

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU KONULU ÇEVİRİMİÇİ
SEMİNERLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine TİMUÇİN

**TRABZON
Aralık, 2017**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU KONULU ÇEVİRİMİÇİ SEMİNERLERİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Emine TİMUÇİN

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce
Yüksek Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Zeynep TATLI**

**TRABZON
Aralık, 2017**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 29/12/2017**

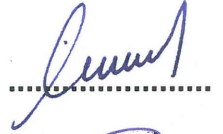
Tez Danışmanı

: Yrd. Doç. Dr. Zeynep TATLI



Üye

: Doç. Dr. Engin KURŞUN



Üye

: Yrd. Doç. Dr. Esra KELEŞ



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü V.**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Emine TİMÜÇİN

03 / 12 / 2017

ÖN SÖZ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) sadece bu durumla yaşamak durumunda kalan bireyleri değil, onların ailelerini, bu bireylerle çalışan tüm öğretmenleri, çevresini kısaca tüm toplumu ilgilendiren önemli bir konudur. OSB gösteren bireylerin aileleri ve öğretmenlerine yönelik olarak, OSB konusunun ele alındığı çevrimiçi seminerlerin uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesini kapsayan bu araştırma Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri anabilim dalında yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu süreçte hem akademik hem de psikolojik olarak sürekli bana destek olan ve günün hangi saati olursa olsun sorularıma yanıt veren kıymetli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Zeynep TATLI'ya teşekkürü bir borç bilirim. Tez yazım aşamasında tezimi okuyup geribildirimler veren, sayın Yrd. Doç. Dr. Esra KELEŞ'e, çevrimiçi seminerlerin gerçekleşmesine olanak sağlayan KTÜ Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi müdürü sayın Prof. Dr. Hasan KARAL'a, seminerin sorunsuz gerçekleşmesinde yardımlarını ve önerilerini esirgemeyen sevgili Dr. Mehmet KOKOÇ'a ve veri toplama araçlarının geliştirilmesi sürecinde uzman görüşü bildiren tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Türkiye'nin dört bir yanından ve yurt dışından araştırmama destek olan tüm katılımcılarıma ve seminerlere konuşmacı olarak katılmayı kabul ederek kıymetli vakitlerini ayıran Doç. Dr. Nusret SOYLU, Yrd. Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR, Yrd. Doç. Dr. Nevin ERACAR, Öğr. Gör. Sinan KALKAN, Arş. Gör. Nilüfer ALTUN KÖNEZ, Uzm. Nicky Nükte ALTIKULAÇ, Av. Sedef ERKEN ve N. Seha SAĞLAM'A şükranlarımı sunarım.

Uzun süren lisansüstü serüvenimin tanıkları olan, beni her zaman cesaretlendiren ve devam etmem için destek olan sevgili arkadaşlarım Doç. Dr. Derya ÇELİK ve Yrd. Doç. Dr. Sakine ÖNGÖZ başta olmak üzere tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Yaşadığım her zorlukta elimi tutan, her zaman yanımda olan, sevgili eşim Melih TİMUÇİN'e, varlığından güç aldığım canım babam Sefer TİRYAKİ'ye, kıymetlilerim; hayat öğretmenim Mete Eren'im ve armağanım Elif Ceren'ime sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız. Son olarak, tez çalışmamı tamamladığımı görmeye ömrü yetmeyen canım annem Perihan TİRYAKİ'yi özlem ve rahmetle anıyor bu çalışmayı ona armağan ediyorum.

Emine TİMUÇİN

Trabzon, 2017

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	3
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları	6
1.5. Tanımlar	7
2. LİTERATÜR TARAMASI	8
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2.1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu	8
2.1.2. Özel Eğitimde Aile Eğitimi	10
2.1.3. Uzaktan Eğitim Yoluyla Gerçekleştirilen Aile Eğitimi	12
2.1.4. Uzaktan Eğitim ve Yetişkin Eğitimi	14
2.1.5. Etkileşimsel Uzaklık Kuramı	16
2.1.5.1. Diyalog	16
2.1.5.2. Yapı	16
2.1.5.3. Öğrenci Özerkliği	17
2.2. Yapılan Çalışmalar.....	17
2.3. Literatür Taramasının Sonucu	25
3. YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Modeli	27
3.2. Araştırma Süreci	27

3.2.1. Hazırlık	29
3.2.1.1. Seminer Programının Belirlenmesi	29
3.2.1.2. Araştırma Grubunun Belirlenmesi	30
3.2.1.3. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması	33
3.2.1.3.1. Gözlem Formu	35
3.2.1.3.2. Görüşme Formu.....	35
3.2.1.3.3. Formlar	36
3.2.1.3.4. Dokümanlar	37
3.2.2. Uygulama	38
3.2.2.1. Çevrimiçi Seminerler	38
3.2.2.2. Verilerin Toplanması.....	40
3.3. Verilerin Analizi	41
3.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	42
3.5. Araştırmacının Rolü	43
3.6. Araştırma Etiği	44
4. BULGULAR	45
4.1. Katılımcıların OKÇİS Sürecine İlişkin Beklentilerine Yönelik Bulgular	45
4.2. Katılımcıların OKÇİS Süreci Beklentilerinin Karşılama Durumuna Yönelik Bulgular	47
4.3. Katılımcıların OKÇİS Sürecine İle İlgili Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular	50
4.3.1. Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlere İlişkin Görüşleri.....	50
4.3.2. Katılımcıların OKÇİS Süreci Hakkındaki Görüşleri	54
4.3.3. OKÇİS Sürecinin Katılımcıların Günlük Hayatlarına Yansımaları	56
4.3.4. Katılımcıların OKÇİS Sürecinde Yaşadıkları Olumsuzluklar.....	59
4.3.5. Katılımcıların OKÇİS Süreci Hakkındaki Önerileri	62
5. TARTIŞMA	65
5.1. Katılımcıların OKÇİS Sürecinden Beklentileri	65
5.2. Katılımcıların OKÇİS Süreci ile İlgili Beklentilerinin Karşılama Durumu.....	66
5.3. Katılımcıların OKÇİS Sürecine Yönelik Değerlendirmeleri	68
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	72
6.1. Sonuçlar	72
6.2. Öneriler	73

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	73
6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Dayalı Öneriler	75
7. KAYNAKLAR	76
8. EKLER	87
9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	106



ÖZET

Ötizm Spektrum Bozukluğu Konulu Çevrimiçi Seminerlerin Değerlendirilmesi

Uzaktan eğitim yöntemlerinden biri olarak ifade edilen çevrimiçi öğrenme ortamları, fiziksel olarak farklı yerlerde bulunan alan uzmanları ile doğrudan iletişim kurmak ve anlık geri bildirim almak için en kolay ve en etkili ortamlar arasındadır. Ötizm Spektrum Bozukluğu (OSB) konusunun ele alındığı ve çevrimiçi seminerlerden oluşan OKÇİS sürecinin etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla geręekleştirilen bu araştırmada; OSB tanılı çocuğa sahip aileler, bu bireylerle çalışan öğretmenler ve alanında uzman kişiler çevrimiçi öğrenme ortamında bir araya getirilmiştir. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği araştırmada; iç içe geçmiş tek durum deseninin kullanılması uygun görülmüştür. Araştırma süreci on haftalık hazırlık aşaması ve sekiz haftalık uygulama aşamalarını içermektedir. Hazırlık aşamasında OKÇİS programı içeriği, alan uzmanı konuşmacılar ve araştırma grubu belirlenmiş, veri toplama araçları geliştirilmiştir. Uygulama aşamasında her hafta farklı bir konu içeren çevrimiçi seminer geręekleştirilmiştir. Türkiye'nin altı bölgesi ile Almanya ve Avusturalya'dan seminerleri takip eden 36'sı OSB gösteren bireyin ailesi ve 18'i OSB gösteren bireyle çalışan öğretmen olmak üzere toplam 54 kişi araştırma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, nitel araştırmalarda kullanılan gözlem, görüşme ve doküman teknikleri kullanılarak toplanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada; yarı yapılandırılmış görüşme formu, yapılandırılmamış gözlem formu, araştırma problemleri doğrultusunda geręekleştirilen formlar ve araştırmacı günlükleri kullanılmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların daha çok OSB hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri ve çevrimiçi seminerleri verimli ve faydalı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların, OKÇİS sürecinin; alan uzmanlarına ulaşımı sağlaması, tecrübeli ailelerle bilgi paylaşımı sağlaması, katılımcıların seminerlere evlerinden ve geç saatte bağlanması gibi çeşitli fırsatlar sunduğu yönünde değerlendirmeleri tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak bundan sonraki araştırmalar için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Çevrimiçi Öğrenme, Özel Eğitimde Aile Eğitimi, Ötizm Spektrum Bozukluğu

ABSTRACT

Evaluation of Online Seminars towards Autism Spectrum Disorders

Referred as a distance education method, on-line learning environments are among the easiest and most effective environments to contact directly with field experts in different locations and to have feedbacks from them. In this study, sampling the topic of Autism Spectrum Disorders (ASD) and aiming to evaluate the efficiency of OSTA process composed of a series of on-line seminars; families whose children had taken ASD diagnosis, teachers who were working with these individuals and field experts were brought together. The study was conducted with a Qualitative approach. Single sample case study design was adopted. The research process had two phases as a ten-week preparation and an eight-week implementation stages. In preparation phase the content of OSTA program, the field experts and the research group were determined and data collecting tools were developed. In implementation phase, every week another on-line seminar with different topic was applied. The study group was composed of 54 participants following seminars from 6 geographical regions of Turkey, Germany and Australia. 36 of them were families of ASD-diagnosed individuals and 18 of them were teachers working with ASD individuals. The data of the study were collected with observation, interview and document techniques, which are frequent tools of qualitative studies. Accordingly, semi-structured interview forms, unstructured observation form, forms shaped to comply with the research problem and researcher diaries were used in this study. Based on the obtained data, it was concluded that the participants would like to have more knowledge about ASD and they think the seminars were efficient and useful. It was also determined that participants had discoursed ideas pointing OSTA process promises certain opportunities and benefits such as; access to field experts, sharing information with more experienced families and participating seminars at home in late evening. The researchers put forward certain recommendations for further studies in the field.

Keywords: Distance Education, Online Learning, Parents Training in Special Education, Autism Spectrum Disorders

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Otizm Spektrum Bozukluğunun Görülme Sıklığı (ADDM Ağı 2000-2012).....	9
2.	Uzaktan Eğitim Yoluyla Gerçekleştirilen Aile Öğretmen Eğitimi Çalışmaları	18
3.	Seminer Başlıkları ve Konuşmacılara İlişkin Bilgiler	30
4.	Araştırma Grubunun Özellikleri	32
5.	Seminerlerin Çevrimiçi/Çevrimdışı İzlenme Durumları	40
6.	Araştırmacının Rollerini	43
7.	Katılımcıların OKÇİS'ten Beklentileri	46
8.	Katılımcıların Her Bir Seminere İlişkin Beklentilerinin Karşılama Düzeyleri	47
9.	Katılımcıların OKÇİS Süreci İle İlgili Beklentilerinin Karşılama Durumuna İlişkin Mülakat Bulguları	49
10.	Katılımcıların Çevrimiçi seminerlere ilişkin Görüşleri.....	51
11.	Katılımcıların Seminer Süreci Hakkındaki Görüşleri.....	54
12.	Katılımcıların Seminerlerde Edindikleri Bilgileri Günlük Hayatlarında Kullanma Durumları	56
13.	Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlerde Sorun Yaşama Durumları	59
14.	Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlerde Yaşadığı Sorunlar	60
15.	Çevrimiçi Seminerlerde Karşılaşılan Sorunların Çözülmesi	60
16.	Katılımcıların OKÇİS Sürecinde Yaşadıkları Olumsuzluklar	61
17.	Katılımcıların OKÇİS Sürecine İlişkin Önerileri	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Çevrimiçi aile eğitimi programı geliştirme aşamaları	13
2.	Araştırma sürecini gösteren şema	28
3.	OKÇİS sürecine katılım durumuna ilişkin kişi sayıları	31
4.	Veri toplama araçları.....	34
5.	Veri toplama süreci	41
6.	Katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin memnuniyet düzeyleri	48
7.	OKÇİS sürecine ilişkin katılımcı mesajı	56

KISALTMALAR LİSTESİ

- OSB/ASD** : Otizm Spektrum Bozukluğu/ Autism Spectrum Disorder
UDA/ABA : Uygulamalı Davranış Analizi/ Applied Behavior Analysis
OKÇİS : Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler
KA1 : 1. Katılımcı (Aile bireyi) [KA1. KA2, ..., KA3. vb.]
KÖ37 : 37. Katılımcı (Öğretmen) [KÖ37, KÖ38, KÖ39 vb.]
KTÜ : Karadeniz Teknik Üniversitesi
UZEM : Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

İnternet ve internete dayalı uygulamalar doğru ve etkili kullanıldığında ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak için hayatımızı oldukça kolaylaştırmaktadır (Akkoyunlu, 1996). Bu anlamda ilk elden doğru bilgiye erişebilmek için alan uzmanları internet aracılığıyla bir fare tıklaması uzaklığına getirilebilmektedir. Uzaktan eğitim yöntemlerinden biri olarak ifade edilen çevrimiçi öğrenme ortamları, farklı yerlerde bulunan alan uzmanları ile doğrudan iletişim kurmak ve anında geri bildirim almak için en kolay ve en etkili ortamlar arasındadır. Bu durum, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) gösteren bireyler ile onlarla ilgilenen aileleri ve öğretmenleri için ise daha değerlidir (Golsmith ve LeBlanc, 2004; Rogers ve Vismara, 2014; Seferoğlu, 2004).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmaya göre, günümüzde doğan her 68 çocuktan biri OSB tanısı almakta ve OSB tanısı alan çocuklardaki artış son yıllarda katlanarak devam etmektedir (Christensen ve diğ., 2016). Hayatın ilk üç yılında ortaya çıkan OSB; sosyal ve iletişim becerilerinde zayıflık, karakteristik tekrarlayıcı davranışlarla kendini gösteren nöropsikolojik bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2016). Amerikan Psikiyatri Derneği (APA), 2013 yılında yayımladığı DSM-V (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı) tanılama kriterlerinde, OSB gösteren bireylerin toplumsal iletişim ve etkileşimde güçlükler yaşadığını, sınırlı ve yineleyici davranış örüntüleri alanlarındaki becerilerden de yoksun olduğunu ifade edilmektedir. Bu durum; göz teması kuramama, duyuları ifade edememe, iletişim başlatma ve sürdürmede zorlanma, tekrarlayıcı motor davranışlar, aynılıkta ısrarcı olma, sınırlı ama yoğun bir ilgi alanı, uyaranlara karşı aşırı/çok az tepki olarak ortaya çıkmaktadır.

Tanı sürecinde, OSB gösteren bireyler öncelikle çocuk ve ergen psikiyatrları tarafından değerlendirilmektedir. Sonrasında özel eğitim uygulamalarından faydalanmak isteyen bireyler için Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) bünyesinde eğitsel değerlendirme yapılmaktadır. RAM tarafından hazırlanan eğitsel değerlendirme raporu ile OSB gösteren birey ve ailesi için "otizmlili yaşam" resmen başlamaktadır. Bu süreçte ailelerin büyük bir kısmı OSB ile hayatlarında ilk kez karşılaşmakta (Otizm Dernekleri Federasyonu [ODFED], 2017) ve bir bilinmezliğin içerisinde yollarını bulmaya çalışmaktadırlar. Bu noktada ülkemizde, devlet tarafından ailelere yönelik hazırlanan yayınlar, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan Otistik Çocukların Eğitiminde Aile El Kitabı (URL-1,1999) ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) tarafından hazırlanan OSB Aile Bilgilendirme Rehberi (Cavkaytar, 2014b) ile sınırlıdır. Özel eğitim uzmanları tarafından hazırlanan bu rehber; OSB içerisinde yer alan çocukların özelliklerinden eğitimlerine kadar

çeşitli bilgiler içermektedir. Ancak ülkemizde yeni tanı almış çocukların ailelerine yönelik herhangi bir aile eğitimi programı bulunmamaktadır. Aile bilgilendirmeleri daha çok otizm etkinlikleri düzenleyen vakıf, dernek ve federasyonların devlet kurumlarıyla yaptıkları işbirliği veya doğrudan kendi projeleri yoluyla yapılmaktadır. Belirtilen sivil toplum kuruluşlarının web sayfalarında (URL-2, 2016; URL-3, 2014) ailelere yönelik bilgilendirme alanları bulunmakta, bunun yanı sıra yine basılı olarak OSB tanısı alan bireylerin aileleri için kılavuz kitapçıklar (URL-4, 2016; URL-5, 2015), hazırlanmakta, geliştirilen projelerin uygulanması sürecinde ailelere bilgilendirme seminerleri verilmeye çalışılmaktadır (URL-6, 2014).

OSB tanılı çocukları olan ailelerin eğitiminde; eve dayalı aile eğitimi programı ya da kuruma dayalı aile eğitimi programları (Varol, 2005) temel alınarak hazırlanan aile eğitimi programlarına rastlanmaktadır. Bu programlar, OSB gösteren bireylerin devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde gerçekleştirilmektedir. OSB gösteren bireye sahip ailelere beceri öğretimini hedefleyen bu eğitimler, sınırlı sayıda katılımcı ile yapılmakta ve genellikle lisansüstü tez çalışmasını yürüten araştırmacılar veya özel eğitim öğretmenleri tarafından yüzyüze verilmektedir (Aktaş, 2015; Demirci, 2015; Diler-Sönmez, 2008; Özcan, 2004; Şanlı, 2012; Şeker, 2013).

OSB gösteren bireylerin eğitiminde özel eğitim bölümlerinden mezun zihin engelliler sınıf öğretmenleri ile sertifika programlarına katılarak başarılı olan diğer branş öğretmenleri görev yapmaktadırlar. Ancak, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından belirlenen öğretmenlik programları incelendiğinde “otizm spektrum bozukluğu” konusunun zihin engelliler sınıf öğretmenliği programlarında seçmeli ders olarak yer aldığı, diğer öğretmenlik programlarında ise yer almadığı görülmektedir (YÖK, 1998; YÖK, 2007). Güleç-Aslan (2014), OSB içerisinde yer alan bireylerle çalışan öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında OSB konusunda yeterli düzeyde bir eğitim alamadıklarını ifade etmiştir. Bu nedenle hem OSB gösteren bireye sahip aileler hem de OSB gösteren bireylerle çalışacak öğretmenler için alanında uzman kişilerden bilgi almak, özellikle OSB gösteren bireyin yaşadığı olumsuzluklara yönelik yanıtlar bulmak adına büyük önem taşımaktadır (Chen, Klein ve Minor, 2009).

OSB gösteren bireylerin eğitiminde görev yapan alan uzmanlarının, her biri farklı şehirlerde bulunan ve OSB gösteren bireylerle ilk elden ilgilenen aile ve öğretmenlere doğrudan ulaşabilmeleri, zaman ve maddi imkansızlıklar nedeniyle oldukça zordur (Kolb, 2007). OSB gösteren çocukları olan aileler, sahip oldukları mesleki sorumlulukları, çocukları ile ilgilenecek birini bulamama ve maddi yetersizlikler yüzünden yüz yüze gerçekleştirilen seminer veya eğitimlere katılmada güçlükler yaşayabilmektedirler (Dabrowska ve Pisula, 2010; Kolb, 2007; Symon, 2001; Wainer ve Ingersoll, 2013; Zimmerman, 2013). Ancak,

istenen yer ve zamanda, bireylerin çevrimiçi veya çevrimdışı toplantılarla bir araya gelmelerine imkan tanıyan uzaktan eğitim uygulamalarıyla, belirtilen sınırlılıklar aşılabilmektedir (Hamad, Serna, Morrison ve Fleming, 2010; Huang, 2002; Vismara, McCormick, Young, Nadhan ve Monlux, 2013). Bu şekilde gerçekleştirilecek çevrimiçi seminerlerle farklı şehirlerde yaşayan alan uzmanları ile OSB gösteren bireye sahip olan aileler ve öğretmenler bir araya gelebilir ve OSB gösteren bireylerle yaşadıkları sorunlar doğrultusunda sorular sorup, konu alan uzmanlarından anında yanıt alabilirler (Suppo ve Floyd, 2012).

1. 1. Çalışmanın Amacı

Çalışmada, OSB gösteren çocuk sahibi olan ailelerin ve OSB gösteren bireylerle çalışan öğretmenlerin; OSB konusunda düzenlenecek çevrimiçi öğrenme ortamından beklentilerini ortaya koymak, bu beklentilerinin gerçekleşme durumlarını değerlendirmek ve OKÇİS sürecine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bu doğrultuda, çalışmanın problemleri aşağıda sıralanmıştır;

1. Katılımcıların OSB konulu çevrimiçi seminer (OKÇİS) sürecine ilişkin beklentileri nelerdir?
2. Katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili beklentilerinin karşılanma durumu nasıldır?
3. Katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

OSB en genel anlamda; sosyal etkileşim, iletişim ve davranış sorunlarıyla kendini gösteren gelişimsel bir yetersizliktir (APA, 2013). Gerekli eğitim verilmesi halinde, çoğu OSB gösteren bireyin bu sorunların çoğunun üstesinden gelebildikleri ve yaşamlarını normal gelişim gösteren arkadaşları, aileleri ve çevresiyle kaynaşarak sürdürebildikleri bilinmektedir (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2009). Bu süreçte aile önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü çocuklarını en iyi aileleri tanır ve çocuklarıyla bir uzmandan daha fazla vakit geçiren aileler, çocukları için iyi bir pekiştirme aracı olabilmektedir (Cavkaytar, 2014a). Ancak OSB gösteren çocukları olan aileler, çocuklarına faydalı olma konusunda yeterli bilgi, beceri ve deneyime sahip olmadıklarından bu konuda yardıma ihtiyaç duymakta ve yaşadıkları bu durumla baş etmede tek başlarına kalmaktadırlar (Yakın, 2009). OSB hakkında ailelerin yeterince bilgi sahibi olmaları, onları bir bilinmezliğe sürüklemekte ve bu bilinmezlik ailelerin korku, endişelerini daha da artırmakta ve dolayısıyla süreç içinde karşılaştıkları duruma karşı nasıl tepki vereceklerini bilememektedirler (Güler-Selimoğlu, Özdemir, Töret ve Özkubat, 2014; Kaya, 2014; Kaytez, Durualp ve Kaytam, 2015; Murphy

ve Tierney, 2006; Öztürk, 2011; Şanlı, 2012). OSB gösteren çocukları olan ailelerin en büyük ihtiyaçları “bilgi” dir (Bailey ve Simeonsson, 1988; Cavkaytar, Aksoy ve Ardıç, 2014; Kaya, 2014). Bilgi, OSB gösteren çocuğa sahip ebeveynler için bir güç kaynağıdır. Çünkü, ancak bu sayede aileler karşılaştıkları farklı durumlara baş edebilir, OSB'yi tanıyabilir ve süreci nasıl yönetecekleri hakkında bir fikir sahibi olabilirler. Bu nedenlerle hem çocuklarına yardımcı olabilmek hem de süreçle başa çıkabilecek bilgiye sahip olabilmeleri için ailelerin eğitim sürecine tabi tutulmaları gerekmektedir (Bruder, 2010; Özsoy, Özkahraman ve Çallı, 2006; Varol, 2005). Ailelerin en çok ihtiyaç hissettikleri başlıklar ise; çocuklarının toplum içerisinde ne şekilde yer alacakları, karşılaştıkları sorunlarla nasıl baş edebilecekleri, öğrendiklerini gündelik hayatlarına nasıl uyarlayacakları, sosyal-kanuni hakları ve bunları nasıl kullanacakları konularını içermektedir (Kaytez ve diğ., 2015; Murphy ve Tierney, 2006; Öztürk, 2011; Şanlı, 2012). Aile eğitimleriyle gerçekleştirilebilecek bu durum hem aile üzerindeki baskının hafiflemesine hem de ailenin rol ve işlevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesine yardımcı olacaktır (Top, 2009).

Ülkemizde OSB tanısı almış çocukları olan aileler, ihtiyaç duydukları bilgilere çeşitli destek eğitim hizmetleri yoluyla ulaşmaya çalışmaktadırlar. Bu hizmetler; bilgi verici danışmanlık, psikolojik danışmanlık ve aile eğitim programları şeklinde gruplanmaktadır (Tavil ve Karasu, 2013). Yurt dışındaki aile eğitimi programları ise; Etkili Ana babalık için Sistematik Eğitim (STEP), davranışçı yaklaşıma dayalı uygulanan programlar ve insancıl yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen etkili ana baba eğitimi şeklinde sınıflandırılmaktadır (Hamamcı ve Sevim, 2016). Aile eğitimi programları incelendiğinde bu programların daha çok çocukların eğitiminde kullanılacak bir yöntemin (ayrık denemelerle öğretim, tepki isteme model olma, uygulamalı davranış analizi vb.) öğretimi ile bu yöntemle çocuklarda istenen beceri ve davranışların (öz bakım, sosyal ve iletişim becerileri) kazandırılmasıyla ilgili olduğu görülmektedir (Aktaş, 2015; Arslan, Yazgan ve Güler, 2014; Bülbül-Akın, 2012; Crone ve Mehta, 2016; Demirci, 2015; Diler-Sönmez, 2008; Hamad ve diğ., 2010; Heitzman-Powell, Buzhardt, Rusinko ve Miller, 2014; Moes ve Frea, 2002; Özcan, 2004; Snodgrass ve diğ., 2017).

Özel gereksinimli bireylerin ailelerine sunulan aile eğitimi programlarının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için OSB gösteren çocukların aileleri ve bu alanda görev yapan tüm profesyonellerin işbirliği içerisinde olması gerekmektedir (Brookman-Frazee; 2004; Turnbull ve diğ., 2007). Öğretmenlerin ve diğer profesyonellerin sahip oldukları deneyimler, değer sistemleri, kişisel becerileri ve diğer kişilerle olan ilişkileri bu işbirliğini oldukça etkilemektedir (Rogers ve Vismara, 2014). Bu noktada, OSB gösteren bireylerin sosyal hayata uyum sürecinde görev alan özel eğitim öğretmenlerinin, OSB gösteren bireyin eğitimi hakkında sahip oldukları bilgi ve deneyimlerin önemi ortaya çıkmaktadır. MEB

(2006), yayınladığı özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde, özel eğitim öğretmenlerinin görevlerinden biri “... ailelere, öğretmenlere ve öğrencilere, özel eğitim yöntem ve teknikleri ile eğitim materyalleri ve bunların sınıf ve ev ortamında amaca uygun olarak kullanılması konularında bilgi verir” şeklinde tanımlanmaktadır. Ancak OSB gösteren çocukların eğitimleri ile ilgilenen özel eğitim bölümünden mezun olan öğretmenlerin, OSB konusunda yeterli eğitim almadıkları, sertifika programları ile özel eğitim öğretmenliği yapmaya hak kazanan öğretmenlerin ise OSB konusunda lisans eğitimleri sırasında OSB alanına özgü yeterli içerikte ders almadıkları görülmektedir (YÖK, 2007). Güleç-Aslan (2014)’a göre özel eğitim alanında çalışan öğretmenler, OSB ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları için meslek hayatlarında çeşitli sorunlar yaşayabilmektedirler. Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde hem özel eğitim bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin hem de sertifika programıyla özel eğitim öğretmenliği yapmaya hak kazanan diğer branş öğretmenlerinin OSB konusunda kendilerini yetersiz buldukları tespit edilmiştir (Ergul, Baydık ve Demir; 2013). Karasu, Çağıl ve Yılmaz (2014), özel eğitim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimlerde hangi konularda eğitim almak istediklerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında OSB konusunun da yer aldığını belirtmişlerdir.

OSB tanısı almış çocukların ailelerinin ve OSB gösteren bireylerle çalışacak öğretmenlerin OSB hakkında eğitim almaya ihtiyaçları bulunmaktadır. Ancak hem aileler hem de öğretmenler, bu eğitimlere katılma konusunda çeşitli zorluklarla karşılaşabilmektedirler. Bu zorluklardan en çok öne çıkanlar; tam zamanlı bir işte çalışıyor olmak, evdeki sorumluluklar ve ailelerin OSB gösteren çocuklarını yalnız bırakamaması şeklinde sıralanmaktadır (Aslan, 2011; Kolb, 2007). Ancak ailelerin, buldukları ortamdaki istedikleri zamanda uzaktan eğitim yoluyla destek almaları mümkündür (Bourdeaux ve Schoenack, 2016; Forbus, Newbold ve Mehta, 2011; Zembylas, 2008).

Uzaktan eğitim yoluyla verilen aile eğitimi programlarında, birbirinden uzak mesafelerde bulunan aileler ve alan uzmanlarının etkileşiminin sağlanması, programın etkililiği için oldukça önemlidir. Çünkü etkileşim, etkili uzaktan eğitim uygulamalarındaki en önemli faktörlerden biridir (Garrison ve Anderson, 2003). Moore (1997), öğretmen ve öğrenci arasındaki iki yönlü etkileşimin sağlanmasıyla, birbirinden uzakta bulunan bireyler arasındaki algısal mesafenin azalacağını ifade etmiş ve bu durumu Etkileşimsel (Transaksiyonel) Uzaklık kuramında; öğretim programının yapısı, öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalog ve öğrenen özerkliği ile açıklamıştır. Kuramdaki her bir değişken, öğrenci ile öğretmen arasında ifade edilen psikolojik ve pedagojik boşluğun azaltılmasına yönelik anlamlar taşımaktadır. Sözü edilen durum, sadece yüksek öğrenim gören öğrenciler için değil aile eğitimi programlarını kapsayan yetişkin eğitimleri için de söz konusudur (Stein, Wanstreet ve Calvin, 2009).

Aile eğitimi programlarının gerekliliği ülkemizde MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006) net bir şekilde ortaya konmuş ve uzaktan eğitim hizmetlerinden bu amaçla faydalanılabileceğini belirtmiştir. Ancak, ülkemizde bu yöndeki çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. İşitme engelli çocukları olan ailelerle iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan araştırmada (Ünlü, 1986'dan akt., Yücel, 2006, s.17), uzaktan eğitim yoluyla bir aile eğitimi programı geliştirmiştir. Eskişehir ilinde 0-12 yaş arasındaki 19 işitme engelli çocuğu ailesi ile yapılan çalışmada; televizyon, radyo, basılı materyaller kullanılmış ayrıca uygulamada yüz yüze eğitimler de gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonunda, uzaktan eğitimin aile eğitimine olumlu katkı sağladığı ifade edilmiştir. Yücel, (2006), İstanbul ilinde bir Bağımsız Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi'ne devam eden 72 OSB gösteren çocuğun ailesinin katıldığı aile eğitimi programı gerçekleştirilmiştir. Program kapsamında hazırlanan içerikler, CD'lere yüklenerek, bilgilendirici el kitabıyla birlikte haftalık olarak ailelere gönderilmiştir. Araştırma sonunda, uzaktan eğitime dayalı aile eğitiminin ailelerin bilgi düzeylerinin artmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde aile eğitimine yönelik çevrimiçi uygulamalara pek rastlanmasa da son yıllarda çevrimiçi uygulamalar, yetişkin eğitiminde yaygın bir şekilde kullanılmakta ve bu ortamların değerlendirilmesine yönelik çalışmalar giderek artmaktadır (Bayraktar, 2016; Dziuban ve diğ., 2015; Kılıç, 2016; Meadan ve Daczewitz, 2015; Özaydın-Özkaya, 2016; Soffer, Kahan ve Livne, 2017). Bu çalışma, OSB konusunun ele alındığı çevrimiçi seminerlerden oluşan OKÇİS sürecinin uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesini kapsamaktadır. Araştırma boyunca, OSB gösteren çocuğa sahip ailelerin ve bu bireylerle çalışan öğretmenlerin, alanında uzman kişilerle çevrimiçi öğrenme ortamında bir araya getirildiği OKÇİS sürecinde etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın, hedef grubu için alternatif bir öğrenme platformu sunması ve ileride yapılacak benzer araştırmalar için yol gösterici olması hedeflenmiştir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2015-2016 yılı güz döneminde 8 hafta boyunca verilen 13 saatlik çevrimiçi eğitim ve bu eğitimlere katılan 36 aile, 18 öğretmen ve 8 alan uzmanı ile sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan aile ve öğretmenlerin, yapılan görüşmelerde samimi yanıtlar verdiği, doğal ve yansız davrandığı varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Otizm: Bireylerde zayıf sosyal iletişim ve etkileşim becerileri ile karakterize olan yineleyici davranışlar ile kendini gösteren gelişimsel bozukluktur (APA, 2013).

Etkileşimsel Uzaklık Kuramı: Uzaktan eğitim uygulamalarında öğretici ile öğrenci arasındaki mesafenin sadece fiziksel uzaklık olmadığını aynı zamanda öğretici ve öğrenci davranışları arasında oluşabilecek yanlış anlaşılmalara yol açabilecek psikolojik ve iletişimsel bir boşluk olduğunu ifade eden kuramdır (Moore, 1997).

Uzaktan Eğitim: Geleneksel eğitim-öğretimde yaşanan zaman ve mekan bağımsızlığı sorunlarının çözümüne bir seçenek olarak ortaya çıkmış, birbirinden uzakta bulunan öğretmen ve öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimin sağlanması için uygun ortamların oluşturulduğu öğretim yöntemidir (Uşun, 2006).

Yaşam boyu öğrenme: Örgün öğrenme de dahil olmak üzere, tüm kursları, hizmet içi eğitimler ve seminerleri de kapsayan ve her yaş ve konumdaki bireylerin katılabileceği, üniversitelerden işyerlerine, evlerden toplum içinde herhangi bir yerde gerçekleştirilebilecek bir öğrenme şeklidir (Aksoy, 2008; Demirel ve Yağcı, 2012).

Aile Eğitimi Programı: Tüm eğitim kademelerinde bireyin gelişimine katkı sağlamak amacıyla ailelere verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini kapsayan eğitimidir (MEB, 2006).

Değerlendirme: Bir ölçüt kullanarak yargıya varma ve karar verme sürecidir (Semerci, 2007).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde araştırmanın kuramsal ve kavramsal altyapısı; Otizm spektrum bozukluğu (OSB), özel eğitimde aile eğitimi, uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi, etkileşimsel uzaklık kuramı ve uzaktan eğitim ve yetişkin eğitimleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, ülkemizde ve dünyada uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen ve daha çok OSB gösteren çocukları olan aileler ve özel eğitim alanında çalışan profesyonellere yönelik gerçekleştirilen eğitimler incelenmiş, araştırmanın bu doğrultudaki kuramsal altyapısı oluşturulmuştur.

2. 1. 1. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB)

OSB, sosyal ve iletişim becerilerde zayıflık olarak kendini gösteren, karakteristik tekrarlayıcı davranışların eşlik ettiği nöropsikolojik bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013; WHO, 2016). İfade edilen bu "bozukluk" ile ilişkili olarak, bireyde var olan belirtiler ve özellikler, hafiften şiddetliye doğru değişen çeşitli kombinasyonlarda kendini göstermekte bu nedenle bir "spektrum bozukluğu" olarak adlandırılmaktadır. OSB içerisinde yer alan ve her ikisi de otizm tanısı konan iki çocuk, işlevleri ve eğitim ihtiyaçları bakımından geniş ölçüde birbirinden farklılık gösterebilir. Bu nedenle, OSB, otizm ve yaygın gelişimsel bozukluk spektrumu da kapsayan geniş bir yelpazeden söz etmek için kullanılır (Diken, Tortamış-Özkaya, 2013; Dodge ve diğ., 2014).

OSB için yapılan tanımlamalarda küçük farklılıklar olmasına rağmen genel olarak ifade edilen ortak bileşenler bulunmaktadır. Bunlar iletişim, sosyalleşme, (sınırlı) ilgi ve etkinlikler olarak belirtilmektedir (Heflin ve Alaimo, 2007'den akt., Ünlü, 2012, s.10).

OSB, bireyin bebeklik döneminden itibaren belirli şekillerde kendini gösterebilir. Aşağıda sıralanan erken belirtiler ebeveynlerce gözlenmelidir. Çünkü bu belirtiler OSB için gereken ipuçlarını verebilir (Kaya, 2014):

- 6 ayı tamamladığı halde başkalarına gülümsememek,
- 9 ayı tamamladığı halde önündeki ya da arkasındaki ses, gülümseme ve yüz ifadelerine karşılık vermemek,
- 12 ayı tamamladığı halde agulamamak, parmakla bir nesne ya da kişiyi işaret ederek gösterememek, "bay bay" gibi jestleri yapamamak,
- 16 ayı tamamladığı halde tek bir sözcük söyleyememek,
- 24 ayı tamamladığı halde iki sözcüklü basit cümleleri kuramamak,

- Hangi ayda olursa olsun gelişimde gerileme göstermek; örneğin, daha önce söylediği bazı sözleri söylememeye ya da yaptığı davranışları yapmamaya başlamak.

