana öğrenmeyi öğretiyormuşuz gibi geliyor taklit çalışırken.” (K7).

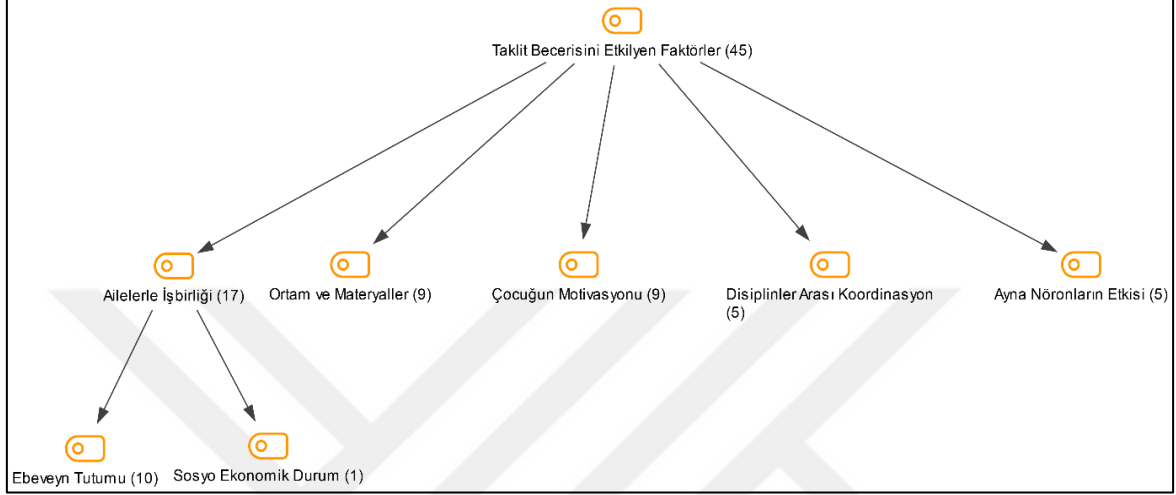
“Öğrenmelerimizin temelinde taklit becerilerin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Özellikle otizmli öğrencilerimizde öğrenmelerin birçoğunun taklit yoluyla gerçekleştiğini düşünüyorum. Taklit becerileri yeterli olamayan çocukların günlük yaşam becerilerini ve daha sonrasındaki becerileri öğrenmekte problem yaşadıklarını belirtmek isterim özellikle.” (K10).



Şekil 4.2. OSB ve Taklit Temasına Ait Kod Bulutu

4.3. Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler

Taklit becerisini etkileyen faktörler temasına ait beş alt kategori oluşturulmuştur. Bunlar; aile ile iş birliği, çocuğun motivasyonu, ortam ve materyaller, disiplinler arası koordinasyon ve ayna nöronlardır.



Şekil 4.3. Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi

Tablo 4.2. Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler Frekans Tablosu

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Yüzde
Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler	Aile ile İşbirliği	Ebeveyn Tutumu	10	100
		Sosyo Ekonomik Durum	2	20
	Ortam ve Materyaller		5	50
	Çocuğun Motivasyonu		6	60
	Disiplinler Arası Koordinasyon		5	50
	Ayna Nöronların Etkisi		4	40

4.3.1. Aile ile iş birliği

Taklit becerisini etkileyen faktörler temasına ait aile ile iş birliği alt kategorisine tüm katılımcılar görüş bildirmiştir. Aile ile iş birliği kategorisine ait iki kod oluşturulmuştur bunlar; ailenin imkanları ve ebeveyn tutumudur.

Aile ile iş birliği kategorisinde, ailenin imkânları koduna iki katılımcı görüş bildirmiştir.

“Benim deneyimlediğim kadarıyla ise ailenin sosyo-kültürel düzeyi, sosyo-ekonomik düzeyi o konuda çok önemliydi. Çünkü çalıştığım rehabilitasyon merkezine çok farklı yerleşim yerlerinden öğrenciler geliyordu ve veliler geliyordu. Muhite göre bile, yaşanan mahalleye göre, çevreye göre bile çocukla ilgilenme düzeyleri değişiklik gösteriyordu, çocuklara katkı sağlama açısından motivasyon düzeyleri bile değişiyordu. Bu konuda sosyo-kültürel olarak ailelerin en azından desteklenerek çocuklarına yönelik olarak motivasyonlarının arttırılması ve çocuklarıyla ilgilenme düzeylerinin arttırılması sağlanılmalı...” (K2).

Aile ile iş birliği kategorisinde, ebeveyn tutumu koduna katılımcıların tamamı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Her seferinde velilerime söylediğim şey şu, eğlenin. Çünkü eğlenirseniz o enerjiyi yakalayabilirsiniz. Çocuğunuz zaten sizin frekansınıza girmek için sizi taklit etmek isteyecektir.” (K1).

“Eğitim süreçlerinde motivasyonları düşebilir. Bu açıdan ailenin motivasyonu çok önemli çünkü... ..çocuklar... ..uzmanlarla çalışıyorlar, tanıldıktan sonrasında özel eğitim uzmanları... ..belki sınıf öğretmenleri, belki kaynaştırma ortamın var... ..ama vakitlerinin çok büyük bir kısmını aileyle geçiriyorlar, ebeveynleriyle. Burada da anne çok büyük bir rol oynuyor...” (K2).

“Dediğim gibi hani annenin önemini görüyoruz ama babaları bu konuda çok da dışlamamak gerekiyor. Çünkü otizmi biliyorsunuz ki 4 kat daha fazla erkek çocuklarında. Kız çocuklarına göre otizmlili erkek çocukları çok çok daha fazla. 4 kat gibi bir sayı var. Erkek çocuklarsa, yaşlar ilerledikçe artık babalarında daha çok rol model alırlar. Hani rol model alma biraz taklitle alakalı olarak düşünüyorum bunu. Evet, dediğim gibi babaların en azından taklit becerisini geliştirme yönelik olarak daha aktif rol oynaması gerekebilir. En azından çocukların taklit becerisi gelişse bile, daha doğrusu edinseler bile bu beceriyi, babaların çok iyi bir model olması gerekecek” (K2).

“Annenin rahmine düştüğü andan itibaren bebek hayatı yaşamaya başlıyor. Yani o andan itibaren emzirme süreci olsun, doğum süreci olsun, hamilelik süreci zaten nasıl geçti, orada birtakım travmalar yaşandı mı, anne bundan haberdar mı, babayla ilişkisi nasıldı, çevresindeki diğer insanlarla ilişkisi nasıldı, işleri nasıldı. Yani annenin aslında bütün o ruh hali bence çocuğa yansıyor.” (K5).

“Bazen anne babam çok yönlendirici oluyorlar. Fırsat vermiyorlar, çocuk adına her şeyi yapıyorlar, beklemiyorlar. Bu tarz anne babaların çocukların gözlemlemesine, bir şey yapmasına çok fırsat kalmıyor. Çünkü ona ne yapması gerektiğini söylüyor ya da yapıyor. O yüzden anne baba tutumlarının da etkili olduğunu düşünüyorum.” (K7).

“Kesinlikle ailenin, anne babanın ilk çocukla iletişim halinde olan kişiler olduğu için ve bu kritik 2 yaşa kadar olan dönemlerde daha çok onlarla etkileşim halinde olduğu için mecburen ailenin tutumuyla daha sonraki taklit becerilerinin gelişimi arasında tamamen bağlantı olduğunu düşünüyorum.” (K10).

4.3.2. Çocuğun motivasyonu

Taklit becerisini etkileyen faktörler temasına ait çocuğun motivasyonu alt kategorisine altı katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Motivasyon çok önemli. Çocuğun bunu işe yarar bulması da gerekiyor açıkçası. Ve ardından bunu yapabilecek duruma gelmesi de çocuğu motive ediyor. Yani bu ekstra sunduğum bir pekiştireç sisteminden ziyade... Çocuk taklit yaptığında yapabilecek duruma geldiğinde bundan da keyif alması gerekiyor.” (K1).

“Zaten bana gelmeden çocuk, benim odama girmeden o gün yataktan uykusundan nasıl kalktı? Nasıl bir gün geçiriyor? Anneyle baba arasındaki ilişki nasıl? Evdeki düzen, denge nasıl? Tüm bunlar aslında büyük faktörler. Bana geldikten sonra ise odanın düzenini de ona etkiliyor. Nereden çalışmaya başladığımı etkiliyor aslında.” (K5).

“Bir kere çocuğun ilgisini çekmek gerekiyor. En basitinden nesneli taklit dedik. Çocuğun ilgisini hiç çekmeyen bir sebebi... Benim bir öğrencim var mesela. Davullara bayılıyor sınıfta. İster istemez biz müzik açıp davulla bir taklit çalışırken o ondan keyif alıyor ve ilgisini çekiyor. Sese hassasiyeti olan bir çocuk ya da asla davula vurmakta hoşlanmayan bir çocuğun önüne davul koysam ben zaten o taklit becerisini çalışamam. Biraz çocuğun motivasyonunu sağlamak, ilgisini takip etmek o açıdan önemli.” (K7).

“Tabii ki çocuğun motivasyonu en başta oluyor ama o da benimle şekillenebiliyor...” (K9).

4.3.3. Ortam ve materyaller

Taklit becerisini etkileyen faktörler temasına ait ortam ve materyaller alt kategorisine beş katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Bence otizimli çocuklarla çalışırken sınıf içi ortam ve kullanılan materyaller bilhassa ve bu materyallerin çeşitli olması hayati çünkü her çocuğun ilgisi ve motive olduğu, materyal türü farklı olabiliyor. Ve bu materyal türlerinde fazla sayıda çocuğa, olabildiğince farklı çocuğa hitap edebilecek materyal seti kullanmak çok önemli görüyorum.” (K2).

“Taklit çalışırken elimden geldiğince o ortamı uygun hale getirmeye çalıştım. Ve tabii ki elimden geldiğince yeterli olduğumu düşündüğüm ve çocuğa uygun materyallerle çalışmaya çalıştım.” (K3).

“Mesela biz özel eğitimde, sınıflarda çok ciddi materyal eksikliği yaşıyoruz ve taklit becerisi ciddi anlamda önemli bir beceri olduğu için materyallerin çok daha çeşitli ve zengin olması gerekiyor.” (K6).

“Materyalden başlarsak, özel eğitimcinin eli ayağıdır materyal zaten. Olmazsa olmazımız. Yalnızca çalıştığımız taklit henüz giriş basamağındaysa, ben daha çok etkileşimdeysem, ortak dikkatle çalışıyorsam ne kadar az materyal o kadar çok taklit demek olur. O yüzden materyalin yerinde ve doğru uyarlanmış haline evet çok ihtiyacımız var.” (K9).

“Çok materyal çok taklit demek değil. Az materyal az taklit demek değil asla.” (K9).

“Odanın konumu, işte ses yalıtımı, kalabalıklık hali yani odanın içerisinde olacak kişi sayısı da çok önemli.” (K9).

4.3.4. Disiplinler arası koordinasyon

Taklit becerisini etkileyen faktörler temasına ait ortam ve materyaller alt kategorisine beş katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Açıkkası şöyle söyleyebilirim eğer çocuk kuruma geliyorsa geldiği takdirde o anki onu karşılayan kişi dahil bu durumu bilmesi gerektiğine inanıyorum çünkü mesela bay bay becerisi çalıştığımızda bile aynı şekilde çocuk geldiğinde eve geri dönerken o bay bayı pekiştirmek günlük hayatına yansıtmak, uzmanlar dahilinde kurumdaki herkesin bilmesi

gerektiğini düşünüyorum açıkçası. Çünkü taklit çok sonsuz bir şey. Bir ergoterapist çalışırken de onu bu şekilde pekiştirebilir. Ders sonunda belki programında olmayabilir.” (K1).

“Burada ise dil konuşma terapistleri ve duygu bütünleme olabilir, ergoterapistler olabilir, özellikle eğitim öğretmenleriyle birlikte iş birliği içinde çalışmalı.” (K2).

“Diğer alan uzmanlarıyla iş birliği tabii ki önemli, bir çocuğu sadece ben görmüyorum dışarıdaki çalışan, eğer duyu bütünlemeye gidiyorsa, dil konuşma terapisine gidiyorsa, oradaki hocalarımız da mecburen taklitte ilgili çalışmalar yapıyor. Burada da iş birliği içerisinde olmak gerektiğini düşünüyorum.” (K10).

4.3.5. Ayna nöronların etkisi

Taklit becerisini etkileyen faktörler temasına ait ayna nöronların etkisi alt kategorisine dört katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Eğer aynı nöronların geliştirme yönüyle herhangi bir. Müdahale veya herhangi bir geliştirme süreci yaşanırsa taklit becerisinin kazanılmasını etkileyebilir. Bu da en azından uygulayıcıların ya da öğreticilerin elini güçlendirir. Çünkü taklit becerileri önemli biliyoruz.” (K2).

“Bakıyoruz ki ayna nöronlar otizm spektrum bozukluğunda gelişmiyor. Aynı zamanda otizm spektrum bozukluğu olan çocuk, taklit becerisinde de zorluk yaşıyor. Bu açıdan doğrudan ilişkili olduğunu düşünüyorum.” (K7).

“Zaten ayna nöronlar olmadan taklit olamıyor. Madalyonun iki yüzü gibi birbirinin tersi şekilde.” (K8).

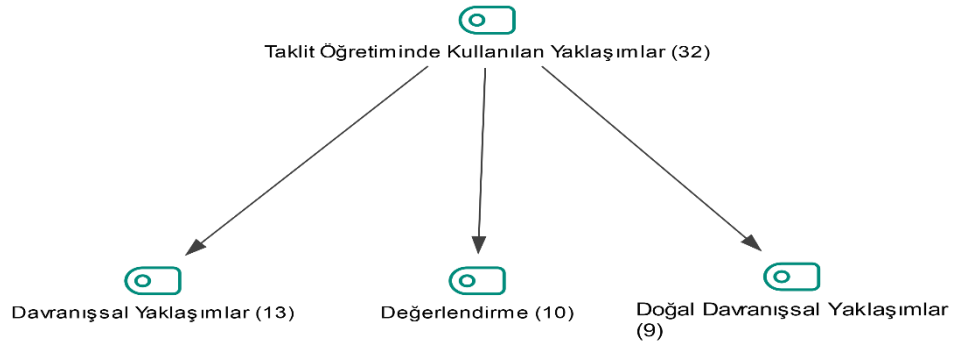
“Çünkü zaten otomatik hareket etmek, karşısındaki kişiyi görmek ve ona göre olumlamak, davranmak, düşünmek ayna nöronların işi. Ayna nöronlar ne kadar iyi çalışırsa taklidi o kadar kolay yapacağım. Ve daha doğrusu yapabileceğim. Ama ayna nöronlarım ne kadar çalışmıyorsa taklidi de yapamayacağım. Çünkü öncelikle karşımdaki kişinin farkında olamayacağım.” (K9).



Şekil 4.4. Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler Temasına Ait Kod Bulutu

4.4. Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar

Taklit öğretiminde kullanılan yaklaşımlar temasına ait üç alt kategori oluşturulmuştur. Katılımcılardan davranışsal yaklaşım ile ilgili sekiz görüş, doğal davranışsal yaklaşımlar için sekiz görüş ve altı katılımcı kullanılacak yaklaşımın seçimi için değerlendirme kategorisi altında görüşlerini ifade etmiştir.



Şekil 4.5. Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlara Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi

Tablo 4.3. Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar Frekans Tablosu

Tema	Kategori	Frekans	Yüzde
Taklit Öğretimde Kullanılan Yaklaşımlar	Davranışsal Yaklaşımlar	7	70
	Değerlendirme	6	60
	Doğal Davranışsal Yaklaşımlar	7	70

Katılımcılara “Taklit becerisini öğretirken hangi yaklaşımları daha sık kullanıyorsunuz ve bu tercihlerinizin sebeplerinden bahsedebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar (6), kullandığı yaklaşıma veya yöntem tekniğe değerlendirme sonrası karar verdiğini ifade etmektedir. Katılımcı görüşlerinden bazıları;

“Her çocuğa ayrı bir değerlendirme alıyoruz. Hangi seviyede, hangi durumda diye. Ardından ona göre bir öğretim yöntemi seçiyorum tabii ki de... Dediğim gibi her çocuğa ayrı bir yöntemle yaklaşmak. Çünkü dediğim gibi bazı çocukta görüyoruz, o yöntemle devam edip bakıyorsun ve gelişim gerçekleşmiyor. Sonrasında yöntemi değiştirdiğim zamanlar oldu. Yani bu çoğu özel eğitimci belki bunu uygun bulmayabilir ama iki öğretim yöntemini birleştirdiğim, harmanladığım dönemler de oldu. Çocuklarla çok farklı, sonsuz bir çember içerisindeyiz. O yüzden her çocuğa göre ayrı devam ediyorum.” (K1).

“... ama diyelim ki hafif bir öğrenci ve motor taklit becerisi gayet iyi durumda, ses taklitte sıkıntı yaşıyor. Onu çalışırım. Yani bu tamamen çocuğun ihtiyacına yönelik. Yani onu o şekilde sınırlandırmak doğru olmaz diye düşünüyorum.” (K3).

“Aslında şöyle net bir şekilde şey diyemiyorum. Doğal yaklaşımlar da kullanıyorum. Daha yapılandırılmış da kullanıyorum. Çünkü bu biraz aslında çocuğun gelişimsel özelliklerinin ihtiyacına göre değişiyor.” (K7).

“... yani dersin içerisinde bir çocuğu ne kadar iyi tanırsak da o ders, o gün o çocuk o beklentiyi karşılayamayacaksa öğretim yöntemimi değiştirip aynı beceriyi başka bir yöntemle öğretiyorum. Yani biraz daha akışkan bir öğretim yöntemi sunmam gerekiyor.” (K9).

“Biraz da öğrenciye göre tanıdığımız için ona göre kendimizin oluşturduğu bir sistem üzerinden gidebiliriz diyebilirim.” (K10).

Taklit öğretiminde kullanılan yaklaşımlardan davranışsal yaklaşım için ifade edilen görüşlerinden bazıları;

“Ben daha çok uygulamalı davranış analizinde daha yetkin olduğunu düşündüğüm için birazcık daha açıkçası davranışçı yaklaşımı tercih ediyorum... Ama ben davranışçı çalışmayı daha çok seviyorum. Çünkü çocuk kural ve sınır çerçevesindeyken kendi davranışını daha net bir şekilde gösterdiğini düşünüyorum. Çünkü bazı öğrencilerimin velileri bana geliyor, ödevlendirilmek istiyor. Onlar da net bir şekilde nasıl yapılacağını öğrenmek istiyorlar ve benim için ödevlendirmek çok önemli... ..çocuğun gelişimi açısından.” (K1).

“Ben daha çok davranışçı yaklaşımı kullanma yoluna gidiyorum. Burada biraz daha geçmiş öğrenmelerim ve hani lisans eğitimimde... biraz usta çırak ilişkisine dönüyor bu iş hocalarımızdan aldığımız bilgiler daha çok bizim hani davranışçı yaklaşım içiriyordu...Davranışçı yaklaşımı çok daha fazla kullanıyorum diyebilirim. Çünkü biraz öğretme garantisi sunuyor gibi geldi bana... Tabii ki her yaklaşımın artısı eksisi var.” (K2).

“Ben taklit becerilerini öğretiminde ABA ya daha yakınım. ABA yöntemine. Ama o da bir süre sonra hani çok robotikleşmeye başlıyor. Yani taklit becerilerinde özellikle. İşte ben böyle yaparken çocuk alkış yapmaya başlıyor. Ama sözel olarak ipuçlarını kullanıyorum. Ve pekiştireç kullanıyorum. Yani sözel pekiştireç. Ve aslında çocuğun sevdiği nesneyi yiyeceği...” (K5).

