ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ALTERNATİF VE DESTEKLEYİCİ İLETİŞİM SİSTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Kübra ŞEN

Yüksek Lisans Tezi

ESKİŞEHİR, 2023

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ALTERNATİF VE DESTEKLEYİCİ İLETİŞİM SİSTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Kübra ŞEN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Derya GENÇ TOSUN

Eskişehir, 2023

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Kübra ŞEN tarafından hazırlanan **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemlerine İlişkin Görüşleri** başlıklı bu tez, 26/04/2023 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin* ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Nevin GÜNER YILDIZ	
Danışman:	Dr. Öğr. Üyesi Derya GENÇ TOSUN	
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi Nuray ÖNCÜL	

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemlerine İlişkin Görüşleri başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan "Bilimsel İntihal Tespit Programı"yla tarandığını ve hiçbir "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

25/04/2023

Kübra ŞEN

Teşekkür

Lisansüstü eğitime başladığım günden bu zamana kadar tez konumun seçilmesinden bitmesine her konuda bilgi ve tecrübesini benimle paylaşan, gereksinim duyduğum her an bıkmadan usanmadan sorularımı cevaplayan, araştırma dönemimde motivasyonum düştüğü zamanlarda her zaman beni destekleyen, öğrencisi olmaktan büyük mutluluk ve onur duyduğum değerli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Derya GENÇ TOSUN' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alarak değerli zamanlarını ayırıp tezimi okuyan bilgi ve deneyimlerini paylaşıp tezimin gelişmesine katkı sağlayan Prof. Dr. Nevin GÜNER YILDIZ ve Dr. Öğr. Üyesi Nuray ÖNCÜL hocalarıma çok teşekkür ederim.

Çalışma dönemim boyunca her zaman fikir alışverişinde bulunduğum, katkılarını esirgemeyen arkadaşım Ayşe DEMİREL'e, çalışmama olanak sağlayan anlayışı ve sabrıyla her zaman yanımda olan değerli çalışma arkadaşım Gülten ÇELİK'e teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca beni her zaman destekleyip bugünlere getiren, lisansüstü eğitimim boyunca bana güvenip inanan sevgili annem Gülten ÇINAR ve babam Uğur ÇINAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Birlikte hayatı paylaşmaktan büyük mutluluk duyduğum, aldığım kararlarıma saygı duyup yanımda olan, "Sen tezini yaz. Biz Öykü ile parka gideriz." diyerek ders çalışmama olanak sağlayan en büyük destekçim ve aynı zamanda hayat yoldaşım sevgili eşim Ergin ŞEN'e bu süreçte yanımda olduğu için ne kadar teşekkür etsem azdır.

Son olarak hayatıma girdiği andan itibaren kendimi çok daha şanslı hissettiğim, lisansüstü eğitime başladığımda daha minicikken kollarımda tuttuğum, tez sürecimde "Annem ders çalışıyor, sessiz olalım." sözleriyle bana her zaman destek olan hayatımın anlamı biricik kızım Öykü ŞEN'e kızım olduğu, masum kalbiyle tüm güzellikleri yaşamımıza getirdiği için sonsuz teşekkür ederim. Varlığınla hayatımıza anlam kattın. Beraber nice güzel anlar yaşamak dileğiyle…

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER ii
Tablolar Listesi v
Özet 1
BİRİNCİ BÖLÜM 5
1.Giriş 5
1.1. Problem Durumu 5
1.2.Araştırmanın Amacı 7
1.4.Varsayımlar/ Sayıltılar 9
1.5. Sınırlılıklar 9
İKİNCİ BÖLÜM 10
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve 10
2.1. Özel Gereksinimli Çocukların Dil ve İletişim Becerileri 10
2.2.Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri (ADİ) 12
2.2.1. Araç kullanmayı gerektirmeyen sistemler 13
2.2.2. Araç kullanmayı gerektiren sistemler 14
2.3.Özel Eğitim Öğretmenleri ve Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) Sistemleri 16
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 21
3. Yöntem 21
3.1. Araştırma Deseni 21
3.2. Katılımcılar 22
3.3. Araştırmacının Rolü 24
3.4.Veri Toplama Araçları 24
3.4.1. Ön görüşme formu 24
3.4.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 25
3.5. Verilerin Toplanması 27
3.6. Veri Analizi Öncesi Yapılan Hazırlıklar 28
3.7. Verilerin Analizi 28
3.8. Verilerin Güvenirliği ve İnanırlığı 29
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 30
4.Bulgular 30

4.1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurma Yöntemleri 31
4.1.1. Alternatif iletişim için kullanılan yöntemler 31
4.1.2. Sözel iletişimi geliştirmek için kullanılan yöntemler 32
4.1.3. Alıcı dili geliştirmek için kullanılan yöntemler 34
4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurarken Yaşadığı Güçlükler 35
4.2.1. Öğretmenden kaynaklanan güçlükler 36
4.2.2. Öğrenciden kaynaklanan güçlükler 36
4.2.3.Dış etmenlerden kaynaklanan güçlükler 38
4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin İletişim Güçlükleriyle Baş Etme Yöntemleri 40
4.3.1. Çeşitli teknik ve stratejiler kullanma 40
4.3.2. Destek alma 42
4.4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Görüşleri 43
4.4.1. Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanları 44
4.4.2. Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanları 45
4.5. ADİ Sistemlerinin Kullanımında Paydaşların Rolü 47
4.5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin rolü 48
4.5.2. Diğer paydaşların rolü 49
4.6. Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemleri Eğitimlerine İlişkin Görüşleri 50
4.6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimleri 51
4.6.2. ADİ sistemleri eğitiminin içeriğine ilişkin beklentiler 52
BEŞİNCİ BÖLÜM 55
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler 55
5.1. Sonuç 55
5.2. Tartışma 56
5.2.1. Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurma yöntemleri temasına yönelik bulguların tartışılması 56
5.2.2. Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken yaşadığı güçlükler temasına yönelik bulguların tartışılması 57
5.2.3. Özel eğitim öğretmenlerinin iletişim güçlükleriyle baş etme yöntemleri temasına yönelik bulguların tartışılması 59
5.2.4. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanımına ilişkin görüşleri temasına yönelik bulguların tartışılması 61

5.2.5. ADİ sistemlerinin kullanımında paydaşların rolü temasına yönelik bulguların tartışılması 63
5.2.6. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ eğitimlerine ilişkin görüşleri temasına yönelik bulguların tartışılması 65
5.3. Öneriler 67
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler 67
5.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler 67
KAYNAKÇA 69
EKLER 77

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	ADİ' ye ilişkin görüş ve tutumların incelendiği çalışmalar	18-19
3.1	Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler	23
3.2	Pilot Görüşme Katılımcı Demografik Bilgiler	26
3.3	Görüşme Takvimi	28
4.1	Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin tema ve alt temaları	30
4.2	Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurma yöntemleri	31
4.3	Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken yaşadıkları güçlükler	33
4.4	Özel eğitim öğretmenlerinin iletişim güçlükleriyle baş etme yöntemleri	40
4.5	Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Görüşleri	44
4.6	ADİ Sistemlerinin Kullanımında Paydaşların Rolü	48
4.7	Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Eğitimlerine İlişkin Görüşleri	51

Özet

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) Sistemlerine İlişkin Görüşleri

Kübra ŞEN

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi. Derya GENÇ TOSUN

2023

Amaç: Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri hakkındaki görüşlerini incelemektir.

Yöntem: Bu araştırma, her bir özel eğitim öğretmeninin deneyimlerine derinlemesine bir bakış sağlamak için nitel araştırma yaklaşımı desenlerinden biri olan temel nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları Ankara ili Etimesgut ilçesindeki okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi yaklaşımı kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda altı tema ve 14 alt temaya ulaşılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın bulguları iletişim yetersizliğinden etkilenen çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çeşitli deneyimlere sahip olduklarını göstermektedir. Konuşamayan öğrencilerle iletişim kurmak için özel eğitim öğretmenleri alternatif iletişim yöntemlerini kullandıklarını, bunun yanı sıra sözel iletişim ve alıcı dili becerilerini geliştirmek için çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Yaşadıkları güçlükleri çözmek amacıyla özel eğitim öğretmenleri çeşitli teknik ve stratejiler kullandıklarını ve destek aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenler ADİ sistemlerinin kullanımında özel eğitim öğretmenlerinin ve diğer paydaşların önemli bir rolü olduğunu vurgulamışlardır. Son olarak özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine yönelik eğitim gereksinimlerinin ve eğitime dair beklentilerinin olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler: Özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemleri hakkında yeterli bilgiye sahip değildir. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında hizmet içi eğitimler yoluyla bilgilendirilmesi ve özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında ADİ sistemlerine yönelik derslerin eklenmesi önerilebilir. Ayrıca ileride araştırmaların farklı katılımcılarla

yinelenmesi ve öğretmenlere verilecek eğitimin etkililiğinin inceleneceği deneysel araştırmaların yapılması önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri, özel gereksinimli birey, iletişim yetersizliği, özel eğitim öğretmeni.

Abstract

Special Education Teachers' Opinions on Augmentative and Alternative Communication Systems

Kübra ŞEN

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Special Education

Advisor: Asst. Prof. Dr. Derya GENÇ TOSUN

2023

Purpose: The aim of this study is to examine the special education teachers' opinions, and experiences about augmentative and alternative and communication systems.

Method: This research was carried out using the qualitative research approach designs, to provide an in-depth look at the experiences of each special education teacher. The participants of the study consist of special education teachers working in schools in Etimesgut district of Ankara province. Within the scope of the research, semi-structured interviews were conducted with the participants. The data were analyzed using the content analysis approach. As a result of the analysis of the data, six themes and 14 sub-themes were reached.

Findings: The findings of the study show that special education teachers working with children who has complex communication needs. Special education teachers stated that they use alternative communication methods to communicate with non-speaking students. In addition, they stated that they were working to improve their verbal communication and receptive language skills. When special education teachers communicate with students who cannot speak; explained that they had difficulties arising from themselves, students and external factors. Special education teachers stated that they used various techniques and strategies and received support in order to solve the difficulties they experienced. Participating teachers emphasized that special education teachers and other stakeholders have an important role in the use of augmentative and alternative communication systems. Finally, it is seen that special education teachers have training needs and expectations for augmentative and alternative communication systems.

Conclusion and Suggestions: Special education teachers do not have sufficient knowledge about augmentative and alternative communication systems. It may be recommended to inform special education teachers about augmentative and alternative

communication systems through in-service training and to add courses on augmentative and alternative communication systems in special education teaching undergraduate programs. In addition, it may be recommended to repeat the research with different participants in the future and to conduct experimental studies to examine the effectiveness of the training to be given to teachers.

Keywords: Augmentative and alternative communication systems, individual with special needs, complex communication needs, special education teacher.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.Giriş

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerinin alternatif ve destekleyici iletişim (ADİ) sistemlerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırmanın ilk bölümünde problem durumu özetlenecek, araştırmanın amacı ve önemi açıklanacak son olarak ise araştırma sayıltıları ve sınırlılıkları yer alacaktır.

1.1. Problem Durumu

Bireyin bağımsız yaşamını sürdürebilmesi için öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler ve iletişim becerileri gibi becerileri bağımsız olarak gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bireylerin toplum içinde bağımsız yaşayabilmeleri ve toplumdaki rollerini yerine getirebilmelerinde ise sosyal beceriler ve iletişim becerileri büyük önem taşımaktadır (Alptekin, 2012, s.6). Sosyal iletişim becerileri yetersiz olan bireyler toplum içerisinde çeşitli problemler yaşamaktadır. İnsanlarla iletişim kurarken kendini ifade edemeyen ya da karşısındakinin ne söylemek istediğini anlamayan birey, toplum tarafından kabul görmemektedir (Özaydın, 2006, s.12). Bu da bireyin yalnızlaşmasına ve içine kapanıp kendini sosyal yaşantıdan soyutlamasına neden olmaktadır. Kendini yalnız hisseden birey zamanla günlük yaşam becerilerini yerine getirirken yeterli özeni göstermemekle birlikte mesleki yaşantısında başarı duygusunda tatmin olmamaktadır (Solak ve Teköze, 2019, s. 294). İletişim becerileri bireyin yaşamında insan ilişkilerini etkilediği için önemli bir yer tutmaktadır. İletişim becerilerini tam ve doğru kullanmak, bireylerin yaşamlarının her alanında daha mutlu ve başarılı olmasını getirir (Çelik, 2007, s.204). İletişim becerilerinin eksik ya da yetersiz olması bireyin bütün gelişim alanlarını olumsuz etkileyebilmektir (Light, 1989, s.138)

Birey çeşitli nedenlerden dolayı ortopedik ya da zihinsel olarak olumsuz etkilenebilir. Bu durum sonucunda da bazı yetersizlikler söz konusu olabilir. Bu yetersizlikler sonucunda zihinsel ve dokunsal kanalların kullanımı farklı oranlarda sınırlanabilir (Borg ve Roonnberg, 2001, S.69). Gerçekleşen bu sınırlılıklar bir ya da birden fazla yetersizliğe neden olarak ileri derecede zihin yetersizliği ya da otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerde özellikle dil gelişimini olumsuz etkileyebilir (Light ve Lund, 2001, s.245). Bu durum, yetersizlikten etkilenen bireylerin çevreleriyle sağlıklı ve etkili bir iletişim kurma konusunda zorluklar yaşamasına neden olabilir. Bu zorluklar aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin sosyal etkileşimlerini de kısıtlayabilir ve toplumda dışlanmış hissetmelerine yol açabilir. Bu

nedenle, bu bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve toplumsal farkındalığın artırılması önemlidir. Bu yetersizlikten etkilenen bireylerin iletişim becerilerinde yaşadığı güçlükler aileleri, akranları, öğretmenleri ve etkileşim halinde oldukları çevreleri ile ilişkilerini büyük ölçüde olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle ileri derecede yetersizlikten etkilenmiş serebral palsili, down sendromlu ya da OSB olan bireyler gibi karmaşık iletişim gereksinimi olan bireyler, iletişim becerilerini kazanma ve bu becerileri devam ettirmede yardıma gereksinim duymaktadır (Avcıoğlu, 2012, s.113). Karmaşık iletişim gereksinimi olan bireyler, yaşları ve kültürleri göz önünde bulundurulduğunda tüm iletişim gereksinimlerini karşılamak için çeşitli iletişim kanallarını kullanamamaktadır. Bu nedenle iletişim kurmakta ve gereksinimlerini bildirmekte önemli zorluklar yaşamaktadırlar (Drager vd., 2010).

İletişim becerilerinde yetersizliği olan, konuşamayan ya da anlaşılır bir konuşmaya sahip olmayan bireylerin akranları ve sosyal çevreleri ile etkileşim kurabilmelerini sağlamak için ADİ sistemlerinden yararlanılmaktadır. ADİ sistemleri karmaşık iletişim gereksinimleri olan bireylerin iletişimini destekleyen, geliştiren ve iletişim kurmasına yardımcı olan bir iletişim sistemidir (Sweet, 2019, s. 3). ADİ sistemleri konuşmayı desteklemekle kalmaz, konuşma yerine geçen çeşitli materyaller ile konuşmayı destekler. Sözlü, yazılı, jestler ya da yardımcı gereçler olmadan iletişim kuramayan bireyler ADİ sistemleri ile çevresi ile iletişim kurabilir (Ogletree ve Pierre, 2010, s. 274).

ADİ sistemleri, iletişim becerilerinde yetersizliği olan bireylerin iletişim becerilerinin sürdürmelerini ya da desteklemeyi amaçlayan sistemlere denilmektedir (Kırcaali-İftar ve Odluyurt, 2012, s. 18). Birey cinsiyeti, yaşı, yetersizlik derecesi, eğitim durumu, sosyo ekonomik durumu ne olursa olsun sözlü iletişim kurmakta güçlük yaşadığında ADİ sistemlerini kullanabilir (Şafak, 2015, s.27). ADİ sistemlerinin kullanımı ve öğretimi eğitim ortamlarında özel eğitim öğretmenleri tarafından gerçekleştirilebilir. Ancak, öğretmenlerin ADİ sistemleri ile öğretim uygulamaları gerçekleştirilebilmesi için ADİ sistemlerinin türlerine ve öğrencilere nasıl öğrenebileceğine ilişkin belirli düzeyde bilgi sahibi olması gerekmektedir. Ancak ülkemizde özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında dahi ADİ sistemlerine ilişkin sınırlı sayıda ders okutulduğu görülmektedir. Örneğin; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi özel eğitim öğretmenliği lisans programı altıncı ders döneminde '"Otizm Spektrum Bozukluğu için Alternatif İletişim Yöntemleri" seçmeli ders olarak verilmektedir (ESOGÜ Özel Eğitim Öğretmenliği Ders Şablonu, 2018, s.9). Anadolu Üniversitesinde özel eğitim lisans programında ise yedinci ders döneminde "Alternatif ve Destekleyici İletişim Yöntemleri" seçmeli ders olarak sunulmuştur (Anadolu Üniversitesi

Özel Eğitim Öğretmenliği Ders Programı). Ancak söz konusu seçmeli ders tüm üniversitelerde okutulmamaktadır ve dersin açıldığı üniversitelerde ise bu dersi sadece OSB alanı seçmeli derslerini alan öğrenciler almaktadır.

Uluslararası alanyazın incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmalara rastlanılmaktadır. Bu çalışmaların bulguları, özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin bilgilerinin sınırlı olduğunu ve eğitim gereksinimleri olduğunu göstermektedir. Ancak ulusal alanyazında özel eğitim öğretmenlerinin sistemleri ile ilgili görüşlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla Türkiye'deki özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşleri ve deneyimlerine ilişkin bilgiye ulaşılamamaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin, ADİ sistemlerini nasıl kullandıklarının ve kullanırken ne tür güçlükler yaşadıklarının belirlenmesinin önemli olduğu ve ileride yapılacak çalışmalar için zemin oluşturacağı düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olup olmadığının, olumlu ya da olumsuz deneyimlerinin neler olduğunun belirlenmesi ADİ sistemlerini kullanan ya da kullanma adayı olan bireylerin iletişim becerilerinin desteklenmesi ve onlara hizmet sunan öğretmenlerin mesleki gereksinimlerinin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin ADİ hakkında görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1.Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2.Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine yönelik bakış açıları nelerdir?

3.Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine yönelik deneyimleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsan sosyal bir varlıktır ve çevresindeki canlı ve cansız her varlık ile sürekli iletişim halindedir. Sürekli iletişim halinde olmak çocukların gelişimi bakımından oldukça önemlidir. Yetişkin bireyler belirli bir iletişim sonucunda başka bireyler ile yakınlık kurarken, çocuklar oyun aracılığıyla akranları ya da çevresindeki yetişkinler ile iletişime geçebilir (Uzamaz, 2000, s.40). Bu da çocukların duygu, düşünce ve isteklerini iletişim sayesinde karşısındakine hemen aktarmasını sağlar. Çocukluk döneminde gerçekleşen sosyal iletişim çocuğun ileriki yaşantısının şekillenmesinde büyük önem taşımaktadır. Sosyal becerileri kazanamamış, çevresi ile iletişim kurmakta ve anlamakta sıkıntı yaşayan çocuk, karşılaştığı diğer

problemlere karşı çözüm üretmekte zorlanır. Bu da çocuğun zamanla kendine güvenmemesine ya da problem davranışlar sergilemesine neden olabilir. Bu nedenle iletişim becerileri önemlidir ve karmaşık iletişim gereksinimi olan bireyler için geliştirilmesi gereken önemli bir gelişim alanıdır.

Eğitimin temel amacı, tüm bireylerin bireysel özellikleri çerçevesinde bağımsız yaşayabilme becerisini kazanmasıdır. Bağımsız yaşam becerilerinin kazanılmasında en temel gereksinimlerden biri iletişim becerisidir (Arı vd., 2010, s.50). Çocukların yaşadıkları toplum içerisinde mutlu ve sağlıklı bir şekilde var olmaları sosyal gelişimlerini sürdürmelerinde oldukça önemlidir. Çocukluk yıllarında kazanılan iletişim becerileri çocuğun sonraki yıllarda sergileyeceği sosyal davranışları oluşturur (Çubukçu ve Gültekin, 2006, s.156). Tipik gelişim gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin öğretimi akranları ile yapılan çalışmalar ve bazı küçük planlamalar gerektirse de karmaşık iletişim gereksinimi olan çocuklarda çocuğun düzeyine ve becerilerine uygun özel planlama yapılmalıdır (Kizir, 2021, s.254). Sistematik bir eğitim karmaşık iletişim gereksinimi olan çocukların iletişim becerilerinde yaşadıkları sıkıntıların azaltılmasında etkili olabilir. Söz konusu sistematik eğitimde özel eğitim öğretmeni çocuğun iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla ADİ sistemlerini kullanabilir. Ancak, öğretmenlerin etkili uygulamalar yapabilmeleri için ADİ sistemlerinin türleri ve nasıl öğretileceğine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmaları beklenmektedir. Son yirmi yılda çeşitli ülkelerde özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkındaki görüşlerini inceleyen çalışmalar gerçekleştirildiği görülmektedir (Subuhi 2013, Radici vd 2018, Sweet 2020). Bu araştırmanın bulguları, özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin bilgilerinin sınırlı olduğunu ve eğitim gereksinimi olduğunu göstermektedir. Ancak ülkemizde böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle Türkiye'deki karmaşık iletişim gereksinimi olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin deneyimlerini inceleyen Türkiye'de yapılmış ilk araştırmadır. Araştırma bulgularının ileride yapılacak araştırmalara ve üniversitelerde okutulan iletişim becerilerinin kazandırılması konulu derslerin içeriğinin oluşturulmasına ışık tutabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının ADİ sistemlerine ilişkin ulusal ve uluslararası alanyazına katkı sağlayacağı düşülmektedir.

1.4.Varsayımlar/ Sayıltılar

Araştırmacı öğretmenlerin ADİ sistemlerine ilişkin bilgi sahibi olduğu ve ADİ sistemlerinden en az birini sınıflarında kullanma deneyimi olduğunu varsaymıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılıyla sınırlıdır.
- Araştırma Ankara ili Etimesgut ilçesinde çalışan sekiz özel eğitim öğretmeni ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Tezin ikinci bölümünde özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında görüşlerinin incelenmesi ile ilgili kavramsal/kuramsal çerçeve incelenmiş ve konuya ilişkin alanyazındaki araştırmalar analiz edilmiştir.

2.1. Özel Gereksinimli Çocukların Dil ve İletişim Becerileri

Tipik gelişim gösteren bireylerden farklı olarak özel gereksinimli bireyler zihinsel, bedensel, sosyal, duygusal ve dil ve konuşma becerilerinde akranlarından farklı gelişim gösteren bireylere denilmektedir (Kargın, 2004, s.2). Başka bir ifadeyle, özel gereksinimli birey "*çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından anlamlı farklılık gösteren öğrenme ya da davranış problemleri gösteren, bedensel özelliği ya da duyusal yetersizliği olduğu kadar zihinsel olarak üstün ya da özel yetenekli bireyleri içine alan kapsamlı bir terim"* olarak tanımlanmıştır (MEB Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliği, 2020, s.20). Özel gereksinimli çocuklarda dil gelişimi tipik gelişim gösteren çocuklara göre farklılık göstermektedir. Tipik gelişim gösteren bebekler 1 aylık iken göz kontağı kurmaya, 6 aylık iken karşılıklı sosyal gülümseme gibi davranışlarla etkileşim kurmaya çalışmaktadırlar (Motavalli -Mukaddes, 2014 s. 23). 8. aydan itibaren ise ses çıkarma gibi iletişim kurmaya yönelik davranışlar (Kabadayı, 2003, s.127). Örneğin bebekler bu dönemde isteklerini belli etmek amacıyla jest ve mimiklerini kullanarak tepki vermekte ya da elinde tuttuğu nesneyi hareket ettirerek ailesi ile iletişim kurmaktadırlar (Paul, 2008, s. 77). Gözlenen bu davranışlar bebeklerin iletişim kurmalarına yönelik attıkları ilk adımlardır. Bebekler genellikle 12-18. aylar arasında sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini sergileyerek iletişim kurmaktadırlar İki yaş civarında yaklaşık 200-300 arası kelime haznesine sahiptirler ve basit cümleler kurmaya başlarlar. Tipik gelişim gösteren çocuklar ilkokul çağına geldiklerinde ise yetişkinlerin konuşmalarını anlayabilecek düzeye ulaşırlar ve kendilerini karmaşık cümleler kurarak ifade edebilirler (Dağabakan ve Dağabakan 2007, s.7; Güven ve Topbaş, 2013).

Tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak özel gereksinimli çocukların iletişim becerilerinin gelişmesinde gecikmeler gözlenmektedir. Alıcı dil becerilerinde yönergeleri anlayamama ve ifade edici dil becerilerinde ise kendini ifade edememe, anlamlı sesler çıkaramama, bağlama uygun konuşamama gibi problemler özel gereksinimli çocukların

yaşantılarını olumsuz etkilemektedir (Özmen, 2003, s.4). Bu çocukların yaşamlarında önemli bir role sahip olan sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde yaşanan güçlüklerin azaltılması, çevreleri ile sosyal etkileşim ve iletişim kurmaları için fırsatların arttırılması ile mümkün olmaktadır (Savaş vd., 2013, s. 184).