Amerikan Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi (Centers of Disease Control and Prevention [CDC]) 'nin (2012), Amerika Birleşik Devletleri'nin farklı bölgelerinde yaşayan OSB ve diğer gelişimsel yetersizliği olan çocuk sayısını tahmin etmek için Otizm ve Gelişimsel Yetersizlikleri İzleme Ağı (ADDM) üzerinde bir araştırma yapmıştır. Buna göre, doğan her 68 çocuktan biri otizm tanısı almaktadır. Tablo1, ADDM ağı üzerinde elde edilen verilere göre OSB görülme sıklığının yıllara göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 1. Otizm Spektrum Bozukluğunun Görülme Sıklığı (ADDM Ağı 2000-2012)

Anketin yapıldığı yıl	Doğum Yılları	ADDM Rapor numarası	1000 çocukta 1 görülme sıklığı	Görülme sıklığı (... çocukta 1)
2000	1992	6	6.7 (4.5-9.9)	1/150
2002	1994	14	6.6 (3.3 - 10.6)	1/150
2004	1996	8	8.0 (4.6 - 9.8)	1/125
2006	1998	11	9.0 (4.2 - 12.1)	1/110
2008	2000	14	11.3 (4.8 - 21.2)	1/88
2010	2002	11	14.7 (5.7 - 21.9)	1/68
2012	2004	11	14.6 (8.2 - 24.6)	1/68

(Christensen ve diğ., 2016)

Tablo 1 incelendiğinde, 2000 yılında OSB görülme sıklığı 150 çocukta 1 olarak görülmektedir. Ancak bu durum, yıllar içinde hızlı bir artış göstermiş sadece 12 yıl sonra bu oranın 68 çocukta 1 e yükseldiği dikkat çekmektedir.

Otizm Spektrum Bozukluğunda yer alan bireyler, sosyal etkileşim, dil ve iletişim alanlarında bazı yetersizliklerle yaşamak durumundadırlar. Ayrıca OSB gösteren bireyler sıra dışı ve takıntılı davranış örüntüleriyle karakterize olmaktadır (Charman ve Baird, 2002; Kaya, 2014). Bu durumlar göz önünde bulunduğunda "OSB gösteren bireylerin özellikleri" üç ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; sosyal etkileşimdeki yetersizlikler, dil ve iletişim becerilerindeki yetersizlikler ve takıntılı, sıra dışı davranış örüntüleridir. Bu başlıklar altında yer alan özellikleri içeren tablo Ek-9'da sunulmuştur.

2. 1. 2. Özel Eğitimde Aile Eğitimi

Her aile, çocuklarının iyi bir eğitim almasını ve güzel bir gelecek yaşantısı olmasını ister ve bu amaçla çaba gösterir (Smith ve Meyen, 2003). Ancak sayıları hızla artan OSB gösteren çocuklar, akranlarıyla aynı gelişim evrelerini yaşayamamaktadır. OSB gösteren çocuğa sahip aileler, çocukları için neler yapabilecekleri ve eğitimlerine nasıl katkı sağlayabilecekleri konusunda hem sağlıklı gelişim gösteren çocukların (Yakın, 2009) hem de diğer gelişimsel yetersizliğe sahip çocukların (Kogan ve diğ., 2008) ailelerine oranla daha fazla yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Sağlıklı gelişim gösteren çocukların doğal süreç içerisinde öğrendikleri tüm davranış ve beceriler; özel gereksinimli çocuklarda etkin ve uzun yaşantılar sonucunda, sahip oldukları yetersizlik türünün derecesine göre farklı sürelerde gerçekleşebilmektedir (Doğan, 2015). Bu durum, bireyin sadece bir öğretmen/eğitmen yardımıyla geçirdiği eğitim zamanını değil, ailesiyle birlikte yaşadığı tüm zamanı da kapsamaktadır. Bundan dolayı özel gereksinimli çocuğa sahip aileler için, çocuklarının eğitim süreci içerisinde bulunmaları kaçınılmaz bir durumdur (Bruder, 2010). Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde böylesine bir önem arz eden ailelerin; çocuklarının mevcut potansiyellerini en iyi şekilde kullanmaları, sosyal, bilişsel, duyuşsal, dil ve uyum becerilerini geliştirilmeleri, toplum içerisinde en az sorunla karşılaşarak yaşantılarını sürdürülebilmeleri adına aile eğitimi programlarına katılmaları gerekmektedir (Bruder, 2010; Dodge ve diğ., 2014; Varol, 2005). Özellikle erken çocukluk döneminde aile merkezli uygulamaların gerçekleştirilmesi ve aile-öğretmen işbirliğinin sağlanması, özel gereksinimli çocukların gelişimi için oldukça önemlidir (Meadan ve Daczewitz, 2015; Turnbull ve diğ., 2007).

Ülkemizde, özel gereksinimli çocukları olan ailelerin eğitimi 26184 sayı ve 31.06.2006 tarihli resmi gazetede yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile resmileştirilmiştir. *“Aile eğitimi, tüm eğitim kademelerinde bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini içeren bir eğitimidir.”* ifadesi ile “Aile Eğitimi” ayrı bir bölüm olarak ele alınmıştır. İlgili yönetmeliğin 36. Maddesinde, aile eğitimi programlarının başlatılması ve yürütülmesi konusunda görevli olacak kurum ve kuruluşlar, aile eğitimi için hazırlanacak programların türleri ve program sürelerine ilişkin genel açıklamalar bulunmaktadır. Buna göre aile eğitimi hizmetleri; özel gereksinimli bireyin sahip olduğu yetersizlik durumu, gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ile ailenin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde hazırlanmalıdır. Eğitimler; Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM), özel eğitim okul ve kurumları ile kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı okullar tarafından, bir yılına, eğitim kurumlarında ya da evde, bireysel, grup ya da uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirilebilmektedir (MEB, 2006). Yönetmelikte belirtilen bu esaslar dikkate alındığında; aile eğitimi programlarının özel eğitimde görevli olan tüm yetkililer ve uzmanlar

için bağlayıcı olduğu açıkça görülmekte ve aile eğitimlerinin önemi anlaşılmaktadır (Diler-Sönmez, 2008). Amerika Birleşik Devletleri'nde Ulusal Otizm Merkezi (NAC), 2015 yılında yayımladığı raporda, bilimsel dayanaklı uygulamalar başlığı altına "aile eğitimi" kategorisini de eklemiştir. Alan yazındaki pek çok araştırmada, aile eğitimi programları ile ailelerin, çocuklarının eğitimine katılımının olumlu sonuçlar verdiği ifade edilmesi bu kararın alınmasında etkili olmuştur (Yassıbaş, 2015). Aile eğitimi programları, OSB gösteren çocukların davranış sorunlarının azaltılması ve beceri kazanmalarına önemli katkı sağlamaktadır (Solomon, Necheles, Ferch ve Bruckman, 2007; Wainer ve Ingersoll, 2013).

Ailelerin, çocuklarına beceri, kavram öğretimi ve davranışlarını kontrol etme gibi günlük hayatta kullanılabilecekleri etkili yöntem ve teknikleri kazanmalarını amaçlayan aile eğitimi programları (Kargın, 1990'dan akt., Tavil ve Karasu, 2013, s. 87) uygulama şekline ve katılımcı sayısına bağlı olarak farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Katılımcı sayısına göre yapılan aile eğitimi programları; bire-bir eğitimlerle gerçekleştirilen aile eğitimi programları ve grup eğitimi ile gerçekleştirilen aile eğitimi programları olarak adlandırılmaktadırlar. Bire-bir eğitimlerle gerçekleştirilen aile eğitim programları, eğitimcinin tek bir aile ile çalıştığı eğitim programlarıdır. Bu programlarda, çocuklarının gereksinimi doğrultusunda belirlenen amaçların aileye kazandırılması hedeflenmektedir (Yakın, 2009). Grup eğitimi ile gerçekleştirilen aile eğitim programları, aynı kuruma devam eden veya benzer özellik gösteren çocukların aileleriyle yapılan, ailelere çocuklarının eğitimlerini destekleyebilmek amacıyla, onlara çeşitli beceri ve kavramları öğretme becerisini kazandırmayı amaçlayan programlardır (Yakın, 2009). Grup eğitimi ile gerçekleştirilen aile eğitim programlarını hazırlamak için; ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi, hangi konuya yönelik aile eğitim programının hazırlanacağı, oturum sayısı, kullanılacak materyaller, kazandırılması beklenen amaçlar ve her bir amaç için öğretim süreçlerinin nasıl olacağını detaylı olarak belirlenmesi gerekmektedir (Varol, 2005).

Aile eğitimi programları, programın uygulandığı ortama göre; eve dayalı, kuruma dayalı, eve ve kuruma dayalı aile eğitim programları olmak üzere üç kategoride toplanmaktadır (Varol, 2005). Bu kategoriye daha sonra uzaktan eğitime dayalı aile eğitimi programı da eklenmiştir (MEB, 2006; Suppo ve Floyd; 2012; Tezel- Şahin ve Özyürek, 2014; Yücel ve Cavkaytar, 2007). Eve dayalı aile eğitim programları, okul öncesi dönemde olup herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen ya da yetersizliğinin derecesi nedeniyle okul öncesi eğitim kurumuna devam edemeyen çocukların ailelerine yönelik hazırlanmaktadır (Varol, 2005). Eve dayalı aile programları hazırlanırken anne-baba ve çocuk gereksinimleri göz önünde bulundurulmaktadır. Bu programda ilgili alan uzmanı, özel gereksinimli bireyin yaşadığı evde aile bireylerine rol model olarak çocukları ve yetersizlik durumları hakkında bilgi vermektedir. Aile davranışlarını yerinde gözlemleyen

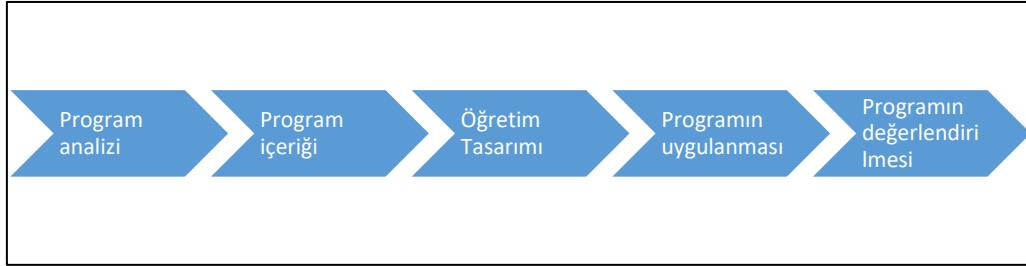
uzman tarafından değerlendirilmeler yapılmakta ve aileye rehber olunmaktadır. Eve dayalı aile eğitim programları, öğretimlerin çocuğun doğal ortamında gerçekleşmesi, edinilen becerilerin kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanması, çalışmalara evde bulunan tüm bireylerin katılabilmesi, çocuğun davranışlarının doğal ortamlarda gözlenmesi sebebiyle çocuğa ilişkin amaç belirlemede ailelerin etkin olması ve düşük maliyetli olması gibi avantajlar sunmaktadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2014; Varol, 2005; Yakın, 2009). Kuruma dayalı eğitim programlarında bir özel eğitim kurumuna devam eden bireyin ailelerine ilgili kurumda çocuklarının yaşantılarına destek olabilecekleri eğitimler verilir. Bu eğitimlerde; dil, iletişim, sosyal beceriler kazandırma, davranış sorunlarının azaltılması, kavram öğretimi için çeşitli tekniklerin öğretimi hedeflenmektedir (Yakın, 2009). Eve ve kuruma dayalı aile eğitim programları ise bireylerin edindiği beceri veya davranışın genellenebilmesine destek olmak amacıyla gerçekleştirilir. Eğitim kurumunda kazandırılan becerilerin ev ortamında da sürdürülebilmesine veya eğitim kurumunda yetersiz öğrenilen becerilerin evde kazanılmasına olanak sağlar (Varol, 2005). Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi programları ise; anne- babalara yönelik olarak hazırlanan ve çocuklarının gelişimi ve eğitimi konusunda yazılı basılı materyallerden çevrimiçi öğrenme ortamlarına kadar geniş bir uygulamayı kapsayan bilgilendirme amaçlı programlar olarak ifade edilmektedir (Suppo ve Floyd, 2012; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2014).

2. 1. 3. Uzaktan Eğitim Yoluyla Gerçekleştirilen Aile Eğitimi

OSB gösteren bireylerin ailelerine yönelik hazırlanan aile eğitimi programlarıyla ailelere, çeşitli özel eğitim yöntem ve tekniklerinin öğretilmesi ve bu yolla çocuklarının daha kaliteli bir yaşam sürmelerine yardımcı olmaları amaçlanmaktadır (Solomon ve diğ., 2007). Kolb (2007), yüz yüze gerçekleştirilen aile eğitimlerinin; aile eğitimlerinin her şehirde olmaması, uzun zaman alması, ücretli olması, ailelerin eğitimlere ulaşım zorluğu yaşaması ve OSB gösteren çocukları ile ilgilenen birini bulamaması gibi sınırlılıklara sahip olduğunu belirtmiştir. Çevrimiçi uygulamalarla, bahsedilen bu sınırlılıkların azaltılması mümkündür (Huang, 2002). Çünkü özel eğitim uygulamalarında, internet teknolojilerinin kullanımı ile coğrafi sınırlamalardan kaynaklanan bilgiye erişim sorunu ortadan kalkmaktadır (Smith ve Meyen, 2003). Dahası, OSB tanılı çocuklar ve aileleri için düzenlenen çevrimiçi uygulamalarla, ailelerle bu hizmetleri sunacak kişiler arasındaki mesafe de ortadan kaldırılmaktadır (Hall, Culler ve Frank-Webb, 2016; Vismara ve diğ., 2013).

Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi; programlı eğitim stratejilerini içeren çevrimiçi teknolojileri kullanarak bireyin ve ailenin hayatını kolaylaştırmak amacıyla gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Hughes, Bowers, Mitchell,

Curtiss ve Ebata, 2012). Hughes ve diğ erleri (2012) çevrimiçi aile eğ itimi programlarında program geliştirme aş amalarını; problem analizi, program içeriğ inin belirlenmesi, öğ retim tasarımı, programın uygulanması ve programın değ erlendirilmesi olarak ifade etmektedirler.



Ş ekil 1. Çevrimiçi aile eğ itimi programı geliştirme aş amaları (Hughes ve diğ ., 2012)

Problem analizi: Ailelerin yaş amına dair bilgilerin edinildiğ i, ç özölmesi gereken problem durumu ve program kapsamının belirlendiğ i aş amadır. Bu aş amada katılımcıların tam olarak ne istediklerini belirlemek oldukça önemlidir.

Program içeriğ i: Konuyla ilgili teoriler ve yapılan araştırmalara dayalı olarak kuramsal ve kavramsal altyapının belirlenmesi sürecini kapsar. Ayrıca benzer içeriğe sahip ç alışmalar da bu süreçte göz önünde bulundurulur.

Öğ retim tasarımı: Belirlenen hedef kitleye yönelik olarak; özel gereksinimli bireyin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve davranış problemlerinin azaltılmasına yönelik çevrimiçi etkinliklerin belirlenmesi sürecini kapsar. Bir önceki aş amada oluşturulan kuramsal temellere dayalı olarak uygun etkinliklerin hazırlanması ve buna uygun öğ renme nesnelerinin kullanılması gerekmektedir. Öğ retim tasarımı yapılırken; çoklu ortam kullanımı, etkileşim, katılım, öğ renme topluluğu oluşturma ve oyun/simülasyon kullanma gibi stratejilerden faydalanılabilmektedir.

Program uygulaması: Planlanan çevrimiçi programın etkin hale getirilmesidir. Program sürecinin sağ lanabilmesi için gerekli donanım ve yazılımların belirlenmesi ve temin edilmesi gerekmektedir. Program uygulama yapılmadan önce pilot uygulama gerç ekleştirilmeli böylece, geri bildirimler doç rultusunda hem içerik hem de tasarımla ilgili düzenlemeler yapılabilir.

Program değ erlendirmesi: Çevrimiçi program sürecini ve programın etkililiğ ini değ erlendirmeyi içerir. Programın her bir aş amasında eksik veya hatalı noktaların belirlenip düzenlenmesi ile süreç değ erlendirmesi ve programın belirlenen amaç doç rultusunda ne kadar etkili olduğ unun değ erlendirilmesini kapsamaktadır.

2. 1. 4. Uzaktan Eğitim ve Yetişkin Eğitimi

Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimin getirdiği öğrencilerin veya katılımcıların aynı anda aynı yerde bulunma sınırlılığını ortadan kaldırmaya yönelik bir alternatif sunan, kitle iletişim araçları yardımıyla bilgiye erişimin sağlandığı, internet üzerinden çevrimiçi veya çevrimdışı uygulamalarla gerçekleştirilebilen, bireylerin öğrenmelerinin büyük ölçüde kendi sorumluluğu ile gerçekleştiği öğretim şekli olarak tanımlanabilmektedir (Ateş ve Altun, 2008; İşman, 2011; Kaya, 2002; Moore, 2011). Uzaktan eğitim uygulamaları, özellikle kırsal bölgede yaşadıkları için yeterli kaynak ve eğitime sahip olamayan veya özel gereksinimleri sebebiyle örgün eğitimlerine devam edemeyen bireyler ile kendini geliştirmek isteyen yetişkinlerin eğitiminde kullanılabilecek bir model olarak ortaya çıkmıştır (Newby ve diğ., 2006). Uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan yöntemlerden biri olan çevrimiçi öğrenme; bir ağ üzerinden gerçekleştirilen, öğrencinin aynı anda birçok öğrenme kaynağına ulaşabildiği, öğretmen, öğrenci, öğrenme ortamı ve öğrenme içeriğinin etkileşim içerisinde olduğu ancak süreçte öğrencinin öğretmen ve diğer kaynaklardan mekânsal olarak uzakta olduğu öğrenme süreci olarak tanımlanabilir. (Balaban, 2012; C. Glava ve A. Glava, 2011; Moore 2007). Eş zamanlı çevrimiçi sınıflarda gerçekleştirilen karşılıklı ses ve görüntü destekli etkileşimli iletişim, paylaşımlar ve anında verilen geribildirimler, uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğini ve popülaritesini arttırmaktadır (Pillay, Irving ve Tones, 2007; Schullo ve diğ., 2005). Böylece gelişmiş çevrimiçi teknolojiler, geleneksel uzaktan eğitimin etkileşim veya iletişim sorunlarından oluşan engelleri giderek azaltmaktadır (Huang, 2002). Ayrıca çevrimiçi uygulamalar hem zaman hem de mesafe gibi öğrenme engellerini ortadan kaldırabilecek esneklik sunmaktadır (Crawford-Ferre ve Wiest, 2012).

Üst düzeyde etkileşime olanak tanıyan çevrimiçi uygulamalar, sadece okul çağındaki gençlerin değil, yaşam boyu öğrenme ve mesleki gelişim kapsamında kendini geliştirmek isteyen herkesin iş, aile sorumlulukları ve eğitimleri arasındaki dengeyi daha rahat kurabilecekleri ve kullanabilecek bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır (Bourdeaux ve Schoenack, 2016; Boz, 2008; Douglas, McNaughton ve Light, 2014; Eck ve diğ., 2016; Hamad ve diğ., 2010; Kokoç, 2012; Kokoç, Özlü, Çimer ve Karal, 2011; Machalicek ve diğ., 2010; Meadan ve Daczewitz, 2015; Şahin ve diğ., 2016; Walsh, Abi-Nader, Poutiatine, 2005). Uzaktan eğitimden faydalanan bireylerin büyük bir kısmının 20-25 yaş aralığında olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Moore ve Kearsely, 2011) uzaktan eğitim yolu ile gerçekleştirilen uygulamalar ve yetişkin eğitimi bir arada düşünülebilir.

Yaşam boyu öğrenme ile bireyler sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimlerini geliştirebilirler. Bu doğrultuda, yaşam boyu öğrenme; örgün öğrenme de dahil olmak üzere, tüm kursları, hizmet içi eğitimler ve seminerleri kapsamakta (Aksoy, 2008), her yaş ve

statüdeki bireylerin katılabileceği, üniversitelerden işyerlerine, evlerden toplum içinde herhangi bir yerde gerçekleştirilebilecek bir öğrenme şekli olarak ifade edilebilmektedir (Demirel ve Yağcı, 2012). Bu yönüyle yaşam boyu öğrenme kapsamında yetişkin eğitimi, zaman ve mekan bağımsızlığı sunan uzaktan eğitim uygulamalarıyla rahatlıkla sağlanabilmektedir. Özellikle çalışma saatleri dolayısıyla mesleki veya kişisel gelişim seminerlerine katılamayan (Sun, Tsai, Finger, Chen ve Yeh, 2008) veya sahip oldukları farklı sorumlulukları dolayısıyla evlerinden uzun süreli ayrı kalamayan (Kolb, 2007) ya da özel gereksinimlerinden dolayı eğitimine devam edemeyen yetişkinler için (Karal, Çebi ve Turgut, 2011) çevrimiçi seminer/kurslar oldukça önem kazanmaktadır.

Yetişkin öğrenciler, genellikle tam veya yarı zamanlı çalışmaktadırlar ve çoğu zaman evlerinde farklı sorumlulukları olan, dersleri kendi yoğunlukları arasında takip eden, en azından lise diplomasına sahip bireyler olarak tanımlansalar da geleneksel öğrencilerin karşılaştığı zorlukların çoğuyla karşılaşmaktadırlar. Bununla birlikte yetişkin öğrenciler ek stres faktörlerine sahiptirler (Forbus ve diğ., 2011). Çevrimiçi kurslar yetişkin öğrencilere; aileleri, çalışma hayatları ve eğitimleri ile ilgili sorumluluklarını dengelemek ve almak istedikleri kursları bu yoğunluğun içine entegre edebilmek için esnek bir ortam sunmaktadır (Bourdeaux ve Schoenack, 2016; Forbus, Newbold ve Mehta, 2011; Park and Choi, 2009; Zembylas, 2008). Tam zamanlı çalışan öğretmen/eğitmenler, ifade edilen yetişkinler arasında uygun bir profil olmakla birlikte, mesleki gelişim için çevrimiçi uygulamalardan faydalandıkları bilinmektedir (Şahin ve diğ., 2016; Vismara ve diğ., 2009). Çevrimiçi uygulamalarla gerçekleştirilen öğretmen eğitimlerinin hem konu alanı hem de öğretim bilgilerinin gelişimine destekte bulunduğu ifade edilmektedir (Eck ve diğ., 2016; Simpson, Qi, He ve Tao, 2016). Bu durum özel gereksinimli bireylerle çalışan tüm profesyoneller için de söylenebilir (Granpeesheh ve diğ., 2010). Uzaktan eğitim programları, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim kapsamında özel eğitim çalışanlarının gelişimlerini desteklemek için etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Chen, Klein ve Minor, 2009). Ülkemizde ise özel eğitim öğretmenlerinin eğitiminde uzaktan eğitim uygulamalarına pek rastlanmasa da yurt dışında, çevrimiçi veya çevrimdışı uygulamalarla eğitimci eğitimleri yapıldığı görülmektedir (Hamad ve diğ., 2010; Ludlow, Keramidas ve Landers, 2007; Vismara ve diğ. 2009). Bu şekilde gerçekleştirilen eğitimlerle, özellikle OSB gösteren bireylerle çalışan öğretmenlerin hem mesleki becerilerini geliştirmeleri hem de OSB hakkında bilgi edinmeleri için uygun bir ortam oluşabilmektedir.

2. 1. 5. Etkileşimsel Uzaklık Kuramı

Uzaktan eğitim uygulamalarına dayalı olarak geliştirilen öğrenme ortamlarını açıklamak için çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bunlardan biri Moore (1973, 1997, 2011, 2013, 2016) tarafından kırk yılı aşkın bir süredir geliştirilen Etkileşimsel Uzaklık Kuramıdır. Moore uzaktan eğitimi açıklarken bunun, öğrencilerin ve öğretmenlerin coğrafi olarak birbirlerinden uzak olmasının ötesinde bir durum olduğunu ifade etmektedir. Moore (1997), öğrenci ve öğretmenin birbirinden fiziksel olarak uzakta olmasına bağlı olarak oluşabilecek psikolojik, algısal ve iletişimsel bir mesafeden söz etmektedir. İşte bu oluşan bu "psikolojik ve iletişimsel mesafe" veya "boşluk" etkileşimsel uzaklık olarak adlandırılmaktadır. Etkileşimsel uzaklığın derecesini belirleyen üç değişken bulunmaktadır. Bunlar diyalog, yapı ve öğrenen özerkliği olarak ifade edilmektedir (Moore, 1997).

2. 1. 5. 1. Diyalog

Diyalog değişkeni, öğretmen ve öğrenciler arasındaki karşılıklı eylem ve düşünce değişimini ifade eden bir kelimedir ve bunu sağlayacak en önemli faktör iletişimdir (Moore,1997). Uzaktan eğitim ortamlarında diyalogun oluşmasını etkileyen unsurlar kullanılan ortam, derslerin tasarımında yer alan etkinliklerin eğitsel felsefesi, öğretmen ve öğrencinin kişilik yapısı, konunun ana teması ve çevresel faktörler olarak tanımlanabilir (Swain, 2002'den akt., Horzum, 2010, s.103). Moore ve Kearsley (2011), çevresel faktörleri; öğrenme topluluğunun olması ve büyüklüğü, kullanılan dil ve öğrenme ortamındaki iletişim araçları olarak ele almıştır. Öğrenme topluluğu ve büyüklüğü diyalogu etkileyen unsurlardan biridir. Bir öğrenme topluluğu ne kadar büyükse diyalog o kadar artmaktadır. Öğrenme ortamlarındaki değişiklikler, diyalogun artmasında oldukça önemlidir. Uzaktan eğitim uygulamalarında e posta ile kurulan iletişimde de bir diyalog söz konusudur. Ancak çevrimiçi uygulamalarla gerçekleştirilen eş zamanlı video konferans gibi uygulamalarla üst düzeyde diyaloglar oluşturmak mümkündür (Moore ve Kearsley, 2011). Etkileşimsel uzaklık ile diyalog arasındaki ilişki "diyalog azalırsa uzaklık artar" şeklinde ifade edilmektedir (Moore, 2013).

2. 1. 5. 2. Yapı

İkinci değişken yapı, öğrenme hedefleri, içerik temaları, bilgiyi sunma stratejileri, değerlendirme faaliyetleri gibi ders tasarımına ilişkin unsurların, öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını veya öğrenci beklentilerini karşılamada sunduğu esneklikle ilgilidir (Moore, 1997). Diyalogda olduğu gibi yapı da niteliksel bir değişkendir ve bir programdaki yapının boyutu büyük ölçüde; kullanılan iletişim araçlarının niteliği, öğretmenlerin kişiliği, eğitim

felsefesi ve duygusal özellikleri ile eğitim kurumları tarafının uzaktan eğitime yaklaşımı ile değişebilmektedir (Moore,1997). Uzaktan eğitim ortamlarında yapı ne kadar artarsa uzaklık o kadar artmaktadır (Moore, 2013).

2. 1. 5. 3. Öğrenci Özerkliği

Moore (1972), öğrenci özerkliğini temel aldığı araştırmasında, bu kavrama dayalı olarak diyalog, yapı ve uzaklık terimlerini yapılandırmıştır. Bu çalışmada, birçok öğrencinin öğretim materyalleri ve öğretim programlarını kendi kontrolü altında ve kendi yollarını kullanarak amaçları doğrultusunda kullandığı ve bu sürecin 'öğrenci özerkliği' olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Öğrenci özerkliği aynı zamanda diyalog ve yapı değişkenlerini de etkileyen bir unsurdur ve öğrencinin öğrenme sürecindeki tüm unsurların kontrolünü ifade etmektedir.

2. 2. Yapılan Çalışmalar

Özel gereksinimli bireylerin ailelerine yönelik gerçekleştirilen aile eğitimi programlarının etkililiğini araştıran çalışmaların sayısı da son yıllarda artış göstermektedir (Douglas ve diğ., 2017; Heitzman-Powell ve diğ., 2014; Kolb, 2007; Vismara ve diğ., 2013; Wainer ve Ingersoll, 2013). Alan yazında; farklı özel gereksinimlere sahip bireylerin ailelerine yönelik araştırmalarla birlikte, OSB gösteren bireylerin ailelerine yönelik araştırmalar da olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde; aile eğitimlerinin hem çevrim içi hem de çevrimdışı olarak gerçekleştirildiği ve araştırma grubunda daha çok erken çocukluk dönemindeki OSB gösteren çocukların ailelerinin yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda; ailelere çeşitli dokümanlar ulaştırılarak, bir yazılım hazırlanarak veya çevrimiçi uygulamalarla eğitim konuları hakkında bilgiler verilmiş ve aile eğitimi programlarının etkililiği değerlendirilmiştir. Benzer şekilde OSB gösteren bireylerle çalışan profesyoneller için de uzaktan eğitim yoluyla çeşitli eğitimler gerçekleştirilmiş ve bu programların ne kadar etkin olduğu değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda incelenen çalışmalar; araştırmacı, tarih, amaç, yöntem ve sonuçlar başlıklarında Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2. Uzaktan Eğitim Yoluyla Gerçekleştirilen Aile/Öğretmen Eğitimi Çalışmaları

Araştırmacılar ve araştırma yılı	Araştırmanın amacı	Araştırmada kullanılan yöntem	Araştırma sonuçları
Wainer ve Ingersoll 2013	OSB gösteren çocukların aileleri ve bu çocuklarla çalışan profesyonellere yönelik, katılımcının kendisi tarafından yönlendirilen, internet tabanlı uzaktan eğitim programının verimliliğini değerlendirmek.	Tek denekli çoklu başlama düzeyi desen	Yetişkin katılımcılar uygulama teknikleri ile ilgili bilgi ve uygulama yeteneklerini, çocuk katılımcılar ise taklit oranı sonuçlarını geliştirmiştir. Çalışmanın sonuçları katılımcının kendisi tarafından yönlendirilen internet tabanlı uzaktan eğitim programının kanıt temelli uygulamaların ASD ile ilgili çalışan yetişkinlere yaygınlaştırılması konusunda etkili olduğunu göstermektedir
Heitzman-Powell ve diğerleri 2014	ABA stratejilerinin uygulanmasına yönelik hazırlanan aile eğitimi programının ekliliğini araştırmak	Ön test son test karşılaştırmalı deneysel desen	Uygulanan açıklayıcı, biçimlendirici değerlendirme sonucunda ebeveynler ABA strateji ve kavramları konusundaki bilgilerini ortalama %39 artırdıkları ve ABA uygulama stratejilerini %41 geliştirdikleri tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bu gelişmenin kırsalda yaşayan ailelere sunduğu avantajlar, öğretim programında yapılabilecek gelişmeler ve gelecek çalışmalar başlıklarında tartışılmıştır.
Kolb 2007	OSB gösteren çocukları olan ailelere yönelik çevrimiçi eğitim programının etkililiğini araştırmak.	Değişken koşullu çoklu başlama düzeyli desen	Çalışmaya katılan ebeveynler davranış temelli uygulamaları ev ortamında doğru bir şekilde gerçekleştirmeyi öğrenmiştir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin uygulama elemanlarının ifade ettikleri davranışları tutarlı şekilde uyguladıklarında çocukların rahatsız edici davranışlarında önemli ölçüde azalma olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara dayanarak çevrimiçi programların geleneksel ebeveyn eğitim programlarına faydalı ve tasarruflu alternatifler olduğu söylenebilir.
Douglas ve diğerleri 2017	İletişim partneri stratejileri kullanılarak sunulan çevrimiçi aile eğitimi programının etkililiğini değerlendirmek.	Tek denekli, çoklu yoklamalı desen	Çalışma sonucunda; çevrimiçi aile eğitimi programının, ailelerin çoklu iletişim sorunları olan çocukları ile kurdukları iletişimi güçlendirdiği tespit edilmiştir. Çocukların iletişim çabalarına ebeveynlerinin daha fazla cevap verdikleri ve iletişim düzeylerinin geliştiği gözlenmiştir.

Tablo 2'nin devamı

Araştırmacılar ve araştırma yılı	Araştırmanın amacı	Araştırmada kullanılan yöntem	Araştırma sonuçları
Wainer ve Ingersoll 2015	OSB gösteren bireylerin taklit becerilerinin geliştirilmesi amacıyla OSB gösteren çocukları olan ailelere yönelik geliştirilen ve bir uzaktan eğitim uygulamasının sonucunda ailelerin bilgi ve programı etkili uygulama düzeylerini değerlendirmek.	Tek denekli çoklu yoklama deseni	Çalışmaya katılan ebeveynler uygulama tekniklerini kullanma konusunda gelişme kaydetmiş çocuklar da spontane taklit yetenekleri konusunda önemli bir gelişme göstermiştir. Ebeveynler aynı zamanda uygulamalar ve uzaktan sağlık hizmeti sağlama modelinin kabul edilebilir, kullanılabilir ve etkili olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmanın sonuçları uygulanan karma uzaktan eğitim programının OSB hizmetlerine erişimi artırma potansiyeli olduğunu göstermiştir.
Meadan ve Daczewitz 2015	İnternet temelli uygulamaların, destek hizmeti modeli olarak kullanılmasının avantajlarını belirlemek. Uzaktan eğitimle OSB gösteren çocukların ailelerine internet tabanlı verilen eğitimlerle ilgili literatürü tarayarak mevcut internet temelli uygulamaları betimlemek.	Literatür taraması	İnternet tabanlı ebeveyn uygulama eğitiminin, birçok aileye ulaşma ve hem ailelerin hem de çocukların hayat kalitelerini artırma potansiyeli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Vismara ve diğerleri 2013	OSB gösteren çocukların ailelerine yönelik geliştirilen, katılımcıların web sitesi üzerinden çevrimdışı ve bir uzmanla gerçekleştirilen çevrimiçi uygulamaları içeren, aile eğitimi programı hakkında, ailelerin görüşlerini belirlemek ve programın etkililiğini değerlendirmek.	Nitel araştırma	Araştırma sonunda aileler, çocuklarının yeni beceriler kazanmaları konusunda onlara nasıl yardım edebilecekleri ile ilgili bilgi sahibi olduklarını ve bunun önemini daha iyi kavradıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca ailelerin, çocuklarının ihtiyaçlarını gidermede ve çocukları ile ilgilenen diğer kişilerle bu bilgileri paylaşma konusunda kendilerine güvenleri artmıştır. Aileler kullandıkları web sitesini önemli bir kaynak olarak değerlendirmiş, çevrimiçi uzmanlarla yapılan çevrimiçi uygulamaların ise edindikleri bilgileri günlük hayatta nasıl kullanacakları konusunda çok önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu program sonunda OSB gösteren çocukları olan aileler çocuklarının sözel iletişim becerilerinde gelişme olduğunu belirtmişlerdir.
Yücel 2006	Bağımsız Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi (OÇEM) Hakkında Uzaktan Eğitime Dayalı Aile Eğitim Programı'nın etkililiğini belirlemek.	Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen	OÇEM hakkında geliştirilen uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programı, deney grubunda yer alan ailelerin OÇEM hakkındaki bilgi düzeylerinde anlamlı bir artışa yol açmıştır. Ancak, kontrol grubundaki ailelerin OÇEM hakkındaki bilgi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilerlemenin olmadığı görülmüştür.