“... çünkü bu biraz aslında çocuğun gelişimsel özelliklerinin ihtiyacına göre değişiyor. Dediğim gibi mesela şiddet arttı ki otizmin şiddeti. İster istemez daha yapılandırılmış yaklaşımına kayabiliyoruz.” (K7).

“Üniversitedeyken ABA yaklaşımını çok göstermişlerdi. Çünkü o zaman en kabul gören öğretim biçimi buydu ABA'ydı. ABA'nın içerisinde Bol bol taklit var, yönergeler var, pekiştireçler var ve keskin, disiplinli kurallar var. Fakat biz ABA'nın özellikle pekiştireç kısmını çok yoğun olmasa da çünkü orada dakikası, süresi, her davranışın arkasından pekiştirilen olaylar falan detaylandırıldığı için biz ABA'nın yönerge uygulama ve gerektiğinde kural koyma kısmını aldık.” (K8).

“Otizmin şiddeti arttığında, eğer çocuğun dikkati yerinde değilse, yani çok fazla bakmak istemiyorsa, dikkati tamamen nesnelere yönelmiş durumdaysa, burada daha moda mod, daha yapılandırmacı çalışmak çocuğun işini çok kolaylaştırıyor. Ve edinimde bizim işimiz de şu oluyor, beklentiye ona göre düşürüp, basamaklandırıp, şekil vermeyle bile öğretebiliriz. Çünkü taklidi her yöntemle öğretebiliriz.” (K9).

Taklit öğretiminde kullanılan yaklaşımlardan doğal davranışsal yaklaşım için ifade edilen görüşlerinden bazıları;

“Etkileşimin çok daha üst düzeyde olması gerekiyor taklit becerisi çalışmalarında. Onun için davranışçı yaklaşımla pek kullandığım bir yaklaşım değil taklit becerisinin öğretiminde. Çünkü çocuğa çok fazla uyaran vermek gerekiyor. Ses, fiziksel ve etkileşimin çok fazla olması gerekiyor” (K6).

“Ama şöyle ki mesela ben grup eğitimi veren bir öğretmenim. Benim yapılandırılmış yaklaşımlar çok kullanma gibi bir ihtimalim olmuyor sınıfta. Genelde doğal öğretim yaklaşımlarından ilerliyorum. Çünkü benim için bu daha rahat uygulanabilir bir şey oluyor. Sınıfımda daha iyi düzeyde hafif çocuk da var, orta ağır çocuk da var. Benim bireysel eğitim sunma gibi bir imkânım yok. O açıdan ben daha doğal yaklaşımlara kayıyorum.” (K7).

“Şimdi ben daha çok erken dönem çalıştığım için, benim için 0-3 yaşın oyun kısmı çok kıymetli. Hiç oyun oynayamıyor dediğimiz, kurallı oyunları belki oynayamıyor dediğimiz çocuklar bile bir nesneyi manipüle edebiliyorlar, tutup sallayabiliyorlar, ağızlarına sokabiliyorlar. Doğal olarak o çocuklarda taklit becerisini daha çok etkileşim temelli çalışıyoruz. Daha doğal öğretimle hatta çalışıyoruz. Ve fırsat öğretimi tabii ki.” (K9).

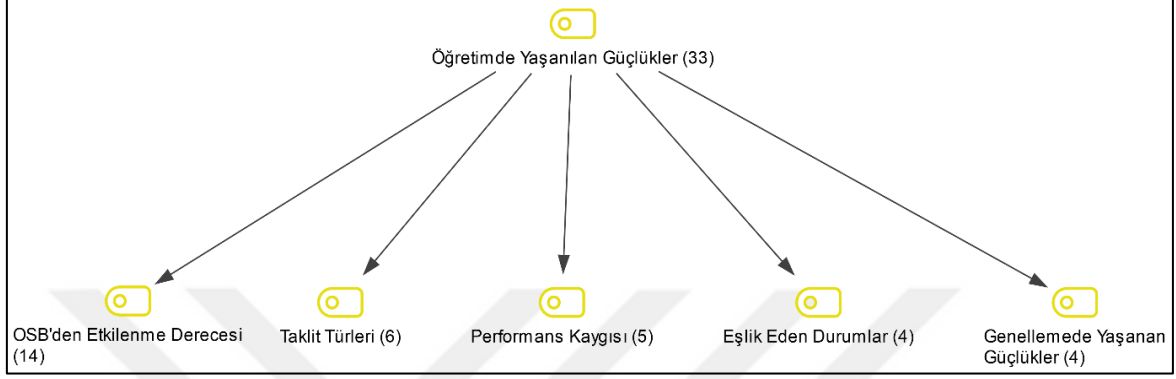
“Taklit becerilerini genelde oyun ile etkileşim temelli çalışıyorum...” (K10).



Şekil 4.6. Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar Temasına Ait Kod Bulutu

4.5. Öğretimde Yaşanılan Güçlükler

Öğretimde yaşanan güçlükler teması ait beş alt kategori bulunmaktadır. Bunlar; OSB'den etkilenme derecesi, taklit türleri, genellemede yaşanan güçlükler, eşlik eden durumlar ve performans kaygısıdır.



Şekil 4.7. Öğretimde Yaşanılan Güçlükler Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi

Tablo 4.4. Öğretimde Yaşanılan Güçlükler Frekans Tablosu

Tema	Kategori	Frekans	Yüzde
Öğretimde Yaşanılan Güçlükler	Otizmden Etkilenme Derecesi	9	90
	Taklit Türleri	5	50
	Performans Kaygısı	5	50
	Eşlik Eden Durumlar	3	30
	Genellemede Yaşanan Güçlükler	3	30

4.5.1. OSB'den etkilenme derecesi

Öğretimde yaşanan güçlükler temasına ait OSB'den etkilenme derecesi kategorisi hakkında dokuz katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Bilişsel anlamda çok iyi olan çocuklarımız da bazen taklit etmeyi reddedebiliyorlar taklit edebilseler çünkü sadece yani taklit dediğim gibi bilişsel anlamda iyi olan bir çocukta evet tabii ki de atıyorum işte kırmızıyı göster, çalışmıyoruz. Ama bir kalemle çizgi çalışması çalışmak da bir taklittir. Bu model değildir. Çocuk onu kabul etmediğinde de ister istemez zorluk yaşayabiliyoruz.” (K1).

“Otizmin şiddeti arttıkça veya herhangi bir yetersizlik işin içine girince taklit becerileri zayıflıyor gibi görüyorum” (K2).

“Hafif düzeyde çalıştığımız bir çocuğa verdiğimiz eğitimle, ağır düzeyde çalıştığımız bir çocuğa verdiğimiz eğitim zaten aynı olmuyor. Çünkü iki tarafında algı düzeyleri çok farklı.” (K3).

“Çünkü ağır otizmde çocuk daha çok daha duygusal hassasiyetleri olabiliyor, işitsel hassasiyetleri olabiliyor, daha hızlı bir şekilde dağılabiliyor. Ama tabii yani o kadar da değişken ki bunun cevabı... ama hafif otizm olan çocuklarda taklit daha iyi diyebilirim” (K5).

“Tabii ki de doğrudan etkiliyor dizimin şiddeti bence. Çünkü zaten bakıldığında da, DSM 5'te de değerlendirirken aslında birçok kriter taklidin ön koşul becerisi. Hafif düzeyli bir çocuğu düşünüyorum. Hafif düzey tanısı aldığı anda zaten etkilenme oranı oradaki ön koşullardan Daha az yani bunu daha iyi göz kontağı kuruyor, belki ortak dikkat kuruyor, belki kelimeler çıkıyor.” (K7).

“Yani direkt taklidi öğrenmek de değil, herhangi bir şey yapmakta da zorlanıyor bu çocuklar. Ama burada eğer öğrenmesi mekanikse bu çocukla nesnel taklit çalışabiliriz. Yani nasıl çözülür, nasıl sökülür taklit ederiz. Yani taklidin her alanını mutlaka her kademedeki biz öğretiriz. Ama şöyle olur, bir çocuk görsel öğreniyorsa görsel taklit, işitsel öğreniyorsa işitsel taklit, motor öğreniyorsa motor taklit yapacağım. Etkilenme düzeyi en ağır olan çocuklarda da ben daha çok nesnel taklitten yanayım. Çünkü nesnesiz taklit demek beden kontrolünün daha fazla olması demek.” (K9).

4.5.2. Taklit türleri

Öğretimde yaşanan güçlükler temasına ait taklit türleri kategorisi hakkında beş katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Ancak oral taklit kısmında bazı çocuklarımızda ağız yapısına uygun olmayan veya dil kaslarının gelişmediği durumlarda bazı sesleri çıkartamıyorlar ve çocuklar da taklitlerini yapmak istemiyor, kendini daha çok kapatıyor Bir de zorlanıyor, onu yapamıyor aslında, çıkartamıyor... O konuda birazcık açıkçası zorlanabiliyoruz.” (K1).

“Yani ağır düzeyde etkilenmiş çocukların mesela ses taklitlerinde daha çok zorlandığını düşünüyorum.” (K6).

“Ama mesela jest mimik taklidi zorlanıyorlar. Çünkü bu çocuklar zaten insanın yüz ifadelerini takip etmekte zorlanan çocuklar.” (K7).

“Dil becerileri noktasında çok zayıf kalabildiğini, öğrenmekte zorlandığını, taklit etmekte zorlandığını, bu beceriyi geliştiremediğini ya da çok uzun yıllar boyunca çalışmak zorunda kaldığını görüyoruz.” (K8).

4.5.3. Eşlik eden durumlar

Öğretimde yaşanan güçlükler temasına ait taklit türleri kategorisi hakkında üç katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Kesinlikle eşlik eden herhangi bir engel durumu varsa, aynı zamanda ağır çocuklarımızda genelde mental retardasyon da eşlik ettiği için bu konuda daha zorlanıyoruz” (K1).

“Ek yeterli olan çocuklarda taklit becerilerinin çok daha zayıf olduğunu gördüm.” (K2).

“Çünkü ağır otizmde çocuk daha çok daha duygusal hassasiyetleri olabiliyor, işitsel hassasiyetleri olabiliyor, daha hızlı bir şekilde dağılabiliyor.” (K5).

4.5.4. Genellemede yaşanan güçlükler

Öğretimde yaşanan güçlükler temasına ait taklit türleri kategorisi hakkında üç katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Mesela parmakla göstermeyi taklit ettiğimizde, bunu çalıştığımızda, ben hep ailelere onu sorarım. Bir şey isterken de parmağını gösteriyor mu? diye. Çoğu çocuğumuzda aslında zorlandığımız nokta o. İletişim kurmayı, taklit etmeyi, taklit ederken o sosyal gülümsemeyi sağlıyor mu? Aslında en zorlandığımız kısım bu genelleme...” (K1).

“Onun haricinde yine becerilerin genellenmesi çok önemli bir problem. Çocukları hani laboratuvar ortamı gibi sınıf ortamında biz bir beceriyi kazandırsak bile çocuk bunu günlük hayatına entegre etmediği sürece taklit becerisi maalesef havada kalıyor. Yani bunu çok fazla gördük.” (K2).

“Bu öğretimler edinimde yine desteklese de devamında uygulama sırasında çeşitlendirildiğini çok çok nadir görüyoruz. Neredeyse görmedim bile diyebilirim. Çok az

çocukta özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde taklidin edinim kısmından sonra bu pekiştirecin geri çekilmesiyle beraber çocukların artık doğal hayatta yaptıkları taklidi ya da evde, okulda ve dışarıda yaptıkları taklit eğitimini görmüyorum. Beklenti var ama eğitim yapmadığımız için, bir rehber olmadığımız için çocukların taklit becerisi sınıfta kalabiliyor.” (K9).

4.5.5. Performans kaygısı

Öğretimde yaşanan güçlükler temasına ait performans kaygısı kategorisi hakkında beş katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Bilişsel yaklaşımlar olsun, sosyal öğrenme kuramı olabilir taklit öğretiminde iyi bir şekilde kullanabilir diyeceğim ama çocuklarda sanki bu yaklaşımları kullanmak çok zor geliyordu bana ve çok yavaş bir ilerleme sağladığımızı görüyorum.” (K2).

“Şöyle, özel eğitim alanında çalışan kişiler bir performans kaygısına düşebiliyoruz. O yüzden de aslında bir şeyleri öğretmeye çalışıyoruz daha çok. Yani kalıp olarak karşı tarafa vermeye çalışıyoruz.” (K5).

“O dersten çıktığında ne yaptığını anlatıyorsun ama oyun sırasında taklit ettiğini aileye anlatmak biraz daha güç oluyor. Ama daha yapılan denemede gördüğünde yaptı gibi. Bence bu da biraz şeyi etkiliyor. Yani o performans kaygısı üzerimizde herhalde. İlla hani bir şeyleri sunmak zorundayız ama tabii ki de bu konuda daha yeterli bilgiye sahip olsak bunu zaten karşı tarafa da aktarabilecek düzeyde bir bilgimiz olur” (K7).

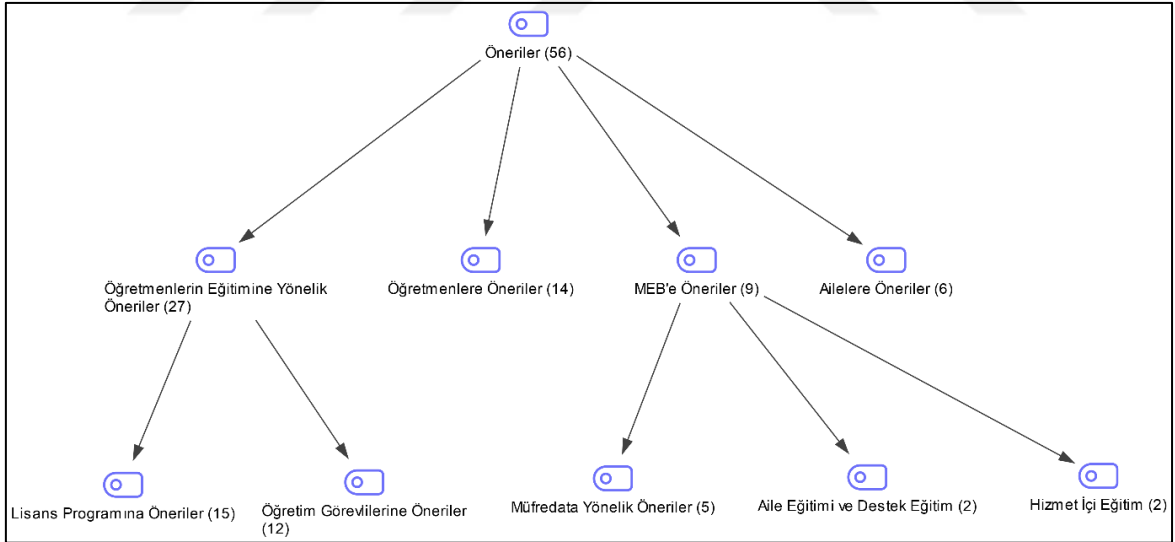
“Çok kısa sürede çok hedef belirleniyor. Ailelerin telaşına yenik düşülüyor. Bir ekonomik kaygı da olduğu için öğretmenlerin de yetkinliği yeteri kadar olmadığı için yani bir özel eğitim öğretmeni artık rehabilitasyon merkezinde olmadığı için neredeyse çok az sayıda olduğu için Orada oturup layıkıyla yapmayı düşünmekten ziyade elimde bir liste var ve ben bunu çocuğa aktarayım gibi bir sistem dönüyor.” (K9).



Şekil 4.8. Öğretimde Yaşanılan Güçlükler Temasına Ait Kod Bulutu

4.6. Öneriler

Öneriler temasına ait dört alt kategori bulunmaktadır. Bunlar; öğretmen eğitime öneriler, MEB'e öneriler, ailelere öneriler ve öğretmelere önerilerdir.



Şekil 4.9. Öneriler Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Gösterimi

Tablo 4.5. Öneriler Frekans Tablosu

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Yüzde
Öneriler	Öğretmen Eğitimine Yönelik Öneriler	Lisans Programına Yönelik Öneriler	7	70
		Öğretim Görevlilerine Öneriler	3	30
	Öğretmenlere Öneriler		8	80
	MEB'e Öneriler	Müfredata Yönelik Öneriler	5	50
		Aile Eğitimi ve Destek Eğitim	2	20
		Hizmet İçi Eğitim	2	20
	Ailelere Öneriler		6	60

4.6.1. Öğretmen eğitime yönelik öneriler

Öğretmen eğitime yönelik öneriler kategorisine dokuz katılımcı görüş bildirmiş ve iki alt kod bulunmaktadır. Bunlar; öğretim görevlilerine öneriler ve lisans programına önerilerdir.

Katılımcıların (3) lisans programında eğitim aldıkları öğretim görevlilerine yönelik önerileri için ifade ettiği görüşlerinden bazıları;

“Akademi ile saha arasında büyük bir boşluk var. Bu boşluğun giderilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bilimsel gelişmeleri biliyorsunuz ki akademide daha çok ortaya çıkıyor ve uygulayıcılar olarak öğretmeleriyle bu bilimsel gelişmeleri çok yakından takip edebilmesi gerekiyor. Bu takip edebilmenin yolu da Öğretmenlere, en azından öğretmen adaylarında belki lisans eğitimlerinde akademik okul yazarlık becerilerinin kazandırılması, kaynak tarama becerilerinin kazandırılması önemli.” (K2).

“... taklit becerileriyle ilgili hocalar düzenleme yaparken, bunun pratikte uygulanabilir olduğunu göstermeleri lazım. O yüzden bol bol taklit becerilerini anlatan, uygulamasını gösteren videolarla bizi desteklemeleri lazım... Örneğin hoca bu işin yöntem ve tekniğini gösterecek ve öğrenciye ödev verecek. Sen bunu bir tane yakınının çocuğuna hiç öğretilmemiş bir beceriyi taklit becerilerinin aşamaları kullanılarak öğret. Yani o kişinin o olayı deneyimlemesi gerekiyor. Deneyimleyecek ki pratikte uygulanıp uygulanmadığını görecektir öğrenci. O deneyimlediği şey asla unutulmuyor zaten.” (K8).

“O yüzden özel eğitim anaokullarından örnek videolar koyulabilir gayet bulunup yani sıradan gelişim gösteren bir çocuğun videosu da kullanılabilir. Eğitimlerde kullanıyoruz. Paylaşımı yasak olarak çok rahat yayınlanabilir. Bir öğretmenin öğrenciyle taklit çalışırken

öğrenciye nasıl sunum yapacağı bile çok önemli. Yanında mı oturacağım, arkasında mı oturacağım, karşısında mı oturacağım? Hangi materyalleri kullanacağım? Bu bizim eğitim sürecimizde, gözümüzde canlanmıyor.” (K9).

“Sınavlar ya uygulamalı olabilir, çok da eğlenceli olur bence bu arada. Yani karşıya iki öğrenci çıksa ve hadi onu taklit etmeyi öğret deseler. Biz bunu bazı derslerde yapıyorduk çünkü. Sınavları böyle olan derslerimiz vardı. Bunu da gayet yapabiliriz.” (K9).

“Örneğin üniversitede aldığımız birçok eğitim maalesef teorik olarak kalıyor. Pratiğe geçmekte birçok konuda problem yaşadığımız gibi taklit konusunda da problem yaşayabiliyoruz. Özellikle öğrenci bazlı çalışmalarımızda, daha günlük hayat bazlı çalışmalarımızda taklit nasıl öğretebiliriz? Hani taklit becerileri nelerdir? Tabii ki bunları bilmek gerekiyor ama bundan daha kıymetli olan da nasıl öğretebiliriz? Günlük hayata nasıl entegre ederiz?” (K10).