Farklı yetersizlik gruplarındaki bireylerin (örneğin; zihinsel yetersizlik, OSB, işitme yetersizliği, görme yetersizliği) iletişim becerilerinde farklı düzeylerde yetersizlikler görülmektedir. Özellikle ağır ve ileri derecede zihinsel yetersizliği ve OSB gibi karmaşık iletişim gereksinimi olan bireylerden konuşmanın gecikmesi ya da hiç konuşamama, kelimeleri söyleyememe ve yaşa uygun düzeyde cümle kuramama, dili amacına yönelik etkili biçimde kullanamama en sık karşılaşılan dil ve iletişim bozukluklarıdır (Chawarska vd., 2007, s.129). Sözel dili gelişen özel gereksinimli çocukların dil gelişim düzeyinde de farklılıklar görülebilir. Örneğin; bazı özel gereksinimli çocuklar dilin bileşenleri arasında bulunan söz dizimi, anlam bilgisi ve ses bilgisi gibi bileşenlerde sorunlar yaşamazken, sözcüklerin bağlama uygun kullanımını içeren dilin pragmatik kullanımıyla ilgili güçlükler yaşamaktadır (Mundy ve Markus., 1997'dan akt. Ökcün-Akcamuş, 2015, s.6). Özel gereksinimli çocukların bazıları sözel dili herhangi bir yardım almadan bağımsız kullanabilirken bazıları sözel dili kullanamamanın yanı sıra sözel olmayan dili öğrenmekte de güçlük çekmekte ve iletişim kurmakta sorunlar yaşamaktadırlar (Servi, 2018, s.7). Sözel dili kullanamayan ya da kullanmakta sıkıntı yaşayan özel gereksinimli çocuklar çevrelerindeki bireylere istek, ilgi, tercih ve düşüncelerini ifade edemeyebilirler ve bu nedenle sorun yaşayabilirler. Örneğin, yapılan bir araştırmaya göre OSB olan bireylerin %20 ve %30'unda sözel dilin gelişmediği yaklaşık olarak %50'sinin de akıcı konuşmaya sahip olamadıkları belirtilmiştir (Klin, 2006, s.6). Sonuç olarak, başta OSB olan çocuklar olmak üzere, özel gereksinimli çocuklar kendilerine ve çevrelerine zarar verme, öfke nöbetleri geçirme ve saldırgan davranışlar sergileme gibi problem davranışlar sergileyebilirler (Arnold vd., 2001; Banda vd., 2009; Scheuermann vd., 2008; Ploog vd., 2013'dan akt. Genç-Tosun vd., 2017, s.126).

Dil gelişimi ve iletişim becerilerinin kazanımında yaşanan olumsuzluklar diğer gelişim alanlarını da olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi için özel gereksinimli çocuklara sistematik öğretim sunulmalıdır. Sözel dilin geliştirilmesi için videoyla model olma, replikli öğretim temel tepki öğretimi gibi çeşitli bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılmaktadır. Sözel dil gelişimi için sistematik eğitim almasına karşın gelişme sağlanamayan çocuklar için ise ADİ sistemleri önerilmektedir (Genç-Tosun, 2016, s.3).

2.2.Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri (ADİ)

İletişim sürecinde çoğu zaman mesaj değiş-tokuş edebilmek için dilden yararlanılmaktadır (Kırcaali-İftar ve Odluyurt, 2012, s.328). Dil gelişimini alıcı dil ve ifade edici dil olarak incelemek mümkündür (Yılmaz, Tepeli ve Koçak, 2013, s.163). Çocukların sözcükleri, dilbilgisi birimlerini, sözcüklerin dizilişini, konuşmayı ve dilin yapısını anlaması alıcı dil olarak adlandırılmaktadır. İfade edici dil ise sözcükleri, grameri ve dili uygun kullanma olarak açıklanmaktadır (Güler ve Baykoç-Dönmez, 2008, s.453). Alıcı dil becerilerinde yetersizliğe sahip bireyler söylenen kelimeleri ve yönergeleri anlamakta ve sıkıntılar yaşamaktadır. (Wing, 2012, s. 68). İfade edici dil becerilerinde yetersizliğe sahip bireyler ise anlamlı sesler çıkartmakta ve kendini ifade etmede dili istedikleri gibi kullanamamaktadırlar (Güzel- Özmen, 2003, s.4). Bu bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek için yoğun ve sistematik eğitimler planlansa da kimi zaman dil gelişiminde istenen ilerleme sağlanamamaktadır (Kagohara vd., 2012, s. 1225). Sözel dil becerilerinde yetersizliğe sahip bireylerin iletişim gereksinimlerini karşılamak amacıyla 1980'li yıllarda ADİ sistemlerinin geliştirildiği dikkat çekmektedir (Kent-Walsh ve Light, 2002, s. 18). ADİ sözel iletişim becerilerinde gerilik gösteren bireylerin, hâlihazırdaki iletişim becerilerinin yerine geçmeyi ya da desteklemeyi amaçlayan sistemlerdir (Genç-Tosun ve Kurt, 2017, s126; Kırcaali-İftar ve Odluyurt, 2012, s.346). Başka bir ifadeyle ADİ bir bütün olarak sözel iletişim becerilerinde yetersiz olan bireylere konuşma ve yazmaya alternatif olarak işaret ve görsel sistemler kullanarak sözel olmayan iletişim becerilerinin çocuklara kazandırılması olarak tanımlanmaktadır (Wendt, 2009, s. 102).

Yapılan araştırmalara göre dünya üzerinde 97 milyondan fazla insan iletişim becerilerinde sorunlar yaşamaktadır. ADİ sistemleri son yirmi yılda bu bireylerin iletişim gereksinimlerini karşılamak amacıyla dünyanın birçok ülkesinde kullanılmaktadır (Beukelman ve Mirenda, 2013, s.8). ADİ sistemleri ilk başta karmaşık iletişim gereksinimleri olan bireyler için kullanılacak son yöntem olarak görülürken zamanla daha erken yaşlarda kullanımında artış gözlenmiştir. Yapılan araştırmalar ADİ sistemlerinin özellikle erken tanılama ve müdahale ile dil ve iletişim yetersizliğinden etkilenen bireylerin eğitiminde ADİ sistemlerinin etkili olduğu belirtilmektedir (Romski ve Sevcik, 2005, s.175). Sınırlı derecede dil ve konuşmaya sahip bireyler tek başlarına iletişim gereksinimlerini karşılamakta sıkıntı yaşayabilirler (Küçüközyiğit ve Şafak, 2015, s.27). Fakat doğum öncesi ya da doğum sonrası nedenler ne olursa olsun ADİ sistemleri iletişim gereksinimi olan tüm bireyler için kullanılabilir.

ADİ, sistemlerinin temel amacı, iletişim sorunlarına çözüm bulmak değil, bireylerin gerçekleştirilen etkinliklere ve iletişim ortamlarına verimli bir şekilde katılmalarını sağlamaktır. Light (1998), iletişimsel etkinlikler için; (a) iletişim gereksinimlerini ve isteklerinin iletilmesi, (b) bilgi aktarımı, (c) toplum ile sosyal yakınlık ve (d) sosyal görgü kurallarını uymak olmak üzere dört amaç belirtmiştir (Beukelman ve Mirenda, 2013, s.12). İletişim ve dil yetersizliğinden etkilenen bireylerin gereksinimlerini karşılamak amacıyla tasarlanan çeşitli ADİ sistemleri bulunmaktadır. Bu sistemler araç kullanmayı gerektirmeyen ve araç kullanmayı gerektiren sistemler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Araç kullanmayı gerektirmeyen ADİ sistemleri herhangi bir dış/ek donanım ya da teknolojik gereçler gerektirmezken araç kullanmayı gerektiren ADİ sistemleri dış bir donanım ve teknolojik gereçler kullanmayı gerektirmektedir (Light ve McNaughton, 2013).

2.2.1. Araç kullanmayı gerektirmeyen sistemler

Araç kullanmayı gerektirmeyen ve yaygın olarak kullanılan ADİ; işaret dili ve jestler-mimiklerdir. İşaret dili dışındaki tüm iletişim yöntemleri (jestler-mimikler, beden dili vb) iletişim yetersizliğine sahip bireylerin eğitiminde özel eğitim öğretmenleri tarafından herhangi bir eğitime gereksinim duyulmadan kullanılabilen iletişim yöntemleridir (Mirenda, 2005, s. 23). Bu yöntemler arasında özel gereksinimli bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla en çok kullanılanlar ise işaret dili ve jestler-mimiklerdir.

2.2.1.1. İşaret dili

Dil ve konuşma bozukluğu tek başına ortaya çıkan bir yetersizlik olabildiği gibi zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği ve OSB gibi yetersizliklerle birlikte ortaya çıkabilmektedir. Dil ve konuşma yetersizliği olan bireyler hayatlarını sürdürebilme amacıyla kendilerini ifade edebilecekleri alternatif iletişim yöntemleri kullanmaktadırlar. Dil ve konuşma yetersizliği olan bireylerin konuşma dilinden farklı olarak iletişim gereksinimlerini gidermek amacıyla, kullanılan her el hareketinin belirli bir anlam ifade ettiği görsel dile işaret dili denilmektedir (Cengiz vd., 2016). İletişim yetersizliğinden etkilenen bireyler işaret dilini rahatlıkla kullanabilir. Yetersizlikten etkilenen bireyin işaret dilini kullanabilmesi için herhangi bir ek materyale gereksinimi bulunmamaktadır. Sadece elleri ve vücudunu kullanması iletişim kurmasını sağlamaktadır. Fakat işaret dili bilmemesi ve işaret dilinin kültürlerarası farklılık göstermesi işaret dilinin dezavantajları arasında sayılmaktadır. Ayrıca iletişim yetersizliği ile birlikte çoklu yetersizliğe sahip (motor becerilerinde ya da görme alanında yetersizlikten etkilenen) bireyler elleri ve vücutlarını kullanarak işaret dili ile kendilerini ifade etmekte zorlanmaktadır (Bayır ve Karaca, 2018, s.36).

2.2.1.2. Jestler ve mimikler

İnsanların duygu ve düşüncelerini daha iyi aktarmak için el, kol ve başlarıyla yapmış oldukları hareketlere jest denilmektedir (Geçikli, 2008, s.311). Jestler, bireyin karşısındaki insanlarla iletişimini güçlendirmeye yardımcı olmaktadır. Bireyin davranışının anlamını ve bu davranışlara uygun tepkileri içinde barındıran davranışlardan oluşan bütüne bir çeşit jest sözlüğü denilebilir (Light ve Kent-Walsh, 2002, s.28). Jest sözlüğünde her hareketin belirli bir anlamı vardır. Örneğin, ellerini birbirine çarpması mutlu oldum, heyecanlandım anlamlarına gelebilirken, elleri ile kalp işareti yapması sevgi anlamına gelebilir.

Bireylerin duygu ve düşüncelerini yüz hareketleri ile anlatmasına mimik denilmektedir. Mimikler insanların bilinçli ve bilinçsiz olarak yaptıkları yüz hareketleridir (Gençer, 2020, s.43). Bilinçsizce yapılan mimikler kişinin karşısındaki insandan hoşlanıp hoşlanmadığını ya da duygularını ifade ederken karşısındakine duyguları hakkında sinyaller verebilir (Geçikli, 2008, s. 310-311).

2.2.2. Araç kullanmayı gerektiren sistemler

Araç kullanmayı gerektiren sistemler, iletişim yetersizliğinden etkilenen bireylerin günlük, sosyal, mesleki ve eğitim yaşantılarında duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri amacıyla harici bir donanım ve teknolojik araçlar kullanmayı gerektirir (Fahlström ve Pettersson, 2010, s.295). Araç kullanmayı gerektiren sistemler kendi içerisinde düşük düzeyde teknoloji gerektiren, orta düzeyde teknoloji gerektiren ve yüksek-ileri düzeyde teknoloji gerektiren sistemler olmak üzere ayrılmaktadır (Sani-Bozkurt, 2017, s. 39).

2.2.2.1. Düşük düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren sistemler

Eğitimde işlevsel olarak rahatlıkla kullanılabilen basit sembollerdir. Düşük düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren materyallere görsel kartlar/resimli semboller, iletişim panoları örnek verilebilir (Sani-Bozkurt, 2017, s. 40). Resimli kartlar birçok kavram ve becerilerin öğretiminde kullanılabilen işlevsel ve basit materyallerdir. Herhangi bir yetersizlik grubundan etkilenen bireylerin eğitiminde akademik kavramları, duyguları ayırt etme ve iletişim becerilerinin öğretiminde kullanılmaktadır. Özellikle OSB olan bireyler için geliştirilen *Resim Değiş Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi* (Picture Exchange Communication System [PECS]) semboller aracılığıyla bireylerin dil ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Carter vd., 2009'dan s.54). Resim değiş tokuşuna dayalı iletişim sistemi bireyin, resimli kartları kullanarak çevresi ile iletişim başlatması ve sözcük dağarcığını genişletmesini amaçlamaktadır (Bondy ve Frost, 1994). *İletişim panoları,* iletişim

becerilerinde yetersizliği olan bireylerin çevresi ile iletişim kurabilmesi amacıyla hazırlanan teknoloji içermeyen görseller olarak tanımlanmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin günlük gereksinimlerini ve eksikliklerini çevresinden istemek amacıyla onlara uyan resimler, semboller ya da alfabenin yer aldığı ADİ sistemlerinden biridir (Genç-Tosun, 2019, s.140).

2.2.2.2. Orta düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren sistemler

Eğitimde teknolojinin etkisiyle işlevsel olarak kullanılabilen sembollerdir. Orta düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren sistemlere konuşan hesap makineleri, konuşan sözlükler, sabit görünümlü konuşma üreten cihazlar örnek olarak gösterilebilir. *Konuşan hesap makineleri* yetersizlikten etkilenmiş bireylerin hesap yapmaları için kullanılan sesli bir araçtır. Yapılan işlemler hesap makinesinin sesli komutu ile aktarılır. Bu sayede yetersizlikten etkilenen bireyler hesaplama yapabilmekte ve sesli olarak belirtilen işlemleri söyleyerek tekrar edebilmektedirler. *Konuşan Sözlükler* yetersizlikten etkilenmiş bireylerin kelimelerin anlamlarını bulmalarını sağlayan araçlardır. Kelimelerin anlamlarını sesli olarak belirtmektedir. Yetersizlikten etkilenen bireyler konuşan sözlükleri kullanarak kelimeleri ve anlamlarını söyleyerek tekrar edebilirler. *Konuşma üreten cihazlar* sabit ve dinamik görünümlü olarak ikiye ayrılmaktadır. Sabit görünümlü olan cihazlar orta düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren sistemler arasında gösterilebilir. Ancak dinamik görünümlü olan cihazlar bu araştırmada yüksek-ileri düzey teknoloji gerektiren sistemler başlığı altında ele alınmıştır. Genel olarak konuşma üreten cihazlar sözcük ya da cümleleri ifade eden birçok sembol içeren ve yapay ya da dijital ses çıktıları sunan bireyin yanında taşıyabileceği elektronik cihazlardır (Achmadi vd., 2012, s.1269). Bu cihazlarda bulunan herhangi bir sembole dokunarak sesli mesajlar sunulabilir. Belirtilen sembollerdeki mesajlar özür dileme, teşekkür etme, isteklerini belirtme gibi işlevsel iletişim becerilerine katkı sağlayabilir. Örneğin; "Araba" ya da "Araba istiyorum." gibi bir sözcük ya da cümle sunabilir. Konuşma üreten cihazlar toplam mesaj sayısı, kullanılan sembollerin türü, şekil ve boyut gibi özellikler açısından birbirlerinden farklılıklar gösterebilmektedir (Miranda, 2003; Rispoli vd., 2010'dan akt. Genç-Tosun vd., 2017, s.127).

2.2.2.3. Yüksek- ileri düzeyde teknoloji gerektiren sistemler

Yüksek-ileri düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren sistemlere dinamik görünümlü konuşma üreten cihazlar örnek olarak gösterilebilir. 2000'li yılların başından bu yana teknolojinin gelişmesiyle tablet bilgisayarlar, akıllı saatler ve akıllı telefonlar için çeşitli mobil uygulamalar geliştirilmiş ve bu cihazlar konuşma üreten cihaz olarak kullanılmaya

başlanmıştır. Söz konusu cihazlar dokunmatik ekrana sahip olduğu için ve ekran görünümü dinamik olduğu için, dinamik görünümlü konuşma cihazları olarak ifade edilmiştir (Genç-Tosun vd., 2017, s.127). Dinamik görünümlü konuşma cihazları diğerlerine kıyasla daha çok tercih edilmektedir. Mirenda (2009), dinamik görünümlü konuşma cihazlarının tercih edilmesinin nedenlerini şöyle sıralamaktadır; (a) çok sayıda sembole erişim olanağı, (b) yüksek kalitede ses çıktısı, (c) farklı boy ve ağırlık seçeneği ile taşıma kolaylığı, (d) göreceli olarak düşük maliyet, (e) kolayca bireyselleştirilmesi ve sosyal kabulünün yüksek olmasıdır (Genç-Tosun vd., 2017, s.127).

Yukarıda türleri ve kullanımları açıklanan ADİ sistemlerinin farklı yetersizlik türlerindeki bireylere çeşitli iletişim becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu gösteren çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır (Ganz vd., 2017; Holyfield vd., 2017). Ayrıca ADİ sistemleri NCAEP raporuna göre kanıt temelli uygulamalar arasındadır (NCAEP, 2020, s. 66). ADİ sistemlerinin öğretimi araştırmacılar, uzmanlar, öğretmenler gibi çeşitli kişiler tarafından etkili biçimde gerçekleştirilebilmektedir (Ganz vd., 2017). Ancak ADİ sistemlerinin bazılarının öğretiminde özel bir protokol izlenirken (Bondy ve Frost, 1994) bazılarının öğretiminde çeşitli uygulamaların kullanıldığı görülmektedir (Holyfield vd., 2017). Dolayısıyla öğretim sunacak kişinin söz konusu protokol ya da uygulamalar hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir.

2.3.Özel Eğitim Öğretmenleri ve Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) Sistemleri

Özel eğitim öğretmeni; özel gereksinimli bireylerin eğitiminde etkin rol oynayan, onları duygusal ve fiziksel olarak destekleyen, ihtiyacı olan öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gideren kişiye denilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin 2007 yılında Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzu'na göre zihin engelliler öğretmenliği, işitme engelliler öğretmenliği, görme engelliler öğretmenliği ve üstün zekâlılar öğretmenliği olarak dört farklı disiplin alanında yetiştirilmesi amaçlanmıştır (YÖK, 2007). 2016 yılında Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzu (YÖK, 2007)'nda yapılan güncelleme ile mezun olan öğretmenlerin Üstün Zekâ-Yetenek / Zihin / Görme ve İşitme Engelliler Öğretmenlikleri lisans programlarının adının "Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı" olarak değiştirilmesine karar verilmiştir. Alınan bu karar 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (MEB, 2015). Mevcut özel eğitim öğretmenliği lisans programında dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi üzerine sınırlı sayıda ders yer aldığı görülmektedir. ADİ sistemleri hakkında ise programda yalnızca işaret diline ilişkin bir ders bulunmaktadır. Diğer ADİ sistemlerine

ilişkin içeriklerin yer aldığı bir ders ise sadece OSB alanı seçmeli dersleri arasında yer almaktadır. Dolayısıyla aynı yıl mezun olan öğrencilerin tamamı bu dersi almamaktadır (Bkz, s.6)

Birçok özel gereksinimli öğrenci gününün çoğunu okulda ve özel eğitim öğretmeniyle geçirmektedir. Eğitim ortamında öğretmen öğrencinin birinci iletişim ortağıdır ve öğrencilerinin dil ve iletişim becerilerini geliştirmekle yükümlüdür. Başta OSB olan çocuklar olmak üzere farklı yetersizlik türlerine sahip çocukların önemli bir bölümü ADİ sistemlerini kullanmaya adaydır (Genç-Tosun vd., 2017, s.126). Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olması ve ADİ gereksinimi olan öğrencilerine bu ADİ alternatif iletişim yöntemlerini öğretmesi beklenmektedir. Ancak araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında bilgilerinin sınırlı olduğunu göstermektedir (Subuhi 2013, Radici vd, 2019, Sweet 2020). ADİ uygulamalarının başarıyla sürdürülebilmesi için öğretmenler kadar diğer paydaşların (örn., aile üyeleri, işverenler, akranlar) da ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olması beklenmektedir (Angelo 2000, Baily vd, 2007, Bryen vd, 2009). Alanyazında hem öğretmenlerin hem de diğer paydaşların ADİ sistemlerine ilişkin görüş ve tutumlarını inceleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Tablo 2.1.'de paydaşların ADİ' ye ilişkin görüş ve tutumlarını inceleyen çalışmalar özetlenmiştir. İzleyen bölümde ise özel eğitim öğretmenlerinin ADİ' ye ilişkin görüş ve tutumlarını inceleyen çalışmalar özetlenmiştir.

Tablo 2.1.'de yer alan araştırma bulguları toplu olarak değerlendirildiğinde, ailelerin, işverenlerin ve öğretmenlerin konuşarak kendini ifade edemeyen özel gereksinimli bireylerin ADİ kullanımına ilişkin olumlu görüşler bildirdiklerini göstermektedir. Diğer yandan okul öncesi öğretmenleri (Meadows, 2018), genel eğitim öğretmenlerinin (Walsh vd., 2003) ve özel eğitim öğretmen adaylarının (Subuhi, 2013) ADİ sistemlerine ilişkin bilgi düzeyinin sınırlı olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 2.1.

ADİ' ye ilişkin görüş ve tutumların incelendiği çalışmalar

Yazarlar	Katılımcılar	Veri Toplama Yöntemleri	Bulgular
Angelo (2000)	Konuşma üreten cihaz kullanan çocuğa sahip aileler	Anket	Aileler konuşma üreten cihazların teknolojik sorunları ve maliyetini olumsuzluk belirtse de cihazın çocuklarının duygularını ifade etmede, bağımsız yaşamasında ve iletişim başlatmasında önemli olduğunu ifade etmişlerdir.
Walsh (2003)	Sınıfında ADİ sistemlerini kullanan öğrencisi olan genel eğitim öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme	Öğretmenler ADİ sistemlerini öğrencinin kendisini ifade etmesinde büyük rol oynadığını belirtirken bu sistemler hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıklarını belirtmişlerdir
Baily vd (2006)	ADİ sistemlerini kullanan çocukları olan aileler	Yarı yapılandırılmış görüşme	Ailelerin ADİ sistemlerini kullanmanın yararlı olduğunu ve beklentilerini karşıladıklarını söylemişlerdir.
Bryen vd (2007)	ADİ sistemlerini kullanan bireylerle çalışan işverenler	Anket	İşverenler ADİ sistemlerini kullanan bireyler ile çalışırken herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını ve ilerleyen zamanlarda bu bireylerle yeniden çalışabileceklerini belirtmişlerdir
Finke vd (2009)	Sınıfında ADİ sistemlerini kullanan öğrencisi olan genel eğitim öğretmenleri	Odak grup görüşmesi	Öğretmenler ADİ sistemlerini kullanan öğrencilerin sınıf ortamında bazı olumsuzluklar yaşadıklarını fakat olumlu etkilerinin çok daha fazla olduğunu bildirmişlerdir.

Tablo 2.1 (Devam)

Yazarlar	Katılımcılar	Veri Toplama Yöntemleri	Bulgular
Barker vd (2013)	Okul öncesi öğretmenleri	Anket	Öğretmenler ADİ sistemleri hakkında kısıtlı bilgiye sahip olduklarını ve bu konuda eğitim gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir.
Meadows (2018)	Sınıfında ADİ sistemlerini kullanan öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri	Yarı yapılandırılmış görüşme	Öğretmenler ADİ sistemleri hakkında yeterli bilgi ve kaynakların olmamasının iletişimde yaşanılan zorlukların başında geldiğini ADİ sistemleri hakkında daha çok mesleki eğitim ve teknolojik desteğin verilmesi gerektiği belirtilmişlerdir.
Singh vd (2020)	Sınıfında ADİ sistemlerini kullanan öğrencisi olan öğretmenler	Anket ve görüşme	Ankete katılan öğretmenlerin yarısının sistemlerini bildiği ve uyguladığı belirtilmiştir. Diğer öğretmenlerin ise sınırlı bilgiye sahip oldukları ya da hiç bilgiye sahip olmadıkları ifade edilmiştir. Tüm öğretmenler, ortak görüş olarak sistemler hakkında eğitim almalarının gerekli olduğunu belirtmişlerdir

Subihi (2013), özel eğitim öğretmen adaylarının ADİ hakkında akademik düzeyleri ve bilgilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya 30 özel eğitim öğretmeni adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarına 10 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Ankete verdikleri yanıtlar ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda araştırmaya katılan tüm katılımcıların 10 test sorusuna verdiği tam doğru yanıtların yüzdesi sadece %2,66 olarak bulunmuştur. Yapılan çalışmanın bulguları özel eğitim öğretmen adaylarının ADİ sistemleri hakkında yeterli akademik bilgiye sahip olmadıklarını ve konuyla ilgili eğitime gereksinim duyduklarını göstermektedir.

Radici vd., (2018), ADİ sistemlerini kullanmanın avantajlarını ve zorluklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya daha önce sınıflarında ADİ sistemlerini kullanan kullanmayan iki grup özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin İtalya'daki ilkokullarda ADİ sistemlerini kullanan çocuklara yönelik tutumlarını ve ADİ sistemlerini kullanmanın avantajları ve zorlukları hakkındaki algılarını analiz etmektir. Bu amaçla ADİ sistemleri hakkında deneyimi olan ve olmayan iki öğretmen grubu çevrimiçi bir ankete yanıt vermiştir. Araştırma bulgularına göre ADİ sistemleri hakkında her iki grup da benzer avantajlar ve zorluklar bildirmiştir. Buna ek olarak en önemli zorluğun ADİ sistemleri hakkında yeterli bilgi sahibi olunmaması olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak, ADİ sistemlerini kullanan çocuklarla çalışma deneyimi olmasının, öğretmenlerin kendi yeteneklerine ilişkin ve çocukların yeteneklerine ilişkin algılarını etkilediği ve öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Sweet (2019) Kaliforniya'daki özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin bilgi ve deneyimlerini incelemiştir. Araştırmada karma yöntem yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmaya 51 öğretmen katılmış olup 46 öğretmenin verdiği yanıtlar değerlendirmeye alınmıştır. Öğretmenlere iki aşamada sorular yöneltilmiştir. İlk aşamada öğretmenler ADİ sistemleri ile ilgili bir ankete katılmıştır. İkinci aşamada ise öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin çocuğun yaşantısında çok önemli olduğunu fakat öğretmenlerin ADİ sistemleri hakkında çok bilgi sahibi olmadıklarını ve konu hakkında eğitime gereksinim duyduklarını göstermiştir.

