

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLAR
İÇİN SOSYAL İLETİŞİM KONTROL LİSTESİ'NİN
TÜRKÇEYE UYARLAMA VE GEÇERLİK-GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BAHADIR İNAN

**ANKARA
TEMMUZ, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLAR İÇİN
SOSYAL İLETİŞİM KONTROL LİSTESİ'NİN TÜRKÇEYE
UYARLAMA VE GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

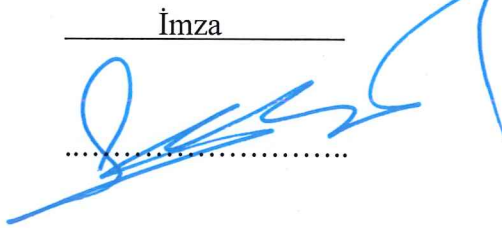



BAHADIR İNAN

**DANIŞMAN: DOÇ. DR. HATİCE BAKKALOĞLU
EŞ DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ MERAL Ç. ÖKCÜN AKÇAMUŞ**

**ANKARA
TEMMUZ, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bahadır İNAN adlı öğrencinin hazırladığı “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Sosyal İletişim Kontrol Listesi’nin Türkçe’ye Uyarlama ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması” başlıklı bu çalışma Özel Eğitim Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Meral Çilem ÖKCÜN AKÇAMUŞ	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan TÖRET	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Şeyda DEMİR	

ONAY

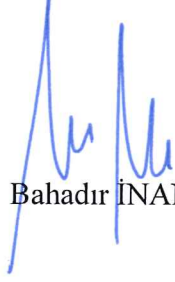
Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapılara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Bahadır İNAN

ÖZET

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL İLETİŞİM KONTROL LİSTESİ'NİN TÜRKÇEYE UYARLAMA VE GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

İNAN, Bahadır

Yüksek Lisans Tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU

Eş Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Meral Çilem ÖKCÜN AKÇAMUŞ

Temmuz, 2019, xiv + 93 Sayfa

Araştırmada, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocuklar için geliştirilmiş Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun (SİLKOL-R-OTV) Türkçeye uyarlama ve geçerlik-güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yaklaşımı ile, betimsel nitelikli ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Çalışma grubunu MEB'e bağlı özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde hizmet alan, 294 OSB olan çocuğun ebeveyni ve öğretmeni oluşturmaktadır.

Yapı geçerliği kapsamında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ardından ölçüt geçerliği için daha önce geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış benzer özellikleri ölçen SOYÖ-2-OTF'den yararlanılmıştır. Ölçüt geçerliğinin tespit edilmesinde Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda SİLKOL-R-OTV alt ölçekleri ile SOYÖ-2-OTF'nin alt ölçekleri ve toplam puanları arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir. SİLKOL-R-OTV ebeveyn ve öğretmen formunun güvenilirliği Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ile hesaplanmıştır. SİLKOL-R-OTV'nin tamamında ebeveynler için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .983 iken öğretmenler için .988 olarak bulunmuştur. Değerlendirmeciler arası güvenilirlikte SİLKOL-R-OTV için ebeveynler ve öğretmenler arasındaki korelasyona bakılmıştır ve orta-yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde, çocukların yaş değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ANOVA ile, cinsiyet ve OSB'nin derecesine göre farklılaşma olup olmadığı ise t testi ile incelenmiştir. Çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri hem ebeveyn hem de öğretmen formunda anlamlı bir farklılık bulunmazken, OSB'nin derecesine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çalışma kapsamında uyarlanan kontrol listesinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. SİLKOL-R-OTV, 2-7 yaş aralığındaki OSB olan çocukların erken sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerini belirlemede ve değerlendirmede, ebeveyn ve öğretmenler tarafından uygulanabilecek ve kolaylıkla kullanılacak bir araç olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Otizm Spektrum Bozukluğu, Sosyal İletişim, Sosyal Etkileşim, Ölçek Uyarlama.

ABSTRACT

TURKISH ADAPTATION AND VALIDITY-RELIABILITY STUDY OF THE REVISED SOCIAL COMMUNICATION CHECKLIST FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

INAN, Bahadır

Master Dissertation, Department of Special Education

Supervisor: Associated Prof. Hatice BAKKALOGLU

Cosupervisor: Assistant Prof. Meral Cilem OKCUN AKCAMUS

July 2019, xiv + 93 Pages

The aim of the study was to adapt the Turkish version of the The Revised Social Communication Checklist (SCC-R-PTV) for children with ASD and to perform a validity-reliability study. The research was designed in a descriptive relational survey model with quantitative research approach. The study group consist of parents and teachers of 294 children with ASD in private special education and rehabilitation centers affiliated with the Ministry of National Education.

Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed within the scope of construct validity. Then, for the criterion validity, the scale measuring similar characteristics (SRS-2) which were proven to be valid and reliable, were used. In order to determine the criterion validity, Pearson Product-Moment Correlation Analysis was performed since the normal distribution assumption was provided. As a result of the analyzes, it was determined that the relationships between the SCC-R-PTV subscales and the subscales and total scores of the SRS-2 were significant. The reliability of SCC-R-PTV, parent and teacher form was calculated with Cronbach's alpha reliability coefficient. The Cronbach's alpha internal consistency coefficient was found to be .983 for parents and .988 for teachers in all SCC-R-PTV. For inter-rater reliability, the correlation between parents and teachers was examined for SCC-R-PTV, and was found to be moderately high to reliable.

ANOVA was used to determine whether there was a difference in social interaction, communication and language skills of children with ASD according to age

variable, and whether there was a difference according to gender and ASD grade by t test. Social interaction, communication and language skills were not significantly different in both parent and teacher forms according to the age and gender of the children, but significant differences were found according to the degree of ASD.

As a result of validity and reliability analyses, it was concluded that the checklist adapted in the scope of the study was a valid and reliable tool. SCC-R-PTV is thought to be a tool that can be applied and easily used by parents and teachers in determining and evaluating early social interaction, communication and language skills of children with ASD in the age range of 2-7 years.

Key Words: Autism Spectrum Disorder, Social Communication, Social Interaction, Scale Adaptation.

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince sadece akademik yaşantı özelinde değil, yaşamın kendisine dair değerli bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, desteğini her zaman hissettiğim, çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU'na,

Tez çalışmam boyunca hep yanımda olan, bilimsel bilgi ve birikimini benimle paylaşan, kendisiyle çalışmaktan mutlu olduğum, eş danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Meral Çilem ÖKCÜN AKÇAMUŞ'a,

Çalışmamın verilerinin analizinde desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Seher YALÇIN'a,

Araştırmamın veri toplama aşamasında büyük katkısı olan çalışma arkadaşım Arş. Gör. Ahmet Turan ACUNGİL'e,

Tez süresince ve verilerin toplanmasında destek ve katkıları olan hocalarıma, çalışma arkadaşlarıma, ebeveynlere, öğretmenlere ve kurum yöneticilerine,

sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

Eğitim yaşantımın bütününde yanımda olan, karşılıksız sevginin sahipleri aile üyelerim; annem Gülcan, babam Ahmet, kardeşim Maruf Buğra'ya kucak dolusu sevgilerimi sunarım.

Yakın zamanda hayatıma girmesiyle mutlulukların en özelini yaşatan, sevgi ve bağlılık duygusu hissettiğim Uzm. Dyt. Cansu MEMİÇ'e sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Ercan YASAN'a...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
OSB Olan Çocuklarda Sözel Olmayan Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerileri	5
OSB Olan Çocuklarda Görülen Sözel Dil Gelişimi Özellikleri	12
OSB Olan Çocuklarda Dil, Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	15
Problem.....	20
Amaç	21
Önem.....	21
Sayıtlar.....	22
Sınırlılıklar	22
Tanımlar.....	22
BÖLÜM 2.....	24
YÖNTEM.....	24
Araştırmanın Modeli.....	24
Çalışma Grubu	24
Verilerin Toplanması	25
Veri Toplama Araçları	30
Çalışma Grubunun Seçiminde Kullanılan Veri Toplama Araçları	31
Demografik Bilgi Formları.....	31
İzin Formları.....	31
Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği (GOBDÖ-2-TV)	31

Araştırma Verilerinin Toplanmasında Kullanılan Veri Toplama Araçları	32
Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV).....	32
Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu (SOYÖ-2-OTF) ...	34
Verilerin Çözümlemesi	35
BÖLÜM 3.....	37
BULGULAR VE YORUMLAR	37
1. OSB Olan Çocukların Erken Sosyal Etkileşim, Dil ve İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi Amacıyla Geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize- Okulöncesi Türkçe Versiyonu Geçerli ve Güvenilir midir?.....	39
Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu Çeviri Çalışmaları	39
Yapı Geçerliği.....	40
Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	40
Ölçüt Geçerliği.....	45
Güvenirlilik Çalışmaları.....	49
İç Tutarlık.....	49
Değerlendirmeciler Arası Güvenirlilik.....	50
2. OSB Olan Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Çocukların Cinsiyeti, Yaşı, OSB'nin Derecesine Göre Farklılaşmakta mıdır?.....	51
OSB Olan Çocukların Ebeveyn Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması.....	51
OSB Olan Çocukların Öğretmen Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması.....	52
OSB Olan Çocukların Ebeveyn Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	54
OSB Olan Çocukların Öğretmen Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	55
OSB Olan Çocukların Ebeveyn Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların OSB'nin Derecesine Göre Karşılaştırılması	57
OSB Olan Çocukların Öğretmen Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların OSB'nin Derecesine Göre Karşılaştırılması	58

BÖLÜM 4.....	61
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	61
Sonuçlar	61
Öneriler	63
Araştırmalara Yönelik Öneriler	63
Uygulamaya Yönelik Öneriler	64
KAYNAKLAR.....	65
EKLER	79
EK A. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni.....	80
EK B. Etik Kurul Onayı.....	81
EK C. Ebeveyn Demografik Bilgi Formu	82
EK D. Öğretmen Demografik Bilgi Formu	83
EK E. Ebeveyn İzin Formu.....	84
EK. F. Öğretmen İzin Formu	85
EK G. Gilliam Otistik Bozukluk Dercelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyonu/GOBDÖ-2-TV	86
EK H. Gilliam Otistik Bozukluk Dercelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyonu/GOBDÖ-2-TV Kullanım Sertifikası.....	87
EK I. Sosyal İletişim Kontrol Listesi Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV).....	88
EK J. Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu/SOYÖ-2-OTF	89
EK K. Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu/SOYÖ-2-OTF Kullanım İzni	90
EK L. Sosyal İletişim Kontrol Listesi Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV) Kullanım İzni.....	91
BENZERLİK BİLDİRİMİ	92
ÖZGEÇMİŞ.....	93

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
1. OSB Olan Bebek ve Yeni Yürüyenleri Tipik Gelişen ve Gelişimsel Geriliği Olan Akranlarından Ayrıştırılan Belirtiler.....	7
2. OSB Olan Çocukların Demografik Özellikleri	27
3. Ebeveynlerin Demografik Özellikleri	28
4. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	29
5. Ebeveyn ve Öğretmen Formuna Göre OSB Olan Çocukların Cinsiyetlerine Göre OSB'den Etkilenme Düzeyleri	30
6. Ebeveynlerden ve Öğretmenlerden Alınan Bilgilere Göre SİLKOL-R-OTV, SOYÖ-2-OTF ve GOBDÖ-2-TV Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler	38
7. Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Uyum İndeksi Değerleri	41
8. Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Ebeveyn ve Öğretmen Formu için DFA Sonucu Alt Boyutlara Göre Faktör Yükleri.....	42
9. SİLKOL-R-OTV Ebeveyn Formunun SOYÖ-2-OTF ile Korelasyonu	46
10. SİLKOL-R-OTV Öğretmen Formunun SOYÖ-2-OTF ile Korelasyonu	47
11. SİLKOL-R-OTV Güvenirlik Katsayıları	49
12. SİLKOL-R-OTV'nin Ebeveyn ve Öğretmen Formlarının Korelasyonları	50
13. Ebeveynlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	52
14. Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	52
15. Ebeveynlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması.....	54
16. Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Yaşa göre Karşılaştırılması.....	55
17. Ebeveynlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Otistik Bozukluk İndeksi'ne Göre Karşılaştırılması	57
18. Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Otistik Bozukluk İndeksi'ne Göre Karşılaştırılması	58

KISALTMALAR

- APA** : Amerikan Psikiyatri Birliği
- DSM-5** : Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı
- OSB** : Otizm Spektrum Bozukluğu
- SİLKOL-R-OTV** : Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Okulöncesi Türkçe
Versiyonu
- SOYÖ-2-OTF** : Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu
- GOBDÖ-2-TV** : Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe
Versiyonu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

İnsanlar, doğumdan itibaren çevreleri ile etkileşim içinde olan sosyal birer varlıktır (Carpenter, Nagell ve Tomasello, 1998). İnsanlarda görülen iletişim davranışları, yeryüzündeki diğer canlılarla karşılaştırıldığında eşsiz özellikler taşımaktadır. Özellikle dil ile iletişim kurma becerileri dilin ortak sembollere dayalı bir sistem olmasından dolayı insana özgü bir özellik olarak kabul edilmektedir (Tomasello, Carpenter ve Liszkowski, 2007). İnsanların birbirileri ile kurdukları iletişim, jestlerin, sözcüklerin, iletişim amaçlı farklı davranışların, seslerin, işaretlerin, sembollerin ve/veya bireylerin anladığı sembolleri kapsayan ortak kodların kullanılmasıyla bireyler arasında bilgi alışverişi yapılmasını içerir (Silverman ve Miller, 2006). Bir iletişim aracı olan dil ise rastgele ve üzerinde uzlaşmaya dayanan semboller sistemi ile kişinin bulunduğu ortama dair düşüncelerin iletişim amacıyla kodlanması olarak tanımlanabilir (Bloom ve Lahey, 1978).

Sözel dili kullanarak iletişim kurma becerileri, tipik gelişen bebeklerde ortalama on ikinci ayda ilk sözcüklerin kullanılması ile ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte tipik gelişen bebeklerde doğumdan itibaren bir dizi sosyal etkileşim ve iletişim davranışı görülmekte ve bu davranışlar sözel dil gelişiminin öncülleri olarak kabul edilmektedir (Owens, 2012). Yenidoğan bebekler, doğumdan kısa bir süre sonra yetişkinin bazı oral motor hareketlerini ilkel temsili bir yeterlilikle taklit edebilmektedirler (Meltzoff ve Moore, 1977; 1983). Yetişkinle yüz yüze etkileşimlerin başlamasıyla bebeklerde görülen sosyal davranışlar ilk aylarda (1. ve 2. ay) hızlı bir biçimde artmaktadır (Carpenter vd., 1998). Yenidoğan bebeklerin sosyal davranışları iletişim amaçlı ortaya çıkmamakta ve bağlamsal uyaranlara tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Owens, 2012). Bebeklerde, yaşamlarının ilk yılının ikinci yarısında, ortalama 8. ayda ise diğer kişilerle etkileşmesini sağlayan iletişimsel amaçlı jest ses ve bakışların kullanımı gibi iletişimsel davranışlar ortaya çıkmaktadır (Carpenter vd., 1998). Bu becerileri birinci doğum yılında, ilk sözcüklerin kullanımıyla sözel dil gelişimi izlemektedir. Dolayısıyla bebeklerde sosyal gelişim doğumdan itibaren başlamakta (Tomasello, 2003), amaçlı iletişim davranışları ortalama 8. ayda ortaya

çıkarmakta (Bates, Camaioni ve Volterra, 1975) sözel dil ise ilk kelimelerin konuşılmaya başlamasıyla ortalama olarak 12. ayda görülmektedir (Tomasello, 2003). Özetle tipik gelişen çocuklarda dil gelişimine giden yol sosyal gelişim ile bebeklik döneminden itibaren başlarken, otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan küçük çocuklarda hem sözel dil becerilerinde hem de bu beceri öncülü olan söz öncesi dönemde gelişen amaçlı iletişim davranışlarında gecikmeler ve bozukluklar görülmektedir (Wilkinson, 1998).

En belirgin özelliği iletişim ve dil becerilerinde görülen güçlükler ve bozukluklar olan OSB, dil ve iletişimin yanı sıra sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlarla karakterize nörolojik ve gelişimsel bir bozukluktur (American Psychiatric Association [APA], 2013). OSB'den etkilenen çocuklarda, dil ve iletişim bozukluklarına ve sınırlı yineleyici davranışlara ilişkin belirtiler gelişimde erken dönemlerden itibaren ortaya çıkmakta ve çocukların toplumsal yaşama katılımını sınırlamakta ve/veya bozmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2005). APA'nın (2013) yayımladığı Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabının son versiyonu olan 5. versiyonuna göre (Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders-5 [DSM-5]) OSB olan çocukların iletişim, sosyal etkileşim ve dil gelişimi alanında yaşadıkları bozukluklar; sosyal duygusal karşılıklılıkta yaşanan güçlükler, sözel olmayan etkileşim davranışlarında sınırlılıklar ve sosyal ilişkiler geliştirip, sürdürme ve sosyal ilişkileri anlamada güçlüklerle ortaya çıkmaktadır. Sosyal duygusal karşılıklılıktaki güçlükler kapsamında, çocuklarda; karşılıklı sohbet başlatma ve sohbeti sürdürmede, isteklerin, ilgilerin ve duyguların paylaşımında güçlükler, biriyle sosyal etkileşim başlatma, etkileşimi sürdürme ve başlatılan bir etkileşim davranışını yanıtlamada güçlükler görülebilmektedir. OSB olan çocuklarda sözel olmayan iletişim davranışları kapsamında, göz kontağı kurmada ve beden dilinin kullanımında, jestleri iletişim amaçlı kullanma ve anlamada yüz ifadelerinin kullanımında güçlükler görülebilmektedir. Sosyal ilişkiler geliştirip, sürdürme ve sosyal ilişkileri anlama kapsamında ise, sosyal bağlamlarda görülen farklılıklara uygun olarak davranışlarını düzenlemede, akranlarla oyun oynamada, özellikle sembolik oyunda ve arkadaşlık ilişkisi başlatma ve sürdürmede güçlükler görülebilmektedir. OSB'de sosyal etkileşim, dil ve iletişimde görülen bozuklukların derecesi ve tekrarlayıcı davranışlar ile sınırlı ilgi alanlarının yoğunluğu bozukluğun derecesini etkilemektedir (APA, 2013).

OSB'nin çocuklar arasında görülme sıklığının oldukça yüksek olduğu (Baio vd., 2018), üstelik bu sıklığın geçmişten günümüze kadar giderek arttığı öne sürülmektedir.