Tablo 2'nin devamı

Araştırmacılar ve araştırma yılı	Araştırmanın amacı	Araştırmada kullanılan yöntem	Araştırma sonuçları
Jang ve diğerleri 2012	OSB gösteren çocuklara sahip ailelerin, uygulamalı davranış analizi ilkeleri ve uygulamaları konusundaki eğitimine yönelik geliştirilen e-öğrenme programının etkililiğini değerlendirmek.	Ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen	Çalışmaya katılan e-öğrenme grubundaki ailelerin diğer gruba kıyasla anlamlı düzeyde yüksek başarı gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanısıra çalışma kapsamında e-öğrenme platformunda eğitimlere katılan ebeveynlerin eğitim sonrasında da önemli kazanımlar sergilediği tespit edilmiştir. .
Hall, Culler ve Frank-Webb 2016	OSB gösteren bireylerin ailelerinin çevrimiçi kaynakları kullanması ile ilgili 27 makalede elde edilen bulgularının sistematik bir değerlendirilmesini yapmak.	Literatür taraması	Çalışma sonucunda kaynaklara ulaşmakta sıkıntı çeken ailelerin eksikliklerini tamamlama, ailelere sanal ortamda destek sunma, çevrimiçi grup oluşturma ve maliyeti düşürme noktasında internetin sunduğu olumlu özelliklere değinilmiş ve bu noktada çevrimiçi kaynakların bir potansiyeli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. OSB gösteren bireylerin ailelerine sağlanan çevrimiçi öğrenme ortamlarından, ailelerin genel olarak memnun olduğu ve bu yöndeki çalışmaların ebeveynlerin bilgilerini arttırdığı ifade edilmiştir
Vismara ve diğerleri 2009	Terapistlere yönelik olarak, Denver Erken Başlama Modeli-EDSM uygulanması konusunda verilen uzaktan eğitim ve geleneksel (yüzyüze) eğitimin etkililiğini karşılaştırmak.	Deneysel Desen	Terapistlere verilen eğitim türlerinin her ikisinde de katılımcılar, eşit derecede başarı göstermiş ve bu anlamda geleneksel eğitim ile uzaktan eğitim arasında fark oluşmamıştır. Zaman ve öğretim yöntemine bağlı olarak çocuklarda kazanım artmıştır. Aileler, koçluk çalışmasının ardından modeli daha başarılı bir şekilde uygulayabilmiştir.
Granpeesheh ve diğerleri 2010	Göreve yeni başlayan davranış terapistlerinin OSB gösteren çocuklara uyguladıkları UDA konusundaki akademik bilgilerini geliştirmeyi hedefleyen bir e-öğrenme ortamını Geleneksel yöntemle eş değer grup ile UDA'nın ilkelerinin kazanılması bağlamında karşılaştırmak.	Deneysel Desen	Çalışma sonucunda her iki grubunda UDA ilkelerine yönelik bilgilerinin arttığı ancak geleneksel eğitime tabi olan grubun diğerine kıyasla biraz daha fazla gelişim gösterdiği görülmüştür. Bu sonuçlara göre e-öğrenme ortamlarının profesyonellerle yüzyüze iletişim olanağı bulunmayan ortamlara UDA ilkeleri eğitiminin taşınması için uygun bir strateji olduğu ifade edilmektedir.

Weiner ve Ingersoll (2013), OSB gösteren çocukların aileleri ve OSB gösteren çocuklarla çalışan terapistlere yönelik bir uzaktan eğitim programı geliştirmişlerdir. Araştırmada, katılımcılara kanıt temelli uygulama tekniklerinin öğretildiği çevrimdışı uzaktan eğitim programının verimliliği değerlendirilmiştir. Çalışmaya altı terapist, sekiz OSB gösteren çocuk ve bu çocukların üçünün annesi katılmıştır. Araştırma sonucunda, yetişkin katılımcılar

(terapistler ve anneler) uygulama teknikleri ile ilgili bilgi ve uygulama yeteneklerini, çocuk katılımcılar ise taklit alanındaki başarılarını geliştirmişlerdir. Çalışmanın sonuçları katılımcının kendisi tarafından yönlendirilen internet tabanlı uzaktan eğitim programının kanıt temelli uygulamaların OSB ile ilgili çalışan yetişkinlere yaygınlaştırılması konusunda etkili olduğunu göstermektedir.

Granpeesheh ve diğerleri (2010), göreve yeni başlayan davranış terapistlerinin, OSB gösteren çocuklara uyguladıkları UDA tedavisi konusundaki akademik bilgilerini geliştirmeyi hedefleyen bir e-öğrenme ortamını değerlendirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, deney ve kontrol grupları arasında UDA'nın ilkelerinin kazanılması durumu karşılaştırılmıştır. Araştırmada, e-öğrenme ortamında kullanılmak üzere Adobe Authorware programı yardımıyla UDA ilkeleri ve uygulama süreçlerinin anlatıldığı eğitim yazılımı hazırlanmış ve katılımcıların bu yazılıma internet siteleri üzerinden erişimi sağlanmıştır. Katılımcıların rastgele seçildiği araştırmanın e-öğrenme ortamını kullanan deney grubunda otuz üç, geleneksel yolla eğitim gören kontrol grubunda elli beş katılımcı yer almaktadır. Her iki gruba uygulanan ön-son testler sonucunda, grupların her ikisinde de UDA ilkeleri konusunda katılımcıların bilgilerinin önemli ölçüde arttığı görülmüştür. Bununla birlikte, geleneksel yöntemle öğrenim gören grubun başarı puanları biraz daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre e-öğrenme araçlarının profesyonellerle yüzyüze iletişim olanağı bulunmayan ortamlara UDA ilkeleri eğitiminin taşınması için uygun bir strateji olduğu söylenebilir.

Heitzman-Powell ve diğerleri (2014), daha önce OSB gösteren çocuklarla çalışmış profesyonellere yönelik geliştirilen bir çevrimiçi eğitim programının [Online and Applied System for Intervention Skills (OASIS), Beceri Öğretiminde Çevrimiçi ve Uygulanabilir Sistem] aile eğitimine uyarlanması çalışmasını yapmışlardır. Bu çalışmada web-tabanlı uygulamalarla çevrimiçi ortamların birlikte kullanıldığı aile eğitimi programı hazırlanmıştır. UDA uygulama stratejilerinin konu edinildiği araştırmada OASIS programının etkisi incelenmiştir. Araştırmaya OSB gösteren çocuğu olan yedi aile katılmıştır. OASIS programı sekiz modülden oluşmaktadır. Her modül iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde etkileşimli bir eğitim yazılımı bulunmaktadır. İnternet üzerinden erişilen bu yazılımların sonundaki testten başarılı olan aileler çevrimiçi bağlantıların yapıldığı ikinci modüle katılabilmektedirler. Bu bölümde, alan uzmanı ile aileler bir öğrenme yönetim sisteminin (LMS) kullanıldığı çevrimiçi öğrenme ortamında kendi UDA uygulamaları hakkında değerlendirmeler yapmaktadırlar. Bir modülde başarılı olan aileler bir sonraki modüle geçme hakkına sahip olmaktadır. Sekiz modül tamamlandığında aile eğitimi de tamamlanmış olmaktadır. Araştırma sonunda uygulanan açıklayıcı, biçimlendirici

değerlendirmede, ebeveynler UDA strateji ve kavramları konusundaki bilgilerini arttırdıkları ve UDA uygulama stratejilerini geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Meadan ve Daczewitz (2015), ailelerin evde kullandıkları erken müdahale hizmetlerinin zorluklarını belirlemek ve internet temelli uygulamaların aileler için destek hizmet modeli olarak kullanılmasını değerlendirmek amacıyla ilgili literatürü taramışlardır. Bunun için; uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen ve OSB gösteren çocukları olan ailelere yönelik yapılan aile eğitimi programlarını içeren literatür taranmıştır. Araştırma sonunda, internet tabanlı ebeveyn uygulama eğitimi birçok aileye ulaşma ve hem ailelerin hem de çocukların hayat kalitelerini artırma potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kolb (2007) doktora tez çalışmasında OSB gösteren çocukları olan aileler için bir çevrimiçi eğitim programı hazırlamış ve etkililiğini araştırmıştır. Program, OSB gösteren çocuğa sahip ailelere, çocuklarının problem davranışları azaltmaya yönelik çeşitli teknikleri [astarlama teknikleri (priming techniques), söndürme (extinction), farklılaştırılmış ödüllendirme (differential reinforcement), görsel ipucu (visual support) öğretmek ve bu konuda sistemli olarak bilgi vermek üzerine tasarlanmıştır. Süreç içerisinde araştırmacı tarafından çevrimiçi danışmanlık yapılmıştır. Üç OSB gösteren çocuğun ailesinin katıldığı aile eğitimi programı sonucunda aileler davranış temelli uygulamaları ev ortamında doğru bir şekilde gerçekleştirmeyi öğrenmiştir. Bunun yanı sıra ailelerin, aile eğitimi programında öğrendikleri uygulamaları tutarlı bir şekilde kullandıklarında, çocuklarının rahatsız edici davranışlarında önemli ölçüde azalma olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda, çevrimiçi programların geleneksel ebeveyn eğitim programlarına faydalı ve tasarruflu alternatifler olduğu ifade edilmektedir.

Douglas ve diğerleri (2017), iletişim partneri stratejisi kullanılarak hazırlanan bir çevrimiçi aile eğitiminin etkililiğini değerlendirdikleri araştırmalarında karmaşık iletişim gereksinimi (Complex Communication Needs [CCN]) olan 4 çocuk ve ailesiyle çalışmışlardır. Aileler dört bölümden oluşan bu süreçte, uzmanlarla etkileşim sağladıkları çevrimiçi oturumlara da katılmışlardır. Araştırma sonucunda, çevrimiçi eğitimlerin ailelerin karmaşık iletişim gereksinimli çocuklarına daha fazla iletişim kurmalarına olanak verdiği görülmüştür. Çocukların iletişim düzeyi ve çocukların iletişim çabalarına aile tarafından cevap verilmesi düzeylerinde de bir artış gözlenmiştir. Aileler, çevrimiçi olarak gerçekleştirilen bu eğitimi faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Vismara ve diğerleri (2013), Telehealt olarak ifade edilen uzaktan eğitim yoluyla OSB gösteren çocukların ailelerine yönelik bir eğitim programı geliştirmiş ve araştırmada bu programın etkililiğini değerlendirmişlerdir. Ayrıca, gerçekleştirilen çok aşamalı bu aile programının OSB gösteren çocukların sözel iletişim becerilerinin gelişiminde ne derece etkin olduğunu ve ailelerin program hakkındaki görüşlerini araştırmışlardır. Araştırma

verileri, tüm aşamaları tamamlayan sekiz aileden elde edilmiştir. Uygulama 12 haftalık çevrimiçi seminerleri, ve üç aylık izleme periyodunu kapsamaktadır. Bu süreçte ailelerin eğitim içeriğinin sunulduğu web sitesinden konu ile ilgili bilgi edinmeleri de sağlanmıştır. Araştırma sonunda aileler, çocuklarının yeni beceriler kazanmaları konusunda onlara nasıl yardım edebilecekleri ile ilgili bilgi sahibi olduklarını ve bunun önemini daha iyi kavradıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca ailelerin, çocuklarının ihtiyaçlarını gidermede ve çocukları ile ilgilenen diğer kişilerle bu bilgileri paylaşma konusunda kendilerine güvenleri artmıştır. Aileler kullandıkları web sitesini önemli bir kaynak olarak değerlendirmiş, çevrimiçi uzmanlarla yapılan çevrimiçi uygulamaların ise edindikleri bilgileri günlük hayatta nasıl kullanacakları konusunda çok önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu program sonunda OSB gösteren çocukları olan aileler çocuklarının sözel iletişim becerilerinde gelişme olduğunu belirtmişlerdir.

Wainer ve Ingersoll (2015), yaptıkları araştırmada Telehealth olarak adlandırılan uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi programının etkililiğini incelemişlerdir. Beş OSB gösteren çocuğun ailesinin katıldığı bu programda çocukların taklit becerilerini geliştirmede bu programın ne kadar etkili olduğu araştırılmıştır. Aile eğitimi programında hem ailelerin kendilerinin erişebileceği çevrimdışı uygulamalar hem de bir uzman tarafından bilgilendirildikleri çevrimiçi uygulamalar bölümü bulunmaktadır. Araştırma sonunda ailelerin, uygulama tekniklerini kullanma konusunda gelişme kaydettikleri, çocukların spontane taklit yeteneklerinin geliştiği tespit edilmiştir. Aileler, aynı zamanda uygulamalar ve telehealth hizmet sağlama modelinin kabul edilebilir, kullanılabilir ve etkili olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmanın sonuçları uygulanan hibrit telehealth programının OSB hizmetlerine erişimi artırma potansiyeli olduğunu göstermiştir.

Jang ve diğerleri (2012), OSB gösteren çocukları olan yirmi sekiz aile ile uygulamalı davranış analizi (UDA/ABA) ilkeleri ve uygulamalarını konu edinen aile eğitimi programının etkililiğini değerlendirmişlerdir. Rastgele belirlenen ailelerden on dördü deney on dördü ise kontrol grubunu oluşturduğu araştırmada deney grubunda yer alan ailelerin istedikleri gün ve saatte internet üzerinden erişebilecekleri bir eğitim yazılımı kullanılmıştır. Kontrol grubunda olan aileler ise bir hafta bekledikten sonra bu eğitimi almışlardır. İki grup, ön teste tabi olmuşlardır. Deney grubu, bir haftalık UDA eğitimi aldıktan sonra, her iki gruba da ikinci bir test uygulanmıştır. Daha sonra kontrol grubu da bu eğitime alınarak sadece bu gruba üçüncü bir test uygulanmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Araştırmada kullanılan ve on beş bölümden oluşan bu yazılımın her bölümünün sonunda çoktan seçmeli test bulunmaktadır ve bir bölüm sonu testinden %85 oranında başarılı olan aileler bir sonraki bölüme geçebilmektedirler. Tüm bölümleri bitiren katılımcılar için son bir sınav daha yapılmıştır. Kontrol grubunda yer alan aileler ise herhangi bir eğitim almadan son sınava dahil

olmuşlardır. On test son test kontrol gruplu desenin kullanıldığı araştırmada deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Gruplar arasında puan değişimdeki farklılık da anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubu eğitim aldıktan sonra yapılan ölçümlerde kontrol grubun konu hakkındaki bilgisinde anlamlı değişiklikler olduğu tespit edilmiştir.

Ülkemizde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi programları oldukça sınırlıdır. Yücel (2006), işitme engelli bireylere sahip ailelerin eğitiminde mektup yoluyla hazırlanan CD'lerin ailelere gönderilmesi suretiyle bir aile eğitimi programı hazırlamış ve etkililiğini araştırmıştır. Günümüzde aile eğitimleri, hazırlanan çeşitli projeler kapsamında gerçekleştirilmektedir (URL-7, 2017). Anne-Babalara Yönelik E-Öğrenme Portalı İle Otizmli Çocukların Okul Öncesi Eğitime Katılımlarının Artırılması adlı proje, OSB ile ilgili çalışmalar yapan bir vakıf tarafından 2011 yılında Avrupa Birliği okulöncesi eğitimin güçlendirilmesi hibe programı kapsamında desteklenmiştir. Proje kapsamında oluşturulan web portal ile OSB gösteren çocuğun daha sonraki eğitim yaşamlarının daha verimli geçmesi ve topluma uyumlarının kolaylaşması hedeflenmiştir. 2014 yılında güncellenerek geliştirilmiş bu portal, halen ücretsiz olarak erişime açıktır.

Diğer bir proje ise Anadolu Üniversitesi tarafından yürütülmüştür. Aile Bilgi ve Destek Eğitim Programı (e-ABDEP): Zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlerin eğitiminde çevrimiçi bilgilendirme ve destek hizmetlerin etkililiği projesi 2011- 2013 yılları arasında TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir. E-ABDEP, zihin yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin bilgi ve destek gereksinimlerini karşılamak üzere geliştirilmiş, bir çoklu ortam e-öğrenme uygulamasıdır. E-abdep öğrenme ortamında, sekiz ana ünite altında yer alan konu başlıklarına ait e-kitaplar, videolar, power point sunuları ve animasyonlar bulunmaktadır. Bu eğitimlere katılmak isteyen aileler oluşturdukları kullanıcı adı ve parolaları ile sisteme ücretsiz olarak giriş yapabilmekte ve istedikleri kaynaklara erişebilmektedirler. Her ünite sonundaki testlerden başarılı olan katılımcılar aile eğitimini tamamlamış olmaktadır.

Diğer bir aile eğitimi uygulaması ise Anadolu üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü e sertifika programlarıdır (URL-8, 2017) Programın amacı ilgili web sitesinde;

“Gelişimsel yetersizliği/yetersizlik riski olan çocuklara yönelik gelişimsel destek ebeveyn/bakıcı e-sertifika programlarının amacı, 0-18 yaş arasında gelişimsel yetersizliği olan (Zihinsel Yetersizlik, Otizm Spektrum Bozukluğu, Down Sendromu, Serebral Palsi ve diğer sendromlar) ya da gelişimsel yetersizlik riski altındaki çocuk, ergen ve genç yetişkin bireylerle çalışan ebeveyn/bakıcıların, çocuklarının özellikleri ve gelişimleri hakkında doğru, bilimsel ve işlevsel bilgiler ile donatmak ve çocuklarının gelişimini desteklemede uygulayabilecekleri doğru, bilimsel, işlevsel ve pratik beceriler kazandırmaktır”

Olarak ifade edilmektedir. Üç dersten oluşan bu ücretli eğitim programında dersler çevrimiçi olarak verilmekte, yine tek oturum halinde gerçekleştirilen çevrimiçi sınavlar sonucunda başarılı olan katılımcılara başarı sertifikası verilmektedir

Yurt dışında uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi programlarına daha fazla rastlanmaktadır. Hem çevrim içi hem de çevrimdışı olarak yapılan eğitimlerde özel gereksinimli bireylerin aileleri ile yapılan bu çalışmalarda daha çok erken çocukluk döneminde yer alan otizmli çocukların aileleri yer almakta, çevrimiçi uygulamalarla eğitim konuları hakkında bilgiler verilmekte, ailelere çeşitli dokümanlar ulaştırılmakta ve belirlenen konularda hem aile hem de çocuktaki gelişmeler gözlenmektedir (Crone ve Mehta, 2016; Douglas, Nordquist, Kammes ve Gerde, 2017; Heitzman- Powell ve diğ., 2014). OSB gösteren bireylerle çalışan profesyonellere yönelik yapılan uzaktan eğitim çalışmalarında ise bu alanda çalışan öğretmen veya terapistlerin eğitim aldıkları konu alan bilgisinde ve bunları uygulamaya yönelik mesleki becerilerinde artış olduğu görülmektedir.

2. 3. Literatür Taramasının Sonucu

OSB, günümüzde oldukça yüksek oranda görülen bir rahatsızlıktır. Bu durum sadece tanı alan çocuğu değil onunla birlikte ailesini ve OSB gösteren çocuklarla ilgilenen öğretmenleri de etkilemektedir. Daha önce OSB'nin ne olduğu hakkında fikir sahibi olmayan birçok aile bu bilinmezle hayatlarının sonuna kadar yaşamak zorundadırlar. Bu noktada, OSB gösteren çocukları olan aileler, çocuklarının toplumla bütünleşmesi, gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları ve problem davranışlarının azaltılması için bilgi ve desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu ihtiyaçların giderilmesinde başvurulan yollardan biri de "aile eğitimleri" dir.

Ülkemizde özel gereksinimli çocukları olan aileler için aile eğitimleri sunulması gerektiği yönetmeliklerle belirlenmiştir. İlgili yönetmelikte aile eğitimlerinin; eve dayalı, kuruma dayalı, eve ve kuruma dayalı ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir. Alanyazında aile eğitimi çalışmaları incelendiğinde büyük oranda yüzyüze gerçekleştirildiği görülmektedir.

Yurt dışında yapılan aile eğitimi çalışmalarının büyük bölümünün Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirildiği görülmektedir. Aile merkezli/odaklı çalışmalar olarak ifade edilen aile eğitimlerinde, yüzyüze gerçekleştirilen eve dayalı eğitimlerin yanı sıra, uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi çalışmalarına da rastlanmaktadır. Özellikle son yıllarda çevrimiçi uygulamaları içeren aile eğitimleri yapıldığı görülmektedir.

Çevrimiçi öğrenme ortamları, yüzyüze öğrenme ortamlarında yaşanan bir takım sınırlılıkların giderilmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle OSB gösteren çocukları olan aileler için; aile eğitiminin yapılacağı şehirde olmamak, bu eğitimler için zaman ve para

ayırarak, tam zamanlı veya yarı zamanlı bir işte çalışıyor olmak, eğitimlere ulaşımında sorun yaşamak, OSB gösteren çocuğu ile ilgilenen birini bulamamak ifade edilen sınırlılıklar arasında yer almaktadır. Bu durum, OSB gösteren bireylerle çalışan öğretmenler için de benzerlikler göstermektedir. Yetişkin eğitiminde sıklıkla kullanılan çevrimiçi uygulamalar, yukarıda ifade edilen zorlukların giderilmesinde alternatif bir yol olarak değerlendirilebilmektedir.

Aileler ve öğretmenler, evlerinden ayrılmadan, kendileri için uygun zamanlarda, OSB tanılı çocuklarının yaşadığı zorluklarla baş edebilme yollarını ilgili alan uzmanlarından öğrenebilirler. Böylece hem OSB gösteren bireylerin hayatında önemli yer tutan aileler hem de onların hayata hazırlanmasında etkin rol oynayan öğretmenler, OSB hakkında ihtiyaç duydukları bilgi ve deneyime sahip olabilirler. OSB gösteren bireylerin, dolayısı ile ailelerin hayatını daha kolay hale getirmek için; herkesin ulaşabileceği etkin aile eğitimlerinin sağlanması oldukça büyük bir öneme sahiptir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve araştırma süreci detaylı bir şekilde ifade edilmiştir. Araştırma sürecinde; araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği, ile araştırmacının rolleri açıklanmıştır.

3. 1. Araştırma Modeli

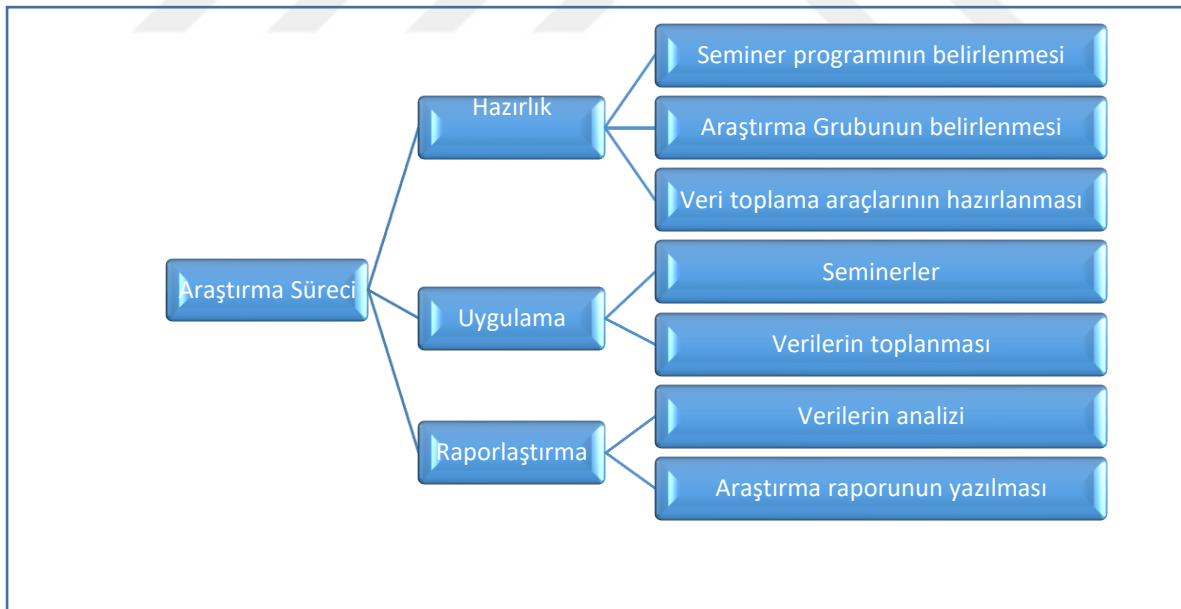
Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma *“gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma”* olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmalarda, araştırmacı, araştırma grubunda yer alan kişilerin dünyaya bakış açılarını veya konuyla ilgili görüş ve düşüncelerini doğru ve detaylı bir şekilde yansıtılmalıdır (Patton, 2014). Bundan dolayı araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasının (case study) kullanılması uygun bulunmuştur.

Durum çalışması, bir olgu olay veya birden fazla durumun farklı veri toplama araçları yardımıyla derinlemesine incelemelerin yapıldığı ve duruma bağlı temaların tanımlandığı yöntem olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2013; Çepni, 2007). Durum çalışmasında, üzerinde yoğunlaşılıp derinlemesine bilgi edinilecek olan olay, araştırma doğrultusunda bir kişi, bir grup ya da ifade edildiği gibi bir olay olabilmektedir (Çepni, 2007). OSB gösteren çocuklara sahip aileler ve bu çocuklarla çalışan öğretmenlerin OSB konulu çevrimiçi seminerler hakkındaki beklentilerini, beklentilerinin karşılanma durumunu ve süreç hakkındaki görüş ve önerilerini derinlemesine incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada, tek bir durum içinde birden fazla alt bileşene yönelmenin mümkün olacağı iç içe geçmiş tek durum deseninin kullanılması uygun görülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırma süreci, ayrıntılı olarak yansıtılmış, kullanılan ölçümlerin geçerliği için birden fazla ölçüm aracı kullanılmıştır (McMillan ve Schumacher, 2010).

3. 2. Araştırma Süreci

Araştırma süreci, hazırlık ve uygulama ve raporlaştırma olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Araştırma sürecini anlatan şema Şekil 2’de verilmiştir. Hazırlık bölümü; araştırma problemleri doğrultusunda veri toplama araçlarının hazırlanması, ilgili araçların uygulanması, araştırma grubunun belirlenmesi ve Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler

(OKÇİS) programının belirlenmesi aşamalarını kapsamaktadır. Haziran 2015- Ekim 2015 tarihleri arasında gerçekleşen bu süreç üç buçuk ay sürmüştür. Uygulama bölümü; çevrimiçi seminerleri, seminerler öncesinde deneme toplantılarını ve veri toplama sürecini kapsamaktadır. Çevrimiçi seminerler, Ekim 2015-Kasım 2015 zaman diliminde 8 hafta sürmüştür. Bu süre içerisinde araştırma problemleri doğrultusunda veriler toplanmış ancak görüşmeler, ailelerin OKÇİS sürecinden elde edindikleri bilgileri kullanmalarına fırsat sunmak ve bu durumun gerçekleşip gerçekleşmediğini belirleyebilmek adına çalışmadan altı ay sonra gerçekleştirilmiştir. Raporlaştırma sürecinde verilerin analizi ve araştırma raporunun yazılması işlemleri gerçekleştirilmiştir. OKÇİS araştırma sürecinin hiçbir aşamasında araştırmacı katılımcılarla ve seminerde konuşmacı olan alan uzmanları ile yüzyüze gelmemiştir. Tüm süreç uzaktan yürütülmüştür. Veri toplama sürecinde, sosyal ağ ve web 2.0 araçları kullanılmış erişilen dokümanlar, internet ortamından kişisel bilgisayara kopyalanmıştır. Görüşmeler ise seminerlerin kullanıldığı Adobe Connect yazılımı üzerinden gerçekleştirilmiştir. OKÇİS süreci boyunca seminerlerin sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için Karadeniz Teknik Üniversitesi Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi (KTÜ UZEM) ile işbirliği sağlanmıştır. Araştırma sürecini gösteren şema Şekil 2.'de, sürece ilişkin detayları gösteren ekran görüntüleri Ek-10'da verilmiştir.



Şekil 2. Araştırma süreci

Araştırma sürecinde Moore tarafından geliştirilen Etkileşimsel Uzaklık Kuramı (Transactional Distance Theory, 1997) dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda, araştırma sürecinin hazırlık ve uygulama aşamasında, uzmanlar ve katılımcılar arasındaki "algısal

uzaklığın” en aza indirilmesi için kuramın diyalog, yapı ve öğrenen özerkliği bileşenlerinin bu duruma etkisi göz önünde bulundurulmuştur. Etkileşimsel Uzaklık kuramı değişkenleri göz önünde bulundurularak, sözü edilen uzaklığın azaltılmasına yönelik, süreç içinde alınan tedbirler ilgili bölümde açıklanmıştır.

3. 2. 1. Hazırlık

Hazırlık aşamasında, seminer programının ve katılımcıların belirlenmesi ile veri toplama araçlarının hazırlanması süreçleri gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, etkileşimsel uzaklığın azaltılması için; katılımcı özellikleri ve ihtiyaçları belirlenmiş, seminer saatinin belirlenmesinde katılımcıların istekleri dikkate alınmış, katılımcıların öğrenme topluluğu oluşturmasına katkıda bulunmak için sosyal ağ üzerinden araştırmacının yönetici ve katılımcıların üye olduğu kapalı bir grup kurulmuş ve OKÇİS sürecine ilişkin bilgilendirmeler ve paylaşımlar bu grup üzerinden yapılmıştır. Ayrıca, OKÇİS sürecinde seminerlerin gerçekleştirileceği ortam için etkileşimin yüksek oranda sağlandığı bir çevrimiçi ortamın kullanılması sağlanmıştır.

3. 2. 1. 1. Seminer Programının Belirlenmesi

Seminer içeriğini belirlemek amacıyla, OSB gösteren çocuğa sahip aile ve bu bireylerle çalışan öğretmenlerin yoğun olarak üye olduğu yaklaşık 20.000 üyesi bulunan “Otizmliler Babalara ve Annelere Dair Her Şey” adlı araştırmacının yönetici olarak üye olduğu, kapalı bir sosyal ağ grubu üzerinden ihtiyaç belirleme çalışması yapılmıştır. Bu amaçla, Ek.10’da ekran görüntüleri verilen “Daha önce otizm konusuyla ilgili bir aile eğitimi aldınız mı, aldı iseniz bu eğitimler hangi konuları içeriyordu?” ve “İnternet üzerinden otizm konulu çevrimiçi seminerler düzenlenseydi hangi konuların ele alınmasını isterdiniz?” şeklinde sorular yöneltilmiştir. Bu sorulara aile ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar ve beğeniler incelendiğinde; ailelerin tanı süreci ve sonrasında yapması gereken işlemlere yönelik bilgi, otizmliler çocuğa yaklaşım, otizmliler çocuğun başarılı olması için aile desteği, otizmliler çocuklarda davranış problemleri, devletin sunduğu imkanlar, kaynaştırma eğitimi ve otizm konusunda birlikte hareket etme gibi konu başlıklarının diğerlerine kıyasla ön plana çıktığı görülmüştür. Bu doğrultuda seminer verecek ilgili alan uzmanlarına ulaşılmış ve seminer vermeyi kabul eden uzmanların konuşmacı olduğu seminer programı oluşturulmuştur. OKÇİS sürecinde yer alan seminerler, seminer tarihleri, seminer veren uzmanlar ve konuşmacıların buldukları iller Tablo 3.’de verilmiştir.

Tablo 3. Çevrimiçi Seminer Başlıkları ve Konuşmacılara İlişkin Bilgiler

No	Seminer Tarihi	Seminer başlığı	Uzman konuşmacılar	Katılım sağlanan yer
1	01 Ekim 2015	Otizmlili Bireylerin Eğitimi	Özel Eğitim Uzmanı, öğretim elemanı)	Ankara
2	8 Ekim 2015	Otizmlili Bireylerde Davranış Problemleri	Özel Eğitim Uzmanı, öğretim elemanı	Samsun
3	15 Ekim 2015	Otizmlili Bireylerin Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi (UDA/ABA) Yöntemi	Özel Eğitim Uzmanı	Atlanta (ABD)
4	22 Ekim 2015	Otizmlili Bireylerde Cinsel Gelişim ve Ergenlik	Özel Eğitim Uzmanı, Öğretim Üyesi	Eskişehir
5	29 Ekim 2015	Otizmlili Bireylerin Eğitim Hakları	Avukat	İstanbul
6	5 Kasım 2015	Otizmlili Bireylerin Psikiyatrik Değerlendirilmesi	Çocuk ve Ergen Ruh Hastalıkları Uzmanı, Öğretim Üyesi	Malatya
7	12 Kasım 2015	Otizmlili Bireyle Yaşamak	Uzman Psikolog, Öğretim Üyesi	İstanbul
8	19 Kasım 2015	Otizmlili Bireylere Sunulan Devlet Desteği	Aile Sosyal Politikalar (ASP) İl Müdür Yrd.	Trabzon

Tablo 3'de görüldüğü gibi konuşmacılardan dördü özel eğitim uzmanı, biri uzman doktor, biri avukat, biri uzman psikolog ve biri de ASP il müdür yardımcısıdır. Araştırmacının Almanya'dan yürüttüğü OKÇİS sürecinde katılımcılar gibi konuşmacılar da farklı şehirlerden bağlantı yapmışlardır. Bağlantı yapılan şehirler İstanbul, Ankara, Eskişehir, Malatya, Samsun, Trabzon ve Atlanta (ABD)' dir. Konuşmacılar belirlenirken seminer konularında çalışan alan uzmanları incelenmiş, belirlenen uzmanlara ulaşılmış, araştırma konusu ve amacı açıklanmıştır. Konuşmacı olma talebine olumlu yanıt veren alan uzmanları, OKÇİS seminer programı içerisine dahil edilerek katılımcılara duyurulmuştur. Tüm uzman konuşmacılar araştırma sürecinde hiçbir karşılık beklemeden gönüllü olarak yer almışlardır.

3. 2. 1. 2. Araştırma Grubunun Belirlenmesi

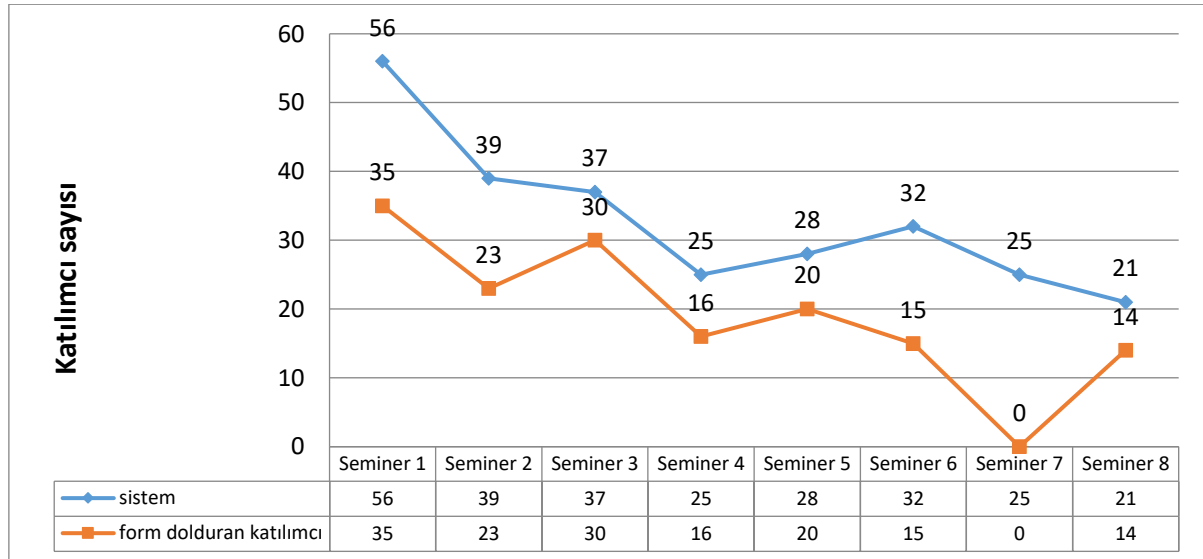
Araştırmada nitel çalışmalarda ağırlıklı olarak kullanılan amaçlı örneklem seçimi yapılmıştır. Örneklem seçiminde, örneklemin evreni temsil edip etmediği değil, araştırma konusuna uygun olup olmadığı önem kazanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu nedenle araştırma konusu hakkında tecrübesi olan kişiler veya konu hakkında bilgilendirilmiş kişiler amaçlı örnekleme dahil edilmektedir. Bu doğrultuda araştırma grubu belirlenmesi sürecinde; OKÇİS programının belirlenmesi için kullanılan

sosyal ağ üzerinden “Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler” gerçekleştirileceğine dair duyuru metni yayınlanmıştır. Aynı duyuru metnine, seminere katılmak isteyen üyeler için internet üzerinden yayınlanan “Seminer Katılım Formu” eklenmiştir. Bu duyurular sosyal ağ üzerinden belirli aralıklarla yinelenmiş ve iki ay süresince katılımcı talepleri alınmıştır.