Katılımcıların (7), aldıkları lisans eğitimi programına yönelik görüşlerden bazıları;

“Özel eğitim bölümlerinde çok fazla öğrenci alındığından dolayı biz 100 kişilik bir sınıftık, o yüzden çok fazla uygulama fırsatımız olmuyordu. O yüzden bir şeyleri kavramak için açıkçası daha fazla uygulama alanı sunmak, öğrencileri bu uygulamayı yaptıktan sonra geri dönüş vermek açıkçası daha iyi olduğunu düşünüyorum. Bizim böyle bir şansımız olmadı. Biz açıkçası mezun olduktan sonra öğrendiğimiz şeyleri uygulama şansımız daha net bir şekilde oldu. Çünkü ben staj zamanımda da hafif öğrencilerin olduğu, hafif mental retardasyonu olan çocukların olduğu bir okuldaydım. Açıkçası biz matematik, Türkçe dersi yapıyorduk ve taklit becerilerini uygulama şansını rehabilitasyon merkezinde tecrübe ettim. Ve çok ağır çocuklarla da çalıştım. O yüzden ben öğrencilerin daha verimli olmaları adına daha fazla uygulama alanları olması gerektiğine inanıyorum... Yani staj gerekirse dört sene boyunca olabilir. Veya gözlemin dört sene boyunca olup... ..rehabilitasyon merkezlerinde de olabilir.” (K1).

“Lisans programlarının güncellenmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu açıdan uygulamalı davranış analizi dersleri çok kritik geliyor bana. Beceri öğretim dersleri biliyorsunuz ki özel eğitimde fen bilgisi becerileri, sosyal beceriler, dil becerilerinin geliştirme, söz öncesi, söz sonrası, becerilerin öğretimi dersleri, bu öğretim dersleri çok hayati. Bu dersler maalesef ki uygulamasız geçiyor. Tamamen teorik geçiyor... 14 haftalık bir ders programı sürecinde... ..7 haftasını ya da vizeye kadar olan dönemde... ..kuramsal bilgileri öğretim elemanı

aktarabilir. Ve sonrasında da keşke uygun imkanlar yaratılsa, uygun okullar sağlanabilse. 7 haftadan sonraki haftalarda çocuklar öğrendiği kuramsal bilgileri çocuklar üzerinde çalışabilse. Hani her öğretim derdinde bunu sağlayabilirsek eminim ki ben çok daha kalıcı öğrenmeler sağlayacağız.” (K2).

“Doğal yaklaşımlara ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. Bu açıdan da üniversite müfredatları bir tık eksik kalıyor. Bunu özelde gidermek zorunda kalıyoruz. Ama şöyle de düşünüyorum, milli eğitimde çalışan bir öğretmen için özellikle bir eğitimi almak çok külfetli, çok pahalı. Herkes buna maddi kaynak ayırmıyor. Bu da sadece bir tane yöntemle öğretmeye, anlatmaya çalışmış oluyoruz ama hafif çocuklarda gerçekten komik oluyor. Mesela bazı öğrencilerin ilgisini çekemiyoruz veya ona uygun farklı yöntem ve teknikler var. Daha etkileşim temelli yaklaşımlar bence lisans eğitimlerinde olabilir.” (K7).

“Staj uygulamalarında özellikle taklit gibi temel beceriler için mutlaka bence bir gözlem ya da bir uygulama şart. Yani kademe kademe gidebiliyor olsak staja bizim için çok daha faydalı olacak. Her alana atanabiliyoruz artık. Yani ben bir anaokuluna da atanabiliyorum, liseye de atanabiliyorum. Ama hepsi için yetkinliğim yok sonuç olarak...” (K9).

“Her şeyin teorikte kalmaması için pratik alanlarımızın birazcık daha artırıldığı bir sistem oluşturulabilir. Örneğin biz birçok bölüme göre belki daha fazla staj yapıyoruz evet. Ama bu stajları biraz daha kaliteli, konforlu hale getirebiliriz. Farklı vakaların görülebilmesi için en azından.” (K10).

4.6.2. MEB’e öneriler

MEB’e öneriler kategorisine beş katılımcı görüş bildirmiş ve üç alt kod oluşmuştur. Bunlar; aile eğitimi ve destek eğitim, hizmet içi eğitim ve müfredata yönelik önerilerdir.

Aile eğitimi ve ailelere sağlanacak ek destek eğitim hakkında görüşlerden bazıları şu şekildedir;

“Ailelere belki psikolojik eğitimler verilebilir, sosyal destekler sunabilir. Bu konuda da psikolojik destek sunacak kurumlarla iş birliği içinde olunması gerektiğini düşünüyorum.” (K2).

“... sosyal etkileşimde güçlük yaşıyorlar. Sosyal etkileşimi sağlamanın yolu ise bence sosyal bağlamlara girebilmek. Ancak kaç çocuğumuz bu bağlamlara girebiliyor? Veya kaç

ailenin çocukları sosyal bağlamlara sokabilecek ekonomik veya sosyal durumu var? Hani bu imkanları çocuğa sağlamak da bu konuda önemli diye düşünüyorum” (K2).

“... devletin bu anlamda gayretini görüyorum. Fakat yeterli değil. Yani ailelerin kendini güvende hissetmesi, yeterli desteği alması noktasında daha fazla çaba gösterilmesi lazım. Ayda 8 seans ücretsiz eğitim veriliyor grup eğitiminden hariç, özellikle erken çocukluk döneminde 8 seansın yeterli olmadığını düşünüyorum. Yani sadece özel eğitim yok artık. Demin de konuştuğumuz gibi ergoterapi, dil terapisi, spor eğitimi var. Bunların da dahil edildiği bir program olmalı.” (K8).

Çocuklara sunulan müfredata öneriler hakkında katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Burada Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin de işini kolaylaştırabilir, ailelerin de yararlanabileceği bir kaynak olabilir aslında. Hani bunun sadece taklit becerisi özelinde değil tabii ki bu işin içine dahil ama sadece bu değil. İşte ilk tanı anından itibaren 6 yaşına kadar hani okula başlama, uygulama okul olur veya normalde ilkokul olur fark etmez ama bu dönemde yapılabilecek bir müfredat bence öğretmenden çok ailenin işini kolaylaştırabilir.” (K4).

“Ve sistem var, uygulama yok dediğimiz alan burada da devreye giriyor. Çünkü ben özelde çalışsam dahi, Milli Eğitim'deki bu kitapları, işte kılavuzları, rehber kitapçıkları biliyorum. Oradan çok destek alarak öğretmenlerle iş birliği yapıyoruz. Çünkü ben bir öğretmenle konuşurken onun da uyması gereken belirli kuralları olduğunu biliyorum sonuçta. Ve orada çok açık açık yazıyor aslında günlük hayata vurgu, çalıştığımız yöntemi yine etkileşim temelli olması gerektiği, sorgulamaya dayalı değil de daha çok göstermeye dayalı, model olmaya dayalı bir öğretim yöntemi olması gerektiğini, mümkünse ipucunu giderek azaltarak öğretim yapmak ya da giderek arttırarak öğretim yapmanın gerekliliği yazıyor öncelikle, ancak bu içeriğin daha uygulanabilir şekile dönüştürmemiz gerekiyor” (K9).

Hizmet içi eğitim alt kodu için katılımcı (K2);

“Özellikle temel becerilerde... Sanki kullanırken veya yaparken daha somut bir şekilde işte bunu yaptık veya bunu çalıştık dediğimiz şeyleri tercih ediyorduk. Ama bu becerilerin önemini gördüğümüz zaman aslında bunu herhangi bir dersin içinde de sunabiliriz veya

oyun oynarken de sunabiliriz. Bu da beceriyi öğrendikçe sanki bunu yapabileceğimizi keşfediyoruz biraz da. Yani normalde oyun oynuyoruz, evet çocuk gelişiyor ama neye katkı yaptığımızı tam çıkartamıyor gibiyiz. O yüzden hizmetçi eğitimlerle eğer bu becerilerin biraz daha önemini fark edersek aslında öğretmenler de biraz kendine güvense belki onlar da farklı yollara biraz daha çıkabilir gibi düşünüyorum ben.”

4.6.3. Ailelere öneriler

Ailelere öneriler kategorisi için beş katılımcı görüş bildirmiştir. Bazı katılımcıların görüşü şu şekildedir;

“Taniya takılmadan, yeni bir çalışmaya başlamamız gerektiğini, benim yaptıklarımı yapmaları gerektiğini, en önemlisi dediğim gibi eğlenmeleri gerektiğini söylemek istiyorum. Çünkü gerçekten çocukların bir şeyler yapabildiğini görünce çocuklar da mutlular, kendileri de mutlu oluyorlar. Kendilerinin de işe yarar olduğunu görüyorlar. Çünkü dediğim gibi taniyi kabullenip veya işte bunu görmezden gelin, sadece ihtiyaca odaklanın, yapmanız gereken tek şey aksiyon almanız ve çocuğunuz için elinizden geldiğince. ...uzmanınızın size söylediklerini yerine getirdiğinizde zaten bir yol izlemiş oluyorsunuz ve güzel bir şekilde o yola devam ediyorsunuz.” (K1).

“Onun için ailelerin çocukla etkileşimine taklit becerisine çok fazla yer vermesi gerekiyor. Oyun oynarken ya da konuşurken, bir şey yaparken, farklı şeyler, dışarıda yürürken bile mesela hayatın her alanda çocuğa sunması gerekiyor.” (K6).

“Yani erken dönemde bizim zaten verdiğimiz en önemli ödev onlara soru sormayın, onlardan herhangi bir şey beklemeyin. Sadece yaptıklarınızı daha büyük hareketlerle yapmaya çalışın, daha görünür yapın ve daha sakın yapın. Henüz daha 4-5 aylık bir bebekse onu tutup oturtmaya çalışmayalım, yanında oturalım, kendimiz destekleyelim, ellerini tutalım. Bu şekilde başlıyoruz taklit yapmaya da bizim oynadığımız oyunları zaten destek vererek, daha sonrasında çocukların bizden isteyerek ve kendi yapmasıyla başlıyor.” (K9).

“Veliler için zaten bence sakın olmaları, kendi hayatlarına devam etmeleri olağan akışında sadece çocuğu daha fazla izlemeleri taklit için özellikle gerçekten yeterli. Ve ben kafamda sadece atamam taklidi de biraz öğrenmesini istiyorum gibi bir düşünceyle bir suyu eline alıp buraya koyarken, kapağını açarken bile biraz daha yavaş hareket etmeleri çocuğun öğrenmesini kolaylaştıracak. Özellikle biz ödev verirken zaten öğrenilmemiş bir

becerinin ödevini vermiyoruz. Öğrenilmiş bir beceriyi veriyoruz ki aileler telaşa düşüp bir kaygı yaşamadan öğretmeye ve o eğlence kısmının tadını çıkarsınlar ve beklentileri daha düşük olsun.” (K9).

“, bu yüzden ailelere de kesinlikle inançlarını ve ümitlerini kaybetmemesi gerektiğini olabildiğince çocuklarıyla özellikle erken çocukluk döneminde etkileşim halinde olmalarını günlük hayatta onlara da görev ve sorumluluklar vererek hayata hazırlamaları gerektiğini düşünüyoruz.” (K10).

4.6.4. Öğretmenlere öneriler

Öğretmenlere öneriler kategorisinde sekiz katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazıları;

“Tek bir materyalle bir günü geçiren öğretmenlerimiz oluyor. Tabii ki de bu önemli değil ama biz o çocuklar için buradayız ve biz yapmazsak açıkçası kimse yapmayacak ve sosyal hayata ufacık bir katkımız olsa onlar için gerçekten etkisi çok büyük özellikle taklit gibi önemli ve diğer gelişim alanları ile ilişkili bir beceri için...” (K1).

“İnternet gibi bir seçenek var elimizde. Bunlardan yararlanmaları bence hem öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrenciliklerin yararlı olacaktır. Çünkü bu alandan mezun olan veya bu alanda çalışan herkes eninde sonunda bir gün erken çocukluk alanında karşılaşacak belki. Bu çocuklara dokunmak için de aslında bir açıdan kendimizi geliştirmemiz gerekiyor bu alanda. Çünkü önümüzde 11 farklı yetersizlik grubu var. Bu çocukların 11 farklı gruba bölssek bile belki daha yapabileceğimiz maksimum katkıyı vermemiz tabii ki hepimizin yararını olacaktır. Hem çocukların hem öğretmenlerin hem ailelerin hem de toplumun yararını olacaktır. O yüzden her öğretmenin ve öğretmen adayının erken çocuklukta sadece otizm değil bütün alanlarda erken müdahalede kendini geliştirmeleri gerekiyor bence.” (K4).

“Yani bence özel eğitim öğrencilerinin, öğretmenlerin bir taraftan süpervizyon, bir taraftan da gerçekten hani olanaklar dahilinde kendi terapilerini almaları gerektiği yönünde bir fikrim var. Çünkü aslında bir yönüyle ruh sağlığı alanında çalışıyoruz. Aslında eğitim gibi geçiyor ama bana kastettikleri ruh sağlığı... Dolayısıyla da aslında kendi terapilerinden geçtikleri noktada birilerine fayda sağlamaya başlıyorlar. Onun öncesinde fayda sağlasalar bile kendilerinden çok veriyorlar.” (K5).

“Zaten direkt ben taklit becerisinde taklit çalışacağım diye gelişecek de düşünmüyorum. Aslında biraz daha bizim uyguladığımız yaklaşımlar arttıkça ister istemez Taklit becerisi çalışırken de daha etkili olabiliyoruz. Yani alet çantamızda bizim bir sürü yaklaşım, bir sürü yöntem olması gerekiyor.” (K7).

“Mutlaka bir okul öncesi kurumunda, birkaç hafta sıradan bir okul öncesi kurumunda, bir tane özel eğitim kurumunda yani oraları karıştırmak gerektiğini düşünüyorum. Mutlaka gözlem yapmalıyız. Okulun bize verdiği o sınırlı staj süresini aşmak zorundayız. Artık gerçi stajlar süresi biraz daha arttı bildiğim kadarıyla...” (K9).



Şekil 4.10. Öneriler Temasına Ait Kod Bulutu

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerilerini öğretmeye yönelik deneyimleri ve önerileri incelenmiştir. Verilerin betimsel analizi sonucunda beş ana tema belirlenmiştir: 1) OSB ve Taklit, 2) Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler, 3) Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar, 4) Öğretimde Yaşanılan Güçlükler ve 5) Öneriler.

Bu temalar, öğretmenlerin deneyimleri ve gözlemleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve literatürdeki diğer çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Aşağıda, bu beş tema kapsamında bulguların değerlendirilmesi yapılmış ve araştırma sonuçları tartışılmıştır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. OSB ve taklit

Araştırma kapsamında OSB ve Taklit teması altında, taklidin önemi, taklit becerisinin ön koşulları ve taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi olmak üzere üç kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler doğrultusunda, katılımcıların görüşleri incelenmiş ve her bir kategori, literatür ile bulgular ışığında tartışılmıştır.

5.1.1.1. Taklitin önemi

Taklit, erken çocukluk döneminde öğrenme ve iletişim açısından kritik bir işlev taşır (Uzgirir, 1981). Özellikle OSB olan çocuklarda, bu beceri sosyal, bilişsel ve dil gelişimi ile yakından ilişkilidir ve temel bir öğrenme aracı olarak ön plana çıkar (Pittet, Kojovic, Franchini ve Schaer, 2022). Bu bağlamda, görüşme yapılan özel eğitim öğretmenleri de taklit becerilerinin önemini vurgulamışlardır. Katılımcılardan K1, taklidin bir öğrenme aracı olarak rolünü şu ifadelerle açıklamıştır: *“Biz de aslında otizmli çocuklara öğrenmeyi öğretmek adına taklit becerilerini öğretmek istiyoruz. O yüzden taklit becerisi bizim için çok önemli. Taklit etmeyi öğrettikten sonra aslında birçok beceriyi öğretmemize gerek kalmıyor; çocuk kendiliğinden öğrenmeye başlıyor.”*

De Giacomo vd. (2009) çalışması, dil gelişiminde yetersizliklerin, OSB’li çocuklarda taklit ve işaret etme becerilerindeki sınırlılıklarla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Katılımcılardan K6'nın şu ifadeleri bu ilişkiye dikkat çekmektedir: *“Taklit becerisi, konuşmanın da temelini oluşturduğu için otizmli çocuklarla çalışırken taklit becerisine sahip olmaları çok önemli... Çoğu şeyin öncüsü olan bir beceri.”* Bu ifadeler, literatürde taklidin, dil ve sosyal iletişim becerilerinin gelişimindeki öncü rolünü destekleyen bulgularla uyumludur (Rogers vd., 2003).

Taklit becerisi sadece öğrenmeyi kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda çocukların sosyal çevreleriyle anlamlı bir etkileşim kurmalarına da olanak sağlar. Warreyn vd. (2014), OSB tanılı çocuklar için hazırlanan erken müdahale programlarının, taklit ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirme konusundaki etkisini vurgulamaktadır. Benzer şekilde K7, taklit becerisini birçok becerinin ön koşulu olarak değerlendirerek şu görüşü ifade etmiştir: *“Taklit becerisi, birçok beceriyi kazandırmanın açısından aslında ön koşul bir beceri. Çünkü biz de çoğu şeyi model alarak öğreniyoruz ve çocuklar da bu şekilde öğreniyor.”*

Öğretmenlerin ifadeleri ve literatürdeki bulgular, taklit becerisinin erken çocukluk döneminden itibaren öğretim süreçlerinde öncelikli olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir. Taklidin, OSB'li çocukların dil gelişimi, sosyal uyumu ve genel öğrenme kapasiteleri üzerindeki etkisi, bu beceriyi özel eğitim öğretim programlarında merkezi bir yere yerleştirmektedir.

5.1.1.2. Taklit becerisinin ön koşulları

Taklit becerisinin gelişimi, belirli ön koşul becerilerin varlığına bağlıdır. Literatürde, taklit becerisinin kazanılması için motor beceriler, göz kontağı ve ortak dikkat gibi becerilerin temel olduğu vurgulanmaktadır (Scassellati, 1998; Vivanti ve Hamilton, 2014) Araştırmada elde edilen bulgular da bu ön koşul becerilerin önemini doğrulamaktadır.

Taklit becerilerinin gelişimi için bedensel uygunluk, yani çocuğun fiziksel yeterliliği, temel bir ön koşul olarak kabul edilmektedir. Taklit edilecek davranışların başarıyla gerçekleştirilmesi, çocuğun ince ve kaba motor becerilerinin yeterli düzeyde gelişimini gerektirmektedir. Araştırma kapsamında görüş bildiren öğretmenler de bu duruma dikkat çekmişlerdir. Katılımcılardan K1, oturuş pozisyonu gibi temel bir faktörün bile göz teması ve taklit becerileri üzerindeki etkisini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bazı çocuklarda oturuş pozisyonları, postür bozukluğu oluyor ve ne kadar bakmak istese de göz teması kuramıyorlar.”* Benzer şekilde K4, motor becerilerin taklit davranışlarını gerçekleştirmedeki

kritik önemine vurgu yaparak, *“İnce motor taklit yapıyorsak, kaba motor beceri taklidi yapıyorsak çocuğun fiziksel anlamda uygun olması gerekebilir”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Literatürde de motor becerilerdeki yetersizliklerin OSB olan çocukların taklit yeteneğinde gecikmelere neden olduğu ifade edilmektedir. Vivanti ve Hamilton (2014), motor becerilerdeki eksikliklerin otizmlili bireylerde yalnızca taklit becerilerini değil, aynı zamanda sosyal öğrenme süreçlerini de olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, araştırma katılımcılarından K9’un beden farkındalığının önemine ilişkin ifadeleriyle örtüşmektedir: *“Kendisini tanıyan çocuk, karşısındaki kişinin ne yaptığının da farkına varacak. Yani beden farkındalığı gerekiyor.”* Bununla birlikte, motor becerilerdeki sınırlılıkların, sosyal iletişim eksikliklerini de beraberinde getirdiği belirtilmektedir (MacDonald, Lord ve Ulrich, 2013).