Uluslararası literatür incelendiğinde, araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin bilgilerinin sınırlı olduğunu ve eğitim gereksinimleri olduğunu göstermektedir. Ancak ulusal alanyazında özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri ile ilgili görüşlerini, bakış açılarını ve deneyimlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi ile ilgili ayrıntılar yer almaktadır. Öncelikle araştırma deseni ve çalışma grubu bilgilerine yer verilmiştir. Daha sonra veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve veri analizi süreçleri ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, her bir özel eğitim öğretmeninin görüşlerine derinlemesine bir bakış sağlamak için nitel araştırma desenlerinden biri olan temel nitel araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ya da döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir düzende algıların ya da olayların ortaya konduğu bir araştırma olarak belirtilmektedir (Aydın, 2018, s.3). Temel nitel araştırmalar deseni ise bireylerin dünyalarını nasıl oluşturdukları, oluşturdukları dünyada deneyimlerini nasıl yorumladıklarını ve deneyimlerine nasıl anlam yükledikleri ile ilgilenmektedir (Merriam ve Tisdell, 2015, s.22).

Temel nitel araştırma deseninde yarı yapılandırılmış görüşme türlerinden yararlanılabilir. Yapılandırılmış görüşme türüne göre yarı yapılandırılmış görüşme türü daha esnektir. Yarı yapılandırılırmış görüşmelerde katılımcıların bir konu ile ilgili duygu ve düşüncelerini doğrudan yansıtmak önemlidir (Creswell, 201, s 47). Bu nedenle, sorulması planlanan içerik araştırmacı tarafından önceden hazırlanır, fakat görüşmenin akışına göre sorulması gereken sorulara bağlı kalınarak farklı alt sorular sorulabilir. Bu sayede görüşme yapılan kişinin yanıtları ayrıntılandırması sağlanabilmektedir. Sağladığı esneklik ve sahip olduğu belirli düzeyde standartlık sayesinde yarı yapılandırılmış görüşmeler eğitim bilimleri araştırmalarında sıklıkla tercih edilmektedir (Türnüklü, 2000, s.547). Bu araştırmada da katılımcıların ADİ sistemlerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlandığından temel niteliksel araştırma deseni tercih edilmiştir ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmada amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örneklem seçiminde amaç, araştırma yapılacak konu ile ilgili seçilecek bireylerin konuyla ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olmasıdır. Bu yöntem araştırmayla ilgili görüşülecek bireylerin sayısı konusunda araştırmacıya esneklik sağlamaktadır (Patton, 1990, s.28). Araştırmaların katılımcılarını belirlerken deneyimi olan 3-15 kişinin seçilmesi önerilmektedir (Creswell, 2016, s. 78.) Buradan hareketle bu araştırmada katılımcılar ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olma ve ADİ sistemlerinden en az birini sınıfında kullanma deneyimi olma ölçütlerini karşılayan öğretmenler arasından seçilmiştir.

Araştırma için katılımcıları belirlemeden önce Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan araştırma için resmi izin belgesi (EK 1) alınmıştır. Gerekli izin alındıktan sonra katılımcıların belirlenmesi amacıyla önce Ankara ili Etimesgut merkez ilçesi sınırlarındaki özel eğitim öğretmenlerine sosyal medya aracılığıyla çalışmayla ilgili bilgilendirme yapılmıştır ve katılmaya gönüllü olanlara ön görüşme formu gönderilmiştir. Bu formda katılımcıların ADİ sistemleri hakkında görüşleri ve mesleki deneyimleri ile ilgili kısa sorulara yer verilmiştir. Formu dolduran 37 öğretmen arasından, ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olan ve en az bir ADİ sistemini kullanma deneyimine sahip ölçütlerini karşılayan olan sekiz özel eğitim öğretmeni bu araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir.

Ankara'nın Etimesgut ilçesinde çalışan sekiz özel eğitim öğretmeni ile Covid 19 önlemlerinin okullarda devam etmesi nedeniyle zoom aracılığıyla görüşme yapılmıştır. Öğretmenler beş kadın, üç erkekten oluşmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin bir sınıf öğretmenliği, bir özel eğitim öğretmenliği, beş zihinsel engelliler öğretmenliği, bir işitme engelliler öğretmenliği lisans mezuniyetine sahiptir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 3-31 yıl arası değişmektedir ve yaşları 25-59 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin beşi lisans, üçü ise yüksek lisans düzeyinde eğitim derecesine sahiptir. Öğretmenlerden üçü ADİ sistemleri hakkında seminer ve hizmet içi eğitim almış; ikisi lisans dersleri, biri kitaplar ve diğer bir kişi de web tabanlı kaynaklar aracılığıyla bilgi sahibidir. Öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1

Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı kodu	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Mezun Olunan Bölüm	Mesleki Kıdem	ADİ Eğitimi	ADİ Deneyimi
Ö1	48	K	Lisans	ZEÖ	22 YIL	S/HİE	RDT
Ö2	54	K	Lisans	SÖ	31 YIL	S/HİE	RDT
Ö3	30	K	Lisansüstü	İEÖ	8 YIL	LD	İD
Ö4	27	K	Lisans	ZEÖ	3 YIL	LD	İD
Ö5	31	E	Lisans	ZEÖ	8 YIL	WTK	RDT
Ö6	33	E	Lisans	ZEÖ	11 YIL	S/HİE	RDT
Ö7	30	E	Lisans	ZEÖ	7 YIL	K	RDT
Ö8	44	K	Lisansüstü	ÖEÖ	17 YIL	WTK	RDT

Not: ÖEÖ=Özel Eğitim Öğretmeni; ZEÖ=Zihinsel Engelliler Öğretmenliği; İEÖ=İşitme Engelliler Öğretmeni; SÖ=Sınıf Öğretmeni; S=Seminer HİE=Hizmet İçi Eğitim; LD=Lisans Dersleri; W=Web Tabanlı Kaynaklar; K=Kitaplar; RDT=Resim Değiş Tokuşu; İD=İşaret Dili

3.3. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmayı yürüten araştırmacı Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İşitme Engelliler Öğretmenliğinden mezun olmuştur. Aynı zamanda Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihinsel Engelliler Öğretmenliğinden yeterlilik belgesi almıştır. Araştırmacı 2015 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmıştır. Halen Ankara'da Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir okulda özel eğitim öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

Araştırmacı, araştırma konusu ile ilgili alanyazın taraması gerçekleştirdikten sonra tez danışmanı rehberliğinde görüşme sorularını hazırlamıştır. Uzman görüşünü almak üzere görüşme sorularını altı alan uzmanına göndermiştir. Araştırmacı uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda ve tez danışmanının rehberliğinde görüşme sorularını düzenlemiştir. Araştırmacı görüşme yoluyla verilerin toplanması, görüşmelerin dökümünün yapılması, verilerin kodlanması, güvenirliğin yapılması, verilerin analizi ve sonucu raporlaştırma sürecini tez danışmanının rehberliğinde tamamlamıştır.

3.4.Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında katılımcılardan veri elde etmek amacıyla ön görüşme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Öğretmenlerin araştırmaya katılmak için gerekli olan ölçütleri karşılayıp karşılamadığını belirlemek ve demografik bilgilerini almak amacıyla ön görüşme formu kullanılmıştır.

3.4.1. Ön görüşme formu

Görüşmeye başlamadan önce araştırmacı ve tez danışmanı araştırmaya katılım için belirlenen ölçütleri karşılayan öğretmenleri belirlemek üzere bir ön görüşme formu (EK 2) hazırlamıştır. Ön görüşme formu sekiz çoktan seçmeli ve altı açık uçlu olmak üzere toplam 15 sorudan oluşmaktadır. Formda; yaş, cinsiyet, iletişim bilgileri, mezun olduğu üniversite ve program gibi katılımcıların demografik bilgilerine yönelik sorular bulunmaktadır. Ayrıca formda mesleki deneyim, çalıştığı kurum, kurumun bulunduğu ilçe, konuşamayan öğrencilerin yetersizlik türü, ADİ sistemlerine ilişkin eğitim geçmişi, ADİ sistemlerine ilişkin bilgi düzeyi, ADİ sistemlerini kullanan öğrenciler ile çalışma deneyimine ilişkin sorular da yer almaktadır. Ön görüşme formu Etimesgut ilçesinde görev yapan gönüllü özel eğitim öğretmenlerine e- posta ve whatsapp aracılığıyla gönderilmiştir. Araştırmacı ön görüşme formunu özel eğitim okullarında, özel eğitim sınıflarında, iş uygulama okullarında çalışan

özel eğitim öğretmenlerinin doldurmasını hedeflemiştir. 37 özel eğitim öğretmeni ön görüşme formunu doldurmuştur. Araştırmacı ve tez danışmanı gönderilen formları drive dosyası üzerinden incelemişlerdir. Araştırmacı ve tez danışmanı ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olma ve ADİ sistemlerinden en az birini sınıfında kullanma deneyimi olma ölçütlerini karşılayan beş kadın üç erkek, toplam sekiz özel eğitim öğretmenini araştırmanın katılımcısı olarak belirlemiştir.

3.4.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmada özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde veri toplamak amacıyla 'Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin görüşleri görüşme formu (EK 3) geliştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların belirlenmesinde önce araştırmacının ve tez danışmanının alanyazını tarayıp konu hakkında merak ettiği sorular belirlenmiş ve soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzundan alınan sekiz soru ile görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan soruların araştırma amacına uygun olup olmadığını belirlemek üzere Uzman Görüşü Formu (EK 4) yedi alan uzmanına e posta aracılığıyla gönderilmiştir. Araştırmacı ve tez danışmanı uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme formunda yer alan sorularda birtakım değişiklikler yapmıştır. İlk olarak görüşme sorularında yer almayan "Konuşamayan öğrencileriniz içinde ADİ sistemlerini kullananlar var mıydı? Varsa hangi sistemleri kullanıyorlardı?" sorusu görüşme formuna eklenmiştir. İkinci olarak "Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında eğitim almalarının gerekliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?" sorusu "Sizce bir özel eğitim öğretmenleri için düzenlenecek bir ADİ sistemleri eğitimi hangi içeriğe sahip olmalıdır?" olarak düzenlenmiştir. Son olarak "ADİ sistemlerine ilişkin bilgi ve becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu görüşme formundan çıkartılmıştır. Bu sorunun alt sorusu olan "ADİ konusunda güçlü bulduğunuz yönleriniz nelerdir?" sorusu "ADİ çalışmalarınızdan biraz bahseder misiniz?" sorusuna alt soru olarak eklenmiştir. Yapılan düzenlemelerden sonra görüşme formunda sekiz ana soru sekiz alt soru olmak üzere toplam 16 soru oluşturulmuştur.

3.4.2.1. Pilot uygulama

Görüşme formundaki soruların öğretmenler için anlaşılır olup olmadığını ve soruların amacına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bir pilot görüşme yapılmıştır. Araştırmacı, pilot görüşmeyi araştırmaya katılım ölçütünü sağlayan ancak katılımcı grubunda yer almayan özel eğitim öğretmenlerinden biri ile yapmıştır. Tablo 3.2.'de pilot uygulamanın gerçekleştirildiği öğretmenin demografik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 3.2

Pilot Görüşme Katılımcı Demografik Bilgiler

Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Mezun Olunan Bölüm	Mesleki Kıdem	ADİ Eğitimi	ADİ Deneyimi
44	K	Lisans	ÖEÖ	19 YIL	K	RDT

Not: ÖEÖ= Özel Eğitim Öğretmeni; K=Kitaplar; RDT= Resim Değiş Tokuşu

Pilot görüşme için gönüllü öğretmen ile görüşülerek uygun görüşme günü ve saati belirlenmiştir. Yapılan pilot görüşme 04.10.2022 tarihinde saat 11.07'de zoom üzerinden gerçekleşmiştir. Araştırmacı görüşme öncesi görüşme hakkında öğretmene gerekli bilgileri vermiş olup bulunduğu ortamı görüşmeye uygun olarak düzenlemiştir. Öğretmen ile yapılan görüşme 20 dakika 44 saniye sürmüştür. Araştırmacı yapılan pilot görüşme sonrası ses kayıtlarının dökümlerini 12 punto ve 1,5 satır aralığı düzenlemesiyle Microsoft Office Word programında yazarak altı sayfalık bir Word dökümü elde etmiştir. Gerçekleştirilen görüşme dökümü, ses ve görüntü kayıtları araştırmacı ve tez danışmanı tarafından incelenmiştir. Yapılan değerlendirme sonrasında görüşme formunun amacına uygun olduğu görülmüş olup araştırmada kullanılmaya uygun bulunmuştur.

3.4.2.2. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler

Görüşmeye başlamadan önce öğretmenlere "Gönüllü Katılım Formu"(EK 5) e-mail olarak gönderilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin formu imzalayıp taratarak göndermeleri istenmiştir. Bu formda; araştırmanın amacı, görüşme sırasında ses ve görüntü kaydının alınacağı fakat bu alınan kayıtların araştırmacı ve tez danışmanı dışında hiç kimse ile paylaşılmayacağı ve katılımcı istediği takdirde kayıtların silineceği belirtilmiştir. Formda ayrıca araştırmacının kimlik ve iletişim bilgilerine yer verilmiştir.

Katılımcı özel eğitim öğretmenleri ile zoom üzerinden yapılan görüşmeler öncesinde telefonla görüşülerek çalışmanın amacına ve görüşme sürecine ilişkin bilgiler verilmiştir. Araştırmacı öğretmenlerin uygun gün ve saatini belirleyerek görüşme randevularını oluşturmuştur. Araştırmacı görüşme öncesinde gerekli gördüğü kalem, defter, bilgisayar, ses kayıt cihazı, kamera, form gibi materyalleri hazırlamıştır ve ortamı çalışmaya uygun hale getirmiştir. Görüşmeler zoom üzerinden kaydedilerek gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı görüşme sırasında katılımcı özel eğitim öğretmeninin rahat hissetmesi için soruları sormaya başlamadan önce kısa bir sohbet gerçekleştirmiştir. Katılımcı öğretmenlere araştırma hakkında merak ettikleri soruları sorabileceklerini belirtmiştir. Araştırmacı katılımcı

öğretmenlerin sorularını yanıtladıktan ve araştırma ile ilgili kısa bilgi verdikten sonra görüşmeye başlamıştır. Katılımcı öğretmen kendini hazır hissettiğini belirttikten sonra ses ve görüntü kaydı açılarak görüşme başlatılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin görüşme sırasında soruları daha yakından izlemesi amacıyla araştırmacı görüşme öncesinde e-posta ya da telefon üzerinden görüşme formunu göndermiştir. Görüşme sırasında araştırmacı soruları doğal bir dil kullanarak sormuştur ve katılımcı öğretmenin yanıt vermesini beklemiştir. Katılımcı öğretmenler sorulan herhangi bir soruyu anlamadığını belirttiği zaman araştırmacı soruyu açıklamıştır. Katılımcı öğretmenler sorulara yanıt verirken konuşmaları bölünmemiş başka bir soruya geçiş yapılmamıştır. Sorulan sorulara bağlamından uzak yanıtlar verilmesi halinde araştırmacı katılımcı öğretmenin sözünü kesmeden nazikçe sözünün bitmesini beklemiş ve soruyu katılımcı öğretmene tekrar açıklamıştır. Her soru sonrası katılımcı öğretmenin verdiği yanıtların bittiğinden emin olduktan sonra araştırmacı diğer soruya geçmiştir. Soruların doğru sırada gittiğinden emin olmak amacıyla katılımcı öğretmenin önünde bulunan görüşme formunu takip etmiştir. Görüşme sürecinin sağlıklı bir şekilde devam ettiğini katılımcı öğretmene de göstermek amacıyla görüşme sırasında araştırmacı peki, evet gibi sözel ifadelerle birlikte tebessüm etme, başıyla onaylama gibi sözel olmayan ifadeler kullanmıştır. Görüşme soruları tamamlandıktan sonra araştırmacı öğretmene teşekkür edip, görüşme kaydını durdurmuştur.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 06.10.2022 ve 20.10.2022 tarihleri arasında sekiz öğretmen ile uzaktan (zoom) yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenler ile zoom programı aracılığıyla uygun bir gün ve saatte yapılmıştır. Görüşme öncesinde her öğretmenden Gönüllü Katılım Formunu (EK 5) imzalayıp taratıp göndermesi istenmiştir. Görüşmelerin süresi 13 ile 25 dakika arası değişmektedir. Toplam görüşme süresi ‘”2 saat 30 dakika 15 saniyedir.’” Görüşme kayıtlarının dökümü Times New Roman yazı tipi 12 punto kullanarak yazılmıştır. Görüşme dökümleri 46 sayfadan oluşmaktadır. Tablo 3.3’de sekiz öğretmenle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin tarihi ve süresine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.3

Görüşme Takvimi

Katılımcı Kodu	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Ö1	06.10.2022	21 dakika 21 saniye
Ö2	11.10.2022	25 dakika 40 saniye
Ö3	12.10.2022	17 dakika 23 saniye
Ö4	12.10.2022	17 dakika 31 saniye
Ö5	13.10.2022	13 dakika 26 saniye
Ö6	15.10.2022	16 dakika 45 saniye
Ö7	20.10.2022	19 dakika 4 saniye
Ö8	20.10.2022	18 dakika 56 saniye

3.6. Veri Analizi Öncesi Yapılan Hazırlıklar

Araştırmanın amacı doğrultusunda analizler gerçekleştirilmeden önce öğretmenler ile yapılan birebir görüşmedeki ses kayıtları olduğu gibi bilgisayara aktarılmıştır. Kayıtlar Word dosyasına yaklaşık üç haftada dökülmüştür. Araştırmacı görüşme kayıtlarını yazıya dökerken katılımcıların ifadelerinde herhangi bir değişiklik yapmadan duyduğu şekilde yazıya aktarmıştır. Ses kayıtları yazılı hale dönüştürüldükten sonra alanda yüksek lisans yapmış bir uzmana gönderilmiştir. Uzman ses kayıtlarının tamamının doğru bir şekilde yazıya aktarılıp aktarılmadığını kontrol etmiştir. Hatalı ya da eksik yazılan kısımlar düzeltilmiştir. Son olarak araştırmacı her bir görüşmenin yazılı hale getirilen dosyalarını birleştirerek her sayfaya numara vermiştir. Analize geçmeden önce araştırmacı görüşme dökümlerini okumuş ve analiz sürecine hazırlanmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde "içerik analiz" tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi yapılan çalışmalarda, ele alınan konunun, daha sonra gerçekleştirilecek akademik çalışmalara yol göstermesi ve konu ile ilgili genel tespitinin ortaya konması amaçlanmaktadır (Akyurt vd, 2021, s. 190). İçerik analizinde verilerin analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir: (a) Verilerin kodlanması, (b) temaların bulunması, (c) kod ve temaların düzenlenmesi ve (d) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s. 228)

Miles ve Huberman (1994), kodlamanın üç ayrı süreci kapsaması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar, (a) daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, (b) verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama ile (c) araştırma probleminin genel durumuna göre gerçekleştirilen kodlama olabilmektedir. Öncelikle çalışmada araştırmacı topladığı verileri incelemekte ve incelediği verilerden birbiri ile ilgili olan verileri anlamlı olarak kodlara ayırmaktadır.

Veri analizinde kodlar oluşturulduktan sonra verilerin daha düzenli ve belli kategorilere ayrılması gerekmektedir. Kodlar oluşturulduktan sonra temaların oluşturulma süreci başlamaktadır (Corbin ve Strauss, 1990, s. 34). Cresswel'e (2013, s. 187) göre, veri analizinde daha anlamalı temalara ulaşmak için 5-7 arasında ana temaya ulaşılmalıdır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından konu ile ilgili birbirine benzer kategoriler birleştirilerek toplam altı temaya ulaşılmıştır. Belirlenen her temayla bağlantılı olarak alt temalar düzenlenmiştir. Araştırmacı son olarak altı tema ve 14 alt temaya ulaşmıştır.

Veri analizinde araştırılan olay ve durumlara yakın deneyimler ve görüşler deneyimlendiğinden araştırmacının yapacağı yorum ve bilgi aktarımı önemli bir rol oynamaktadır (Baltacı, 2019, s. 379). Bu nedenle araştırmacı veri analizinin son aşaması olarak düzenlenen verileri bulgular başlığı altında yorumlamıştır. Bulgulardan elde edilen verilerden sonuçlar çıkararak açıklamalar yapmıştır. Etik kurallar ve gizlilik ilkesi gereğince araştırmacı her öğretmene Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 şeklinde kodlar vermiştir. Araştırmacı bulgular bölümünde öğretmenlerin ifadelerini bu kodları kullanarak açıklamıştır. Elde edilen veriler analiz sonrasında tablo şeklinde gösterilmiş olup frekans numaraları (f) sütunu altında sunulmuştur.

3.8. Verilerin Güvenirliği ve İnanırlığı

Öncelikle görüşmelerin dökümünün doğruluğunu sağlamak amacıyla lisansüstü eğitim derecesine sahip bir özel eğitim öğretmenine görüşmelerin ses kayıtları ve dökümleri gönderilmiş; ses kayıtları ile dökümlerinin aynı olup olmadığını kontrol etmesi istenmiştir. Öğretmen ses kayıtları ve dökümlerinin aynı olduğunu onaylamış ve yanlış bir ifadenin yer almadığını doğrulamıştır.

Temalar elde edildikten hemen sonra kodlayıcılar arası güvenirliği sağlamak amacıyla tez danışmanı bağımsız olarak kodlama yapmış ve temalara ulaşmıştır. Ardından araştırmacı ve tez danışmanı bir araya gelerek kodlar ve temaların oluşturulmasında görüş ayrılığı yaşanan maddeleri tartışmış ve görüş birliğine varmışlardır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.Bulgular

Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ADİ sistemlerinden en az birini kullanma deneyimi olan sekiz özel eğitim öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda altı tema ve 14 alt temaya ulaşılmıştır. Veri analizi sonucunda ulaşılan tema ve alt temalar Tablo 4.1'de özetlenmiştir.

Tablo 4.1

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Tema ve Alt Temaları

1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurma Yöntemleri
    - 1.1.Alternatif iletişim için kullanılan yöntemler
    - 1.2. Sözel iletişim için kullanılan yöntemler
    - 1.3.Alıcı dili kullanmak için kullanılan yöntemler
2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurarken Yaşadığı Güçlükler
    - 2.1. Öğretmenden kaynaklanan güçlükler
    - 2.2. Öğrenciden kaynaklanan güçlükler
    - 2.3. Dış etmenlerden kaynaklanan güçlükler
3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin İletişim Güçlükleriyle Baş Etme Yöntemleri
    - 3.1. Çeşitli teknik ve stratejiler kullanma
    - 3.2. Destek alma
4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Görüşleri
    - 4.1. Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ'nin güçlü yanları
    - 4.2. Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ'nin sınırlı yanları
5. Adi Sistemlerinin Kullanımında Paydaşların Rolü
    - 5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin rolü
    - 5.2. Diğer paydaşların rolü
6. Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Eğitimine İlişkin Görüşleri
    - 6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimleri
    - 6.2. ADİ sistemlerinin eğitiminin içeriğine dair beklentiler

4.1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurma Yöntemleri

Özel eğitim öğretmenleri konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken çeşitli yöntemlere başvurduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri; alternatif iletişim için kullanılan yöntemler, sözlü iletişim için kullanılan yöntemler ve alıcı dili geliştirmek için kullanılan yöntemler olarak üç alt temada ele alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurma yöntemlerine ilişkin alt temaya ait genel durum Şekil 4.2'de görülmektedir.

Tablo 4.2

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurma Yöntemleri

Kodlar	Frekans
Alternatif iletişim için kullanılan yöntemler	
Araç kullanımı gerektirmeyen ADİ sistemleri	12
Araç kullanımı gerektiren ADİ sistemleri	2
Sözel iletişimi geliştirmek için kullanılan yöntemler	
Sözel dil çalışmaları	11
Resimlerin kullanımı	9
Nesnelerin kullanımı	4
Sesli materyallerin kullanımı	2
Alıcı dili geliştirmek için kullanılan yöntemler	
Kitaplar	3
Hikâye kartları	3
Posterler	1

4.1.1. Alternatif iletişim için kullanılan yöntemler

Katılımcıların alternatif iletişim için kullandığı yöntemlerin, frekansı en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla, araç kullanmayı gerektirmeyen sistemlerden jest mimikler ve işaret dili iken, araç kullanmayı gerektiren sistemlerden PECS ve iletişim tablosu olduğu görülmektedir.

Araç kullanımı gerektirmeyen ADİ sistemlerinden biri olan jest ve mimikleri kullanan öğretmenler Ö1 "*Dil ve konuşmada sıkıntı yaşayan çocuklarla daha çok jest mimiklerle işaretlerle anlaşmaya çalışıyoruz.*", ve Ö3 "*Sözel dili kullanarak jest ve mimiklerle destekliyoruz.*" şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Araç kullanımı gerektirmeyen ADİ sistemlerinden işaretler/gösterme yanıtını veren öğretmenler Ö5 "*Yapabileceği varsa oda içerisinde kalkıp kendisi gösterip yapıyordu ya da siz söylüyorsunuz işaret ediyor. İşaret ile daha çok şey yapıyorduk. İletişim kuruyorduk. Bu dediğim işaret, işaret dili değildi yani çocukla kendi aramızda o anda iletişimden kaynaklanan işaret dili.*", Ö8 *"Konuşma dili özel işaret dili değil de kendini anlatabileceği bir işaret dili vardı. Bu gözlemleme yoluyla yaptığımız bir dil."* diyerek görüşlerini bildirmişlerdir. İşaret dili yanıtını veren öğretmenler ise *Ö1 "Bazen karşılıklı olarak ı işaret dili kullanmaya çalışıyoruz."*, *Ö3 "İşaret dilini kullanan öğrencilerimizde işaret dilini tercih ediyorum."* diyerek deneyimlerini dile getirmiştir.