Araştırmalar, 1985 öncesinde 1/10000 (Merrick, Kandel ve Morad, 2004) olan yaygınlığın, 1989’da 7/10000 (Filipek, Accardo ve Ashwal, 2000) oranına yükseldiğini göstermektedir. Günümüzdeki son verilere göre ise bozukluğun görülme sıklığının 1/59’a yükseldiği öne sürülmektedir (Baio vd., 2018). OSB, erkekler arasında (1/42) kızlardan (1/189) yaklaşık 4,5 kat daha yaygın olarak görülmektedir. Küçük çocuklar arasında diğer gelişimsel yetersizliklerle karşılaştırıldığında OSB’nin yaygınlık açısından daha fazla olduğu kabul edilmektedir (Samms-Vaughan ve Franklyn-Banton, 2008). Bozukluğun yaygınlığında görülen bu artışta, genetik ve çevresel faktörlerin, rol oynadığı düşünülmektedir (Bailey vd., 1995; Hallmayer vd., 2011; Kim ve Leventhal, 2015; LaSalle, 2013). Buna ek olarak yaygınlıkta görülen artış, tanı ölçütlerinde yapılan değişikliklerle tanılama ölçütlerinin hassaslaşmasının ve tanıya ilişkin bilgilerle birlikte bozukluğa ilişkin farkındalığın artmasının bir sonucu olarak fark edilen çocukların sayısının artmasıyla ilişkilendirilmektedir (Fombonne, 2005; Johnson ve Myers, 2007; Yeargin-Allsopp vd., 2003). OSB’nin ilk tanımlanmasından (Kanner, 1943) bu yana tanı özelliklerine ilişkin bilginin de artması ile tanı ölçütlerinin farklılaşmasının da (Volkmar, Chawarska ve Klin, 2008) yaygınlığın artması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

OSB’nin tanı ölçütleri bozukluğun ilk tanımlanmasından (Kanner, 1943) bu yana farklılaşırken dil ve iletişimde görülen bozukluklar tutarlı bir biçimde tanı ölçütleri içinde yer almıştır (Volkmar vd., 2008). Otizm sendromu ilk olarak 1943 yılında Leo Kanner ve 1944 yılında Hans Asperger tarafından tanımlanmıştır. Kanner (1943), OSB ile ilgili yaptığı ilk çalışmasında, yaşları üç ve dört arasında değişen 11 çocuğun gelişimsel özelliklerini incelemiş ve bu çocukların tümünde çevresindeki bireylerle ilgilenme ve onlarla ilişki kurmada sınırlılıklar olduğunu betimlemiştir. Kanner bu davranışsal özellikleri gösteren çocukları “duygusal ilişkide otistik rahatsızlığı olan çocuklar” olarak tanımlamıştır. Kanner, incelediği çocukların tümünün dil ve iletişim gelişiminde bozukluklar yaşandığını, bazı çocukların sözel dili hiç kazanamadığını bazılarının da sadece rakamları, renkleri söyleme gibi basit dil becerilerine sahip olduğunu bulmuştur. Bunun yanı sıra cümle kuran ve kendini ifade eden çocuklarda ekolali görüldüğünü, çocukların zamirleri karıştırdığını belirlemiştir. Dil ve iletişim becerilerinin yanı sıra aynılık ısrarı Kanner’ın çocuklarda gözlemlediği diğer bir davranış olarak rapor edilmiştir. Kanner’ın bu çalışması OSB’nin belirgin davranışsal özelliklerinin belirlenmesi, betimlenmesi ve bu davranışsal tanımlarla otizmi çocukluk

şizofrenisinden ayırması nedeni ile önemlidir. Hans Asperger (1944) ise, aynı dönemlerde küçük bir grup ile çalışma yapmış ve incelediği çocukların Kanner'ın tanımladığı özelliklere benzer biçimde sosyal iletişim becerilerinde sınırlılıklar yaşadıklarını bulmuştur (Akt., Bernier ve Gerds, 2010). Psiko-analitik teorilerin baskın ve yaygın olduğu 1950 ve 1960'lı yıllarda OSB olan çocukların belirgin bir özelliği olan dil bozukluklarına önem verilmemiştir. Psiko-analitik teorilerin de etkisiyle OSB, bu dönemlerde çocukları ile iletişim kurmayan annelerin sorunlu etkileşimlerinin sonucunda çocuğun geri çekilmesi, içine kapanması olarak kabul edilmiştir ve çocukların yaşadıkları bireye özgü problem olarak değerlendirilmiştir (Schopler ve Mesibov, 1985). Daha sonrasında, 1970'li yıllarda yapılan araştırmalarla otizmin anne çocuk etkileşiminde görülen bozuklukların bir sonucu olarak ortaya çıkmadığı ve gerçekte nörolojik bir bozukluk olduğu kabul edilmiştir. Bu tarihten itibaren sosyal etkileşim, dil ve iletişimde görülen güçlükler, otizmin tanı ölçütleri içinde ele alınmıştır (Volkmar vd., 2008). OSB olan çocukların ebeveynlerinin çoğunluğunun çocuklarının gelişimine ilişkin endişeleri de genellikle ilk sözcüklerin çıkmamasıyla ve/veya çocuklarında iletişim becerilerinde görülen bir gerilemeyle (sözcüklerin kaybı, göz teması veya başkalarına olan ilginin azalması) ve sınırlı ilgi alanı ve tekrarlayıcı davranışların görülmesiyle ortaya çıkmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2005).

OSB'den etkilenen çocuklarda iletişim becerilerinde yaşanan gecikmeler ve bozukluklar gelişimin erken dönemlerinden itibaren başlamaktadır. OSB olan çocukların eski video kayıtlarının ve aile raporlarının incelenmesine dayalı olarak geriye dönük yapılan çalışmalar, OSB olan çocukların yaşamlarının ilk üç yılında sözel olmayan sosyal iletişim becerilerinde sınırlılıklar yaşadıklarını göstermektedir. Çevresindeki insanlara bakma, isteklerini jestlerle ve seslerle bildirmede sınırlılıklar ve bunların yanı sıra yalnız oyun oynamaya yatkınlık gibi davranışlar yaşamın ilk yılında gözlemlenen davranışlar arasında ele alınmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2005). Farklı bağlamlara sosyal uyum sağlamada, ortak dikkat başlatma ve yanıtlamada güçlükler, iletişim amaçlı ses, bakış ve jest kullanımında sınırlılıklar, nesne ile oyun davranışlarında, özellikle de sembolik oyunda güçlükler, taklit becerilerinde sınırlılıklar, gelişimin erken dönemlerinde ortaya çıkan diğer davranışsal özelliklerdir (Alanyazın taraması için bkz. Ökcün-Akçamuş, 2016). Bunların yanı sıra OSB olan çocuklarda sözel dil gelişiminde de gecikmeler ve bozukluklar görülmektedir. Genel olarak bakıldığında OSB olan çocuklarda hem sözel olmayan sosyal etkileşim (taklit, oyun) ve

iletişimde (jestler, koordineli dikkat) hem de dilde (sözcükler, uzlaşımaya dayalı semboller) bozukluklar görülmektedir. OSB'den etkilenen çocuklardaki dil ve iletişim bozuklukları sözel dilin kullanılmamasından, konuşmadaki sınırlılıklara kadar geniş bir dağılım sergileyebilmekte (Wilkinson, 1998) ve çocuklar arasında farklılık gösterebilmektedir (Gernsbacher, Geye ve Weismer, 2005). OSB'den etkilenen çocuklardaki sosyal iletişimsel bozukluklar iki başlık altında değerlendirilebilir. Birincisi, kişiler ile nesnelere arasındaki koordineli dikkat becerilerinde ortaya çıkan ortak dikkatte görülen sınırlılıklardır. İkincisi, jestlerin, sözcüklerin ve taklit ile oyun becerilerinin kazanımının bir belirtisi olarak uzlaşımaya dayalı sembollerin kullanımında görülen sınırlılıklardır (Wetherby, 2006). Bu sebeple OSB olan çocukların dil gelişim özellikleri, sözel olmayan sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin gelişimi ve sözel dil gelişimi olarak iki başlıkta sunulmaktadır.

OSB Olan Çocuklarda Sözel Olmayan Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerileri

Tipik gelişen çocuklar, doğumdan itibaren çevreleri ile sosyal etkileşim içindedirler (Carpenter vd., 1998). Sosyal iletişim ve etkileşimin en erken belirtilerinden biri, tipik gelişim gösteren yeni doğanların insan sesini, özellikle de annesinin sesini, diğer çevresel seslere tercih etmesi ile ortaya çıkmaktadır (DeCasper ve Fifer, 1980). Tipik gelişen bebekler, birincil bakıcıları ile yakın sosyal ilişki kurma motivasyonu ve buna ilişkin bir yeterlilik ile dünyaya gelirler (Povinelli, 1993). Gelişimin çok erken dönemlerinde bebekler, diğer bireylerin yüzüne bakmaktan hoşlanırlar (Kagan ve Lewis, 1965) Yeni doğan bebekler, yüze benzeyen uyaranlara bakmayı tercih ederler, gözleriyle yüze yönelmek için temel bir yeterliliğe sahiptirler (Farroni, Csibra, Simion ve Johnson, 2002; Johnson, Dziurawiec, Ellis ve Morton, 1991) ve konuşma seslerini dinlerler (Butterfield ve Siperstein, 1972). Ortalama 2-8/9. aylar arasında birincil bakıcıları ya da ebeveynleriyle yüz yüze etkileşimler içine girerken, bir iletişim amacı olmayan kendi duygu durumlarını düzenleyen davranışlar sergilerler (Crais, Douglas ve Campell, 2004). Bu dönemde ilk birkaç ay içinde kendi kendine gülümsemeye başlarlar ve hemen ardından çevrelerindeki insanların dikkatini çekmek için gülümsemeye başlarlar (LaBarbera, Izard, Vietze ve Parisi, 1976). Sosyal uyaranlara katılma ve bunları yanıtlamayla ilişkili olan bu erken dönem beceriler, yetişkinler tarafından sosyalleşmeye yönelik istekler olarak yorumlanır. Bu durum yetişkinlerle sadece pozitif bir ilişki kurmaya değil, aynı zamanda bebeklerin çevrelerine ilişkin bilgi ve deneyim

kazanmalarını sağlayan uzun süreli etkileşimlere yol açar. Bu karşılıklı sosyal etkileşim bağlamları, yetişkin bebek etkileşiminde gitgide artan daha karmaşık becerilerin sergilenmesine temel oluşturur (Mundy ve Burnette, 2005). Bu iletişim amaçlı olmayan fakat sosyal etkileşimsel olan davranışları 8/9. ayda gelişen amaçlı iletişim davranışları izler. Tipik gelişen bebeklerde dil kullanımının ortaya çıkmasından hemen önce, başka kişilerle etkileşim kurmalarını sağlayan sözel olmayan iletişimsel amaçlı davranışlar (jestler, sesler, bakışlar) görülmektedir (Bruner, 1975). Tipik gelişen çocuklarda yaşamın ilk yılında ortaya çıkan bu becerilerin, sözel dilin kazanımında ve daha karmaşık iletişim becerilerinin gelişiminde oldukça önemli bir rolü olduğu bilinmektedir (Bates, 1979; Carpenter vd., 1998). OSB olan çocuklarda ise yaşamın ilk yılından itibaren taklit ve oyun gibi sözel olmayan sosyal etkileşim ve jestlerin, seslerin ve bakışların iletişim amaçlı kullanımı gibi becerilerde güçlükler görülmektedir (Chawarska ve Volkmar, 2005).

OSB olan çocukların davranışsal ve gelişimsel özellikleri üzerine yapılan geriye dönük çalışmalarda (ebeveyn raporlarına ve geriye dönük video kayıtlarının incelenmesine dayalı çalışmalar), bu çocukların yaşamlarının ilk senesinde çevresindeki insanlara bakma sıklığında düşüklük olduğunu, etkileşimsel oyunlara katılmada sınırlılıklar yaşadıklarını, aşına oldukları bireylere yönelmede sınırlılıklar görüldüğünü, istek belirtme amaçlı sınırlı davranışlar ürettiklerini ve genelde yalnız oyun oynamayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bu dönemde özellikle ismi ile çağrıldıklarında tipik gelişen çocuklara göre beklenenden daha düşük yanıt vermeleri erken dönem belirtiler içinde ele alınmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2008). Bu dönemde daha sonra OSB tanısı alan bebeklerin, tipik gelişen bebeklere oranla, başka insanlara bakma davranışı ve insan yüzü arama eğilimlerinin de düşük olduğu ve yaşamın ilk 6 ayında diğerlerine gülümsemenin ve seslendirmenin daha az olduğu bulunmuştur (Maestro vd., 2002). Yaşamlarının ikinci yılında; normal olmayan göz kontağı kurma, çevresindeki yaşlılarıyla ilgilenmeme, çevresindeki insanlara daha az sıklıkta bakma, sınırlı yüz ifadesi çeşitliliğı, keyif aldığı durumları paylaşmada güçlükler, etkileşim içeren oyunlara katılmama ve motor taklitlerde sınırlılıklar görülebilmektedir (Chawarska ve Volkmar, 2005). Konuşma dışı sesler üretme (Sheinkopf, Mundy, Oller ve Steffens, 2000; Wetherby, Yonclas ve Bryan, 1989) ile yineleyici ve tekrarlayıcı davranışlar da bazı OSB olan çocuklarda yaşamlarının ikinci yılında (Chawarska, Klin, Paul ve Volkmar, 2007) görülmekte ve çocukların büyük çoğunluğunda dört yaşına kadar klinik

bir eşiğe ulaşmaktadır (Lord, 1995). Sınırlı sayıda yüz ifadesi ve nadiren ortaya çıkan duygu paylaşımı da (diğerlerine gülümsemek ve bakmak gibi) sıklıkla bu dönemde görülen davranışsal özellikler arasındadır (Cox vd., 1999; Lord, 1995; Stone vd., 1999). İki üç yaşlarında ise, işlevsel ve sembolik oyunda sınırlılıklar, sözel ve sözel olmayan etkileşim başlatma sıklığında tipik gelişen yaşlarına göre düşüklük gibi davranışsal özellikler görülebilmektedir (Chawarska ve Volkmar, 2005).

Tablo 1’de geriye dönük araştırmaların bulgularına göre, OSB olan çocuklarda erken dönemlerde görülen davranışsal güçlükler ve bozukluklar özetlenmiştir (Chawarska ve Volkmar, 2005).

Tablo 1

OSB Olan Bebek ve Yeni Yürüyenleri Tipik Gelişen ve Gelişimsel Geriliği Olan Akranlarından Ayırtıran Belirtiler

Yaş	Sosyal Etkileşim	İletişim	Stereotipik ve Tekrarlayıcı Davranışlar
İlk Yıl	<ul style="list-style-type: none"> Kucağa alınma isteğini bildirmede sınırlı jest kullanımı Düşük sıklıkta göz kontağı kurma Etkileşimli oyunlara düşük ilgi Aile üyelerine sınırlı eğilim gösterme Yalnızlıktan hoşnut olma 	<ul style="list-style-type: none"> Adına tepki vermeme Diğerlerinin elinde tuttuğu nesneye nadir olarak bakma 	<ul style="list-style-type: none"> Aşırı ağız hareketleri Sosyal dokunmadan kaçınma
İkinci ve Üçüncü Yıl	<ul style="list-style-type: none"> Normal dışı göz kontağı Sosyal referans kullanmada sınırlılık Diğer çocuklarla sınırlı ilgi paylaşımı Sınırlı sosyal gülümseme Diğer insanlara düşük sıklıkta bakma Yüz ifadelerinin çeşitliliğinde sınırlılık Etkileşim ve paylaşımından hoşlanmada sınırlılık Etkileşimli oyunlara sınırlı oranda ilgi duyma Amaçlı oyun oynamada sınırlılıklar Mış gibi oyun oynamama Motor taklitte sınırlılıklar 	<ul style="list-style-type: none"> Düşük sıklıkta sözel veya sözel olmayan iletişim Düşük ilgi paylaşımı (örn. İşaret etme, verme ve gösterme) Adına tepki vermeme İletişimsel jestleri yanıtlamada güçlük Başkalarının bedenini araç olarak kullanma Sıra dışı seslendirmeler 	<ul style="list-style-type: none"> El ve parmaklarda yapmacık hareketler Uygun olmayan nesne kullanımı Tekrarlanan ilgiler/oyun Sıra dışı duyuşsal davranışlar (seslere, dokulara, tatlara aşırı duyarlılık)

OSB tanılı 24-44 aylık 26 küçük çocuğun davranışsal özelliklerini inceleyen Stone, Hoffman, Lewis ve Ousley (1994), bu yaş grubundaki çocukların çoğunluğunda, başkalarının farkında olmada, taklit becerilerinde, sosyal oyunda ve söz öncesi iletişim

becerilerinde ve sembolik oyunda güçlükler yaşadıklarını bulmuşlardır. Bu araştırmada sosyal etkileşim ve sözel olmayan iletişimdeki yetersizliklerin, sınırlı ilgi alanı ve tekrarlayıcı davranışlara göre daha belirgin olduğu bulunmuştur. Bu yaş grubundaki çocukların çoğunda sözel dil olmadığından, ebeveynler ve alan uzmanları, konuşma üretimini, konuşma içeriğini ve konuşma becerilerini nadiren desteklemişlerdir. OSB'den etkilenen tüm çocuklarda sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde güçlükler görülmektedir ve bu güçlükler Tablo 1'de de görüldüğü gibi gelişimin erken dönemlerinden itibaren başlamaktadır. Tüm bu yetersizlikler, sözel dil gelişiminin öncesinde bile OSB olan çocukların başkalarıyla iletişim kurmada sınırlılıklar yaşadıklarını göstermektedir ve sosyal etkileşim ve iletişim alanında yaşanan bu erken dönem güçlükler, OSB'de görülen temel bozuklulardan biri olarak kabul edilmektedir (Paul, 2007).

OSB olan çocuklarda erken dönemde ortaya çıkan en belirgin özelliklerden biri Tablo 1'de de görüldüğü gibi göz kontağı kurmada ve bakışları nesne ile kişi arasında koordine etmede görülen güçlüklerle ortaya çıkmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2005). Yüz ifadeleri ve göz teması, söz öncesi sosyal iletişim ve etkileşimde bebek ve anne arasındaki en yaygın iletişim şekilleridir (Ling ve Ling, 1974) ve duygusal durumların paylaşılmasını içerir. Tipik gelişen bebekler, birincil bakım veren kişilerle ya da ebeveynleriyle zamanlarının önemli bir kısmını göz teması ile etkileşim içinde geçirirken, OSB olan bireyler bu karşılıklı etkileşimli bakışları kullanmada güçlük yaşarlar (Volkmar ve Mayes, 1990). Göz kontağı kurmada yaşanan bu güçlükler, OSB'ye özgüdür ve gelişimsel geriliği olan veya daha sonra zihinsel yetersizlik tanısı konan çocuklarda gözlenmemektedir (Carter, Davis, Klin ve Volkmar, 2005).