Taklit becerilerinin gelişimiyle ilgili olarak, motor fonksiyonların ve postür kontrolünün de kritik bir öneme sahip olduğu literatürde açıkça ifade edilmektedir. McCleery, Elliott, Sampanis, ve Stefanidou (2013) postür kontrolü ile motor sorunlarının taklit becerileri üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulamıştır. Dadgar vd. (2017), ise motor becerilerin yeterliliğinin, özellikle ince ve kaba motor alanlarında, taklit becerilerinin kazanımı ve geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bu bağlamda, araştırma bulguları, literatürle uyumlu bir şekilde, motor yeterliliklerin taklit becerilerinin temel bir bileşeni olduğunu ortaya koymaktadır.

Alanyazın incelemeleri ve araştırma bulgularında elde edilen öğretmen görüşleri dikkate alındığında, özel eğitim öğretmenlerinin OSB tanılı çocuklarla çalışırken öğrencilerin fiziksel yeterliliklerini değerlendirmeleri büyük önem taşımaktadır. Motor becerilerdeki sınırlılıkların yalnızca taklit becerileri üzerinde değil, diğer birçok becerinin kazanımı ve gelişimi üzerinde de etkili olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, gerekli durumlarda, motor beceriler alanında uzmanlaşmış profesyonellerden destek alınması veya öğrencilerin bu alandaki uzmanlara yönlendirilmesi eğitim süreçlerinin etkililiği açısından kritik bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Katılımcıların (5) yarısı, taklit becerisinin gelişiminde bir diğer ön koşul olarak ortak dikkat becerisinin gerekliliğini vurgulamıştır. Ortak dikkat, iki bireyin aynı nesne veya olaya odaklanarak dikkati paylaşmasını ifade eden bir sosyal bilişsel beceridir. OSB olan çocuklarda bu becerinin gelişimi genellikle gecikmekte ve bu durum sosyal iletişimde ciddi

zorluklara yol açmaktadır. Katılımcılardan K2, ortak dikkat becerisinin önemini şu şekilde açıklamıştır: *“Ortak dikkat diyebiliriz bu konuda. Çünkü öğretmen ve öğrenci ortamında, aynı uyaranlara dikkat geliştirebilmek çok önemli.”* Alanyazında ise ortak dikkat becerisi, yalnızca taklit gibi becerilerin gelişimi için bir ön koşul olarak değil, aynı zamanda çocuk ve yetişkin arasındaki karşılıklı ilişkinin temel bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Scassellati, 1998). Ingersoll (2008b) tarafından yapılan bir çalışmada, OSB’li çocukların taklit görevleri sırasında tipik gelişim gösteren (TGG) akranlarına kıyasla daha az koordineli ortak dikkat davranışı sergiledikleri ve bu taklit davranışlarının sosyal yönünün zayıf olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, OSB’li çocuklarda ortak dikkat becerisinin yalnızca bir ön koşul değil, aynı zamanda sosyal etkileşimleri destekleyen temel bir süreç olduğunu göstermektedir. Ortak dikkatin yetersizliği, taklit becerilerinin yanı sıra sosyal etkileşimlerin kalitesini de olumsuz yönde etkilemekte ve bu durum, OSB’li çocukların öğrenme ve gelişim süreçlerinde ek zorluklara neden olmaktadır. Dolayısıyla, ortak dikkat becerisinin geliştirilmesi hem taklit hem de diğer sosyal ve bilişsel becerilerin kazandırılması açısından kritik bir öneme sahiptir.

Taklit becerisinin gelişiminde göz kontağı, çocukların dikkatini model olan kişiye yönlendirmesini sağlayan temel bir başlangıç noktasıdır. Araştırmaya katılan K1, göz temasının taklit becerileri açısından taşıdığı önemi şu sözlerle vurgulamıştır: *“Göz teması kurmayan bir çocuktan çok fazla taklit bekleyemeyiz. Göz teması çok önemli.”* Göz kontağı, çocukların karşısındaki bireyi dikkatle izlemesini ve taklit edilecek davranışları etkili bir şekilde öğrenmesini mümkün kılan kritik bir ön koşul niteliğindedir.

Literatürde de göz kontağının OSB olan çocukların sosyal ve iletişim becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Nakagawa, Sukigara, ve Benga (2003), taklit sırasında göz hareketlerinin dikkatle ilişkili nöral süreçlerle bağlantılı olduğunu ve bu süreçlerin göz kontağı aracılığıyla desteklendiğini ifade etmektedir. OSB’li çocukların göz kontağı kurmada yaşadıkları güçlüklerin, taklit becerilerinin gelişimini doğrudan etkilediği ve bu durumun sosyal iletişim becerilerinde gecikmelere neden olduğu bilinmektedir. Ayrıca, de Belen vd. (2023) tarafından yapılan bir çalışmada, göz kontağının yalnızca taklit becerileri için değil, katılımcılar tarafından da bir ön koşul beceri olarak ifade edilen ortak dikkat becerileriyle güçlü bir ilişki içinde olduğu vurgulanmaktadır.

Katılımcıların görüşleri ve literatür bulguları birlikte değerlendirildiğinde, taklit becerilerindeki güçlüklerin büyük ölçüde OSB’li çocukların erken dönemde sınırlı gelişim

gösterdikleri diğer becerilerle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durum, göz kontağının, yalnızca taklidin öğrenilmesi için değil, aynı zamanda sosyal etkileşim ve iletişim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde desteklenmesi için de temel bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır.

5.1.1.3. Taklidin işlevleri ve gelişim alanları ile ilişkisi

Araştırmada, Taklidin İşlevleri ve Gelişim Alanları ile İlişkisi başlığı altında OSB olan çocukların gelişim süreçlerinde taklit becerilerinin oynadığı rol, altı ana alt kod çerçevesinde incelenmiştir: dil becerileri, sosyal beceriler, motor beceriler, bilişsel beceriler, oyun becerileri ve taklidin bir öğrenme aracı olarak işlevi. Katılımcıların ifadelerine dayalı olarak, bu alt kodlar altında taklit becerilerinin çocukların gelişim süreçlerindeki etkileri analiz edilmiş ve literatürdeki ilgili bulgular ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, taklit becerilerinin çeşitli gelişim alanlarındaki kritik rolü hem katılımcı görüşleri hem de alanyazın doğrultusunda detaylandırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, taklit becerilerinin dil gelişimi üzerindeki önemini vurgulamış ve bu becerilerin özellikle OSB olan çocuklar için temel bir gelişim aracı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K2, taklit becerilerinin dil terapisi süreçlerinde önemli bir rol oynadığını belirterek, “*Dil becerisiyle tamamen iç içe bir beceri taklit. Dil geliştirmenin de büyük yollarından birisi taklit...*” demiştir. Bu ifade, Turan ve Ökçün-Akçamuş (2013) çalışmasında, taklit becerilerinin alıcı ve ifade edici dil becerileriyle pozitif bir ilişki gösterdiğini ortaya koyan bulgularla örtüşmektedir. K3, taklit becerilerinin dil gelişimindeki önemini “*Öncelikle taklit konuşmanın ön koşulu, bunu hepimiz biliyoruz zaten ve taklit olmadan konuşmanın da gelmeyeceğini biliyoruz*” sözleriyle ifade etmiştir. Bu görüş, De Giacomo vd. (2009) tarafından ortaya konulan, OSB’li çocuklarda kendiliğinden taklit becerisinin gelişmemesinin dil gelişimindeki gecikmelerle doğrudan ilişkili olduğunu belirten bulgularla paralellik göstermektedir. Pittet vd. (2022) çalışmasında da OSB’li çocuklarda taklit becerilerinin dil gelişimiyle yakın bir bağ taşıdığı vurgulanmış ve bu durum araştırmamızdaki katılımcı görüşlerini desteklemektedir. K6, “*Taklit becerisi konuşmanın da temelini oluşturduğu için otizmli çocuklarla çalışırken taklit becerisine sahip olmaları çok önemli. Çoğu şeyin öncüsü olan bir beceri.*” diyerek, taklidin dil gelişimindeki temel rolüne işaret etmiştir. Bu görüş Phuong (2022) çalışmasında taklidin bebeklerde ve küçük çocuklarda dil edinimini olumlu yönde etkilediği bulgusuyla örtüşmektedir. Son olarak, K7’nin, “*Çocuklar dili taklit ederek öğreniyorlar, bu nedenle dil gelişiminde taklit becerisi*

çok önemli” ifadesi, taklit becerilerinin dil öğrenme süreçlerinde kritik bir araç olduğunu vurgulayan literatürle paralellik göstermektedir.

Bu bağlamda, araştırmada elde edilen bulgular, taklit becerilerinin dil gelişimindeki önemine işaret eden alanyazınla örtüşmekte ve OSB’li çocuklarda bu becerilerin desteklenmesinin dil ve iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceğini düşündürmektedir.

Taklit becerisi, OSB olan çocuklarda sosyal becerilerin gelişiminde kritik bir rol oynamakta ve sosyal etkileşimlerin güçlendirilmesinde temel bir araç olarak değerlendirilmektedir (Over, 2020). Araştırmaya katılan öğretmenlerden K2, taklit becerilerinin sosyal beceriler üzerindeki önemine dikkat çekerek, *“Taklit becerileri zaten sosyal becerilerin de biraz temelini oluşturabiliyor...”* ifadelerini kullanmıştır. Bu görüş, literatürdeki bulgularla da örtüşmektedir. Araştırmalar, taklit becerilerinin, çocukların kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve akranlarıyla daha etkili iletişim kurmalarına katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır (Caldwell, 2006; Ingersoll, 2012). K3 ise taklidin sosyal becerilerin temelini oluşturduğunu vurgulayarak, *“Yaşamın, sosyalleşmenin, her şeyin temelinde iletişim yatıyor ve bu iletişim becerilerinin gelişiminde taklit çok önemli”* şeklinde görüş bildirmiştir. Literatürdeki çalışmalar, OSB’li çocuklarda taklit becerilerinin geliştirilmesinin, yalnızca sosyal etkileşimlerin artırılmasını değil, aynı zamanda sosyal çevreye uyum sağlama süreçlerinin desteklenmesini de mümkün kıldığını göstermektedir. Araştırma bulguları, taklit becerilerinin sosyal becerilerin gelişiminde kritik bir işlev gördüğünü ve bu becerilerin desteklenmesinin sosyal katılımı artırabileceğini ifade etmektedir.

Taklit becerisi, çocukların oyun ortamlarına katılabilmesi ve sosyal kurallara uyum sağlayabilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden K7, taklit becerisinin bu alandaki etkisini şu şekilde ifade etmiştir: *“Taklit becerisi gelişen çocuk, oyun ortamlarına çok daha rahat girebiliyor.”* Literatürde de bu görüş desteklenmektedir; taklit becerisi gelişmiş çocukların sosyal oyunlara daha aktif katıldıkları, akranlarıyla daha güçlü ilişkiler kurdukları ve sosyal bağlarını geliştirdikleri belirtilmiştir (Caldwell, 2006; Ingersoll, 2010). Katılımcılardan K4 ise taklidin sosyal becerilere olan etkisini şu ifadelerle vurgulamıştır: *“Çocuk sosyal becerilerin gelişimi için taklit çok gerekli. Çocuk oyun oynarken ilk oyunu nasıl öğreniyor? Karşısındaki akranının herhangi bir hareketini taklit ederek öğreniyor ve sosyal iletişime katılıyor.”* Bu ifadeler, taklit becerisinin, çocukların

sosyal uyum sağlamalarında, akranlarıyla etkili etkileşim kurmalarında ve oyun yoluyla sosyal bağlarını güçlendirmelerinde önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Over ve Carpenter (2013) çalışmasında, taklidin sosyal bağları güçlendiren bir mekanizma olduğunu ve çocukların taklit yoluyla sosyal çevrelerine daha kolay uyum sağladığını belirtmiştir.

Hem katılımcı görüşleri hem de alanyazında sunulan bulgular, taklit becerisinin OSB olan çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde temel bir unsur olduğunu göstermektedir. Töret ve Ökcün-Akçamuş (2020, s. 79), taklit becerisinin ortak dikkat, dil gelişimi ve oyun gibi pek çok temel becerinin ön koşulu olarak kabul edildiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, taklit becerisinin desteklenmesi, OSB'li çocukların sosyal ortamlara katılımını ve topluma uyum sağlamalarını kolaylaştıran önemli bir strateji olarak değerlendirilmelidir.

Taklit becerisi, ayrıca bilişsel gelişimde de temel bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Alanyazında taklidin, bireylerin çevresel bilgiyi algılama, organize etme ve yeniden yapılandırma süreçlerinde kritik bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Meltzoff ve Decety (2003), taklit becerisinin yalnızca bir eylemin mekanik tekrarından ibaret olmadığını, bunun yerine eylemi anlamlandırma, planlama ve yeniden gerçekleştirme süreçlerini kapsayan karmaşık bir yapı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Gleissner, Bekkering ve Meltzoff (2000), taklidin, bebeklerin algısal ve motor süreçlerini koordine etmesine olanak sağlayarak bilişsel gelişimin temel yapı taşlarından biri olduğunu ifade etmektedir. Vivanti ve Hamilton (2014) ise taklit becerilerinin, bireylerin çevresindeki eylemleri çözümleme, yeniden yapılandırma ve anlamlandırma süreçlerine doğrudan katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden K10, taklit becerisinin OSB'li çocukların bilişsel gelişimindeki önemini şu şekilde ifade etmiştir: *“Gerçekten otizmlili çocukların öğrenme sistemleri görsel, işitsel ya da harekete dayalı olabiliyor. Bu alanlar için bilişsel eğitimde çalışacağımız alanlarda çocukların herhangi bir bilgiyi öğrenmesi, kaydetmesi ve daha sonra kullanmasına olanak sağlayacak eğitimlerden bir tanesi taklit.”* K10'un bu ifadeleri, taklit becerisinin OSB'li çocukların bilgiyi işleme ve organize etme süreçlerinde kritik bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, *“Eğitimlerin içerisindeki bütün bilişsel yönergelerde mutlaka taklit yer alıyor”* şeklindeki ifadesi, bu becerinin eğitim süreçlerindeki merkezî rolüne değinmektedir. Alanyazındaki bulgular, taklidin bilgiyi anlama, işleme ve yeniden yapılandırma süreçlerinde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Ancak bulgularda öğretmenlerin bilişsel gelişim alanına diğer alanlara göre daha az vurgu yapması, taklit ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkinin farkındalığının

sınırlı olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, eğitim süreçlerinde bu ilişkinin daha iyi anlaşılmasına yönelik çalışmaların faydalı olabileceğini göstermektedir.

Bulgularda taklit becerisinin, öğrenme süreçlerini destekleyen önemli bir araç olarak ifade edildiği de görülmektedir. Rakoczy vd. (2005), taklidin çocukların kültürel ve sosyal bağlamda gerçekleşen öğrenme süreçlerinde kritik bir araç olduğunu belirtmiştir. Bu görüşe, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadeleri de benzerlik göstermektedir. Katılımcılardan K7, *“Öğrenmenin ön koşulu aslında bir şeyi taklit etmektir. Bu açıdan çocuğa sanki bana öğrenmeyi öğretiyormuşuz gibi geliyor taklit çalışırken”* diyerek taklidin öğrenme sürecindeki temel rolüne dikkat çekmiştir. K10 ise bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Öğrenmelerimizin temelinde taklit becerilerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum.”* Bu ifadeler, literatürdeki bulgularla uyumlu olarak, taklit becerisinin yalnızca bir beceri değil, aynı zamanda çocukların çevrelerindeki bilgiyi anlamlandırmalarını ve bilgiyi kendi öğrenme süreçlerine dahil etmelerini sağlayan çok yönlü bir beceridir.

5.1.2. Taklit becerisini etkileyen faktörler

Araştırma bulguları doğrultusunda, taklit becerilerinin gelişimini etkileyebilecek beş temel kategori belirlenmiştir: aile ile iş birliği, çocuğun motivasyonu, ortam ve materyallerin uygunluğu, disiplinler arası koordinasyon ve ayna nöronların etkisi. Katılımcıların görüşleri, bu faktörlerin OSB olan çocukların taklit becerilerinin gelişiminde önemli olabileceğine işaret etmektedir. Bu kategoriler, taklit becerilerinin gelişimini etkileyen çeşitli boyutları anlamak amacıyla ele alınmıştır.

5.1.2.1. Aile ile iş birliği

Bu kategoriye ilişkin tüm katılımcılar görüş bildirmiş olup, ailelerin çocuklarının taklit becerilerinin gelişimindeki önemli rolüne dikkat çekmişlerdir. Katılımcılar tarafından dile getirilen görüşlere göre, ailelerin çocuklarına sağladıkları maddi ve manevi destek, taklit becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu bağlamda iki alt kod tanımlanmıştır: ailenin imkanları ve ebeveynlerin tutumları. Katılımcıların paylaştıkları ifadeler doğrultusunda, ailelerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerinin, çocuklarının eğitim süreçlerine sağladıkları katkıyı şekillendirdiği ve ebeveynlerin tutumlarının ise çocukların taklit becerilerini geliştirme yönündeki motivasyonlarını etkilediği söylenebilir.

Ailelerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerinin, çocukların taklit becerilerinin gelişimi üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Araştırmalar da, algılanan sosyal destek ile sosyo-kültürel ve ekonomik düzey gibi değişkenlerin, ailenin uyum sürecine önemli ölçüde etki edebileceğini ortaya koymaktadır (Stewart vd., 2016 ve Töret vd., 2014, akt. Özyürek ve Ergün, 2021). Katılımcılardan K2, ailenin yaşadığı çevre ve sosyo-kültürel düzeyin çocuğun eğitime olan ilgisini ve gelişim sürecine olan katkısını doğrudan etkilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Çalıştığım rehabilitasyon merkezine çok farklı yerleşim yerlerinden öğrenciler geliyordu ve veliler geliyordu. Muhite göre, çevreye göre bile çocukla ilgilenme düzeyleri değişiklik gösteriyordu, çocuklara katkı sağlama açısından motivasyon düzeyleri bile değişiyordu.”* Bu görüş, ailelerin sosyo-kültürel düzeylerinin çocuklarına sunabilecekleri fırsatlar ve motivasyonları üzerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. K2 ayrıca, düşük sosyo-kültürel düzeydeki ailelerin desteklenmesi gerektiğine vurgu yapmış ve şunları söylemiştir: *“Sosyo-kültürel olarak ailelerin en azından desteklenerek çocuklarına yönelik motivasyonlarının artırılması sağlanmalı.”* Bu ifadeler, ailelerin ekonomik ve kültürel kaynaklarının, çocukların taklit becerilerinin gelişimi üzerindeki belirleyici rolünü açıkça ifade etmektedir. Yeterli ekonomik ve sosyal kaynaklara sahip ailelerin, çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildiği ve bu durumun taklit becerilerinin gelişimine olumlu yansıdığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, OSB tanısı alan çocukların gereksinim duyduğu müdahalelerin yarattığı ekonomik yük de çalışmaya katılan öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. OSB tanısı sonrası, özellikle haftada iki saatlik eğitimin ötesindeki özel eğitim hizmetleri ve terapi seanslarının aileler tarafından karşılanması, aileler üzerinde maddi bir yük oluşturmaktadır. Bu durum, Akkuş, Saygan, Bahadır, Cak, ve Özmert (2021) çalışmalarında da vurgulanmış ve bu ekonomik zorlukların ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine olan katkılarını sınırladığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak, ailelerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeyleri, OSB'li çocukların taklit becerilerinin gelişiminde doğrudan etkili bir faktör olarak öne çıkmakta ve bu ailelerin desteklenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Taklit becerilerinin gelişiminde ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu etkileşimler ve sergiledikleri tutumlar kritik bir rol oynamaktadır. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler, ebeveyn tutumlarının çocukların taklit becerilerini doğrudan etkilediğini vurgulamıştır. Sanefuji, Yamashita, ve Ohgami (2009), annenin çocuğunu taklit etmesinin, sözel olmayan

ortak dikkat becerilerinin gelişimi ile ilişkili olabileceğini ifade etmektedir. Bu bulgu, ebeveyn taklidinin çocukların sosyal iletişim becerilerini geliştirme sürecindeki önemini ortaya koymaktadır.