Araç kullanımı gerektiren ADİ sistemlerinden biri olan PECS'i kullanan bir katılımcı *Ö7 "Hiç konuşamayan çocuklarda, sınırlı konuşan çocuklarda ya da otizmde iletişimden kaçan çocuklarla ne yapıyoruz? PECS yöntemini kullanarak günlük hayatta yapması gereken yöntemleri yapabiliyoruz."* diyerek deneyimini dile getirmiştir. İletişim panosunu kullanan bir katılımcı ise *Ö3 "Kendimiz bir materyal yapıyoruz. Materyal değişiyor. Örneğin öğrenci yemek yiyor acıkmış oluyor. Tuvalet ihtiyacı oluyor. Su ihtiyacı oluyor. Bunları yapıştırma şeklinde yapıyoruz. Daha çok otizmi olan otizmli öğrencilerimizde kullanıyoruz. Bunları ihtiyacı olan herhangi bir yere yapıştırıyor. Panodan kendi alıp sökebiliyor. Bu şekilde bir çalışma uyguluyoruz."* şeklinde ifade etmiştir.

4.1.2. Sözel iletişimi geliştirmek için kullanılan yöntemler

Öğretmenlere konuşamayan öğrencileriyle nasıl iletişim kurdukları sorulduğunda, ADİ sistemlerinin yanı sıra öğrencilerinin sözel iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıklarından da bahsetmişlerdir. Sözel iletişimi geliştirmek için kullanılan yöntemler frekansı en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla sözel dil çalışmaları, resimlerin kullanımı, nesnelerin kullanımı ve sesli materyallerin kullanımıdır. Öğretmenler sözel dil çalışması olarak; ses çalışmaları, işitsel eşleme, nefes çalışması, dil egzersizi ve işitsel algı çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Resimleri kullanan öğretmenler resimli kartlar, resim okuma ve sıralı kartlardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Nesneleri kullanan öğretmenler ise gerçek nesnelerin yanı sıra OPA (ortam etkinliklerine dayalı program) gibi yöntemleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak öğretmenler öğrencilerin sözel

iletişim becerilerini geliştirmek için sesli kartlar ve konuşma kartları gibi sesli materyallerden yararlandıklarını dile getirmişlerdir.

Sözel iletişimi geliştirmek için kullanılan yöntemlerden sözel dil çalışmalarından ses çalışmaları yanıtını veren katılımcılar *Ö2 "Böyle jest ve mimiklerle bazen olmuyor. Sözel iletişim de kurmasını istiyorum. Karşıma alıyorum ve su dediğinde sana su vereceğim diyorum. Su diyebileceğini biliyorum. O zaman çocuğun jest ve mimiklerini, işaretini görmezden geliyorum. Su olarak ı iletişimsel olarak duymak istiyorum ve sistematik olarak ipuçlarını geri çekiyorum ve ı su demesini istiyorum.", Ö4 "Öğrenci ile normal zamanda iletişim kurmamı istediği zaman bir gününü anlat ne olduğunu anlat dediğim zaman yedim, yuttum. Y'leri de tam söyleyemiyor yutuyor zaten. Biraz daha onu zorlayarak cümle falan söyleyelim. Ne bu söyle ş gibi ben anlamıyorum. Ders yapmaya çalışıyordum."* şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. Sözel dil çalışmalarından işitsel eşleme yanıtını veren katılımcılar *Ö4 "Mesela ı bir çiçeği topluyorum anneme götürüyorum. Anneler gününde ne yaptınız annenle ne yaptınız fotoğrafla gösterdiğimiz zaman ı çiçek topluyorum. Vazoya koyuyorum. Anneme götürüyorum cümlelerini tam kullanması gerekiyor.", Ö8 "Doğruyu söyleme onu teşvik ettik. Onu anladığımızı göstermek çok önemli çünkü o da çocuk anlaşıldığını hissettiğinde konuşmasını arttırıyor."* diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir. Sözel dil çalışmalarından nefes çalışması yanıtını veren katılımcılar görüşlerini şu ifadelerle dile getirmiştir: *Ö2 "Mesela üflemeli oyuncaklar balon olabilir. Ayna ı pipet gibi etkinliğe uygun materyaller", Ö6 "Mesela ayna ile çalışmalar yapıyoruz. Üfleme çalışmaları yapıyoruz pipetle.". Sözel dil çalışmalarından dil egzersizi yanıtını veren katılımcılar Ö4 "Dil ve damakla ilgili ne yapılması gerektiği altına da tarifini yazdım. İşte nefes verecek. Dil damağa değecek gibi bir tarif vardı.", Ö8 "Dil egzersizleri, dil hareketleri tabii ki de konuşmaya yönelik özellikle küçük yaş gruplarını dil ve konuşmayı harekete geçirecek çalışmalar yapıyordu."* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Sözel dil çalışmalarından işitsel algı yanıtını veren katılımcı *Ö8 "Ama onun dışında konuşma problemi olan çocuklarda ses, işitsel algı ı bu çalışmaları mutlaka yapıyoruz."* diyerek yaşantısını dile getirmiştir.

Sözel iletişimi geliştirmek için resimleri kullanan bazı öğretmenlerin söylemleri şu şekildedir: *Ö1 "Resimli kart kullanıyoruz.", Ö2 "Çocuğun dikkatini çekebilecek resimli kartlar daha başka ne olabilir?", Ö3 "Genelde hikâye kartları, resimli kartlar iletişim kuruyoruz.", Ö7 "Resim okuma, görsel okuma kullanılıyor. Iıı resimlerle ne anlattığını çocuklarla yorumlayarak önce ı tabi kelimelerle başlayıp cümleler kurma. İletişimler ı bu sistemler kullanılıyor. Görsel okuma yaparak yaptırarak zaten ı kuracağı cümleyi resimle*

oluşturarak mesela o çocuklarla ıı hem daha eğlenceli hale getirebilir hem ilgisini çekebilir.".

Sözel iletişimi geliştirmek için nesneleri kullanan öğretmenler ise; *Ö2 "Öncelikle herkesin işaret etmesi, gerçek nesneler…", Ö5 "Hani dediğim gibi daha çok gerçek nesnelerle somut şeylerle devam ediyoruz.", Ö7 "OPA yöntemi var hocam. Bilmiyorum duydunuz mu bir hocanın geliştirdiği ortama yönelik hocamızın geliştirdiği. Bunlar ıı çocuklara yönelik iletişim kurmada ıı başarılı oluyor."* diyerek düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Sözel iletişimi geliştirmek için sesli materyalleri kullanan bir öğretmen *Ö1 "Konuşma kartları oluyor o kartlarla çocuklarla karşılıklı iletişime geçiyoruz."* şeklinde deneyimlerini aktarmıştır. Sözel iletişim için kullanılan yöntemlerden sesli materyallerin kullanımında sesli kartlar yanıtını veren katılımcı ise *Ö2 "Çocuğun dikkatini çekebilecek resimli sesli kartlar daha başka ne olabilir?"* diyerek uygulamalarını aktarmıştır.

4.1.3. Alıcı dili geliştirmek için kullanılan yöntemler

Öğretmenlere konuşamayan öğrencileriyle nasıl iletişim kurdukları sorulduğunda, ADİ sistemlerinin yanı sıra öğrencilerinin alıcı dil becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıklarından da bahsetmişlerdir. Katılımcıların alıcı dili geliştirmeye yönelik kullandığı iletişim yöntemleri frekansı en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla kitaplar, hikâye kartları ve posterlerdir. Alıcı dili geliştirmeye yönelik kullanılan iletişim yöntemlerinden kitaplar yanıtını veren bir katılımcı *Ö1 "Kitap açtığımız zaman ıı bu ne ıı nasıl diyeyim. Çocuğu göster diyoruz ya da kitaptaki elmayı göster diyoruz kitaptaki elmayı gösteriyor."* şeklinde ifade etmiştir. Alıcı dili geliştirmeye yönelik kullanılan iletişim yöntemlerinden hikâye kartları yanıtını veren katılımcı *Ö1 "Onunla yaptığımız çalışmalarda ıı matematik dersinde açıyorum matematik kitabını hadi diyorum bir göster iki göster el ile gösteriyor ya da ıı resimli bir hikâye açıyoruz. O resimli ıı diyorum ki resimde ayılar var. Bu ayılar kırmızı ayıyı göster sarı ayıyı göster ıı o da bu ayıyı gösteriyor. Gösterdiği zaman aferin Ege bravo diyoruz. Bu şekilde ıı iletişim kurmaya çalışıyoruz. Gösterdiği zaman doğru gösteriyorsa kendi de çok mutlu oluyor."* diyerek deneyimlerini aktarmıştır. Alıcı dili geliştirmeye yönelik kullanılan iletişim yöntemlerinden posterler yanıtını veren katılımcı *Ö3 "Posterler ile bunu desteklemeye çalışırım. Bu şekilde bence çok önemli ve gerekli…"* diyerek çalışmalarını aktarmıştır.

4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurarken Yaşadığı Güçlükler

Özel eğitim öğretmenleri konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken çeşitli güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaşadıkları güçlükler öğretmenden kaynaklanan güçlükler, öğrenciden kaynaklanan güçlükler ve dış etmenlerden kaynaklanan güçlükler olmak üzere üç alt temada ele alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken yaşadıkları güçlüklere ilişkin alt temaya ait genel durum Şekil 4.3'de görülmektedir.

Tablo 4.3

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Konuşamayan Öğrencileriyle İletişim Kurarken Yaşadıkları Güçlükler

Kodlar	Frekans
Öğretmenden kaynaklanan güçlükler	
Öğretmenlerin bilgi eksikliği	*3*
Öğretmenin işaret dilini kullanma hızı yavaş	*1*
Güçlük yaşamıyor	*1*
Öğrenciden kaynaklanan güçlükler	
Akran ilişkilerinde güçlükler	*11*
Konuşamayan öğrencilerin iletişimi kesintiye uğratması	*3*
Problem davranışlar	*3*
Özgüven eksikliği	*1*
Anlaşılır konuşmaya sahip olamama	*1*
Öğrencinin işaret dili bilmemesi	*1*
Alıcı dil becerilerinde yetersizliğin olması	*1*
Dış etmenlerden kaynaklanan güçlükler	
Materyal eksikliği	*3*
Ortamın uygun olmaması	*2*
Sınıflardaki öğrenci dağılımının homojen olmaması	*2*
Ailelerin tutumu	*1*
Uzman işbirliğinin olmaması	*1*

4.2.1. Öğretmenden kaynaklanan güçlükler

Özel eğitim öğretmenleri konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken kendilerinden kaynaklanan bir takım güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenden kaynaklanan güçlüklerden frekansı en yüksekten en düşüğe göre sırasıyla öğretmenlerin bilgi eksikliği ve öğretmenin işaret dilini kullanma hızının yavaş olmasıdır. Öğretmenlerden biri ise güçlük yaşamadığını belirtmiştir.

Öğretmenden kaynaklanan güçlüklerden biri olan öğretmenin bilgi eksikliği yanıtını veren katılımcılar *Ö5 "Öğretmenlerin yetersizliği denilebilir yani. Kendimde buna dâhil ıı donanım eksikliği var bende de. Zihinsel engelliler mezunuyum ben mezun olduğum branş alan mezunuyum. Dil ve konuşma becerilerinde ıı yeteri kadar bir eğitim almadım. Bu konuda ıı hani kendimi çok yeterli görmüyorum. Bir dil ve konuşma sıkıntısı yaşayan ya da işitme güçlüğü çeken ikisi birlikte da olabilir. Hani aslına bakarsanız çok fazla da ne yapıp yapmayacağımı bilemiyorum. Yeterli değilim bu konuda. Iıı kesinlikle bilgi eksikliğimiz var. Yani kendi açımdan bilgi eksikliği var. Ha çok bu konuda bilgili değilim. Hani zihinsel engelliler konusunda yeterli deneyim ve tecrübeye sahibim ama dil ve konuşma konusunda kesinlikle aynı şeyi söyleyemiyorum.", Ö8 "Onun dışında hocam ıı lisans eğitimi sırasında daha çok bunlar öğretilirse lisans derslerinde ben de 2009 mezunuyum. Özel eğitim öğretmenliği. Lisans eğitiminde mesela biz bunları çok duymadık, görmedik alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerini bilmiyoruz."* şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Öğretmenden kaynaklanan güçlüklerden biri olan işaret dilini kullanma hızının yavaş olmasını belirten bir katılımcı *Ö3 "İşaret dili kullanan çocuklarımızda ben şöyle bir sıkıntı yaşıyorum. Ben ıı işaret dilini onlara göre daha yavaş kullanıyorum. Bu ıı biraz sorun teşkil ediyor. Ya da onlar hızlı kullandıkları zaman ben söylemek istedikleri kelimeyi kaçırıyorum. Onların benim hızıma uymaları gerekiyor. Bu tarz sorunlar sadece benim işaret dili kullanma hızım yavaş."* diyerek yaşadığı güçlüğü belirtirken, katılımcılardan biri *Ö6 "Yaşadığımız güçlükler ıı aslında çok fazla yaşadığımız güçlük yok diyebilirim Çünkü hani ben özel eğitim öğretmeniyim."* şeklinde güçlük yaşamadığını ifade etmiştir.

4.2.2. Öğrenciden kaynaklanan güçlükler

Özel eğitim öğretmenleri konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken öğrencinin kendisinden kaynaklanan bazı güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciden kaynaklanan güçlüklerden frekansı en yüksekten en düşüğe göre akran ilişkilerinde güçlükler, konuşamayan öğrencilerin iletişimi kesintiye uğratması, problem davranışlar, özgüven

eksikliği, öğrencinin işaret dili bilmemesi, anlaşılır konuşmaya sahip olmaması ve alıcı dil becerilerinde yetersizliğinin olması şeklinde sıralanmaktadır.

Öğrenciden kaynaklanan güçlüklerden biri olan akran ilişkilerinde güçlükler; sosyalleşmeyi engelleme, arkadaşlık kuramama, yanlış anlaşılma, problem davranış, farklı olduğunu kabullenme ve kendini ifade edememe olarak çeşitlenmektedir. Öğrencinin konuşamamasının akranlarıyla sosyalleşmesini engellediğini belirten katılımcılar *Ö2 "Elbette ki çocuklar şimdi arkadaşı ile oynamak istediklerinde diğer çocuklarla sosyalleşemiyor.", Ö4 "Biraz daha sosyalleşmesi açısından bence sosyalleşmeyi engelliyor."* şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Arkadaşlık kuramadıklarını belirten katılımcılar *Ö3 "Çünkü anlaşamıyorlar. Birbirlerini anlamadıkları için maalesef ki çocuklarımız yalınız kalıyor ve arkadaşlık kuramıyorlar.", Ö8 "İletişime geçmek istemiyor kimse. Konuşmuyor ki zaten ne yapacağım ben onunla diyor. Sosyal anlamda çok problem oluyor bence yalnız, reddedilmiş ve dışlanmış gibi hissediyor."* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan biri öğrencisinin yanlış anlaşıldığını düşündüğünü şu sözlerle ifade etmiştir: *Ö8 "Bana kötü bir söz söyledi diye aslında onu söylemek istemiyor. Konuşamadığı için sesi doğru çıkaramadığı için çocuk onu yanlış anlıyor." Başka bir katılımcı ise şu sözlerle deneyimlerini aktarmıştır: Ö8 "Tam doğru çıkaramadığı için çocuk onu bazen yanlış anlıyor ve çocuğa vuruyor."* Öğrencisinin kendini farklı olarak kabul ettiğini belirten bir katılımcı ise görüşlerini şu sözlerle aktarmıştır: *Ö4 "Etiketlenme mi diyeyim ıı Yarenin farklı olduğu şeklinde anlaşıldığı için öğrencinim de ben farklıyım şeklinde bir şeye giriyordu. İnsanların yardım etmek amaçlı tamamladığı cümleleri vardı mesela. Şunu mu demek istedin? Bunu mu demek istedin? Öğrenci mesela anlaşılmak yerine daha da çok uzuyordu bu süreç."* Akran ilişkilerinde kendini ifade edememe yanıtını veren katılımcı ise *Ö8 "Kendini ifade edemeyen çocuk kendine yer bulamaz. İsteklerini, duygularını ifade etmede yetersiz kalır."* şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğrenciden kaynaklanan güçlüklerden biri konuşamayan öğrencilerin iletişimi kesintiye uğratması olarak belirtilmiştir. Katılımcılar konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir: *Ö1 "Kendini kitleyebiliyor. Mesela bir şey anlatmaya çalışıyoruz. Iıı çocuk kendini kitliyor ve yanıt vermiyor. Bu sefer onu çözmek için çok uğraşıyoruz. Farklı yöntemler denemeye çalışıyoruz fakat çocuk kendini kitlediği için kesinlikle bir geri dönüt alamıyoruz.", Ö2 "Benim öğrencim istediği zaman iletişimi kesen bir öğrenciydi. Çocuğa defalarca sormama rağmen bana yanıt vermiyor. İletişimi kesiyor."*

Öğretmenler konuşamayan öğrencilerle iletişim kurarken yaşanan güçlüklerden birinin öğrencinin problem davranışları olduğunu belirtmişlerdir. *Ö1 "Öğrencimizin davranış problemleri vardı. Davranış probleminden ziyade istemediği bir şey olunca kesinlikle*

konuşmuyor kendini kitliyor az önce bahsettiğim gibi dikkat çekmek için kendini ya da sırayı ıı yere atıyor. Ya da ıı zorla kendini kusturmaya çalışıyor ya da ıı etrafa saldırıyordu. Fakat hiçbir zaman konuşmuyor kendini davranışları ile ifade etmeye çalışıyordu. Diyorsun ki ıı Asya'cım napıyorsun şöyle yap böyle yap. Asya direniyor kesinlikle yanıt vermiyor fakat bizi dinliyor kalkmaya çalışıyor zorla kendini tutuyor.", Ö5 "Özellikle sıkıntılı oldukları zaman çok agresif oluyorlar. Sıkıntılı davranış gösteriyorlarsa çok daha fazla göstermiş oluyorlar. En büyük sıkıntılardan biri o bence. Yani çocuk size bir şey anlattığında anlamıyorsanız sinirleniyor.", Ö6 "Otizmli öğrenciler daha çok kendini ifade edemediği zaman hani ya da herhangi bir şey istediği zaman kendini ifade edemediği aman ıı daha çok hani kendisine de zarar verebiliyor. Çevresine de zarar verebiliyor." sözleriyle öğrencilerinin problem davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir.

Bunlara ek olarak öğretmenler konuşamayan öğrencileriyle yaşadıkları iletişim güçlüklerini öğrencilerin özgüven eksikliğinin olması, anlaşılır konuşmaya sahip olmaması, işaret dilini bilmemesi ve alıcı dil becerilerinin yetersiz olması gibi etmenlerin etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin, *Ö4 "Iıı benim en çok yaşadığım güçlük özgüven hocam. Bir özgüven düşüklüğü kendisini ifade edememesinden dolayı daha içine kapanık bir özgüven sorunu yaşıyor öğrencilerim.", Ö4 "Evde ailesi ile ya da çevresi ile daha rahat bir iletişim sistemi oluşturuyorlar. Bundan çıkmanın ıı konfor alanından çıkınca içine kapanıyor.", Ö4 "Başka bir yerde dediği zaman arkadaşları onu anlamıyor ya da tekrar tekrar söylüyorlar. Yaren'di öğrencimin ismi. Yaren bizi tam anlamıyor ya da Yaren'in söylediğini anlayamıyoruz."* şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. Diğer öğretmenler ise şu sözlerle görüş bildirmişlerdir: *Ö6 "İşaret dili konusunda belki bilmeyen olabiliyor.", Ö8 "Yönergeleri tam alamıyorlardı. Ne alıcı dili ne de ifade edici dili vardı. O grup içi dersi zorlaştırıyordu. Gruba katılımını engelliyordu çocuğun. Ertuğrul dediğimiz bir öğrencimiz vardı. Yönerge almayınca çocuk ıı doğal olarak gruba katılması zor oluyordu. Bireysel çok desteklenmesi gerekiyordu."*

4.2.3.Dış etmenlerden kaynaklanan güçlükler

Öğretmenler konuşamayan öğrencileriyle yaşadıkları iletişim güçlüklerinin bir kısmının dış etmenlerden kaynaklandığını düşünmektedir. Dış etmenlerden kaynaklanan güçlükler frekansı en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla materyal eksikliği, ortamın uygun olmaması, sınıflardaki öğrenci dağılımının homojen olmaması, ailelerin tutumu ve uzman iş birliğinin olmaması şeklinde görülmektedir.

Dış etmenlerden kaynaklanan güçlüklerden materyal eksikliği yanıtını veren katılımcılar *Ö1 "Elimizde materyaller olsa o çocukta olsa biz de olsa sınıfta daha rahat*

iletişim kurabileceğiz. O da olmuyor. Çünkü ıı herhangi öyle bir materyal ı bilmiyorum.", Ö3 "Uygun görseli bulmakta zorlanıyorum. Bununla ilgili elimizde çok az kaynak var. Kendim oluşturmak zorunda kalıyorum. Bu konuda zorlanıyorum. Bununla ilgili hazır materyal olmadığından zamanımı alıyor." sözleriyle materyal eksikliğinden yaşadıkları sıkıntıları dile getirmişlerdir.

Dış etmenlerden kaynaklanan güçlüklerden ortamın uygun olmaması yanıtını veren katılımcılar *Ö2 "Ben çocukla ses çalışması konuşma çalışması yaparken şu anda olduğu gibi arkadan müzik sesinin gelmemesi lazım. Sessiz bir ortam uygun bir ortam olduğunda ve öğrencilerde ıı kendi bulunduğu ortamı sevdiğinde olumlu bir şekilde devam edecektir.", Ö6 "Sınıf düzenlemesi yapılması gerekiyor."* şeklinde düşünceleri aktarmışlardır.

Dış etmenlerden kaynaklanan güçlüklerden sınıflardaki öğrenci dağılımının homojen olmaması yanıtını veren bir katılımcı *Ö1 "Böyle sıkıntılar yaşıyoruz çünkü sınıfımızda bedensel yetersizliği olan öğrencimiz de zihinsel orta zihinsel çocuğumuz da var. Böyle dediğim gibi işte işitme engeli sıkıntısı yaşayan öğrencimiz var. Karma bir sınıf işitmede ve böyle sıkıntı yaşayan öğrencilerimizle karşılaşınca zorluklar yaşıyoruz."* şeklinde düşüncelerini belirtirken başka bir katılımcı *Ö3 "Kendi aralarında yaşadığı sıkıntılar hocam. Mesela ben birinci sınıfları okuttuğumda biliyorsunuz bir ve dört beraber okutuyoruz. Çocuklarımızın dil seviyeleri farklılık gösteriyor ama aynı şeyi anlatmak zorundayız. Eee bunu sağlarken çocukların seviyesine üç öğrencim vardı. Üç öğrencimin de sıkılmaması için ee aynı çalışmada üçüne de soru sormaya özen göstermeye çalışıyordum. Ama seviyeleri aynı olmadığı için bir diğerinin seviyesine uygun davranmadığım zaman diğeri sıkılabiliyordu. Bunu sağlamak dediğim gibi çok zorlayıcı."* şeklinde deneyimlerini anlatmıştır.

Dış etmenlerden kaynaklanan güçlüklerden ailelerin tutumu yanıtını veren katılımcı *Ö8 "Dediğim gibi aileler biraz bunu kabullenemiyor. Bunun babası da biraz geç konuşmuştu. Dediğim gibi biraz ailenin bunu kabullenememesi. Iıı çocuğun çok çocuğun kabullenmemesi hepsi bunu etkileyen nedenler. Öğretmen veli iş birliğinin çok sağlanmamış olması gerekiyor."* şeklinde düşüncelerini ifade ederken, uzman iş birliğinin olmaması yanıtını veren katılımcı *Ö4 "Hocam ıı yaşadığım güçlük ben şimdi devlet kurumunda çalıştığım için bir de öğrencinin gittiği özel bir kurum vardı. Tabi ki o biraz daha yani aa kimseyi eleştirme amacında değilim de maddi kaygı içerikli bir kurum olduğu için ıı benim yaptığım şeylerden bağımsız biraz daha farklı şeyler eş zamanlı gidememek."* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin İletişim Güçlükleriyle Baş Etme Yöntemleri

Özel eğitim öğretmenleri iletişim güçlükleriyle baş etmede çeşitli yöntemler kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin iletişim güçlükleriyle baş etmede kullandıkları yöntemler çeşitli teknik ve stratejiler kullanma ve destek alma olmak üzere iki alt temada ele alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin iletişim güçlükleriyle baş etme yöntemlerine ilişkin alt temaya ait genel durum Şekil 4.4 'de görülmektedir.