Aynı süreçte araştırmacının yönetiminde, seminer duyurularının ve paylaşımlarının gerçekleştirilebileceği yeni bir sosyal ağ grubu oluşturulmuştur. Forumu dolduran katılımcılardan oluşturulan Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler başlıklı kapalı sosyal ağ grubuna üye olmaları istenmiştir. Çevrimiçi seminerlere katılım formunu doldurup, ilgili gruba üye olan aileler ve öğretmenler katılımcı adayları olarak belirlenmiştir. Her bir katılımcı adayını ve semineri verecek konuşmacılar için, seminerlerin yapılacağı çevrimiçi ortama (Adobe Connect) bağlantı için gerekli olan kullanıcı adı ve şifreler KTÜ UZEM tarafından sağlanan destekle oluşturulmuş ve katılımcılara sosyal ağ üzerinden mesaj yoluyla ulaştırılmıştır.

Seminer duyuru süreci sona erdikten sonra katılımcıların, seminerlerden beklentilerini öğrenmek için, “Seminer Beklenti Formu” nu doldurmaları istenmiştir. OKÇİS sosyal ağ grubu üyelerinden ilgili formu dolduranlar ve seminer süresince en az bir çevrim içi oturuma katılan üyeler bu araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur.

Şekil 3’de, OKÇİS katılımcılarının seminerlere katılım durumunu gösteren grafik bulunmaktadır.



Şekil 3. OKÇİS sürecine katılım durumuna ilişkin kişi sayıları

Şekil 3 incelendiğinde OKÇİS sürecinde sisteme giriş yaparak seminerleri takip eden katılımcı adayları ile yukarıda belirtilen kriterler doğrultusunda belirlenen araştırma grubuna

ait kişi sayıları görölmektedir. Her bir seminerde sisteme giriş yapan kişi sayısının daha fazla olduğu görölmektedir. Ancak bu kişilerden araştırma doğrultusunda hazırlanan veri toplama araçlarını doldurmamayanlar araştırma grubuna dahil edilmemiştir.

Bu doğrultuda, bu araştırma gurubunu; 36 OSB gösteren birey yakını ile 18 özel gereksinimli bireyle çalışan profesyonel olmak üzere toplam 54 gönüllü katılımcıdan oluşturmaktadır. Araştırma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırma Grubunun Özellikleri

Özellikler		Frekans f	Yüzde %
Cinsiyet	Kadın	46	85.2
	Erkek	8	14.8
Yaş	20-29	13	24.0
	30-39	22	40.7
	40-49	18	33.3
	50-59	1	1.8
Otizmli Bireye yakınlık	Anne Baba	32	59.2
	Hala/ Teyze	2	3.7
	Komşu	2	3.7
	Öğretmen	18	33.3
Meslek	Öğretmen (16) ve Psikolog (2)	18	33.3
	Ev hanımı	10	18.5
	Öğretmen (anne- baba)	9	16.6
	Diğer (Mühendis (3), muhasebeci (2), sağlık görevlisi (2), memur (2), öğrenci (2) Avukat, Yönetici, güzellik uzmanı, biyolog, gazeteci, psikolog)	17	31.4
Katılımcıların yaşadıkları ülke/bölge/şehir	Marmara Bölgesi (Bursa, İstanbul, Kocaeli, Sakarya)	25	46.3
	Ege Bölgesi (Afyon, Aydın, Denizli, İzmir, Manisa, Uşak)	12	22.2
	Karadeniz Bölgesi (Kastamonu, Samsun, Trabzon, Zonguldak)	5	9.2
	İç Anadolu Bölgesi (Ankara),	3	5.5
	Güney Doğu Anadolu B. (Gaziantep)	2	3.7
	Doğu Anadolu Bölgesi (Malatya)	1	1.8
	şehir belirtmeyenler	2	3.7
	Almanya (3), Avusturya (1)	3 1	5.5 1.8

Tablo 4'ün devamı

Özellikler		Frekans f	Yüzde %
Daha önce OSB ilgili bir seminere katıldınız mı?	Evet (17 aile, 5 öğretmen)	22	41.8
	Hayır (19 aile, 13 öğretmen)	32	59.2
Daha önce uzaktan eğitim uygulamasına katıldınız mı?	Evet (3 aile, 2 öğretmen)	5	9.2
	Hayır (33 aile, 16 öğretmen)	49	90.8
Daha önce katıldığınız uzaktan eğitimin konusu ne idi?	Otizmi tanıyalım	1	,1.8
	Anadolu Üniversitesi Aile Bilgi ve Destek Eğitim programı	1	1.8
	Anadolu Üniversitesi-Yüksek Lisans programı	1	1.8
	Yabancı dil eğitimi	1	1.8
	Dil-konuşma eğitimi	1	1.8

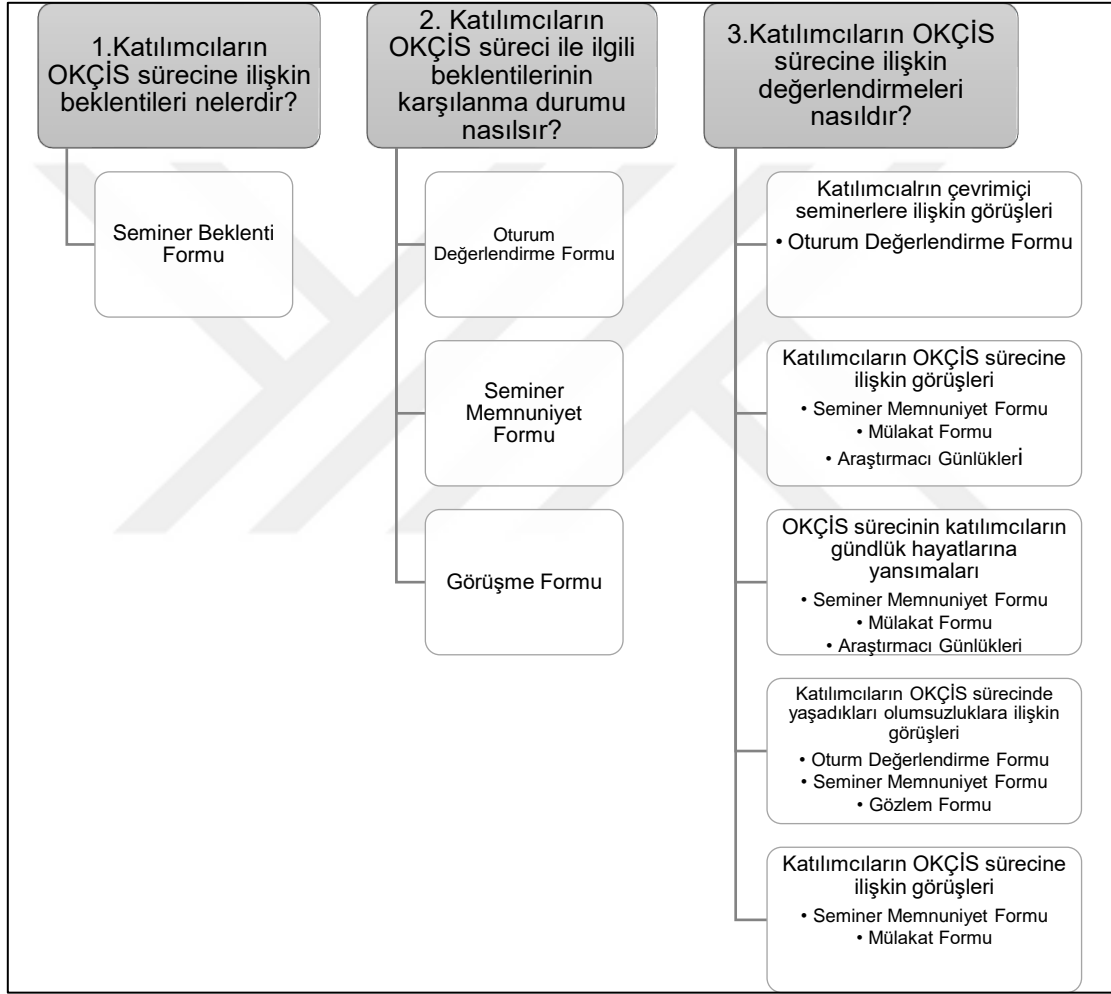
Sekizi erkek, kırk altısı kadınlardan oluşan katılımcıların yaklaşık yarısı (f=22) 30-39 yaş aralığındadır. Diğer en yüksek grup ise 40-49 (f=18) yaş aralığındadır. Katılımcıların 18'i, otizmli bireylerle çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır, OSB gösteren birey yakını olan 36 katılımcının 8'i öğretmen, 10'u ise ev hanımıdır. Seminerlere katılım sağlanan ülkelere bakıldığında 4 katılımcının Türkiye dışından seminerlere katıldığı, ülke içerisinde ise 6 bölgeden toplam 22 farklı şehirden katılım sağlandığı görülmektedir. Katılım en fazla Marmara bölgesinden sağlanırken bunu Ege, Karadeniz, İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgesi izlemiştir. İki katılımcı hangi şehirden bağlandığını belirtmemiştir. Katılımcılardan 22'si daha önce otizm seminerine katılmış ama bunların hiçbiri uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmemiştir. Daha önce uzaktan eğitim yoluyla verilen seminere katılanların sayısı ise 5'tir.

Araştırma sürecinde her bir katılımcıya bir kod verilmiştir. Aile bireylerinden oluşan katılımcılar KA1, KA2, ..., KA36 öğretmenler ise KÖ37, KÖ38,...,KÖ54 şeklinde kodlanmıştır. OKÇİS katılımcılarından, OSB gösteren bireyin komşusu olduğunu ifade eden ikisi için de aileler için kullanılan KAx kodlaması yapılmıştır.

3. 2. 1. 3. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Nitel araştırmada çoğunlukla üç tür veri toplanması önerilir. Bunlar; araştırmanın yapıldığı çevrenin psiko-sosyal, kültürel, demografik ve fiziksel özelliklerini yansıtan çevreyle ilgili veriler, araştırma sürecini ve bu sürecin araştırma grubunu nasıl etkilediğini ortaya koyan süreçle ilgili veriler ve araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında

düşündüklerini ifade eden algılara ilişkin verilerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu verileri elde edebilmek için derinlemesine yapılan mülakatlar, doğrudan gözlemler ve yazılı dokümanların kullanılması uygun bulunmaktadır (Patton, 2014). Bu çalışmada, verilerin geçerliliği ve ulaşılan sonuçların doğruluğunu sağlayabilmek adına (Yıldırım ve Şimşek, 2008) her üç veri toplama şekline de faydalanılmış, araştırma problemleri doğrultusunda, gerekli veri toplama araçları hazırlanmıştır. Hangi veri toplama aracının hangi problem durumunu karşıladığını gösteren şema Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Veri toplama araçları

Şekil 4 incelendiğinde; “Katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin beklentileri nelerdir?” sorusuna ait bulgulara Seminer Beklenti Formundan, “Katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili beklentilerinin karşılanma durumu nasıldır?” sorusuna ait bulgulara “Oturum Değerlendirme Formu, Seminer Memnuniyet Formu ve Görüşme Formundan, “Katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?” sorusuna ait bulgulara ise Seminer Memnuniyet

Formu, Oturum Değerlendirme Formu, Görüşme Formu, Gözlem Formu ve Araştırmacı Günlüklerinden elde edilen verilerden ulaşılmıştır. Her bir veri toplama aracı ilgili bölümde açıklanmıştır.

3. 2. 1. 3. 1. Gözlem Formu

Gözlemlerden elde edilen veriler insanların etkinlikleri, davranışları, eylemleri ve deneyimlerinin gözlemlenebilir kısımları olan kişiler arası etkileşimin ve süreçlerin detaylı bir şekilde tanımlanmasını mümkün kılmaktadır (Patton, 2014). Gözlem, herhangi bir ortamda veya kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak belirtmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Araştırmacı, *“herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir fotoğraf elde etmek istiyorsa”* gözlem yönteminin kullanılması uygundur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Gözlemcinin araya kimsenin girmesine izin vermeden bireyleri, grupları veya olayları doğrudan izlemesine imkan sunması nedeniyle dolaysız bir veri toplama aracı olarak tercih edilmektedir (Metin, 2015). Bu nedenlerle çalışmanın uygulanması boyunca araştırmacı, her aşamayı yapılandırılmamış gözlem formu kullanarak gözlemiştir. Çevrimiçi seminerlerde; seminer konuşmacısı alan uzmanı ile katılımcıların etkileşimini, soru-yanıt bölümünde sorulan soruların yanıtlanıp yanıtlanmadığı, katılımcıların Adobe Connect programının sesli veya metin özelliklerini kullanma durumları, seminer boyunca yaşanan olumsuzluklar veya teknik aksaklıklar, araştırmacı tarafından gözlem notları olarak kaydedilmiştir. Araştırmacı, sürece aktif katılım sağlamış ve seminer yürütücüsü görevini de üstlenmiştir. Bu nedenle, çalışma kapsamında katılımcı gözlemin seçilmesi uygun bulunmuştur. Araştırmacı, sürece dahil olarak çalışmanın doğası içerisinde katılımcılarla etkileşimde bulunmuş ve veri toplama sürecinin bir parçası olmuştur (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Metin, 2015). Yapılandırılmamış gözlem formu Ek- 6'da sunulmuştur.

3. 2. 1. 3. 2. Görüşme Formu

Görüşme, araştırmaya dahil olan katılımcıların belli bir konuya yönelik gözlenmesi mümkün olmayan deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları, zihinsel algıları ve tepkileri gibi duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla kullanılır. Burada asıl amaç katılımcının iç dünyasına girerek onun bakış açısı hakkında daha derinlemesine bilgi sahibi olmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ayrıca görüşmeler, katılımcıların duygu, düşünce, deneyim ve bilgileriyle ilgili doğrudan alıntılar yapılabilmeye olanak sağlaması yönüyle tercih edilen veri toplama araçlarındadır (Patton, 2014) Araştırmada yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış görüşmeden (Çepni, 2014) çalışmanın doğasına daha uygun olduğu düşünülen yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırma sorularına cevap bulabilmek amacıyla OKÇİS tamamlandıktan sonra tüm seminerlere katılan ve görüşme yapmayı kabul eden katılımcılarla mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunda yer alan anne baba ve öğretmenlerin sayısı göz önünde bulundurularak görüşme yapmayı kabul eden üç ebeveyn ve bir öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu öncelikle hedef grupta yer alan farklı bir katılımcıya uygulanmış görüşme sorularını açık ve net olarak anlaşılır olması sağlanmıştır. Daha sonra iki alan uzmanı tarafından değerlendirilen görüşme formu ilgili geribildirimler doğrultusunda son şekline getirilmiştir. Araştırmadaki tüm süreçte olduğu gibi veri toplama süreci ve görüşmeler de uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, seminerlerde kullanılan Adobe Connect ortamında gerçekleştirilmiş ve katılımcıların izinleri dahilinde ortama ilişkin video kaydı alınmıştır.

3. 2. 1. 3. 3. Formlar

Bu araştırmada; araştırma problemleri doğrultusunda açık uçlu soruları da içeren; Seminer Katılımı İstek Formu, Seminer Beklenti Formu, Oturum Değerlendirme Formu, Seminer Memnuniyet Formu geliştirilmiş ve bu araçlardan elde edilen verilerden araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

OKÇİS sürecinin hazırlık aşamasında, katılımcı grubunu belirlemek amacıyla sosyal ağ üzerinden yayımlanan Seminer Katılımı İstek Formu ile hem katılımcılara ilişkin demografik bilgiler hem de OKÇİS katılımcısı olmak istediklerine dair talepleri belirlenmiştir. On iki sorudan oluşan formun sonunda, katılımcıların bu araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını belirten onay butonu ifadesi yer almaktadır (Ek-2).

Araştırmanın hazırlık aşamasında, katılımcıların OKÇİS sürecinden beklentilerini belirlemek amacıyla Seminer Beklenti Formu kullanılmıştır. Açık uçlu iki sorudan oluşan form, birinci araştırma problemleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Araştırma kapsamı ve süreci hakkında bilgilendirmenin yapıldığı formda yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği için, hedef kitleden çalışma sürecine dahil olmayan iki kişiden geri bildirimler alınmıştır. Formun geçerliliğini sağlamak için, iki alan uzmanı tarafından değerlendirilen formda, gerekli düzenlemeler yapılmış ve son hali verilmiştir (Ek-3).

OKÇİS'lerin sekiz hafta süren uygulama aşamasında gerçekleştirilen her bir çevrimiçi seminer sonunda, katılımcıların ilgili seminer hakkındaki düşüncelerini belirlemek ve katılımcıların çevrimiçi seminerlere ilişkin beklentilerinin karşılanması durumlarını ortaya koymak amacıyla, Oturum Değerlendirme Formları kullanılmıştır. Araştırma problemleri göz önünde bulundurularak hazırlanan formda 5 açık uçlu soru ile bir derecelendirme türünden toplam 6 soru yer almaktadır. Formda yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği için hedef kitleden iki

kişiyeye formdaki sorular yöneltilmiş ve geri bildirimler alınmıştır. Formun geçerliliğini sağlamak için ilgili form, üç alan uzmanı tarafından incelenmiş ve sonrasında gerekli düzenlemeler yapılarak forma son şekli kazandırılmıştır (Ek-4).

OKÇİS süreci sonunda, katılımcıların OKÇİS süreci hakkındaki görüşlerini almak, OKÇİS sürecine ilişkin memnuniyetlerini belirlemek, OKÇİS sürecinden elde ettikleri bilgi ve deneyimlerinin günlük hayata yansımalarını değerlendirmek amacıyla Seminer Memnuniyet formu uygulanmıştır. Formda 3 açık uçlu, 4 Evet/Hayır sorusu, 1 de derecelendirme türünden soru bulunmaktadır. Araştırma problemleri doğrultusunda hazırlanan formun anlaşılabilirliği için hedef kitleden iki kişiyeye sorular yöneltilmiş ve geri bildirimler alınmıştır. Form geçerliliği için de üç alan uzmanı tarafından değerlendirilen formda gerekli düzenlemeler yapılarak forma son şekli kazandırılmıştır (Ek-5).

3. 2. 1. 3. 4. Dokümanlar

Doküman analizi; örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metinlerinin veya bunlardan yapılan alıntılarının yazışmalarının, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin, açık uçlu anket sorularına verilen yanıtların incelenmesini kapsamaktadır (Patton, 2014). Bu şekilde sınırlı zamanda geniş alanda, derinlemesine veri elde etmek mümkündür. Elde edilen hangi dokümanın önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabileceği, araştırma soruları değerlendirilerek karar verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ayrıca araştırma bulgularını desteklemek amacıyla çevrimiçi seminer kayıtlarından ve araştırmacı günlüklerinden faydalanılmıştır.

OKÇİS süreci, Adobe Connect yazılımının kullanılarak etkileşimli çevrimiçi uygulamaların yapılabildiği bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Kullanılan yazılımın en önemli özelliklerinden biri ilgili oturumların kayıt altına alınabilmesidir. OKÇİS kapsamındaki 7 seminer bu özellik kullanılarak kaydedilmiş ve daha sonra tekrar izlenerek veri kaybının en aza indirgenmesi sağlamıştır (Ek-8).

Çalışma kapsamında katılımcıların sosyal ağ üzerinden gönderdikleri mesajlar ve seminerler sırasında sordukları sorular araştırmacı tarafından günlüklere not edilmiştir. Özellikle seminerlerde meydana gelen “önemli” ya da “örnek” olaylara odaklanmak suretiyle günlükler tutulmuştur (Wragg, 1994). Süreçte karşılaşılan bu durumların ortama etkisi ve araştırmacıya hissettirdikleri, konu hakkındaki tecrübeleri de göz önünde bulundurularak (Çepni, 2014) yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

3. 2. 2. Uygulama

Araştırmanın uygulama sürecinde, çevrimiçi seminerler gerçekleştirilmiş ve araştırma problemleri doğrultusunda geliştirilen veri toplama araçlarıyla araştırma verileri toplanmıştır. Süreç içerisinde, Etkileşimsel uzaklık kuramı doğrultusunda etkileşimsel uzaklığı azaltmaya yönelik olarak diyalog değişkenine ilişkin olarak; seminer programı içerisine katılımcıların ihtiyaç duydukları konularda sorularını yönetebileceği “soru-yanıt” bölümünün etkin kullanımı desteklenmiş, Alan uzmanları kendi inisiyatifleri doğrultusunda iletişim bilgilerini paylaşmış, katılımcıların seminerler dışında hem araştırmacı hem de diğer katılımcılarla paylaşım yapabilecekleri, bir kapalı sosyal ağ grubu açılarak etkin şekilde kullanılmıştır. Yapı değişkenine ilişkin olarak; OKÇİS süreci boyunca alan uzmanları ile katılımcıların eş zamanlı iletişimin sağlayabildiği bir ortam kullanılmış, çevrimiçi seminerin içeriği belirlenirken katılımcı ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuş ancak içerik sunumlarında katılımcı sorularına göre şekillendirilecek şekilde esneklik sağlanmıştır. Öğrenci özerkliğine ilişkin olarak; Katılımcıların çevrimiçi seminerlere, kendi kullanıcı adı ve parolaları haricinde, kullanılan programın bir özelliği olan “misafir” girişi ile katılmalarına izin verilmiş, katılımcıların ses ve görüntü veya metin arayüzünü kullanarak istedikleri şekilde çevrim içi seminerlerde etkin olmaları sağlanmış, kullanılan programın bir özelliği olarak seminerler kayıt altına alınmış ve ilgili sosyal ağ üzerinden paylaşılarak katılımcıların istedikleri zaman seminer içeriğine erişimlerine olanak sağlanmıştır.

3. 2. 2. 1. Çevrimiçi Seminerler

Uygulama aşamasında, planlanan çevrimiçi seminerlerin belirlenen tarih ve saatte gerçekleştirilmesi için birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Bunlar;

- İlk seminer öncesinde katılımcılara, Adobe Connect ortamını tanıtmak, tanışmak ve seminer süreci hakkında bilgilendirme yapmak amacıyla bir deneme bağlantısı yapılmıştır.
- Sosyal ağda oluşturulan OKÇİS grubunda; o haftaki çevrimiçi seminere ilişkin belirli aralıklarla duyurular yapılmıştır. Duyuru metninin tüm grup üyeleri tarafından bildirim olarak görünmesi için grup üyelerinin isimleri bildirim altında yer alan yorum bölümünde etiketlenmiştir. Ayrıca duyuru metni katılımcılara mesaj olarak da gönderilmiştir.
- Her oturum sonrasında; “Oturum Değerlendirme Formu” uygulanmıştır. Çevrimiçi seminerlere ilişkin Oturum Değerlendirme Formunun yer aldığı bağlantı adresi, çevrimiçi seminerlerin sonunda, Adobe Connect yazılımının sohbet alanına kopyalanmış ayrıca OKÇİS grubunda da bildirim olarak yayımlanmıştır. Ayrıca, bağlantı adresleri, tüm aday katılımcılara mesaj olarak gönderilmiştir.

- Her bir oturumdan önce seminerleri verecek alan uzmanı konuşmacılarla, kendi belirledikleri tarih ve saatte deneme bağlantıları gerçekleştirilmiştir. Bu bağlantıda konuşmacılara seminerin gerçekleştirileceği Adobe Connect ortamı tanıtılmış, yaşanabilecek sorunlar hakkında bilgi verilmiş ve çözüm yolları sunulmuştur.
- Seminerde kullanacakları ve paylaşacakları sunu, resim veya video gibi materyallerin sisteme yüklenmesi ve seminer sırasında kullanımına ilişkin bilgilendirme yapılmıştır. Uygulama sürecinde 7 konuşmacı ile bu bağlantılar sağlanmış bir konuşmacı deneme bağlantısı yapılmamıştır. Alan uzmanı konuşmacı, araştırmacının deneme bağlantısı yapma talebine olumlu yanıt vermemiştir. Çevrimiçi seminer oturumları; haftada bir gün ve 22:30- 24:00 saatleri arasında 90 dakika olarak planlanmış ve uygulanmış ancak bir seminer konuşmacının talebi ile 180 dakika olarak gerçekleştirilmiştir

OKÇİS süreci hazırlık aşamasında seminer programı toplam 8 çevrimiçi seminer şeklinde planlanmış ve araştırmacının uygulama aşamasında her biri ilan edilen tarih ve saatte başlatılmıştır. Ancak 6. hafta yapılması planlanan Otizmlili Bireylerin Psikiyatrik Değerlendirilmesi Semineri (Seminer VI) konuşmacının ses iletiminde yaşanan sorun nedeniyle gerçekleştirilememiştir. Seminer saatinde katılımcılar ve uzman konuşmacı çevrimiçi oturumdaki yerini almış olsa da bağlantıda oluşan sorun giderilemediği için, çevrimiçi seminer başlatılamamıştır. Bu nedenle bulguların sunumunda kullanılan tablolarda Seminer VI'ya ilişkin bulgulara yer verilememiştir.

Her bir çevrimiçi seminer oturumu öncesinde OKÇİS sosyal ağ grubunda; seminer tarihi, seminer konusu ve alan uzmanına ilişkin bilgilendirme mesajları yayımlanmıştır. Seminer tarihine kadar belirli aralıklarla bu bildirimler tekrarlanmış ve tüm katılımcıların isimleri bildirimdeki mesaj alanlarında etiketlenerek bildirimleri görmeleri sağlanmıştır. Ayrıca sosyal ağ üzerinden özel mesaj ile seminer gün ve saati tüm grup üyelerine ayrı ayrı hatırlatılmıştır.

Çevrimiçi seminerleri KTÜ UZEM işbirliği ile gerçekleştirilmiş, seminerlerde KTÜ UZEM'in uzaktan eğitim uygulamalarında kullandığı canlı sınıf yazılımı olan Adobe Connect kullanılmıştır. Bu yazılım ile sesli ve görüntülü iletişim kurulmakta, dosya, ekran paylaşımı gerçekleştirilebilmekte, beyaz tahta uygulaması yapılabilmektedir. Sunucu, yönetici ve öğrenci arayüzleri olan bu programda sunucu ve yöneticiler program sekmelerine ulaşarak programın yürütülmesine müdahale edebilmekte ancak öğrenciler sadece yetkilendirilmeleri durumunda program özelliklerini kullanabilmektedirler. Ancak tüm katılımcılar, sohbet alanından istedikleri zaman hem konuşmacı hem de diğer kullanıcılarla yazılı olarak iletişim kurabilmektedirler (Ek-8).

OKÇİS sürecinde kullanılan Adobe Connect yazılımının önemli özelliklerinden biri gerçekleştirilen oturumun kayıt altına alınabilmesidir. Bu araştırmada, yedi çevrimiçi

seminer, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini arttırmak adına kayıt altına alınmış ve farklı sebeplerle seminerleri takip edemeyen veya semineri tekrar izlemek isteyen katılımcıların erişebilmelerine olanak sağlanmıştır. Katılımcıların OKÇİS sürecindeki seminerleri çevrimiçi, çevrimdışı izleme durumları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Seminerlerin Çevrimiçi/Çevrimdışı İzlenme Durumları

Seminerlerin izlenme durumu	Seminer I	Seminer II	Seminer III	Seminer IV	Seminer V	Seminer VII	Seminer VIII
Yalnızca çevrimdışı izleyen katılımcı sayısı	1	2	1	6	3	3	2
Hem çevrimiçi hem çevrimdışı izleyen katılımcı sayısı	1	4	4	6	3	1	1
Oturum Değerlendirme Formunu dolduran katılımcı sayısı	35	23	30	17	20	15	14

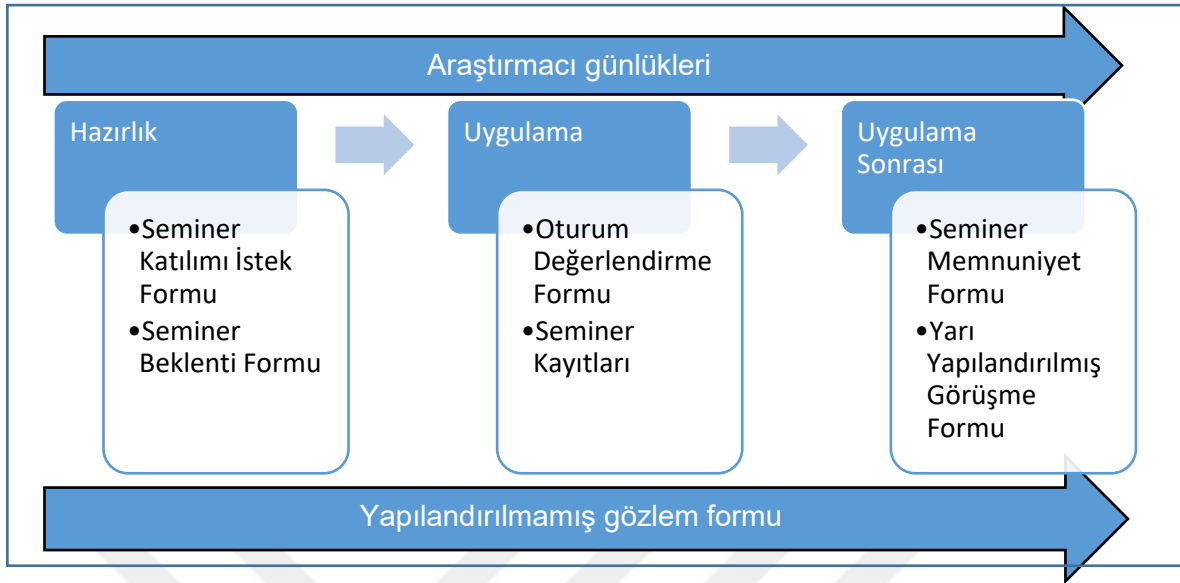
Tablo 5'e göre, her seminer en az bir kez çevrimdışı olarak izlenmiştir. Çevrimdışı olarak en çok izlenen seminer, Seminer IV'tür. Çevrimiçi izlenmiş olsa da tekrar izlenen seminer de Seminer IV'tür. Benzer şekilde, seminer tarih ve saatinde çevrimiçi olarak izlemelerine rağmen her seminerin en az bir kez tekrarının izlendiği görülmektedir.

3. 2. 2. 2. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde; hazırlık aşamasında, katılımcıların belirlenmesi için Seminer Katılımı İstek Formu, katılımcıların OKÇİS sürecinden beklentilerinin belirlenmesi için Seminer Beklenti Formu kullanılmıştır.

Uygulama sürecinde ise tamamlanan her çevrimiçi seminerin ardından o gün gerçekleştirilen seminere ilişkin katılımcıların görüşlerini alabilmek için "Oturum Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Bu forma ait erişim adresi hem seminerin yapıldığı Adobe Connect ortamı sohbet panelinden hem de OKÇİS sosyal ağ grubundan katılımcılara ulaştırılarak doldurulması sağlanmıştır. Ayrıca çevrimiçi seminerler, veri kaybını önleyebilmek amacıyla kayıt altına alınmıştır.

Tüm seminerler tamamlandıktan sonra, katılımcıların OKÇİS süreci hakkındaki görüş ve memnuniyetlerini belirleyebilmek amacıyla Seminer Memnuniyet Formu, katılımcıların sürece dair görüş ve önerilerini alabilmek içinse Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmacı ayrıca tüm süreci, yapılandırılmamış gözlem formu ve araştırmacı günlükleri ile kayıt altına almaya çalışmıştır. Veri toplama sürecini gösteren şema Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil. 5. Veri toplama süreci

3. 3. Verilerin Analizi

Çalışmada, nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemleri ve araçları kullanılmıştır. Bu araçlardan elde edilen veriler, belirli bir kavram veya temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği hale getirilerek (Yıldırım ve Şimşek, 2008) okuyucunun, verilerden elde edilen kavramları ve ilişkileri rahatlıkla görebilmesi sağlanmıştır (Çepni, 2007; Yıldırım ve Şimşek 2008). Bu doğrultuda, veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizlerinde kullanılan yöntemler, araştırma problemleri göz önünde bulundurularak sırasıyla açıklanmıştır.

Çalışmanın hazırlık aşamasında çalışma grubunu belirlemek amacıyla Seminer Katılımı İstek Formu kullanılmıştır. Araştırma grubunun özelliklerinin belirlendiği bu formdaki veriler gruplanarak frekanslar ve yüzdelerle ifade edilmiştir. Araştırma grubunun seminerden beklentilerini belirlemek amacıyla kullanılan Seminer Beklenti Formunda yer alan açık uçlu sorular, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu süreçte, yanıtlardan elde edilen veriler kodlanmış, benzer özellik gösteren koddan temalar elde edilmiştir. Elde edilen temalar ve kodlar, kodların tekrarlanma sıklıkları ile birlikte tablolara okuyucuya sunulmuştur. Bu işlem, katılımcıların OKÇİS süreci hakkındaki değerlendirmelerinin yapılması amacıyla kullanılan Oturum Değerlendirme Formları ve Seminer Memnuniyet Formundaki açık uçlu sorular ve yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen veriler için de gerçekleştirilmiştir. Bu formlarda yer alan evet/hayır, derecelendirme ve çoktan seçmeli soruların analizinde ise katılımcıların verdiği yanıtların sıklığı frekanslarla ifade edilmiş ve

ilgili yanıtın da yer aldığı tablolarda sergilenmiştir. Araştırmacı günlükleri ve yapılandırılmamış gözlemler sonucunda araştırmacı tarafından alınan notların analizinde veriler, araştırma problemleri doğrultusunda kodlanarak gruplandırılmıştır. Bu verilerin sunulmasında tablolar kullanılmamış gerekli görüldüğü takdirde durum betimlemesi yapılarak, diğer verilerin desteklenmesi amacıyla kullanılmıştır.

3. 4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın akademik anlamda değerini ortaya koyan ölçütler geçerlilik ve güvenilirlik kavramlarıdır (Çepni, 2014). Nitel araştırmalarda bu ölçütler kullanım şekillerine göre biraz farklılaşmakta; iç geçerlilik yerine inandırıcılık, dış geçerlilik yerine aktarılabilirlik, iç güvenilirlik yerine tutarlık ve dış güvenilirlik yerine doğrulanabilirlik kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırma süreci boyunca çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla literatürde belirtilen stratejilerin (Marriam 1998'den akt., Çepni, 2014, s. 192; Miles ve Huberman, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2008) uygulanmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için araştırmacı, katılımcı grubu ile seminerler dışında sosyal ağ üzerinden paylaşımlarda bulunmuştur. Ayrıca, araştırmacının OSB gösteren bir çocuğa sahip ebeveyn olması dolayısıyla katılımcı grubu ile ortak yaşantılara sahiptir ve araştırma boyunca sürece onların gözünden bakabilmiştir. Bununla birlikte, araştırma boyunca geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan farklı veri toplama araçlarının kullanılmış ve çevrimiçi seminerler kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, çözümlendikten sonra katılımcılara elektronik ortamda ulaştırılmış, katılımcı onayı alınmış ve çalışma bulguları bire bir alıntılarla sunulmuştur.

Aktarılabilirlik, nitel araştırmada elde edilen sonuçların genellenebilirliği ile ilgilidir ancak bu genelleme dolaylı olarak gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda; araştırmada araştırma yöntemi, araştırma süreci ve araştırma grubunun özellikleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarının daha sonra denenebileceği başka ortamlar önerilmiştir.

Tutarlılık, nitel araştırmalarda güvenilirlik kavramı yerine kullanılmakta ve araştırma verilerinin başka araştırmacılar tarafından kullanıldığında aynı sonuca ulaşıp ulaşılamayacağına ile ilgilenmektedir. Bu çalışmada tutarlılığın sağlanması için; veri toplama ve veri analizi yöntemleri detaylı bir şekilde açıklanmış, araştırmacı rollerini betimlenmiş ve araştırma sürecinde bu roller yerine getirilmiş, farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmada elde edilen bulguların başka bir araştırmacı tarafından kontrol edilmesini sağlanmıştır.

Doğrulanabilirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde yürütülen bir çalışma için benzer sonuçlar vermesi ile ilgilidir. Bu doğrultuda, araştırmada veri kaynağı olan bireyler açık bir biçimde tanımlanmış, araştırma sonuçları bulgularla ilişkilendirilerek açık bir şekilde ifade edilmiş, tüm veri toplama araçlarından elde edilen veriler elektronik ortamlarda saklanmıştır.