OSB'den etkilenen çocuklarda, *göz kontağı kurmada görülen güçlükler ya da bozukluklar*, diğer sözel olmayan etkileşim ve iletişim biçimlerinden biri olan, öznel-arası davranışların ortaya çıkmasında sınırlılığa neden olmaktadır (Stern, 1987; Trevarthen ve Aitken, 2001). OSB olan bireylerde bu sınırlılık, genellikle 8-12 aylık bir dönemde ortaya çıkan ve *koordineli dikkat* olarak bilinen sosyal iletişim davranışı ile görülmektedir (Bakeman ve Adamson, 1984; Hannan, 1987). Koordineli dikkat, bir başka kişi ile üçüncü bir nesne ya da olayın deneyimini paylaşmayı içeren söz öncesi sosyal iletişim becerileridir (Bruner, 1983; Schaffer, 1984). Koordineli dikkat, bir nesneye, olaya ya da duruma olan ilginin diğer bireylerle paylaşılması amacıyla yani ortak dikkat amacıyla ya da bir nesneye, eyleme ilişkin isteğin paylaşılması amacıyla

yani davranış düzenleme amacıyla ortaya çıkabilir (Wetherby ve Prizant, 2002). Ortak dikkat becerisinde tipik gelişen bebekler, ilginç bulduğu bir oyuncuğa bakmakta, gülümsemekte ve bakışlarının yönünü oyuncak ve ebeveyn arasında değiştirerek dikkatini koordine etmektedir. OSB olan çocuklarda her iki iletişim işlevine ilişkin sınırlılıklar görülse de araştırmalar, ortak dikkatte yaşanan sınırlılıkların daha belirgin olduğunu, davranış düzenleme işlevli davranışlarda ortak dikkatle karşılaştırıldığında görece daha iyi performans gösterdiklerini ortaya koymaktadır (Stone, Ousley, Yoder, Hogan ve Hepburn 1997; Watson, Crais, Baranek, Dykstra ve Wilson 2013). Tipik gelişen çocuklar, henüz sözel dil gelişmeden önce çevrelerindeki nesnelere ve olaylara ilişkin duygusal deneyimlerini, algılarını ve ilgilerini bakım veren birincil kişilerle paylaşmakta dolayısı ile ortak dikkat işlevli iletişim davranışlarını kullanabilmektedirler. OSB olan çocuklarda ise ortak dikkat işlevli iletişim davranışlarının kazanımında ve kullanımında görülen yetersizlikler, yaşamın çok erken dönemlerinde başlamakta ve OSB olan çocukların başkalarıyla sosyal etkileşim ve iletişim kurma becerilerinin gelişimini de olumsuz olarak etkilemektedir (Carter vd., 2005). Üstelik alanyazında da ortak dikkatte yaşanan güçlükler, OSB olan küçük çocuklarda görülen en belirgin ve yaşam boyu kalıcı olan problemler arasında gösterilmektedir (Lewy ve Dawson, 1992; Loveland ve Landry, 1986; Mundy, Sigman, Ungerer ve Sherman, 1986; Mundy, Sigman ve Kasari, 1994).

OSB’de ortak dikkat işlevli davranışlarına ek olarak *taklit* becerilerinde de sınırlılıklar görülmektedir (Stone vd., 1997; Rogers, Hepburn, Stackhouse ve Vehner 2003) ve bu taklit becerilerindeki yetersizlikler, diğer sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Taklit becerisi hem sosyal etkileşim işlevinden hem de gözlemleyerek öğrenme sürecindeki rolünden dolayı (Uzgirir, 1990) ileride kazanılan ve daha karmaşık sembolik yeterliliklerin (örneğin sözel dil, sembolik oyun) kazanılması için bir ön koşul olarak görülmektedir. OSB olan çocuklarda, farklı türdeki ve işlevdeki taklit becerilerinde önemli güçlükler görülmektedir (Prior, 1979). Araştırmalara göre OSB olan çocuklar, nesnel eylem taklitlerinde, motor taklitlerde ve oral motor taklitlerde tipik gelişen ve gelişimsel gerilik yaşayan çocuklara göre daha düşük performans göstermektedirler (Stone vd., 1997; Rogers vd., 2003). OSB olan çocuklarda taklit becerilerinde görülen bu sınırlılıklar erken çocukluktan itibaren ortaya çıkmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2008). OSB tanılı 20 aylık çocuklarla, aynı yaştaki gelişimsel geriliği olan ve tipik

gelişen çocukların taklit becerilerini karşılaştıran Charman ve diğerleri (1997), OSB olan çocukların, sözel olmayan zekâ düzeyi kontrol edildiğinde bile tipik gelişen ve gelişim geriliği olan çocuklardan manidar şekilde düşük taklit performansı sergilediğini bulmuşlardır. Buna ek olarak OSB olan çocuklarda kendiliğinden taklit ve benim gibi yap yönergesiyle ortaya çıkan yapılandırılmış taklit becerilerinde güçlükler görülmekte, bununla birlikte çocuklarda yapılandırılmış taklitlerde kendiliğinden taklide oranla görece daha iyi bir performans görülmektedir (Ingersoll, 2008; McDuffie vd., 2007). Ingersoll (2008), sözel olmayan zekâ düzeylerine göre eşleştirilmiş tipik gelişen çocuklarla OSB olan çocukların, kendiliğinden taklit becerileri ile yapılandırılmış taklit becerilerini karşılaştıran bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucunda, OSB olan çocuklar, iki taklit türünde de tipik gelişen çocuklardan daha düşük düzeyde bir performans göstermişlerdir. Bunun yanı sıra OSB olan çocukların kendiliğinden taklit becerilerinde, yapılandırılmış taklide göre güçlük yaşadıkları, tipik gelişen çocukların ise iki taklit türünde de birbirine yakın performans gösterdikleri görülmüştür. Araştırmalar taklidin, dil gelişimi (Bates vd., 1988), oyun (Fiese, 1990; Uzgiris, 1990) ve ortak dikkat becerileri ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Carpenter vd., 1998). Bu ilişkiyi ve OSB’de taklit yetersizliklerini göz önüne alan bazı araştırmacılar, taklidin OSB’de sosyal iletişim davranışlarının normal dışı gelişiminin temelini oluşturan birincil eksiklik olabileceğini öne sürmektedirler (Meltzoff ve Gopnik, 1994; Rogers ve Pennington, 1991; Rogers, 1999; Smith ve Bryson, 1994).

Taklit becerileri ile ilişkili olarak (Ökcün-Akçamuş, Acarlar ve Alak, 2018), OSB olan çocukların *oyun* becerilerinde de sınırlılıklar görülmektedir. Tipik gelişen çocuklarda nesneli oyun yaşamın erken dönemlerinde (ilk aylarda) nesne manipülasyonları ile ortaya çıkmaya başlamaktadır. Bununla birlikte bu dönemlerde manipülasyon eylemlerinin çeşitliliği ve sıklığı sınırlıdır (Morgenthaler, 2006). Bebekler bu dönemlerde nesnelere basitçe manipüle etmekte, görsel uzamsal özelliklerini incelemekte, tüm nesnelere ağıza alma, bir yere vurma veya sallama gibi birkaç eylemden oluşan basit keşfedici eylemler sergilemektedir. Bu eylemlerin karmaşıklığı yaşla paralel olarak artmaktadır (Lifter, Ellis, Cannon ve Anderson, 2005). Tipik gelişen bebekler, nesnelere uzamsal özelliklerini keşfettikçe, nesneyle oyun davranışları basit manipülasyonlardan daha karmaşık beceri olan nesnelere birleştirmeye doğru ilerler. Bir bebeği beslemek için (fincan kullanmak gibi) nesnelere işlevsel olarak kullanımı, genellikle yaşamın ilk yılının sonuna doğru gelişmektedir. Genellikle

yaşamın ikinci yılının ikinci yarısında, nesnelere eylemden tamamen bağımsız hale gelmekte ve oyun davranışı bir nesnenin fiziksel özellikleriyle kısıtlanmamaktadır. Bu becerilerin kazanımıyla eş zamanlı olarak sembolik oyun gelişmektedir (Singer, 1996). Oyun becerilerinin gelişimi, çocuğun sembolik düşünme becerisini kazanmasıyla birlikte, bilişsel gelişimin diğer yönleriyle paralel olarak gelişmektedir (Piaget, 1951; Akt. Chawarska ve Volkmar 2005). OSB olan çocuklarda ise en temelde nesneyle oyun becerilerinde de sınırlılıklar görülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının nesneyle oyun davranışlarına ilişkin raporları, OSB olan çocukların oyunda sosyal katılım boyutunda güçlük yaşadıklarını, bunun yanı sıra nesneyle tekrarlayıcı manipülatif oyunların sıklıkla ortaya çıktığını ve nesnelere işlevine uygun olmayan kullanımlarının çok yaygın olduğunu (örn., arabayı çevirip tekeri ile oynamak) göstermektedir (Black, Freeman ve Montgomery, 1975; Mundy vd., 1986; Sigman ve Ungerer, 1984; Stone ve Caro-Martinez, 1990). OSB olan çocuklar ve yetişkinler, tipik gelişen çocuklar ve yetişkinler ile öğrenme güçlüğü olan çocuklar olmak üzere toplam beş grubun oyun davranışlarını karşılaştırmalı olarak inceleyen Brown ve Whiten (2000), OSB'den etkilenen çocukların başka yetersizlik gruplarına oranla akran etkileşiminin daha düşük olduğunu ve tipik gelişenlere göre daha az sembolik oyun davranışı sergilediklerini bulmuşlardır. OSB olan çocuklarda tipik gelişim gösteren çocuklara oranla, oyunun niteliğine ilişkin ciddi farklılıklar bulunmaktadır. OSB olan çocuklarda, özellikle oyuna dayalı şemaların çeşitliliğinde sınırlılık olması, oyunun ayrıntılarında daha basit şemaların olması ve birbirini tamamlayıcı oyun şemalarının kullanılmaması gibi oyunun niteliğine ilişkin farklılıklar görülmektedir (Williams, Reddy ve Costall, 2001). Bunlara ek olarak karmaşık sembolik oyun becerilerinde de OSB olan çocuklarda sınırlılıklar görülmektedir (Hobson, Lee ve Hobson, 2009; Libby, Powell, Messer ve Jordan 1998).

Tipik gelişim süresi boyunca çocuklar, akran ilişkilerini, ön sosyal becerilerini ve kendini düzenlemeye yönelik becerilerini geliştirdikçe, sosyal becerileri giderek daha fazla karmaşıklaşmaktadır (Schaffer, 1984; Singer, 1996). Bununla birlikte, OSB olan bireyler arasında, sosyal etkileşim becerilerinde yaşanan sınırlılıklar ve akranlarla sınırlı sosyal iletişim kurma gibi sınırlılıklar zamanla daha fazla belirginleşmektedir. OSB olan okul çağındaki çocuklarda, akranları ile karşılıklı ve işbirliğine dayalı oyun oynama becerilerinde de güçlükler görülmektedir. OSB olan birçok çocuk kendi kendini uyarıcı etkinliklerle meşgul olmayı ve sınırlı ilgi alanları ile ilgili etkinliklere katılmak için yalnız kalmayı tercih etmektedir. OSB olan çocuklar ve ergenler nadir olarak beklenen

düzeyde akran ilişkileri geliştirmektedir (Koning ve Magill-Evans, 2001; Le Couteur vd., 1989).

Sonuç olarak OSB olan çocuklarda sözel olmayan sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde gelişimin erken dönemlerinden itibaren güçlükler görülmektedir. Bu dönemde görülen güçlükler gelişimin ilerleyen dönemlerindeki sosyal iletişim ve dil becerilerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Her ne kadar iletişim bozuklukları genellikle erken dönemde başlasa da sosyal iletişim bozuklukları hayat boyu devam etmekte ergenlikte ve yetişkinlik döneminde de görülmekte ve başka gelişim alanlarının gelişimini de etkilemektedir (Thurm, Bishop ve Shumway, 2011).

OSB Olan Çocuklarda Görülen Sözel Dil Gelişimi Özellikleri

Tipik gelişen çocuklar ortalama 12 aylıkken istedikleri şeyleri elde etmek için sözcükleri kullanmaya başlarlar ve çevrelerindeki insanlarla deneyimlerini sözcükleri kullanarak paylaşırlar. Sözel dil gelişmeden önce iletişim amaçlı kullanılan jest ve seslerin yerini sözcükler almaya başlar. İlk sözcüklerin iletişim amaçlı kullanımının başlamasından sonra çocukların sözcük dağarcıkları hızla genişler. Çocukların 12 aylıkken ortalama sözcük dağarcığı üç iken, 15. ayda 10 sözcüğe ulaşır (Fenson vd., 1994). 18. ayda ise iletişim amaçlı kullanılan sözcük sayısı ortalama 100 sözcüğün üstündedir ve çocuklar bu dönemde iki sözcüklü basit cümleler ile kendilerini ifade etmeye başlarlar. Çocuklar ortalama 24. aya geldiklerinde sözcük sayısı 300'ün üstündedir ve çocukların günlük yaşamlarında kullandıkları sözel dilin çoğunluğu sözcüklerin birleşimleri ile oluşturulmaktadır (Stoel-Gammon, 1998).

OSB olan çocuklardaki iletişim ve dil becerilerindeki sınırlılıklar OSB'nin ilk belirtileri arasındadır (Turan ve Akoğlu, 2011). OSB olan çocukların ebeveynleri çocukları bir yaşına geldiğinde ya da bir yaşını geçince genellikle çocukta sözel dilin ortaya çıkmaması nedeniyle çocuklarının gelişimine ilişkin kaygı duymaya başlarlar. Bu dönemde bazı OSB olan çocuklarda sınırlı sayıda sözcük kazanımının ardından bu ilk sözcüklerin kaybı gibi bir durum da görülebilir. OSB olan çocukların yaklaşık %20'sinde 1-2 yaş arasında sınırlı sayıda sözcük üretimi başlamakta ve ardından bu sözcüklerin tekrar kaybı yaşanmaktadır (Hoshino vd., 1987; Kobayashi ve Murata, 1998; Kurita, 1985; Rogers ve DiLalla, 1990; Tuchman ve Rapin, 1997). OSB olan çocukların bir kısmında ise birkaç sözcük dışında sözel dil kazanımı gerçekleşmemekte

ve bu çocuklarda iletişim amaçlı sözel dil kullanımı ortaya çıkmamaktadır (Tager-Flusberg, Paul ve Lord, 2005). Buna ek olarak sözel dil kazanımı gerçekleşen OSB tanımlı çocuklarda, sözcük ve sözcük birleşimlerinin gelişimi çok yavaş olabilmektedir (Paul, 2007).

OSB olan çocuklarda görülen dil ve iletişim bozukluklarının şiddeti, çocuklar arasında farklılık göstermektedir (Gernsbacher vd., 2005). Sözel dil becerilerinde de çocuktan çocuğa farklı kazanım özellikleri görülebilmektedir. Bazı çocuklarda sözel dil kullanımı yaşam boyunca kazanılmazken bazı çocuklarda karmaşık cümleler ortaya çıkmakta fakat işlevsel konuşmada sınırlılıklar görülmektedir. Dolayısıyla ile OSB olan çocukların dil gelişim süreçleri, tipik gelişen çocuklardan farklılık göstermektedir. (Lord, Shulman ve DiLavore, 2004). OSB olan tüm çocuklara dilin edinimi ve gelişimi sürecinde farklı düzeylerde bozukluklar görülmektedir (Tager-Flusberg vd., 2005) ve OSB'den etkilenen çocukların dil gelişiminde düzensiz bir yapı bulunmaktadır (Roberts, Rice ve Tager-Flusberg, 2004). Ayrıca, tüm OSB olan çocuklarda dilin iletişim işlevli kullanımında yaşam boyu sınırlılıklar görülmektedir (Kjelgaard ve Tager-Flusberg, 2001; Wilkinson, 1998).

Dil, işlevlerine göre *kullanım, biçim ve içerik* olmak üzere üç ana bileşenden oluşmaktadır. Dili kullanan bireyler, iletişim amaçlı olarak üç bileşeni beraber kullanırlar (Bloom ve Lahey, 1978). Biçim bileşeni; ses bilgisini ve sözdizimini içerirken içerik bileşeni anlam bilgisini, kullanım bileşeni ise kullanım bilgisini içermektedir (Owens, 2012). OSB olan çocuklarda bu bileşenlere göre dil gelişim özellikleri incelendiğinde bozukluğun en yaygın olarak kullanım bilgisinde, yani dilin iletişim işlevi ile kullanımında görüldüğü söylenebilir (Lord ve Paul, 1997). OSB olan çocuklarda sohbet başlatma, sohbet sürdürme, sohbet bozukluklarını giderme, aynı konu üzerine sohbette sıra alma gibi kullanım bilgisine ilişkin özelliklerde yaygın bozukluklar görülmektedir (Hegde ve Maul, 2006; Wilkinson, 1998). Dilin diğer bileşenlerine bakıldığında, anlam bilgisi kapsamında ilk sözcüklerin kazanımında gecikmeler (Eigsti, Bennetto ve Dadlani 2007), zihinsel terimleri içeren sözcükleri kullanma ve anlamada sınırlılıklar (Tager-Flusberg vd., 2005) ve anlamsız ve uydurma sözcük kullanımları (Wilkinson, 1998) görülmektedir. Biçimbirim bilgisi bileşeni ile ilişkili olarak ise eklerin kazanımında (Tager-Flusberg vd., 1990) ve sözdizimi gelişiminde gecikmeler (Eigsti vd., 2007) görülebilmektedir. OSB olan çocuklarda sesbilgisi bileşeninde, diğer bileşenlere göre görece daha az bozukluk ve gecikme

yaşanmaktadır. Araştırmalar, sesbilgisi gelişiminde gecikmeler olduğunu (Kuder, 1997), özellikle kanonik babıldamalarda gecikmeler olduğunu (Patten vd., 2014), buna ek olarak prozodinin tüm bileşenlerinde (vurgu tonlama ve ritim) sıra dışı bir kullanım görülebileceğini (Wilkinson, 1998) ortaya koymaktadır. OSB olan çocuklarda sözel dilin kazanımında ve gelişimindeki bu sınırlılıklar, gelişimin erken döneminde ortaya çıkmakta, bununla birlikte ilerleyen dönemlerinde, okulöncesi dönemlerde de devam etmektedir (Paul, 2007).

OSB olan çocuklarda sözel dil becerilerinde görülen belirgin bozukluklardan biri yaygın *ekolali* kullanımınıdır (Prizant, 1975). Rutter (1968) ve Wing (1971), ekolalinin çalıştıkları OSB olan çocukların yaklaşık dörtte üçünün karakteristik özelliği olduğunu bulmuşlardır. Ekolali, benzer bir tonlama ile, başka birinin söylediği sözcük veya deyimlerin tekrarlanması olarak tanımlanabilir (Paul, 2007). OSB olan çocuklarda ekolali, işitilen ifadenin o anda tekrarlanmasıyla anında ekolali ya da daha sonrasında farklı bir bağlamda tekrarlanmasıyla gecikmiş ekolali olarak ortaya çıkabilir (Tager-Flusberg vd., 2005). Fay (1969), anında ekolaliyi “başka bir kişi tarafından konuşulan bir sözcük veya sözcük grubunun hemen ardından anlamsız tekrarı” olarak tanımlamıştır. Bir çocuk öğretmenin “merhaba” şeklindeki selamını, tıpkı öğretmenin ona söylediği gibi hemen tekrar edebilir. Bu davranış anında ekolaliye örnek oluştururken, annesinin yanına giderek “dışarıda oynamanın zamanı geldi” şeklinde ebeveynin geçmişte söylediği bir ifadeyi tekrar ederek açık havada oynamak istediğini ifade etmek, gecikmiş ekolaliye örnek gösterilebilir (Paul, 2007). Ekolali bir zamanlar arzu edilmeyen, işlevsel olmayan bir davranış olarak görülmekle birlikte, günümüzde çocuğun iletişim kurmak için kullandığı bir strateji olarak kabul edilmektedir (Tager-Flusberg vd., 2005). OSB olan çocuklarda ekolali kullanımı iletişim amaçlı olabileceği gibi (Eigsti vd., 2007; Kuder, 1997), tanıdık sözel rutin olarak ya da bilgiyi hafızada tutma stratejisi olarak da kullanılabilir (Eigsti vd., 2007).