Tablo 4.4

Özel Eğitim Öğretmenlerinin İletişim Güçlükleriyle Baş Etme Yöntemleri

Kodlar	Frekans
Çeşitli teknik ve stratejiler kullanma	
Öğrencinin bireysel özelliklerine dayalı stratejiler kullanma	*3*
Yaparak yaşayarak öğrenme	*2*
Rutin oluşturma	*2*
Pekiştirme	*2*
Kısa cümlelerle konuşma	*1*
Araştırma	*1*
Materyal geliştirme	*1*
Destek alma	
Öğrenci akranının desteği	*6*
Aile desteği	*5*
Uzman desteği	*2*
Öğrencilerin önceki deneyimlerinden yararlanma	*1*

4.3.1. Çeşitli teknik ve stratejiler kullanma

Özel eğitim öğretmenleri iletişim güçlükleriyle baş etmek için çeşitli stratejiler ve teknikler kullanmaktadır. Öğretmenlerin kullandıkları çeşitli strateji ve tekniklerin frekansı en yüksekten en düşüğe göre öğrencilerin bireysel özelliklerine dayalı stratejiler kullanma, yaparak yaşayarak öğrenme, rutin oluşturma, pekiştirme, kısa cümlelerle konuşma, araştırma ve materyal geliştirme olarak sıralandığı görülmektedir. Öğrencilerin bireysel özelliklerine dayalı stratejilerde gözleme, öğrencinin iletişim girişiminde bulunmasını bekleme, kendi haline bırakma, sakinleştirme, çocuğu anladığını gösterme, yüksek sesle konuşma, çocuğun

hareketlerini anında betimleme, liderlik rolü verme ve ilk ders saatlerinde çalışma gibi uygulamalar dikkat çekmektedir.

Çeşitli stratejiler ve teknikler kullanmada öğrencinin bireysel özelliklerine dayalı stratejiden gözleme yanıtını veren katılımcı *Ö8 "Onunla çalışma yapmamıza gerek kalmadı. Biraz çocukla zaman geçirince çocuğun ne demek istediğini anladık. 'şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrencinin iletişim girişiminde bulunmasını bekleme yanıtı veren katılımcı Ö1 "O zaman bekle diyoruz bekliyor sonra ıı biraz daha modu düzeldiği zaman bizimle karşılıklı iletişime geçmesini bekliyoruz."* diyerek deneyimlerini aktarmıştır. Kendi haline bırakma yanıtını veren katılımcı *Ö1 "Evet öğrencinin ıı kendini kitlediği zaman tekrar ısrarcı ya da konuşmaya başladığımızda herhangi bir tekrar başka bir konuya geçmeye çalıştığımızda çocuk hiçbir zaman tekrar dönüt vermiyor. Vermediği için de mecbur onu ıı kendi halinde kendini düşünceleri ile bırakıyoruz."* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Çocuğu anladığını gösterme yanıtını veren katılımcı ise *Ö4 "Benim onu anladığımı çevremdeki zümrelerin onu anladığını çevremizdeki öğretmenlerin onu anlamadığına dair bir kaygı taşıyordu. Ben aslında onu anlamadığımı ve aslında sınıftaki arkadaşlarının da bir şey söylediği zaman onu anladığını göstermeye çalışıyordum."* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Yüksek sesle konuşma yanıtını veren katılımcı *Ö2 " Yüksek sesle şarkı söylerim." derken sakinleştirme yanıtını veren katılımcı Ö1 "Ben çözüm bulmak için şöyle bir şey örneğin o an çocukla sakinleştirmeye çalışıyorsun. Hani konuşuyorsun karşılıklı bir şeyler anlatmaya çalışıyorsun. Sakinleşmesi için yaklaşıyorsun ne dediğinin anlama için elini tutup duruyorsun ve sakinleştiriyorsun."* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Liderlik rolü verme yanıtını veren katılımcı *Ö4 "Bir de yaşıtlarından yaş olarak ıı anasınıfı tekrar ettiği için bir tık daha büyük. Hani liderliği de olmuş oldu. Şimdi böyle anlaşılmayan çocuk modundan lider konumuna geçtiği için kendini daha iyi hissetmiş oldu."* şeklinde görüş bildirmiştir. Çocuğun hareketlerini anında betimleme yanıtını veren katılımcı *Ö2 "Mesela ıı kâğıdı atarken kâğıdı attı ya da ıı kapıyı aç dediğinde hemen kapıyı açarım. Sanki o bana söylemiş de ben hemen yapmışım gibi çocuk çok mutlu olur."* şeklinde ifade etmişlerdir. İlk ders saatlerinde çalışma yanıtını veren katılımcı ise *Ö4 "Dersin ilk saatlerinde algısının ilk açıldığı zaman o çalışmalarımı yaparım. Derse ilgisi daha yoğun olur."* diyerek görüş belirtmiştir.

Çeşitli teknik ve stratejiler kullanmada yaparak ve yaşayarak yanıtını veren katılımcılar; *Ö1 "Ben yine diyorum sınıf içerisinde yaparak yaşayarak bir şeyleri kavramaya çalışıyoruz. Çocukla karşılıklı olarak öğreniyoruz.", Ö6 "Deneme yanılma yöntemiyle…" kullandıkları yöntemleri ifade etmişlerdir. Çeşitli teknik ve stratejiler kullanmada rutin oluşturma yanıtını veren bir katılımcı Ö8 "Bir kere kurallarımız oluyordu. Kural tablosu*

yapıyorduk. Çocuğun dinleyeceği şekilde çocuğa uygun kurallar koyuyorduk." şeklinde sınıfında kurallarının olduğunu dile getirmiştir.

Çeşitli teknik ve stratejiler kullanmada pekiştirme yanıtını veren katılımcı *Ö1 "Aferin diyoruz ya da sevgi işareti oluyor en fazla bu şekilde karşılıklı iletişime geçiyoruz."* diyerek çocuğu sözel olarak pekiştirdiğini söylemiştir. Çeşitli teknik ve stratejiler kullanmada kısa cümlelerle konuşma yanıtını veren katılımcı *Ö2 " İletişimi kurduğu zaman sınıfta arkadaşları ile de beraber mesela basit yönergeler vererek çocuğa yaptırmaya çalışıyorum. Kısa ve öz cümle. Kısa ve öz kelimelerle yetişkin gibi konuşurum."* şeklinde ifade ederken, çeşitli teknik ve stratejiler kullanmada materyal geliştirme yanıtını veren katılımcı *Ö3 "Yani bunun o materyal kutusunda yetersiz kaldığını düşünüyorum. Iıı bir şekilde bilgisayarla ya da elde çizmeyle kendim oluşturmaya çalışıyorum. Ya da şanslıysam bir kitapta ya da bilgisayarda kendim tamamlamaya çalışıyorum ve ilgili kısımları birleştiriyorum."* diyerek materyal geliştirdiğini dile getirmiştir. Çeşitli teknik ve stratejiler kullanmada araştırma yanıtı veren katılımcı ise *Ö2 "Konuyla ilgili ıı bilgisayardan açıp bir şeyler araştırırım. Ne yapabilirim?"* şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

4.3.2. Destek alma

Özel eğitim öğretmenleri iletişim güçlükleri ile baş etmek için destek almaktadır. Öğretmenlerin aldıkları destek türleri frekansı en yüksekten en düşüğe göre öğrenci akranının desteği, aile desteği, uzman desteği ve öğrencilerin önceki deneyimlerinden yararlanma olarak sıralanmaktadır. Öğrenci akranının desteği; küçük gruplara dâhil etme, jest ve mimikler ve öğretmeni model alma şeklinde çeşitlenmektedir.

İletişim güçlükleriyle baş ederken akran desteği aldığını belirten katılımcılar *Ö4 "Iıı hocam mesela bu çocuğu işte olabildiğince az bir ayrıştırma ortamı kullandığımız için normal bir sınıf ve çok kalabalık bir sınıftı. Öğrencinin mesela otuz dört otuz beş kişilik ortamlar yerinde daha küçük ortamlarda sosyalleşmesini sonra böyle iki kişilik gruplar içerisinde bir olduğu zaman böyle daha küçük ortamlarda sağlıyoruz. Mesela oyun oynarken böyle küçük küçük ortamlarda bir arkadaşı bire bir olduğu zaman böyle jest ve mimiklerle daha iyi anlaşılıyor. O zaman işte böyle üç kişilik beş kişilik gruplar klasik böyle yağ satarım bal satarım tarzı oyunlar. Bu küçük gruplar haline bölmeye çalıştım.", Ö1 "Eee atıyorum dışarı çık dediğin zaman hadi çıkalım işareti yapabiliyorlar ya da bir şey yaptığın zaman hepsi alkış tutuyor ya da okey işareti yapıyorlar gibi. Çocuklarda öğretmenle eee karşılıklı olarak ee nasıl yapıldığını öğreniyorlar."* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Başka bir katılımcı ise *Ö1 "Onlar zaten ıı aynı ortamda olduğumuz için bizim yaptığımız yani ıı öğretmenin*

karşılıklı yaptığı iletişimi gördüğü için bu çocuklarda onu kopya gibi çekiyor. Aynı çocukla iletişimde aynı hareketleri yapmaya çalışıyorlar." diyerek görüşlerini dile getirmiştir.

İletişim güçlükleriyle baş ederken aile desteği aldığını belirten katılımcılar *Ö3 "Aile ile iletişime geçiyoruz. Evet, hani hıı işaret dilini kullanmıyor ama hareketlerle benzettiği objeler olabiliyor. Bunların neler olduğunu öğrenmeye çalışıyorum. Iıı aile nasıl iletişim kurmaya çalışıyorsa ben de bu şekilde bir çözüm bulmaya çalışıyorum."*, *Ö6 "Veli ıı veli ile görüşebiliriz. Çünkü hani bu daha önce iletişim problemlerinde uğraştığı için veli ile görüşebiliriz. Kuruma bakarız. Iıı yani ne olduğu zaman bu ıı iletişimde yaşadığımız durumlar ortaya çıkıyor. Ne gibi çözümler bulabiliriz. Buna bakabiliriz."*, *Ö7 "Güçlükleri çözmek için az önce de ıı dediğimiz gibi yani dışarıdan yardım alabiliyoruz işte. Aileden yardım alabiliyoruz."* sözleriyle ailelerden destek aldıklarını belirtmişlerdir.

İletişim güçlükleriyle baş ederken uzmanlarla işbirliği yaptığını belirten katılımcılar *Ö2 "O noktada gerçekten bazen çaresiz çözümsüz kalıp gerçekten daha ne yapabilirim diye arkadaşımdan yardım alıp üzüldüğüm zamanlar çok olmuştur. Zor durumda da kalıyoruz. Gerçekten kalıyoruz ve her şeye çözüm bulamıyoruz."*, *Ö4 "Aileye gönderdiğim kitapçığı kuruma da göndermeye başladım. Iıı ilk başta anlayamadılar hocam. İşin uzmanı uzman değil de özel eğitim öğretmeni yerine çocuk gelişimi, okul öncesi gibi bambaşka branşlarda hocalar derse girdiği için video çekmeye başladım. Bakın derste biz böyle yapıyoruz. Siz de böyle yapabilirsiniz. Dışarı da oyun oynuyor gözüküyoruz ama çocuğun bayağı konuşmasını sağlıyoruz. Iıı bu üç derste yaptığım şeylerin apar topar videosunu çekip özel eğitimdeki hocasına yollamayıp iş birliği yapmalarını istedim."* diyerek düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Destek almada öğrencilerin önceki deneyimlerinden yararlanma yanıtını veren bir katılımcı ise *Ö1 "Biz de onlardan bir şeyler öğreniyoruz. Yani bu çocuklar ıı dil ve konuşma terapistine gittiği zaman öğrendiği şeyi bize öğretmenlere ve arkadaşlarına öğretmiş oluyor."* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

4.4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin ADİ sistemlerine ilişkin görüşleri özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanları ve özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanları olmak üzere iki alt temada ele alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanımıyla ilgili görüşlerine ilişkin alt temaya ait genel durum şekil 4.5' de görülmektedir.

Tablo 4.5

Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Kodlar	Frekans
Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanları	
Öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmesi	*3*
Resimli kartların avantajları	*3*
İletişim kurmayı sağlaması	*2*
İşaret dilinin avantajları	*1*
Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanları	
Sosyal yaşamda kullanılmaması	*3*
Sistemlerin kullanımını/öğretimini herkesin bilmemesi	*3*
Resimli kartların sınırlılıkları	*3*
İşaretlerin sınırlılıkları	*3*
Konuşmayı engellemesi	*2*
Sınırlı ortamda çalışılması	*2*
İşaret dilinin sınırlılıkları	*1*

4.4.1. Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanları

Özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin güçlü yanları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerine göre frekansı en yüksekten en düşüğe sırasıyla öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmesi, resimli kartların avantajları, iletişim kurmayı sağlaması ve işaret dilinin avantajlarıdır.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanlarından biri olan öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmesi yanıtını veren katılımcılar *Ö6 "Sosyal hayata alıştırmak ondan sonra ıı çocuğun kendisini iyi ifade etmesini sağlamak ıı bunların olması için alternatif yöntemler kullanılabilir." Ö7 "Olumlu yanı da yaşı ilerlemiş olan ıı onu soracak olursanız orada da şöyle bir durum var. Yaşı ilerlemiş olan ıı bu dil sınırlılıkları geriliği olan çocuklarda işte bu dil becerilerini kullanmak kaynaşması açısından, sosyalleşmesi açısından kendini ifade etmesi açısından olumlu olarak görülebilir."* şeklinde öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanlarından biri olan resimli kartların avantajları yanıtını veren katılımcılar *Ö1 "Ay şöyle diyebilirim. Bizim elimizde*

bulunan resimli kartlar çocuklar için büyük avantaj oluyor. Çünkü bu kartlarla çocuğun bizden ne istediği bizim ondan ne istediğimizi gösteriyor." Ö3 "Diğer noktada hem işaret dilini bilmeyip hem de konuşma yetersizliği olan çocuklarımızda ee daha da zorlanıyoruz. Çünkü ancak ıı resimli kartlarla iletişime geçebiliyoruz." şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanlarından biri olan iletişim kurmayı sağlaması yanıtını veren katılımcılar *Ö3 "Güçlü yanı ıı çocukla iletişimi sağlıyor. Yani ıı en önemli yanı bu benim için. Eee çocukla iletişimi kolaylaştırıyor. Bunu ıı sözlü ifade ile zorlaştırmadan çocukla iletişime geçmemizi sağlıyor. Bunlar çocuk ile bir şekilde iletişime geçmemize olanak sağlıyor." Ö7 "Hocam bu sistemlerin kullanılmasını ıı öncelikle çocuk için baktığımızda o sosyalleşmesi ıı iletişim kurması hakkında ıı ne diyeyim çocuğa çok fayda sağlıyor. Bizimle iletişime geçiyor. Iıı bunların kullanılması bizim için faydalı oluyor."* diyerek ADİ sistemlerinin güçlü yanlarını ifade etmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin güçlü yanlarından biri olan işaret dilinin avantajları yanıtını veren bir katılımcı *Ö1 "O zaman işaret dili kullanmaya başlıyoruz. Benim daha önce o konuda çalıştığım bir öğrencim vardı. Kesinlikle dil konuşma yok ve duyma da fazla yok. Bazen babasını gördüğü zaman babası ile öyle bir iletişim kurmuşlar ki baba dendiği zaman böyle yapardı. Baba geldi baba geldi. Yani bunu böyle yaptığı zaman kulağına değdiği zaman babasının geldiğini bilirdik ya da bize böyle kalp işareti sevgiyi göstermek için kalp işareti yapardı. Iıı sonra böyle sevindiği bir şey olduğu zaman ayağa kalkar el şaplatırdı. Böyle işaretlerle çocuk kendini ifade etmeye çalışırdı. Bu da bizim hoşumuza giderdi. Onun yaptığı hareketlerle ıı Emre bunu yapmak istedi ve şunu yapmak istedi bu şekilde algılardık. İşaret dili kullanıyoruz."* diyerek görüş bildirmiştir.

4.4.2. Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanları

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanları frekansı en yüksekten en düşüğe göre sosyal yaşamda kullanılmaması, sistemlerin kullanımını herkesin bilmemesi, resimli kartların sınırlılıkları, işaretlerin sınırlılıkları, konuşmayı engellemesi, sınırlı ortamda çalışılması ve işaret dilinin sınırlılıkları olarak sıralanmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan sosyal yaşamda kullanılmaması yanıtını veren katılımcılar *Ö4 "Hocam dediğim gibi sosyalleşme açısından sıkıntı yarattığını kullanılmadığını görüyorum." Ö7 "Bu çocuklarla bu çalışmalarda kendi aramızda çalışmalarımızda kullanabiliyoruz ama dışarıda başka bir okula gittiğinde, destek eğitime gittiğinde ya da doktora gittiğinde bu sistemler oradakilerin bilgisi*

dâhilinde olmadığı için çocuk orada sıkıntı yaşayabiliyor. Bu şekilde ıı problemlerde sınırlılıklar da yaşanabiliyor." diyerek düşüncelerini belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan sistemlerin kullanımını herkesin bilmemesi yanıtını veren katılımcılar *Ö2 "Nedenleri yeterince bilmediğimizdendir hocam. Çocuk orada benimle iletişim kurmadığında ne yapacağımı kapsamlı bir şekilde biliyor olsam ya da bana kapsamlı bir şekilde gösteriliyor olsa elbette ki ben de bir çözüm sunacağım. Gerçekten ıı bilemiyoruz. Yani o ıı bilgisizliğimizden dolayı. Diyeceksin ki öğretmensin bunu sen bilmen lazım ama maalesef anlık oluşan bir şeyde yeterince bilgiye sahip değilsek ve yeterince kendimizi geliştirmemişsek yetersiz kalabiliyoruz." Ö7 "Hocam onlardaki sınırlılıklar önce kendimizden kaynaklanan yani uygulayıcılığıyla açısından bakarsak yani birisi PECS kullanırken bu tek başına kullanılırken başarılı bir sistem değil. Yanımızda bir yardımcı ya da bir stajyer gibi birinin olması gerekiyor bunu uygularken. Iıı yanında yardımcı bulunması gerekiyor. Okuldayken de iki kişi çalışılması gerekiyor. Aileye ıı yanındaki uygulayıcıya işte bilgiler vermek gerekiyor. Onları bilgilendirmek gerekiyor bu ıı uygulamalar hakkında bilgilendirmek gerekiyor."* diyerek görüş belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan resimli kartların sınırlılıkları yanıtını veren katılımcılar *Ö1 "Karşılıklı iletişim kurabiliyoruz ama her yerde bu kartları bulamayabiliyoruz." Ö3 "İki resimli kartlarda ıı resimli kartlarda biraz zor geldiği için kolaya kaçıyor. Bunun gibi sıkıntılar…"* diyerek yaşadıkları sınırlılıkları dile getirmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan işaretlerin sınırlılıkları yanıtını veren katılımcılar *Ö2 "Kırmızı ışıkta durup yeşil ışıkta geçilmesi gerektiğini herkes bilir. Böyle ee ulusal herkesin bilebileceği ıı çok önemli konularda belli şeylerin olması lazım. Yani kısacası bir trafik ışıklarını nasıl herkes biliyorsa iletişim kurmayan insanlarla iletişim kurabileceğimiz ortak noktalar oluşturabilmeyi öğrenmemiz gerekiyor." Ö4 "Yani biraz böyle etiketlenme değil de yani ayrışmak gibi böyle biraz konuşmak yerine el hareketini yaptığı zaman bir tık etiketleniyor."* sözleriyle işaretlerin sınırlılıklarını belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan konuşmayı engellemesi yanıtını veren katılımcılar *Ö4 "Olabildiğince işaret dilini kullandırmamaya çalıştım. Daha az ayrışması için öğrencinin konuşmasını sağlamak amacıyla…", Ö6 "İşaret dilinde aslında ıı TDK şey yayınladı ıı aslında belli olarak ıı ama şey yaptı öğrenciyi konuşmamaya itebilir. İşaret dilini kullanmak öğrenciye rahat gelebilir.*

Bu rahatlık nedeniyle de öğrenci ıı konuşabilme konuşma hani olabilir aslında ama ıı işaret dilini kullandığı için bu daha kolayına gelebilir. Bu şekilde anlaşıldığını düşündüğü için de konuşmayı bırakabilir. Yani daha da daha az konuşabilir." diyerek düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan sınırlı ortamda çalışılması yanıtını veren katılımcılar *Ö2 "Diyelim ki biz sınıf ortamında bu iletişimi kurduk sınıf dışında da aile ile konuştuk aile ile de kurduk.", Ö7 "PECS yönteminde daha sınırlı şeyler yapabiliyoruz. Etkinlikler yapabiliyoruz. Alanlar sınırlı olabiliyor zaten o şekilde güçlükler yaşanabiliyor. Bu şekilde bilgilendirilmesi, çevresinin bilgilendirilmesi, ortamdaki kişilerin bilgilendirilmesi ıı yönünde onların ıı konuya dâhil olma açısından bu kişilerin bilgilendirme yönünde güçlükler de yaşanabiliyor hocam."* diyerek düşüncelerini söylemişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine göre ADİ sistemlerinin sınırlı yanlarından biri olan işaret dilinin sınırlılıkları yanıtını veren bir katılımcı *Ö3 "Özellikle işaret dilinde bir öğretmenin işaret dilini bilmemesi, çocuğun bilmesi. İki, maalesef işaret dillerinde şöyle bir sıkıntı var. Çocuk işaret dilini okulda değil de aileden öğrendiğinden kendince bir işaret dili oluşturuyor aslında ıı kullandığımız hareketlerden ıı şeylerden farklı bir işaret dili kullanıyor. Bunda bir sıkıntı oluyor. Birbirimizi anlamakta zorluk çekiyoruz."* sözleriyle yaşadığı sıkıntıyı belirtmiştir.

4.5. ADİ Sistemlerinin Kullanımında Paydaşların Rolü

Özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin kullanımında bazı paydaşların rollerinin bulunduğunu belirtilmişlerdir. ADİ sistemlerinin kullanımında paydaşların rolü özel eğitim öğretmenlerinin rolü ve diğer paydaşların rolü olmak üzere iki alt tema da ele alınmıştır. ADİ sistemlerinin kullanımında paydaşların rolüne ilişkin alt temaya ait genel durum şekil 4.6' de görülmektedir.

Tablo 4.6.

ADİ Sistemlerinin Kullanımında Paydaşların Rolü

Kodlar	*Frekans*
Özel eğitim öğretmenlerinin rolü	
Birebir çalışma	*6*
Aile rehberliği	*5*
Branş öğretmenlerine model olması	*1*
Diğer paydaşların rolü (eğitim almaları- gönüllü olmaları	
Dil ve konuşma terapistlerinin rolü	*6*
Ailelerin rolü	*4*
Branş öğretmenlerinin rolü	*3*
Akademisyenlerin rolü	*2*
Akranların rolü	*2*
Bakıcıların rolü	*1*
Okul idaresinin rolü	*1*
Rehber öğretmenlerin rolü	*1*

4.5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin rolü

Özel eğitim öğretmenlerinin rollerinin frekansı en yüksekten en düşüğe göre birebir çalışma, aile rehberliği ve branş öğretmenlerine model olma şeklinde sıralandığı görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerine göre birebir çalışma yanıtını veren katılımcılar *Ö4 "Özel eğitim öğretmenlerinin rolü hocam çok önemli olduğunu düşünüyorum. Mesela bir sınıf öğretmeninin ya da başka branş öğretmenlerinin aynı anda otuz beş öğrenci ile ilgilenmek zorunda oldukları için yetersiz kalıyor. Ya da aile çocuğa daha yumuşak davranabiliyor. Aile bazen bizim verdiğimiz şeyi sağlamayabiliyor. Iu o yüzden özel eğitim öğretmenlerinin rolünün çok büyük olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuk bize tam olarak şey olarak bakamıyor. Bu bizim konfor alanımız diye düşünemiyor. Biz bire bir ders işlemiş oluyoruz.", Ö6 "Özel eğitim öğretmenlerinin rolü çok fazla aslında. Çünkü şöyle düşünün ıu birinci sınıftan başlıyor ve bazı öğrencilerimiz liseye kadar bizimle devam ediyor. Birebir çalışıyoruz.", Ö7 "İşte özel eğitim öğretmenlerinin de ıu baktığınız zaman sosyallik yönü de okuma yazma yönü de her yönüyle çocuklarla biz ilgileniyoruz. Bu yüzden özel eğitim öğretmenlerinin ıu bu alternatif destekleyici iletişim sistemlerini kullanmasında da özel eğitim öğretmenlerine büyük bir rol düşüyor yani ilk karşılaşan kişi olarak."* diyerek düşüncelerini belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerinin aile rehberliği rolü olduğuna ilişkin görüş bildiren katılımcılar *Ö5 "Hatta ailenin de önüne geçebilir bir yerde çünkü aileye de formatörlük yapması gerekir. Öncelikle tabi ki aileye ama aile de biraz bilinçsiz bir aile ise öncelikle özel eğitim öğretmeninin olması kesinlikle gerekir ki aileyi yönlendirsin.", Ö6"Aile bilgilendirmesi de özel eğitim sınıf öğretmeni alanında işte aile ile ilgili ne gibi çalışmalar yapılacağını da sınıf öğretmeni söylüyor.", Ö7 "İşte dediğim gibi hocam yanınızda çalışanlara da yanınızda çalışan dediğim gibi yardımcılara, aileye size bu konuda yardımcı olan kişilere onlara bu sistem hakkında bilgiler vererek bu iletişim sınırlılıklarını aşmaya çalışabiliriz."* şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerinin branş öğretmenlerine model olma rolü olduğunu belirten katılımcılar *Ö1 "Biz örnek oluyoruz. Çocuğumuz ile iletişimi sağlıyoruz. Branş öğretmeni de bizim yaptığımızı uygulamaya çalışıyor. Yani biz onlara model oluyoruz doğrusu. Onlar da o şekilde iletişim kurmaya çalışıyorlar.", Ö.3.Iıı biz özel eğitim öğretmenlerinin rolü hakikaten çok büyük. Biz özel eğitim öğretmenleri olarak bu yöntemleri kullanacağız ki diğer branş öğretmenleri de derse geldiğinde kullansın. Tabi ki kullanıp yaygınlaştırmamız lazım. Biz bu yöntemleri kullanmazsak biliyorsunuz branş öğretmenlerimiz ile derse giriyoruz. Biz bu şekilde kullanmazsak ıı derslerde çocuğun seviyesine inip anlatılması engel olur."* diyerek branş öğretmenlerine model olduklarını söylemişlerdir.