3. 5. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı, araştırmanın içerisinde doğrudan bulunan, araştırmacı grubuyla temas halinde olan ve olayları yaşayan kişidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Patton (2014), nitel araştırmalarda araştırmacıyı, katılımcı grubunun dünyaya bakış açılarını veya belirli bir konu ile ilgili düşüncelerini doğru ve detaylı bir şekilde yansıtarak, cevap bulacağı sorular için bir çerçeve belirleyen kişi olarak tanımlamıştır. Araştırmacı, araştırma sürecinde önyargılardan uzak ve mümkün olduğunca kendi varsayımlarının veri toplama ve analiz sürecini etkilememesine dikkat etmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada araştırmacı, katılımcıların OKÇİS süreci ile değerlendirmelerini yansıtmak amacıyla araştırma süresince farklı roller üstlenmiştir. Araştırmacının değişen rolleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmacının Roller

Araştırmacı Roller	Açıklama
Araştırmacı:	OSB konulu çevrimiçi seminerlerin değerlendirilmesi sürecinde araştırma problemlerini de göz önünde bulundurarak, araştırma grubunun belirlenmesi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, çevrimiçi seminerlerin gerçekleştirilmesi, verilerin toplanması işlemlerinde araştırmacı kimliği ön plandadır.
Gözlemci Katılımcı:	Olarak Araştırmacı aynı zamanda, katılımcı grubun hemen hemen hepsinin üyesi olduğu bir sosyal ağ grubunun yöneticisidir. Burada OSB ile ilgili paylaşımlar yapılmakta ve şartlar dahilinde ihtiyacı olan üyelere destek sağlamaktadır. Sanal ortam üzerinde de olsa katılımcılarla özellikle ailelerle iletişim halinde olmakta ve onların yaşadığı durumun benzerlerini yaşadığı için duygu ve düşüncelerini anlayabilmektedir. Bundan dolayı OKÇİS süresince seminerlerde katılımcı olarak bulunmuş araştırma sürecine katılımcıların gözüyle bakabilmiştir. Ayrıca, konuşmacılara kendi yaşantılarından yola çıkarak konuya ilişkin sorular sormuş, diğer katılımcılara destek olmuştur.
Moderatör:	Çevrimiçi seminerlerde konuşmacılarla katılımcıların etkileşimli bir şekilde paylaşım yapabilecekleri seminer ortamı oluşturmaya çalışmıştır. Seminerlerin başlangıcında uzman konuşmacıyı takdim etmiş, özgeçmişlerini katılımcılarla paylaşmıştır. Zaman yönetimi ve soru-cevap etkinliğinin sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaya çalışmıştır. Katılımcıların sorularını OKÇİS sosyal ağ grubu üzerinden önceden alıp seminer saatinde konuşmacıya iletmıştır. Seminer öncesinde seminer hazırlıklarını tamamlamış; konuşmacının bağlantısını kontrol etmiş, konuşmacının seminerde kullandığı sunuları sisteme yüklemiş ve seminerlerin belirlenen saatte başlamasını sağlamıştır.

Tablo 6'nın devamı

Araştırmacı Rollerini	Açıklama
Teknik Destek:	Araştırmacı çevrimiçi seminerlerin gerçekleştirildiği 8 hafta boyunca hem konuşmacıların hem de katılımcıların sorunsuz bir şekilde seminere bağlanmasını sağlamaya çalışmıştır. Seminerlerde kullanılacak Adobe Conenct ortamını tanıtmak amacıyla katılımcılarla ilk seminerden önce, alan uzmanı konuşmacılarla kendi oturumlarından önce deneme bağlantıları gerçekleştirmiştir. Sisteme giriş yapamayan katılımcıların kullanılan ortamdan kaynaklanan sorunları için çözüm üretmiştir. Sisteme girişte parola sorunu yaşayan katılımcılar için KTU Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi ile iletişime geçip yeni parola oluşturulmasını sağlamış veya misafir girişi yapmaları sağlanmıştır. Seminerlerden önce konuşmacılarla da deneme bağlantıları yapmış ve gerekli teknik desteği sağlamıştır. Seminer saatinde yaşanan sorunlar için de anlık çözümler üretmeye çalışmıştır.

3. 6. Araştırma Etiği

Nitel araştırmalarda da diğer araştırma türlerinde olduğu gibi etik değerlere uyularak çalışmanın yürütülmesi önemlidir. Araştırma hazırlık aşamasından çalışmanın raporlaştırılmasına kadar olan tüm süreçlerde etik değerlere özen gösterilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda; öncelikle çalışma katılımcılarının belirlenmesinde kullanılan form içinde katılımcılara çalışma hakkında bilgi verilmiş, sürecin çevrimiçi boyutunun kayıt altına alınacağı ve çalışmaya katılmaları halinde verdikleri cevapların yalnızca bilimsel amaçlarla ve isim açıklanmadan kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Bu bilgi, ayrıca süreci desteklemek amacıyla kullanılan sosyal ağ ortamında sürekli duyuru olarak görüntülenmiştir. Bu doğrultuda çalışmaya katılmaya onay verenler, çalışmaya katılımcı olarak dahil olmuş ve bu katılımcıların içerisinde yine gönüllü olanlarla mülakatlar yürütülmüştür. Mülakat verileri yazılı olarak elektronik ortamda çözümlendikten sonra, katılımcıların onayı alınmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler yanlılık amacı gütmeyen olduğu gibi katılımcıların söylemlerinden, doğrudan alıntılarla, bulgular bölümünde sunulmuştur. Ayrıca kullanılan tüm veri toplama araçlarından elde edilen veriler araştırma etiğine uygun davranılmaya dikkat edilerek analiz edilmiştir. Gizlilik ilkesine bağlı olarak bu araştırmada katılımcıların yer, isim gibi kişisel bilgilerine yer verilmemiş ve her katılımcı için bir kod ad ile nitelendirilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırma, OSB gösteren çocukları olan aileler ve OSB gösteren bireylerle çalışan öğretmenlerin, OSB hakkında düzenlenen çevrimiçi öğrenme ortamından beklentilerini belirlemek, bu beklentilerinin gerçekleşme durumlarını değerlendirmek ve OKÇİS sürecine ilişkin görüş ve önerilerini almak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda; katılımcılara çeşitli formlar uygulanmış, video kayıtları incelenmiş, araştırmacı günlükleri tutulmuş, gözlem formları ile süreç hakkında ayrıntılı bilgi elde edilmeye çalışılmış ve mülakatlarla süreç derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde, farklı veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularıyla ilişkilendirilerek sunulmuştur. Her bir problem durumuna ilişkin bulguların, hangi veri toplama araçlarından elde edildiğini gösteren şema Şekil 4'te yöntem bölümünde verilmiştir.

Araştırmanın uygulama aşamasında gerçekleştirilen çevrimiçi seminerlerden Seminer VI, konuşmacı alan uzmanının ses bağlantısından kaynaklanan sorun nedeniyle gerçekleştirilememiştir. Alan uzmanı ve katılımcılar seminer gün ve saatinde Adobe Connect ortamına bağlantı yapmış ve seminer başlatılmıştır. Ancak yaşanan teknik sorunun giderilememesi nedeniyle sürdürülememiştir. Dolayısı ile Seminer VI'ya ilişkin veriler toplanamamıştır. Bu nedenle çevrimiçi seminerlere ilişkin bulguların verildiği tablolarda Seminer VI yer almamaktadır. Tablolardaki düzen sırasıyla Seminer I, Seminer II, Seminer III, Seminer IV, Seminer V, Seminer VII ve Seminer VIII şeklinde verilmiştir.

4. 1. Katılımcıların OKÇİS Sürecine İlişkin Beklentilerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın hazırlık aşamasında, katılımcıların OKÇİS sürecinden beklentilerini tespit edebilmek amacıyla Seminer Beklenti Anketi uygulanmıştır. Ankette katılımcılara "OSB'yi konu alan çevrimiçi seminerlerden beklentileriniz nelerdir?" sorusu sorulmuştur ve böylece katılımcıların seminerden beklentileri belirlenmiştir. Katılımcılara sorulan bu açık uçlu soruda birden fazla beklenti içerikli yanıtlara rastlanmıştır. Sorulara verilen yanıtlar içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş, belirlenen kodlar ve tekrarlanma sayısı ilgili tema ile birlikte ve Tablo 7' de sunulmuştur.

Tablo 7. Katılımcıların OKÇİS'ten Beklentileri

Tema	Kod	f	Katılımcı ifadeleri
Bilgi edinmek	OSB hakkında bilgi edinmek	19	"Otizm le ilgili yeni bir bilgi öğrenmek ve evladımın ve benim sırtımdaki bu yükü nasıl hafifleteceğimin cevaplarını bulmak" (KA7)
	OSB gösteren bireylerin eğitimi	8	"Otizmli çocukları eğitim konusunda çok fazla bilgi ve tecrübem yok bununla ilgili yararlı bilgi sahibi olmak ve uygulamak" (KÖ41)
	OSB gösteren bireyin yasal hakları	3	"Haklarımız konusunda daha fazla ve pratik bilgi sahibi olmak." (KA11)
	OSB tedavi yöntemleri	3	"Otizmde farklı eğitim ve tedavi yöntemlerini öğrenmek, otizm tedavisinde yaygın olarak nelerin yapıldığı ve ne kadar işe yaradığı konusunda fikir sahibi olmak" (KA1)
Paylaşım	Diğer ailelerle paylaşımda bulunmak	12	"Otizmi daha iyi anlayabilmek ve benzer sorunları yaşayan ailelerle bilgi paylaşımında bulunmak" (KA6)
	Uzmanlarla paylaşımda bulunmak	9	"Otizm konusunu alanında uzman kişilerle beraber tekrar incelemek. Sınıfta birebir karşılaştığım problem davranışlar için alternatif çözümler üretebilmek." (KÖ39)
Gelişim	Mesleki gelişim sağlamak	7	"Sahip olduğum bilgi ve tecrübelerimi güncellemek ve geliştirmek." (KÖ37)
	Bireysel gelişim sağlamak	3	"Sorularıma yanıt bulmak, kendimi geliştirmek." (KA32)
Diğer	OSB gösteren çocuğunu anlayabilmek	2	Oğlumu daha iyi anlayabilmek adına faydalı olacağını düşünüyorum." (KA23)
	Çevresine yardımcı olmak	1	"Otizm hakkında bilgilenmek ve çevreme bilinçli bir şekilde yardımcı olmak istiyorum."(KA36)
	Seminerden verim almak	1	"Verim sağlamak" (KA8)
	Yaşam kalitesini arttırmak	1	Özel gereksinimli bireyle birlikte yaşam kalitemizin artması. (KA11)

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların beklentilerinin "Bilgi edinmek" ve "Paylaşım" temaları altında yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların en fazla OSB konusunda bilgi edinmek (f=18) üzere bir seminere katılmak istedikleri görülmektedir. Bununla birlikte, "OSB gösteren bireylerin eğitimi" (f=8), "OSB gösteren bireylerin yasal hakları" (f=3) ve "OSB tedavi yöntemleri" (f=3) katılımcıların bilgi edinmek istedikleri diğer konu başlıklarıdır. "Paylaşım" teması ise "Diğer ailelerle paylaşımda bulunmak" (f=12), "Uzmanlarla paylaşımda bulunmak" (f=9) olarak şekillenmiştir. Katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili diğer beklentileri ise "Mesleki gelişim sağlamak" (f=7) ve "Kişisel gelişim sağlamak" (f=3), OSB gösteren çocuğunu anlayabilmek (f=2), "Çevresine yardımcı olmak" (f=1), "Verim almak" (f=1) ve "Yaşam kalitesini arttırmak" (f=1) şeklinde ifade edilmiştir.

4. 2. Katılımcıların OKÇİS Süreci Beklentilerinin Karşılama Durumuna Yönelik Bulgular

Katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili beklentilerinin karşılanma durumunu belirlemek amacıyla katılımcılara, süreç hakkındaki beklentilerinin ne düzeyde karşılandığına ilişkin sorular sorulmuştur. Her çevrimiçi seminer sonunda Oturum Değerlendirme Formu yardımıyla ilgili oturum değerlendirilmiş, OKÇİS süreci sonunda uygulanan Seminer Memnuniyet Formu, mülakatlar ve araştırmacı günlüklerinden elde edilen veriler çözümlenmiş, tablo, grafik ve doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Böylece, katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin beklentilerin karşılanma durumuna dair bulgulara ulaşılmıştır.

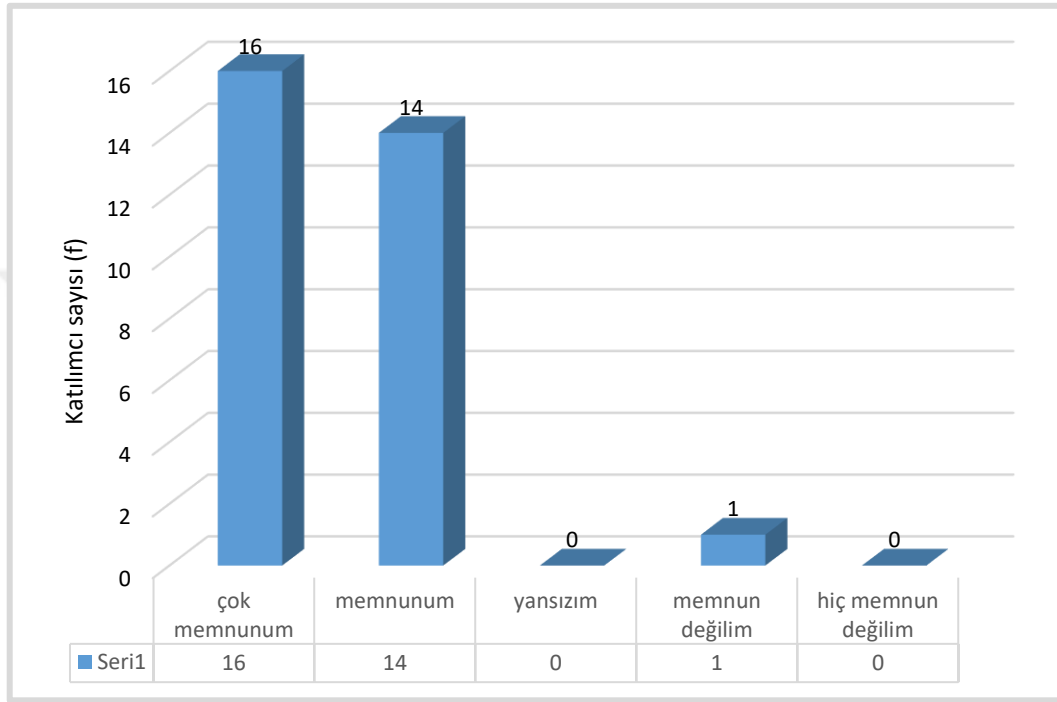
Çevrimiçi seminerlerinden her biri tamamlandıktan sonra katılımcılara Oturum değerlendirme formu aracılığıyla "Bu seminerle ilgili olarak beklentileriniz ne düzeyde karşılanmıştır?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya soruya verilen yanıtlar, katılımcı sayılarına bağlı olarak frekanslarla Tablo 8'de ifade sunulmuştur.

Tablo 8. Katılımcıların Her Bir Seminere İlişkin Beklentilerinin Karşılama Düzeyleri

Beklentilerin karşılanma durumu	Seminer I	Seminer II	Seminer III	Seminer IV	Seminer V	Seminer VII	Seminer VIII
	f	f	f	f	f	f	f
Üst düzeyde karşılandı	5	4	23	13	13	10	4
Orta düzeyde karşılandı	21	15	7	3	7	4	8
Çok karşılandığını söyleyemem	7	2	0	0	0	0	1
Karşılanmadı	2	2	0	0	0	1	1
Form dolduran toplam katılımcı sayısı	35	23	30	16	20	15	14

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların OKÇİS sürecinde yer alan yedi seminerin dördünde beklentilerinin "Üst düzeyde" karşılandığı görülmektedir. Seminer III (f=23), Seminer IV (f=14), Seminer V (f=13) ve Seminer VII (f=10) 'de katılımcıların beklentilerin üst düzeyde karşılandığı seminerlerdendir. Seminer I (f=21), Seminer II (f=15) ve Seminer VIII (f=8) de ise beklentilerin "Orta Düzeyde" karşılandığı ifade edilen seminerlerdir. Süreç boyunca Seminer I ve Seminer II'de iki, Seminer VII ve Seminer VIII'de de birer katılımcı seminerden beklentilerinin karşılanmadığını ifade etmiştir. Seminer II, VII ve VIII hakkında olumsuz görüş belirten kişi (KÖ37) aynı katılımcıdır.

OKÇİS süreci göz önüne alınarak, katılımcıların OKÇİS'ten beklentilerinin karşılanma durumu ise süreç sonunda uygulanan Memnuniyet anketi ile belirlenmiştir. Katılımcıların sürece ilişkin memnuniyet düzeylerini memnun değilim (1) ile çok memnunum (5) arasında puanlamaları istenene formda katılımcıların verdikleri cevaplar analiz edilerek Şekil 5'teki grafikte sunulmuştur.



Şekil 6. Katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin memnuniyet düzeyleri

Şekil 6'da yer alan grafikte, katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili memnuniyet düzeylerinin "çok memnun" (f=16) ya da "memnun" (f=14) aralığında olduğu görülmektedir. Yalnızca bir katılımcının süreçten "memnun değilim" biçiminde görüş beyan ettiği tespit edilmiştir.

OKÇİS süreci tamamlandıktan sonra dört katılımcı ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve bulgular ilgili başlık altında doğrudan alıntılarla desteklenerek Tablo 9'de verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların OKÇİS Süreci İle İlgili Beklentilerinin Karşılanma Durumuna İlişkin Mülakat Bulguları

Kodlar	KA3	KA11	KA18	KÖ44
Bilgi edinme beklentisi	*	*	*	
Çocuğuna nasıl davranması gerektiğini öğrenme beklentisi	*	*	*	
Alan uzmanlarına ulaşma beklentisi	*		*	*
Sorularına yanıt bulma beklentisi	*		*	*
Seminere evinden bağlanmış olma beklentisi		*	*	*
Belirtilen süre ve saatlere uyulması beklentisi				*
Deneyimli ailelerin olması beklentisi	*			

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların beklentilerinin karşılanma durumu daha çok; bilgi edinme beklentisi, çocuğuna nasıl davranması gerektiğini öğrenme beklentisi, alan uzmanlarına ulaşma beklentisi ve seminere evinden bağlanmış olma beklentisi kodlarıyla ifade edildiği görülmektedir. Katılımcılardan; OSB ile yeni tanışan KA3, ergenlik döneminde OSB gösteren çocuğu olan KA18 ve ergenlik dönemindeki OSB gösteren bireyle çalışan ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticiliği yapan KÖ44 beklentilerinin büyük oranda karşıldığını belirtmiştir. Ergenlik dönemi öncesinde OSB gösteren çocuğu olan KA11 ise OKÇİS süreci ile ilgili beklentilerinin orta seviyede karşıldığını ifade etmiştir. KA3 yeni tanı almış çocuğu olan bir ebeveyn olarak, OSB hakkında alanında uzman kişilerden birçok bilgi edinmiş olmasının seminer beklentilerinin karşılanmasında etkili olduğunu şu şekilde ifade etmiştir.

Seminer konularını büyük bir hakimiyetle sunan ve oturumların sonunda sorulan sorulara cevap veren anlatıcılar aracılığı ile birçok konuda fikir sahibi olduk. Yani beklentilerimin sürecin başında olmamızdan da kaynaklı olarak, kesinlikle kendi adıma yüksek oranda karşıldığını söyleyebilirim.” (KA3)

KA18 ise OSB gösteren çocuğuna nasıl davranması gerektiğini öğrenme, alan uzmanlarına ulaşma ve sorularına yanıt bulmasından dolayı beklentilerinin karşıldığını ifade etmiştir. KA18 görüşlerini

“Seminer sonunda beklentilerim aslında fazlasıyla karşıldı diyebilirim. Bizler çocuklarımızı birikip başka şehirlere gidip bu seminerlere katılamayız. Evimizde bu değerli hocalardan bu seminerleri almak süper bir şey bence. Hem de canlı ve sorulu cevaplı iletişim sağlanarak.” (KA18)

Şeklinde belirtmiştir. KÖ44, alan uzmanlarına ulaşma ve sorularına yanıt bulma ve seminer programında duyurulan saat ve süreye uyulmuş olmasından dolayı beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir. KÖ44'ün düşünceleri şu şekildedir;

"...online bir seminer olması sebebiyle nasıl olacağını bende merak ediyordum ancak beklediğimden daha verimli ve anlaşılır geçti teknolojinin aksaklıkları dışında sizinle ve konuşmacılarla çok rahat iletişim kurduk ve sorularımıza cevap aldık dolayısıyla beklentilerimi karşıladı verimli geçti belirtilen süre ve saatlere uyuldu keyifliydi. (KÖ44)

Katılımcılardan KA11 ise seminerden beklentilerinin daha çok uygulamaya yönelik oturumlar olduğunu ve bu beklentisine çok fazla ulaşamadığını belirtmiş, ancak bilgi edinme ve çocuğuna nasıl davranması gerektiği konusunda beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir. KA11'in beklentilerinin karşılanma durumuyla ilgili görüşleri şu şekildedir;

"Seminer hayatımızda köklü değişikliklere sebebiyet verecek pencereler açmadı. Çok fazla uygulamaya dönük bilgi edinmedik ama yine de özellikle ergenlik konusunda uygulayacağımız bilgiler edindik. Bilgilerin yanı sıra konuya nasıl yaklaşacağımızla ilgili bir öngörü sahibi olduk. Bu, belki bilgiden daha önemli. Genel düşünüldüğünde seminerin orta düzeyde beklentilerimi karşıladığını söyleyebilirim." (KA11)

4. 3. Katılımcıların OKÇİS Süreci ile İlgili Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular

Katılımcıların OKÇİS sürecine yönelik değerlendirmeleri, araştırma problemleri doğrultusunda incelenmiştir. Oturum Değerlendirme Formları, Memnuniyet Formu, Mülakatlar, Gözlemler ve araştırmacı günlüklerinden elde edilen veriler, çözümlenerek tablolaştırılmış veya metin içerisinde ilgili bulguyu destekleyecek şekilde verilmiştir. Farklı veri toplama araçlarından elde edilen bulgular alt problem doğrultusunda oluşturulan başlık altında sunulmuştur.

4. 3. 1. Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlere İlişkin Görüşleri

Her bir çevrimiçi seminer tamamlandıktan sonra, katılımcılardan ilgili seminerle ilgili değerlendirmeleri Oturum Değerlendirme Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Böylece katılımcılar, gerçekleştirilen yedi seminere ilişkin ayrı ayrı değerlendirmeler yapmışlardır. Oturum Değerlendirme Formunda yer alan "Bu seminerin sizin için en etkileyici yönü

neydi?” sorusu ile katılımcıların OKÇİS hakkındaki görüşleri belirlenmiş verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Toplam
		I	II	III	IV	V	VI	VII	
		f	f	f	f	f	f	f	f
Bilgi Edinme	Konu hakkında bilgi edinilmesi	8	9	16	13	12	6	10	74
	Bilgileri tazeleme	-	-	2	1	1	-	-	4
	Uygulamaya yönelik bilgi edinme	-	1	-	-	1	1	-	3
	Konuyla ilgili görüşlerin değişmesi	-	-	1	-	-	-	-	1
	Gerçek hayat örnekleri sunulması	-	1	-	-	-	-	-	1
Etkileşim	Soru- yanıt bölümünün olması	9	4	2	1	2	-	1	19
	Ailelerin tanışması	2	-	-	-	-	-	-	2
	Görsel ve yazılı iletişim sağlanması	2	-	-	-	-	-	-	2
	İnteraktif olması	1	1	-	-	-	-	-	2
	Güzel paylaşımların olması	1	-	-	-	1	-	-	2
	Farklı insanlarla bir platformda buluşma	-	-	1	-	-	-	-	1
	Samimi sohbet ortamı olması	1	-	-	-	-	-	-	1
Uzman niteliği	Konuya hakim alan uzmanına ulaşmak	3	1	3	1	2	-	-	10
	Konuşmacının anlatımı	-	1	3	2	1	-	-	7
	Aynı süreci yaşayan konuşmacıdan bilgi almak	-	-	-	-	1	5	-	6
	Konuşmacının iletişim bilgilerini paylaşması	-	2	-	-	-	-	-	2
	Konuşmacının enerjisi	-	-	1	-	-	-	-	1
	Resmi kurum yetkilisi ile doğrudan temasa geçmek	-	-	-	-	-	-	1	1
Uzaktan Eğitim	Çevrimiçi olması	1	4	1	-	1	-	-	7
	Evden bağlanması	-	1	1	-	-	-	1	3
	Geç saatte olması	-	1	-	-	-	-	-	1

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların OKÇİS süreci boyunca katıldıkları çevrimiçi seminerlerin en faydalı yönü ile ilgili görüşleri sırasıyla “Bilgi Edinme”, “Etkileşim”, “Uzman Niteliği” ve “Uzaktan Eğitim” temaları altında toplanmıştır. Seminerden sonra ilgili seminer

konusunda bilgilenme (f=74) en çok ifade edilen görüş olmuştur. Bu görüşün en fazla tekrarlandığı çevrimiçi seminer, Seminer III (f=16) olmuştur. Seminer konusunda bilgi edinmeyle ilgili olarak katılımcı görüşleri şu şekilde olmuştur;

ABA (UDA) eğitimini birinci ağızdan öğrenmek. Bu tekniği daha iyi anlayıp öğretim esnasında yanlış yapma ihtimalimizi azaltmış oldu.” (KA29, Seminer III)

“Cinsel eğitimle ilgili bu kadar açık, net ve anlaşılır bilgiler paylaşılmasından çok memnun kaldım. Nerde hata yaptığımı ve neleri doğru yaptığımı daha iyi kavramış oldum” (KÖ47, Seminer IV)

“Davranışı değiştirmek için davranışın öncesi ve sonrasının incelenmesi gerektiğini ve bunun için form tutulması gerektiğini öğrendim.” (KÖ43, Seminer II)

“Engelli bireylerin yasal doğal olan haklarınızı en ince ayrıntısına kadar öğrendim.” (KA22, Seminer VIII)

Tablo 9 'da “Etkileşim” teması altında en çok tekrar edilen görüşün çevrimiçi seminerlerde soru yanıt bölümünün olması (f=19) olarak görülmektedir. Çevrimiçi seminerlerin en etkili yönlerinden biri olarak ifade edilen bu görüşün, özellikle Seminer I'de (f=9) tekrarlandığı görülmektedir. Ayrıca ailelerin tanışması (f=2) ve görsel ve yazılı iletişim sağlanması (f=2) katılımcılar tarafından ifade edilen diğer görüşler olarak ortaya çıkmıştır. Konuya ilişkin olarak katılımcılar düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir;

“Sorularıma karşılık alabilmem güzeldi.” (KA23, Seminer I)

“Daha yolun başında olduğumuz için tecrübeli ailelerin sorunlarını paylaşıp fikirlerini beyan etmeleri. Bizim için hepsi birer tecrübe.” (KA8, Seminer I)

“Karşılıklı olarak soruların sorulabilmesi.” (KÖ38, Seminer II)

“Soru cevap şeklinde karşılıklı olması” (KA4, Seminer V)

Çevrimiçi seminerlerin en etkili yönlerinden bir diğerinin “Uzmanların Niteliği” olarak ifade edilmektedir. Bu tema altında konuya hakim alan uzmanına ulaşmak (f=10) ve konuşmacının anlatımı (f=7) görüşleri ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Seminer VII'de yer alan uzman konuşmacının OSB gösteren bir çocuğun ebeveyni olması

katılımcılar tarafından bu seminerin en etkili yönü olarak değerlendirilmiştir ve bu durum, Tablo 10'da aynı süreci yaşayan konuşmacıdan bilgi almak (f=6) şeklinde ifade edilmiştir.

“Anlatım akıcı ve güzeldi...” (KÖ54, Seminer II)

Anlatımlar ve örnekler çok açıklayıcı ve konuşma çok akıcıydı.” (KA13, Seminer III)

“... hanımın konu hakimiyeti ve vermeye çalıştığı beraberlik mesajı...” (KA31, Seminer V)

“Hocanın hem bir aile bireyi hem de uzman olarak konuyu bilmesi ve buna bağlı olarak da anlattığı teorik bilgilerin bile doğrudan uygulanabilir olması.” (KA11, Seminer VII)

“Aynı zamanda kendisinin de otizmlili bir bireye sahip veli olması nedeniyle konuyu sunuşu velileri anlamamda farklı bir bakış açısı geliştirdi.” (KÖ46, Seminer VII)

Katılımcıların çevrimiçi seminerlerin en etkili yönü ile ilgili “Uzaktan eğitim” teması altında, seminerlerin çevrimiçi olması (f=7), seminerlere evden bağlanması (f=3) ve seminerin geç saatte olması görüşleri (f=1) yer almaktadır. Bu temaya ilişkin katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

Bence oturumun en yararlı özelliği online olmasıydı. Katılım için ekstra bir süre ayırmak, belli bir yerde toplanmak gerekmemesiydi. Ki bu sayede hem farklı illerden katılımcılar olabildi hem de nerede olduğu önemsenmeden uzmanlara ulaşabilmiş olduk.” (KÖ45, Seminer II)

“Online olmasıydı...” (KÖ45, Seminer VII)

“Evde oturduğumuz yerde faydalı pek çok bilgiyle donatılıyor olmak” (KA36, Seminer VIII)

Toplam sekiz hafta süren OKÇİS sürecindeki çevrimiçi seminerlerde katılımcılar, çevrimiçi seminerlerin her biri için en etkili buldukları yönleri şu şekilde ifade etmektedirler. Tablo 9'a göre, Seminer I'in en etkili yönleri “konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=8) ve “soru yanıt bölümünün olması” (f=9), Seminer II'nin en etkili yönleri “konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=9), “soru yanıt bölümünün olması” (f=4) ve “seminerlerin çevrimiçi olması” (f=4), Seminer III'ün etkili yönleri “konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=9), “konuya hakim alan uzmanına ulaşmak” (f=3) ve “konuşmacının anlatımı” (f=3), Seminer IV'ün en etkili yönü

“konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=13), Seminer V’in en etkili yönü “konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=12), Seminer VII’nin en etkili yönleri “konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=6) ve “aynı süreci yaşayan uzmandan bilgi almak” (f=5) ve Seminer VIII’in en etkili yönü “konu hakkında bilgi edinilmesi” (f=10) olduğu görülmektedir.

4. 3. 2. Katılımcıların OKÇİS Süreci Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılara OKÇİS süreci sonunda uygulanan Seminer Memnuniyet Anketinde yer alan “OKÇİS süreci hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen veriler doğrultusunda katılımcıların OKÇİS süreci hakkındaki görüşleri Tablo 10’da sunulmuştur. Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlardan öneri içerenler ilgili başlıktaki tabloya eklenmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların OKÇİS Süreci Hakkındaki Görüşleri

Tema	Kodlar	f	Katılımcı görüşleri
Fırsat	Uzmanlardan bilgi alınması	3	<i>“Etkili Bir Eğitimdi. Çok memnun kaldım. Normal koşullarda ulaşamayacağım uzmanlardan bilgi alabildim.” (KÖ49)</i>
	Çevrimiçi olması	3	<i>“Online seminerler bulunmaz bir fırsattı ve sanırım bu alanda bir ilkti, gayet başarılıydı.” (KÖ41)</i>
	Tecrübeli Ailelerle görüşülmesi	1	<i>“Çok vaka görmüş uzman ve tecrübeli ailelerin deneyimleri bizim için çok değerli.” (KA11)</i>
	Mesai saati dışında olması	2	<i>“Akşam saatlerinde ve uzaktan olması benim için çok önemliydi.” (KA32)</i>
	Haftada bir olması	1	<i>Haftada bir olması güzeldi. (KA30)</i>
Faydalılık	Kendine güveni tazelemesi	1	<i>Eğitilmeye katılmak, izlemek kendime güvenimi tazeledi. Çocuklarıma farklı açılardan bakmayı denedim. Günlük sıkıntılardan bağımsız değerlendirme yapabildim. Sanki düşünce ve davranışlarımı yeniden düzenledim ve ayarladım gibi hissediyorum. (KA26)</i>
	Faydalı olması	5	<i>“Vaktim olduğu kadarıyla izlemeye ve dinlemeye çalıştım. Çok da faydalı oldu ve daha öğrenecek çok şeylerin olduğunu düşünüyorum.” (KÖ37)</i>
	Verimli olması	3	<i>“Bilgilendirilmek adına çok verimliydi. Emeği geçen herkese teşekkür ederim.” (KA32)</i>
	Yol gösterici olması	2	<i>“... otizmle yeni tanışan aileler için adım adım yol gösterici bir rehber olmuş.” (KA12)</i>

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların OKÇİS süreci hakkındaki görüşlerinin “Fırsatlar” ve “Faydalılık” temalarının altında görülmektedir. Katılımcıların OKÇİS süreci hakkındaki görüşleri “faydalı olması” (f=5), “verimli olması” ve “yol gösterici olması” şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcılar OKÇİS sürecinin “uzmanlardan bilgi alınması” (f=3), “çevrimiçi olması” (f=3), “tecrübeli ailelerle paylaşım olması” (f=1), “mesai saatleri dışında olması” (f=2) ve “haftada bir olması” durumunu (f=1) fırsat olarak değerlendirmektedirler.

OKÇİS sürecinden sonra yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgular, Tablo 11’de yer alan Faydalılık teması ile örtüşmektedir. Katılımcılar seminerlerin faydalı olduğunu (KA3, KA18, KÖ44) ifade etmektedirler. Bu konuda KA3’ün görüşleri şu yöndedir;

“...eğitimcilerin de tabii kendi alanlarında farklı amaçları vardır ama bizim için öncelikli olan şey çocuğumuza nasıl faydalı olabiliriz şeklindeydi. Seminerlerin bu alanda da bir çok fayda sağladığını düşünüyorum.” (KA3)

Görüşme bulgularına göre katılımcılar OKÇİS sürecinin uzmanlara ulaşma (KA11, KA18), kendileri için uygun saatte olması (KA18), çevrimiçi olması (KA3, KA18, KA44) konusunda fırsatlar sunduğunu düşünmektedirler. Bu doğrultuda katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

“Benim Amerika’da yaşayan hocayla Türkiye’de bir araya gelebilmem mümkün müydü? Zonguldak Ereğli’de yaşıyorum. Mümkün değil. Ya da bir cinsel eğitimi veren hocamla karşılaşabilmem mümkün müydü? Belki mümkün diyeceksiniz, çocuğu bırakıp gidebilirim diye ama çocuğumu bırakıp gidebileceğim bir imkanım yok. Zamanım yok. Dolayısıyla böyle bir ortamda bu bilgileri edinmek, artı karşılıklı sohbet yapıyoruz, kamera ile görüşüyoruz ve konuşma şansını bulabilmek harika bir şey gerçekten.” (KA18)

“Ailelerimizin herhangi bir şekilde bilgilendirilmesi online şekilde çok daha uygun olabilir. Çünkü her ailenin her şekilde dışarıya çıkıp bir semineri izleme şansı yok. Özellikle çocuğunu bırakabileceği bir ortam olmadığı için online seminerler onlar için bulunmaz bir nimet açıkçası.” (KÖ44)

Araştırmanın uygulama aşaması tamamlandıktan sonra araştırmacı her bir katılımcıya sosyal ağ mesaj uygulaması üzerinden seminere katılımlarından dolayı teşekkür mesajı göndermiştir. Bu mesajlara gelen katılımcılardan yanıtlar araştırmacı günlüğüne kaydedilmiştir. Mesajlarda katılımcılar seminerlerin faydalı olduğunu (KÖ46, KA17, KA7) ve

tekrar edilmesini istediklerini (KA31, KÖ45) ifade etmişlerdir. Şekil 7’de KA7 kodlu katılımının mesaj görüntüsü bulunmaktadır.

Bu uygulama için ben teşekkür ederim Mine Hn. Benim için çok faydalı oldu. Çocuğumun okulundan tanıdığım annelerle de paylaştım. kayıtların tekrar izlenebilmesi daha fazla kişiye fayda sağlayacak. Bence çok güzel bir proje oldu. İzinizle şöyle söylemek istiyorum " "Aklınızla bin yaşayın". Benden de size sevgi ve selamlar.