Sonuç olarak OSB olan çocukların tümünde sözel dil becerilerinde farklı düzeylerde bozukluklar ve gecikmeler görülmektedir. OSB olan çocuklarda dil gelişim özelliklerinin ve dilde yaşanan güçlük derecelerinin tanı alan çocuklar arasında farklılaşmasından dolayı, OSB olan çocukların dil gelişimleri açısından kendi içinde grupları olduğu ileri sürülmektedir (Kjelgaard ve Tager-Flusberg, 2001). Çocukların sözel dil gelişimlerinde ve sözel olmayan sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde görülen bozuklukların çocuklar arasında farklılıklar göstermesi nedeniyle bu becerilerin

erken dönemde ayrıntılı olarak değerlendirilmesi, çocukların gelişimlerinin izlenmesi ve doğru öğretim programlarının hazırlanması için büyük önem taşımaktadır.

OSB Olan Çocuklarda Dil, Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi

Bireylere OSB tanısı konulduğunda, değerlendirmenin önemli unsurlarından biri bireylerin iletişimsel yeterliklerinin ve gereksinimlerinin ayrıntılı bir şekilde betimlenmesidir. OSB olan her birey, sosyal etkileşim, iletişim ve dil alanında desteklenmeye ihtiyaç duyacaktır, çünkü bu OSB’de temel bir eksiklik olarak görülmektedir. Ancak ihtiyaç duyulan şey, bireyin yaşına, OSB’nin derecesine ve bireyin OSB’den etkilenme düzeyine bağlı olarak değişmektedir. Bu sebeple dil, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinin değerlendirilmesi her zaman OSB olan çocuklar için tanı ve eğitsel değerlendirme süreçlerinin bir parçasıdır (Paul, (2007). Son yıllarda OSB’de temel yetersizlikleri ele alan erken müdahalelere yönelik araştırmaların arttığı görülmektedir. Bu müdahalelerin çoğu, erken sosyal iletişim becerilerini hedeflemektedir, çünkü sosyal iletişim becerilerindeki bozukluklar, OSB’nin belirleyici bir özelliğidir ve dolayısı ile bu bozukluklar, OSB için güçlü ve erken bir risk göstergesidir (Zwaigenbaum vd., 2015). OSB olan çocuklarda gelişimin erken dönemlerinden itibaren hem sözel olmayan sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde hem de sözel dil becerilerinde bozukluklar görülmesinden dolayı (Wilkinson, 1998), bu becerilerin gelişimin erken dönemlerinde ayrıntılı olarak değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

OSB olan çocuklarda sosyal etkileşim, dil ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde genellikle standardize testler (Trembath ve Iacono, 2016), bilgi verici raporlar ve gözleme dayalı ölçümler (Alak, 2019) kullanılmaktadır. Bu değerlendirme stratejilerinin her birinin birbirine göre güçlü ve zayıf olduğu yönleri bulunmaktadır. Norm temelli standardize testler, bireyin iletişim becerilerindeki performansının yaş ve cinsiyet gibi belirli demografik özelliklere göre diğer bireylerin performansıyla karşılaştırılması amacıyla kullanılmaktadır (Acarlar, 2019). Dolayısıyla standart testlerle çocukların dil ve iletişim becerilerini belirli bir norm grubu ve bundan elde edilen standart puanlarla karşılaştırarak (Paul ve Fahim, 2014), çocukların iletişim gelişiminde önemli bir gecikmenin olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır (Paul,

2008). Norm grubu ile yapılan karşılaştırmalar sonucunda çocuğun dil performansının normalin altında, normal düzeyde ya da normalin üstünde olup olmama durumuna karar verilmektedir (Acarlar, 2019). Uluslararası alanyazında çocukların dil ve iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan çok sayıda standart test bulunmaktadır (Bkz., Paul, 2008). Ülkemizde ise küçük çocukların dil ve iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen veya uyarlanan sınırlı sayıda test bulunmaktadır. Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ, Kazak Berument ve Gül Güven, 2010) 2-12 yaş arası çocukların sözcük bilgisini ölçmeyi amaçlayan standardize bir testtir. Benzer biçimde Topbaş ve Güven (2011) tarafından uyarlanan ve standardizasyon çalışması yapılan Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) 2-7 yaş arası çocukların alıcı ve ifade edici genel dil gelişimlerini değerlendirmek için kullanılabilir. Bunlara ek olarak, Ankara Artikülasyon Testi (AAT, Ege, Acarlar ve Turan, 2004), Türkçe Sesletim ve Sesbilgisi Testi (SST, Topbaş, 2004) çocukların sesbilgisel gelişimlerini değerlendirmek amacıyla kullanılabilir. Bu testlerin tümünün geçerlik ve güvenilirlik çalışması tipik gelişen çocuklarla yapılmıştır. OSB olan çocuklarda kullanımına ilişkin bir geçerlik-güvenirlik çalışması bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra bu testlerden hiçbiri sözel olmayan iletişim becerilerini değerlendirmemektedir. Dolayısı ile ülkemizde sözel olmayan iletişim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik araçların uyarlanmasına ve geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır.

Standart testler çocuğun sosyal iletişim ve dil gelişim düzeyinin tipik gelişen bireylerle karşılaştırılması ve gelişimsel bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi konusunda değerlendirme sürecine önemli katkılar sağlamaktadır. Bununla birlikte standart testlerden elde edilen bilgiler, çocukların sosyal etkileşim ve iletişim becerilerine yönelik ayrıntılı bilgi vermemektedir (Trembath ve Iacano, 2016). Bu testlerden aynı puanı alan iki çocuğun dil yeterlilikleri farklılaşabilmektedir (Acarlar, 2019). Dolayısıyla müdahale süreçlerinde çocukların eğitsel performanslarını belirleme ve amaç belirlemede standardize testlerden sınırlı düzeyde bilgi sağlanabilmektedir. Bunun yanı sıra, çocukların yapılandırılmış ve yabancı bir ortamda değerlendirilmesinden dolayı iletişim performanslarını tam olarak sergilememe gibi bir durumun ortaya çıkması söz konusudur (Paul, 2007). Alanyazında standardize testlerin dikkat, motivasyon gibi eksikliklerden kaynaklanan bazı karmaşıklıklar barındırması (Koegel, Koegel ve Smith 1997) nedeni ile bazı zamanlarda OSB olan çocukların iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde uygun bir yöntem olmayabileceği de öne

sürülmektedir (Charman, 2004). OSB olan çocuklarda sözel dil olmadığı durumlarda jestlerin, bakışların ve seslendirmelerin yanı sıra başkalarının iletişimini nasıl anladıklarının, başka şekillerde nasıl iletişim kurduklarının değerlendirilmesi de önemli olacaktır. Bu durumdaki birçok çocuk, standartlaştırılmış test prosedürlerine giremeyecek kadar küçük yaş grubunda veya testin katılım için gerektirdiği becerilerde sınırlı düzeyde yeterliliğe sahip olabilmektedir (Paul, 2007). Çocukların sosyal etkileşim, dil ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde bu aşamada gözlemler hem de bilgi verici raporlar değerli bilgiler sağlamaktadır (Brady ve Keen, 2016).

OSB olan çocuklarda sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan bir diğer yöntem ise gözlemlerdir. Gözlemler kendi içinde doğrudan gözlemler ve yapılandırılmış gözlemler olmak üzere ikiye ayrılır. Doğrudan gözlemlerde bağlama müdahale edilmeden çocukların günlük rutinler içinde ortaya koyduğu iletişim davranışları değerlendirilirken, yapılandırılmış gözlemlerde çocukların iletişim davranışlarının ortaya çıkacağı fırsatlar yaratılır ve iletişim eylemlerini gözleme şansı artırılır (Brady ve Keen, 2016). Her iki gözlemde de sıklıkla sürecin video kaydı alınır ve kayıtlar sonrasında operasyonel tanımları yapılmış davranışların ortaya çıkıp çıkmama durumuna göre analiz edilir (Alak, 2019). Gözlem süreçlerinde, özellikle sözel dilin değerlendirilmesi amacıyla ölçüt bağımlı işlemler de kullanılabilir. Bu kapsamda çocuklardan sohbet örneği toplanarak dil örneği analizleri yapılabilir ve çocuğun kendisine söylenen bir ifadeyi taklit etmesini içeren taklit işlemleri ve cümle tamamlama gibi hedef yapının çıkması için düzenlenen işlemler kullanılabilir (Acarlar, 2019). Hem doğrudan gözlem ve dolaylı gözlem (Brady ve Keen, 2016) hem de ölçüt bağımlı işlemler çocukların sosyal etkileşim, dil ve iletişim becerileri üzerine ayrıntılı bilgi vermektedir (Acarlar, 2019). Bununla birlikte gözleme dayalı değerlendirmeler ve ölçüt bağımlı işlemler değerlendirme yapılan zamandaki performansa ilişkin bilgi vermektedir. Bunlara ek olarak çocuğun genel olarak farklı ortamlarda ve bağlamlarda ortaya koyduğu iletişimsel ve etkileşimsel davranışların değerlendirilmesinde bilgi verici raporların kullanılması değerli bilgiler sağlamaktadır (Brady ve Keen, 2016).

Bilgi verici raporlar, çocuklarla sıklıkla iletişime geçen ve çocukların farklı bağlamlardaki iletişimsel ve etkileşimsel davranışları konusunda kapsamlı bilgisi olan yetişkinler tarafından doldurulan dereceleme ölçekleri ve kontrol listeleridir. Bilgi verici raporlarla çocukların sosyal etkileşim ve iletişim davranışları üzerine maksimum

düzeyde bilgi elde edilmesi amaçlanmaktadır (Brady ve Keen, 2016). Bilgi verici raporlar, ebeveynler tarafından (örn. Türkçe İletişim Davranışları Envanteri, Aksu-Koç vd., 2011; Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu (SOYÖ-2-OTF) Bakkaloğlu, Ökçün-Akçamuş, Demir, Bahap-Kudret ve Yalçın, 2019) ya da öğretmenler tarafından doldurulan (SOYÖ-2-OTF, Bakkaloğlu vd., 2019) araçlardan oluşabilir. Uluslararası alanyazında OSB olan çocukların erken dönemdeki sosyal iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde bilgi verici rapor almak amaçlı kullanılacak birçok araç olmasına rağmen (Bkz. Brady ve Keen, 2016), ülkemizde sınırlı sayıda araç bulunmaktadır. Bunlardan biri olan Türkçe İletişim Davranışları Gelişim Envanteri (TİGE), erken dönem iletişim ve dil becerilerinin değerlendirilmesinde standardize bir aile raporuna dayalı envanterdir. Bu araç 0-36 ay arasındaki çocuklarda kullanılmaktadır. Ebeveyn ve öğretmenlerle doldurulabilen SOYÖ-2-OTF ise, OSB olan çocukların sosyal etkileşim ve iletişim davranışları ile tekrarlayıcı davranışlarını bilgi verici rapora dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlayan, ülkemizde okul öncesi formunun geçerlik güvenirlik çalışması Bakkaloğlu ve diğerleri (2019) tarafından yapılmış olan kanıta dayalı bir değerlendirme aracıdır. Alanyazında bazı araştırmacılar tarafından ebeveyn raporlarının güvenilirliğinin az olduğu, birincil bakım veren kişilerin çocuklarının dilini, özellikle anlama becerilerini aşırı iyi olarak görme eğiliminde oldukları öne sürülmektedir (Tomasello ve Mervis 1994). Buna karşın farklı araştırmacılar (Charman 2004; Condouris, Meyer ve Tager-Flusberg, 2003; Stone ve Yoder 2001), ebeveyn raporlarıyla standardize test sonuçlarının tutarlılığını araştırmış, ebeveyn raporları ile standardize test sonuçları arasında tutarlılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgular, dilin değerlendirmesinde çok yönlü bir yaklaşımın, farklı bağlamlarda dil becerilerini ve dilin kullanımını ölçmede geçerli birer uygulama olabileceği argümanını desteklemektedir (Bornstein, Haynes ve Painter, 1998). Dolayısıyla tüm dil ve iletişim değerlendirme yaklaşımları, OSB olan çocukların dil becerilerinin değerlendirilmesi hakkında önemli bilgiler sunmaktadır (Charman vd., 2005; Sigman ve McGovern 2005; Siller ve Sigman 2002). Çocuklarda dil ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesi çok boyutlu, güç ve zaman alıcı bir süreçtir. Bu nedenle başarılı bir değerlendirme için çocuğun var olan iletişim-dil becerileri ile ilgili tüm bilgi kaynaklarının kullanımı önemlidir (Acarlar, 2019). Bu yaklaşımla elde edilen bilgilerin, çocuğun iletişim ve dil performansı üzerine ayrıntılı veri içermesi nedeniyle bu veriler müdahale amaçlarını belirlemede kullanılabilir (Paul, 2008).

Geçmişte, OSB olan çocuklar okul öncesi yıllarda (3-5 yaş) tanı almasına rağmen, OSB'nin tanılayıcı özelliklerine ilişkin bilginin artmasıyla, erken tanı ve müdahaleye odaklanan araştırma çalışmalarının da bir sonucu olarak günümüzde bu süre iki yaştan önce belirlemeyi mümkün hale getirmektedir. Bu durum, çocuklara çok erken yaşta müdahale hizmetleri sunulması fırsatını da sağlamaktadır (Koegel, Koegel, Fredeen ve Gengoux, 2008). Sosyal iletişimdeki eksikliğin, OSB'nin temel belirtilerinden biri olması nedeniyle, OSB'de sosyal iletişimin gelişimini izlemek, erken yaştaki gelişim süreçlerini anlamak için çok önemlidir. Dil ve sosyal iletişim terimleri bazen eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Ancak iletişimdeki yetersizliklerin, OSB olan küçük çocuklarda dilin edinilmesinden önce ortaya çıktığını bilmek de önemlidir. Çocukların dil, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde erken dönemlerde önemli gecikmelerin görülmesinin ardından, OSB olduğundan şüphelenilen çocukların iletişim ve etkileşim becerilerinin değerlendirilmesinde, OSB'de spesifik olarak gecikme ve bozukluk olduğu bilinen alanlara odaklanılması önemlidir. Bu alanlar, sözel ve sözel olmayan iletişim, jestlerin ve göz kontağının kullanımı, anlamlı sesler çıkarma, konuşma ve jestlere cevap verme, sosyal etkileşim ve ortak dikkat, ifade edici dilin kullanımı ve oyun becerileridir (Paul, 2008). Bununla birlikte ülkemizde bu spesifik becerileri ölçen araç ve ölçek sayısı sınırlıdır.

Sonuç olarak uluslararası alanyazında OSB olan çocuklar için sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek birçok araç varken ülkemizde sosyal iletişim becerilerinin ayrıntılı olarak değerlendirilmesinde ve eğitsel amaçların belirlenmesinde kullanılabilecek OSB'ye özgü kapsamlı tek bir araç (SOYÖ-2-OTF) bulunmaktadır. SOYÖ-2-OTF, OSB olan çocukların sosyal yanıtlayıcılıklarının ve katılımlarının ölçülmesinde kullanılabilen DSM-5 ölçütlerine göre hazırlanmış ülkemiz için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanmış bir ölçektir (Bakkaloğlu vd., 2019). Bununla birlikte SOYÖ-2-OTF'nin içeriğindeki maddeler, sosyal iletişim ve etkileşim ile dil becerilerinin gelişim sırasında göre sıralanmamaktadır. Bu durumun da eğitsel amaç alımında sınırlılıklara yol açabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla Türkiye'de sosyal etkileşim ve iletişim davranışlarını kapsamlı olarak ve bu davranışları gelişimsel sırasına göre ele alan, psikometrik özellikleri incelenmiş, program planlamada kullanılan ve gelişimsel sırayı baz alan Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu bu amaca hizmet edebilecektir.

Problem

OSB olan çocuklarda sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin gelişiminde, erken gelişim dönemlerinden itibaren güçlükler görülmekte ve bu güçlükler, çocukların toplumsal yaşama katılımını sınırlamakta ve bozmaktadır (Chawarska ve Volkmar, 2005). OSB olan çocukların dil ve iletişim becerilerinin kazanımında ve gelişimindeki bu güçlükler, gelişimin ilerleyen dönemlerinde, okul öncesi dönemlerde de devam etmektedir (Paul, 2007). OSB olan bireylerde dil ve iletişim becerilerinde yaşam boyu süren bu güçlüklerin, daha erken dönemlerde gelişmesi gereken söz öncesi iletişim ve etkileşim becerilerinde yaşanan güçlüklerle ilişkili olduğu kabul edilmektedir (Ökcün-Akçamuş, 2015). Dolayısıyla tüm bu sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde görülen sınırlılıklar ve bozukluklar hayat boyu devam etmekte, ergenlikte ve yetişkinlik döneminde de görülmekte ve başka gelişim alanlarının gelişimini de etkilemektedir (Thurm vd., 2011).

Son yıllarda OSB’de temel yetersizliklere odaklanan erken müdahalelere yönelik araştırmaların arttığı görülmektedir. Bu müdahalelerin çoğunda OSB’nin ayırt edici özellikleri olan ve erken dönem risk göstergeleri arasında yer alan erken sosyal iletişim becerileri hedeflenmektedir (Zwaigenbaum vd., 2015). Dolayısı ile erken dönemde çocuklara verilecek olan müdahale hizmetlerinin yürütülmesinde ve bu süreçte müdahale amaçlarının belirlenmesinde erken dönem sosyal iletişim ve etkileşim davranışlarının ayrıntılı olarak değerlendirilmesi önemlidir. Buna rağmen ülkemizde erken dönem sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini türlerine ve gelişimsel sırasına göre değerlendiren kapsamlı bir araç bulunmamaktadır. Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize (Ingersoll ve Dvortcsak, 2010), erken dönem sosyal iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde uluslararası alanyazında da sıklıkla kullanılan araçlardan biridir. Bu kontrol listesi, çocukların sosyal katılım, ifade edici dil, alıcı dil, taklit ve oyun alanlarındaki gelişimlerini değerlendirmek ve müdahaleyi planlamak amacıyla geliştirilmiştir (Ingersoll ve Dvortcsak, 2010). Kontrol listesinin kısa olması ve birden fazla sosyal iletişim alanını aynı anda değerlendirmesi nedeniyle araştırmacılar tarafından da hızla değerlendirme aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır (Ingersoll ve Wainer, 2013). Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize, kısa ve verimli bir araçtır. Aynı anda sosyal etkileşim, iletişim ve dil gibi birden fazla alanı değerlendirmek için kullanıldığı göz önüne alınırsa, araştırmacılar tarafından müdahalenin ilerlemesini izlemek için kullanılabilir (Ingersoll ve Wainer, 2013). Dolayısıyla Türkiye’de OSB

olan çocukların erken dönem sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerini ebeveyn ve öğretmen raporlarına dayalı olarak, ayrıntılı şekilde değerlendiren bir araç olmadığı düşünüldüğünde böyle bir çalışmanın alanyazına ve uygulamalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, OSB olan çocuklar için geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun (SİLKOL-R-OTV) Türkçe uyarlamasını ve geçerlik-güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda

1. OSB olan çocukların erken sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV) geçerli ve güvenilir midir?
2. OSB olan çocukların erken sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri çocukların yaşı, cinsiyeti ve OSB'nin derecesine göre farklılaşmakta mıdır?