4.5.2. Diğer paydaşların rolü

ADİ sistemlerinin kullanımında diğer paydaşların rolleri, frekansı en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla dil ve konuşma terapistlerinin rolü, ailelerin rolü, branş öğretmenlerin rolü, akranların rolü, akademisyenlerin rolü, bakıcıların rolü, okul idaresinin rolü, rehber öğretmenlerin rolü olarak sıralanmaktadır.

Dil ve konuşma terapistlerinin rolü olduğunu belirten katılımcılar *Ö1 "Dil ve konuşma terapistine gidilmesi gerekiyor ki çocuklarımızla karşılıkla bir iletişime geçebilelim.", Ö5 "Hocam dil ve konuşma terapistleri mutlaka zaten bu işin uzmanları onlar. Onlar kesinlikle rol almalı. Dil ve konuşma terapistlerine ulaşmak çok zor gerçekten. Bir de ıı dil ve konuşma terapistlerinin dil ve konuşma terapisti yapamayacağı çocuklar da var maalesef ıı mental olarak buna yeterli değilse çocuk biliyorsunuz terapi de alamıyorlar", Ö8 "Ya da özel bir dil ve konuşma alanı zaten artık ülkemizde de yaygın dil ve konuşma terapistleri…"* diyerek dil ve konuşma terapistlerinin önemli bir rolü olduğunu dile getirmişlerdir.

Ailelerin rolü olduğunu belirten katılımcılar *Ö4 "Uzun süre bu çalışmaları yapmak aileye buna yönelik resimli kart, resimli değil de rehber gibi bir şey hazırlamıştım. İşte dili*

damağa vuracak dil daha öne gidecek. Bunu yaparken nefes vermesi gerek gibi yönergeler vardı. Aileyle iş birliği içerinde çalışmak daha kolay aile ile ayrı çalıştığımız zaman zor.", Ö5 "Bu konuda ı en başta aile aileden çünkü eğer çocuk konuşma güçlüğü yaşıyorsa anne mesela genellikle anne olduğu için de söylüyorum. Baba da olabilir. Annelerden de destek alıyoruz. Daha iyi anlıyor daha iyi gözlemliyoruz. Çocuk onun yanında daha rahat hareket ediyor.", Ö7 "Yakın çevresinde iletişim kurduğu kişilerin de bu eğitimi alması gerekiyor. Kim diyelim mesela anne, baba." sözleriyle ailelerin rolünün önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Branş öğretmenlerin rolü olduğunu belirten katılımcılar *Ö1 "Tabi tabi ıı bizde branş öğretmenlerimiz de var. Onlar da bizim girdiğimiz şekilde çocukla iletişime girmeye çalışıyorlar. Dil ve konuşma alanında çok iyi eğitim almaları gerekiyor.", Ö3 "Zaten çocuğun dersine giren bütün öğretmenlerin görev alması gerekiyor. Bu tarz çalışmalarda gönüllü olmayan fakat çocuğun dersine giren hayatında olan herkesi de ı bunu görmesi gerekiyor."* diyerek düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Akranların rolü olduğunu belirten katılımcılara göre ise *Ö1 "Bu çocuklar birbirleri ile de görerek sınıf içerisinde öğretmeni model alarak karşılıklı iletişim kurmak zorundalar.", Ö3 "Çocuğun akranlarının da arkadaşlarının da verilebiliyorsa bu eğitimi alması gerek."* şeklinde düşüncelerini söylemişlerdir.

Akademisyenlerin rolü olduğunu belirten katılımcılar *Ö5 "Yani bu konuda ı işitme engelliler öğretmeni birkaç arkadaşım var. Onlarla görüştüm. Hani dil ve konuşma terapisti okuyan arkadaşlarım hocaları vardı ı alan olarak dil ve konuşma onlarla iletişime geçtim daha çok. Yeterli bilgim olmadığı için. Onun dışında kendi çalıştığım kurumlarda daha çok onlardan destek aldım. Gerek ı bu şekilde hocalarla çözmeye çalıştım.", Ö6 "Üniversitelerde işitme engelliler öğretmenliği alanında öğretmenlerimiz…"* sözleriyle akademisyenlerin önemli rolleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Bakıcıların rolü yanıtını veren katılımcı *Ö7 "Kim olabilir çocuğa bakan bakıcı mesela" diyerek görüş bildirirken, okul idaresi yanıtını veren katılımcı Ö3 " Çocuğun hayatında olan herkes okul idaresi gibi." yanıtını vermiş, rehber öğretmen yanıtını veren katılımcı ise Ö3 " Rehber öğretmen de olabilir."* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.6. Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemleri Eğitimlerine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim öğretmenlerinin tamamının ADİ sistemleri eğitimlerine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri eğitimlerine ilişkin görüşleri özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimleri ve ADİ sistemleri eğitiminin içeriğine ilişkin beklentiler olmak üzere iki alt temada ele

alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ eğitimlerine ilişkin görüşlerine ilişkin alt temaya ait genel durum şekil 4.7' de görülmektedir.

Tablo 4.7.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin ADİ Sistemleri Eğitimlerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Frekans
Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ' ye ilişkin eğitim gereksinimleri	
İletişim becerilerinin önemi	*1*
Eğitimin uzmanlar tarafından verilmesi	*1*
Kurslara erişimin olmaması	*1*
ADİ eğitiminin içeriğine ilişkin beklentiler	
Uygulamalı eğitim	*7*
Öğrenci motivasyonunu ve katılımını arttırma	*4*
Farklı ADİ yöntem ve teknikleri	*3*
Materyal geliştirme	*3*
Sözel davranışları artırmaya yönelik yöntem ve teknikler	*2*
Dil gelişimi evreleri	*1*
Uzman tarafından belirlenen içerik	*1*

4.6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimleri

Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimlerinin frekansları en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla; iletişim becerilerinin önemi, eğitimin uzmanlar tarafından verilmesi ve kurslara erişimin olmaması şeklinde sıralandığı görülmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimlerinde iletişim becerilerinin önemi yanıtını veren katılımcı *Ö8 "Dilde zaten bütün alanı davranışları, sosyalleşmesini her türlü alanda etkin olması için mutlaka desteklenmeli. Eee kendini ifade edebilir hale gelmesi gerekiyor çocuğun mutlaka doğru yöntemi bulmak önemli olan. Çocuğun ihtiyacı olan bir analiz doğru tanı tanı doğru konulursa ona göre alternatif yöntemlerin seçilmesi daha faydalı olarak düşünüyorum. Kesinlikle desteklenmesi gerekiyor."* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimlerinde eğitimin uzmanlar tarafından verilmesi yanıtını veren katılımcı *Ö7 "Özel eğitim durağan bir*

sistem değil yani biliyorsunuz hocam. Her geçen yıl ı her geçen gün yeni bir şeyler ekleniyor. Öğretim yöntemleri ekleniyor. Iıı baktığınızda durağan bir sistem değil yani. Mesela bir öğrenme güçlüğü dersek ı farklı farklı sertifikalar veren yerler var. Uzmanım dil ve konuşma uzmanıyım diyen kişiler var. Bu konuyla alakası olan kişilerin bu eğitimi vermesi bunu geliştiren kişilerin bu eğitimi vermesi geliştiren kişilere bakmak gerekir." şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin eğitim gereksinimlerinde kurslara erişim olmaması yanıtını veren katılımcı *Ö7 "Kurs kurs gezmektense her şehirde bu kurslar olmuyor. Böyle kurslar nerede oluyor? Ankara'da olabilir mesela İstanbul'da olabiliyor. Bir disleksi ile ilgili onun merkezi nerede atıyorum İzmir'de. Biz yaşıyoruz mesela atıyorum İç Anadolu'da ya da doğuda. Bu yüzden diyorum işte ulaşabilen oluyor ulaşamayan oluyor."* sözleriyle kurslara erişemediğini dile getirmiştir.

4.6.2. ADİ sistemleri eğitiminin içeriğine ilişkin beklentiler

Özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemleri eğitiminin içeriğine ilişkin beklentilerini dile getirmişlerdir. ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerin frekansı en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla uygulamalı eğitim, öğrenci motivasyonu ve katılımını arttırma, farklı ADİ sistemleri yöntem ve teknikleri, materyal geliştirme, sözel davranışları arttırmaya yönelik yöntem ve teknikler, dil gelişimi evreleri ve eğitimin içeriği şeklinde sıralandığı görülmektedir. Farklı ADİ yöntem ve teknikleri ise resimli kartların eğitimi, işaret dili eğitimi ve teknoloji kullanılan sistemler olarak belirtilmiştir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerde uygulamalı eğitim yanıtını veren katılımcılar *Ö4 "Uygulama içeren işaret dili dersi olmalı. Çünkü sadece bunu yap denildiği zaman sınava kadar kısa belleğe almış oluyoruz. Bol bol uygulamalı bir işaret dili hakkında eğitim olmasını istedim. Bunun dışında dediğim gibi öğrenci ile çalışabileceğimiz eğitimler olabildiğince kurumlara giderek ya da randevulaşarak yapabileceğimiz öğrencilerimizle vesaire kullanabileceğimiz eğitimler…"* şeklinde görüş belirtirken, *Ö8 "Uygulama fırsatı versinler. Staja giden öğrenciler özel bir dil alanı ile mutlaka çalışsınlar ve deneyim sahibi olsunlar. Eee çünkü deneyim sahibi olmadan alana girdiklerinde çok sıkıntı yaşayabilirler."* diyerek uygulamalı eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerden biri olan öğrenci motivasyonu ve katılımını arttırma yanıtını veren katılımcılar *Ö1 "Onların böyle etkinliğe katmak için bir eğitim olabilir ya da kendini kapatan bir çocuğu ı tekrar etkinliğe katarsın nasıl açarsın gibi…", Ö2 "Eğitimin içeriğinde öğrenciyi nasıl destekleyebiliriz. Öğrenciyi nasıl motive*

olup jest ve mimiklerle sözel iletişime geçip kısacası konuşmayan bir çocuğu konuşturmak için daha neler yapabiliriz.", Ö3 "Çocukla daha rahat iletişim kurabileceğim. Bu şekilde eğitim verirken çocuklara daha rahat ders anlatabileceğim, zorlanmayacağım. Bu tarz bilgiler daha çok yer almalı. Çocuk bu şekilde kendini daha rahat ifade edebilecek ve kendini daha rahat ifade edebilen bir çocuk daha az problem gösterecektir." şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerde farklı ADİ yöntem ve tekniklerinden işaret dili yanıtını veren katılımcı *Ö4 "İşaret dili konusunda bir eğitim almaları mesela biz özel eğitim öğretmenleri olarak işaret dili alıyoruz ama yarım dönem ve hani doksan kişi hadi bakalım a yapalım e yapalım şeklinde bir eğitimdi. İşaret dili konusunda büyük bir eksiklik var. Her üniversitenin eğitimi de aynı olmuyor mesela hiç bu konuyu yapmayan hiç denetlemeyen öğretmen arkadaşlarımız da olabilir. Bence bu konuda mutlaka eğitim alınmalı." sözleriyle işaret dili eğitimi alınması gerektiğini belirtirken, Ö6 "Resimli kartlarda olabilir. Çok kullanıyoruz. Bunların nasıl uygulanacağı ile ilgili olabilir yani."* diyerek resimli kartların nasıl kullanılacağı ile ilgili eğitim alınması gerektiğini belirtmiştir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerde materyal geliştirme yanıtını veren katılımcılar *Ö3 "Bunun o materyal kutusunda yetersiz kaldığını düşünüyorum. Iıı bir şekilde bilgisayarla ya da elde çizmeyle kendim oluşturmaya çalışıyorum. Ya da şanslıysam bir kitapta ya da bilgisayarda kendim tamamlamaya çalışıyorum ve ilgili kısımları birleştiriyorum. Belki bu eğitimler sayesinde materyal kaynakları da hazırlayabilirim.", Ö.6.Mesela materyal geliştirme olabilir."* sözleriyle düşüncelerini belirtmişlerdir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerde sözel davranışları arttırmaya yönelik yöntem ve teknikler yanıtını veren katılımcılar *Ö2 "Öğrenciyi nasıl motive olup jest ve mimiklerle sözel iletişime geçip kısacası konuşmayan bir çocuğu konuşturmak için daha neler yapabiliriz.',' Ö5 "Konuşmalarını nasıl arttıracağız? Bunun için neler yapabilirim?"* diyerek öğrencilerin sözel davranışlarına arttırmaya yönelik eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerde dil gelişimi evreleri yanıtını veren bir katılımcı *Ö8 "Erken çocukluk eğitimi. Çünkü dil ve konuşma daha çok erken çocuklukta ortaya çıktığı için o dönemde çocukların gelişimsel evreleri. Hangi gelişimsel alanı kullandıkları ıı dil gelişimi için o çocuklarla ilgili neler yapılabilecekleri mesela şu olabilir. Erken dönem, orta dönem 0-6 yaş olarak ayrılabilir. 6-12 yaş grubu olarak ayrılabilir. Belirli evreler olabilir. O evrelere ayrılabilir. Ama çocuğun genel gelişimsel dil gelişimini öğrenmesi lazım bir de biz genel dilin yapısı, eklemesi, söylemesi…"* diyerek görüşünü dile getirmiştir.

ADİ sistemleri eğitimine ilişkin beklentilerde uzman tarafından belirlenen içerik yanıtını veren katılımcı *Ö2 "Benim bilgilendirilmem lazım. O da uzmanların işi. Evet, bana bir bilgi verilmesi gerektiğini biliyorum ama bunun kapsam ve içeriğini uzmanlar düşünmeli. Beni desteklemeli ve bence bu daha sık yapılmalı. İhtiyacımız oluyor çünkü."* diyerek eğitimin içeriğinin uzmanlar tarafından belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada gerçekleştirilen veri analizi sonucunda altı ana temaya 14 alt temaya ulaşılmıştır. Bu kısımda bulgulardan elde edilen sonuçlar belirtildikten sonra ana temalarla ilişiği olan bulgular ayrı başlıklar şeklinde alan yazınla tartışılarak ele alınmıştır. Araştırma bulgularının sonucunda uygulama ve ileride gerçekleştirilecek çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında görüşlerini belirlemektir. Belirlenen araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla konuşamayan ya da anlaşılır konuşmaya sahip olamayan öğrencilerle ADİ sistemlerinden en az birini kullanmış olan sekiz özel eğitim öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda altı tema ve 14 alt temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurmak için çeşitli alternatif iletişim yollarından yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerini ve alıcı dil becerilerini geliştirmek için çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Elde edilen bir diğer sonuca göre öğretmenler konuşamayan öğrencileriyle gerek kendilerinden gerek öğrencilerden gerekse farklı dış etmenlerden kaynaklanan sorunlar yaşayabildiklerini, bu sorunlarla baş etmek için çeşitli teknik ve stratejilerden yararlandıklarını ve öğrencilerin akranlarından, ailelerinden ve uzmanlardan destek aldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin kullanımına ilişkin olumlu görüş bildirirken, ADİ sistemlerinin avantajlarıyla birlikte bazı sınırlılıkları olduğunu, ADİ sistemlerine ilişkin eğitimlere gereksinimleri olduğunu, ADİ sistemlerinin kullanımında kendileri kadar dil ve konuşma terapisti, aileler, branş öğretmenleri, akranlar, okul çalışanları gibi diğer paydaşların da önemli rolleri olduğunu dile getirmişlerdir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde bulgular ana tema başlıkları altında tartışılmış, elde edilen veriler araştırma soruları ve ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışılmıştır. Ulusal alanyazın incelendiğinde daha önce bu konuyu ele alan bir araştırma olmaması, bu araştırmanın özel

eğitim öğretmenlerinin ülkemizde ADİ sistemlerini kullanma deneyimlerini inceleyen ilk çalışma olması nedeniyle bulguların hem ulusal hem de uluslararası alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2.1. Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurma yöntemleri temasına yönelik bulguların tartışılması

Bu temada özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurma yöntemlerinin neler olduğuna ilişkin yanıtlar yer almaktadır. Alt temalarda ise öğretmenlerin iletişim kurmaya yönelik kullandığı yöntemlere değinilmiştir. Elde edilen bulgular özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken işaret dili, jest-mimikler, resim değiş-tokuşu gibi çeşitli ADİ sistemlerine yöneldiklerini göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde konuşamayan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin benzer yollara başvurduğu görülmektedir. Dolayısıyla, çalışmada elde edilen bulgular önceki çalışmaların (Sweet, 2019; Glanluca De Leo, Heboya, Mantovori ve Radici, 2018; Meadows, 2018; Subuhi, 2013; Finke, B.McNaughton ve Drager, 2009) bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. ADİ sistemleri arasından öğretmenlerin en çok resimli kartları ve işaret dilini kullandıkları görülmektedir. Finke ve arkadaşları (2009, s. 114) özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurmak için resimleri kullandıklarını ifade etmiştir. Meadows (2018, s. 81) çalışmasında iletişim yetersizliğinden etkilenen öğrencileri ile iletişim kurarken okul öncesi öğretmenlerinin öğrencileri ile sözel etkileşim kuramadıklarından en çok resimlerden yardım aldıklarını, bir şey istediklerinde resimleri seçmesini ve göstermesini istediklerini belirtmişlerdir. Alanyazındaki bulgular bu çalışmada elde edilen bulguları doğrular niteliktedir. Yalnızca iletişim güçlüğü olan öğrencilerle değil tüm özel gereksinimli öğrencilerle iletişim kanallarının açık tutulması ve gereksinim halinde görsel desteklerden yararlanılması önem taşımaktadır.

Meadows (2018, s. 71) okul öncesi dönemindeki öğrencisinin isteklerini anlamak için resimli kartlarla seçim fırsatı sunduğunu, Subihi (2013, s. 99) özel eğitim öğretmenlerinin öğrenciler ile iletişim kurarken pek çok yöntem kullandığını ve bu yöntemlerin içerisinde PECS'de olduğunu, PECS'in yanı sıra konuşmayan öğrencilerle iletişim kurmak için işaret dili kullandığını ifade etmişlerdir. Araştırma sonucu ve benzer bulgular göz önüne alındığında özel eğitim öğretmenlerinin işaret dili kullanarak konuşamayan öğrenciler ile iletişim kurmaya çalıştıkları görülmüştür.

Katılımcılar konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken işaret dili, jest-mimikler ve resimleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde hem araştırmacıların hem

de uygulamacıların söz konusu alternatif iletişim yöntemlerini uzun yıllardır kullandıkları görülmektedir. Ancak, katılımcıların hiçbiri son yıllarda kullanım ve tercih etme sıklığı daha fazla olan konuşma üreten cihazlardan bahsetmemişlerdir. Bu durum birkaç nedenle açıklanabilir: (a) Türkiye'de konuşma üreten cihaz seçeneklerinin çok olmaması, (b) bu konuyla ilgili eğitimlerin yaygın olmaması, (c) kullanım örneklerine sık rastlanılmaması ve (d) görece maliyetli olması.

Katılımcılar, konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken ADİ sistemleri dışında sözel iletişimi ve alıcı dili geliştirmeye yönelik yöntemler de kullandıklarını belirtmişlerdir. Sözel iletişimi geliştirmek için sözel dil çalışmaları yaptıklarını, resimleri/nesneleri ya da sesli materyalleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Sözel dil çalışması olarak ses çalışmaları, işitsel eşleme, nefes çalışması, dil egzersizi ve işitsel algı çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durum ADİ sistemlerinin tanımı göz önünde bulundurulduğunda şaşırtıcı değildir. Alternatif iletişim yöntemlerini kullanan bireyler konuşmanın dışında farklı yöntemlerle kendilerini ifade ederken, hali hazırdaki iletişim becerileri de geliştirilebilir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin sadece alternatif iletişim yöntemlerini kullanmakla yetinmeyip öğrencilerin hem alıcı dil hem de sözlü ifade edici dil becerilerini desteklemeye devam ediyor olmaları önemli bir bulgudur.

5.2.2. Özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken yaşadığı güçlükler temasına yönelik bulguların tartışılması

Bu temada özel eğitim öğretmenlerinin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken yaşadıkları güçlükler sorusuna verdikleri yanıtlar ve görüşleri yer almaktadır. Alt temalarda ise yaşadıkları iletişim problemlerinin kaynaklarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Katılımcılar konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken yaşadıkları güçlüklerin kaynağını kendileri, öğrenciler ve diğer etmenler olmak üzere üç grupta ifade etmişlerdir. İlgili alanyazın incelendiğinde de öğretmenlerin konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurmaya çalışırken çeşitli güçlükler yaşadıkları görülmektedir (Singh vd., 2020; Sweet 2019; Meadows, 2018; Radici vd., 2018; Barker vd., 2013; Subuhi, 2013; Finke vd., 2009; Walsh, 2003). Araştırma bulguları, öğretmenlerin bilgilerinin yetersiz olduğunu, aldıkları eğitimlerin kısıtlı olduğunu ve kendilerini yetersiz gördüklerini göstermektedir (Wash, 2003, s. 112). Radici ve arkadaşları (2018, s. 285) gerçekleştirdiği bir çalışmada öğretmenlerin iletişim güçlüğü yaşayan öğrenciler ile yeterli çalışma deneyimi olmadığını ve bilgi sahibi olmadıklarını rapor etmiştir. Bir başka çalışmada ise öğretmenler genel olarak lisans derslerinde eğitim almadıklarını daha sonra bir öğrenci ile karşılaştıklarında bilgilerinin

yeterli olmadığını ifade etmişlerdir (Sweet, 2019,s. 79). Katılımcıların da belirttiği ve ilgili alanyazında da görüldüğü üzere öğretmenler konuşamayan öğrencileriyle iletişim kurarken bilgi ve eğitimlerinin yeterli olmadığını ve bu yüzden güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla özel öğretim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin lisans programlarından başlayarak, mesleki yaşantılarında hizmet içi eğitimlerle bilgilendirilmesi ve desteklenmelerinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu yaşadıkları güçlüklerin öğrenciden de kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. İlgili alanyazına bakıldığında Singh ve arkadaşları (2020, s. 114) gerçekleştirdiği çalışmada bir öğretmenin, öğrencinin iletişim kurmak için motivasyon ve isteğe sahip olmadığını, bu yüzden zorlandığı zaman hemen iletişimi kestiğini dile getirmiştir. Wash (2003, s. 115) çalışmasında öğretmenin öğrencisinin arkadaşları ile iletişim kurmakta zorlandığını ve bu nedenle genelde yalnız kaldığını ve sosyalleşemediğini ifade ettiğini bildirmiştir. Bir diğer çalışmada Finke ve arkadaşları (2009, s. 118) sınıfta bulunan diğer öğrencilerin konuşamayan öğrenci ile iletişim kurmakta zorlandığını ve öğrencinin hayal kırıklığı yaşadığını belirtmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile iletişim kurarken yaşadıkları güçlüklerden en fazla verilen yanıtlardan bir diğeri de öğrencinin gösterdiği problem davranışlardır. Finke ve arkadaşları (2009, s. 105) çalışmasında öğrencinin ders esnasında sık sık bağırdığını bu nedenle iletişim kurmakta sıkıntı yaşadığını dile getirmiştir. Radici ve arkadaşları (2018, s. 288) ise sınıf ortamında öğrenci ile öğretmenin arasındaki iletişimin güçlü olması gerektiğini fakat öğrencinin gösterdiği problem davranışların eğitsel gelişimin önünde en büyük engel olduğunu söylemiştir. Alanyazın ile örtüşen bu bulgular göz önüne alındığında özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileriyle iletişim kurarken problem davranışlarla baş etmek durumunda kaldıkları görülmektedir. Ancak özel gereksinimli bireylerin problem davranışlarının işlevinin çoğunlukla iletişim olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla problem davranışların azaltılması için işlevsel iletişim becerilerinin öğretimi önerilmektedir. Bu amaçla öncelikle işlevsel analiz yapılması ve problem davranışların işlevinin belirlenmesi önerilmektedir. Ardından işleve uygun iletişim becerisinin öğretimi yapılmalıdır. Sözlü iletişim becerileri geliştirilemeyen öğrencilerin iletişim becerileri alternatif iletişim yöntemleriyle geliştirilebilir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmenleri problem davranışları azaltırken, öğrencilerin iletişim becerilerini de geliştirebilirler.

Öğretmenlerin yaşadıkları iletişim güçlüklerinden biri de dış etmenlerdir. Katılımcılar en çok materyal eksikliği, ortamın uygun olmaması ve ailelerin tutumlarından söz etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı bir çalışmada Meadows (2018, s. 77) öğretmenlerin en çok materyal eksikliği yaşadıklarını yeteri kadar kaynakları olmadığını ve kaynak bulmakta

sıkıntı yaşadıklarını bildirmiştir. Radici ve arkadaşları (2018, s. 287) öğrencileri desteklemek için gerekli olan materyallere sahip olmadıklarını, bu nedenle zorlukların daha da arttığını söylemiştir. Bir başka araştırmada Singh ve arkadaşları (2020, s. 119) öğretmenlerin okullarında öğrencileri ile iletişim kurabilmeleri için sadece bir tane konuşma üreten cihaz (Go Talk) olduğunu, materyal almak ya da hazırlamak için yeterli bütçeye sahip olmadıklarını ifade etmiştir. İlgili alanyazın bulguları da dikkate alındığında materyal eksikliğinin öğretmenler açısından önemli bir sorun olduğu dikkat çekmektedir. Bir başka çalışmada Wash (2003, s. 110) öğretmenler sınıf ortamlarının küçük ve kalabalık olduğunu ve bu nedenle hareket etmekte ve iletişim kurmakta zorlandıklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Singh (2020, s. 112) araştırmasında ebeveynlerin öğretmen ile iş birliği yapıp evde yeteri kadar çocuklarını desteklemediklerini vurgulamıştır. Bir başka araştırmada Finke ve arkadaşları (2009, s.116) öğretmenlerin ebeveynlerle iletişime geçmekte zorlandıklarını, evde çocukları onlara uygun ders ortamın sağlamadıklarını dile getirmişlerdir. Alanyazındaki araştırma bulguları ile araştırmanın bulguları büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Araştırmanın bu bulguları özel eğitim öğretmenlerinin iletişim kurmakta yaşadıkları güçlüklere çözüm bulmak açısından oldukça önemlidir. Okullardaki materyal eksikliğinin giderilmesi, uygun sınıf ortamlarının hazırlanması ve sınıflarda homojen dağılımın sağlanmasına yönelik yapılacak çalışmaların öğretmenlerin yaşadığı zorlukları azaltacağı düşünülmektedir.