Şekil 7. OKÇİS sürecine ilişkin katılımcı mesajı

4. 3. 3. OKÇİS Sürecinin Katılımcıların Gündelik Hayatına Yansımaları

Uzaktan Eğitim yoluyla çevrimiçi olarak gerçekleştirilen ve toplam 8 hafta süren seminerler sonunda katılımcılara uygulanan Seminer Memnuniyet formu aracılığıyla süreçte edindikleri bilgileri günlük hayatlarında kullanıp kullanmadıkları ve kullandıkları bilgilerden nasıl faydalandıkları sorulmuştur. Ayrıca yapılandırılmış görüşmelerle katılımcıların OKÇİS sürecinde edindikleri bilgileri ne şekilde kullandıkları ve etraflarındaki diğer kişilere katkısı olup olmadığı araştırılmıştır.

Seminer Memnuniyet Formunu yanıtlayan otuz bir katılımcıdan yirmi sekizi OKÇİS sürecinden edindikleri bilgileri günlük hayatlarında kullandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bilgileri nasıl kullandıklarına ilişkin verdikleri yanıtlar çözümlenerek Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Katılımcıların Seminerlerde Edindikleri Bilgileri Günlük Hayatlarında Kullanma Durumları

İfadeler	f*
Edindiğim tüm bilgileri diğer ailelerle/ öğretmen arkadaşlarımla paylaştım.	19
Kendime zaman ayırma yolları buldum.	8
Devletin OSB gösteren bireyler için sağladığı imkanları daha detaylı araştırdım.	8
Uygulamalı Davranış Analizi (UDA- ABA) yöntemi hakkında araştırma yaptım.	4
Çocuğumun/ öğrencimin davranış problemlerinin öncesi ve sonrasındaki durumları gözlemlerim. Çizelgeler oluşturdum.	3
Davranış problemleri hakkında çocuğumun öğretmeni/ öğrencimin ailesi ile tekrar görüştim. Bir değerlendirme planı oluşturdum	3
Otizme ilgili çalışan derneklere üye oldum.	3
Devletin sağladığı imkanlardan faydalanmak için başvuruda bulundum	2

Tablo 12'nin devamı

İfadeler	f*
Uygulamalı Davranış Analizi (UDA- ABA) yöntemi hakkında çocuğumun öğretmeni/ öğrencimin ailesi ile görüştüm.	2
Çocuğumun cinsel gelişim sürecinde nerede eksik kaldığımı fark ettim ve bu eksikleri gidermek için harekete geçtim	1
Öğrencimin cinsel gelişim sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileri buldum.	1
OSB ile ilgili derneklerini araştırdım	1
Yanıt yok	6

Tablo 12'ye bakıldığında katılımcıların en çok (f=19) edindikleri bilgileri diğer ailelerle, öğretmen ya da arkadaşlarıyla paylaştıkları görülmektedir. Öne çıkan diğer başlıklar ise katılımcıların kendilerine zaman ayırma yolları bulduğu (f=8), devletin OSB gösteren bireyler için sağladığı imkanları daha detaylı araştırdığı (f=8), UDA yöntemi hakkında araştırma yaptığı (f=4), çocuğu veya öğrencisinin davranış problemlerinin öncesi ve sonrasındaki durumları gözlemlediği (f=3), davranış problemleri konusunda çocuğunun ailesi/öğrencisinin velisiyle görüştüğü (f=3) şeklinde sıralanmaktadır.

Araştırma sonunda yapılan mülakatlarda elde edilen bulgular "Edindiğim tüm bilgileri diğer ailelerle/ öğretmen arkadaşlarımla paylaştım" ifadesini desteklemektedir. Katılımcılardan KA3, KA18 OKÇİS sürecinde edindikleri bilgileri OSB gösteren diğer çocukları olan kişilerle paylaştığını, KÖ44 ise bu bilgileri görev yaptığı kurumda eğitim alan çocukların aileleri ve kurumda görev yapan diğer öğretmenlerle paylaştıklarını ifade etmişleridir. KA3 ve KÖ44 görüşlerini sırasıyla;

"...Otizmli çocuğu olan ailelerden birkaç arkadaşım ve tanıdıkları var. Gerek sosyal medyadan tanıştığım aileler gerekse kendi sosyal hayatımda arkadaşlarım var. Onlarla paylaşımım oldu. Zaten seminerlerin başlangıcında seminerlerden haberdar ettim çevremdeki insanları. Seminerlerinizin bağlantılarını arkadaşlarımla paylaştım. Onların da faydalanması açısından."
(KA3)

"... çocuklarımızın sahip olduğu haklarla ilgili bir konuşma geçmişti. Onunla ilgili de yeterli bilgiye sahip olmadığımızı fark ettim ve ailelerimizi bu konu hakkında bilgilendirdik. Yasal hakları konusunda onları bilgilendirdik biz de bu noktada

birçok şeyi öğrenmiş olduk... Sadece aile anlamında değil, meslektaşarımla da paylaştım.” (KÖ44)

şeklinde ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar seminerde edindikleri bilgiler doğrultusunda çocukları/öğrencilerinde gözlemedikleri davranış problemlerini çözmeye çalıştıklarını (KA3, KA11, KA18, KÖ44) ifade etmişlerdir. KA18'in ve KA11'in konu hakkındaki düşünceleri sırasıyla şöyledir;

“...davranış öncülünün tespit edilmesi vurgulanmıştı. Şu an benim kızın ergenlik çağında 15 yaşında tabiki davranış sorunları çok yaşıyoruz. Öfke nöbetleri yaşıyoruz. O anlamda bana çok faydası oldu sunumun. Yani neden bu çocuk böyle yaptı neden sinirlendi öncesi ne idi diye hep daha dikkatli çocuğumu gözlemlemeye başladım.” (KA18)

“...Çocuğumuzun ilerdeki cinsellikle ilgili durumları ergenlikle ilgili durumları, her zaman soru işareti. Bu konuda pratik bilgiler almak bizi psikolojik olarak rahatlattı. Topluma daha kolay uyum sağlaması, problem davranışlar göstermemesi ve belki biz yanında olduğumuzda ya da olmadığımızda suistimal edilmemesi için bu cinsel gelişimle ilgili, ergenlikle ilgili ne çeşit önlemler alınacağını öğrendik. Tuvalette nasıl davranması gerektiği veya tabu gibi değil de ‘ayıp’ cinsel organını göstermemesi, tuvalette kapıyı kapatması, bu konuda ailenin ısrarcı olması. Bunlar somut olarak faydalandığımız noktalar.” (KA11)

Katılımcılardan KA18 ayrıca OKÇİS sürecinden sonra şehrinde bulunduğu üniversitenin eğitim fakültesinde yer alan Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünü ziyaret ettiğini, bu bölümde görev yapan bir öğretim üyesi ile tanıştığını ve önerisi doğrultusunda kaynak kitap aldığını ifade etmiştir. KA18 görüşlerini;

“...buradaki üniversitede, Zonguldak Ereğli’de yaşıyorum ben, ... bey var. Özel eğitim bölümünde öğretim üyesi. O önermişti bana bu kitabı.” (KA18)

şeklinde ifade etmiştir.

OKÇİS sürecinde kullanılan Adobe Connect ortamının sunduğu özelliklerden biri de çevrimiçi seminerlerin kayıt altına alınması saklanmasıdır. Sunulan bu özellikten dolayı OKÇİS’e hem çevrimiçi hem de çevrimdışı olarak erişmek mümkün olmaktadır. Seminerlere

çevrimdışı erişim de yine Adobe Connect ortamından ve katılımcı adı ve şifresi ile giriş yapılarak sağlanmaktadır. Araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilerde katılımcılardan farklı tarihlerde, semineri takip edemediğini ve tekrar izlemek istediğini (KA33, KÖ43, KÖ50, KA10, KÖ53, KA5) ifade edenler olduğu görülmüştür. Kendi kullanıcı adı ve şifrelerini kullanarak otizmlili çocuğu olan diğer ailelerin de seminerlerden faydalanmaları için çevrimdışı kayıtları izlemiş oldukları da kaydedilmiştir (KA3, KA18).

Seminer Memnuniyet formundan elde edilen bulgulara göre; her seminer en az bir katılımcı tarafından çevrimdışı olarak izlenmiştir. Katılımcılar en çok Seminer IV 'ü (f=6) çevrimdışı olarak izlemişlerdir. Seminer gün ve saatinde takip edilmiş olmasına tüm seminerlerin tekrarı da en az bir katılımcı tarafından izlenmiştir. Tekrarı izlenen diğer seminerler sırasıyla Seminer II (f=4), Seminer III (f=4) ve Seminer V (f=3) tir.

4. 3. 4. Katılımcıların OÇKİS Sürecinde Yaşadıkları Olumsuzluklar

Çevrimiçi seminerlerden sonra katılımcıların karşılaştıkları sorunlar, Oturum Değerlendirme Formlarında yer alan ilgili soruların analiziyle elde edilmiştir. Katılımcıların seminerlerde sorun yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin yöneltilen soruya verdikleri cevaplar Tablo 13 ile sunulmuştur.

Tablo 13. Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlerde Sorun Yaşama Durumları

Sorun yaşama durumu	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer
	I	II	III	IV	V	VII	VIII
	f	f	F	f	f	f	f
Sorun yaşadım	24	9	3	3	2	4	2
Sorun yaşamadım	11	14	27	13	18	11	12
Form dolduran toplam katılımcı sayısı	35	23	30	16	20	15	14

Tablo 13. İncelendiğinde katılımcıların en çok ilk seminer olan Seminer I'de (f=24) sorun yaşadığı görülmektedir. Her çevrimiçi seminer sonunda en az iki katılımcı seminer oturumlarında sorun yaşadığını ifade etmiştir. İkinci hafta gerçekleştirilen çevrimiçi seminerden sonra sorun yaşadığını belirten katılımcıların sayısında önemli ölçüde düşüş görülmüştür. Yaşanan sorunların neler olduğunu belirlemeye yönelik sorulara katılımcıların verdikleri cevaplar Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14. Katılımcıların Çevrimiçi Seminerlerde Yaşadığı Sorunlar

Sorunlar	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer
	I	II	III	IV	V	VII	VIII
	f	f	f	f	f	f	f
Ses ve Görüntü kesilmesi	22	7	2	1	2	2	2
Sisteme giriş yapamama	1	-	1			2	
Power point sunusunun akışı	-	1	-	-	-	-	-
Zayıf İnternet bağlantısı	-	-	-	2	-	-	-
Sesli ve görüntülü bağlantı sağlayamama	1	1	-	-	-	-	-
Toplam sorun sayısı	24	9	3	3	2	4	2

Tablo 14'e bakıldığında en fazla sorunun ilk seminerde "ses ve görüntünün kesilmesi" (f=22) olarak yaşandığı görülmektedir. İlk seminere katılan ve sorun yaşadığını söyleyen yirmi dört katılımcının neredeyse tümü bu sorunla karşılaşmıştır. İlk seminerde yaşanan diğer sorunlar "sisteme giriş yapamama" (f=1) ve sunum sırasında konuşmacıya soru sormak için "sesli ve görüntülü bağlantı sağlayamama" (f=1) olarak ifade edilmiştir. Diğer seminer oturumlarında da "ses ve görüntünün kesilmesi" durumu Seminer II (f=7) den itibaren oldukça azalmıştır. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer sorunlar "sisteme giriş yapamama", "sesli ve görüntülü bağlantı sağlayamama" ve "zayıf internet bağlantısı" olarak belirtilmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde çevrimiçi seminerlerde katılımcıların ifade ettikleri sorunların daha çok teknik sorunlar olduğu görülmektedir. Sadece bir katılımcı Seminer II'de konuşmacının kullandığı sununun içerikle uygun ilerlemediğini sorun olarak ifade etmiştir.

Tablo 15. Çevrimiçi Seminerlerde Karşılaşılan Sorunların Çözülmesi

Çözüm	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer	Seminer
	I	II	III	IV	V	VII	VIII
	f	f	F	f	f	f	f
Kendiliğinden çözüldü	9	4	1	1	2	1	
Seminer yöneticisi tarafından çözüldü	8	2	1				
Çözülmedi	1	2	1	2			1
Yanıt yok	5	1				1	
Misafir girişi yapmak	1					1	
İnternet tarayıcısını değiştirmek						1	
Sistemden çıkıp tekrar giriş yaptım							1

Tablo 15 incelendiğinde sorunların çözümünde iki nokta dikkat çekmektedir. İlki sorunların kendiliğinden çözüldüğü yönündedir. Olumsuz durumların yoğun olarak yaşandığı Seminer l’de çoğu sorunun “kendiliğinden çözüldüğü” (f=9), diğerlerinin ise “seminer yöneticisi tarafından çözüldüğü” (f=8) görülmektedir. Çözülmedi yönünde görüş beyan eden ise yalnızca bir katılımcıdır. Seminer l’de sorun yaşadığını ifade edenlerden beşi ise yaşadığı sorunun çözümüne ilişkin bir yanıt vermemiştir. Diğer çevrimiçi seminerlerde sorunların daha çok “kendiliğinden çözüldüğü” görülmektedir. Sistem girişi sorunlarını çözmeye çalışan katılımcılar, araştırmacının önerileri doğrultusunda “Misafir girişi yapmak” ve “internet tarayıcısını değiştirmek” yoluyla bu sorunlarını çözdüklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, OKÇİS süreci ile olarak yaşadıkları olumsuz durumları OKÇİS süreci sonunda uygulanan Seminer Memnuniyet Formundaki ilgili soruya verdikleri yanıtla belirtmişlerdir. Bu yanıtlardan elde edilen veriler çözümlenerek Tablo 16 oluşturulmuştur.

Tablo 16. Katılımcıların OKÇİS Sürecinde Yaşadıkları Olumsuzluklar

Kodlar	f	Katılımcı ifadeleri
Teknik sorunlar	2	<i>“Teknik sorunlar düzeltilmeli.” (KA12)</i>
Tekrar yayın bağlantısına ulaşamama	2	<i>“Tekrar yayını için direkt videonun linkinin verilmesini istiyoruz. Öbür türlü verilen linki açıp arama bölümüne "otizm" yazarak çıkan videolara ulaşabiliyoruz. Burada da her eğitim semineri videosu yok.” (KA25)</i>
Konuşmacıların yalın bir dil kullanmaması	1	<i>“Emeği geçenlere teşekkür ederim. Ama uzmanların terimler yerine biraz daha yalın olarak anlatmasını rica ederim.” (KA28)</i>
Yanıtlanmayan sorular	1	<i>“Seminerler konu ve eğitimci açısından gayet başarılı buldum ve fayda sağladım. Tek sıkıntı katılımcıların soru cevap kısmıydı. Arada atlanılan sorular oldu ya da bilgilendirmelerde atlamalar oldu.” (KA8)</i>
Bazı oturumların teorik olması	1	<i>“Bazı oturumların teorik yükü fazlaydı. Daha pratik ve uygulamaya yönelik bilgileri, hayattan örnekleri tercih ediyoruz.” (KA11)</i>

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili olarak az sayıda olumsuz yaşadıkları görülmektedir. Seminerde yaşanan “teknik sorunlar” (f=2) ve kaydedilen çevrimiçi seminerlerin tekrarının izlenebileceği “tekrar yayın bağlantısına ulaşamam” (f=2) en sık tekrarlanan görüşler olmuştur. Belirtilen diğer olumsuzluklar “Konuşmacıların yalın bir dil kullanmaması” (f=1), “yanıtlanmayan sorular” (f=1) ve “bazı oturumların teorik olması” (f=1) şeklinde sıralanmaktadır.

OKÇİS sürecinde yapılan gözlemler sonucunda; gerçekleştirilen yedi çevrimiçi seminerin tamamında çeşitli teknik sorunlar yaşayan katılımcılar olduğu tespit edilmiştir. Seminer oturumuna girip sonra bağlantısı kesilen, kendi kullanıcı adı ve şifresiyle sistem

giriş yapamayan, konuşmacının sesini tam olarak duyamayan ve görüntüde duraksamalar yaşayan katılımcılar olmuştur. Ayrıca, çevrimiçi seminerlerde kullanılan Adobe Connect yazılımının, sesli ve görüntülü bağlantı yapma özelliğini kullanarak uzman konuşmacılara sorularını bu yolla sormak isteyen katılımcılar olduğu gözlenmiştir. Özellikle deneme bağlantısında yapılan görüntülü iletişimden sonra Seminer I ve Seminer II’de sorularını sesli (KA1, KA18, KÖ45 ve KA31) ve görüntülü (KA4 ve KA11) olarak sormak isteyen katılımcılar olmuştur. Sesli bağlantı kurmada başarılı olunurken görüntülü bağlantılar gerçekleştirilememiştir. Kendi internet bağlantısının sağlıklı olmadığını ifade eden katılımcı (KA4) sorusunu yazılı olarak iletmiştir. KA11 ise evindeki diğer bilgisayardan sistem giriş yapıp sesli bağlantı ile seminere katkı sağlamıştır. Sisteme giriş yapmakta sorun yaşayan katılımcılardan ikisi (KA22 ve KA11) “misafir girişi” seçeneği ile seminer arayüzüne giriş yapmışlardır. Daha sonraki seminerlerde “misafir girişi” ile seminer ortamına giriş yapan katılımcıların sayısında artış gözlenmiştir. Belirtilen sorunların neredeyse tamamının katılımcıların bilgisayar altyapısı ya da internet bağlantısından kaynaklandığı gözlemlenmiştir.

Çevrimiçi seminerlerde yaşanan bu sorunların dışında, özellikle OKÇİS sürecinin başında katılımcıların sisteme girişte kullandıkları kullanıcı adı ve şifreleri ile ilgili olarak araştırmacıya sosyal ağ üzerinden mesaj yoluyla ulaştıkları araştırmacı günlüklerinde yer almaktadır. Şifresini unutan katılımcılar (KA7, KÖ39, KÖ34 ve KÖ51) için yeni şifreler oluşturulmuş, sisteme giriş yapamayan katılımcı (KA34) için sisteme giriş adımları tekrar yazılı olarak iletilmiştir. Ayrıca çevrimiçi seminer saatlerinde OKÇİS sosyal ağ grubu üzerinden benzer sorunlar yaşayan katılımcılara teknik destek sağlanmıştır.

4. 3. 5. Katılımcıların OKÇİS Süreci Hakkındaki Önerileri

Katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin önerileri, süreç sonunda uygulanan Seminer Memnuniyet Formu ile “OKÇİS süreci ile ilgili olarak önerileriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlarla alınmış, bu önerilere ilişkin veriler çözümlenerek Tablo 16’ da sunulmuştur. Bunun yanında, OKÇİS süreci sonunda yarı yapılandırılmış görüşmelerle katılımcıların bu konudaki önerileri alınmıştır. Katılımcıların bazıları, Seminer Memnuniyet Formunda yer alan “OKÇİS süreci hakkındaki görüşleriniz nelerdir? sorusuna çeşitli öneriler sunarak yanıt vermişlerdir. Katılımcıların bu önerileri de Tablo 17’ye eklenmiştir.

Tablo 17. Katılımcıların OKÇİS Sürecine İlişkin Önerileri

Kodlar	f	Katılımcı ifadeleri
Seminerlerin devam etmesi	10	<p>“Tekrarları devamı çoğalması ve bu sayede çok insanın bilinçlenmesi. Özel gereksinimli çocuklarımız nedeni bilinmemekle birlikte çok çoğaldılar, Toplum olarak artık otizmin ne olduğunu bilmemiz gerekiyor.” (KA36)</p> <p>“Belli aralıklarla devam etmesini öneririm.” (KA18)</p>
Seminerlerin uygulamalı olması	5	<p>“Başarı sağlamış uygulamalardan gerçek hayattan örnek gelişim videoları yayınlanabilirse çok faydalı olacağını düşünüyorum.” (KA26)</p> <p>“Davranış problemleri ile başa çıkmada daha çok etkinlik içerikli bilgiler olmalı.” (KÖ38)</p>
Teknik aksaklıkların giderilmesi	4	“Teknik sorunlar hariç hiçbir önerim yok birçok açıdan oldukça ince düşünülmüştü.” (KA3)
Sertifika verilmesi	3	“Katılımcılara katılım sertifikası verilmelidir.” (KÖ37)
Aile ve öğretmenlere ayrı ayrı seminer oturumları düzenlenmesi	3	<p>“Otizmli aileler hangi seminer olursa olsun otizmden kurtuluşu ararlar. Bu seminerlerde bu boyutta geçti. Onun için aile ve uzman seminerlerinin ayrı ayrı verilmesinden yanayım.” KÖ36</p> <p>“Ailelerin deneyimlerini paylaşması için özel oturum/oturumlar yapılmalı.” KA4</p>
Bazı konularda tekrar seminerleri yapılması	2	<p>“Aba ya özel ayrıntılı bir seminer dizisi olsa sevinirim” KA31</p> <p>“Aba ve cinsellik ile ilgili tekrar ve daha yoğun uzun bir seminer yapılırsa çok iyi olur bizim çocuklarımızın çoğunda davranış problemi var “KA17</p>
Sürenin düzenlenmesi	2	“Oturumların süreleri uzun olabilirdi. “KA33
Diğer	5	<p>” Seminerler daha geniş bir kitleye hitap edecek şekilde sosyal medyada paylaşılmalı” KA11</p> <p>“Katılımcılar tarafından sorulacak sorular eğitim öncesinde veya sonunda sorulmalı”. KÖ51</p>

Tablo 17’de, katılımcıların OKÇİS sürecine ilişkin olarak, daha çok çevrimiçi olarak gerçekleştirilen “seminerlerin devam etmesi” (f=10) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcılar OKÇİS süreciyle ilgili diğer önerileri; “seminerlerin uygulamalı olması” (f=5), “teknik aksaklıkların giderilmesi” (f=4), “aile ve öğretmenlere ayrı ayrı seminer oturumları düzenlenmesi (f=3), OKÇİS süreci sonunda “sertifika verilmesi”, OKÇİS sürecinde konu edinilen “bazı konularda tekrar seminerlerinin yapılması” (f=2), çevrimiçi seminerlerin “süresinin belirlenmesi” (f=2) şeklinde sıralanmaktadır. Seminer Memnuniyet

formunda ilgili soruyu yanıtlayan bazı katılımcılar (f=5), seminerleri başarılı ve olumlu bulduğunu belirtmiş ancak herhangi bir öneride bulunmamıştır.

OKÇİS süreci sonunda katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde katılımcıların önerileri Tablo 17’de yer alan önerilerle benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi seminerlerin uygulamaya dönük olması (KA11 ve KA18) sunulan önerilerden biridir. Katılımcı KA11’in konu ile ilgili düşünceleri şöyledir;

“... her şey pratiğe yönelik, günlük hayattan örneklerle, gerekirse videolarla gösterilmeli. Çocukların davranışları üzerinde gösterilmeli, bakın böyle yapın, bakın şu şekilde değişiyor gibi.... Bu tarz materyalleri kullanabilirler.” (KA11)

Katılımcılar tarafından sunulan diğer bir öneri ise seminer konularından özellikle UDA (ABA) yönteminin detaylandırılması (KA18, KA11) yönünde olmuştur. KA18’in görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

“Davranış sorunları bence çok güzeldi. Cinsel gelişim çok çok güzeldi. ABA yöntemi çok güzeldi ama yeterli de gelmedi. Bence sadece ABA ya yönelik seminer de gerçekleştirilebilir.” (KA18)

Katılımcılardan KÖ44 ise seminer süresi, farklı konuların ele alınması ve teknik sorunların giderilmesi konusunda görüş bildirmiştir. KÖ44 görüşlerini;

“... farklı konuların konuşulmasını kendi adıma söyleyebilirim. Birçok konu konuşabilir. Daha uzun soluklu bir seminer olabilir. 8 haftalık değil. Hafta hafta bütün yıla belki yayılabilir. Onun dışında internet ortamının yaşattığı sıkıntılar oluyor. Onlar giderilebilir. Daha iyi olabilir belki.” (KÖ44)

Şeklinde ifade etmiştir. KA3 ise seminerle ilgili olarak herhangi bir öneri sunamayacağını şu şekilde ifade etmiştir.

“Herhangi bir önerim yok. Bağlantı saatleri, bağlantı konuları, semineri veren kişiler olsun oldukça iyi idi. Alanında iyi kişilerdi diye düşünüyorum. Alanda kimlerin çok iyi olduğunu bilmiyorum ama seminerleri izledikten sonra kişilerin ne kadar iyi olduklarını fark etmiş oldum. Otizmle alakalı benim düşünemeyeceğim başka hangi konuların olduğunu fark etmiş oldum. Benim daha önce bu konularda hiç bilgim olmamıştı. Yeni tanı aldığımız için bunları hiç düşünmemiştim. O yüzden benim için oldukça iyiydi tüm konular.” (KA3)

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, çalışmadan elde edilen bulgular, araştırma problemleri doğrultusunda literatürdeki diğer çalışmalarla birlikte değerlendirilerek; katılımcıların OKÇİS sürecinden beklentileri, beklentilerinin karşılanma durumu ve OKÇİS süreci hakkındaki değerlendirmeleri doğrultusunda tartışılmıştır.

5. 1. Katılımcıların OKÇİS Sürecinden Beklentileri

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar; OSB gösteren çocukları olan aileler ile bu çocuklarla çalışan öğretmenlerin, OKÇİS süreci hakkında OSB, OSB tedavisi ve SB gösteren bireylerin eğitimi konusunda bilgi edinme beklentisi içerisinde olduklarını göstermektedir. Katılımcıların büyük bölümü çalışma kapsamında verilen OKÇİS eğitimi öncesinde otizm konulu bir eğitimde yer almadıklarını ifade etmişlerdir. Ülkemizde, OSB içerisinde çocukları olan ailelerin tanı almadan önce otizm hakkında bilgi sahibi olmadıkları (ODFED, 2017) ve tanı sonrasında bu konuda resmi görevli olan RAM'lar tarafından bilgilendirilmedikleri (Gürel-Selimoğlu ve diğ., 2014) görülmektedir. Bu konuda duydukları bilgi eksikliğini aileler ya kendi imkanlarıyla internet üzerinden ya çocuklarının eğitim aldıkları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri yoluyla ya da diğer ailelerden tedarik etmeye çalışmaktadırlar (Green, 2007; Gökçe, 2017; Hall ve diğ., 2016). Bailey ve Simeonsson, 1988 yılında özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin ihtiyaçlarını belirlemek için geliştirdiği ölçek sonunda ailelerin en temel gereksinimlerinin bu konudaki "bilgi" olduğunu ifade etmiştir. 2014 yılında yinelenen uyarılama çalışmalarında ise bu ihtiyaç hala ailelerin ilk sıralardaki eksikliği olarak ortaya çıkmaktadır (Cavkaytar, Aksoy ve Ardıç, 2014). Turnbull ve diğerleri (2007), aile merkezli uygulamalardaki en büyük eksikliğin aile gereksinimlerinin sürece dahil edilememesi olduğunu ifade etmişler ve bu durumu ortadan kaldırmak için ailelere ne istedikleri ve neye ihtiyaçları olduğunu sorulabileceğini belirtmişlerdir. Günümüzde OSB gösteren çocukları olan aileler yine bilgi arayışında iken yıllar sonra acaba durum ne kadar değişecek? Bu sorunun yanıtını bilemeyiz ama bilgiye ulaşma yolları gün geçtikçe değişmektedir. Özellikle internete dayalı teknolojilerin eğitim alanında yaygın bir şekilde kullanılmasıyla birlikte uzaktan eğitim uygulamaları ve çevrimiçi etkinliklerle istenilen bilgiye, istenilen yer ve zamanda erişmek oldukça ulaşılabilir bir seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çevrimiçi uygulamalar, yetişkin eğitiminde sıklıkla kullanılırken dikkat edilmesi gereken noktalardan biri katılımcıların ihtiyaçlarının belirlenmesi ve programın bu

doğrultuda hazırlanması gerektiğidir (Bourdeaux ve Schoenack, 2016; Sun ve diğ., 2008). Uzaktan eğitim programlarının etkililiğini belirleyen unsurlardan biri öğrencilerin beklentilerinin belirlenmesidir. (Bahçekapılı, 2015), Boz (2008)'un, hemşirelere yönelik gerçekleştirdiği çevrimiçi eğitimlerde katılımcılar, içeriğin belirlenmesinde kendi görüşlerinin alınması gerektiğini ifade etmektedir. Çevrimiçi bir sınıfta desteklenmediğini hisseden yetişkin bireyler, devam ettikleri çevrimiçi kurs/seminerleri bırakabilmektedirler (Park ve Choi, 2009). Bu nedenle yetişkin öğrencilerin çevrimiçi kurslardan ne beklediklerini net bir şekilde anlamak çok önemlidir. Bundan dolayı OKÇİS planlaması yapılırken katılımcı grup özellikleri taşıyan gruba ve katılımcı gruba seminerden beklentileri sorulmuş ve seminer içeriği, süresi ve saatleri belirlenirken katılımcı görüşleri ve beklentileri dikkate alınmıştır. Bu şekilde, katılımcılar ve alan uzmanları arasında oluşabilecek etkileşimsel uzaklığın azaltılmasına çalışılmıştır.

5. 2. Katılımcıların OKÇİS Süreci İle İlgili Beklentilerinin Karşılanma Durumu

Geliştirilen OKÇİS sürecinin katılımcıların beklentilerini büyük oranda karşıladığı ve OKÇİS'e katılımlarından yüksek seviyede memnuniyete sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Knap (2015), aile- çocuk etkileşimi yoluyla çocuklarındaki davranış değişikliğini incelediği çalışmada aile eğitimini tamamlayan katılımcıların yüksek memnuniyet seviyesine sahip olduklarını belirtmiştir. Araştırma bulgularında; katılımcıların istedikleri bilgileri edinmek, alan uzmanlarına ulaşmak ve onlarla paylaşımda bulunmak, OSB gösteren diğer ailelerle paylaşımda bulunmak, seminerlerin çevrimiçi olması ön plana çıkmaktadır. Çevrimiçi seminerlerin katılımcılara sunduğu bu fırsatlar onların memnuniyet düzeylerini etkilemiş olabilir. Arkün-Kocadere (2013) yaptığı çalışmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlerin memnuniyetlerini araştıran çalışmada, öğrenen memnuniyetini etkileyen faktörleri; "destek, maliyet, öğrenci oryantasyonu, kullanılabilirlik, öğretim tasarımı, öğretmenin öğrencilere karşı tutumu" başlıklarına değinmiştir.

OKÇİS sürecinde araştırmacı, aynı zamanda teknik destek görevini yürütmüş katılımcıların yaşadıkları sorunlara (sisteme giriş yapılamaması, sistem giriş şifresinin unutulması, konuşmacıların materyallerinin sisteme yüklenmesi, ses ve görüntü iletimindeki bozulmalar vb.) yanıtlar bulmaya çalışmıştır. Hem seminer saatlerinde hem de sosyal ağ üzerinden seminer saatleri dışında katılımcılara teknik destek sunmuş, soruları yanıtlamıştır. Bu durum OKÇİS katılımcılarının memnuniyet düzeylerini olumlu etkilemiş olabilir. Fredericksen, Pickett, Shea, Pelz ve Swan (2000), çevrimiçi uygulamalarda yardım masası olarak nitelendirilen teknik desteğin öğrenen memnuniyetine olumlu etkisini belirtirken, Rivera ve Rice (2002) yüz yüze ve karma öğrenme ortamlarını karşılaştırdığı

araştırmasında teknik destek yetersizliği ve erişim problemlerinin web tabanlı öğrenmelerde memnuniyet durumunu azalttığını ifade etmektedir.

OKÇİS sürecinde yer alan tüm konuşmacılar, oturumlarda gönüllü olarak yer almışlar ve bunun için herhangi bir ücret talebinde bulunmamışlardır. Yine katılımcılar da OKÇİS sürecine gönüllü olarak katılmışlar ve OKÇİS'ten ücretsiz bir şekilde faydalanmışlardır. Hughes ve diğ. (2012), çevrimiçi aile eğitimlerine genellikle gönüllü kişilerin katıldığını ve katılımcıların kazançlarının daha çok manevi olduğunu ifade etmektedirler. Bundan dolayı, konusuna hakim, paylaşımcı ve sorunlara çözüm önerileri sunan alan uzmanları tarafından ücretsiz alınan seminerlerin katılımcı memnuniyetini arttırdığı söylenebilir. Dennen, Aubteen-Darabi ve Smith (2007) öğretmen inançlarının, kullandıkları yöntem ve sahip oldukları iletişim becerilerinin, öğrencilerin çevrimiçi ortamlarla ilgili memnuniyetini arttırdığını ifade etmektedir. Bu durum, mevcut araştırmada katılımcılar için memnuniyet verici olarak değerlendirilmiş ve çevrimiçi seminerlerin en beğendikleri yönlerinden biri olarak ifade etmelerini sağlamış olabilir.

OKÇİS planlaması yapılırken; seminerler başlamadan önce sosyal ağ üzerinde aynı adla grup oluşturulmuş ve seminerlerle ilgili duyurular ve bilgilendirmeler bu alandan yapılmış, katılımcılarla iletişim bu ağ üzerinden sağlanmıştır. Ayrıca, çevrimiçi seminerler başlamadan hemen önce katılımcılarla seminerlerin gerçekleştirileceği Adobe Connect ortamı ve özelliklerinin tanıtıldığı deneme bağlantısının gerçekleştirilmiş, bu bağlantıda katılımcılarla sesli ve görüntülü bağlantıların yapılması sağlanmıştır. Benzer şekilde her seminer öncesinde konuşmacılarla deneme bağlantıları yapılmış ve olası sorunların önceden giderilmesi ile katılımcıların OKÇİS'e uyumu gerçekleştirilmiştir. Bu durum katılımcı memnuniyetini olumlu etkilemiş olabilir.

Jang ve diğerleri (2012), ABA yöntemine yönelik olarak aileler için hazırladıkları çevrimdışı eğitim programında ailelerin yaşadıkları sorunları anında bir alan uzmanına sormamalarını çalışmanın sınırlılığı olarak ifade etmiştir. Mevcut çalışmada, her bir seminerde katılımcıların merak ettikleri konulardaki sorularını sorabilmesi için soru- yanıt bölümleri gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanları ile gerçekleştirilen bu etkileşimin, katılımcıların OKÇİS ile ilgili memnuniyetlerini olumlu etkilediği düşünülmektedir. Zira alan yazında, çevrimiçi uygulamalardaki öğretmen/eğitmen- öğrenen etkileşimi, katılımcı memnuniyetini etkileyen en önemli faktör olarak birçok kez ortaya konmuştur (Bolliger ve Martindale 2004; Kuo, Walker, Schroder ve Belland, 2014; Parker, 2015; Swan, 2001).

Mevcut araştırmada, katılımcılar tarafından ifade edilen yüksek memnuniyet durumuna karşın, OKÇİS sürecinde son haftalarda katılımcı sayısında bir düşüş gözlenmiştir. Knap (2015) yaptığı çalışmada, aile eğitimi programına beş aile ile başlamış ancak bu ailelerden yalnızca üçünün programı tamamladığını belirtmiştir. Yine Werba ve diğerleri (2006),

yürüttükleri aile eğitimi programında, ailelerin eğitim programını bırakma nedenlerini incelemiş ve katılımcıların üçte birinin çalışmayı tamamlamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, bu durumun “zaman, yaş, bekar anne/baba olma, bekleme listesinde bulunma, stres” gibi faktörlerle ilgili olduğunu belirtmiştir. Mevcut çalışmada, çevrimiçi seminerleri seminer saatinde dinleyen katılımcı sayısındaki azalma ile ilgili derinlemesine bir araştırma yapılmamıştır. Bu durum, öneriler başlığı altında değerlendirilmiştir. Ancak araştırmacının süreç içerisindeki gözlemleri ve görüşleri doğrultusunda; bu durumun yine katılımcı aileler için büyük oranda “OSB gösteren çocukları” ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. Ayrıca, çevrimiçi seminerlerin kayıt altına alınıp tekrar izlenebilecek şekilde katılımcılarla paylaşılması onların çevrimiçi seminerlerin takibi konusunda daha esnek davranmalarına sebep olmuş olabilir.

5. 3. Katılımcıların OKÇİS Sürecine Yönelik Değerlendirmeleri

Katılımcıların OKÇİS sürecine yönelik değerlendirmeleri, katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili düşünceleri ve edindikleri bilgi ve becerileri günlük hayatlarına yansıtmaları boyutunda ele alınmıştır. Bu durum; Kirkpatrick değerlendirme modelinin (Kirkpatrick, 1996) tepki, öğrenme ve davranış düzeyleri ile ifade edilebilir.