Önem

Erken dönem dil becerilerini değerlendirmede genel olarak standart testler, gözlemler ve bilgi verici raporlar kullanılmaktadır. Her yöntemin kendi içinde güçlü yönleri ve sınırlılıkları vardır. Alanyazında standardize testler, dikkat ya da motivasyon eksikliğinden kaynaklı çocuğun performansını doğru yansıtmayabileceği yönünden eleştirilmektedir (Koegel vd., 1997). Gözlemler, analiz ve değerlendirmenin uzun sürmesi yönünden, bilgi verici raporlara dayalı değerlendirme ise ebeveynlerin algılarının yanıltıcı olabileceği yönünden eleştirilmektedir (Tomasello ve Mervis 1994). Tüm bu eleştirilere rağmen her bir değerlendirme yaklaşımı çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri hakkında değerli bilgiler sağlamaktadır. Sosyal etkileşim, dil ve iletişimin değerlendirmesine yönelik çok yönlü bir yaklaşım farklı bağlamlarda iletişim becerilerinin ve dil kullanımının değerlendirilmesinde önemlidir (Bornstein vd., 1998). Bununla birlikte ülkemizde sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılacak araç ve ölçek sayısı sınırlıdır. Bu araştırmada da

ebeveyn raporlarına dayalı bir değerlendirme aracı olan, OSB olan çocuklar için erken dönem sosyal iletişim becerilerine yönelik müdahalelerin planlanmasında kontrol listesi olarak kullanılan, Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize versiyonunun Türkçeye uyarlanması ve geçerlik-güvenirlilik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır. Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize versiyonu, OSB olan küçük çocukların erken sosyal etkileşim becerilerini değerlendirmek, bu becerilerde nasıl performans sergilediklerini görmek ve aynı zamanda OSB olan çocuklar yönelik erken sosyal etkileşim becerilerini hedefleyen müdahale programları hazırlamak ve bu programları izlemek amacıyla kullanılmaktadır. Türkiye’de OSB olan çocukların erken dönem sosyal etkileşim, dil ve iletişim becerilerini bilgi verici rapora dayalı olarak, ayrıntılı şekilde değerlendiren bir araç olmadığı göz önüne alındığında bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı ve müdahale çalışmalarının planlanmasına ışık tutacağı, eğitsel değerlendirme ile programlamayı ilişkilendirerek müfredata dayalı bir kontrol listesiyle birleştirme olanağı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan OSB olan çocukların ebeveyn ve öğretmenleri kendilerine verilen ölçekleri yansız bir şekilde tamamlamışlardır.

Sınırlılıklar

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki özel, özel eğitim kurumlarına devam eden OSB tanılı 2-7 yaş arasındaki çocuklarla sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Ahçı Dil: Sözel olarak aktarılan dilin başka kişilerce anlaşılmasıdır (Topbaş ve Güven, 2011).

Amaçlı İletişim: Bebeklerin yetişkine yöneltilen bakışlar, sesler ve jestler ile sağlanan koordineli dikkat aracılığıyla amaçlı iletişim kurmasıdır (Adamson ve Bakeman, 1991).

İfade Edici Dil: Dilin sözel olarak başka kişilere aktarılmasıdır (Topbaş ve Güven, 2011).

Oyun: Oyunu oynayan kişi tarafından içsel bir motivasyonla gerçekleştirilen, onun için eğlenceli olan, oyuna katılanların isteyerek ve keyif alarak ortaya koyduğu etkinliklerdir (Garvey, 1990).

Ortak Dikkat: Nesne ya da olaylara ilişkin dikkati/ilgiyi paylaşmak ve yetişkinin dikkatini herhangi dışsal bir uyarana odaklamak amacıyla kullanılan iletişim davranışıdır (Iverson, Thal, Wetherby, Warren ve Reichle 1998).

Sosyal Etkileşim: Sosyal duygusal karşılıklı sosyal ilişki kurma, sohbeti başlatma ve yanıtlama, ilgi alanlarının ve duyguların paylaşımı ve yaratıcı oyun etkinliklerini içerir (APA, 2013)

Sosyal İletişim: Sözel olmayan iletişim davranışları olan göz teması, vücut dili ve yüz ifadelerini anlayıp bağlama uygun kullanmayı, akranlarla olan paylaşımları ve sözel dili içerir (APA, 2013).

Sosyal Katılım: Çocuğun ve çevresindeki kişilerin aynı nesnelere üzerine odaklanırken etkileşime girmesidir (Adamson, Bakeman ve Deckner, 2004).

Taklit: Gözlemlenen bir davranışın kopyalanarak aynı şekilde yerine getirilmesidir (Zaghlawan, 2011).

BÖLÜM 2

YÖNTEM

OSB olan çocuklar için geliştirilmiş olan Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize versiyonunun Türkçeye uyarlanması ile geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve veri toplama araçları ile verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak betimsel nitelikli ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Betimsel araştırmalarda, üzerine araştırma yapılan konuyla ilgili hali hazırda olan durumun belirlenmesi ve problemlerin anlaşılması amaçlanırken ne, nasıl ve kim sorularına da yanıt aranmaktadır (Arıkan, 2011). Betimsel araştırma yaklaşımı tarama, etnografik ve tarihi araştırma modellerini içermektedir. Tarama modeli, geçmişte veya hâlihazırda görülen durumu olduğu gibi betimlemeyi hedefleyen bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012). Bu araştırmada OSB olan bireylerde erken sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri arasındaki ilişkiler de inceleneceği için, araştırma bu yönüyle temel araştırma türünde olup ilişkisel tarama modeli ile modellenmiştir. Birden fazla değişken arasında gerçekleşen değişimin olup olmadığı veya değişimin düzeyini belirlemeyi amaçlayan veya değişkenler arasındaki ilişkinin derinlemesine analiz edildiği araştırmalar ilişkisel tarama modeli içinde ele alınmaktadır (Karasar, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim alan, hastanelerin ilgili birimlerinden tanı almış 2-7 yaş arası OSB olan 294 çocuk olmaktadır. Katılımcı çocukların devam ettiği

eğitim kurumları, Ankara başta olmak üzere 25 farklı ilde (Amasya, Antalya, Aydın, Bursa, Denizli, Diyarbakır, Eskişehir, Isparta, İstanbul, İzmir, Karabük, Kastamonu, Kırıkkale, Kırklareli, Kocaeli, Konya, Malatya, Manisa, Muğla, Sakarya, Samsun, Van, Yalova ve Yozgat) bulunmaktadır. Katılımcı çocukların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemeinde, daha önce belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan tüm durumlar çalışılır. Bu noktada ölçüt, araştırmacı tarafından oluşturulur ya da önceden belirlenmiş olan ölçüt kriterleri kullanılabilir (Marshall ve Rossman, 2016). Bu amaçla iki ölçütü (OSB tanısı ve OSB'den etkilenme düzeyi GOBDÖ-2-TV ile doğrulanan ve 2-7 yaş aralığında olan) karşılayan ve ebeveynleri tarafından çalışmaya katılmasına izin verilen çocuklar çalışma grubuna alınmıştır. Bu iki ölçüt doğrultusunda OSB'den etkilenen çocuğu olan 354 ebeveyn ve OSB olan çocukla eğitim-öğretim yürüten 380 öğretmenden veri alınmıştır. Hem ebeveyn hem de öğretmen formları için z puanları hesaplanıp tek değişkenli uç değerler incelenip analizden çıkarıldıktan sonra, kalan 321 çocuk çifti için çok yönlü uç değerler ve tesadüfi olmayan kayıp veriler incelenip düzenlenmiştir. OSB olan çocukların tanısını konfirme etmek için kullanılan GOBDÖ-2-TV, Otistik Bozukluk İndeksi'ne (OBİ) göre 69 puan ve altında alan çocuklar OSB görölme olasılığı olmadığı için 27 form çalışma dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak 294 çocuk için ebeveyn ve öğretmen verileri kalmış ve bu çocuklardan çalışma grubu oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında ilk olarak Ankara ili Milli Eğitim Müdürlüğu'nden araştırmayı gerçekleştirmek için araştırma izni alınmıştır (Bkz. Ek A). Ardından, Ankara Üniversitesi'nin Etik Kurul Başkanlığı'ndan etik kurul izni alınmıştır (Bkz. EK B). MEB ve Etik Kurul iznin alınmasının ardından Ankara ilindeki çeşitli özel özel eğitim kurum yönetici ve öğretmenleriyle görüşülerek, araştırmaya katılım ölçütlerini karşılayan çocuklar ve aileleri belirlenmiştir. Belirleme işleminin ardından gönüllü ebeveynlerden Ebeveyn İzin Formu'nu ve gönüllü öğretmenlerden Öğretmen İzin Formu'nu imzalamaları istenmiş ve Demografik Bilgi Formu'nu doldurmaları sağlanmıştır. Aynı zamanda ebeveyn ve öğretmenler için hazırlanan formlar ebeveynlere, öğretmenlere ve kurum yöneticilerine formların doldurulmasına dair gerekli açıklamalar yapılarak bırakılmıştır. Formlar bırakılırken veri toplama araçlarının nasıl doldurulacağı kurum koordinatörlerine ve öğretmenlere açıklanmış, kendilerinden

bu bilgileri ebeveynlere aktarılması istenmiştir. Oluşabilecek olası soru ve sorunlara karşın iletişim numaraları bırakılmış ve süreç içerisinde yaşanan problemler kurumlara tekrar gidilerek ya da telefon ve e-mail aracılığıyla iletişim kurularak çözülmeye çalışılmıştır. Bırakılan formlar bir hafta sonra kurum yöneticilerinden randevu alınarak toplanmıştır. Ayrıca, Türkiye çapında 25 farklı kentteki çeşitli özel özel eğitim merkezi yöneticileriyle iletişim kurulmuş ve gönüllü öğretmen ve ebeveynler de belirlenmiştir. Çoğaltılan ebeveyn ve öğretmen formları ilgili adreslere kargo ile gönderilmiştir. Formlarla ilgili gerekli açıklamalar telefon görüşmesi yoluyla ilgili kurum yöneticileriyle paylaşılmıştır. Daha sonra doldurulan formlar kargo yoluyla tekrar toplanmıştır. Eksik bilgi olan formlar çalışma dışında bırakılmıştır. İllerden gelen ve araştırmada kullanılan form sayıları, Amasya (2), Ankara (92), Antalya (12), Aydın (9), Bursa (1), Denizli (4), Diyarbakır (6), Eskişehir (9), Isparta (5), İstanbul (36), İzmir (18), Karabük (5), Kastamonu (9), Kırıkkale (1), Kırklareli (7), Kocaeli (1), Konya (14), Malatya (6), Manisa (1), Muğla (2), Sakarya (3), Samsun (22), Van (1), Yalova (2), Yozgat (1) ve yaşanan kentin belirtilmemiş olduğu (25) form olmak üzere toplam (294) şeklindedir.

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun ebeveynler tarafından doldurulan formunun geçerlik ve güvenilirliği için 294 OSB olan çocuğun ebeveyninden ve öğretmeninden veri toplanmıştır. OSB olan çocukların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de, bu çocukların ebeveynlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 3'te ve öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler ise Tablo 4'te verilmiştir. Ayrıca OSB olan çocukların cinsiyetleri açısından OSB şiddetinin hafif ve ağır olma durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığı Ki-kare testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 2

OSB Olan Çocukların Demografik Özellikleri

Değişkenler		N	%
Çocuğun Yaşı	2 yaş	12	4.1
	3 yaş	48	16.3
	4 yaş	75	25.5
	5 yaş	64	21.8
	6 yaş	35	11.9
	7 yaş	60	20.4
	Toplam	294	100
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	44	15.0
	Erkek	247	84.0
	Yanıt yok	3	1.0
	Toplam	294	100
Otizm Derecesi (Ebeveyn verisine göre OBİ)	Hafif (70-84)	91	30.95
	Ağır (85+)	203	69.05
	Toplam	294	100
Otizm Derecesi (Öğretmen verisine göre OBİ)	Hafif (70-84)	86	29.25
	Ağır (85+)	208	70.75
	Toplam	294	100
Çocuğun Tanı Konma Yaşı	0-2 yaş	85	28.9
	2-3 yaş	118	40.1
	3 yaş ve üzeri	56	19.1
	Yanıt yok	35	11.9
	Toplam	294	100
Çocuğun Sözcük Kullanma Durumu	Evet	184	62.5
	Hayır	91	31.0
	Yanıt yok	19	6.5
	Toplam	294	100
Çocuğun İlk Sözcük Çıkarımı	2 yaş ve öncesi	83	28.2
	2-3 yaş	22	7.5
	3 yaş ve sonrası	43	14.6
	Yanıt yok	146	49.7
	Toplam	294	100
Çocuğun Özel Eğitim Hizmeti Alma Süresi	2 yıldan az	173	58.8
	2 yıldan fazla	103	35.1
	Yanıt yok	18	6.1
	Toplam	294	100
Çocuğun Özel Eğitim Almaya Başlama Yaşı	2 yaştan önce	77	26.2
	2-3 yaş	131	44.6
	3 yaştan sonra	62	21.1
	Yanıt yok	24	8.1
	Toplam	294	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere, yaşları 2-7 yaş arasında dağılım gösteren katılımcıların, 247’si erkek, 44’ü kız çocuklardan oluşmaktadır. Bu çalışmada OSB olan erkek çocukların oranı, kız çocuklara göre yaklaşık 6 kat olarak belirlenmiştir. Alanyazına bakıldığında ise Baio ve diğerleri (2018), Fombonne (2009), erkeklerde OSB görülme sıklığının kadınlara oranla yaklaşık 5 kat fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sonuç olarak, bu çalışmada OSB görülme sıklığının cinsiyete göre oranı alanyazınla örtüşmektedir. Ayrıca, katılımcı çocuklardan 91’i sözel dile sahip değilken,

184'ü sözcük kullanma becerilerine sahiptir. Çocukların çoğunluğu 2-3 yaşları arasında tanı almış ve bu yaşlarda özel eğitim hizmeti almaya başlamışlardır.

Tablo 3

Ebeveynlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		N	%
Ebeveynin Yaşı	21-30 yaş	62	21.1
	31-40 yaş	152	51.7
	40 yaş ve üzeri	45	15.3
	Yanıt yok	35	11.9
	Toplam	294	100
Ebeveynin Cinsiyeti	Kadın	213	72.4
	Erkek	47	16.0
	Yanıt yok	34	11.6
	Toplam	294	100
Meslek	Ev hanımı	138	46.9
	Öğretmen	21	7.2
	Diğer	135	45.6
	Toplam	294	100
Yaşanılan Kent	Ankara	92	31.1
	İstanbul	36	11.6
	Samsun	22	7.6
	İzmir	18	6.1
	Konya	14	4.8
	Diğer	126	38.8
	Toplam	294	100
Çalışma Durumu	Evet	98	33.3
	Hayır	171	58.2
	Yanıt yok	25	8.5
	Toplam	294	100
Eğitim Durumu	Okur Yazar Değil	4	1.4
	İlkokul	36	12.2
	Ortaokul	34	11.6
	Lise	89	30.3
	Üniversite	102	34.7
	Lisansüstü	9	3.1
	Yanıt yok	20	6.8
	Toplam	294	100
Gelir	2000 TL ve altı	65	22.1
	2001-6000 TL	127	43.1
	6000 TL ve üzeri	34	11.6
	Yanıt yok	68	23.1
	Toplam	294	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere, katılımcı ebeveynlerin çoğunluğu lisans mezunudur. Ebeveynlerin 213'ü anne, 47'si babadır. Ebeveynlerin yaklaşık yarısı, 31-40 yaş aralığında ve ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	212	72.1
	Erkek	74	25.2
	Yanıt yok	8	2.7
	Toplam	294	100
Mezuniyet	Açıköğretim	9	3.1
	Lisans	253	86.1
	Lisansüstü (YL, DR)	24	8.1
	Yanıt yok	8	2.7
	Toplam	294	100
Mezuniyet Alanı	Özel Eğitim	117	39.8
	Sınıf Öğretmenliği	29	9.9
	Okul Öncesi	79	26.9
	Diğer	55	18.7
	Yanıt yok	14	4.8
	Toplam	294	100
Öğrenciyle Bir Haftada Geçirilen Süre	40 dakika	186	63.1
	40 dakika ve üzeri	65	24
	Yanıt yok	43	12.9
	Toplam	294	100
Öğrenciyi Tanıma Süresi	1 yıl ve daha az	191	64.9
	1-2 yıl	57	19.4
	2 yıldan fazla	30	10.2
	Yanıt yok	16	5.5
	Toplam	294	100
Öğrenciyle eğitim-öğretim yaparken güçlük yaşama durumu	Evet	170	57.8
	Hayır	111	37.8
	Yanıt yok	13	4.4
	Toplam	294	100

Tablo 4'te görüldüğü üzere, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu lisans mezunudur ve çoğunluk okul öncesi ve özel eğitim alanı mezunlarından oluşmaktadır. Öğretmenlerin 212'si kadın, 74'ü erkektir. Öğretmenlerin çoğunluğu iletişim bilgilerine yönelik bilgilendirici form doldurdıkları öğrenciyi bir yıldan daha az bir süredir tanıdığını ifade etmiştir.

Tablo 5

Ebeveyn ve Öğretmen Formuna Göre OSB Olan Çocukların Cinsiyetlerine Göre OSB'den Etkilenme Düzeyleri

		OSB Şiddeti			
Ebeveyn	Cinsiyet	Hafif (70-84)		Ağır (85+)	
		n	%	n	%
	Kız	13	29,5	31	70,5
	Erkek	78	31,2	172	68,8
		$\chi^2: .048; p: .827$			
		OSB Şiddeti			
Öğretmen	Cinsiyet	Hafif (70-84)		Ağır (85+)	
		n	%	n	%
	Kız	11	25,0	33	75,0
	Erkek	75	30,0	175	70,0
		$\chi^2: .452; p: .501$			

Tablo 5'te görüldüğü üzere ebeveyn ve öğretmen formuna göre araştırmaya katılan OSB olan çocukların cinsiyetleri açısından OSB şiddetinin hafif ve ağır olma yüzdelerine göre anlamlı fark olup olmadığı Ki-kare testi ile incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($X^2: .048; X^2: .452; p>.001$). Ebeveyn formuna göre OSB'den hafif düzeyde etkilenen 13 kız çocuğun yüzdesi %29.5 iken, OSB'den ağır düzeyde etkilenen 31 kız çocuğun yüzdesi %70.5'tir. Ebeveyn formuna göre OSB'den hafif düzeyde etkilenen 78 erkek çocuğun yüzdesi %31.2 iken, OSB'den ağır düzeyde etkilenen 172 erkek çocuğun yüzdesi %68.8'dir. Öğretmen formuna göre OSB'den hafif düzeyde etkilenen 11 kız çocuğun yüzdesi %25.0 iken, OSB'den ağır düzeyde etkilenen 33 kız çocuğun yüzdesi %75.0'dır. Öğretmen formuna göre OSB'den hafif düzeyde etkilenen 75 erkek çocuğun yüzdesi %30.0 iken, OSB'den ağır düzeyde etkilenen 172 erkek çocuğun yüzdesi %70.0'dır.

Veri Toplama Araçları

OSB olan çocuklar için geliştirilen SİLKOL-R-OTV'nin uyarlanması ile geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesini amaçlayan çalışmanın bu bölümünde ebeveyn ve öğretmenlerden veri toplanması sürecinde kullanılan araçlar hakkında bilgi verilecektir. Veri toplama araçları araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde kullanılanlar ve araştırma verilerinin toplanmasında kullanılanlar olmak üzere iki başlık altında açıklanacaktır.