Katılımcılardan K1, ebeveynlerin taklit becerilerini desteklemek için eğlenceli ve pozitif bir yaklaşım sergilemeleri gerektiğini belirterek şu ifadeleri kullanmıştır: *“Her seferinde velilerime söylediğim şey şu, eğlenin. Çünkü eğlenirseniz o enerjiyi yakalayabilirsiniz. Çocuğunuz zaten sizin frekansınıza girmek için sizi taklit etmek isteyecektir.”* Bu ifade, ebeveynlerin olumlu bir tutum sergileyerek çocuklarının taklit becerilerini geliştirme sürecinde nasıl etkili olabileceğini göstermektedir. K2 ise ebeveynlerin, özellikle annelerin, çocuklarının eğitim süreçlerindeki kritik rolüne dikkat çekmiştir: *“Çocuklar vakitlerinin büyük bir kısmını ebeveynleriyle geçiriyorlar, burada da anne çok büyük bir rol oynuyor.”* Bu görüş, çocuğun gelişiminde ebeveynle geçirilen zamanın önemine ve ebeveynin çocuğun gelişimi üzerindeki belirleyici etkisine işaret etmektedir.

McCabe vd. (2021), tarafından yapılan bir çalışmada, kısa süreli ebeveyn müdahalesinin ebeveynlerin çocuklarını taklit etme davranışında kısa vadeli artışlara yol açtığı ve bu durumun bebeklerin taklit becerilerinde uzun vadeli gelişmelere katkı sağladığı belirtilmiştir. Bu bulgu, ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu etkileşimlerin yalnızca kısa vadede değil, uzun dönemde de çocukların taklit becerilerini destekleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Alak (2024), annenin çocuğun dikkat odağına duyarlı tepkilerinin, özellikle sözel olmayan tepkilerde ve davranışlarda, kendiliğinden taklit becerilerinin önemli bir öngörücüsü olduğunu ifade etmektedir.

Ebeveynlerin rolü yalnızca olumlu bir katkıyla sınırlı kalmamakta, aynı zamanda olumsuz tutumlar çocukların gelişim sürecinde engel teşkil edebilmektedir. K7, bu duruma ilişkin olarak şunları dile getirmiştir: *“Bazen anne babalar çok yönlendirici oluyorlar. Fırsat vermiyorlar, çocuk adına her şeyi yapıyorlar.”* Bu ifade, ebeveynlerin aşırı müdahaleci tutumlarının çocukların kendi deneyimleriyle öğrenme süreçlerine zarar verdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, K2 babaların, özellikle erkek çocuklarda, rol model olarak daha aktif bir rol üstlenmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Babaların en azından taklit becerisini geliştirmeye yönelik olarak daha aktif rol oynaması gerekebilir.”*

Sonuç olarak, araştırma bulguları ebeveyn tutumlarının, çocukların taklit becerilerinin gelişiminde belirleyici bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Anne babaların destekleyici, fırsat verici ve olumlu bir yaklaşım sergilemesi, çocukların bu becerileri daha etkili bir şekilde kazanmalarına katkı sağlayacağını düşündürmektedir. Olumlu tutumlar kadar, aşırı müdahaleci veya kontrolcü yaklaşımların da bu süreci olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Bu doğrultuda, ebeveynlerin çocuklarının gelişimine yönelik tutumlarını gözden geçirmeleri ve olumlu etkileşimleri teşvik eden bir yaklaşım benimsemeleri için uzman desteği sağlanmalıdır.

5.1.2.2. Çocuğun motivasyonu

Taklit becerisinin gelişiminde çocuğun motivasyonu, önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. Araştırmaya katılan altı öğretmen, motivasyonun taklit becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi sürecinde belirleyici bir rol oynadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan K1, motivasyonun çocuğun öğrenme sürecindeki temel etkisini şu şekilde dile getirmiştir: *“Motivasyon çok önemli. Çocuğun bunu işe yarar bulması gerekiyor. Ve ardından bunu yapabilecek duruma gelmesi de çocuğu motive ediyor. Taklit yaptığında bundan keyif alması gerekiyor.”* Bu görüş, çocuğun yalnızca taklit becerisi kazanmasının yeterli olmadığını, aynı zamanda bu süreci anlamlı ve ilgi çekici bulmasının motivasyonu artırdığını ifade etmektedir.

Motivasyonun bireysel farklılıklarla şekillendiği, çocuğun ilgi alanlarının bu süreçte kritik bir öneme sahip olduğu da ifade edilmiştir. K7, bu durumu şu şekilde vurgulamıştır: *“Bir kere çocuğun ilgisini çekmek gerekiyor. Çocuğun ilgisini hiç çekmeyen bir şeyle taklit çalışmak zor olur. Bu yüzden çocuğun motivasyonunu sağlamak, ilgisini takip etmek önemli.”* Bu ifadeler, çocuğun öğrenme süreçlerinde ilgi alanlarına uygun materyallerin ve aktivitelerin kullanılmasının, motivasyonu artırıcı bir faktör olduğunu belirtmektedir. K5 ise motivasyonun yalnızca eğitim ortamından değil, çocuğun günlük yaşantısından ve duygusal durumundan da etkilendiğine dikkat çekmiştir: *“Evdeki düzen, denge nasıl? Tüm bunlar aslında büyük faktörler. Çocuğun motivasyonunu etkiliyor.”* Bu görüş, çocuğun motivasyonunun aile içindeki dinamikler ve çevresel faktörlerle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Vanvuchelen, Van Schuerbeeck, Roeyers, ve De Weerd (2013) tarafından yapılan bir çalışmada da araştırmanın bulgularına paralellik gösteren, OSB olan çocuklarda sosyal

motivasyon eksikliklerinin taklit becerilerinde sınırlılıklara yol açtığı ifade edilmiştir. Bu bulgu, sosyal motivasyonun OSB olan çocuklarda taklit becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Araştırma bulguları, motivasyonun çocukların taklit becerilerini öğrenme ve geliştirme sürecinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, çocuğun motivasyonunu artırmak için ilgi alanlarına yönelik materyallerin kullanılması, eğitim ortamının duygusal ve fiziksel olarak destekleyici bir şekilde düzenlenmesi ve aile içindeki uyumun sağlanması gereklidir. Bu yaklaşım, çocukların taklit becerilerini daha kolay ve isteyerek kazanmalarına olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

5.1.2.3. Çalışma ortamı ve kullanılan materyaller

Taklit becerisinin gelişiminde, sınıf içi ortam ve kullanılan materyaller önemli bir etkiye sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenler, materyallerin çeşitliliği ve uygunluğunun, OSB olan çocukların motivasyonunu artırmada ve taklit becerilerini geliştirmede belirleyici bir rol oynadığını ifade etmişlerdir. K2, bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: *“Sınıf içi ortam ve kullanılan materyaller hayati. Her çocuğun ilgisi ve motive olduğu materyal türü farklı olabiliyor. Bu yüzden farklı çocuklara hitap edebilecek geniş bir materyal seti kullanmak çok önemli.”* Bu görüş, sınıf içi düzenlemelerin ve materyal seçimlerinin, bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde planlanmasının gerekliliğini ifade etmiştir.

Materyal eksiklikleri de taklit becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli bir sorun olarak öne çıkmıştır. K6, bu duruma dikkat çekerek, *“Taklit becerisi ciddi anlamda önemli bir beceri olduğu için materyallerin çok daha çeşitli ve zengin olması gerekiyor”* ifadelerini kullanmıştır. Yetersiz materyallerin, çocukların taklit becerilerini öğrenme sürecini olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte, materyal seçimi yalnızca çeşitlilikle sınırlı olmayıp, kullanımın amaca uygunluğu da kritik bir faktör olarak öne çıkmaktadır. K9, bu durumu *“Yalnızca çalıştığımız taklit henüz giriş basamağındaysa, ben daha çok etkileşimdeysem, ortak dikkatle çalışıyorsam ne kadar az materyal o kadar çok taklit demek olur.”* şeklinde ifade etmiş ve materyallerin miktarından çok niteliğinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca, *“Çok materyal çok taklit demek değil. Az materyal az taklit demek değil asla.”* diyerek, materyallerin etkili kullanımı için kalite ve uyumun gerekliliğini dile getirmiştir.

Ortamın fiziksel düzeni de taklit becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmiştir. K9, bu duruma şu sözlerle dikkat çekmiştir: *“Odanın konumu, ses yalıtımı, odadaki kişi sayısı gibi faktörler de çok önemli.”* Bu görüş, taklit çalışmalarının başarıya ulaşması için ortamın uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Materyal kullanımı bağlamında Giocondo vd. (2022) çalışmasında, Etkileşimli oyuncak PlusMe’nin OSB’li çocuklarda sosyal etkileşimleri teşvik ettiği, göz teması ve taklit gibi sosyal davranışlara olumlu etki ettiği ifade edilmiştir. Bu bulgu, uygun materyal seçiminin yalnızca taklit becerileri değil, aynı zamanda sosyal etkileşim becerilerinin de geliştirilmesi açısından önemli olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, öğretmen görüşlerine göre ortam ve materyallerin düzenlenmesi, taklit becerilerinin öğretiminde ve geliştirilmesinde temel bir rol oynamaktadır. Materyallerin çeşitliliği ve bireysel uyumu ile ortamın fiziksel olarak uygun hale getirilmesi, OSB’li çocukların taklit becerilerini daha etkin bir şekilde öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Bu nedenle, eğitim süreçlerinde materyal seçimi ve sınıf düzenlemeleri, çocukların bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak özenle planlanması gerektiği düşünülmektedir.

5.1.2.4. Disiplinler arası koordinasyon ve iş birliği

Taklit becerilerinin geliştirilmesinde disiplinler arası iş birliği ve koordinasyonun önemi, katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bowman, Suarez, ve Weiss (2021) tarafından yapılan çalışmada, OSB olan çocukların desteklenmesinde meslekler arası iş birliği temel bir gerekliliktir ve farklı meslek gruplarının uyum içinde çalışmasını sağlamak amacıyla standartların geliştirilmesi gerektiği önerilmektedir. Araştırmada, farklı uzmanlık alanlarından profesyonellerin iş birliği içinde hareket etmesi gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılardan K1 ise, bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir: *“Bay bay becerisi çalıştığımızda bile, çocuğu karşılayan herkesin bu durumu bilmesi gerektiğine inanıyorum....”* Bu görüş, taklit becerilerinin yalnızca özel eğitim ortamında değil, çocuğun bulunduğu her alanda desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. K2, farklı uzmanlar arasındaki iş birliğinin önemini şu şekilde ifade etmiştir: *“Dil konuşma terapistleri ve duyu bütünleme uzmanları, özellikle özel eğitim öğretmenleriyle birlikte iş birliği içinde çalışmalı...”* Bu ifadeler, çocukların farklı alanlarda uzmanlaşmış kişilerle daha etkili bir şekilde desteklenebileceğine vurgu yapmaktadır. Benzer şekilde, K10 da taklit becerilerinin farklı uzmanlık alanlarında nasıl kullanılabileceğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Diğer alan*

uzmanlarıyla iş birliği tabii ki önemli. Eğer çocuk dil konuşma terapisine gidiyorsa, oradaki hocalarımız da mecburen taklitte ilgili çalışmalar yapıyor. Burada da iş birliği içerisinde olmak gerektiğini düşünüyorum.”

Sonuç olarak, disiplinler arası iş birliği ve koordinasyon, taklit becerilerinin kazandırılmasında ve pekiştirilmesinde önemli bir etkidir. Uzmanlar arasında sağlanan bu koordinasyon, çocukların taklit becerilerinin gelişimine olduğu kadar genel öğrenme süreçlerine de olumlu katkılar sunmaktadır. Bu iş birliği yaklaşımı, otizm spektrum bozukluğu olan çocukların çok boyutlu gelişim ihtiyaçlarına uygun şekilde desteklenmesini sağlamaktadır.

5.1.2.5. Ayna nöronların etkisi

Ayna nöronların taklit becerilerinin gelişimindeki rolü, alanyazında geniş bir şekilde ele alınmıştır. Ayna nöronlar, bir eylemi gözlemlene ve gerçekleştirme sırasında aktif hale gelerek taklit davranışlarının temel mekanizmasını oluşturur (Borenstein ve Ruppın, 2005). Ayna nöron sistemi, bireylerin yalnızca gözlemledikleri eylemleri anlamalarına değil, aynı zamanda bu eylemleri yeniden üretmelerine olanak tanır.

Katılımcılardan K7, ayna nöronların OSB olan çocuklarda yeterince gelişmediğine dikkat çekmiş ve bu durumun taklit becerilerinde zorluklara neden olduğunu ifade etmiştir: *“Ayna nöronlar otizm spektrum bozukluğunda gelişmiyor, bu da taklit becerilerinde zorluk yaratıyor.”* Bu öğretmen görüşü, ayna nöronların taklit becerilerinin gelişimindeki etkisine dair farkındalığı yansıtmaktadır. Literatür de bu görüşü destekler niteliktedir; Kana, Wadsworth, ve Travers (2011), ayna nöron sisteminin dikkat, aşinalık ve sosyal uygunluk süreçlerini koordine ederek taklidi kolaylaştırdığını; ancak OSB’li bireylerde bu sistemin yetersiz gelişiminin taklit becerilerindeki eksikliklere yol açabileceğini ifade etmektedir.

Ayna nöronların yalnızca taklit davranışlarının oluşmasında değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerin temelini oluşturan “benim gibi” anlayışının gelişiminde de önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Gallese, 2003). Katılımcılardan K9, bu mekanizmanın önemini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Ayna nöronlar ne kadar iyi çalışırsa, taklidi o kadar kolay yaparım.”* K2 ise, bu sistemin eğitim süreçlerine etkisini vurgulamış ve *“Ayna nöronların geliştirilmesi öğreticilerin elini güçlendirir”* diyerek, ayna nöronlara yönelik eğitimsel yaklaşımların faydasına dikkat çekmiştir.

Sonuç olarak bulgular, öğretmenlerin bir kısmının ayna nöronların taklit becerilerindeki rolüne dair genel bir bilgiye sahip olduklarını, ancak bu mekanizmanın detayları ve eğitim süreçlerine entegrasyonu konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu durum, öğretmen eğitim programlarında ayna nöronların işleyişine dair farkındalık kazandıracak içeriklerin yer almasının önemini ortaya koymaktadır. Özellikle hizmet içi eğitimler aracılığıyla öğretmenlerin bu alanda bilgi ve uygulama becerileri kazanmaları desteklenebilir.

5.1.3. Taklit öğretiminde kullanılan yaklaşımlar

Özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerilerinin öğretiminde kullandıkları yaklaşımlar teması çerçevesinde, üç alt kategori belirlenmiştir: Davranışsal Yaklaşım, Doğal Davranışsal Yaklaşımlar ve Kullanılacak Yaklaşımın Seçimi için Değerlendirme. Katılımcılara yöneltilen "Taklit becerisini öğretirken hangi yaklaşımları daha sık kullanıyorsunuz ve bu tercihlerinizin sebeplerinden bahsedebilir misiniz?" sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde, altı katılımcının uyguladıkları yöntem ve tekniklerin çocukların bireysel değerlendirme süreçlerine dayandığını belirttiği görülmüştür. Bu bulgular, öğretmenlerin çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun yaklaşımlar belirlemek için değerlendirme sürecine önem verdiğini göstermektedir.

5.1.3.1. Kullanılacak yaklaşımın seçimi için değerlendirme

OSB olan bireylerin desteklenmesinde, uygun eğitim planlarının oluşturulabilmesi için doğru değerlendirme süreci kritik bir öneme sahiptir (Shulman, Rice, Morrier ve Esler, 2020). Araştırmada elde edilen bulgular, katılımcı öğretmenlerin, taklit becerilerinin öğretiminde değerlendirme sürecine dayalı esnek yaklaşımlar benimsediğini düşündürmektedir. Örneğin, K7'nin "*Doğal yaklaşımlar da kullanıyorum, yapılandırılmış da. Çünkü bu biraz çocuğun gelişimsel özelliklerinin ihtiyacına göre değişiyor*" ifadesi, öğretmenlerin bireysel değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak yöntemlerini çeşitlendirme eğiliminde olduklarına işaret etmektedir.

Öğretmenler, değerlendirme süreçlerinde formal araçlardan ziyade gözlem temelli yöntemlere ağırlık verdiklerini belirtmişlerdir. K9'un, "*O gün çocuk o beklentiye karşılayamayacaksa, öğretim yöntemimi değiştirip aynı beceriyi başka bir yöntemle öğretiyorum*" ifadesi, öğretim sürecinde sergilenen esneklikle ilgili bir görüş sunmaktadır.

Benzer şekilde, K1'in "*Bazı çocuklarda yöntemi değiştirdiğimde gelişim olduğunu gördüm*" yorumu da, bireysel ihtiyaçlara dayalı bir yöntem değişikliği yapılabileceğine dair bir öğretmen görüşü olarak değerlendirilmiştir.

Sonuç olarak, araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin bireysel değerlendirmeye dayalı esneklik gösterebildiğini düşündürse de bu durumun etkili olup olmadığını kesin olarak söylemek mümkün değildir. Bu nedenle, öğretmenlerin değerlendirme ve öğretim yöntemleri arasındaki ilişkiye dair daha fazla araştırma yapılması, nitel çalışmalardan elde edilen verilerin daha geniş bir bağlamda ele alınmasına katkı sağlayabilir.

5.1.3.2. Taklit öğretiminde davranışsal yaklaşım

Davranışsal yaklaşım, öğretmenler tarafından taklit becerilerinin öğretiminde sıkça tercih edilen bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Katılımcılardan elde edilen bulgular, öğretmenlerin lisans eğitimlerinde bu yöntem hakkında daha fazla bilgi edindiklerini ve yapılandırılmış yapısı nedeniyle davranışsal yaklaşıma yöneldiklerini düşündürmektedir. K2'nin "*Davranışçı yaklaşımı daha fazla kullanıyorum. Bu biraz lisans eğitimimizden gelen bir şey*" ifadesi, davranışsal yaklaşımın eğitim süreçlerinde yaygın bir şekilde öğretilmesinin, uygulamada bu yöntemi tercih etmelerine katkı sağladığını göstermektedir.

Katılımcılardan K1, davranışsal yöntemlerin öğrenci davranışlarını daha net gözlemlene olanağı sunduğunu belirterek, "*Davranışçı çalışmayı daha çok seviyorum çünkü çocuk kural ve sınır çerçevesinde kendi davranışını daha net gösteriyor*" demiştir. Ayrıca, bu yaklaşımın velilere daha net bilgi sunma ve ödevlendirme süreçlerinde kolaylık sağladığı ifade edilmiştir. K1, "*Veliler ödevlendirilmek istiyor ve benim için ödevlendirmek çok önemli*" diyerek, yapılandırılmış yaklaşımların velilerle iletişim açısından avantaj sunduğunu vurgulamıştır.

Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuklarla çalışırken, otizmin şiddetine bağlı olarak daha yapılandırılmış yöntemlere ihtiyaç duyulduğu da dile getirilmiştir. K7'nin "*Otizmin şiddeti arttığında daha yapılandırılmış bir yaklaşıma kayıyoruz*" ifadesi, bu yöntemin özellikle yoğun destek gereksinimi olan çocuklarda daha etkili olabileceğine dair görüşleri yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, davranışsal yaklaşım, öğretmenlerin lisans eğitimleri, yöntemlerin yapılandırılmış yapısı ve otizmin şiddeti gibi faktörler doğrultusunda sıkça tercih ettiği bir

yöntemdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin farklı öğretim yaklaşımlarına ilişkin bilgilerini artırarak, bireysel ihtiyaçlara daha uygun yöntemler geliştirmeleri önem taşımaktadır (Töret ve Özmen, 2014).

5.1.3.3. Doğal davranışsal yaklaşımlar

Doğal davranışsal yaklaşımlar, taklit becerilerinin öğretiminde etkileşim odaklı ve öğrenci merkezli bir yöntem olarak, araştırmada görüş bildiren öğretmenler tarafından sıkça tercih edilmiştir. Katılımcılar, bu yaklaşımların öğrencinin ilgisine dayalı olması ve günlük yaşam bağlamında daha doğal bir öğrenme ortamı sunması nedeniyle etkili olduğunu belirtmiştir. Sekiz katılımcının görüşleri, doğal öğretim yöntemlerinin özellikle erken çocukluk döneminde daha rahat uygulanabildiğini ve bu dönemde öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha doğal bir şekilde katılım sağladığını göstermektedir.

Öğretmenler, doğal yaklaşımların sınıf ortamı ve dinamiklerine bağlı olarak esnek bir şekilde kullanılmasının önemine dikkat çekmiştir. K7'nin, *“Grup eğitimi veriyorum, sınıfta bireysel öğretim sunmam mümkün değil, bu yüzden daha çok doğal yaklaşımları kullanıyorum”* ifadesi, öğretim yöntemlerinin öğretim koşullarına göre şekillenmesi gerektiğini düşündürmektedir. Bu durum, doğal davranışsal yaklaşımların, öğrenci çeşitliliği ve sınırlı bireysel çalışma imkanlarının bulunduğu ortamlarda daha uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca, Kohler, Strain, Hoyson, ve Jamieson (1997) tarafından yapılan bir çalışmada, doğal öğretim yöntemleri ile akran aracılı stratejilerin birleştirilmesinin, otizmli çocukların Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedeflerine ulaşmada daha etkili olduğu ifade edilmektedir. Bu bulgu, doğal yaklaşımların grup eğitimleri dahil farklı eğitim bağlamlarına uyarlanabilir olduğunu düşündürmektedir.

Doğal öğretim yaklaşımlarının çocukların öğrenme sürecine daha esnek ve etkileşim temelli bir şekilde dahil edilmesini sağladığı katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. K9'un, *“0-3 yaş grubunda daha çok etkileşim temelli çalışıyoruz, doğal öğretimle fırsat eğitimine ağırlık veriyoruz”* ifadesi, özellikle erken çocukluk döneminde bu yaklaşımların taklit becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Literatürde, doğal öğretim yöntemlerinin otizmli çocukların ortak dikkat ve sembolik oyun becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu ve bu becerilerin farklı ortamlara genellenmesini kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Wong, Kasari, Freeman ve Paparella, 2007).

Katılımcılar, doğal davranışsal yaklaşımların etkinliğini vurgulamakla birlikte, bu yöntemlerin uygulanabilirliği konusunda bazı sınırlılıklar olduğunu da belirtmiştir. K6, *“Taklit becerilerinde etkileşimin çok daha üst düzeyde olması gerekiyor, bu yüzden yapılandırılmış yaklaşımlardan ziyade doğal öğretimi tercih ediyorum”* diyerek, yöntemin etkili olabilmesi için etkileşim düzeyinin önemini ifade etmiştir. Bununla birlikte, doğal davranışsal yaklaşımların etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin geniş bir eğitim yelpazesine hakim olmaları gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun yöntemler geliştirebilmek için hem doğal hem de davranışsal öğretim yaklaşımlarını dengeli bir şekilde kullanmaları gerektiği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, doğal davranışsal yaklaşımlar, öğretmenlerin özellikle erken yaş gruplarında taklit becerilerinin öğretiminde etkili buldukları yöntemler arasında yer almaktadır. Ancak bu yaklaşımların uygulanmasında öğretmenlerin eğitimi, sınıf ortamı ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçları gibi faktörlerin dikkate alınması gerektiği görülmektedir.

5.1.4. Öğretimde yaşanan güçlükler

Bu tema altında öğretimde karşılaşılan güçlüklerle ilgili beş ana alt kategori belirlenmiştir: OSB’den etkilenme derecesi, taklit türleri, genellemede yaşanan güçlükler, eşlik eden durumlar ve performans kaygısıdır.

5.1.4.1. OSB’den etkilenme derecesi

OSB’den etkilenme derecesi, taklit becerilerinin öğretiminde karşılaşılan zorluklar arasında katılımcılar tarafından sıkça dile getirilmiştir. Otizmin şiddetinin artmasıyla birlikte, öğrencilerin taklit becerilerinde daha fazla zorluk yaşadıkları düşünülmektedir. Literatürde de bu görüş desteklenmekte; otizmlili bireylerde taklit becerilerindeki belirgin eksikliklerin, otizm belirtilerinin şiddetiyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Edwards, 2014). Aynı şekilde, otizmin düzeyinin taklit becerilerini doğrudan etkilediğine dair bulgular bulunmaktadır (Kana vd., 2011).

Bu alt kategori, katılımcıların bilişsel, motor ve duygusal faktörlerin taklit becerileri üzerindeki etkilerine dair deneyimlerini ve bu etkilerin otizmin şiddetiyle ilişkisini yansıtmaktadır. Katılımcılardan K1, *“Bilişsel anlamda çok iyi olan çocuklarımız da bazen taklit etmeyi reddedebiliyorlar,”* diyerek, bu durumun yalnızca düşük bilişsel düzeye sahip çocuklarla sınırlı olmadığını vurgulamıştır. Edwards (2014) de taklit becerilerinin IQ

düzeyiyle ilişkili olmadığını ifade ederek bu görüşü desteklemektedir. K2 ise, “*Otizmin şiddeti arttıkça taklit becerileri zayıflıyor gibi görüyorum,*” diyerek, ağır düzeyde otizmlili öğrencilerle çalışmanın daha fazla zorluk barındırdığını ifade etmiştir. Benzer şekilde K7, “*Hafif düzeyli bir çocuğu düşündüğümüzde, göz kontağı kurması, ortak dikkat oluşturmaları daha olası,*” diyerek, otizmden etkilenme derecesinin taklit becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir.

K9’un, “*Etkilenme düzeyi en ağır olan çocuklarda nesneli taklit daha etkili,*” ifadesi ise, otizmin ağır düzeyinde somut materyallerin kullanımının öğretim sürecini kolaylaştırabileceğine işaret etmektedir. Heimann, Nordqvist, Strid, Connant Almrot, ve Tjus (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, OSB olan çocukların yüz ifadeleri ve motor becerilere kıyasla nesne eylemi gerektiren taklit becerilerinde daha başarılı oldukları belirtilmiştir. Bu bulgu, öğretim stratejilerinin otizmin derecesine göre farklılaştırılması gerektiğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak, katılımcıların paylaşımları ve literatür bulguları, otizmden etkilenme derecesinin taklit becerileri üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, otizmin şiddeti arttıkça öğretmenlerin daha bireyselleştirilmiş, yapılandırılmış ve somut yöntemlere başvurmalarını gerektiren bir yaklaşımı benimsemeleri gerektiğini düşündürmektedir.

5.1.4.2. Taklit türleri

Katılımcılara göre, öğretimde yaşanan zorluklar arasında taklit türleri önemli bir yer tutmaktadır. Beş katılımcı, farklı taklit türleri arasında OSB’li çocukların çeşitli güçlükler yaşadığını ifade etmiştir. Özellikle oral taklit, jest ve mimik taklitleri gibi daha karmaşık becerilerin öğretiminde daha fazla zorluk yaşandığı düşünülmektedir. K1, “*Oral taklit kısmında bazı çocuklarımızda ağız yapısına uygun olmayan veya dil kaslarının gelişmediği durumlarda bazı sesleri çıkartamıyorlar,*” diyerek, bu tür becerilerin öğretim sürecinde karşılaşılan zorlukları vurgulamıştır.

Bunun yanı sıra, OSB’li çocukların jest ve mimik taklitlerinde de güçlük yaşadığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. K7’nin, “*Jest mimik taklidinde zorlanıyorlar, çünkü bu çocuklar yüz ifadelerini takip etmekte zorlanıyorlar,*” ifadesi, yüz ifadeleri ve sosyal etkileşim gerektiren taklit becerilerinde yaşanan zorluklara işaret etmektedir. Literatürde de

bu bulgular desteklenmektedir; Smith ve Bryson (2007) OSB’li çocukların özellikle alışılmadık nesne kullanımı durumunda anlamlı jestleri taklit etmekte zorlandıklarını ifade etmektedir. Benzer şekilde, ağır düzeyde OSB’den etkilenmiş çocukların ses taklitlerinde daha fazla güçlük yaşadığı belirtilmiştir. K6, *“Ağır düzeyde etkilenmiş çocukların ses taklitlerinde daha çok zorlandığını düşünüyorum,”* diyerek bu duruma dikkat çekmiştir.

Buna karşılık, katılımcılar, nesne kullanımına dayalı taklit becerilerinde OSB’li çocukların daha başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Literatür de bu görüşü desteklemekte; OSB’li çocukların yüz ifadeleri ve motor becerilere kıyasla nesne manipülasyonunda daha iyi performans sergilediği belirtilmektedir (Drimalla, Baskow, Behnia, Roepke ve Dziobek, 2021). K9’un, *“Etkilenme düzeyi en ağır olan çocuklarda nesneli taklit daha etkili,”* ifadesi, somut nesnelerle yapılan taklit çalışmalarının OSB’li çocuklar için daha uygun bir yöntem olabileceğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak, katılımcıların paylaşımları, OSB’li çocuklarda farklı taklit türleri arasında belirgin farklılıklar olduğunu ve bu farklılıkların öğretim sürecine yansıdığını ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmenlerin çocukların bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak, öğretim yöntemlerini farklı taklit türlerine göre uyarlamalarının önemine işaret etmektedir.

5.1.4.3. Eşlik eden durumlar

Katılımcılar, OSB’li çocukların taklit becerilerini etkileyen önemli faktörlerden birinin, eşlik eden diğer engel veya yetersizlik durumları olduğunu ifade etmişlerdir. Üç katılımcı, bu kategoriye ilişkin görüşlerini paylaşarak, ağır otizmlili bireylerde mental yetersizlik, işitsel hassasiyetler ve duygusal zorlukların taklit becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. K1’in, *“Ağır çocuklarımızda genelde mental retardasyon da eşlik ettiği için bu konuda daha zorlanıyoruz,”* ifadesi, eşlik eden engellerin öğretim sürecindeki zorlukları artırdığına işaret etmektedir.

K2 de benzer bir şekilde, *“Ek yetersizliği olan çocuklarda taklit becerilerinin çok daha zayıf olduğunu gördüm,”* diyerek otizmle birlikte görülen ek yetersizliklerin taklit becerilerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Bu bulgu, ek engellerin, çocukların öğrenme süreçlerini daha karmaşık hale getirdiğini ve özellikle ağır OSB vakalarında taklit becerilerinin gelişimini daha da zorlaştırdığını ifade etmektedir.

Sonuç olarak, bulgular, OSB ile ortaya çıkan ek yetersizliklerin, taklit becerilerini geliştirmede öğretmenler için bir engel oluşturduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretim stratejilerinin, öğrencilerin sahip olduğu diğer engellere de uyum sağlayacak şekilde bireyselleştirilmesini gerektirmektedir.

5.1.4.5. *Performans kaygısı*

Performans kaygısı, öğretmenlerin taklit becerilerini öğretme süreçlerinde karşılaştıkları önemli güçlüklerden biri olarak dikkat çekmektedir. Katılımcıların görüşleri hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu süreçte performans kaygısı yaşadığını ve bu durumun öğretim sürecini olumsuz etkileyebildiğini göstermektedir. Katılımcılara göre, öğretmenler hızlı sonuç alma isteğiyle kendilerini baskı altında hissedebilmekte ve bu durum öğretim sürecindeki kararlarını etkileyebilmektedir. Literatürde de özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin, sabır ve anlayışın yanı sıra psikolojik dayanıklılık gerektiren zorluklarla karşılaştıkları vurgulanmaktadır. Özellikle, öğretim sürecinin yavaş ilerlemesi ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karmaşıklığı, öğretmenler üzerinde duygusal bir yük yaratabilmekte ve bu durum zamanla tükenmişliğe neden olabilmektedir (Himmetoğlu, Shikhkamalova ve Bayrak, 2022). Başka bir çalışmada, özel gereksinimli çocukların gelişim süreçlerindeki yavaş ilerlemeler, öğretmenlerin başarısızlık duygusu yaşamalarına ve bunun sonucunda benlik değerlerinde azalma görülmesine neden olabildiği ifade edilmektedir. Bu durumun da öğretmenlerde mesleki tükenmişlik riskini artırdığı belirtilmektedir (Billingsley ve Cross, 1991, akt. Hale Dere Çiftçi, 2015).

Katılımcılardan K2, “... çok yavaş ilerleme sağladığımızı görüyorum,” ifadesiyle, öğretim sürecinde beklenenden daha yavaş sonuç alınmasının yarattığı zorluklara dikkat çekmiştir. K5 ise, “Özel eğitim alanında çalışan kişiler olarak performans kaygısına düşebiliyoruz ve bu yüzden bir şeyleri öğretme baskısı hissediyoruz,” diyerek, öğretmenlerin yaşadığı baskının doğrudan öğretim sürecine yansıdığını belirtmiştir. K7'nin, “*Performans kaygısı üzerimizde ...*,” sözleri, öğretmenlerin sonuç odaklı yaklaşımlarının hem kendi üzerlerinde hem de öğrenciler üzerinde baskı yaratabileceğini göstermektedir.

Bu bulgular, öğretmenlerin zaman zaman hedef belirleme ve sonuç alma konusunda acele etmelerinin, öğrencilerin doğal öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebileceğini düşündürmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçten psikolojik olarak olumsuz etkilenme ihtimalini de ortaya çıkarabilmektedir.

5.1.5. Öneriler

Bu tema, öğretmenlerin özel eğitimde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerilerini içermektedir. Öneriler, dört ana kategori altında toplanmıştır: öğretmen eğitime yönelik öneriler, MEB'e yönelik öneriler, ailelere öneriler ve öğretmenlere öneriler.

5.1.5.1. Öğretmenlerin eğitime yönelik öneriler

Katılımcılar, lisans eğitiminde teorik bilgilerin pratikle daha fazla desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. K8, *"Taklit becerilerinin nasıl öğretileceğini gösteren videolarla desteklenmemiz gerekiyor,"* diyerek, teorik eğitimin pratik uygulamalarla zenginleştirilmesinin önemini vurgulamıştır. Katılımcılar, uygulamaya yönelik deneyimlerin, özellikle taklit gibi becerilerin kazandırılmasında daha kalıcı ve etkili olduğunu düşünmektedir. K9, *"Sınavlar uygulamalı olabilir. Öğrencilerden, bir taklit becerisini öğretmeleri istenebilir,"* ifadesiyle, değerlendirme süreçlerinin de daha pratik odaklı olmasının faydalı olacağını belirtmiştir. Lisans programlarında uygulama alanlarının yetersiz olduğu görüşü öne çıkmış, programların daha fazla uygulamalı içerikle güncellenmesi gerektiği ifade edilmiştir. K1, *"Sınıf büyüklüğü çok fazla olduğunda uygulama yapmak zorlaşıyor,"* diyerek, uygulamalı derslerde sınıf mevcudunun fazlalığına dikkat çekmiştir. Staj ve gözlem süreçlerinin süresi ve kapsamının artırılması gerektiği de dile getirilmiştir. K2, *"Lisans programı daha uygulamalı hale getirilirse, öğretmen adaylarının kalıcı öğrenmeler sağlaması mümkün olabilir,"* diyerek, uygulamalı eğitimlerin daha etkili bir şekilde yapılandırılmasını önermiştir. Benzer şekilde, K9, *"Staj ve gözlem süreci dört yıl boyunca devam etseydi, kendimizi daha yetkin hissedebilirdik,"* diyerek, uygulamalı deneyimlerin sürekliliğinin önemine dikkat çekmiştir.

Sonuç olarak bulgular incelendiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğu, öğretmen adaylarının eğitim sürecinde daha fazla uygulamalı deneyim kazanmasının, gelecekteki meslek hayatlarına fayda sağlayacağı konusunda hemfikirdir. Lisans eğitiminin, daha fazla uygulamaya yönelik yapılandırılması gerektiği, özellikle taklit becerisi gibi karmaşık ve erken çocuklukta temel becerilerin öğretiminde uygulamalı örneklerin ve deneyimlerin kazandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

5.1.5.2. MEB'e öneriler

Katılımcılar, Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) yönelik önerilerini aile eğitimi, hizmet içi eğitimler ve müfredat düzenlemeleri gibi temel başlıklarda dile getirmiştir. Katılımcıların görüşleri, eğitim süreçlerinin aile katılımını destekleyecek, öğretmenlerin mesleki gelişimini güçlendirecek ve müfredatı daha bireyselleştirilmiş bir yapıya kavuşturacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Ailelerin çocukların eğitimine daha etkin bir şekilde katılmalarını sağlamak için psikolojik destek ve sosyal yardımların artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Örneğin, K2, *“Ailelere psikolojik eğitimler ve sosyal destekler sağlanmalı,”* diyerek bu tür desteklerin önemine işaret etmiştir. Benzer şekilde, K8, erken çocukluk dönemindeki eğitimlerin yetersiz olduğunu ifade ederek, *“Erken çocukluk döneminde 8 seanslık eğitim yeterli değil, aileler için daha fazla destek sunulmalı,”* sözleriyle ailelerin daha kapsamlı bir destek sürecine ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, ailelerin eğitim süreçlerine bilinçli bir şekilde katılım sağlamalarının, çocukların öğrenme deneyimlerini olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmişlerdir.

K2, *“Hizmet içi eğitimlerle temel becerilerin önemi fark edilirse, öğretmenler daha fazla yol alabilir,”* diyerek, bu eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki kritik rolüne dikkat çekmiştir. Hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin güncel öğretim yöntem ve tekniklerine uyum sağlamalarına ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde yanıt verebilmelerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Özellikle yeterli eğitim almayan ve az deneyime sahip öğretmenlerin, özel gereksinimi olan çocukların özelliklerini yeterince tanımadıkları, bu nedenle beklentilerinin düşük olduğu ve deneyim eksiklikleri nedeniyle işlerini yürütürken zorlandıkları ifade edilmektedir (Çiftçi, 2015; Girgin & Baysal, 2005; Jennett vd., 2003, akt. Gönüldaş ve Gümüşkaya, 2022). Bu durum, hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerini artırarak daha etkili bir eğitim süreci sunmalarına yardımcı olabileceğini göstermektedir.