Katılımcıların belirlediği saatte (22.30-00.00), belirlenen konularda ve sekiz hafta süren OKÇİS sonunda katılımcılar, katıldıkları OKÇİS sürecinin, kendileri için çeşitli fırsatlar sunduğunu ifade etmiş, OKÇİS sürecini faydalı ve verimli bulduklarını belirtmişlerdir. OKÇİS sürecinin sunduğu fırsatlar; seminerlerin çevrimiçi olması, alan uzmanları ile etkileşimde olmak ve diğer ailelerle paylaşımlar içerisinde bulunmak şeklinde ifade edilmiştir. Bu durum, Kirkpatrick değerlendirme modelinin (Kirkpatrick, 1996) tepki düzeyi ile uyumluluk göstermektedir. Morgan ve Casper (2000), katılımcı tepkilerini farklı boyutlarda gerçekleştirebileceğini; eğiticiler, eğitimin uygulanış şekli ve eğitim programının faydasının katılımcılarda olumlu tepkiler meydana getireceğini ifade etmektedirler. Cömert (2015), yaptığı araştırmasında katılımcıların eğiticilerle ilgili olumlu tepkilerinin, öğrenmelerine de olumlu yansıdığını belirtmiştir. Üstündağ ve Yalın (2014) yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Mevcut araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar da katılımcıların OKÇİS süreci ile ilgili olumlu tepkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Çevrimiçi seminerlerin her birine ilişkin değerlendirmede seminerlerin en etkili yönü “konu hakkında bilgi edinmek” olarak ifade edilmiştir. Kirkpatrick değerlendirme modelinin öğrenme düzeyi, bilgi artışını da kapsamaktadır (D. Kirkpatrick ve J. Kirkpatrick, 2006). Araştırma sürecinde katılımcıların çevrimiçi seminer konuları hakkındaki bilgi düzeylerindeki artış ölçülmemiştir. Ancak, her bir çevrimiçi seminer sonunda konu hakkında

bilgi sahibi olduklarını ifade ediyor olmaları kayda değerdir ve bu durum modelim öğrenme düzeyi ile ilişkilendirilebilir.

Katılımcılar; evlerinden bağlantı kurarak, kendileri seminerdeyken çocuklarının ne olacağını düşünmeden, akşam saatlerinde ve makul uzunlukta seminerlere katılmanın OKÇİS sürecinin sunduğu fırsatlardan bazıları olduğunu dile getirmişlerdir. Kolb (2007) hazırladığı çevrimiçi aile eğitimi programının etkililiğini araştırdığı çalışmasında, OSB gösteren çocukları olan ailelerin çalışma şartları veya OSB gösteren çocukları ile ilgilenen birini bulamama durumundan dolayı yüzyüze eğitime katılamadıklarını ve çevrimiçi seminerlerle bu durumun giderilebileceğini ifade etmiştir. Yaşadığı şehirde özel eğitim hizmetlerinden faydalanamayan aileler için bu durum “çift engel” olarak tanımlanmaktadır (Dabrowska ve Pisula, 2010). Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimleri bu şekilde sınırlılıklara sahip bireyler için oldukça elverişli ortamlar sunmaktadır (Kolb, 2007; Vismara, 2013; Zimmerman, 2013). Benzer şekilde, OSB gösteren bireylerle çalışan öğretmenler de mesleki gelişimleri için uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen seminerlere katılarak uygun zaman yönetimi sağlayabilmektedirler (Vismara, 2009).

Çevrimiçi uygulamaların yüz yüze öğrenme ortamlarına alternatif olarak sunduğu esnek öğrenme ortamlarının yanı sıra öğretmen öğrenci etkileşimi oldukça önemli bir konudur ve etkili bir çevrimiçi öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gereklidir. Birçok çevrimiçi uygulama araştırması öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-sistem etkileşimini vurgulamaktadır (Crawford-Ferre ve Wiest, 2012; Meyer ve McNeal, 2011; Moore, 1997; Parker, 2015). Bu etkileşimin sağlanması; hedeflenen başarıyı, memnuniyeti ve çevrimiçi uygulamaların verimliliğini etkilemektedir (Bayraktar, 2016; Bolliger ve Martindale 2004; Özaydın Özkara, 2016; Swan, Shea, Fredericksen Pickett ve Maher, 2000; Vrasidas ve Mclsaac, 1999). Mevcut araştırmada da etkileşim, katılımcılar tarafından seminerlerin en etkileyici yönlerinden biri olarak nitelendirilmiştir. Araştırma boyunca çevrimiçi seminerlerin gerçekleştirildiği Adobe Connect ortamında katılımcılar konu hakkında sesli ve yazılı olarak sorularını sorup bunlara anında yanıt alabilmişlerdir, ayrıca sohbet ortamı kullanılarak birbirleri ile etkileşimde bulunmuşlardır. Ayrıca sosyal ağ üzerinde kurulan kapalı grupla katılımcıların iletişim ve paylaşım içerisinde olmaları sağlanmıştır. Tüm bunlarla katılımcı-konuşmacı ve katılımcı-katılımcı diyalogu sağlanmış, böylece etkileşimsel uzaklık en aza indirilmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar, OKÇİS sürecini kendileri için faydalı, verimli, yol gösterici olduğunu ifade etmişler ve daha uzun süreli olacak şekilde devam etmesi gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Bayraktar (2016), çevrimiçi derslerin verimliliğine etki eden faktörlerden “Öğretim elemanının motivasyonu ve rolü” üzerinde tartışırken öğretim elemanlarının çevrimiçi derslerde görev almaya istekli kişilerden seçilmesine dikkat çekmiştir. Çevrimiçi

uygulamalarla ilk kez seminer veren konuşmacıların seminer süresinde tutundukları tavır ve paylaşımcı yaklaşımları katılımcıların seminerlerin verimliliği hakkındaki olumlu düşüncelerini etkilemiş olabilir.

Çevrimiçi olarak gerçekleştirilen aile/profesyonel eğitimlerine bakıldığında genel görüş araştırma bulgularıyla aynı yönde olmakta, çevrimiçi uygulamalar, katılımcılar tarafından verimli ve etkili olarak nitelendirilmekte (Douglas ve diğ., 2014; Douglas ve diğ., 2017; Özlü, 2012; Wainer ve Ingersoll, 2014), ancak bu çalışmalarda eğitimlerin süreleri hakkında herhangi bir değerlendirmede bulunulmamaktadır. Ülkemizde yürürlükte olan özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde (MEB, 2006) özel gereksinimli çocuklara sahip aileler için aile eğitimi programlarının uygulanmasına ilişkin esaslar açık bir şekilde yer almaktadır. İlgili yönetmelikte uzaktan eğitim uygulamaları da kullanılarak bir yıl süreyle bu eğitimlerin gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Daha çok özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yüzyüze ve kısa süreli olarak gerçekleştirilmektedir. Mevcut araştırmada OKÇİS uygulama süreci sekiz hafta sürmüştür. Araştırma sonunda, daha önce bu tarz bir eğitime katılmamış olan katılımcılar, OKÇİS sürecinin daha uzun soluklu olması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Gelecekteki yapılacak araştırmalarda çevrimiçi aile eğitimleri planlanırken bu husus, göz önünde bulundurulması gereken önemli noktalardan biridir.

OKÇİS'lerde yaşanan olumsuz durumların hemen hemen hepsinin katılımcıların internet erişiminden kaynaklanan teknik sıkıntılar olduğu ve bu sorunların kendiliğinden ya da araştırmacı tarafından çözüldüğü görülmüştür. Özaydın-Özkara (2016), yaptığı araştırmada çevrimiçi ortamların istenmeyen özellikleri temasında katılımcıların internetten veya katılımcıların kendilerinden kaynaklanan teknik sorunlardan söz etmiştir. Çevrimiçi uygulamalarda karşılaşılabilecek olumsuzluklardan biri de internet altyapısına bağlı olarak gerçekleşebilecek "erişim" ve "teknik destek bulamama" sorunlarıdır (Berge, 2005; Galusha, 1998). Yapılan araştırmada, internet kullanımında katılımcıların erişim ve sisteme giriş yapmada yaşadıkları sorunlar ilk seminerde daha fazla olmuş son üç seminerde ise sorun yaşayan tek katılımcının aynı kişi olduğu tespit edilmiştir. Seminerlerde yaşanan diğer teknik sorunlar araştırmacı tarafından verilen teknik destek ile çözüme kavuşturulmuş veya internet bağlantısındaki sorunun ortadan kalkmasıyla kendisi düzelmiştir. Bu nedenle yaşanan bu olumsuzluklar katılımcıların OKÇİS süreciyle ilgili memnuniyetlerini azaltmamıştır. Bu durum

Bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri davranış olarak günlük hayatlarına yansıtmaları Kirkpatrick değerlendirme modelinin (Kirkpatrick, 1996) davranış düzeyi ile ifade edilmektedir. Bu durumu belirlemek tepki ve öğrenme düzeylerini belirlemekten biraz daha zor olmaktadır. Çünkü katılımcıların davranış değişikliği oluşturmaları hemen

gerçekleşmeyebilir ve bu bir zaman alabilir (Üstündağ ve Yalın 2014). Edinilen yeni davranışın katılımcıların hayatlarına yansıtılmaları beklenen bir durumdur (Kirkpatrick, 1998) Mevcut araştırma da bu durumu sağlam adına katılımcılarla çevrimiçi seminerler tamamlandıktan sonra görüşmeler yapılmış ve edindikleri bilgileri günlük hayatlarına yansıtma durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların tamamına yakınının OKÇİS süreci boyunca edindikleri bilgi ve deneyimleri; çevrelerindeki diğer aileler/meslektaşları ile paylaşarak, edindikleri bilgileri çocukları/öğrencileri üzerinde uygulayarak, devletin otizmli bireylere sunduğu imkanları araştırıp ilgili girişimleri yaparak verilen eğitimi günlük hayatlarında kullandıkları tespit edilmiştir. Özellikle, çevrimiçi seminer kayıtlarını diğer OSB gösteren ailelerle tekrar izleyen aileler olmuştur ve bu durum onların da bu fırsattan faydalanmaları” şeklinde nitelendirilmiştir. Bu şekilde bilgi paylaşımının en çok sağlandığı seminer “Otizmli Bireylerde Ergenlik ve Cinsel Eğitim” semineri olmuştur. Zimmerman (2013), benzer sorunları yaşayan ailelerin bu tür paylaşımlarla duygusal olarak desteklediğini ifade etmektedir. Alan yazında uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimleri veya eğitimci eğitimlerinde, özel gereksinimli bireylere çeşitli davranış ve becerileri kazandırmaya yönelik yöntem-teknikler konu edilmiş ve bu eğitimlerin yansımaları genellikle; eğitimi alan kişilerde konuya ilişkin bilgilerinde artış (Jang ve diğ., 2012; Vismara, 2013) ve özel gereksinimli bireyde beceri geliştirmesi (Diler-Sönmez, 2008; Snodgrass ve diğ., 2017) ya da problemleri davranışın azalması (Gökçe, 2017) şeklinde görülmüştür.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu kısımda, çalışma süresince elde edilen bulgular ışığında ortaya çıkan araştırma sonuçları yapılan önerilere yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

Otizmlı çocuk sahibi olan ailelere ve otizmlı bireylerle çalışan öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda uzaktan eğitim yoluyla çevrim içi olarak gerçekleştirilen seminerlerin uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmada, araştırma problemleri doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Katılımcılar; otizmlı bireylerin eğitimi, otizmlı bireylerde davranış problemleri, otizmlı bireylerin sahip oldukları haklar, otizmlı bireylerde cinsel gelişim ve ergenlik konularında seminer almak istediklerini belirtmişlerdir.

2. Katılımcıların seminerle ilgili beklentileri; OSB, OSB tedavisi ve OSB gösteren bireylerin eğitimi konusunda bilgi edinmek; OSB'li çocuğa sahip diğer aileler ve alan uzmanları ile paylaşımda bulunmak ve mesleki/kişisel gelişim sağlamak olarak tespit edilmiştir.

3. Gerçekleştirilen çevrimiçi seminerler, katılımcıların beklentilerini büyük oranda karşılanmıştır. Çevrimiçi seminerlerden Seminer III, Seminer IV, Seminer V ve Seminer VII için beklentiler üst düzeyde, Seminer I, Seminer II ve Seminer VIII için ise orta düzeyde karşılanmıştır. OKÇİS süreci sonunda, bir katılımcı hariç tüm katılımcıların süreçten memnun ya da çok memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

4. OKÇİS sürecinin sunduğu fırsatlar; bilgi edinmek, seminerlerin çevrimiçi olması, alan uzmanları ile etkileşimde olmak ve diğer ailelerle paylaşımlar içerisinde bulunmak olarak ortaya konmuştur. Katılımcıların, çevrimiçi olarak gerçekleştirilen yedi seminerin her biri için en etkili buldukları yönler de benzerlik göstermiş ayrıca etkileşim ve uzman niteliği bu seminerlerde vurgulanmıştır. Tüm başlıklar her bir çevrimiçi seminer de yer alsa da ön plana çıkan başlıklar farklı olmuştur.

Seminer I, Seminer IV, Seminer V, Seminer VIII 'in en etkili yönü "konu hakkında bilgi edinilmesi", Seminer II'nin en etkili yönü "soru yanıt bölümünün olması" ve "seminerlerin çevrimiçi olması", Seminer III'ün en etkili yönü, "konuşmacı niteliği ve "konuşmacının anlatımı", Seminer VII'nin en etkili yönü "aynı süreci yaşayan uzmandan bilgi almak" olarak tespit edilmiştir.

5. Katılımcılar OKÇİS sürecinin kendileri için faydalı, verimli, yol gösterici olduğunu belirtmişler ve daha uzun soluklu olacak şekilde devam etmesi gerektiği yönünde görüş beyan etmişlerdir.

6. Katılımcıların yüzde onluk bir bölümü içerik sunumunun daha etkin olması gerektiğini ve teorik anlatımdan daha çok uygulama yönelik sunumlar olması gerektiği yönünde eleştiride bulunmuşlardır.

7. Katılımcıların tamamına yakınının OKÇİS süreci boyunca edindikleri bilgi ve deneyimleri; çevrelerindeki diğer aileler/meslektaşları ile paylaşarak, edindikleri bilgileri çocukları/öğrencileri üzerinde uygulayarak, devletin otizmli bireylere sunduğu imkanları araştırıp ilgili girişimleri yaparak verilen eğitimi günlük hayatlarında kullandıkları tespit edilmiştir.

8. Seminerleri çevrimiçi olarak takip edemeyen katılımcılardan ilgili semineri çevrimdışı olarak tekrar izleyenler olmuştur. Bununla birlikte semineri çevrimiçi olarak takip etse dahi özellikle otizmli çocuğu olan diğer ailelerle/meslektaşlarıyla paylaşmak isteyen katılımcılar da bulunmaktadır. Bu şekilde bilgi paylaşımının en çok sağlandığı seminer "Otizmli Bireylerde Ergenlik ve Cinsel Eğitim" semineri olmuştur.

9. OKÇİS'lerde yaşanan olumsuz durumların hemen hemen hepsinin katılımcıların internet erişiminden kaynaklanan teknik sıkıntılar olduğu ve bu sorunların kendiliğinden ya da araştırmacı tarafından çözüldüğü görülmüştür.

10. Araştırma sonunda; katılımcıların evlerinden bağlantı kurarak, kendileri seminerdeyken çocuklarının ne olacağını düşünmeden, akşam saatlerinde ve makul uzunlukta seminerlere katılmanın OKÇİS sürecinin sağladığı fırsatlardan biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Otizmli bireye sahip aileler ve otizmli çocuklarla çalışan öğretmenlerin en çok ihtiyaç duydukları şey yaşanan durum, bu durumla baş etme yollarına ilişkin bilgi ihtiyacıdır. Bu nedenle;

1. Otizmli çocuğa sahip aileler çocukları tanı aldıkları andan itibaren tanı sürecinde yer alan hekimler, özel eğitim sürecinde yer alan Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) görevlileri tarafından OSB ve OSB ile yaşam konusunda etkin ve doğru bir bilgilendirilmelidirler. Her ne kadar bu durum yönetmeliklerle belirlense de tam olarak uygulanamamaktadır. Bu bilgilendirme Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı,

Sağlık Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığının ortak olarak yürüteceği çevrimiçi veya çevrimdışı uzaktan eğitim programlarıyla sağlanabilir.

2. Araştırma sonunda katılımcılar, teorik bilgilerden daha çok uygulamaya dayalı örneklerin inceleneceği seminerlerin olması gerektiği konusunda öneriler sunmuşlardır. Bu doğrultuda, tüm öğretmenler için OSB ve OSB gösteren bireylerin eğitimi konusunda çevrimiçi seminerler düzenlenebilir. Lisans eğitimleri esnasında ve/veya hizmetiçi eğitim kapsamında, içeriğin daha çok uygulamaya dayalı çevrimiçi seminerlerin düzenlenmesi, öğretmenlerin nitelikli bir eğitim vermelerini sağlayabilir. Çalışma sonucunda, örnek olaylar üzerinden, otizmlili öğrencilerle yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri, otizmlili bireylerin eğitiminde kullanılacak farklı yöntemler ve öğretim materyalleri konularında uygulamalı çevrimiçi seminerler düzenlenmesi ve etkililiği araştırılması öneri olarak sunulmaktadır.
3. Çalışma sonunda çevrimiçi seminerleri takip eden katılımcıların sayısında bir azalma tespit edilmiş ancak bu durumun nedenleri araştırılmamıştır. Katılımcıların aile eğitimi programı/ seminerleri bırakma nedenleri araştırılması önerilmektedir.
4. Araştırma sonuçlarına dayanarak; OSB gösteren bireylerin ailelerine yönelik çevrimiçi aile eğitimi programları hazırlanırken şu noktalara dikkat edilmesi önerilmektedir.
 - a. Katılımcı özelliklerinin, ilgi ve beklentilerinin belirlenmesi ve geliştirilecek aile eğitimi program içeriğinin bu yönde belirlenmesi,
 - b. Çevrimiçi seminerlerin, ailelerin çocuklarını düşünmeden katılabileceği zamanlarda, özellikle çocukları uyuduktan sonraki saatlerde (saat 23.00 gibi) başlatılması,
 - c. Çevrimiçi seminerlerin etkin soru- yanıt bölümü ve uygulamaya yönelik örneklerin tartışıldığı bölümlerinin olması,
 - d. Programın uygulanması sürecinde katılımcıların etkileşimini arttırmak için, sosyal ağ desteğinin sağlanması,
 - e. Konuşmacılar belirlenirken, konuşmacı niteliğinin çevrimiçi uygulamaların etkililiği üzerindeki etkisine dikkat edilmesi,
 - f. Katılımcıların herhangi bir sebeple semineri takip edemeyeceği göz önünde tutularak, çevrimiçi seminerlerin, kayıt altına alınması,
 - g. Yaşanabilecek teknik sorunların çözümü için bir teknik ekibin bulunması.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırma sonunda OKÇİS seminerlerine katılan katılımcılar seminerlerin devam etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda benzer araştırmalar yapılırken;

1. Katılımcı grubu sadece OSB gösteren çocukları olan aileler, sadece yeni tanı almış aileler, sadece ergenlik döneminde çocukları olan aileler veya sadece otizmle çalışan öğretmenler, olacak şekilde sınırlandırılıp eğitim programının etkililiği değerlendirilebilir.
2. MEB Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi programlarının bir yıl süreyle gerçekleştirilebileceğini belirtmektedir. Bundan dolayı ileride yapılacak araştırmalarda aile eğitimi programları sekiz haftadan daha uzun süre tutulup sonuçları değerlendirilebilir.
3. OSB gösteren bireylerin davranış veya beceri eğitimi için belirlenen bir konu (UDA vb. özel eğitimde kullanılan başka bir yöntem) ile içerik sınırlandırılıp, uygulamalı bir süreç gerçekleştirildikten sonra, uzaktan eğitim yoluyla verilen bu eğitimlerin OSB gösteren bireylere ilgili beceri öğretiminde ne kadar etkili olduğu araştırılabilir.
4. Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen aile eğitimi programları ile eve dayalı aile eğitimi programları birleştirilerek, programın etkililiği hem OSB gösteren birey davranışları hem de katılımcılar davranışları gözlemlenerek değerlendirilebilir.
5. OSB konusunda geliştirilecek aile eğitimi programları değerlendirilirken, alan uzmanlarının uzaktan eğitime uyumları araştırılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Aktaş, B. (2015). Aile eğitiminin otizmli çocuğa sahip ailelerin milieu öğretim tekniklerinden tepki isteme–model olmayı kullanmalarındaki etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Akkoyunlu, B. (1996). Bilgisayar okur yazarlığı yeterlilikleri ile mevcut ders programlarının kaynaştırılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 127-134.
- Aksoy, M. (2008). Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerini istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- American Psychiatric Association [APA]. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th edition). Arlington, VA: Author.
- Arkün-Kocadere, S. (2013). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenen memnuniyeti. H. Gökbel ve K. Güleş (Ed.), *Ulusal Uzaktan Eğitim ve Teknolojileri Sempozyumu* içinde (s. 148-158). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.
- Arslan, S., Yazgan Y. ve Güler, A. S. (2014). Otizmli çocuklar için aile eğitimi programı. *Güncel Pediatri*, 2, 95-102.
- Ateş, A. ve Altun, E., (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3),125-145.
- Bailey, D. B. and Simeonsson, R. J. (1988). Assessing needs of families handicapped infants. *The Journal of Special Education*, 22(1), 117-127.
- Bahçekapılı, E. (2015). Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarılarının bireysel özellikler ile yordanması. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bayraktar, A. (2016). Çevrimiçi derslerin verimliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Berge, Z. L. (2005). Taking the distance out of distance education. In G. Kearsy (Eds.), *Online learning: Personal reflections on the transformation of education* (pp.12-25). New Jersey: Edicational Technology Publications.
- Bolliger, D. and Martindale, T. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on e-Learning*, 3(1), 61-67.
- Bourdeaux, R. and Schoenack, L. (2016). Adult student expectations and experiences in an online learning environment. *The Journal of Continuing Higher Education*, 64(3),152-161.
- Boz, B. (2008). Çevrimiçi öğrenmede eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve öğrenen görüşleri: Sağlık çalışanlarına ilişkin bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Bruder, M. B. (2010). Early childhood intervention: A promise to children and families for their future. *Exceptional Children*, 76(3), 339-355.
- Bülbül Akın, I. (2012). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek öğrencilere ebeveynler aracılığıyla uygun masturbasyon yapma becerilerinin kazandırılmasında eşamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2006). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cavkaytar, A., Batu, S. ve Çetin, B. O. (2008). Perspectives of Turkish mother on having a child with developmental disabilities. *International Journal of Special Education*, 23(2), 102-109.
- Cavkaytar A. (2014a). Özel gereksinimli çocuğu olan aileler (3. baskı). T. G. Yıldız (Ed.). *Anne baba eğitimi içerisinde* (s. 73-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. (Ed.). (2014b). *Otizm spektrum bozukluğu aile bilgilendirme rehberi*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Cavkaytar, A. Aksoy, V. ve Ardıç, A. (2014). Aile gereksinimlerini belirleme aracının geçerlik ve güvenilirliğinin güncellenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2), 1-12.
- Center for Disease Control and Prevention [CDC]. (2012). *Identified prevalence of autism spectrum disorders ADDM network 2000-2012*. Retrieved July 17, 2017 from <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>
- Charman, T. and Baird, G. (2002). Practitioner review: Diagnosis of autism spectrum disorder in 2-and 3-year-old children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(3), 289-305.
- Christensen, D. L., Bilder, D., A., Zahorodny, W., Pettygrove, S., Durkin, M., S., Fitzgerald, R., T, ...Yeargin-Allsopp, M. (2016). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years-autism and developmental disabilities monitoring Network. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 37(1), 1-8.
- Crawford-Ferre, H. G. and Wiest, L. R. (2012). Effective online instruction in higher education. *Quarterly Review of Distance Education*, 13(1), 11-14.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Yayın.
- Crone, R. M. and Mehta S. S. (2016). Parent training on generalized use of behavior analytic strategies for decreasing the problem behavior of children with autism spectrum disorder: A data-based case study. *Education and Treatment of Children* 39(1), 64-94.

- Chen, D., Klein, M. D. and Minor, L. (2009). Online professional development for early interventionists: Learning a systematic approach to promote caregiver interactions with infants who have multiple disabilities. *Infants & Young Children*, 21, 120-133.
- Cömert, B. (2015). Kirkpatrick'in eğitim değerlendirme modeline göre orta düzey liderlik hizmet içi eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu, Ankara.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Dabrowska, A. and Pisula, E. (2010). Parenting stress and coping styles in mothers and fathers of pre-school children with autism and down syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(3), 266-280.
- Demirci, İ. (2015). Renk öğretimine yönelik hazırlanan aile eğitim programının etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları [Özel Sayı]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 100-111.
- Dennen, V. P., Aubteen Darabi, A. and Smith, L. J. (2007). Instructor–learner interaction in online courses: The relative perceived importance of particular instructor actions on performance and satisfaction. *Distance Education*, 28(1), 65-79.
- Diler-Sönmez, N. (2008). Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitimi programı'nın anneleri kurulum kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazandırma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasındaki etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dodge L., Teevens, G., Johnson B., Stroh, J., Waters-Wheeler, T., Grave, ...Gietzen, D. (2014). *Guidelines for serving students with autism spectrum disorders in educational settings*. North Dakota: Office of Special Education Programs.
- Douglas, S. N., McNaughton, D. B. and Light, J. C. (2014). Online training for paraeducators to support the communication of young children. *Journal of Early Intervention*, 35(3), 223–242.
- Douglas, S. N., Nordquist, E., Kammes, R. and Gerde, H. (2017). Online parent training to support children with complex communication needs. *Infants & Young Children*, 30(4), 288–303.
- Doğan, M. (2015). Yetersizliği olan çocuklar, aile ve aile eğitimi: Kavramsal ve uygulamaya dönük gelişmeler [Özel Sayı]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 111-127.
- Dziuban, C., Moskal, P., Thompson, J., Kramer, L., DeCantis, G. and Hermsdorfer, A. (2015). Student satisfaction with online learning: Is it a psychological contract? *Online Learning*, 19(2), 122-137.
- Eck, K., Alleman, G. P., Quick, V., Martin-Biggers, J., Hongu, N. and Byrd-Bredbenner, C. (2016). Evaluation of a childhood obesity prevention online training certificate program for community family educators. *Journal of Community Health*, 41, 1187–1195.

- Ergul, C., Baydık, B. ve Demir, S. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 1-24.
- Forbus, P., Newbold, J. J. and Mehta, S. S. (2011). A study of non-traditional and traditional students in terms of their time management behaviors, stress factors, and coping strategies. *Academy of Educational Leadership*, 15, 109–125.
- Galusha, J. M. (1998). *Barriers to learning in distance education*. Retrieved November 11, 2017 from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf>
- Glava, C. and Glava, A. (2011). Development of metacognitive behavior of future teacher students through electronic learning diaries as means of self reflection. *Procedia Computer Science*, 3, 649-653.
- Granpeesheh, D., Tarbox, J., Dixon, D. R., Peters, C. A., Thompson, K. and Kenzer, A. (2010). Evaluation of an eLearning tool for training behavioral therapists in academic knowledge of applied behavior analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(1), 11-17.
- Goldsmith, T. R. and LeBlanc, L. A. (2004). Use of technology in interventions for children with autism. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 1(2), 166-178.
- Gökçe, S. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin katıldıkları aile eğitimi programı sonrasındaki yaşam döngüsüne ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güleç-Aslan, Y. (2014). Zihin engelliler öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğuna ilişkin deneyim ve algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 869-896.
- Güleç-Aslan, Y., Kircaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (oçidep) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-25.
- Gürel-Selimoğlu, Ö., Özdemir, S., Töret, G. ve Özkubat, U. (2014). Otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-167.
- Hall, C., M., Culler, E., D. and Frank-Webb, A. (2016). Online dissemination of resources and services for parents of children with autism spectrum disorders (ASDs): A systematic review of evidence, *Review Journal of Autism Developmental Disorders*, 3(4), 273–285.
- Hamad, C. D., Serna, R. W., Morrison, L. and Fleming, R. (2010). Extending the reach of early intervention training for practitioners: A preliminary investigation of an online curriculum for teaching behavioral intervention knowledge in autism to families and service providers. *Infants and Young Children*, 23(3), 195–208.
- Hamamcı, Z. ve Sevim, S. A. (2016). Türkiye’de aile rehberliği çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(22), 77-87.

- Heflin, L. J. and Alaimo, D. F. (2007). *Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Heitzman-Powell, L. S., Buzhardt, J., Rusinko, L. C. and Miller, T. M. (2014). Formative evaluation of an aba outreach training program for parents of children with autism in remote areas. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 29(1), 23-38.
- Horzum, M. B. (2010). Uzaktan eğitimde uzaklığın boyutları ve tasarımı: Coğrafi uzaklığa karşın transaksiyonel (psikolojik ve iletişimsel) uzaklığın azaltılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 95-118.
- Huang, H. M. (2002). Toward constructivism for adult learners in online learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 33(1), 27-37.
- Hughes, R., Bowers, J. R., Mitchell, E. T., Curtiss, S. and Ebata, A. T. (2012). Developing online family life prevention and education programs. *Family Relations*, 61(5), 711-727.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim* (Geliştirilmiş 4. baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Jang, J., Dixon, D. R., Tarbox, J., Granpeesheh, D., Kornack, J. and de Nocker, Y. (2012). Randomized trial of an eLearning program for training family members of children with autism in the principles and procedures of applied behavior analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 852-856.
- Karal, H., Çebi, A., ve Turgut, Y. E. (2011). Synchronic distance education from the perspective of a handicapped person. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(2), 183-192.
- Karasu, N., Aykut, Ç. ve Yılmaz, B. (2014). Zihin engelliler öğretmenlerinin hizmetçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 41-53.
- Kaytez, N., Durualp, E. ve Kaytam, G. (2015). Engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin ve stres duzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 197-214.
- Kaya, Ö. (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler ve aileleri. A. Cavkaytar (Ed.). *Otizm spektrum bozukluğu aile bilgilendirme rehberi* içinde (s.305-324). Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2016). Eşzamanlı çevrimiçi öğretimde sorgulama topluluğu modeli çerçevesinde bilişsel buradalık ile akademik başarı ilişkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kirkpatrick, D. L. (1996). Revisiting Kirkpatrick's four-level-model. *Training and Development*, 1, 54-57.
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating training programs: The four levels* (2nd ed.). San Francisco, CA: Berrett-Koehler.

- Kirkpatrick, D. L. and Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Pub.
- Knap, K. (2015). Effectiveness of parent-child interaction therapy for behavioral outcomes in young children diagnosed with autism spectrum disorder. Unpublished master's thesis, University of South Florida, Florida.
- Kokoc, M., Özlü, A., Çimer, A. and Karal, H. (2011). Teachers' views on the potential use of online in-service education and training activities. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(4), 68-87.
- Kokoç, M. (2012). Karma mesleki gelişim programı sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi deneyimleri üzerine bir çalışma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kolb, M. J. (2007). An online training program for parents of children with autism. Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland, Maryland D.C., USA.
- Kogan, M. D., Strickland, B. B., Blumberg, S. J., Singh, G. K., Perrin, J. M. and Van Dyck, P. C. (2008). A national profile of the health care experiences and family impact of autism spectrum disorder among children in the United States, 2005–2006. *Pediatrics*, 122(6), 1149–1158.
- Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E., and Belland, B. R. (2014). Interaction, internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20, 35-50.
- Ludlow, B. L., Keramidas, C. G. and Landers, E. J. (2007). Project Stars: Using desktop conferencing to prepare autism specialist at a distance. *Rural Special Education Quarterly*, 26(4), 27-35.
- Machalicek, W., O'Reilly, M. F., Rispoli, M., Davis, T., Lang, R., Hetlinger-Franco, J. and Chan, J. M. (2010). Training teachers to assess the challenging behaviors of students with autism using video tele-conferencing, *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45(2), 203-215.
- McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th edition). New York: Pearson Publishing.
- Meadan, H. and Daczewitz, M. E. (2015). Internet-based intervention training for parents of young children with disabilities: a promising service-delivery model. *Early Child Development and Care*, 185(1), 155–169.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html adresinden 7.06.2015 tarihinde erişilmiştir.
- Metin, M. (2015). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Meyer, K. A. and McNeal, L. (2011). How online faculty improve student learning productivity. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 15(3), 37-53.

- Moes, D. R. and Frea, W. D. (2002). Contextualized behavioral support in early intervention for children with autism and their families. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6), 519-533.
- Moore, M., (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *Journal of Higher Education*, 44(9), 661-679.
- Moore, M. (1997). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Eds.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). London: Routledge.
- Moore, M. G. (2013). The theory of transactional distance. In G. M. Moore (Eds.), *Handbook of distance education* (3rd edition, pp. 66-85). London: Routledge.
- Moore, M. G. (2016). Practicalities in giving structure to dialogue. *American Journal of Distance Education*, 30(3), 131-132.
- Moore, M. G. and Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Morgan, R. B. and Casper, W. J. (2000). Examining the factor structure of participant reactions to training: A multidimensional approach. *Human Resource Development Quarterly*, 11(3), 301-317.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Murphy, T. and Tierney, K. (2006). *Parents of children with autistic spectrum disorders (ASD): A survey of information needs*. Retrieved November 20, 2017, from http://www.ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/Parents_of_children_with_ASD.pdf
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Lehman, J. D. and Rusell, J. D. (2006). *Educational Technology for Teaching and Learning*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Otizm Dernekleri Federasyonu [ODFED]. (2017). *Otizm eylem planı için içerik geliştirme ve izleme projesi veri değerlendirme raporu*. <http://otizmeyemplani.org/docs/ODFED-OEP-Veri-Degerlendirme-Raporu-20170515.pdf> adresinden 15.07.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Özaydın-Özkara, B. (2016). Probleme ve işbirliğine dayalı çevrimiçi öğrenmenin öğrenci başarısı, motivasyonu ve memnuniyetine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özcan, N. (2004). Zihin özürlü çocuklara tuvalet becerisi öğretimine yönelik aile eğitimi programının etkililiği, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özlü, A. (2012). Hasta hakları çalışanlarının danışma ihtiyacına yönelik çevrimiçi mesleki gelişim sürecinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özsoy, S. A., Özkahraman, A. G. Ş. ve Çallı, Y. H. F. (2006). Zihinsel engelli çocuk sahibi ailelerin yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 69-77.

- Öztürk, Y. (2011). Engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin ve aile yükünün belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Park, J. and Choi, H. J. (2009). Factors influencing adult learners' decision to drop out or persist in online learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(4), 207–217.
- Parker, C. L. (2015). Online student engagement: Perceptions of the impact on student learning and effective practices. Unpublished doctoral dissertation, Northeastern University, Boston.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Rivera, J. C. and Rice, M., L. (2002). A comparison of student outcomes & satisfaction between traditional & web based course offerings. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1-11.
- Rogers, S. J. and Vismara, L. (2014). Interventions for infants and toddlers at risk for autism spectrum disorder. In F. Volkmar, S. J. Rogers, R. Pelphry, and K. Paul (Eds.), *Handbook of autism and developmental disorders* (4th ed., pp. 739–769). Hoboken, NJ: Wiley
- Schullo, S., Venable, M., Barron, A. E., Kromrey, J. D., Hilbelink, A. and Hohlfeld, T. (2005). *Enhancing online courses with synchronous software: An analysis of strategies and interactions*. Retrieved July 13, 2017 from http://center.uoregon.edu/ISTE/uploads/NECC2005/KEY_6850527/SchulloECC__STAR_S_Final_Submission_RP.pdf
- Semerci, Ç. (2007). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme içinde* (s. 1-15). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Simpson, L. A., Qi, S., He, K. and Tao, Q. Q. (2016). Distance learning: A viable option for professional development for teachers of students with autism spectrum disorder in China. *Journal of the International Association of Special Education*, 16(1), 109-122.
- Smith, S. and Meyen, E. (2003). Applications of online instruction: An overview for teachers, students with mild disabilities, and their parents. *Focus on Exceptional Children*, 35(6),1-15.
- Snodgrass, M. R., Chung, M. Y., Biller, M. F., Appel, K. E., Meadan, H. and Halle, J. W. (2017). Telepractice in speech–language therapy: The use of online technologies for parent training and coaching. *Communication Disorders Quarterly*, 38(4), 242–254.
- Soffer, T., Kahan, T. and Livne, E. (2017). E-assessment of online academic courses via students' activities and perceptions. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 83-93.
- Solomon, R., Necheles, J., Ferch, C. and Bruckman, D. (2007). Pilot study of a parent training program for young children with autism: The PLAY Project Home Consultation program. *Autism*, 11(3), 205-224.