Çalışma Grubunun Seçiminde Kullanılan Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formları

Demografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından ebeveynler ve öğretmenler için ayrı ayrı geliştirilmiştir. Ebeveynler için hazırlanan demografik bilgi formu (Bkz., EK C), araştırma grubuna katılan çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sahibi olma durumu, tanı konma yaşı, ilk olarak ne zaman yürüdüğü, iletişim kurarken sözcük kullanıp kullanmadığı, iletişim kuruyorsa ilk olarak ne zaman sözcükler kullandığı, ebeveynin eğitim durumu, özel eğitim konusunda eğitim alıp almadığı, çocuğa başka bakım veren olup olmadığı gibi demografik bilgileri, çocuğun gelişim özelliklerini ve ailelerine ilişkin bilgileri içermektedir. Öğretmenler için hazırlanan demografik bilgi formunda ise (Bkz., EK D), mezuniyet alanı, özel eğitim alanındaki hizmet süresi, bir eğitim günü içinde çocukla ne kadar süre geçirdiği, eğitim-öğretim yaparken güçlük çekip çekmediği gibi sorular yöneltilmiştir.

İzin Formları

Araştırmanın amacı, içeriği ve veri toplama süreci hakkında bilgi içeren ve araştırma grubunda yer alacak çocukların ebeveynlerinin iznini (Bkz., EK E) ve öğretmenlerinin iznini (Bkz., EK F) ve gönüllü katılım durumunu ifade eden araştırmacı tarafından hazırlanan onam formlarıdır. Çocuğa ilişkin bilgiler hem ebeveynlerden hem de öğretmenlerden toplanmıştır. Ebeveyn formlarına ilişkin bulgular öğretmenlerden alınan formlarla konfirme edilmiştir.

Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği (GOBDÖ-2-TV)

Gilliam (2006) tarafından geliştirilmiş olan Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 (GOBDÖ-2; Gilliam Autism Rating Scale-2) otistik bozukluğu karakterize eden davranışları sergileyen 3 ile 23 yaş arasındaki kişilerin farklı amaçlar için değerlendirilmesinde kullanılan bir derecelendirme ölçeğidir (Bkz., EK G). GOBDÖ-2-TV’de yer alan maddeler DSM-IV-TR (2000) tanımları temelinde geliştirilmiştir (Diken, Ardiç, Diken ve Gilliam, 2012). Ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Diken ve diğerleri (2012) tarafından

gerçekleştirilmiştir. GOBDÖ-2-TV'nin Stereotip Davranışlar, İletişim ve Sosyal Etkileşim ile ilgili üç alt ölçeği bulunmaktadır. Her bir alt ölçek 14 maddeden oluşmakta, toplamda ise 42 maddeden oluşmaktadır. Maddeler ‘‘hiç gözlenmedi (0)’’, ‘‘nadiren gözlendi (1)’’, ‘‘bazen gözlendi (2)’’ ve ‘‘sıklıkla gözlendi (3)’’ şeklinde dördü bölüme puanlanmaktadır. GOBDÖ-2-TV’de yapılan değerlendirme sonucunda bireyler, Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı elde etmektedir. OBİ ile OSB olan çocukların OSB’den etkilenme düzeylerine bakılmaktadır. Buna göre 69 ve altı OSB görülme olasılığı yok, 70-84 arası OSB görülme olasılığı var, 85 ve üzeri OSB görülme oldukça yüksek şekilde belirlenmektedir. Ölçeğin uyarlama çalışmasında Diken ve diğerleri (2012), Türkçe versiyonunun iç tutarlılık katsayılarının 0.77-0.85 arasında değiştiğini, (sosyal etkileşim $\alpha=.79$, iletişim $\alpha=.77$, stereotip davranışlar $\alpha=.85$) ölçek toplamında ise 0.88 olduğunu, doğrulayıcı faktör analizleri sonuçlarının ölçeğin faktör yapısına ilişkin model uyumunun iyi düzeyde olduğunu gösterdiğini ($X^2=1730.08$, $Ss=813$, $X^2/Sd=2.13$, $CFI=0.89$, $RMSA=0.071$) bulmuşlardır.

Bu çalışmada da GOBDÖ-2-TV'nin iç tutarlılık hesaplamaları için Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Ebeveynler için bu değerler .80 ile .88 arasında değişmektedir (sosyal etkileşim $\alpha=.88$, iletişim $\alpha=.80$, stereotip davranışlar $\alpha=.86$). Ölçek toplamında ise .85 bulunmuştur. Öğretmenler için ise .85 ile .91 arasında değişmektedir (sosyal etkileşim $\alpha=.91$, iletişim $\alpha=.85$, stereotip davranışlar $\alpha=.87$). Ölçek toplamında ise .83 bulunmuştur. Kullanım sertifikası alınan (Bkz., EK H) araç, bu çalışmada tanıyı konfirme etmek ve OSB’den etkilenme düzeyini belirlemek için kullanılmış olup, ebeveynlere ve öğretmenlere ölçek formlarının ulaştırılması ve tekrar toplanması yoluyla tamamlanmıştır.

Araştırma Verilerinin Toplanmasında Kullanılan Veri Toplama Araçları

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV)

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV) OSB olan çocuklarda sosyal iletişim ve etkileşiminin değerlendirilmesinde kanıta dayalı veri toplamayı sağlamak amacıyla Ingersoll ve Dvortcsak (2010) tarafından geliştirilmiş olan bir araçtır. Kontrol listesi ilk olarak 18. aydan 6 yaşına

kadar olan çocuklar için sosyal katılım, taklit ve oyun alanlarındaki amaçlara yönelik toplum odaklı, ebeveyn aracılı doğal gelişimsel davranışsal müdahalelerin bir parçası olarak kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Kontrol listesinin kısa ve verimli olduğu ve birden fazla sosyal iletişim alanını aynı anda değerlendirdiği göz önüne alınarak, kontrol listesi araştırmacılar tarafından değerlendirme aracı olarak kullanılmaya başlamıştır (Ingersoll ve Wainer 2013).

SİLKOL-R-OTV, 70 maddelik bir beceri kontrol listesidir. Yetişkinler kontrol listesini, OSB olan çocukların beceriyi kullanma durumlarına göre “nadiren ya da henüz değil (1 puan), bazen ama sürekli değil (2 puan) ve genellikle, zamanının en az %75’i (3 puan)” şeklinde puanlamaktadırlar. SİLKOL-R-OTV, sosyal katılıma yönelik 15, ifade edici dile yönelik 30, alıcı dile yönelik 8 ve taklit ile oyun becerilerine yönelik 17 madde olmak üzere toplam 70 madde içermektedir. Kontrol listesinin alt alanlarından toplam puan olarak sosyal katılım için 15-45, ifade edici dil için 30-90, alıcı dil için 8-24, taklit/oyun için 17-51 ve toplam puan için 70-210 arasında puan alınabilmektedir. SİLKOL-R-OTV’nin maddelerindeki tüm ifadeler olumlu şekilde yazılmıştır (örneğin, tercih eder mi, katılır mı, taklit eder mi...). Kontrol listesinin geliştirilmesinde erken çocukluk döneminde okul öncesi yaşlardaki gelişimsel sıra takip edilmiştir. Kontrol listesinin geliştirilmesi aşamasında tipik gelişen çocuklardan da veri toplanmıştır. SİLKOL-R-OTV orijinal formunun ölçüt geçerliğinde Vineland Uyumsal Davranışlar Ölçeği-2 kullanılmıştır. Kontrol listesinin alt ölçeklerinin Vineland-2 alt ölçekleri ile korelasyonları .513 ile .931 arasında değişmektedir. SİLKOL-R-OTV ile Vineland-2 toplam puanı arasındaki korelasyon ise .741 olarak bulunmuştur (Ingersoll ve Wainer, 2013). Güvenirlik çalışmasında hem ebeveynler hem de terapistler tarafından doldurulan formlar için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Analizler sonucunda ebeveynlerin doldurdukları formlarda iç tutarlılık katsayısının sosyal katılım alt alanı için .870, dil alt alanı için .959, taklit ile oyun alt alanı için .891 toplamda ise .967 olduğu bulunmuştur. Terapistler tarafından doldurulan formlarda ise iç tutarlılık katsayısının sosyal katılım alt alanı için .870, dil alt alanı için .958 ve taklit ile oyun alt alanı için .714 olduğu, toplam puan için ise .960 olduğu bulunmuştur (Wainer, Berger ve Ingersoll, 2017). SİLKOL-R-OTV, EK I’da verilmiştir.

Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu (SOYÖ-2-OTF)

Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2 (Social Responsiveness Scale-2 [SRS-2] Constantino 2002; Constantino ve Gruber, 2012), 2-89 yaş arası OSB olan bireylerde sosyal iletişimsel becerilerinde görölen sınırlılıkların ve tekrarlayıcı davranışların değerlendirilmesinde kullanılan, yapı olarak DSM-5 ölçütleri ile uyumlu ve kanıt dayalı bir ölçme aracıdır (Bkz., EK J). Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2 (SYÖ-2) ile OSB'ye ilişkin tanı özellikleri olan sosyal farkındalık (8), sosyal biliş (12), sosyal iletişim (22), sosyal motivasyon (11) ve sınırlı ilgi alanları ve tekrarlayıcı davranışlara (12) ilişkin beş alt ölçekten ve toplam 65 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek ile ebeveynler, çocuklarının davranışlarını 1'den (doğru değil) 4'e (hemen hemen her zaman doğru) doğru puanlayarak derecelendirmektedir. Ölçek el kitabındaki puanlama anahtarına göre ebeveynlerin kodlamaları tekrar puanlanmaktadır. Bu puanlamada ebeveynlerin verdikleri 4 puan 3, 3 puan 2, 2 puan 1 ve 1 puan 0 puana dönüştürölmektedir ve tersine puanlanan maddelerin (3, 7, 11, 12, 15, 17, 21, 22, 26, 32, 38, 40, 43, 45, 48, 52, 55) puanları el kitabındaki puanlama anahtarına göre tersine çevrilmektedir. Ölçek toplamından 0-195 arasında puan elde edilebilmektedir. Ölçekten elde edilen puanlar attıkça hem sosyal iletişim becerilerinde görölen bozukluklar için hem de tekrarlayıcı davranışlar için alınan puanlar da artmaktadır (Constantino ve Gruber, 2012). Ölçeğin Türkçe geçerlik güvenirlik çalışması Bakkaloğlu ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliği için yapılan DFA'da modelin uyum indeksleri ($X^2=4114.916$, $S_s=2005$, $X^2/S_s=2.05$, $RMSEA=0.061$, $CFI=0.80$) olarak bulunmuştur. Ölçüt geçerliği ise GOBDÖ-2-TV ile gerçekleştirilmiş ve alt ölçekleri ile olan korelasyonları, iletişim .59, sosyal etkileşim .76, stereotip davranışlar .63 olarak bulunmuştur. Güvenirlik analizlerinde ise ölçekteki alt ölçeklerin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sosyal farkındalık $\alpha=.59$, sosyal biliş $\alpha=.72$, sosyal iletişim $\alpha=.87$, sosyal motivasyon $\alpha=.79$ ve sınırlı ilgi alanları ve tekrarlayıcı davranışlar $\alpha=.80$ düzeyindedir. Ölçeğin toplamında ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.95$ düzeyindedir. Çalışmada OSB olan bireylerin sosyal iletişim becerilerini değerlendirmek üzere, araştırmacıardan kullanım izni (Bkz., EK K) alınarak kullanılan olan aracı, ebeveynler ve/veya öğretmenler tamamlamışlardır.

Verilerin Çözümlemesi

SİLKOL-R-OTV toplam puanları ve faktör puanları için ortalama, standart sapma, ranj, maksimum ve minimum puanları betimsel istatistiksel yöntem kullanılarak incelenmiştir. Daha sonra araştırmada kullanılan tüm ölçeklerin ve alt ölçek ve toplam puanları alınmıştır. GOBDÖ-2-TV'nin toplam puanları standart puana, standart puanlar ise OBİ'ye dönüştürülmüştür. Tüm ölçeklerden elde edilen veriler için analizler öncesinde kayıplar, uçdeğerler incelenmiş ve normallik açısından düzeltmeler yapılmış ve veriler temel varsayımlar açısından kontrol edilmiştir. Bunun için çocukların aldıkları puanların çarpıklık, basıklık katsayıları, standart sapmaları incelenmiştir. Uç değerler ise standart Z puan dönüşümü kullanılarak incelenmiş ve ± 3 'ün üstünde kalan değerler çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu noktada ebeveynlerden alınan formlardan 33'ü, öğretmenlerden alınan formlardan 59'u çalışma dışında bırakılmıştır. Son olarak ise kalan 321 çocuk çifti için, OSB olan çocukların tanısını konfirme etmek için kullanılan GOBDÖ-2-TV'nin, Otistik Bozukluk İndeksi'ne (OBİ) göre 69 puan ve altında alan çocuklar (27) OSB görülme olasılığı olmadığı için çalışma dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak 294 çocuk için ebeveyn ve öğretmen verileri kalmış ve bu çocuklardan çalışma grubu oluşturulmuştur. Ardından ebeveyn ve öğretmenlerden alınan bilgilere göre OSB olan çocukların ölçeklerden aldıkları puanların ortalama, standart sapma, ranj, minimum ve maksimum, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır (Bkz., Tablo 6). Analizler sonucunda tüm ölçümler için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, iki katsayının da “-2” ile “+2” arasında olduğu, yani normal dağılım varsayımını karşıladığı görülmüştür (George ve Mallery, 2010).

Bu çalışmada OSB olan çocukların, OSB'den etkilenme dereceleri GOBDÖ-2-TV ile hafif (70-84 arası puan) ve ağır (85+ puan) şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Araştırmada OSB olan erkeklerin sayısı, kızların yaklaşık beş buçuk katı olduğu görülmektedir (Bkz. Çalışma Grubu). Alanyazında iki grup arasındaki farka, gruplar arası farkın beş kata kadar olduğu durumlarda bakılabileceği belirtilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu çalışmada OSB olan kız ve erkek çocukların farkının, yaklaşık beş buçuk kat olmasından dolayı yeniden örneklem seçilmeden doğrudan OSB olan çocukların cinsiyetleri açısından OSB şiddetinden hafif ve ağır etkilenme durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığı Ki-kare ile karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın ilk araştırma sorusunda (OSB olan çocukların erken sosyal etkileşim, dil ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen Sosyal

İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu geçerli ve güvenilir midir?) ebeveyn ve öğretmenlerin kontrol listesine verdikleri tepkilerden yararlanarak kontrol listesinin orijinal formundaki yapının Türk kültüründe de olma durumu tespit etmek için yapı geçerliği kapsamında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ardından ölçüt geçerliği için daha önce geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış benzer özellikleri ölçen SOYÖ-2-OTF'den yararlanılmıştır. DFA, Mplus paket programında yapılmıştır. Diğer analizler ise SPSS paket programında yapılmıştır. Kontrol listesinin orijinalinde de geçerlik kanıtı olarak benzer ölçeklere dayalı geçerlik kanıtları sunulmuştur (Ingersoll ve Wainer, 2013). Ölçüt dayanaklı geçerliğin tespit edilmesinde, normal dağılım varsayımı sağlandığı için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Kontrol listesinin orijinalinde güvenilirlik için Cronbach alfa ve test-tekrar test yöntemleri kullanılmıştır (Ingersoll ve Wainer, 2013). Bu çalışmada da kontrol listesinin orijinalinde olduğu gibi, SİLKOL-R-OTV'nin ebeveyn ve öğretmen formunun iç tutarlılık güvenilirliği; alt faktörler ve tüm ölçek için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ile hesaplanmıştır.

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu (OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri çocukların yaşı, cinsiyeti, OSB'nin derecesine göre farklılaşmakta mıdır?) kapsamında, OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların yaş değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı bağımsız gruplar ANOVA ile incelenmiştir. OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların cinsiyetine ve OSB'nin derecesine göre farklılaşma olup olmadığı ise bağımsız örneklem t testi ile incelenmiştir. Cinsiyete, yaşa ve OSB'nin derecesine göre tüm alt ölçeklerde, çarpıklık ve basıklık katsayıları -2 ile +2 arasında değişmektedir. Yani normal dağılım varsayımı karşılanmaktadır (George ve Mallery, 2010). Bu bağlamda, üç bağımsız değişken için de tüm alt ölçeklerde normal dağılım varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır (Bkz., Tablo 6). Ayrıca öğrencilerin yaşlarının dağılımı incelendiğinde, ebeveyn formunda 2 yaşında 12, öğretmen formunda 2 yaşında 4 çocuğun olduğu görülmüş, bu nedenle ANOVA analizlerinde 2 ve 3 yaş birleştirilerek analizler gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sorularına dayalı olarak, OSB olan çocuklar için geliştirilen SİLKOL-R-OTV'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında ilk olarak SİLKOL-R-OTV, SOYÖ-2-OTF ve GOBDÖ-2-TV araçlarına yönelik betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonra araştırma sorularının sırası takip edilerek çalışmanın bulguları ve yorumlarına yer verilmiştir.

OSB olan çocuklarda ebeveyn ve öğretmen formlarının SİLKOL-R-OTV toplam puanları ile alt alanları olan sosyal katılım, ifade edici dil, alıcı dil ve taklit/oyun puanları, SOYÖ-2-OTF toplam puanları ile alt ölçekleri olan sosyal farkındalık, sosyal biliş, sosyal iletişim, sosyal motivasyon ve sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışlar ile ilgili olan puanlar ve GOBDÖ-2-TV toplam puanları ile alt ölçekleri olan stereotipik davranışlar, iletişim ve sosyal etkileşime dair betimsel istatistiklere yönelik ortalama, standart sapma, ranj, minimum ve maksimum puanlar, çarpıklık ve basıklık değerleri paylaşılmıştır. İlgili betimsel istatistikler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Ebeveynlerden ve Öğretmenlerden Alınan Bilgilere Göre SİLKOL-R-OTV, SOYÖ-2-OTF ve GOBDÖ-2-TV Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Alt Ölçekler	N		X		SS		Ranj		Min.		Mak.		Çarpıklık		Basıklık		
	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	
SİLKOL-R-OTV	SK	294	294	32.57	29.08	7.93	9.32	30.00	30.00	15.00	15.00	45.00	45.00	-.336	.194	-.938	-1.276
	İAD	294	294	54.85	51.63	15.57	17.21	60.00	60.00	30.00	30.00	90.00	90.00	.532	.780	-.669	-.438
	AD	294	294	17.53	15.77	4.69	5.20	16.00	16.00	8.00	8.00	24.00	24.00	-.392	-.027	-.976	-1.228
	TO	294	294	33.32	30.64	8.79	9.48	34.00	34.00	17.00	17.00	51.00	51.00	-.124	-.422	-.984	-.811
	Toplam	294	294	141.28	108.73	32.43	37.79	130.00	138.00	73.00	71.00	203.00	209.00	-.022	.426	-.918	-.817
SYÖ-2	SF	294	294	10.77	12.65	4.85	4.51	24.00	23.00	0.00	1.00	24.00	24.00	.355	-.020	-.543	-.146
	SB	294	294	17.57	19.64	5.84	6.27	34.00	32.00	0.00	3.00	34.00	35.00	.077	-.204	-.275	-.353
	Sİ	294	294	29.04	32.81	11.09	12.42	57.00	56.00	3.00	4.00	60.00	60.00	.062	-.090	-.297	-.582
	SM	294	294	14.91	17.22	6.12	6.58	31.00	32.00	1.00	1.00	32.00	33.00	.258	-.017	-.403	-.549
	SİTD	294	294	14.14	14.50	6.85	7.20	36.00	24.00	0.00	0.00	36.00	36.00	.328	.231	-.280	-.420
	Toplam	294	294	86.90	97.21	29.76	33.54	182.00	179.00	4.00	9.00	186.00	188.00	-.280	-.165	.574	-.409
GOBDÖ-2-TV	Hafif (70-84 OBİ)	91	86	85.19	85.89	5.53	5.67	14	13	70	70	84	83	-.478	-.741	-.584	-.329
	Ağır (85+OBİ)	203	208	100.60	101.91	12.36	11.66	53	55	85	85	138	140	.990	.895	.200	.359

E: Ebeveyn; Ö: Öğretmen; SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu; E: Ebeveyn; Ö: Öğretmen; SK: Sosyal Katılım; İED: İfade Edici Dil; AD: Alıcı Dil; TO: Taklit/Oyun; SOYÖ-2-OTF: Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okul Öncesi Türkçe Formu; SF: Sosyal Farkındalık; SB: Sosyal Bilgi; Sİ: Sosyal İletişim; SM: Sosyal Motivasyon; SİTD: Sınırlı İlgil Alanı ve Tekrarlayıcı Davranışlar; GOBDÖ-2-TV: Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyonu; OBİ: Otizm Bozukluk İndeksi

Tablo 6’da görüldüğü gibi ebeveynlerden ve öğretmenler alınan bilgilere göre, tüm araçların ortalama, standart sapma ve ranjlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. SİL KOL-R-OTV’nin, SOYÖ-2-OTF ve GOBDÖ-2-TV’den elde edilen OBİ puanlarının, çarpıklık ve basıklık katsayılarının “-2” ile “+2” arasında olduğu, yani normal dağılım varsayımını karşıladığı görülmektedir (George ve Mallery, 2010).