5.1.5.3. Ailelere öneriler

Bu kategori kapsamında beş katılımcı, ailelerin çocuklarının taklit becerilerini geliştirmeleri için daha fazla rol alması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuştur. Ailelerin,

çocukların eğitim süreçlerinde daha aktif olmaları ve evde öğrendiklerini pekiştirmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Alanyazındaki araştırmalar, aile katılımının çocukların taklit becerilerinin gelişiminde olumlu etkiler sağladığını göstermektedir (Gökçe, 2017; Keskin, 2023; Ünlü, 2012). Katılımcılar, ailelerin çocuklarıyla sürekli etkileşim halinde olmalarının önemini vurgulamışlardır. K6, taklit becerilerinin yalnızca derslerde değil, günlük yaşamın her alanında desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. K9, erken çocukluk döneminde ailenin, çocuklarıyla doğal ve basit yöntemlerle etkileşim kurmasının önemini vurgulamış, K10 ise ailelerin çocuklarına etkileşim fırsatları sunarak gelişimlerini desteklemesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüşler, aile katılımının çocukların taklit becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını ortaya ifade etmektedir.

5.1.5.4. Öğretmenlere öneriler

Bu kategori altında sekiz katılımcı, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmeleri için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Katılımcılar, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürekli olarak sürdürmelerinin ve bireysel farklılıklara göre öğretim yöntemleri kullanmalarının gerekliliğini vurgulamışlardır.

Katılımcılar, öğretmenlerin derslerde çocukların ilgisini çekmek için çeşitli ve bireysel ihtiyaçlara uygun materyaller kullanmaları gerektiğini vurgulamışlardır. K1, materyal seçiminde yaratıcı olunmasının önemini belirtirken, K4, öğretmenlerin erken çocukluk dönemi ve erken müdahale yöntemleri konusunda kendilerini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir. K7 ise, taklit becerisi öğretiminde her çocuğa uygun yöntem ve yaklaşımları harmanlayarak kullanmanın önemine dikkat çekmiştir. Bu görüşler, öğretmenlerin çocukların farklı ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bilgi ve becerilere sahip olmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

İleri araştırmaya yönelik öneriler

- Ailelerin eğitim sürecine katılımı ile taklit becerilerinin gelişimi arasındaki ilişki daha detaylı incelenebilir. Özellikle aile eğitim programlarının erken çocukluk taklit beceri kazanımı üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin taklit becerisi öğretiminde ne kadar etkili oldukları ve bu süreci nasıl yönettikleri üzerine daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir. İleri araştırmalar, öğretmenlerin hangi alanlarda eksiklik yaşadıklarını ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik öğretim yöntem ve teknikleri test edebilir.
- Taklit becerilerinin sosyal becerilerle olan ilişkisi daha detaylı araştırılabilir. Özellikle sosyal etkileşimlerin ve oyun ortamlarının taklit becerilerinin gelişimindeki rolünü inceleyen çalışmalar hem eğitim uygulamalarını hem de teorik anlayışları geliştirebilir.

Uygulamaya yönelik öneriler

- Gelecek araştırmalarda, davranışsal ve doğal öğretim yaklaşımları gibi farklı yöntemlerin karşılaştırmalı olarak ele alındığı çalışmalar yapılabilir. Hangi yaklaşımın hangi durumlarda daha etkili olduğunu belirlemek, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına katkı sağlayacaktır.
- Ailelerin çocukların taklit becerilerini destekleme sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorlukları aşmalarına yardımcı olacak destek programlarının geliştirilmesi önemlidir. Gelecekteki araştırmalar, aile eğitimi ve destek programlarının nasıl yapılandırılabileceğini, ailelerin eğitime daha etkin katılım sağlamalarının çocukların taklit becerilerini nasıl geliştireceğini inceleyebilir.
- Araştırma sonuçları, öğretmenlerin taklit becerileriyle ilgili daha fazla uygulamalı eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. İleriki araştırmalar, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine odaklanarak, daha etkili hizmet içi eğitim programlarının nasıl yapılandırılabilceğini inceleyebilir. Ayrıca, lisans ve yüksek lisans eğitim müfredatlarının taklit becerileri öğretimini nasıl daha iyi kapsayabileceği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, C., & Diken, I. H. (2012). Reviewing instructional studies conducted using video modeling to children with autism. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2731-2735.
- Akçamuş, M. Ç. Ö., Acarlar, F., ve Gamze, A. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit türlerinin oyun karmaşıklığı ve sözcük dağarcığı ile ilişkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(4), 747-775.
- Akkuş, P. Z., Saygan, B. B., Bahadur, E. İ., Cak, T., ve Özmert, E. (2021). Otizm spektrum bozukluğu tanısı ile yaşamak: Ailelerin deneyimleri. *Turkish Journal of Pediatric Disease*, 15(4), 272-279.
- Alai-Rosales, S., Toussaint, K. A., & McGee, G. G. (2017). Incidental teaching: Happy progress. In J. B. Leaf (Ed.). *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder: Assessment, Curricula, and Intervention* (pp. 171-185). Gewerbestrasse: Springer.
- Alak, G. (2024). Relationship between imitation skills and maternal responsiveness for children with autism spectrum disorder: a longitudinal study. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/20473869.2024.2355384>
- APA. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (5th ed): American Psychiatric Association.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Aygürt, Ş. (2021). *Gelişimsel yetersizliğe sahip olan çocukların annelerine yönelik hazırlanan 'oyun oynama becerilerini destekleme programının' etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Bal, İ. Ş. (2021). *Otizm spektrum bozukluğunda erken ve yoğun davranışsal eğitimin (eyde) etkililiğinin incelenmesi: Vaka çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi,
- Barber, M. (2007). Imitation, interaction and dialogue using intensive interaction: Tea party rules. *Support for Learning*, 22(3), 124-130.

- Barton, E. E. (2016). Critical issues and promising practices for teaching play to young children with disabilities. In B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton, & S. L. Odom (Eds.), *Handbook of early childhood special education* (pp. 267-286). Gewerbestrasse: Springer.
- Bean, C. J. (2007). Qualitative research design: An interactive approach. *Organizational Research Methods*, 10(2), 393.
- Bellini, S., & Akullian, J. (2007). A meta-analysis of video modeling and video self-modeling interventions for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Exceptional Children*, 73(3), 264-287.
- Borenstein, E., & Ruppin, E. (2005). The evolution of imitation and mirror neurons in adaptive agents. *Cognitive Systems Research*, 6(3), 229-242.
- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., & Haynes, O. M. (1999). First words in the second year: Continuity, stability, and models of concurrent and predictive correspondence in vocabulary and verbal responsiveness across age and context. *Infant Behavior and Development*, 22(1), 65-85.
- Bowman, K. S., Suarez, V. D., & Weiss, M. J. (2021). Standards for interprofessional collaboration in the treatment of individuals with autism. *Behavior Analysis in Practice*, 14(4), 1191-1208.
- Burgess, P. W. (2004). Theory and methodology in executive function research. In *Methodology of frontal and executive function* (pp. 87-121). Hove, U.K.: Psychology Press.
- Bülbül, I. A. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan, gelişimsel geriliği olan ve tipik gelişim gösteren çocukların taklit becerilerinin ve taklit görevleri sırasındaki görsel dikkatlerinin karşılaştırılarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., & Çakmak, E. K. (2015). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caldwell, P. (2006). Speaking the other's language: Imitation as a gateway to relationship. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 15(3), 275-282.

- Cardon, T. A., & Wilcox, M. J. (2011). Promoting imitation in young children with autism: A comparison of reciprocal imitation training and video modeling. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 654-666. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-010-1086-8>
- Carpenter, M., Nagell, K., & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63(4), 176. <https://doi.org/10.2307/1166214>
- Carpenter, M., Uebel, J., & Tomasello, M. (2013). Being mimicked increases prosocial behavior in 18-month-old infants. *Child Development*, 84(5), 1511-1518.
- Charman, T. (2003). Why is joint attention a pivotal skill in autism? *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 358(1430), 315-324.
- Charman, T., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Baird, G., Drew, A., & Cox, A. (2003). Predicting language outcome in infants with autism and pervasive developmental disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 38(3), 265-285.
- Chater, N., & Hurley, S. L. (2005). *Imitation, human development, and culture*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Christensen-Sandfort, R. J., & Whinnery, S. B. (2013). Impact of milieu teaching on communication skills of young children with autism spectrum disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32(4), 211-222.
- Collie, R., & Hayne, H. (1999). Deferred imitation by 6-and 9-month-old infants: More evidence for declarative memory. *Developmental Psychobiology: The Journal of the International Society for Developmental Psychobiology*, 35(2), 83-90.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Dadgar, H., Rad, J. A., Soleymani, Z., Khorammi, A., McCleery, J., & Maroufizadeh, S. (2017). The relationship between motor, imitation, and early social communication skills in children with autism. *Iranian Journal of Psychiatry*, 12(4), 236. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5816912/pdf/IJPS-12-236.pdf>

- Dalton, J. C., Crais, E. R., & Velleman, S. L. (2017). Joint attention and oromotor abilities in young children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Communication Disorders*, 69, 27-43.
- de Belen, R. A., Pincham, H., Hodge, A., Silove, N., Sowmya, A., Bednarz, T., & Eapen, V. (2023). Eye-tracking correlates of response to joint attention in preschool children with autism spectrum disorder. *BMC Psychiatry*, 23(1), 211.
- De Giacomo, A., Coppola, A., Tricarico, T., Terrenzio, V., Margari, M., Petruzzelli, M. G., & Craig, F. (2018). Socioeconomic status and imitation on language acquisition in a sample of preschool children. *Rivista di Psichiatria*, 53(4), 199-204.
- De Giacomo, A., Portoghese, C., Martinelli, D., Fanizza, I., L'Abate, L., & Margari, L. (2009). Imitation and communication skills development in children with pervasive developmental disorders. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 2, 355-362. <https://doi.org/10.2147/ndt.s5679>
- Denny, E., & Weckesser, A. (2018). Qualitative research: What it is and what it is not. *BJOG: an International Journal of Obstetrics and Gynaecology*, 126(3), 369. <https://doi.org/10.1111/1471-0528.15198>
- Derya, G.-T., & Onur, K. (2014). Otizm spektrum bozukluğu ve video modelle öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(03), 37-50.
- Diken, İ. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu gösteren öğrenciler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Drimalla, H., Baskow, I., Behnia, B., Roepke, S., & Dziobek, I. (2021). Imitation and recognition of facial emotions in autism: a computer vision approach. *Molecular Autism*, 12, 1-15.
- Edwards, L. A. (2014). A meta-analysis of imitation abilities in individuals with autism spectrum disorders. *Autism Research*, 7(3), 363-380. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/aur.1379>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Evren, H. D., ve Alpaslan, K. (2021). Otizmlı çocukların nesnelı eylemleri taklit etme düzeyleri üzerinde baba aracılı video ile model olma öğretiminin etkililiği. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 41(1), 325-380.

- Fabbri-Destro, M., & Rizzolatti, G. (2008). Mirror neurons and mirror systems in monkeys and humans. *Physiology*, 23(3), 171-179.
- Field, T., Nadel, J., & Ezell, S. (2011). Imitation therapy for young children with autism. T. Williams (Ed). *Autism spectrum disorders-from genes to environment* (pp. 287-298). Rijeka: InTech, Open Acces Publisher.
- Fossey, E., Harvey, C., McDermott, F., & Davidson, L. (2002). Understanding and evaluating qualitative research. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 36(6), 717-732.
- Fridland, E. (2012). Imitation, skill learning, and conceptual thought: An embodied, developmental approach. In *Origins of mind* (pp. 203-224). Springer.
- Fridland, E., & Moore, R. (2015). Imitation reconsidered. *Philosophical Psychology*, 28(6), 856-880.
- Gallese, V. (2003). The manifold nature of interpersonal relations: the quest for a common mechanism. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 358(1431), 517-528.
- Ganz, J. B., Bourgeois, B. C., Flores, M. M., & Campos, B. A. (2008). Implementing visually cued imitation training with children with autism spectrum disorders and developmental delays. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(1), 56-66.
- Garfinkle, A. N., & Schwartz, I. S. (2002). Peer imitation: Increasing social interactions in children with autism and other developmental disabilities in inclusive preschool classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 26-38.
- Gergely, G., Bekkering, H., & Király, I. (2002). Rational imitation in preverbal infants. *Nature*, 415(6873), 755-755.
- Gillmeister, H., Catmur, C., Liepelt, R., Brass, M., & Heyes, C. (2008). Experience-based priming of body parts: a study of action imitation. *Brain Research*, 1217, 157-170.
- Giocondo, F., Faedda, N., Cavalli, G., Sperati, V., Ozcan, B., Giovannone, F., ... Baldassarre, G. (2022). Leveraging curiosity to encourage social interactions in children with Autism Spectrum Disorder: Preliminary results using the interactive toy PlusMe. In *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems Extended Abstracts*. ACM.

- Gleissner, B., Bekkering, H., & Meltzoff, A. N. (2000). Children's coding of human action: cognitive factors influencing imitation in 3-year-old. *Developmental Science*, 3(4), 405-414.
- Gonsiorowski, A., Williamson, R. A., & Robins, D. L. (2016). Brief report: Imitation of object-directed acts in young children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 691-697.
- Gökçe, S. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin katıldıkları aile eğitimi programı sonrasındaki yaşam döngüsüne ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Gönüldaş, H., ve Gümüşkaya, Ö. (2022). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 19-43.
- Hanika, L., & Boyer, W. (2019). Imitation and social communication in infants. *Early Childhood Education Journal*, 47, 615-626.
- Heimann, M., Ullstadius, E., Dahlgren, S.-O., & Gillberg, C. (1992). Imitation in autism. A preliminary research note. *Behavioural Neurology*, 5(4), 219-227.
- Higgins, S. (1991). Motor skill acquisition. *Physical Therapy*, 71(2), 123-139.
- Himmetoğlu, B., Shikhkamalova, V., & Bayrak, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolü. *Trakya Journal of Education*, 12(3), 1597-1618.
- Hurley, S. E., & Chater, N. E. (2005). *Perspectives on imitation: From neuroscience to social science: Vol. 2. Imitation, human development, and culture*: MIT press.
- Iacoboni, M. (2009). Imitation, empathy, and mirror neurons. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 653-670.
- Ingersoll, B. (2007). Teaching imitation to children with autism: a focus on social reciprocity. *The Journal of Speech and Language Pathology-Applied Behavior Analysis*, 2(3), 269.
- Ingersoll, B. (2008a). The effect of context on imitation skills in children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2(2), 332-340.

- Ingersoll, B. (2008b). The social role of imitation in autism: Implications for the treatment of imitation deficits. *Infants & Young Children*, 21(2), 107-119.
- Ingersoll, B. (2010). Brief report: Pilot randomized controlled trial of reciprocal imitation training for teaching elicited and spontaneous imitation to children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 1154-1160.
- Ingersoll, B. (2012). Brief report: Effect of a focused imitation intervention on social functioning in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42, 1768-1773.
- Ingersoll, B., & Meyer, K. (2011). Examination of correlates of different imitative functions in young children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(3), 1078-1085.
- Ingersoll, B., & Schreibman, L. (2006). Teaching reciprocal imitation skills to young children with autism using a naturalistic behavioral approach: Effects on language, pretend play, and joint attention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 487-505.
- Johnson, T. P. (2014). *Snowball sampling: introduction*. Wiley StatsRef: statistics reference online.
- Kana, R. K., Wadsworth, H. M., & Travers, B. G. (2011). A systems level analysis of the mirror neuron hypothesis and imitation impairments in autism spectrum disorders. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 35(3), 894-902.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kasari, C., Freeman, S., & Paparella, T. (2006). Joint attention and symbolic play in young children with autism: A randomized controlled intervention study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(6), 611-620.
- Keskin, Ş. (2023). *Dijital ortamda sunulan model aracılığıyla taklit becerilerinin öğretiminin OSB'li çocuklarda etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi,
- Kizir, M. (2021). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere iletişim becerilerinin öğretiminde uzaktan aile eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 253-281.

- Kohler, F. W., Strain, P. S., Hoyson, M., & Jamieson, B. (1997). Merging naturalistic teaching and peer-based strategies to address the IEP objectives of preschoolers with autism: An examination of structural and child behavior outcomes. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 12(4), 196-206.
- Kuczaj II, S. A., & Yeater, D. B. (2006). Dolphin imitation: who, what, when, and why? *Aquatic Mammals*, 32(4), 413.
- Kurt, O. (2011). Otistik özellikler gösteren çocuklara alıcı dil becerilerinin öğretiminde ayırık denemelerle öğretimin jestlerle ve jestsiz sunumunun karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1421-1444.
- Kuş, E. (2012). *Nicel-nitel araştırma teknikleri: Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri: Nicel mi nitel mi?* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ledford, J. R., & Wolery, M. (2011). Teaching imitation to young children with disabilities: A review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(4), 245-255.
- Liu, T. (2013). Sensory processing and motor skill performance in elementary school children with autism spectrum disorder. *Perceptual and Motor Skills*, 116(1), 197-209.
- Lyons, D. E. (2009). The rational continuum of human imitation. In J. A. Pineda (Ed.), *Mirror neuron systems: The role of mirroring processes in social cognition* (pp. 77-103). Humana Press/Springer Nature.
- Lyons, D. E. (2009). The rational continuum of human imitation. *Mirror neuron systems: The role of mirroring processes in social cognition*, 77-103.
- MacDonald, M., Lord, C., & Ulrich, D. A. (2013). The relationship of motor skills and social communicative skills in school-aged children with autism spectrum disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30(3), 271-282.
- Masur, E. F. (1987). Imitative interchanges in a social context: Mother-infant matching behavior at the beginning of the second year. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 453-472.
- Masur, E. F., & Olson, J. (2008). Mothers' and infants' responses to their partners' spontaneous action and vocal/verbal imitation. *Infant Behavior and Development*, 31(4), 704-715.

- McCabe, K. M., Sakamoto, M., Rosas, Y. G., Kehoe, K., La, R., Zerr, A., & Yeh, M. (2021). Keeping an "I" on PRIDE: Measuring imitation in parent-child interaction therapy. *Behavior Therapy*, 52(1), 28-38.
- McCleery, J. P., Elliott, N. A., Sampanis, D. S., & Stefanidou, C. A. (2013). Motor development and motor resonance difficulties in autism: Relevance to early intervention for language and communication skills. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 7, Article 30.
- McDuffie, A., Yoder, P., & Stone, W. (2005). Prelinguistic predictors of vocabulary in young children with autism spectrum disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48(5), 1080-1097. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2005/075\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2005/075)).
- McEwen, F., Happé, F., Bolton, P., Rijdsdijk, F., Ronald, A., Dworzynski, K., & Plomin, R. (2007). Origins of individual differences in imitation: Links with language, pretend play, and socially insightful behavior in two-year-old twins. *Child Development*, 78(2), 474-492.
- McGee, G. G., Morrier, M. J., & Daly, T. (1999). An incidental teaching approach to early intervention for toddlers with autism. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(3), 133-146.
- MEB. (2008). *Yaygın gelişimsel bozukluklar destek eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018a). *İletişim becerileri dersi öğretim programı 1. kademe*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018b). *İletişim becerileri dersi öğretim programı 2. kademe*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Meindl, J. N., & Cannella-Malone, H. I. (2011). Initiating and responding to joint attention bids in children with autism: A review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 32(5), 1441-1454.
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, 198(4312), 75-78.
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1983). Newborn infants imitate adult facial gestures. *Child Development*, 54(3), 702-709.

- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1989). Imitation in newborn infants: Exploring the range of gestures imitated and the underlying mechanisms. *Developmental Psychology*, 25(6), 954.
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1992). Early imitation within a functional framework: The importance of person identity, movement, and development. *Infant Behavior and Development*, 15(4), 479-505.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miranda-Linné, F., & Melin, L. (1992). Acquisition, generalization, and spontaneous use of color adjectives: A comparison of incidental teaching and traditional discrete-trial procedures for children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 13(3), 191-210.
- Musatti, T., & Mayer, S. (1987). Object substitution: Its nature and function in early pretend play. *Human Development*, 30(4), 225-235.
- Nadel, J. (2015). Perception-action coupling and imitation in autism spectrum disorder. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 57, 55-58.
- Nadel, J., & Butterworth, G. (1999). *Imitation in infancy* (Vol. 16): Cambridge University Press Cambridge.
- Nakagawa, A., Sukigara, M., & Benga, O. (2003). The temporal relationship between reduction of early imitative responses and the development of attention mechanisms. *BMC Neuroscience*, 4, 1-10.
- Onur, B. (1995). *Gelişim psikolojisi*. İmge Kitabevi, Ankara, 152.
- O'Reilly, A. W. (1995). Using representations: Comprehension and production of actions with imagined objects. *Child Development*, 66(4), 999-1010.
- Over, H. (2020). The social function of imitation in development. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2, 93-109.
- Over, H., & Carpenter, M. (2012). Putting the social into social learning: explaining both selectivity and fidelity in children's copying behavior. *Journal of Comparative Psychology*, 126(2), 182-192.

- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 163-192.
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit, oyun, jestler ile sözcük dağarcığının ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(3), 673-684.
- Özden, N. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde ortak dikkat becerilerinin öğretimine ilişkin öğretmenlerin deneyim ve görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Özyürek, A., ve Ergün, Ş. (2021). Otizm spektrum bozukluğu tanılı ve normal gelişim gösteren 9-12 yaş grubu çocuğa sahip annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 1-14.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42, 533-544.
- Phuong, D. T. K. (2022). The impact of imitation on language acquisition: A critical review. *Ho Chi Minh City Open University Journal of Science-Social Sciences*, 12(2), 147-151.
- Pittet, I., Kojovic, N., Franchini, M., & Schaer, M. (2022). Trajectories of imitation skills in preschoolers with autism spectrum disorders. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 14, 1-13.
- Poulson, C. L., de Paula Nunes, L. R., & Warren, S. F. (1989). Imitation in infancy: A critical review. *Advances in Child Development and Behavior*, 22, 271-298.
- Poulson, C. L., Kyparissos, N., Andreatos, M., Kymissis, E., & Parnes, M. (2002). Generalized imitation within three response classes in typically developing infants. *Journal of Experimental Child Psychology*, 81(3), 341-357.
- Rakoczy, H., Tomasello, M., & Striano, T. (2005). On tools and toys: How children learn to act on and pretend with 'virgin objects'. *Developmental Science*, 8(1), 57-73.
- Ramer, A. L. (1976). The function of imitation in child language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 19(4), 700-717.

- Range, F., Viranyi, Z., & Huber, L. (2007). Selective imitation in domestic dogs. *Current Biology*, 17(10), 868-872.
- Rao, R., Shon, A., & Meltzoff, A. (2007). Imitation and social learning in robots, humans, and animals. In C. L. Nehaniv (Ed.), *Imitation and social learning in robots, humans and animals* (pp. 217-248). Cambridge University Press.
- Rizzolatti, G., & Craighero, L. (2004). The mirror-neuron system. *Annual Review of Neuroscience*, 27(1), 169-192.
- Roeyers, H., Van Oost, P., & Bothuyne, S. (1998). Immediate imitation and joint attention in young children with autism. *Development and Psychopathology*, 10(3), 441-450.
- Rogers, S. J. (1999). An examination of the imitation deficit in autism. In J. Nadel & G. Butterworth (Eds.), *Imitation in infancy* (pp. 254-283). Cambridge University Press.
- Rogers, S. J., Hepburn, S. L., Stackhouse, T., & Wehner, E. (2003). Imitation performance in toddlers with autism and those with other developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(5), 763-781.
- Rogers, S. J., Young, G. S., Cook, I., Giolzetti, A., & Ozonoff, S. (2008). Deferred and immediate imitation in regressive and early onset autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 449-457.
- Sanefuji, W., Yamashita, H., & Ohgami, H. (2009). Shared minds: Effects of a mother's imitation of her child on the mother-child interaction. *Infant Mental Health Journal: Official Publication of The World Association for Infant Mental Health*, 30(2), 145-157.
- Scassellati, B. (1998). *Imitation and mechanisms of joint attention: A developmental structure for building social skills on a humanoid robot*. Paper presented at the International Workshop on Computation for Metaphors, Analogy, and Agents.
- Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., . . . Bruinsma, Y. (2015). Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 2411-2428.
- Seifert, A. (1973). Sensory-motor-stimulation for the young handicapped child. *Occupational Therapy: the Official Journal of the Association of Occupational Therapists*, 36(12), 559-566.

- Sevlever, M., & Gillis, J. M. (2010). An examination of the state of imitation research in children with autism: Issues of definition and methodology. *Research in Developmental Disabilities, 31*(5), 976-984.
- Shulman, C., Rice, C. E., Morrier, M. J., & Esler, A. (2020). The role of diagnostic instruments in dual and differential diagnosis in autism spectrum disorder across the lifespan. *Psychiatric Clinics, 43*(4), 605-628.
- Skoff, B. (2004). Executive functions in developmental disabilities. *Insights into Learning Disabilities, 15*, 4-10.
- Smith, I. M., & Bryson, S. E. (2007). Gesture imitation in autism: II. Symbolic gestures and pantomimed object use. *Cognitive Neuropsychology, 24*(7), 679-700.
- Soorya, L. V., Arnstein, L. M., Gillis, J., & Romanczyk, R. G. (2003). An overview of imitation skills in autism: Implications for practice. *The Behavior Analyst Today, 4*(2), 114.
- Stahmer, A. C. (1995). Teaching symbolic play skills to children with autism using pivotal response training. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 25*(2), 123-141.
- Stephens, C. E. (2008). Spontaneous imitation by children with autism during a repetitive musical play routine. *Autism, 12*(6), 645-671.
- Stewart, K. B., & Umeda, C. (2014). Video modeling in occupational therapy for very young children with autism spectrum disorder: A pilot study. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention, 7*(3-4), 172-184.
- Stone, W. L., Ousley, O. Y., & Littleford, C. D. (1997). Motor imitation in young children with autism: What's the object? *Journal of Abnormal child Psychology, 25*, 475-485.
- Strid, K., Heimann, M., Gillberg, C., Smith, L., & Tjus, T. (2013). Deferred imitation and social communication in speaking and nonspeaking children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 28*(4), 230-240.
- Szokolszky, A., & Read, C. (2022). Pretend play with objects: an ecological approach. *Phenomenology and the Cognitive Sciences, 21*(5), 1043-1068.
- Toth, K., Munson, J., N. Meltzoff, A., & Dawson, G. (2006). Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: Joint

attention, imitation, and toy play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 993-1005.

Töret, G. (2016). *Karşılıklı taklit eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların taklit becerileri üzerinde etkililiğinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.

Töret, G., ve Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2020). *Çocuk ve taklit: Tipik gelişimde otizm spektrum bozukluğunda taklit gelişimi ve eğitimi araştırmaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Töret, G., ve Özmen, E. R. (2014). Erken çocukluk döneminde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(03), 51-68.

Töret, G., ve Özmen, E. R. (2019). Karşılıklı taklit eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların taklit edildiğinin farkına varma davranışları üzerindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 29-51.

Töret, G., ve Özmen, R. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda karşılıklı taklit eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 377-394.

Turan, F., ve Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2013). Otistik spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri ve taklidin alıcı-ifade edici dil gelişimi ile ilişkilerinin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 111-116.

Uzgisir, I. C. (1981). Two functions of imitation during infancy. *International Journal of Behavioral Development*, 4(1), 1-12.

Ünlü, E. (2012). *Anne-babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik ayruk denemelerle öğretim programının (adösep) etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

Vanvuchelen, M., Van Schuerbeeck, L., Roeyers, H., & De Weerd, W. (2013). Understanding the mechanisms behind deficits in imitation: Do individuals with autism know 'what' to imitate and do they know 'how' to imitate? *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 538-545.

Vivanti, G., & Hamilton, A. (2014). Imitation in autism spectrum disorders. In F. R. Volkmar, S. J. Rogers, R. Paul, & K. A. Pelphrey (Eds.), *Handbook of autism and*

pervasive developmental disorders: Diagnosis, development, and brain mechanisms (4th ed., pp. 278–301). John Wiley & Sons, Inc..

- Von Hofsten, C. (2004). An action perspective on motor development. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(6), 266-272.
- Warren, S. F., & Kaiser, A. P. (1986). Incidental language teaching: A critical review. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51(4), 291-299.
- Warren, Z., McPheeters, M. L., Sathe, N., Foss-Feig, J. H., Glasser, A., & Veenstra-VanderWeele, J. (2011). A systematic review of early intensive intervention for autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 127(5), e1303-e1311.
- Warreyn, P., Van der Paelt, S., & Roeyers, H. (2014). Social-communicative abilities as treatment goals for preschool children with autism spectrum disorder: The importance of imitation, joint attention, and play. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 56(8), 712-716.
- Williams, J. H. (2008). Self-other relations in social development and autism: multiple roles for mirror neurons and other brain bases. *Autism Research*, 1(2), 73-90.
- Wong, C. S., Kasari, C., Freeman, S., & Paparella, T. (2007). The acquisition and generalization of joint attention and symbolic play skills in young children with autism. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 32(2), 101-109.
- Xavier, J., Magnat, J., Sherman, A., Gauthier, S., Cohen, D., & Chaby, L. (2016). A developmental and clinical perspective of rhythmic interpersonal coordination: from mimicry toward the interconnection of minds. *Journal of Physiology-Paris*, 110(4), 420-426.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara Seçkin Yayıncılık.
- Yu, Y., & Kushnir, T. (2014). Social context effects in 2-and 4-year-olds' selective versus faithful imitation. *Developmental Psychology*, 50(3), 922.
- Zachor, D. A., Ilaniti, T., & Itzhak, E. B. (2010). Autism severity and motor abilities correlates of imitation situations in children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(3), 438-443.

- Zaghlawan, H. (2011). *A parent-implemented intervention to improve spontaneous imitation by young children with autism*. (Unpublished Doctoral Thesis). University of Illinois, Urbana.
- Zampella, C. J., Sariyanidi, E., Hutchinson, A. G., Bartley, G. K., Schultz, R. T., & Tunç, B. (2021). Computational measurement of motor imitation and imitative learning differences in autism spectrum disorder. *Paper presented at the Companion Publication of the 2021 International Conference on Multimodal Interaction*. <https://doi.org/10.1145/3461615.3485426>



EKLER

Ek 1: Görüşme Kılavuzu

Telefon görüşmemizde belirttiğim gibi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisans yapıyorum ve tez aşamasında bulunuyorum. Bu görüşmeyi yüksek lisans tezim kapsamında gerçekleştireceğim. Öncelikle, vakit ayırdığınız için teşekkür ederim. Çalışmamın amacı, otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerilerinin öğretimine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemektir.

Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Görüşme, benim tarafımdan birebir olarak gerçekleştirilecektir. Görüşme sırasında belirli bir zaman diliminde konuşmayı daha verimli yönetebilmek ve veri kaybını önlemek amacıyla ses kaydı alacağımı belirtmek isterim. Bu ses kaydı yalnızca veri analizinde kullanılacak olup, başka bir amaçla paylaşılmayacaktır. Kaydınızın gizliliği tamamen korunacaktır ve bu süreçte sizi rahatsız edebilecek herhangi bir durumun oluşmaması adına gerekli tüm önlemler alınmıştır. Bu konuda onayınızı almak amacıyla bir katılımcı onam formu imzalayacağız.

Çalışmaya katkınız için şimdiden teşekkür ederim. Herhangi bir sorunuz ya da kaygınız olursa, görüşme öncesinde ya da sırasında bana iletebilirsiniz.

Ek 2: Demografik Bilgi Formu**Demografik Bilgi Formu****Katılımcıya İlişkin Kişisel Bilgiler****Adınız-Soyadınız:****Cinsiyet:**

K ()

E ()

Eğitim Düzeyiniz:

Lisans ()

Yüksek Lisans ()

Doktora ()

Meslekteki Çalışma Süreniz

2 yıldan az ()

2-5 yıl arası ()

5-10 yıl arası ()

11 yıl ve üzeri ()

Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Öğrencilerle Çalışma Süreniz

2 yıldan az ()

2-5 yıl arası ()

5-10 yıl arası ()

11 yıl ve üzeri ()

Varsa Daha Önce Almış Olduğunuz Özel Eğitim veya Taklit Becerisi ile İlgili Eğitimler:

() ETEÇOM () Floortime () Theraplay () Karşılıklı Taklit Eğitimi () Oyun Terapisi

() ABA () DENVER Erken Müdahale Modeli (ESDM - Early Start Denver Model)

() Portage Erken Eğitim Programı

Diğer:

Ek 3: Görüşme Formu

Görüşme Formu

Değerli,

Öncelikle araştırmamıza katıldığınız için teşekkür ederim. Adım Alper Özdemir. Marmara Üniversitesi Özel Eğitim bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda deneyimleriniz ve görüşleriniz bu çalışmanın temelini oluşturacaktır. Size mesleğiniz hakkında deneyimlerinize ilişkin sorularımı soracağım. Görüşmemizi kayıt altına almak istiyorum. Bu ses kayıtları, yazıya dökülecek ve araştırmanın verilerini oluşturacaktır. İzin verirsiniz sorularıma başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. OSB’li çocukların eğitiminde taklit becerileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - 1.1. Taklit becerisinin çocuğun bilişsel gelişimi, dil gelişimi, oyun becerileri, sosyal etkileşimi veya diğer gelişim alanlarına olan olumlu veya olumsuz etkilerini hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - 1.2. Taklit becerilerinin alt alanları/türleri var mıdır?
 - 1.3. Ayna nöronlar ve taklit arasındaki bağı nasıl yorumlarsınız?
 - 1.4. Taklit becerisine ön koşul olabilecek beceriler ya da gelişimsel ödevler nelerdir?
2. Çalıştığınız OSB’li çocuklarda, otizmden etkilenme derecesi taklit becerilerini sizce nasıl etkiliyor, deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
 - 2.1. Otizm şiddetine göre hangi taklit türlerinin daha belirgin hale geldiğini veya hangi türlerde zorluk yaşandığını açıklayabilir misiniz?
3. Taklit becerisini öğretirken hangi yaklaşımları daha sık kullanıyorsunuz ve bu tercihlerinizin sebeplerinden bahsedebilir misiniz? (Alınan Eğitim, Öğrencinin tanısı vb.) Ayrıca, kullanmadığınız yaklaşımlar varsa, bu yaklaşımları tercih etmemenizin gerekçelerini de paylaşabilir misiniz? (Doğal Davranışsal Yaklaşımlar, Davranışsal Yaklaşımlar, Video Modelleme, Karşılıklı Taklit Eğitimi, Jest ve Mimiklerin Öğretimi)

4. OSB’li bir çocukla çalışırken taklit beceri dahil olmak üzere hangi faktörlerin sürece etkisi olduğunu düşünüyorsunuz? (Çocuğun motivasyonu, diğer uzmanlarla iş birliği, kullanılan ortam/materyaller gibi).
5. OSB’li bireylerde taklit becerisinin gelişiminde ebeveynlerin rolü nedir? (Anne-çocuk iletişimi, ninni ve emzirme gibi erken dönem etkileşimler, anne babanın kabullenme süreci, ebeveynlerin jest ve mimik kullanımı, ruh hali ve duruşu gibi faktörler) Bu faktörlerin çocukların taklit becerilerini nasıl etkilediğini, kendi deneyimlerinize dayanarak paylaşabilir misiniz?
6. Taklit becerisi üzerinde çalıştıktan sonra, çalıştığınız çocuklarda hangi değişiklikleri gözlemlediniz? Bu değişikliklerin çocuğun günlük yaşamına etkilerini, kendi deneyimlerinize dayanarak paylaşabilir misiniz?
7. Okullarda veya özel eğitim kurumlarında taklit becerilerinin öğretiminde kullanılan yöntemler ve uygulanan müfredat hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu yöntemlerin veya müfredatın etkinliğini, çocukların gelişimine olan katkılarını ve geliştirilmesi gereken yönlerini kendi deneyimlerinize dayanarak paylaşabilir misiniz?
8. Lisans eğitiminde taklit becerilerinin öğretimine yönelik ders içerikleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Öğrencilerin bu becerileri daha iyi öğrenmeleri için ders içeriğinde neler olmalı? Kendi deneyimlerinize dayanarak önerilerinizi paylaşabilir misiniz?
9. Son olarak, eklemek istediğiniz başka bir konu var mı?
 - 9.1. Alandaki öğretmenlere veya öğretmen adaylarına yönelik önerilerinizi paylaşmak ister misiniz?
 - 9.2. Özel eğitim öğretmeni adaylarına eğitim veren akademisyenlere yönelik önerilerinizi paylaşmak ister misiniz?
 - 9.3. Çalıştığınız OSB’li bireylerin ebeveynlerine yönelik önerilerinizi paylaşmak ister misiniz?

Ek 4: Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcı,

Katılacağınız bu araştırma, ‘’ Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Taklit Beceri Öğretimi: Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi ‘’ adıyla, Alper ÖZDEMİR tarafından, Doç. Dr. Oktay TAYMAZ SARI danışmanlığında 12.02.2024-24.09.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı okul öncesi ve ilk öğretim birinci kademe düzeyindeki ve/veya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış bireylere eğitim hizmeti sunan özel eğitim öğretmenlerinin taklit becerilerini öğretme konusundaki görüşlerini, tecrübelerini ve önerilerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: Yarı yapılandırılmış Görüşme

Araştırma uygulamasına katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmada sizden kimliğinizi belirleyecek hiçbir bilgi istenmemektedir. Verdiğiniz cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz.

Saygılarımızla...

Araştırmacı : Alper Özdemir

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Ek 5: Kod Anahtarı

OSB ve Taklit	0
Taklitin Önemi	15
Taklit Becerisinin Ön Koşulları	0
Bedensel Ugunluk	6
Ortak Dikkat	5
Göz KONTAĞI	8
Taklidin İşlevleri ve Gelişim Alanları İle İlişkisi	0
Dil Becerileri	10
Sosyal Beceriler	11
Bilişsel Beceriler	2
Öğrenme Aracı Olarak Taklit	7
Oyun Becerileri	6
Motor Beceriler	2
Taklit Becerisini Etkileyen Faktörler	0
Disiplinler Arası Koordinasyon	5
Ortam ve Materyaller	9
Çocuğun Motivasyonu	9
Ayna Nöronların Etkisi	5
Ailelerle İşbirliği	6
Ebeveyn Tutumu	10
Sosyo Ekonomik Durum	1
Taklit Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar	0
Değerlendirme	10
Davranışsal Yaklaşımlar	13
Doğal Davranışsal Yaklaşımlar	9
Öğretimde Yaşanılan Güçlükler	0
Performans Kaygısı	5
Eşlik Eden Durumlar	4
Taklit Türleri	6
OSB'den Etkilenme Derecesi	14
Genellemede Yaşanan Güçlükler	4
Öneriler	0
Öğretmenlerin Eğitimine Yönelik Öneriler	0
Öğretim Görevlilerine Öneriler	12
Lisans Programına Öneriler	15
MEB'e Öneriler	0
Aile Eğitimi ve Destek Eğitim	2
Müfredata Yönelik Öneriler	5
Hizmet İçi Eğitim	2
Ailelere Öneriler	6
Öğretmenlere Öneriler	14

Ek 6: Araştırmacı Günlüğü

Günlük No: 2 Tarih: 18.05.24 S.1		
Betimsel İndeks	Satır No	
Pilot Görüşme	1	Görüşme sorularımı düzenledim ve ikinci pilot görüşmemi yapacağım. Umarım iyi bir görüşme gerçekleştirebilirim.
	2	
	3	