- Stein, D. S., Wanstreet, C. E. and Calvin, J. (2009). How a novice adult online learner experiences transactional distance. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(3), 305.
- Sun, P. C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y. Y. and Yeh, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers and Education*, 50(4), 1183-1202.
- Suppo, J. and Floyd, K. (2012). Parent training for families who have children with autism: a review of the literature. *Rural Special Education Quarterly*, 31(2), 12-26.
- Swan, K., Shea, P., Fredericksen, E., Pickett, A. and Maher, G. (2000). Course design factors influencing the success of online learning. In *Proceedings of WebNet World Conference on the www and Internet 2000* (pp. 513-518). San Antonio: Association for the Advancement of Computing in Education Press.
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education*, 22(2), 306-331.
- Şanlı, E. (2012). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden zihin engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Şahin, F., Çaka, C., Dulkadir Yaman, N., Odabaşı, F. ve Kuzu A. (2016). Mesleki gelişim ve araştırma toplulukları bağlamında bir model önerisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-151.
- Şeker, E. (2013). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik olarak düzenlenen aile eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mamara Üniversitesi, İstanbul.
- Tavil, Y. Z. ve Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 87-95.
- Tezel-Şahin, F. ve Özyürek, A. (2014). Anne- baba eğitimi ve türkiye'de uygulanan aile eğitimi programları (3. baskı). T.G. Yıldız (Ed.). *Anne baba eğitimi* içerisinde (s. 146-166). Ankara: Pegem Akademi.
- Tortamış Özkaya, B. (2013). Yaygın gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: DSM-5'te karşımıza çıkacak değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 127-139.
- Top, F. Ü. (2009). Otistik çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları sorunlar ile ruhsal durumlarının değerlendirilmesi: Niteliksel araştırma. *Çocuk Dergisi*, 9(1), 34-42.
- Turnbull, A. P., Summers, J. A. and Turnbull, R., Brotherson, M. J., Winton, P., Roberts, R., ...Rentier, V. S. (2007). Family supports and services in early intervention: A bold vision. *Journal of Early Intervention*, 29(3), 187-206.
- URL-1 (1999). http://orgm.meb.gov.tr/kitaplar/otizimli_cocuk_aile_el_kitab%C4%B1.pdf Otistik çocukların eğitiminde aile el kitabı. 25 Ekim 2016.

- URL-2 (2016). <https://www.tohumotizm.org.tr/aileler-icin> Tohum otizm vakfı aile yayınları. 25 Ekim 2016.
- URL-3 (2014). <http://www.odfed.org/aile-destek/> Otizm dernekleri federasyonu aile desteği. 25 Ekim 2016.
- URL-4 (2016). www.tohumotizmportali.org/docs/otizm-simdi-ne-olacak-5-kasim-2015-pembe.pdf Otizm spektrum bozukluğu (OSB). Şimdi ne olacak? 25 Ekim 2016.
- URL-5 (2015). <http://www.tohumotizmportali.org/docs/otizmde-terapi-tedavi-y%C3%B6ntemleri-baski-2015-sari.pdf> Otizm spektrum bozukluğunda eğitim, terapi ve tedavi yöntemleri. 25 Ekim 2016.
- URL-6 (2014). <http://www.odfed.org/odfed-duyurusu/> Otizm seminerlerini bilgilendirme ve daveti. 10 Ekim 2016.
- URL-7 (2017). <http://www.tohumotizmportali.org/anasayfa> Tohum otizm vakfı eğitim portalı. 17 Ekim 2016.
- URL-8 (2017). <http://esertifika.anadolu.edu.tr/program/57/gelisimsel-destek-programi-ebeveynler-ergenlik> Gelişimsel destek programı (ebeveynler- ergenlik). 12 Nisan 2017.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Üstündağ, M. T. ve Yalın, H. İ. (2014). İşbirlikçi internet temelli öğrenme ortamının Kirkpatrick değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 12(2), 78-98.
- Vismara, L. A., Young G. S., Stahmer, A. C., McMahon Griffith, E. and Rogers, S. C. (2009). Dissemination of evidence-based practice: can we train therapists from a distance. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 39, 1636–165.
- Vismara, L. A., McCormick, C., Young, G. S., Nadhan, A. and Monlux, K. (2013). Preliminary findings of a telehealth approach to parent training in autism. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 43, 2953–2969.
- Varol, N. (2005). *Aile eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vrasidas, C. and Mclsaac, M. S. (1999). Factors influencing interaction in an online course. *American Journal of Distance Education*, 13(3), 22-36.
- Wainer. A. L. and Ingersoll, B. R. (2015). Increasing access to an ASD imitation intervention via a telehealth parent training program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(12), 3877-3890.
- Walsh, F., Abi-Nader, J. and Poutiatine, M. I. (2005). What do adult learners experience in a teacher certification program? *Journal of Adult Education*, 34(1), 6-21.
- Wragg, E. C. (1994). *An introduction to classroom observation*. London: Routledge
- World Health Organization [WHO]. (2016). ICD-10: *International statistical classification of diseases and related health problems* (10th Rev. ed.). Retrieved July 17, 2017 from <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en#/F84.0>

- Yakın, M. (2009). Aile eğitiminin annelerin doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmalarında etkililiği. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yassıbaş. U. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların yaşam deneyimlerine derinlemesine bakış. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, C. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde eylem araştırmasının Kirkpatrick program değerlendirme modeline göre incelenmesi, Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yazar.
- Yükseköğretim Kuruiu [YÖK]. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yazar.
- Yücel, G. (2006). Bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezi hakkında uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programının etkililiği. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yücel, G. and Cavkaytar, A. (2007). The effectiveness of a parent education programme offered through distance education about independent autistic children education centre (IACEC). *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 23-32.
- Zembylas, M. (2008). Adult learners' emotions in online learning. *Journal of Distance Education*, 29(1), 71-87.
- Zimmerman, E. T. (2013). A pilot study exploring the educational and social/emotional benefits of web-based groups for parents of adolescents with autism spectrum disorders. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, USA.



8. EKLER

Ek 1. OKÇİS Program İçeriği

No	Seminer tarihi	Seminer Saati (TSİ)	Seminer Konusu ve Konuşmacı	Bağlantı yapılan şehir	Seminer içeriği
I	1 Ekim 2015	22.30-00.00	Otizmlı bireylerin Eğitimi (Özel Eğitim Uzmanı, öğretim elemanı)	Ankara	Otizmlı bireylerin özellikleri Otizmlı bireylerin eğitim süreci Otizmlı bireylerin eğitimde okul aile işbirliği Soru yanıt
II	8 Ekim 2015	22.30-00.00	Otizmlı Bireylerde Davranış Problemleri (Özel Eğitim Uzmanı, öğretim elemanı)	Samsun	Otizmlı bireylerde görülen davranış problemleri Otizmlı bireylerde görülen davranış problemlerinin çözüm yolları Örnek olaylar Soru yanıt
III	15 Ekim 2015	22.30-00.00	Otizmlı Bireylerin Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi (UDA/ABA) Yöntemi (Özel Eğitim Uzmanı)	Atlanta (ABD)	Uygulamalı Davranış Analizi (UDA-ABA) nedir/ ne değildir UDA kullanılırken dikkat edilmesi gereken noktalar Örnek olay Soru yanıt
IV	22 Ekim 2015	22.30-01.30	Otizmlı Bireylerde Cinsel Gelişim ve Ergenlik (Özel Eğitim Uzmanı, Öğretim Üyesi)	Eskişehir	Bebeklikten ergenliğe cinsel eğitim nasıl olmalıdır Cinsel dürtülerle baş edebilme yolları Ergenlik dönemi kişisel bakım nasıl öğretilir Ailelere- eğitimcilere düşen görevler Soru yanıt
V	29 Ekim 2015	22.30-00.00	Otizmlı Bireylerin Eğitim Hakları (Avukat)*	İstanbul	Otizmlı Bireylerin sahip olduğu eğitim hakları nelerdir? Bu hakları kullanamayan bireyler ve aileleri neler yapmalıdır? Sivil toplum kuruluşları ve önemi Soru yanıt
VI	5 Kasım 2015 *	22.30-00.00	Otizmlı Bireylerin Psikiyatrik Değerlendirilmesi (Çocuk ve Ergen Ruh Hastalıkları Uzmanı, Öğretim Üyesi)	Malatya	Otizmlı bireylerin tanı alma süreci Otizmlı bireylerin hekim kontrolü Soru yanıt
VII	12 Kasım 2015	22.30-00.00	Otizmlı Bireyle Yaşamak (Uzman Psikolog, Öğretim Üyesi)*	İstanbul	Otizmlı bireylere sahip ebeveynlerin psikolojik durumları Otizmlı yaşamla başa çıkma yolları Soru yanıt
VIII	10 Kasım 2015	22.30-00.00	Otizmlı Bireylere Sunulan Devlet Desteği (Aile Sosyal Politikalar İl Müdür Yrd.)	Trabzon	Otizmlı Bireylere sunulan devlet destekleri, Bakım ücretleri, Kimler bu durumdan faydalanabilir Soru yanıt

* Seminer VI, programda belirtilen gün ve saatte başlatılmış ancak konuşmacının bağlantısından kaynaklanan sorun nedeniyle devam ettirilememiştir.

Ek 2. OSB Konulu Çevrimiçi Seminerlere Katılım İstek Formu

Seminerler Katılım İstek Formu

Sayın katılımcı,

OSB gösteren çocukları olan ailelerin eğitimi ülkemizdeki en önemli sorunlardan biri olarak görülmektedir. Bu nedenle KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Zeynep TATLI danışmanlığında "Otizm Spektrum Bozukluğu Konulu Çevrimiçi Seminerlerin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması yürütülmektedir.

Alanında uzman kişilerce veya kurum yetkilileri tarafından verilecek seminerler 90 dakika olarak planlanmaktadır ve 8 hafta boyunca devam etmesi öngörülmektedir. Seminerler katılımcılara uygun olabilecek saatlerde (22.30-00:00) ve ücretsiz olarak gerçekleştirilecektir.

Aşağıdaki formu doldurarak bu seminere siz de katılabilirsiniz. Çalışmanın etkililiğini araştırmak için zaman zaman sizlerden çeşitli soruları yanıtlamanız istenecektir. Bu sorulardan elde edilen yanıtlar bilimsel çalışmalarda yer verilecek ve kişisel bilgileriniz açık olarak hiçbir şekilde kullanılmayacaktır.

İlginize teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Emine TİMUÇİN
Yrd. Doç. Dr. Zeynep TATLI

Facebook Kullanıcı Adınız (Sizinle bu şekilde iletişime geçilecektir):

Yaşınız

() 19'dan küçük () 20- 29 () 30-39 () 40-49 () 50-59 () 60 ve üzeri

Mesleğiniz:

Yaşadığınız şehir:

Otizmlili bireye yakınlık dereceniz?

() Anne () Baba () Kardeş () Teyze-Hala-Dayı- amca

() Büyük anne- Büyük baba () Öğretmen- eğitmen (Lütfen branş belirtini ()
) komşu () gönüllü

Daha önce otizmle ilgili bir aile eğitimine katıldınız mı?

() Evet () Hayır

Katıldı iseniz;

Bu seminer konusu ne idi?

Kim tarafından hazırlanmıştı?

Daha önce uzaktan eğitim uygulamasına katıldınız mı?

() Evet () Hayır

Katıldı iseniz;

Bu seminer konusu ne idi:

Kim tarafından hazırlanmıştı:

() Bu seminerlerin gizlilik ilkesi doğrultusunda yapıldığını biliyor ve çalışma süresince verilecek olan anketleri doğru bir şekilde doldurmayı kabul ediyorum.

Ek. 3. Seminer Beklenti Formu

“OSB” Konulu Çevrimiçi Seminerler Beklenti Formu

Değerli Katılımcılar, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Zeynep Tatlı danışmanlığında ve KTÜ Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi desteği ile yürütülmekte olan “Otizm Spektrum Bozukluğu Konulu Çevrimiçi Seminerlerin Değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışması kapsamında hazırlanan bu anket, siz katılımcıların seminerlerden beklentilerini edinmeyi amaçlamaktadır. Toplanacak veriler tez çalışmasında kullanılacak ve araştırmacılar haricinde üçüncü şahıslar ile paylaşılmayacaktır. Araştırmanın değeri ve başarısı tümüyle sizin katılımınıza bağlıdır. Her türlü sorunuz için sosyal medyada üye olduğunuz Otizm Konulu Online Seminerler Facebook grubunu kullanabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Emine TİMUÇİN
Karadeniz Teknik Üniversitesi

Adınız, Soyadınız:

E-posta adresiniz:

Otizimli Bereye Olan Yakınlığınız ()Aile ()Öğretmen ()Diğer

Otizm konulu çevrimiçi seminerlerden beklentileriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

Ek 4. Çevrimiçi Seminerlere İlişkin Oturum Değerlendirme Formu

1.10.2015 tarihli 1. Oturumu Değerlendirme Formu

Değerli katılımcılar,

Bu formun amacı siz katılımcılarımızın ilgili oturum hakkındaki düşünce ve eleştirilerini belirleyebilmek ve böylece çalışmayı daha verimli hale getirmektir. Lütfen görüşlerinizi açık bir şekilde ifade ediniz. Bu formdan elde edilen veriler çalışma için kullanılacak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

Teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Emine TİMUÇİN

1. Gerçekleştirilen oturumda herhangi bir teknik sorunla karşılaştınız mı? (Cevabınız hayır ise 4.sorudan devam ediniz)

() Evet () Hayır

2. Karşılaştığınız sorunu kısaca belirtir misiniz?

() Sisteme giremedim

() Görüntü gelmedi

() Ses gelmedi

() Diğer.....

3. Karşılaştığınız sorunu nasıl çözümlediniz kısaca belirtir misiniz?

.....

4. Oturumun sizce en yararlı özelliği neydi?

.....

İlgili oturumda genel olarak beklentileriniz hangi düzeyde karşıladı?

() Karşılanmadı () Çok verimli olduğunu söyleyemem

() Orta düzeyde karşıladı () Üst düzeyde karşıladı

5. Semineri genel olarak değerlendirdiğinizde özellikle belirtmek istediğimiz noktalar nelerdir?

Ek 5. Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler Memnuniyet Formu

Seminer Memnuniyet Formu

Değerli Katılımcılar, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Zeynep Tatlı danışmanlığında ve KTÜ Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi desteği ile yürütülmekte olan “Otizm Spektrum Bozukluğu Konulu Çevrimiçi Seminerlerin Değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışması kapsamında hazırlanan bu form, siz katılımcıların seminerler sonundaki memnuniyetinizi belirlemeyi, seminer süreci ile ilgili görüş ve önerilerinizi belirlemeyi amaçlamaktadır. Toplanacak veriler tez çalışmasında kullanılacak ve araştırmacılar haricinde üçüncü şahıslar ile paylaşılmayacaktır. Araştırmanın değeri ve başarısı tümüyle sizin katılımınıza bağlıdır. Her türlü sorunuz için sosyal ağ üzerinden üye olduğunuz Otizm Konulu Online Seminerler Facebook grubunu kullanabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Emine TİMUÇİN
Karadeniz Teknik Üniversitesi

Adınız, Soyadınız:

E-posta adresiniz:

Otizmli Bireye Olan Yakınlık Dereceniz Aile() Öğretmen () Diğer ()

1. Seminerlerden edindiğiniz bilgileri günlük hayatınızda uyguladınız mı?

() Evet kullandım.

() Hayır kullanmadım.

Yanıtınız Evet ise aşağıda size uygun seçenekleri işaretleyiniz (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

() Otizm Konusunda tanı kriterlerini tekrar değerlendirdim.

() Çocuğumun/ öğrencimin davranış problemlerinin öncesi ve sonrasındaki durumları gözlemledim. Çizelgeler oluşturdum.

() Davranış problemleri hakkında çocuğumun öğretmeni/ öğrencimin ailesi ile tekrar görüştüm. Bir değerlendirme planı oluşturdum

() Uygulamalı Davranış Analizi (UDA- ABA) Yöntemi hakkında çocuğumun öğretmeni/ öğrencimin ailesi ile görüştüm.

() Uygulamalı Davranış Analizi (UDA- ABA) Yöntemi hakkında daha çok araştırma yaptım.

() Çocuğumun cinsel gelişim sürecinde nerede eksik kaldığımı fark ettim ve bu eksikleri gidermek için harekete geçtim

() Öğrencimin cinsel gelişim sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileri buldum.

() Çocuğumun/Öğrencimin ergenlik dönemindeki davranış problemleri ile ilgili öğretmeni/ailesi ile görüşüp ortak plan hazırladık.

() Otizmle ilgili çalışan derneklere üye oldum.

Ek 5'in devamı

- () Otizm Derneklerini araştırdım
- () Kendime Zaman ayırma yolları buldum
- () Devletin sağladığı imkanları daha detaylı araştırdım
- () Devletin sağladığı imkanlardan faydalanmak için başvuruda bulundum
- () Edindiğim tüm bilgileri diğer ailelerle/ öğretmen arkadaşlarımla paylaştım.

2.Seminerler süresince hangi Oturumlara katıldınız?

(Seminer tarih ve saatinde canlı olarak katıldığınız seminerleri işaretleyiniz)

Oturum No	Oturum Adı ve Konuşmacı	Katılıp Katılmama durumu (x)
1	Otizmlı bireylerin Eğitimi	
2	Otizmlı Bireylerde Davranış Problemleri	
3	Otizmlı Bireylerin Eğitiminde ABA Yöntemi	
4	Otizmlı Bireylerde Cinsel Gelişim ve Ergenlik	
5	Otizmlı Bireylerin Eğitim Hakları	
6	Otizmlı Bireylerin Psikiyatrik Değerlendirilmesi	
7	Otizmlı Bireyle Yaşamak	
8	Otizmlı Bireylere Sunulan Devlet Desteği	

3.Katılmadığınız toplantı olduysa o toplantının kayıtlı videosunu sonradan izlediniz mi?

- () Evet izledim.
- () Hayır izlemedim.

Yanıtlınız Evet ise Hangi Seminerlerin tekrarını izlediniz

Seminer no	Seminer Adı ve Konuşmacı	Katılıp Katılmama durumu (x)
1	Otizmlı bireylerin Eğitimi	
2	Otizmlı Bireylerde Davranış Problemleri	
3	Otizmlı Bireylerin Eğitiminde ABA Yöntemi	
4	Otizmlı Bireylerde Cinsel Gelişim ve Ergenlik	
5	Otizmlı Bireylerin Eğitim Hakları	
6	Otizmlı Bireylerin Psikiyatrik Değerlendirilmesi	
7	Otizmlı Bireyle Yaşamak	
8	Otizmlı Bireylere Sunulan Devlet Desteği	

Ek 5'in devamı

5. Canlı olarak katılmanıza rağmen sonradan kayıtlı videosunu da izlediğiniz toplantı oldu mu? *
(Mesela, Cinsel Gelişim seminerini canlı olarak izlemiş olmanıza rağmen tekrar yayınını da izlemiş olabilirsiniz)

Evet oldu.

Hayır olmadı.

Yanıtınız Evet ise hangi toplantıları izlediniz? Neden?

6. Otizm Konulu Çevrimiçi Seminer sürecini (8 Hafta) düşündüğünüzde beklentilerinizi karşılama düzeyini belirtiniz_

1. Hiç memnun değilim

2. Memnun Değilim

3. Yansızım

4. Memnunum

5.Çok memnunum

7. Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler süreci ile ilgili genel olarak neler söylemek istersiniz.

8. Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler süreci ile ilgili önerileriniz nelerdir?

Ek 6. Gözlem Formu

Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerler Gözlem Formu

Oturum No :

Oturum Tarihi :

Konuşmacı :

Katılımcı Sayısı :

Gözlem notları :



Ek 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sayın katılımcı,

Gerçekleştireceğimiz bu görüşmenin bilimsel araştırmada kullanılacağını, kimliğinizin ve verdiğiniz bilgilerin üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağını belirtmek isterim. Ekim 2015-Kasım 2015 arasında sizin de katılımcı olarak bulunduğunuz “OSB” konulu çevrimiçi seminerler gerçekleştirdik. Bu süreçle ilgili olarak;

1. Seminerden beklentileriniz nelerdi?
2. Seminer süreci sonunda bu beklentilerinizin karşılanma durumu hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. OKÇİS süreci boyunca sizi en çok etkileyen, aklınızda kalan durum/konu/olay nedir?
4. Seminerler boyunca edindiğiniz bilgi ve deneyimleri günlük yaşantınıza nasıl aktardınız?
5. Çevrimiçi seminerler sonunda “edindiğiniz bilgileri başkalarıyla paylaştım” seçeneği katılımcılar tarafından en çok ifade dilen durum oldu. Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Siz bu tür bir paylaşım yaptınız mı?
6. Bu tür seminer uygulamalarının devam etmesi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
7. Bu seminerlere çocuğunuz tanı aldığınız zaman/ mesleğe başladığınız zaman katılsaydınız size neler katardı?
8. Yeni tanı almış aileler için bu şekilde bir aile eğitimi programı hazırlanması hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Bu seminerler ailelere yaşantısına etkisi nasıl olur?
9. Tekrar bu tür bir uygulama yapılması durumunda semineri düzenleyecek kişilere önerileriniz neler olur?
10. Yeni yapılacak seminerde hangi konular ele alınmalı?

Katılımınız için teşekkür ederim.

Ek 8. Otizm Konulu Çevrimiçi Seminerlere İlişkin Örnek Ekran Görüntüsü

The screenshot displays a Zoom meeting interface. The main window shows a presentation slide titled "OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU GÖSTEREN BİREYLERİN HAKLARI" (Rights of Individuals with Autism Spectrum Disorder). The slide features a green header, a white body with a blue ribbon graphic, and a photograph of an open book. The Zoom interface includes a top menu bar with options like "Toplantı", "Düzenler", "Bölmeler", and "Ses". A video thumbnail of a participant named "KTÜ UZEM" is visible in the top right. Below the video is a "Notlar" (Notes) section with a text editor and a "Sohbet (Herkes)" (Chat) section showing a conversation between "KTÜ UZEM" and "öğrenci: merhabaa". The bottom of the interface shows navigation controls and a "Senkronizasyon" (Synchronization) button.

Ek 9. OSB Gösteren Bireylerin Özellikleri

Sosyal Etkileşimdeki Yetersizlikler	Göz kontağı kurmada sınırlılık
	Ortak ilgide sınırlılık
	Başkalarının yaptıklarına karşı ilgisizlik
	Akranlarıyla etkileşimde isteksizlik ve yetersizlik
	Kendi kendine olma eğilimi
	Başkalarının duygularını, görüşlerini anlamada yetersizlik
	Fiziksel dokunma, jest, mimik, gülümseme gibi sözel olmayan iletişim biçimlerini kullanmada sınırlılık
	Birincil derecedeki aile bireylerine bağlılıkta sınırlılık
Dil ve İletişim Becerilerindeki Yetersizlikler	İşlevsel dil becerilerinin gelişiminde yetersizlik
	Ekolali (stereotipik ve tekrarlayıcı sözel ifadelerin kullanımı)
	Jest ve mimik gibi sözel olmayan ipuçlarını anlamada sınırlılık
	Kendiliğinden sohbet başlatmada sınırlılık
	Vücut dili kullanımında sınırlılık
	Zamirlerin özellikle "ben" zamirinin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık
Takıntılı ve Sıra dışı Davranış Örüntüleri	Hareket eden nesnelere aşırı ilgi göstermek
	Nesneleri sıradışı amaçlarla kullanmak
	Nesnelerin duyuşsal özellikleriyle aşırı ilgilenmek
	Nesne takıntıları
	Sıradışı konulara aşırı ilgi duymak
	İlgi duyduğu konularla ilgili ince ayrıntıları anımsamak
	Sıradışı beden hareketleri
	Belli düzen ve rutinlere ilişkin aşırı ısrarcılık
	Düzen ve rutinlerinde olan değişikliklere aşırı tepki göstermek
	Kendine ve başkalarına zarar verici davranışlar göstermek
	Sıradışı el hareketleri
	Yabancılara, kalabalığa ve yeni durumlara karşı sosyal korkular
	Görsel, dokunsal ya da işitsel uyaranlara karşı aşırı hassasiyet göstermek
	Uyku ve yemek problemlerinin olma

Ek 10. OKÇİS Sürecine İlişkin Ekran Görüntüleri



OKÇİS içeriğinin belirlenmesi sürecinde yapılan duyuruya ilişkin ekran görüntüsü



OKÇİS süreci için yapılan duyuruya ait ekran görüntüsü

Ek 10'un devamı



Katılımcılara gönderilen kullanıcı adı ve şifrelere ait mesajı içeren ekran görüntüsü



Sosyal ağdaki OKÇİS grubunda Seminer Beklenti Formunun ilanına ilişkin görüntü

Ek 10'un devamı



ry=cinsel gelişim ve ergenlik

Minerler

Mine Uçin
21 Ekim 2015

Merhaba,
Yarın (22 Ekim 2015 Perşembe) günü Ayten Düzkantar hocamızın konuşmacı olacağı seminerde " Otizmli Bireylerde [Cinsel gelişim ve Ergenlik](#)" konusunu konuşacağız. Seminer süresi 120 dakika olacaktır. Bilginize

Mel Uçin, Yeliz Solak ve 10 diğer kişi 24 Yorum 67 kişi gördü

Beğen Yorum Yap

Mine Uçin
19 Ekim 2015

Merhaba Sayın katılımcılar,
Bu hafta 22 Ekim 2015 Perşembe günü seminerlerimiz devam ediyor.
Konu : Otizmli Bireylerde [Cinsel gelişim ve Ergenlik](#)
Konuşmacı: Yrd. Doç.Dr. Ayten Düzkantar

Rüya Toklar, Niyazi Tokem ve 14 diğer kişi 11 Yorum 68 kişi gördü

Beğen Yorum Yap

Seminer 4 için yapılan duyurulara ilişkin ekran görüntüsü

Ek 11. Katılımcıların Özellikleri

Kod	Yaş	Meslek	Bağlantı yapılan Şehir/ Ülke	OSB'li Bireye yakınlık durumu	OSB'li Bireyin Yaşı	OSB'li bireyin okula devam durumu	OSB'li bireyin devam ettiği okul türü	OSB'li birey özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam durumu	Daha önce otizmle ilgili bir aile eğitimine katılma durumu	Daha önce uzaktan eğitim uygulamasına katılma durumu	Uzaktan eğitim uygulamasının konusu
KA1	40-49	Rehber öğretmen	Manisa	Anne Baba	5	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KA2	40-49	Ev hanımı	İstanbul	Anne Baba	10	Evet	İlkokul	Evet	Evet	Hayır	-
KA3	30-39	Hemşire	Kocaeli	Anne Baba	3	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Evet	Yabancı dil eğitimi
KA4	40-49	Devlet Memuru	İzmir	Anne Baba	17	Evet	Lise ve dengi okul	Evet	Evet	Hayır	-
KA5	40-49	Gazeteci	Denizli	Anne Baba	6	Evet	Okul Öncesi	Evet	Evet	Evet	e-ABDEP
KA6	40-49	Biyolog	Bursa	Anne Baba	6	Evet	Okul Öncesi	Evet	Evet	Hayır	-
KA7	30-39	Ev hanımı	Kocaeli	Anne Baba	6	Evet	Okul Öncesi	Evet	Evet	Hayır	-
KA8	30-39	Yönetici	Kocaeli	Anne Baba	4,5	Hayır	Okula gitmiyor	Evet	Hayır	Hayır	-
KA9	40-49	Devlet memuru	Almanya	Anne Baba	9	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA10	40-49	Öğretmen	İstanbul	Anne Baba	14	Evet	Orta okul	Evet	Evet	Hayır	-
KA11	40-49	Öğretmen	Almanya	Anne Baba	11	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA12	30-39	Öğrenci	Samsun	Anne Baba	5,5	Evet	Okul Öncesi	Evet	Evet	Hayır	-
KA13	30-39	Ev hanımı	Türkiye	Anne Baba	1	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA14	30-39	Psikolog	Avustralya	Anne Baba	6	Evet	İlkokul	Evet	Evet	Evet	Otizmi tanıyalım Erken Tanı
KA15	30-39	Öğretmen	İstanbul	Anne Baba	4	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KA16	30-39	Bilgisayar Mühendisi	İstanbul	Anne Baba	3.5	Evet	Okul Öncesi	Hayır	Hayır	Hayır	-

Ek. 11'in devamı

KA17	20- 29	Ev hanımı	İstanbul	Anne Baba	4	Hayır	Okula gitmiyor	Evet	Hayır	Hayır	-
KA18	40-49	Öğretmen	Zonguldak	Anne Baba	14	Evet	Orta okul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA19	40-49	Ev hanımı	İstanbul	Anne Baba	22	Hayır	Okula gitmiyor	Hayır	Evet	Hayır	-
KA20	30-39	Finans	İstanbul	Anne Baba	12	Evet	Orta okul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA21	30-39	sağlık teknisyeni	Ankara	Anne Baba	4	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KA22	30-39	Ev hanımı	Sakarya	Anne Baba	14	Evet	Orta okul	Evet	Evet	Hayır	-
KA23	30-39	Ev hanımı	İstanbul	Anne Baba	6	Evet	Okul Öncesi	Evet	Evet	Hayır	-
KA24	20- 29	Ev hanımı	İstanbul	Anne Baba	9	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA25	30-39	Avukat	İzmir	Anne Baba	6	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA26	40-49	Makina Müh.	Kastamonu	Anne Baba	12	Evet	Orta okul	Evet	Evet	Hayır	-
KA27	30-39	Güzellik uzmanı	Gaziantep	Anne Baba	4	Hayır	Okula gitmiyor	Evet	Hayır	Hayır	-
KA28	40-49	Muhasebe	İstanbul	Anne Baba	4 yaş 8 ay	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KA29	30-39	Öğretmen	Uşak	Anne Baba	13	Evet	Orta okul	Hayır	Evet	Hayır	-
KA30	40-49	Ev hanımı	Almanya	Anne Baba	9	Evet	İlkokul	Evet	Evet	Hayır	-
KA31	40-49	Gıda mühendisi	İzmir	Anne Baba	9 ve 10.5	Evet	İlkokul	Evet	Evet	Hayır	-
KA32	40-49	Öğretmen	Aydın	Anne Baba	10	Evet	İlkokul	Evet	Evet	Hayır	-
KA33	30-39	Öğretmen	Bursa	Akraba	5	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KA34	20- 29	Öğrenci	Aydın	Komşu	7	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KA35	40-49	Öğretmen	İstanbul	Akraba	13	Evet	Orta okul	Evet	Evet	Hayır	-
KA36	50-59	Ev hanımı	İstanbul	Komşu	8	Evet	İlkokul	Hayır	Hayır	Hayır	-

Ek. 11'in devamı

KÖ37	20- 29	Öğretmen	Sakarya	Öğretmen	2-20	Evet	Okul Öncesi	Evet	-	Evet	Anadolu Üniversitesi GEYOP
KÖ38	20- 29	Özel eğitim Öğretmeni	Sakarya	Öğretmen	15	Evet	Orta okul	Evet	-	Hayır	-
KÖ39	20- 29	Öğretmen	Zonguldak	Öğretmen	18	Evet	Lise ve dengi okul	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ40	40-49	Psikolog	İzmir	Öğretmen	8	Evet	İlkokul	Hayır	Evet	Hayır	-
KÖ41	20- 29	Öğretmen	Bursa	Öğretmen	3-4	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ42	30-39	Öğretmen	Ankara	Öğretmen	.	Hayır	Okula gitmiyor	Hayır	Hayır	Hayır	-
KÖ43	30-39	Öğretmen	Trabzon	Öğretmen	10	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ44	20- 29	Öğretmen	Bursa	Öğretmen	13	Hayır	-	Hayır	Evet	Hayır	-
KÖ45	20- 29	Okul Öncesi Öğretmeni	Türkiye	Öğretmen	4	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ46	30-39	Öğretmen	İstanbul	Öğretmen	4	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ47	30-39	Özel eğitim öğretmeni	İstanbul	Öğretmen	4	Evet	Okul Öncesi	Hayır	Evet	Hayır	-
KÖ48	30-39	Özel eğitim öğretmeni	Malatya	Öğretmen	9	Evet	İlkokul	Evet	Evet	Hayır	-
KÖ49	20- 29	Öğretmen	Afyon	Öğretmen	4	Evet	Okul Öncesi	Evet	Evet	Hayır	-
KÖ50	20- 29	Öğretmen	Ankara	Öğretmen	5	Evet	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ51	20- 29	Psikolog	İzmir	Öğretmen	10	Evet	İlkokul	Evet	Hayır	Hayır	-
KÖ52	20- 29	Özel eğitim öğretmeni	İzmir	Öğretmen	-	Hayır	Okul Öncesi	Hayır	Hayır	Hayır	-
KÖ53	30-39	Özel eğitim öğretmeni	Gaziantep	Öğretmen	8	Hayır	Okul Öncesi	Evet	Hayır	Evet	Dil konuşma
KÖ54	40-49	Öğretmen	İstanbul	Öğretmen	13	Evet	Orta okul	Evet	Hayır	Hayır	-

Ek 12. Araştırmacı Günlüğü Örneği

1 Ekim 2015

Çevrimiçi seminerlerin ilkini gerçekleştireceğim için heyecanlıyım. Deneme bağlantısına katılım oldukça iyiydi. 58 kişi sisteme kendi kullanıcı adı ve parolası ile giriş yaptı. Bugün de katılımcıların beklentilerini karşılayacak bir seminer olmasını umuyorum. Nilüfer hoca ile deneme bağlantısı gerçekleştirdik. Her şey yolunda. Bir sorun görünmüyor. Ses ve görüntü kalitesi oldukça iyi. Kendisine Adobe Connect ortamını tanıttım. Seminer sırasında kendisinin ve benim “Sunucu” modunu kullanacağımızı anlattım. Herhangi bir olumsuz durumla karşılaşılsa müdahale edeceğimi ve sorunun çözümü için elimden geleni yapacağımı ifade ettim. O da ilk kez böyle bir seminer vereceğini söyledi. Kendisi ile içerik hakkında da konuştuk. Teorik kısma çok değinmeden, otizmli çocukların eğitim sürecine geçmesi konusunda hemfikirdik. Ancak seminerde durum pek de öyle olmadı. Otizm belirtileri süreci çok uzun sürdü. Seminer teorik ağırlıkta devam etse de Nilüfer hoca katılımcıların sunum sırasında sorduğu her soruyu atlamadan yanıtladı. Bu durum soru soran katılımcıların hoşuna gitse de diğer katılımcılar tarafından “rahatsız edici” bulundu. Alan uzmanına katılımcıları sorularını genellikle sohbet alanından yazılı olarak sormayı tercih ettiler. Sadece iki katılımcı sesli ve görüntülü bağlantı yapmak istedi. Ama teknik sorunlar oluştu.

Her zamanki gibi sosyal medyadaki kapalı gruptan seminer duyurularımı yaptım. Seminerin yapılacağı “Otizm” canlı sınıfa girişi için adresi tekrar paylaştım. Seminer başlamadan on beş dakika önce canlı sınıfı erişime açtım. Seminer öncesinde sisteme giriş sorunu yaşayan katılımcıma (KÖ51) kullanıcı adı ve şifrelerini hatırlattım.

Seminer tamamlandı. Katılımcılarımdan Oturum değerlendirme formlarını doldurmalarını rica ettim. Formun bağlantısını sohbet alanına kopyaladım ve tabi OKÇİS grubunda da yayımladım. Her katılımcının adını mesaj bölümüne etiketledim ve her birine mesaj gönderdim. Umarım Facebook bu özelliği çok kullanıyorum diye yine beni kısıtlamak istemez.

9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ

1977 yılında Trabzon'un Yomra ilçesinde doğdu. İlkokul, ortaokul ve liseyi bu ilçede tamamladı. 1997 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi, Elektrik Elektronik mühendisliği bölümünden mezun oldu. 1998 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğretim görevlisi olarak göreve başladı. Halen bu görevini sürdüren araştırmacı, evli ve iki çocuk annesidir. İngilizce ve Almanca bilmektedir.

İletişim Bilgileri

E posta : et_timucin@hotmail.com
Adres: : KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi F Blok,
61335 Söğütlü,
Akçaabat/Trabzon
Telefon : 0 462 377 71 14