1. OSB Olan Çocukların Erken Sosyal Etkileşim, Dil ve İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi Amacıyla Geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu Geçerli ve Güvenilir midir?

Bu bölümde Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Versiyonunun çeviri çalışmaları, yapı geçerliği olarak doğrulayıcı faktör analizi, ölçüt geçerliği ve güvenilirlik çalışmaları ele alınmıştır.

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu Çeviri Çalışmaları

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize versiyonun uyarlama çalışmasını yapmak üzere ilk olarak ölçeği geliştiren Allison Wainer’den, 17.07.2018 tarihinde araştırmacı tarafından izin alınmıştır (Bkz., EK L). Ölçeğin İngilizce formu, önce araştırmacı tarafından, daha sonra araştırma alanını ve İngilizce ile Türkçe dillerini iyi derecede bilen dört farklı araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Akademisyenlerin Türkçeye çevirdikleri dört ayrı kontrol listesi ve araştırmacının çevirisi üzerinde uzmanların yaptığı düzeltme ve önerilerle birlikte tek bir Türkçe form elde edilmiştir. Oluşturulan Türkçe form araştırma alanını, İngilizce ve Türkçe dillerini iyi bilen bir başka araştırmacı tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Geri çeviri sonrasında ölçeğin Türkçe formunun İngilizce formuna benzer olduğu görülmüştür. Türkçe-İngilizce ve İngilizce-Türkçe çevirileri tamamlanan çeviri formunun ölçek maddeleri tekrar incelenerek forma araştırmacı, danışman ve eş danışman tarafından son hali verilmiştir.

Yapı Geçerliği

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırmanın ilk amacı kapsamında ebeveyn ve öğretmenlerin Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'na verdikleri yanıtlardan yararlanarak kontrol listesinin orijinal formundaki yapının Türk kültüründe de olma durumunu tespit etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, diğer faktör analizlerinden farklı olarak, ilgili değişkenler arasındaki ilişki hakkında önceden belirlenmiş olan yapının test edilmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2002). DFA, daha önce kullanılmış bir ölçeğin, hâlihazırdaki çalışmada orijinal faktör yapısına uyup uymadığını, uyuyorsa ne derece uygun olduğunu belirlemeye yaramaktadır (Suhr, 2006). Bu çalışmada 70 maddelik SİLKOL-R-OTV için 294 katılımcıya DFA yapılmıştır. En az 300 kişilik örneklem büyüklüğü, faktör analitik analizler için iyi olarak ifade edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu bağlamda, örneklem büyüklüğünün 294 olmasının analizler için yeterli olduğu düşünülmüştür.

Model uygunluğunun belirlenmesinde çeşitli uyum iyiliği indeksleri ve açıklamış oldukları istatistiksel fonksiyonlar bulunmaktadır (Erdoğan, Bayram ve Deniz, 2007). Bu çalışmada, ki-karenin serbestlik derecesine oranı (X^2/sd), yaklaşık hataların ortalama karekökü (Root Mean Square Error of Approximation; RMSEA), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comperative Fit Index; CFI) ve Tucker Lewis İndeksi (Tucker Lewis Index; TLI) dikkate alınmıştır. Model uygunluğunun belirlenmesi için yapılan araştırmalarda, X^2/sd 'nin rapor edilmesi konusunda uzlaşım olsa da (Mulaik vd., 1989); başka uyum indekslerinden nelerin rapor edilebileceğine dair farklı araştırmacılar tarafından bazı öneriler getirilmiştir. Garver ve Mentzer (1999); RMSEA, TLI ve CFI; McDonald ve Ho (2002); NFI, GFI, TLI ve NFL; Brown (2014); CFI, RMSEA, TLI ve SRMR gibi uyum indekslerinin rapor edilmesini gerektiğini belirtmişlerdir.

Ki-kare istatistiği, örneklemin büyüklüğünden daha çok etkilendiğinden, örneklemden daha az etkilenen X^2/sd değeri kullanılabilir bir ölçüttür (Şimşek 2007; Waltz, Strickland ve Lenz 2010). X^2/sd , X^2 değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilir. Elde edilen bu değer, iki veya altında olmalıdır. Bununla beraber, beş ve daha az olduğu durumlar ise kabul edilebilir bir değer olduğunu gösterir. Üç ve altında bir değer aldığı durumlarda ise mükemmel uyum olduğunu gösterir

(Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Şimşek 2007). RMSEA değeri 0.05'e eşit veya altında değerler için mükemmel uyum, 0.05 ile 0.08 arasında değer alması halinde yeterli uyum, 0.08 ile 0.10 arasında değer alması durumunda kabul edilebilir uyum, 0.10'dan büyük bir değer almasında ise kabul edilemez uyum olarak belirtilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2012; Kline, 2015). CFI, 0 ile 1 arasında değer alır. Yüksek CFI değeri, iyi uyumun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Eğer bu indeksin değeri 0.95'den büyük ise iyi uyum, 0.90'dan büyük ise kabul edilebilir uyum olarak adlandırılmaktadır (Çokluk, vd., 2012; Kline, 2015). TLI, genellikle 0 ile 1 arasında değer almaktadır. Ancak bu indeks normlaştırılmamış olduğu için bazen bu aralığın dışında da değerler de alır. Yüksek TLI değeri, iyi uyumun bir göstergesidir. Bu indeksin değeri 0.95'den büyükse mükemmel uyum, 0.90'dan büyükse kabul edilebilir uyum olduğu söylenebilir (Kline, 2015).

Bu çalışma kapsamında söz konusu uyum indekslerinin normal değer aralığı, kabul edilebilir değer aralığı ve SİLKOL-R-OTV ile elde edilen veriler üzerinde yapılan DFA sonucunda ulaşılan değerler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Uyum İndeksi Değerleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Değer	SİLKOL-R-OTV Sonuçları	
			Ebeveyn	Öğretmen
X^2/df	$0 \leq X^2/df \leq 2$	$2 \leq X^2/df \leq 3$	2.19	2.23
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,10$	0.068	0.069
CFI	$0,95 \leq CFI \leq 1.00$	$0,90 \leq CFI \leq 0,95$	0.916	0.954
TLI	$0,95 \leq TLI \leq 1.00$	$0,90 \leq TLI \leq 0,95$	0.913	0.953

(Byrne, 2016; Hooper vd., 2008; Kline, 2015; Meyers, Gamst ve Guarino, 2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003)

Araştırmanın ilk alt amacına yanıt bulabilmek amacıyla yapılan DFA sonucu ile SİLKOL-R-OTV'ye ilişkin uyum iyiliği değerleri incelendiğinde; ki-karenin serbestlik derecesine oranın ebeveyn formu ($5121.967/2339=2.19$) ve öğretmen formu ($5226.578/2339=2.23$) için kabul edilebilir değerler arasında ve manidar olduğu görülmüştür ($p<.01$). Diğer bazı uyum iyiliği değerlerine bakıldığında, hem ebeveyn formunda (RMSEA: 0.068; CFI: 0.916; TLI: 0.913) hem de öğretmen formunda (RMSEA: 0.069; CFI: 0.954, TLI: 0.953) modelin iyi uyuma sahip olduğu söylenebilir (Çokluk vd., 2012). Yani SİLKOL-R-OTV'nin dört faktörlü orijinal yapısının Türk kültüründe de doğrulandığı sonucuna ulaşılabilir. DFA sonucu SİLKOL-R-OTV'deki

maddelerin ilgili alt faktörlerdeki (Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Taklit/Oyun) faktör yük değerleri ebeveyn ve öğretmen formuna göre Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Ebeveyn ve Öğretmen Formu için DFA Sonucu Alt Boyutlara Göre Faktör Yükleri

	Sosyal Katılım		İfade Edici Dil		Alıcı Dil		Taklit/Oyun	
	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö
m1	0.600**	0.754**						
m2	0.431**	0.398**						
m3	0.749**	0.855**						
m4	0.859**	0.924**						
m5	0.824**	0.929**						
m6	0.871**	0.915**						
m7	0.914**	0.933**						
m8	0.830**	0.940**						
m9	0.764**	0.826**						
m10	0.809**	0.810**						
m11	0.649**	0.718**						
m12	0.766**	0.848**						
m13	0.775**	0.895**						
m14	0.710**	0.841**						
m15	0.713**	0.799**						
m16			0.484**	0.521**				
m17			0.555**	0.701**				
m18			0.726**	0.839**				
m19			0.648**	0.797**				
m20			0.805**	0.898**				
m21			0.888**	0.947**				
m22			0.883**	0.947**				
m23			0.925**	0.956**				
m24			0.893**	0.932**				
m25			0.865**	0.905**				
m26			0.854**	0.911**				
m27			0.895**	0.933**				
m28			0.836**	0.919**				
m29			0.866**	0.918**				
m30			0.838**	0.888**				

(devam ediyor)

Tablo 8 (devamı)

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Ebeveyn ve Öğretmen Formu için DFA Sonucu Alt Boyutlara Göre Faktör Yükleri

	Sosyal Katılım		İfade Edici Dil		Alıcı Dil		Taklit/Oyun	
	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö
m31			0.763**	0.771**				
m32			0.791**	0.839**				
m33			0.731**	0.766**				
m34			0.747**	0.783**				
m35			0.854**	0.920**				
m36			0.812**	0.890**				
m37			0.706**	0.827**				
m38			0.907**	0.938**				
m39			0.908**	0.952**				
m40			0.869**	0.929**				
m41			0.916**	0.919**				
m42			0.909**	0.916**				
m43			0.839**	0.939**				
m44			0.779**	0.913**				
m45			0.711**	0.812**				
m46					0.673**	0.789**		
m47					0.820**	0.852**		
m48					0.602**	0.794**		
m49					0.928**	0.921**		
m50					0.820**	0.895**		
m51					0.846**	0.890**		
m52					0.833**	0.905**		
m53					0.651**	0.838**		
m54							0.775**	0.858**
m55							0.782**	0.895**
m56							0.841**	0.862**
m57							0.819**	0.894**
m58							0.817**	0.917**
m59							0.673**	0.859**
m60							0.299**	0.334**
m61							0.774**	0.750**
m62							0.738**	0.830**
m63							0.772**	0.840**
m64							0.877**	0.896**
m65							0.897**	0.893**
m66							0.848**	0.922**
m67							0.864**	0.932**
m68							0.828**	0.904**
m69							0.746**	0.761**
m70							0.524**	0.503**

** p<.01; E=Ebeveyn, Ö=Öğretmen

Tablo 8’de görüldüğü gibi, Sosyal Katılım alt ölçeğinde faktör yükleri ebeveyn formu için 0.431 (m2) - 0.914 (m7) arasında ve öğretmen formu için 0.398 (m2) - 0.940 (m8) arasında değişmektedir ve iki form için de tüm maddeler manidardır ($p < .01$). İfade Edici Dil alt ölçeğinde faktör yükleri ebeveyn formu için 0.484 (m16) - 0.925 (m23) arasında ve öğretmen formu için 0.521 (m16) - 0.956 (m23) arasında değişmektedir ve iki form için de tüm maddeler manidardır ($p < .01$). Alıcı Dil alt ölçeğinde faktör yükleri ebeveyn formu için 0.651 (m53) - 0.928 (m49) arasında ve öğretmen formu için 0.789 (m46) - 0.921 (m49) arasında değişmektedir ve iki form için de tüm maddeler manidardır ($p < .01$). Taklit/Oyun alt ölçeğinde faktör yükleri ebeveyn formu için 0.299 (m60) - 0.897 (m65) arasında ve öğretmen formu için 0.334 (m60) - 0.922 (m66) arasında değişmektedir. Diğer tüm alt testlere benzer biçimde iki form için de tüm maddeler manidardır ($p < .01$). Burada bir noktaya dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Taklit/Oyun alt ölçeği için ebeveyn formu için sadece 60. maddenin faktör yükünün 0.299 olduğu ve bunun dışında ranjin 0.431 ile 0.928 arasında değiştiği, yine öğretmen formu için ise sadece 60. maddenin faktör yükünün 0.334 olduğu ve bunun dışında ranjin 0.398 ile 0.956 arasında değiştiği görülmektedir.

DFA sonucu faktör yükleri genel olarak değerlendirildiğinde, ebeveyn ve öğretmen formunda faktör yüklerinin birbirine yakın olduğu, ancak bazı maddelerde ebeveyn formunda, bazı maddelerde ise öğretmen formunda faktör yüklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise OSB olan çocukların değerlendirilmesinde ebeveynlerin kendi çocuklarını subjektif bir bakış açısıyla değerlendirme olasılıklarından, öğretmenlerin ise çocuğu tanıma sürelerinin ebeveynlere göre daha kısa olması açısından, çocukla yürüttükleri eğitim öğretim yaşantılarının kontrol listesinin bazı maddelerini ölçümlenmeleri için olanak sağlayamamasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Tüm maddeler arasında faktör yükü en düşük olan madde 60’ıncı maddedir. Bu maddeye ilişkin faktör yükü, ebeveyn formu için 0.299, öğretmen formu için ise 0.334 değerleri ile yüklenmiştir. Bu madde “Çocuğunuz, oyuncakları keşfedici tarzda (dokunma, ağzına alma, koklama, bakma gibi) kullanır mı?” sorusunu içermektedir. Bu maddenin ebeveyn formunda manidar da olsa düşük faktör yük değerine sahip olmasının nedeninin, ebeveynlerin bir kısmının bu davranışı oyundan ziyade tekrarlayıcı davranış olarak algılamış olabileceklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Özellikle ağza alma ve koklama davranışları keşfedici ve manipülatif oyunlar içinde ele alınırken (Ingersoll ve Dvortcsak, 2010), nesnelere

atipik biçimde ağza alma ve koklama aynı zamanda tekrarlayıcı davranışlar olarak da ortaya çıkmaktadır (Bodfish, 2007, 2011). Ebeveynlerin bu iki davranışı ayırt etmekte zorlanma olasılıklarının bu faktörün yükünü etkileyebileceği düşünülmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizinde .30 ile .59 arası faktör yük değerleri orta düzey, .60 ve üzeri faktör yük değerleri ise yüksek düzey olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2002). Bu çalışmada ebeveynler tarafından doldurulan formda 60'ncı maddenin faktör yükünün .299 olduğu bulunmuştur. Bu maddenin faktör yükü, .30'a yakın olmasına rağmen düşük düzeydedir. Bu maddenin t değerinin anlamlı olması (madde 60 için $t_i > 1.96$, $p_i < .05$) nedeniyle (Çokluk vd., 2012), uzman görüşleri de alınarak (Crocker ve Algina, 2008; Öztürk, Eroğlu ve Kelecioğlu, 2015) maddenin araçta kalması yönünde karar verilmiştir. Uzman görüşü almak, ölçek uyarlamalarında maddelerin ölçülmek istenilen yapıya hizmet etme durumunu tespit etmede kullanılan yollardan biridir (Crocker ve Algina, 2008). Bu maddenin faktör yükünün düşük olmasının nedeni ve bu alt boyuttaki yapı ile ilişkili olup olmadığını tespit etmek için iki özel eğitim alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşüne göre maddenin ölçülmek istenen boyutla ilişkili olduğu ve ölçekte kalması gerektiği konusunda uzlaşmıştır. Bununla beraber tüm DFA sonucuna bakıldığında, ebeveyn ve öğretmen formlarında faktör yük değerlerinin orta ve yüksek düzeylerde olması, sonuçların başarılı olduğunu ve kontrol listesindeki tüm maddelerin birlikte Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun ölçtüğü anlamına gelmektedir (Alpar, 2010). Ölçeğin orijinal geçerlik güvenirlik çalışmasında (Ingersoll ve Wainer, 2013) DFA yapılmamıştır. Bu nedenle DFA sonuçları ve faktör yükleri ölçeğin asıl formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ile karşılaştırılamamıştır.