5.2.3. Özel eğitim öğretmenlerinin iletişim güçlükleriyle baş etme yöntemleri temasına yönelik bulguların tartışılması

Bu temada özel eğitim öğretmenlerinin iletişim güçlükleriyle baş etme yöntemlerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmaya katılan her bir özel eğitim öğretmeni iletişim güçlükleri yaşadıkları öğrencileriyle çeşitli yöntemler ve stratejiler kullanarak bu güçlükleri çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler kullandıkları bazı yöntemler ve stratejileri; rutin oluşturma, kısa cümlelerle konuşma, materyal geliştirme ve öğrencinin bireysel özelliklerine dayalı strateji kullanma olarak sıralamışlardır. Alanyazına bakıldığında öğretmenlerin daima iletişim kanallarını açık tutmaları ve öğrenci ile iletişim halinde olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Wash, 2003, s. 115). Finke ve arkadaşları (2009, s.118) çalışmasında öğretmenlerin öğrencileri ile daima iletişim kanallarını açık tutamaya çalıştıklarını ve öğrencilerin anlayabilecekleri şekilde yalın konuştuklarını belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı bir çalışmada Meadows (2018, s. 91) öğretmenlerin sürekli iletişim halinde olmaya çalıştığını, anlaşılır konuşmaya çalıştıklarını dile getirmiştir. İlgili araştırmalardaki bulguların çalışmadaki bulgularla örtüştüğü görülmektedir. Buradan

hareketle iletişim güçlüğü yaşayan bir öğrenci ile iletişimin kesilmeden yalın ve anlaşılır bir dille iletişim gerçekleştirilmesi önerilebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin en çok kullandığı yöntem ve stratejilerden biri de rutin oluşturmaktır. Finke ve arkadaşları (2009, s. 121) yaptığı bir araştırma sonucunda düzensiz rutinlerin öğrencinin üzerinde stres ve baskıyı arttırdığı ve öğrencinin sınıfı birçok şeyin olduğu bunaltıcı bir yer olarak gördüğünü söylemiştir. Araştırma ve ilgili alanyazın bulgularına bakıldığında öğrenci için rutinin oluşturulması ve rutininin devam etmesinin önemli olduğu görülmektedir. Wash (2003, s. 114) normal müfredatın öğrenciye uygun olmadığını bunun için öğrenciye göre ders ve zaman planlanması yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Finke ve arkadaşları (2009,s. 115) bir çalışmasında öğretmenin tüm öğrencilerine karşı daha anlayışlı ve sabırlı olduğunu, dersleri planlarken öğrencilerin gereksinimlerine daha fazla özen gösterdiğini söylemiştir. Öğrencilerin gereksinimlerinin ve öğrenme stillerinin farklı olduğunu öğretmen olarak buna odakladığını vurgulamıştır. Meadows' a göre (2018, s. 99) öğrencinin iletişim becerilerinin geliştirilmesi için bireysel ve gelişimsel özellikleri göz önüne alınarak planlanma yapılması gerektiğini bildirmiştir. Dolayısıyla ilgili alanyazı bulgularına bakılacak olursa her öğrencinin bireysel özellikleri ve öğrenme süreci dikkate alınarak bir strateji kullanılması gerektiği önemlidir. Bu da çalışmada elde edilen öğrencinin bireysel özelliklerine uygun strateji kullanma bulgusunu doğrular niteliktedir. Diğer yandan yapılan çalışmaların çoğu önleme ya da uyarlamaya yöneliktir. Öğretmenler iletişim güçlüklerini aşmak için çoğunlukla ADİ sistemlerini belirtmemektedir. Bu durum öğretmenlerin ADİ sistemlerine ilişkin bilgi eksikliğinin olmasıyla ya da ADİ sistemlerinin etkisine ve varlığına ilişkin farkındalığın yetersiz olmasıyla açıklanabilir.

Öğretmenlerin iletişim güçlükleri ile baş etme yöntemlerine bakıldığında çeşitli kişilerden destek aldıkları görülmektedir. En önemli destek sağlayıcılardan biri özel gereksinimli öğrenci ile aynı sınıfı paylaşan sınıf arkadaşlarıdır. Mevcut araştırmaların bulgularında olduğu gibi Wash, (2003, s.116) çalışmasında zaman geçtikçe sınıf arkadaşlarının iletişim güçlüğü yaşayan öğrencilerin ne demek istediklerini öğretmenden daha iyi anladıklarını ve yardım ettiklerini ifade etmiştir. Araştırmada katılımcı öğretmenlerin en çok verdikleri yanıtlardan biri de uzman desteği ve aile desteği olmuştur. İlgili alanyazına bakıldığında Wash (2003, s. 112) ekip çalışmasının çok önemli olduğunu özel eğitim öğretmeninin zorlandığı noktada yardımcı öğretmenlerin destek sağladığını bildirmiştir. Başka bir çalışmada özel eğitim öğretmenleri her daim yardımcı öğretmenlerle iş birliği içerisinde olmalı ve düzenli görüşmenin önemi vurgulanmıştır (Finke vd., 2009, s. 117). Singh ve arkadaşları (2020, s. 115) araştırmasında öğrenciyi anlamada ailenin önemli

olduğunu ve aile ile sürekli etkileşim halinde olduklarını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun alanyazın ile paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Öğretmenler çoğunlukla kendilerinden sonra çocukla en çok vakit geçiren kişilerin desteğine başvurmaktadır. Ancak kendilerinin de belirttiği gibi önemli bir rolü olan dil ve konuşma terapisti gibi uzmanlara başvurduğunu söyleyen yalnızca bir katılımcı bulunmaktadır. Bu durum ülkemizde yeterli sayıda dil ve konuşma terapisti olmamasından ya da dil ve konuşma terapistlerinin ADİ sistemleriyle ilgili çalışmalar yapmamalarından kaynaklanabilir.

5.2.4. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanımına ilişkin görüşleri temasına yönelik bulguların tartışılması

Bu temada özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanımına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmaya katılan tüm katılımcılar (8 katılımcı) ADİ sistemleri iletişim sistemlerinin kullanımına ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde ADİ sistemlerinin kullanımının olumlu yönlerini vurgulayan çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Finke ve arkadaşları (2009, s. 116) ADİ sistemini kullanan bir çocuğun sınıfta öğretmen ve arkadaşları ile daha iyi iletişim kurduğunu ifade etmiştir. Başka bir çalışmada Meadows (2018, s. 80) ADİ sistemlerinin öğrencilerle iletişim kurmayı kolaylaştırdığını belirtmiştir. Benzer bir şekilde Radichi ve arkadaşları (2018) araştırmasında ADİ sistemlerinin kullanımının çocuklarda sınıf içi etkinliklere katılımı ve etkileşimi artırdığı yönünde ifadelere yer vermiştir. Singh ve arkadaşları (2020, s.109) çalışmasında ADİ sistemlerinin kullanımının karmaşık iletişim ihtiyaçları olan öğrencilerin iletişim kurmasına yardımcı olduğuna, sosyal iletişime teşvik ettiğine ve sınıf ortamında akademik öğrenmeyi kolaylaştırdığına ilişkin ifadelere yer vermiştir. Mevcut araştırma bulgularında olduğu gibi alanyazındaki araştırmaların bulgularında da, özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin, kullanan çocukların kendilerini daha rahat ifade etmelerine ve çevresi ile iletişim kurmalarına olanak sağladığını vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan katılımcılar ADİ sistemlerinin olumlu yanlarının yanı sıra bazı sınırlılıklarının da olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler resimli kartların avantajları olduğu kadar; konuyla ilgili resimli kart bulamama, resimli kartlardaki materyal eksikliği gibi bazı sınırlılıklarının da olduğunu dile getirmişlerdir. İlgili alanyazına bakıldığında Singh ve arkadaşları (2020, s. 113) çalışmasındaki katılımcı öğretmenler iletişim ihtiyacı olan öğrenciler için resimler hazırlamaları gerektiğini ve bunun çok zaman aldığını bildirmişlerdir. Başka bir araştırmada (Meadows, 2018, s.76) bir öğretmen öğrencinin ihtiyaçlarına göre resim bulmakta ve bu resimleri değiştirmekte zorlandığını ve bunun için yeterli zamanının

olmadığını belirtmiştir. Alanyazındaki bulgular araştırmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir. Buna ek olarak katılımcı öğretmenler ADİ sistemlerinin bir başka sınırlılığı olarak konuşmayı engellediği görüşünü bildirmişlerdir. İlgili alanyazın incelendiğinde Angelo'nun (2000) iletişim güçlüğü yaşayan öğrencilerin aileleri ile yaptığı bir çalışmada; aileler ADİ sistemlerinin kullanan çocukların konuşmak için çabalamadıkları ve ADİ sistemlerinin konuşmayı engellediğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Başka bir çalışmada Sweet (2019, s. 79) öğrencilerin konuşmak için çabalamadıkları ve bu nedenle ADİ sistemlerinin konuşmaya engel olduğunu belirtilmiştir. Diğer bir araştırmada, Subihi (2013) otuz özel eğitim öğretmen adaylarına on soruluk bir anket düzenlemiştir. Ankette yer alan ADİ sistemlerinin öğrencinin konuşmasına engel olup olmadığı sorusu karşısında öğretmenlerin %33'ü konuşmaya engel olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Alanyazında ADİ sistemlerinin konuşmayı engellemediği aksine bazı öğrencilerde sözlü iletişim becerilerini geliştirdiği yönünde bulgulara rastlanmaktadır. Ancak ADİ sistemlerinin konuşmayı engelleyeceği yönündeki yanlış kanı halen devam etmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgularının ve önceki araştırmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin belirttiği üzere bir başka sınırlılık ise ADİ sistemlerinin sosyal hayatta kullanılmamasıdır. İlgili alanyazın incelendiğinde Angelo (2000, s. 41) çalışmasında ADİ sistemlerinin sosyal hayatta kimsenin bilmediği bu nedenle ADİ sistemleri kullanan çocuklarının sosyalleşemediklerini belirtmiştir. İletişim güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal yaşamda yer alabilmesi için toplumdaki bireylerin ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olması ve eğitim alması oldukça önem taşımaktadır. Dolayısıyla ADİ sistemlerine ilişkin farkındalık çalışmalarının yapılması ve çeşitli eğitimlerin verilmesi yoluyla bu sınırlılığın aşılabileceği düşünülmektedir. Bir diğer sınırlılık ise ADİ sistemlerinin kullanımını ve nasıl öğretileceğini herkesin bilmemesidir. Alanyazın incelendiğinde Wash (2003, s. 113) çalışmasında öğretmenlerin ADİ sistemlerini öğretimi hakkında bir bilgi sahibi olmadıklarını ve ADİ sistemlerini öğrenmek istediklerinde ise genellikle zamanlarının kısıtlı olduklarını söylemişlerdir. ADİ sistemlerinin kullanımını bilmeyen öğretmenler çocuklarla nasıl çalışılacağını bilmemektedir. Ayrıca sınıflarda öğrencilerle çalışabilmek ve iletişimi sağlayabilmek amaçlı öğretmenler ADİ sistemlerinin kullanımını bilmesi gerekmektedir (Radici vd., 2018, s. 292). Meadows (2018, s. 78)'un çalışmasına katılan tüm katılımcılar (6 katılımcı) ADİ öğretimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını kendilerini bazı konularda yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları ve ilgili alanyazın bulgularına bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin kendilerini ADİ sistemlerinin kullanımında yeterli görmediklerini belirttikleri ve bu konuda eğitim gereksinimleri

olduğunun farkında olduklarını göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu özel eğitim öğretmenlerine ADİ sistemleri hakkında hazırlanacak bir eğitim içeriğinde yer alması gereken konuları belirlemek açısından önem taşımaktadır.

5.2.5. ADİ sistemlerinin kullanımında paydaşların rolü temasına yönelik bulguların tartışılması

Bu temada katılımcı öğretmenlerin ADİ sistemlerinin kullanımında paydaşların rolüne ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin kullanılması ve öğretilmesinde büyük önem taşımaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde Wash (2003, s. 116)'un gerçekleştirdiği çalışmada bir öğretmen iletişim ihtiyacı olan öğrenciyi sınıfa dâhil etmenin önemli olduğunu ve ADİ sistemlerinin (işaret dili) öğretimi hakkında bilgi sahibi olduktan sonra öğrencisi ile daha keyifli ders yaptıklarını belirtmiştir. Subihi'nin (2013, s. 101) yaptığı bir çalışmada ADİ sistemlerinin çocuğa öğretiminde özel eğitim öğretmenlerinin önemli bir rol oynadığını belirtilmiştir. Diğer bir araştırmada Meadows (2018, s. 59) okul öncesi öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin hakkında bilgilerini ve bu bilgilerini sınıfta nasıl kullandıklarını incelemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin tamamı (6 katılımcı) iletişim güçlüğü yaşayan öğrencisi ile ADİ sistemlerinin öğretilmesi ve kullanılmasının kendilerinin görev sorumlulukları olduğunu, öğrencileri ile en çok zaman geçiren kişilerden birinin de öğretmenler olduğunu belirtmişlerdir.

İletişim güçlüğü yaşayan her öğrencinin dil ve konuşma terapistlerine erişiminin olmaması nedeniyle özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin kullanımının öğretilmesinde ve desteklenmesinde büyük rol oynamaktadır (Singh vd., 2020, s. 115). Elbette özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanımındaki rolü sadece iletişim güçlüğü yaşayan öğrenciye ADİ sistemlerinin kullanılmasının öğretilmesinden ibaret değildir. Özel eğitim öğretmenleri okulda verdikleri eğitimin evde desteklenerek devam etmesine katkıda bulunmalıdır. Bu nedenle ADİ iletişim sistemlerinin kullanılmasının öğretilmesinde aileler de büyük rol oynamaktadır. Özel eğitim öğretmenleri çocukların evde desteklenebilmesi açısından ADİ sistemleri hakkında ailelere bilgi vermelidir. Bu konuyla ilgili alanyazına bakıldığında Sweet (2019, s. 54) Kaliforniya'daki özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında bilgi ve deneyimlerini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucu özel eğitim öğretmenleri görev sorumluluklarını tanımlarken % 26'sı (12 katılımcı) ADİ sistemleri kullanan öğrencilerin ailelerine ve çevresine ADİ iletişim sistemleri hakkında eğitim vermeleri gerektiğini bildirmiştir. İlgili alanyazında da görüldüğü üzere araştırmada yer alan ADİ sistemlerinin öğretiminde ve kullanılmasında özel eğitim öğretmenleri önemli bir yer

taşımaktadır. Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki bulgular ile örtüşmektedir. ADİ sistemlerinin kullanımının öğretimi bu sistemleri kullanmaya aday bireylerin iletişim gereksinimlerini karşılamak için yeterli değildir. Söz konusu sistemlerin günlük yaşantıları içinde farklı iletişim ortaklarıyla kullanarak bağımsız yaşamlarını desteklemek için çalışmaların sürdürülmesi gerekmektedir. Çalışmaların sürdürülebilmesi için kullanılan sistemin sürekliliğini sağlamak için yapılması gereken bazı önemli hususlar bulunmaktadır. Örneğin resimli kartları kullanan bireylerin için kaybolma, deforme olma gibi durumlar için yedek resimli kartlar hazırlanmalıdır. Konuşma üreten cihaz kullanan bireylerin cihazlarının şarjının dolu olmasını sağlamak ve kontrol etmek gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin sorumluluklarının yanı sıra aileler çocuklarının çalışmalarını desteklemeli ve gerekli düzenlemeleri yapmaya gönüllü olmalıdır.

ADİ sistemlerinin kullanılmasında özel eğitim öğretmenleri dışında bazı paydaşların da rolü olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri paydaşlardan en çok dil ve konuşma terapistlerinin önemli bi rolü olduğunu belirtmiştir. Wash (2003, s. 115) çalışmasında dil ve konuşma terapistlerinin öğrenci ile yapılan ADİ sistemlerindeki çalışmada en büyük yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Başka bir araştırmada Subihi (2013, s. 98) dil ve konuşma terapistlerinin ADİ sistemlerinin eğitiminde özel eğitim öğretmenlerinin ayrılmaz bir parçası olduğunu teorik bilgileri ile çalışmalara katkı sağlayacağını vurgulamaktadır. Singh ve arkadaşları (2020, s. 109) çalışmasında dil ve konuşma terapistlerinin bu konuda uzman olduklarını belirtmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin mutlaka dil ve konuşma terapistleri ile iş birliği içerisinde olmasını bu sayede öğrenciyi daha iyi destekleyeceklerini bildirmiştir. Fakat dil ve konuşma terapistlerine ulaşmanın zor olduğunu maalesef çoğu öğrencinin dil ve konuşma terapistine hiç gitmediğini de ifade etmiştir. Meadows (2018, s. 88) okulöncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada (6 katılımcı) ADİ sistemlerinin öğretilmesinde ve kullanılmasında en büyük paydaş olarak dil ve konuşma terapistlerini gördüklerini ifade etmiştir. Dil ve konuşma terapistlerinin mutlaka eğitime dâhil edilmesini ve süreçte öğretmenlerle iletişim halinde kalmaları gerektiğinin önemi vurgulanmaktadır. İlgili alanyazı bulgularına paralel olarak bu araştırmadaki katılımcılar da dil ve konuşma terapistlerinin eğitim içerisindeki paydaşlardan biri olduğunu doğrulamaktadır. Ancak araştırmadaki bulgular ve alanyazındaki bulguda da belirtildiği üzere dil ve konuşma terapistlerine iletişim güçlüğü yaşayan her çocuğun ulaşamaması bir eksiklik olduğunun göstergesidir.

Araştırmada katılımcılar ailelerin de paydaşların içerisinde büyük rol oynadığını belirtmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde Finke ve arkadaşları (2009, s. 117) aileler paydaşların önemli bir parçasıdır. Ev ve okul arasındaki iletişimi sürdürmede okulda

öğrenenleri pekiştirmede önemli bir rol oynar. Meadows (2018, s. 66) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin okulda kullandıkları resimli kartları eve yolladıkları ve evde de ailenin desteğiyle resimli kart kullanılıp öğrenci desteklenmiştir. Benzer bir araştırmada Singh ve arkadaşları (2020, s. 112) özel eğitim öğretmenleri iletişim güçlüğü yaşayan çocukla iletişim kurmakta zorlandığında aileden destek aldığını, ailenin zamanla çocuğun her dediğini anladığını açıklamıştır. Araştırmanın bulguları alanyazının bulguları ile örtüşmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin paydaşları içerisinde aileler önemli bir yer almaktadır. Diğer bir paydaş olarak katılımcılar akranlardan destek aldıklarını belirtmişlerdir. Alanyazına bakıldığında Walsh (2003, s. 116) katılımcılar akranların kaynaştırma sürecinde önemli rol oynadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler akranların hemen kabullendiklerini ve arkadaşlarını sınıfa dâhil etmek için çabaladıklarını belirtmiştir. Bir diğer araştırmada Finke ve arkadaşlarının (2009, s. 118) çalışmasında öğretmenin ADİ sistemlerinin kullanan öğrencinin akranlarına sorumluluk verdiği görülmektedir. Bazı arkadaşları yemekte, parkta ve ders içi etkinliklerde arkadaşlarına yardımcı olmaktadır. Benzer bir araştırma Singh ve arkadaşları (2020, s. 111) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ADİ sistemlerinin kullanımı konusunda sınıftaki diğer öğrencilerin farkındalığının geliştiğini ve iletişim panosunun kullanımında zamanla öğretmenlerin öğrencilerden yardım aldığı belirtilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki bulgular ile paralellik göstermekte olup iletişim güçlüğü yaşayan çocukların eğitiminde paydaşlarının önemini göstermektedir. Araştırmanın katılımcılarının belirttiği gibi alternatif iletişim sistemlerinin sadece sınıfta ve öğretmenle kullanılması yeterli değildir. Alternatif iletişim sistemlerini kullanma gereksinimi duyan bireylerin, toplum içinde karşılaştığı paydaşların bu sistemlere ilişkin bilgisinin olması ve desteklemeleri, bireylerin bağımsız yaşam becerilerinin ve iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

5.2.6. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ eğitimlerine ilişkin görüşleri temasına yönelik bulguların tartışılması

Bu temada özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine yönelik verilecek eğitimlerin içeriğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada özel eğitim öğretmenleri iletişim becerilerinin önemli olduğunu ve ADİ sistemlerine ilişkin eğitim alınması gerektiğini belirtmiştir. İlgili alanyazına bakıldığında Meadows (2018, s. 67-68) gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcı, iletişim becerilerinin çok önemli olduğunu adi istemlerini kullanarak ya da kullanmayarak sözlü sözsüz iletişim becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Özel eğitim öğretmenleri ile yapılan bu çalışmada öğretmenlerin tamamı 8 (katılımcı) ADİ

sistemleri hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ADİ sistemleri hakkında eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla eğitim içeriğine ilişkin bazı beklentileri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerinin nasıl uygulanacağı hakkında uygulamalı eğitime katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Alanyazı incelendiğinde öğretmenlerin en çok zorlandıkları kısım ileri teknoloji ADİ sistemlerini nasıl kullanacağını ve öğrencilere nasıl aktaracağını bilememektedir (Walsh, 2003, s. 113). Gerçekleştirdiği çalışmada Radici ve arkadaşları (2018, s. 292) ADİ sistemlerini kullanan çocukların öğretmenlerinin geleneksel özel eğitim öğretmeni eğitimlerine göre farklı bir eğitim ihtiyacı vardır. Ancak ADİ sistemlerinin kullanımı hakkında eğitimler yaygın değildir ve bu nedenle ADİ iletişim sistemlerini uygulayan öğretmen sayısı azdır. Başka bir araştırmada Meadows' a göre (2018, s. 87-88) araştırmaya katılan öğretmenlerin ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenleri tamamı (6 katılımcı) ADİ sistemlerinin sürekli geliştiğini ve yeni sistemlerin ortaya çıkardığı teknolojik ürünlerin olduğunu vurgulanmaktadır. Bu da öğretmenlerin ADİ sistemleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını düşünmelerine neden olmaktadır. Öğretmenlerin hepsi ADİ sistemleri hakkında eğitim gereksinimlerinin giderilmesini istemektedir. Sweet (2019, s. 69) çalışmasında öğretmenlerin en çok hangi konuda zorlandıklarını sormuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu ADİ sistemlerinin kullanımı hakkında gereken bilgiye sahibi olmadıklarını söylemiştir. Öğretmenler aslında eğitim aldıklarını fakat aldıkları eğitimin yeterli olmadığını düşünmektedirler. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemleri hakkında alacakları eğitimin işin uzmanları tarafından verilmesini belirtmektedir. Öğretmenler alanında uzman olmayan ve ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olmayan kişilerin eğitim vermelerine karşı çıkmaktadır. Sweet' in (2019, s. 70) yaptığı çalışmada bir katılımcı işin uzmanı ile daha fazla zaman geçirip bilgi aldığını daha önce uzman olmayan birinden eğitim aldığında yanlış bilgiler öğrendiğini dile getirmiştir. Bu durum ülkemizde de olduğu gibi eğitim mevzusunda alanında uzman olan kişilerin eğitim vermesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak özel eğitim öğretmenleri ADİ sistemlerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve alanında uzman kişilerden uygulamalı eğitimlere gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Gerek lisans programlarında gerekse hizmet içi eğitim, sertifika kursları ya da web tabanlı eğitim ortamlarında öğretmenlerin söz konusu eğitim gereksinimlerinin karşılanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma özel eğitim öğretmenlerinin beyanları esas alınarak ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olan ve sınıfında en az birini uygulama deneyimi olan sekiz

öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Ancak araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerine ilişkin yeterli bilgi sahibi olmadığını ve yeterli uygulama deneyimi olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin deneyimleri derinlemesine incelenememiştir. Daha önce ifade edildiği gibi özel eğitim öğretmenleri mezun oldukları lisans programlarında konuyla ilgili yeterince eğitim almamaktadır ve araştırma bulguları öğretmenlerin ADİ sistemleriyle ilgili eğitim gereksinimi olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularının genellenebilmesi için daha geniş bir çalışma grubuna ulaşılması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır.

5.3. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre uygulamaya ve ileride gerçekleştirilecek çalışmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında tüm öğretmen adaylarının ADİ sistemlerine ilişkin güncel bilgilere yer verilen bir ders ya da başka bir dersin içeriğine ADİ sistemlerinin eklenmesi önerilebilir.
- ADİ sistemleri hakkında MEB'e bağlı okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimler, seminerler ya da kurslar düzenlenerek bu sistemlerin çocuklara öğretimi ve kullanılmasına yönelik çalışmalara yer verilmesi önerilebilir.
- Özel eğitim öğretmenleri dışında sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, branş öğretmenleri, aileler, okul personeli gibi diğer paydaşların ADİ sistemleri hakkında bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi için eğitimler verilmesi önerilebilir.

5.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Bu araştırmanın katılımcılarını Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. İleride gerçekleştirilecek çalışmaların farklı il ve ilçelerdeki özel eğitim öğretmenlerini kapsayacak şekilde planlanması önerilebilir.
- Özel eğitim öğretmenlerine ADİ sistemleri hakkında eğitimler verilerek uygulamanın etkililiğinin sınanması önerilebilir.
- Araştırma ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenler ile yapılmıştır. İleriki çalışmalarda ADİ sistemleri hakkında bilgi sahibi olan ve bilgi sahibi olmayan öğretmenleri kapsayan bir çalışma yapılarak görüş ve deneyimleri karşılaştırılabilir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemleri hakkında bilgi düzeylerini ve ADİ sistemlerine ilişkin tutumlarını inceleyen nicel çalışmalar planlanabilir.

KAYNAKÇA

Achmadi, D., Kagohara, D. M., van der Meer, L., O'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., Sutherland, D., Lang, R., Marschik, P. B., Green, V. A., & Sigafoos, J. (2012). Teaching advanced operation of an iPod-based speech-generating device to two students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders, 6*(4), 1258-1264

Akyurt, H. Ültay, E. , & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi . IBAD *Sosyal Bilimler Dergisi , (10) ,* 188-201 . DOI: 10.21733/ibad.871703

Alptekin, S. (2012). Sosyal becerilerin zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretimi. *Ondokuz Mayis University Journal of Education Faculty , 31* (1) , . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/20248/214825

Anadolu Üniversitesi https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/1960/ozel-egitim-ogretmenligi-programi/dersler

Angelo, D. (2000). Impact of augmentative and alternative communication devices on families. *Augmentative and Alternative Communication, 16*(1), 37–47

Arı, A., Deniz, L., & Düzkantar, A. (2010). Özel gereksinimli bir öğrenciye toplama ve çıkarma işlem süreçlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of simultaneous prompting procedure on teaching addition and subtraction operations to a mentally handicapped child*]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty], 30*(1), 59-69.

Arnold, C. L.,Frea, W. D., & Vittimberga, G. L. (2001). A demonstration of the effects of augmentative communication on the extreme aggressive behavior of a child with autism within an integrated preschool setting. Journal of Positive Behavior Interventions, 3(4), 194-198.

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

Aydın, N. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: Etnoloji. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi, 2*(2), 60-71.

Bailey, R. L., Parette, H. P., Stoner, J. B., Angell, M. E., & Carroll, K. (2006). Family members' perceptions of augmentative and alternative communication device use. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 37*(1), 50–60.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Banda, D. R.& Hart, S. L., (2009). Picture exchange communication system with individuals with developmental disabilities: A meta-analysis of single subject studies. Remedial and Special Education, 31(6), 476-488. Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(2), 368-388

Barker, R. M., Akaba, S., Brady, N. C., & Thiemann-Bourque, K. (2013). Support for AAC use in preschool, and growth in language skills, for young children with developmental disabilities. Augmentative and Alternative Communication, *29*, 334–346.

Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (2005). Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Company.

Beukelman, D., & Mirenda, P. (2013). Augmentative and Alternative Communication: Supporting students and adults with complex communication needs *(4th ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes,*

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1998). Qualitative Research for Education: An introduction to theories and methods. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Bondy, A. S., & Frost, L. A. (1994). The Delaware autistic program. Preschool education programs for children with autism, 37-54.

Bondy, A. S. and Frost, L. A. (1994). The picture exchange communication system. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 9, 1-19.

Borg, E & Ronnberg, J. (2001). A review and evaluation of research on the deaf-blind from perceptual, communicative, social and rehabilitative perspectives. Scandinavian Audiology, 30(2), 67-77. doi: Doi 10.1080/010503901300112176

Bryen DN, Potts BB, Carey AC. So you want to work? What employers say about job skills, recruitment and hiring employees who rely on AAC. *Augmentative and Alternative Communication (Baltimore, Md. : 1985). 2007 Jun;23*(2):126-139. DOI: 10.1080/07434610600991175. PMID: 17487626.

Cengiz, U. C., Yayan, E. H., Ercan, M. K., Kolcu, D. ve Akgül, F. (2016). İşitme engelli çocuklarda dil kazanımı ve konuşma eğitimi. *I. International Congress on Woman and Child Health and Training,* Kocaeli, Türkiye.

Chawarska, K., Paul, R., Klin, A., Hannigen, S., Dichtel, L. E., & Volkmar, F. (2007). Parental recognition of developmental problems in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, *37*, 62-72.

Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.) *Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Council for Exceptional Children, (1999), The IEP Team Guide. 1920 Association Drive, Reston, Virginia.

Çelik, N. (2007). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.*

Çubukçu, Z., ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig,* (37), 155-174.

Dağabakan, F. Ö., & Dağabakan, D. (2007). DİL VE ÇOCUKTA DİL GELİŞİM KURAMLARI.

Drager, K., Light, J., & McNaughton, D. (2010). Effects of AAC interventions on communication and language for young children with complex communication needs. *Journal of Pediatric Rehabilitation Medicine*, *3*(4), 303-310.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi https://ozelegitim.ogu.edu.tr/Sayfa/Index/8/ders-kodlari-ve-icerikleri

Finke, E. H., McNaughton, D. B., & Drager, K. D. (2009). All children can and should have the opportunity to learn: General education teachers' perspectives on including children with autism spectrum disorder who require AAC. *Augmentative and Alternative Communication, 25*, 110–122.

Ganz, J. B., Morin, K. L., Foster, M. J., Vannest, K. J., Genç Tosun, D., Gregori, E. V., & Gerow, S. L. (2017). High-technology augmentative and alternative communication for individuals with intellectual and developmental disabilities and complex communication needs: A meta-analysis. *Augmentative and Alternative Communication, 33*(4), 224-238.

Geçikli, F. (2008). Halkla İlişkiler ve İletişim. İstanbul: Beta Yayıncılık

Geçikli, F. (2012). Liderlik ve duygusal zekâ: Mustafa Kemal Atatürk örneği. *Atatürk İletişim Dergisi, 3,* 30-31.

Gençer, Y. (2020). Mustafa Kemal Atatürk'ün sözsüz iletişim yönetimi. *Egemia Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya Ve İletişim Araştırmaları Hakemli E-Dergisi,* (6), 39-69.

Genç Tosun, D. (2016). Otizmli bireylere çok basamaklı talep etme becerisinin öğretiminde dokunmatik ekranlı konuşma üreten cihaz kullanımının etkililiği (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=cbOXH84ZayrLjc0tIQXKoBuOC-SZ2o9AVpLXN1tC5jZfs9Fd3ybLb77RR9iubka adresinden erişildi.

Genç-Tosun, D., & Kurt, O. (2017). Otizmli bireylerin kullandığı yeni nesil konuşma üreten cihazlara ilişkin araştırmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18*(1), 125-147.

Genç-Tosun, D. (2019). Alternatif ve destekleyici iletişim. O. Kurt (Ed), Özel gereksinimli bireyler için afet riskinin azaltılması (s.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Güler, T. ve Baykoç Dönmez, N. (2008). 48-72 aylar arasındaki Türk çocuklarının alıcı dil yapılarının incelenmesi / Review of receptive language structures of Turkish children between 48-72 months. XX. Dilbilim Kurultayı Bildirimleri 12-13 Mayıs 2006. Maltepe Üniversitesi. s. 451-462.

Hart, S. L., & Banda, D. R. (2009). Picture exchange communication system with individuals with developmental disabilities: A meta-analysis of single subject studies. *Remedial and Special Education, 31*(6), 476-488.

Joginder Singh, S., Diong, Z. Z., & Mustaffa Kamal, R. (2020). Malaysian teachers' experience using augmentative and alternative communication with students. *Augmentative and Alternative Communication, 36*(2), 107-117.

Holyfield, C., Drager, K. D., Kremkow, J. M., & Light, J. (2017). Systematic review of AAC intervention research for adolescents and adults with autism spectrum disorder. *Augmentative and alternative communication, 33*(4), 201-212.

Kabadayı, A. (2014). Aile bebek iletişiminde ‘‘Bebek Dili’’ yöntemi kullanımının önemi, teknikleri üzerine araştırma ve yetişkinlere bazı öneriler *Selçuk İletişim , 3 (1) , 125-133 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19007/201034*

Kagohara, D. M., van der Meer, L., Achmadi, D., Green, V. A., O'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., Sutherland, D,Lang, R, Marschik, P. B.,&Sigafoos, J. (2012). *Teaching picture naming to two adolescents with autism spectrum disorders using systematic instruction and speech-generating devices. Research in Autism Spectrum Disorders, 6(*3), 1224-1233

Karaca, M. F. & Bayır, Ş. (2018). Türk İşaret Dili İncelemesi: İletişim ve Dil Bilgisi . *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi , 2* (2) , 35-58 . *DOI: 10.32960/uead.455509*

Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5*(02).

Kırcaali-İftar, G. (2003). Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması. *İstanbul: Ya-Pa Yayınları*

Kırcaali-İftar, G., & Odluyurt, S. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere iletişim becerilerinin kazandırılması. E. Tekin- İftar (Ed*.), Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde (ss. 329-368).* Ankara: Vize.

Kizir, M. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere İletişim Becerilerinin Öğretiminde Uzaktan Aile Eğitim Uygulamaları . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi , 22* (1) , 253-281 . DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.554714

Klin A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral [Autism and Asperger syndrome: an overview]. *Braz J Psychiatry.* 2006 May;28 Suppl 1:S3-11. Portuguese. doi: 10.1590/s1516-44462006000500002. Epub 2006 Jun 12. PMID: 16791390.

Küçüközyiğit, M. & Şafak, P. (2015). Arttırıcı ve alternatif iletişim teknikleri . *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education , 4* (1) , . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/jitte/issue/25086/264747

Light, J. (1989). Toward a definition of communicative competence for individuals using augmentative and alternative communication systems. *Augmentative and Alternative Communication, 5*(2), 137-144

Light, J. C., Roberts, B., Dimarco, R., & Greiner, N. (1998). Augmentative and alternative communication to support receptive and expressive communication for people with autism. *Journal of Communication Disorders, 31*(2), 153-180.

Light, J. C., & Kent-Walsh, J. (2003). Fostering emergent literacy for children who require AAC. *The ASHA Leader, 8*(10), 4-29

Light, J. C., & McNaughton, D. (2012). The changing face of augmentative and alternative communication: Past, present, and future challenges. *Augmentative and Alternative Communication, 28*(4), 197-204. doi:10.3109/07434618. 2012.737024

Light, J. C., & McNaughton, D. (2014). Communicative competence for individuals who require augmentative and alternative communication: A new definition for a new era of communication? *Augmentative and Alternative Communication, 30*(1), 1-18. doi:10.3109/07434618.2014.885080

Light, J.C. &Lund, S. K., (2001). Fifteen years later: an investigation of the long-term outcomes of augmentative and alternative communication interventions. (Unpublished doctoral dissertation). *The Pennsylvania State University, USA*

Meadows, Honey, "Educators' perceptions of augmentative and alternative communication to facilitate communication among preschool students with disabilities" (2018). *Doctor of Education in Special Education Dissertations. 3.*

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.

M.E.B. (2006). Millî Eğitim Bakanlığından: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son. Pdf

Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. *(2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.*

Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). Özel Eğitim Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Çalıştayı.https://oygm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ogretmeni-ozel-alan-yeterlik-calistayi/icerik/280

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf adresinden erişilmiştir

Mirenda, P., Eicher, D., & Beukelman, D. R. (1989). Synthetic and natural speech preferences of male and female listeners in 4 Age-Groups. *Journal of Speech and Hearing Research, 32*(1), 175-183

Mirenda, P. (2003). Toward functional augmentative and alternative communication for students with autism: Manual signs, graphic symbols, and voice output communication aids. *Language, Speech and Hearing Services in Schools, 34*, 203-216

Mirenda, P. (2009). Promising innovations in AAC for individuals with autism spectrum disorders. *Perspectives on Augmentative and Alternative Communication, 18,* 112-113.

Mundy, P., & Markus, J. (1997). On the nature of communication and language impairment in autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 3*(4), 343-349.

Motavalli Mukaddes, N. (2014). Klinik Özellikler. N. Motavalli Mukaddes (Ed.), Otizm spektrum bozuklukları tanı ve takip içinde (s. 23-42). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

Ogletree, B. T.. Pierce, &. H. K (2010). AAC for individuals with severe intellectual disabilities: ideas for nonsymbolic communicators. Journal of developmental and physical disabilities, 22(3), 273-287. doi: DOI 10.1007/s10882-009-9177-1

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 . DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.246293

Özaydin, L. (2006). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. Doktora Tezi

Özmen, R. G. İfade edici dil becerileri sınırlı olan zihinsel engelli çocukların dil gelişimlerini desteklemek için öğretmenin sınıf ortamında yapacakları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(2).

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.

Paul, R. (2007). Language disorders from infancy through adolescence: *Assessment & intervention* (Vol. 324). *Elsevier Health Sciences.*

Pettersson, I., & Fahlström, G. (2010). Roles of assistive devices for home care staff in Sweden: a qualitative study. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology, 5(5), 295-304.*

Ploog, B. O., Scharf, A., Nelson, D., & Brooks, P. J. (2013). Use of computer-assisted technologies (CAT) to enhance social, communicative, and language development in children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*(2), 301-322.

Radici, E., Heboyan, V., Mantovani, F., & De Leo, G. (2019). Teachers' attitudes towards children who use AAC in Italian primary schools. *International Journal of Disability, Development and Education, 66*(3), 284-297.

Rispoli, M. J., Franco, J. H., van der Meer, L., Lang, R., & Camargo, S. P. (2010). The use of speech generating devices in communication interventions for individuals with developmental disabilities: a review of the literature. *Developmental Neurorehabilitation, 13*(4), 276-293

Romski, M., & Sevcik, R. (2005). Augmentative communication and early intervention: Myths and realities. Infants & Young Children: *An Interdisciplinary Journal of Special Care Practices, 18*(3), 174-185

Sani Bozkurt, S. (2017). Özel eğitimde dijital destek: yardımcı teknolojiler . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi , 3* (2) , 37-60 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34117/378439

Solak, Ç. & Teközel, M. (2019). Sosyal Dışlanma Olgusu Üzerine Genel Bir İnceleme. Celal *Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17* (4), 293-315.

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures Suggested Citation: Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism. *The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child*

*Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.*and techniques. Newbury Park, CA: Sage

Servi, C. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların biçim-sözdizimsel dil özelliklerinin incelenmesi. Doktora Tezi

Swett, N. V. (2019). The readiness of special educators to teach using augmentative and alternative communication (AAC) (*Doctoral dissertation, San Diego State University).*

Subihi, A. S. (2013). Saudi special education student teachers' knowledge of augmentative and alternative communication (AAC). *International Journal of Special Education, 28*(3), 93-103.

Şafak, P. (2012). Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimi. *Ankara: Vize Yayıncılık.*

Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Topbaş, S., & Güven, S. (2013). TEDİL-Türkçe erken dil gelişim testi (TELD-3: T test of early language development-: Turkish) kullanım kılavuzu. *Ankara: Detay Yayıncılık.*

Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24*(1),543-559.

Uzamaz, U. F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6* (6) Retrieved from

Wendt, O. (2009). Research on the use of manual signs and graphic symbols in autism spectrum disorders: A systematic review. P. Mirenda ve T. Iacono (Editörler), *Autism spectrum disorders and AAC* (s. 83-139). Baltimore: Paul H. Brookes.

Wing L., Otizm El Kitabı, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2012.

Yılmaz, E., Tepeli, K., & Koçak, N. (2013). Okul öncesi dönemdeki ikiz çocukların alıcı dil gelişimlerinin karşılaştırılmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (33), 161-173.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK1	Eskişehir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurul İzni	82
EK 2	Ön Görüşme Formu	83
EK 3	Görüşme Soruları	85
EK 4	Uzman Görüş Formu	87
EK 5	Araştırma Gönüllü Katılım Formu	89

EK. 1

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurul İzni

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
ESKİŞEHİR

Toplantı Tarihi : 11.01.2022

Toplantı No : 2022-01

GÜNDEM :

6. Başvuru Sahibi : Dr.Öğretim Üyesi Derya TOSUN (Kübra ŞEN ile birlikte).

Konu : "Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri Hakkında Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilgi, Görüş ve Deneyimleri (Special Educationteacher's Knowledge, Opinions and Experiences Towards Augmentative and Alternative Communication Systems)" isimli araştırmasının görüşülmesi.

KARAR :

6. Dr.Öğretim Üyesi Derya TOSUN'un (Kübra ŞEN ile birlikte) "Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemleri Hakkında Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilgi, Görüş ve Deneyimleri (Special Educationteacher's Knowledge, Opinions and Experiences Towards Augmentative and Alternative Communication Systems)" isimli araştırmalarının ve başvuru evrağının ekinde örneği bulunan araştırmalarında kullanacakları ölçme aracının/araçlarının; fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluk başvuru sahibine/sahiplerine ait olmak üzere veri toplama araçlarını uygulamak için gerekli yerlerden yasal izinleri almak şartıyla **Üniversitemiz insan araştırmaları etik kurulu yönergesine** uygunluğuna oybirliği ile karar verildi.

(İmza)
Prof. Dr. Yaşar SARI
Başkan

(İmza)
Prof. Dr. Esra DERELİ
Başkan Yardımcısı

(İmza)
Prof. Dr. Ferit USLU
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Zafer BALBAĞ
Üye

(İmza)
Prof. Dr.Ayşe AYPAY
Üye

(İmza)
Prof.Dr. Birol YILDIZ
Üye

(İmza)
Prof.Dr. Mustafa Kemal BEŞEL
Üye (Raportör)

EK.2

ÖN GÖRÜŞME SORULARI

- Yaşınız:

  20-29 yaş arası

  30-39 yaş arası

  40-49 yaş arası

  50-59 yaş arası

  60 yaş ve üzeri
- Cinsiyetiniz:

  Kadın

  Erkek

  Belirtmek istemiyorum
- Mezun olduğunuz üniversite:
- Mezun olduğunuz bölüm:

  Zihin Engelliler Öğretmenliği

  İşitme Engelliler Öğretmenliği

  Özel Eğitim Öğretmenliği

  Görme Engelliler Öğretmenliği
- Sahip olduğunuz en yüksek eğitim dereceniz:

  Lisans

  Yüksek lisans

  Doktora
- Mesleki deneyiminiz (yıl/ ay):
- Çalıştığınız kurum (Özel eğitim sınıfı, RAM, Uygulama okulu vb):
- Son 3 yılda öğretim sunduğunuz konuşamayan öğrenci(leri)nizin yetersizlik türleri
  - Zihin yetersizliği
  - Otizm Spektrum Bozukluğu
  - Down Sendromu
  - Diğer:
- Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) sistemlerine ilişkin eğitim geçmişiniz:
  - Almadım
  - Lisans ders(ler)i
  - Seminer/ hizmet içi eğitimler

- Konferansta sunulan bildiriler
- Web tabanlı kaynaklar (web sayfası, öğrenme portalı)
- Kitaplar
- Diğer:

- Aşağıda ismi yer alan ADİ sistemleri sizin için ne düzeyde tanıdık?

	Çok	Kısmen	Hiç
Konuşma üreten cihaz			
Resim değiş tokuşu			
İşaret dili			
İletişim panoları			
Jestler			
Parmak alfabesi			

- ADİ kullanan bir öğrenciyle çalışma deneyiminiz

	Var	Yok
Konuşma üreten cihaz kullanan bir öğrenciyle çalışma deneyiminiz		
Resim değiş tokuşu kullanan bir öğrenciyle çalışma deneyiminiz		
İşaret dili kullanan bir öğrenciyle çalışma deneyiminiz		
Diğer:		

EK.3

GÖRÜŞME SORULARI

1. Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan (konuşamayan ya da anlaşılır sözel çıktılara sahip olmayan) öğrencilerinizle nasıl iletişim kuruyorsunuz? Örnekler verebilir misiniz?
2. Konuşamayan öğrencileriniz içinde alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerini kullananlar var mıydı? Varsa hangi sistemleri kullanıyorlardı?
3. Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan öğrencilerinizle (Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerini kullanan ya da kullanmayan) yaşadığınız iletişim güçlükleri nelerdir? Yaşadığınız iletişim güçlüklerini çözmek için neler yapıyorsunuz? Örnekler verir misiniz?
4. Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek için Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerinin kullanımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerinin kullanılmasının olumlu yönleri nelerdir. Örnekler verir misiniz?

Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerinin kullanılmasının sınırlılıkları nelerdir? Örnekler verir misiniz?

5. Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan bireylere Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerinin öğretilmesinde sizce özel eğitim öğretmenlerinin rolü nedir?

Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerinin öğretiminde özel eğitim öğretmenleri dışında hangi uzmanlar rol almalıdır?

6. Alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri çalışmalarınızdan bahseder misiniz?

Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerinde yaşadığınız güçlüklerden bahseder misiniz?

Sizce bu güçlüklerin nedeni nelerdir?

Yaşadığınız güçlükleri çözmek için neler yapıyorsunuz? Örnekler verir misiniz?

Alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri hakkında kendinizde güçlü bulduğunuz yönler nelerdir.

7. Özel eğitim öğretmenlerinin Alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri hakkında eğitim almalarının gerekliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

Sizce bir özel eğitim öğretmenleri için düzenlenecek bir Alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri eğitimi hangi içeriğe sahip olmalıdır?

8. Bunlar dışında Alternatif ve destekleyici iletişim sistemlerine ilişkin değinmek istediğiniz konular var mı? Varsa nelerdir?

EK.4

UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın hocam, aşağıda yer alan sorular Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans tezi kapsamında *"Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alternatif ve Destekleyici İletişim Sistemlerine İlişkin Görüşleri, Deneyimler ve Mesleki Gelişim Gereksinimleri"* konulu araştırma çalışması için hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan (konuşamayan ya da anlaşılır sözel çıktılara sahip olmayan) özel gereksinimli öğrencilere hizmet eden kurum ve kuruluşlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerin ADİ sistemleri hakkındaki görüşleri, deneyimleri ve mesleki gelişim gereksinimlerini ortaya koymaktır. Bu amaç kapsamında sıralanan sorulara yanıt aranması planlanmıştır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerini kullanma deneyimleri nelerdir?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin ADİ sistemlerinin kullanıma ilişkin mesleki gelişim gereksinimi nelerdir?

Danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Derya GENÇ TOSUN hazırlamış olduğum soruların uygunluğu konusunda dönüt almak amacıyla alan uzmanı olarak sizi önerdi. Aşağıda yer alan soruların araştırmanın amacına uygunluğuna yönelik görüş, öneri ve tavsiyelerinizi 3 Ocak 2022 tarihine kadar benimle paylaşıp çalışmama destek olursanız çok sevinirim. Teşekkür ederim.

Kübra ŞEN

Özel Eğitim Öğretmeni

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	Uygun	Uygun Değil	Görüş ve Öneriler
1- Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan (konuşamayan ya da anlaşılır sözel çıktılara sahip olmayan) öğrencilerinizle nasıl iletişim kuruyorsunuz? Örnekler verir misiniz?			
2- Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan öğrencilerinizle (ADİ kullanan ya da kullanmayan) yaşadığınız iletişim güçlükleri nelerdir? • Yaşadığınız iletişim güçlüklerini çözmek için neler yapıyorsunuz? Örnekler verir misiniz?			
3- Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek için alternatif ve destekleyici iletişim (ADİ) sistemlerinin kullanımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? • ADİ sistemlerinin kullanmasının olumlu yönleri nelerdir? Örnekler verir misiniz? • ADİ sistemlerinin kullanmasının sınırlılıkları nelerdir? Örnekler verir misiniz?			
4- Dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği olan bireylere ADİ sistemlerinin öğretilmesinde sizce özel eğitim öğretmenlerinin rolü nedir? • ADİ sistemlerinin öğretiminde özel eğitim öğretmenleri dışında sizce hangi uzmanlar rol almalıdır?			
5-ADİ çalışmalarınızdan biraz bahseder misiniz? **(*Bu soru ADİ kullanma deneyimi olan öğretmenler içindir)*** • ADİ çalışmalarınızda yaşadığınız güçler nelerdir? Örnekler verir misiniz? • Sizce bu güçlüklerin nedenleri nelerdir? • Yaşadığınız güçlükleri çözmek için neler yapıyorsunuz? Örnekler verir misiniz?			
6- ADİ sistemlerine ilişkin bilgi ve becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? • ADİ konusunda güçlü bulduğunuz yönleriniz nelerdir? • ADİ konusunda zayıf bulduğunuz yönleriniz nelerdir? • ADİ konusunda zayıf bulduğunuz yönlerinizi (bilgi ve becerilerinizi) geliştirmek için sizce neler yapabilirsiniz?			
7- ADİ konusunda bir eğitime katılacak olsanız eğitimin içeriğinde neler olmasını			

istersiniz?			
8- Bunların dışında ADİ sistemlerine ilişkin değinmek istediğiniz konular var mı? Varsa nelerdir?			
Eklenmesi Önerilen Görüşme Soruları:			

EK.5

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) Sistemleri Hakkında Bilgi Düzeyleri, Görüşleri ve Deneyimleri" başlıklı bir araştırma çalışması olup özel eğitim öğretmenlerinin Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) sistemlerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışma, Kübra Şen tarafından yürütülecektir.

- Bu çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, Alternatif ve Destekleyici İletişim (ADİ) sistemleri hakkında görüşme yapılıp sizlerden veri toplanacaktır.
- İsminizi söylemek ya da kimliğinizi açığa çıkarmak zorunda değilsiniz.
- Araştırmaya katılan katılımcıların kimlikleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da herhangi başka bir araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin yazılı izniniz olamadan kullanılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek ya da imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verecek herhangi bir soru olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir rahatsızlık hissederseniz istediğiniz zaman çalışmadan ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI :

Doğum Yeri* :

Doğum Tarihi* :

Orcid Numarası :

Eğitim Durumu

Lise	Mezun olunan okulun adı	Mezuniyet yılı
Lisans	Mezun olunan üniversitenin adı	Mezuniyet yılı
Yüksek Lisans	Mezun olunan üniversitenin adı	Mezuniyet yılı

Yabancı Dil Yabancı diller düzeyi de belirtilerek yazılmalıdır.

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

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
		-

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Seminer ve Çalıştaylar

Sertifikalar

İletişim

E-posta adresi:İnternet sayfası (varsa):