Ölçüt Geçerliği

OSB olan çocukların erken sosyal etkileşim, dil ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesi için geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun geçerlik ve güvenirliğe sahip olup olmadığına yanıt bulabilmek amacıyla yapılan, SİLKOL-R-OTV'nin Sosyal Katılım (SK), İfade Edici Dil (İED), Alıcı Dil İletişim (AD), Taklit/Oyun (TO) ve Toplam Puan ebeveyn ve öğretmen formları alt ölçekleri ile SOYÖ-2-OTF'nin Sosyal Farkındalık (SF), Sosyal Biliş (SB), Sosyal İletişim (Sİ), Sosyal Motivasyon (SM), Sınırlı İlgi Alanları ve Tekrarlayıcı Davranışlar (SİTD) ve Toplam Puan ebeveyn ve öğretmen formları alt ölçeklerinin

korelasyonu incelenmiş ve sonuçlar Tablo 9 ve Tablo 10’da sunulmuştur. OSB olan çocukları taramada ve tanılamada kullanılan SOYÖ-2-OTF’nin alt ölçeklerinden alınan puanlar arttıkça hem sosyal iletişim becerilerindeki hem de tekrarlayıcı davranışlardaki dezavantajlı durum artarken, SİLKOL-R-OTV’nin alt ölçeklerinden alınan puanların artması sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki dezavantajlı durumun azaldığı anlamına gelmektedir. Ölçüt geçerliği, geçerlik katsayısının hesaplanmasıyla gerçekleştirilmektedir. Geçerlik katsayısı -1 ile +1 arasında değişen değerler almaktadır. İlişki katsayısının yüksek olması, ölçeğin ölçmek istediği amaca hizmet etmesi anlamına gelmektedir. Ölçekler arası .70 ve üzeri korelasyon iyi düzey ilişkiyi, .30 ile .70 arasındaki korelasyon orta düzey ilişkiyi, .01 ile .30 arasındaki korelasyon düşük düzey ilişkiyi göstermektedir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 9

SİLKOL-R-OTV Ebeveyn Formunun SOYÖ-2-OTF ile Korelasyonu

		SOYÖ-2-OTF					
		SF	SB	Sİ	SM	SİTD	Toplam
SİLKOL- R-OTV	SK	-.796**	-.599**	-.647**	-.546**	-.519**	-.593**
	İED	-.860**	-.492**	-.415**	-.313**	-.284**	-.359**
	AD	-.794**	-.489**	-.473**	-.436**	-.334**	-.423**
	TO	-.837**	-.570**	-.523**	-.456**	-.388**	-.488**
	Toplam	-.945**	-.602**	-.562**	-.462**	-.408**	-.500**

**p<.01; SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu; E: Ebeveyn; Ö: Öğretmen; SK: Sosyal Katılım; İED: İfade Edici Dil; AD: Alıcı Dil; TO: Taklit/Oyun; SOYÖ-2-OTF: Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okul Öncesi Türkçe Formu; SF: Sosyal Farkındalık; SB: Sosyal Bilgi; Sİ: Sosyal İletişim; SM: Sosyal Motivasyon; SİTD: Sınırlı İlgili Alanı ve Tekrarlayıcı Davranışlar

Tablo 9’da görüldüğü gibi, ebeveynlerden toplanan verilere göre tüm alt ölçekler ve ölçek toplam puanları arasındaki ilişkiler manidardır (p<.01). SİLKOL-R-OTV’nin, SOYÖ-2-OTF’nin alt ölçekleri ile korelasyonları -.284 ile -.860 arasında değişirken, SİLKOL-R-OTV ölçek toplam puanı ile en yüksek ilişkinin SOYÖ-2-OTF’nin Sosyal Farkındalık (SF) alt ölçeği arasında olduğu görülmektedir (r=-.945, p<.01). SİLKOL-R-OTV alt ölçeklerinin SOYÖ-2-OTF alt ölçekleri ile ilişkisi incelendiğinde korelasyon katsayılarının orta ve orta-yüksek düzeyde anlamlı olduğu ve tüm alt ölçek korelasyonlarının birbirleriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu korelasyon sonuçları, SİLKOL-R-OTV ebeveyn formunun ölçüt geçerliğine sahip olduğunun bir göstergesi olarak yorumlanabilir. SOYÖ-2-OTF, çocuklarda görülen sosyal yanıtlayıcılık bozukluklarının derecesini ve sınırlı ilgi alanı ve tekrarlayıcı davranışların derecesini ölçen DSM-5 ile uyumlu bir ölçektir (Constantino ve Gruber, 2012). SOYÖ-2-OTF’nin,

Sosyal Farkındalık, Sosyal Biliş, Sosyal İletişim, Sosyal Motivasyon alt ölçek puanları ile SİLKOL-R-OTV alt alanları arasında orta ve yüksek düzeyde negatif korelasyon olması çocukların sosyal katılım, alıcı-ifade edici dil ve taklit/oyun puanları arttıkça sosyal yanıtlayıcılıkta yaşadıkları güçlüklerin azaldığını göstermektedir. Sınırlı İlgi Alanları ve Tekrarlayıcı Davranışlar (SİTD) alt ölçeği ile SİLKOL-R-OTV alt alanları arasındaki korelasyonlar ise (-.284 ile -.519 arasında) sosyal iletişim davranışlarında iyi puan alan çocukların, sınırlı ilgi alanı ve tekrarlayıcı davranışlar alt ölçeğinden düşük puan aldıklarını göstermektedir. Bu bulgular SİLKOL-R-OTV'nin orijinal formunun geçerlik güvenirlik çalışması ile de tutarlılık göstermektedir. Orijinal formun geçerlik güvenirlik çalışmasında ebeveynler tarafından doldurulan SİLKOL-R-OTV alt alanları ile SOYÖ-2-OTF total puanı arasında -.36 ile -.57 arasında değişen korelasyon katsayıları olduğu, sadece taklit/oyun alt ölçeği ile total puan arasındaki korelasyon katsayısının anlamsız olduğu, diğerlerinin anlamlı olduğu bulunmuştur (Wainer vd., 2017). Bununla birlikte Wainer ve diğerlerinin yaptıkları çalışmada SOYÖ-2-OTF'nin alt ölçekleri ile ilişkilere ayrı ayrı bakılmamış, sadece toplam puanla ilişkiler incelenmiştir. Bu çalışmada ise tüm alt ölçeklerin birbirleri ile ilişkileri incelenmiş ve Türkçe formu için korelasyon katsayılarının orijinal form çalışmasına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 10

SİLKOL-R-OTV Öğretmen Formunun SOYÖ-2-OTF ile Korelasyonu

		SOYÖ-2-OTF					
		SF	SB	Sİ	SM	SİTD	Toplam
SİLKOL-R-OTV	SK	-.640**	-.649**	-.695**	-.632**	-.533**	-.680**
	İED	-.537**	-.565**	-.544**	-.468**	-.359**	-.521**
	AD	-.567**	-.511**	-.565**	-.472**	-.361**	-.538**
	TO	-.600**	-.612**	-.601**	-.540**	-.439**	-.604**
	Toplam	-.619**	-.632**	-.637**	-.558**	-.449**	-.621**

**p<.01; SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu; E: Ebeveyn; Ö: Öğretmen; SK: Sosyal Katılım; İED: İfade Edici Dil; AD: Alıcı Dil; TO: Taklit/Oyun; SOYÖ-2-OTF: Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okul Öncesi Türkçe Formu; SF: Sosyal Farkındalık; SB: Sosyal Biliş; Sİ: Sosyal İletişim; SM: Sosyal Motivasyon; SİTD: Sınırlı İlgi Alanı ve Tekrarlayıcı Davranışlar

Tablo 10'da görüldüğü gibi, öğretmenlerden toplanan verilere göre tüm alt ölçekler ve ölçek toplam puanları arasındaki ilişkiler manidardır (p<.01). SİLKOL-R-OTV'nin, SOYÖ-2-OTF'nin alt ölçekleri ile korelasyonları -.359 ile -.695 arasında değişirken SİLKOL-R-OTV ölçek toplam puanı ile en yüksek ilişkinin SOYÖ-2-OTF'nin Sosyal İletişim (Sİ) alt ölçeği arasında olduğu görülmektedir (r=-.695, p<.01).

SİLKOL-R-OTV alt ölçeklerinin SOYÖ-2-OTF alt ölçekleri ile ilişkisi incelendiğinde korelasyon katsayılarının orta düzeyde anlamlı olduğu ve tüm alt ölçek korelasyonlarının birbirleriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu korelasyon sonuçları, SİLKOL-R-OTV öğretmen formunun ölçüt geçerliğine sahip olduğunun bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011). Korelasyon sonuçları ebeveyn formuna benzer biçimde çocukların SİLKOL-R-OTV puanları arttıkça sosyal yanıtlayıcılıkta güçlüklerinin ve sınırlı tekrarlayıcı davranışlarının azaldığını, ikisi arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgular da ölçeğin orijinal formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması ile tutarlılık göstermektedir. Wainer ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler tarafından doldurulan SİLKOL-R formunun alt ölçekleri ile SOYÖ-2 toplam puanı arasındaki korelasyon katsayılarının $-.57$ ile $-.65$ arasında farklılaştığı ve değerlerin tümünün anlamlı olduğu bulunmuştur. Yine Wainer ve diğerlerinin çalışmasında SOYÖ-2'nin alt ölçekleri ile SİLKOL-R'nin alt ölçekleri arasındaki ilişkiler tek tek incelenmemiş sadece SOYÖ-2'nin toplam puanı ile ilişkiler ele alınmıştır. Bu araştırmada ölçeklerin tüm alt alanları arasındaki ilişkilerinde incelenmesi ve bu ilişkilerin anlamlı olması, alt ölçeklerin ölçüt geçerliğine ilişkin değerli bilgiler vermektedir. Sonuç olarak tüm bu bulgular kontrol listesinin ölçüt geçerliğinin yanı sıra, OSB olan çocukların sosyal iletişim puanları arttıkça SOYÖ-2-OTF ile elde edilen sosyal yanıtlayıcı güçlüklerine ve tekrarlayıcı davranışlara ilişkin puanların azaldığını göstermektedir.

Ingersoll ve Wainer (2013) tarafından Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Versiyonun orijinal formunun geçerliği ve güvenilirliği üzerine yapılan bir diğer çalışmada kontrol listesinin ölçüt geçerliği analizleri Vineland Uyumsal Davranışlar Ölçeği 2. Versiyonun (Vineland Adaptive Behavior Scales, Second Edition [VABS-2]) İletişim alt ölçeği ile gerçekleştirilmiştir. Vineland, bireylerin doğumdan 90 yaşına kadar olan uyumsal davranışlarını ölçmek için Sparrow, Balla, Cicchetti, Harrison ve Doll (1984) tarafından geliştirilmiş ve Sparrow, Balla ve Cicchetti (2005) tarafından revize edilmiştir. SİLKOL-R-OTV orijinal formunun ölçüt geçerliğinde, kontrol listesinin alt ölçeklerinin VABS-2 İletişim alt ölçeği ile korelasyonlarının $.513$ ile $.931$ arasında değiştiği bulunmuştur. Vineland'dan elde edilen toplam uyumsal davranış puanının, SİLKOL-R-OTV alt ölçekleri ile korelasyonlarının ise; Sosyal Katılım için $.517$, İfade Edici Dil için $.758$, Alıcı Dil için $.513$ ve Taklit ve Oyun için $.605$ arasında değiştiği bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV ile VABS-2 toplam puanı arasındaki korelasyon ise $.741$ olarak bulunmuştur (Ingersoll ve Wainer, 2013). Bu korelasyon

değerlerinin yüksek olması kontrol listesinin alt ölçeklerinin uyumsal davranışlarla ilişkili olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Güvenirlilik Çalışmaları

İç Tutarlık

SİLKOL-R-OTV'nin güvenirliğini incelemek amacıyla, kontrol listesinin iç tutarlılığını saptamak için ölçek geliştirme ve kültüre özgü uyarlama yapma çalışmalarında kullanılan yöntemlerden birisi olan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı kullanılmıştır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0 ile 1 arasında bir dağılım gösterir. Cronbach alfa değerinin 0.00 ile 0.40 arasında olması ölçeğin güvenilir olmadığını, 0.41 ile 0.60 aralığında olması düşük düzeyde güvenilir olduğunu, 0.61 ile 0.80 aralığında olması orta düzeyde güvenilir olduğunu, 0.81 ile 1.00 aralığında olması ise yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Alpar, 2010).

Çalışma kapsamında SİLKOL-R-OTV'nin alt ölçekleri için, ebeveynlerden ve öğretmenlerden elde edilen verilerle maddelerin iç tutarlıklarını belirlemek amacıyla Cronbach alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

SİLKOL-R-OTV Güvenirlik Katsayıları

SİLKOL-R-OTV	E	E/Orj	Ö	T/Orj
SK	.927	.870	.952	.870
İED	.968	.959	.979	.958
AD	.889	.891	.933	.714
TO	.945	.891	.957	.714
Toplam	.983	.967	.988	.960

SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu; SK: Sosyal Katılım; İED: İfade Edici Dil; AD: Alıcı Dil; TO: Taklit/Oyun; E: Ebeveyn; Ö: Öğretmen; E/Orj: Ebeveyn/Orijinal Form; T/Orj: Terapist/Orijinal Form

Tablo 11'de görüldüğü gibi SİLKOL-R-OTV Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı toplam puanı ebeveynler için .983 iken öğretmenler için .988'dir. Ebeveynler için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı Sosyal Katılım alt testinde .927, İfade Edici Dil alt testinde .968, Alıcı Dil alt testinde .889 ve Taklit/Oyun alt testinde .945 olduğu görülmektedir. SİLKOL-R-OTV ebeveynlerin doldurduğu formlarda güvenirlik

katsayılarının .889 ile .945 arasında olduğu bulunmuştur. Öğretmen formunda ise, katsayıların daha yüksek (.933 ile .979 arasında) olduğu görülmektedir. Bu durumun öğretmenlerin çocukların performanslarını raporlarken daha objektif doldurma ihtimallerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenler için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı Sosyal Katılım alt testinde .952, İfade Edici Dil alt testinde .979, Alıcı Dil alt testinde .933 ve Taklit/Oyun alt testinde .957 olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan, tüm alt ölçeklerin ve ölçeğin tümünün güvenilirlik katsayılarının yüksek derecede güvenilir olduğu ifade edilebilir (Alpar, 2010).

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize versiyonu orijinal formunun geçerlik güvenilirlik çalışmasında ebeveynlerin doldurduğu formlarda toplam puan için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .967 olduğu bulunmuştur. Ebeveynlerin doldurdukları formlar için iç tutarlılık katsayısının Sosyal Katılım alt boyutunda .870, Dil alt boyutunda .959, Taklit/Oyun alt boyutunda .891 olduğu görülmüştür. Terapistler tarafından doldurulan formlarda ise iç tutarlılık katsayısının Sosyal Katılım alt alanı için .870, Dil alt alanı için .958 ve Taklit/Oyun alt alanı için .714 olduğu, toplam puan için ise .960 olduğu bulunmuştur (Wainer vd., 2017). Bu açıdan bakıldığında Türkçeye uyarlanmış olan formun iç tutarlılık katsayılarının orijinal kontrol listesi formuyla benzer olduğu, bununla birlikte alt testler için iç tutarlılık katsayılarının Türkçe formda orijinal forma göre daha yüksek olduğu ve ölçeğin Türkçe formunun yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Değerlendirmeciler Arası Güvenirlik

Bu çalışmada SİLKOL-R-OTV'nin ebeveyn ve öğretmen formlarının korelasyonları da incelenmiştir. Korelasyon analizlerinin sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

SİLKOL-R-OTV'nin Ebeveyn ve Öğretmen Formlarının Korelasyonları

		Ebeveyn-Öğretmen
		R
SİLKOL- R-OTV	SK	.564*
	İED	.644*
	AD	.532*
	TO	.560*
	Toplam	.623*

*p<.05; SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu; SK: Sosyal Katılım; İED: İfade Edici Dil; AD: Alıcı Dil; TO: Taklit/Oyun

Tablo 12’de görüldüğü gibi, SİLKOL-R-OTV’nin alt ölçeklerinin ebeveyn ve öğretmen formları arasındaki ilişkiler manidardır ($p < .01$). SİLKOL-R-OTV ebeveyn formu ile öğretmen formunun alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar, .532 ile .644 arasında değişmektedir. SİLKOL-R-OTV’nin ebeveyn ve öğretmen formları alt ölçeklerindeki korelasyonlarda en yüksek ilişkinin İfade Edici Dil (İED) ile olduğu görülmektedir ($r = .644$, $p < .01$).

Değerlendirmeciler arası güvenirlikte SİLKOL-R-OTV için ebeveynler ve öğretmenler arasındaki korelasyona bakılmıştır ve orta yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Ebeveynler ve öğretmenler arasındaki korelasyonun yüksek çıkması maddelerin açık ve anlaşılır olduğunun bir göstergesidir. Bu durum, SİLKOL-R-OTV’nin ebeveynler ve öğretmenler tarafından çok iyi şekilde anlaşılıp doldurulduğu şeklinde yorumlanabilir. Sonuç olarak, ebeveyn formları ile öğretmen formları arasında anlamlı pozitif korelasyon olması SİLKOL-R-OTV’nin ebeveyn ve öğretmen formunun ölçüt geçerliğine sahip olduğunun bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011).

2. OSB Olan Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Çocukların Cinsiyeti, Yaşı, OSB'nin Derecesine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu bölümde OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların cinsiyet, yaş ve OSB'nin derecesi değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığı incelenmiş ve sonuçlar alanyazın çerçevesinde yorumlanmıştır.

OSB Olan Çocukların Ebeveyn Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

OSB olan çocukların ebeveynlerine göre sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların cinsiyetine göre farklılaşma olup olmadığı bağımsız örneklem t testi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 13’te özetlenmiştir.

Tablo 13

Ebeveynlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	X	SS	T	Sd
SİLKOL-R-OTV	Sosyal Katılım	Kız	44	29.38	10.30	-1.531	289
		Erkek	247	31.75	9.30		
	İfade Edici Dil	Kız	44	42.95	21.56	-.961	289
		Erkek	247	46.42	22.13		
	Alıcı Dil	Kız	44	16.22	6.05	-.783	289
		Erkek	247	16.94	5.87		
	Taklit/Oyun	Kız	44	45.50	11.54	-.983	289
		Erkek	247	47.40	11.80		
	Toplam	Kız	44	134.07	43.42	-1.205	289
		Erkek	247	142.53	42.78		

SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu

Tablo 13'te görüldüğü gibi, ebeveyn formunda, Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Taklit/Oyun alt ölçekleri puanları ve toplam puanlar arasında çocukların cinsiyetine göre manidar bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). Bu durum çocukların ebeveyn formundan elde edilen puanlara göre cinsiyet açısından etkileşim, iletişim ve dil becerilerindeki performanslarının farklılaşmadığını ortaya koymaktadır.

OSB Olan Çocukların Öğretmen Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

OSB olan çocukların öğretmenlerine göre sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların cinsiyetine göre farklılaşma olup olmadığı bağımsız örneklem t testi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 14'te özetlenmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	X	SS	t	Sd
SİLKOL-R-OTV	Sosyal Katılım	Kız	44	25.93	11.56	-.488	289
		Erkek	247	26.87	11.74		
	İfade Edici Dil	Kız	44	38.19	24.83	-.813	289
		Erkek	247	41.52	24.73		
	Alıcı Dil	Kız	44	13.40	6.68	-1.051	289
		Erkek	247	14.57	6.72		
	Taklit/Oyun	Kız	44	24.50	13.53	-.763	289
		Erkek	247	26.15	12.96		
	Toplam	Kız	44	102.03	51.87	-.826	289
		Erkek	247	109.13	51.88		

SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu

Tablo 14'te görüldüğü gibi, öğretmen formunda, Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil ve Taklit/Oyun alt ölçek puanları ve kontrol listesi toplam puanlar arasında, çocukların cinsiyetine göre manidar bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). Bu durum çocukların öğretmen formundan elde edilen puanlara göre cinsiyet açısından etkileşim, iletişim ve dil becerilerindeki performanslarının farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısı ile bu çalışmada da hem ebeveyn hem öğretmen formunda sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri açısından cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Bu çalışmada OSB olan kız ve erkek çocukların cinsiyetleri açısından OSB'den hafif ve ağır düzeyde etkilenme durumlarına Ki-kare testi ile bakılmıştır (Bkz. Tablo 5). Bu sonuçlar OSB özelliklerine sahip olan çocukların cinsiyete göre yüzdelerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Dolayısıyla gruplar arasındaki karşılaştırmada da fark çıkmaması, OSB olan kız ve erkeklerin OSB'den etkilenme düzeylerinin benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazına bakıldığında Carter vd., (2007), 18-33 ay arasında OSB olan 22 kız ve 68 erkek çocukla yaptıkları çalışmada, OSB olan kız çocuklarının erkek çocuklara göre sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde anlamlı fark bulmuştur. OSB olan erkek çocukların kızlara göre sosyal iletişim becerilerinde bozukluklar yaşadığını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada ise Hartley ve Sikora (2009) 18-48 aylar arasında OSB olan 152 erkek 42 kız çocukla yaptıkları çalışmada OSB olan kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal iletişim becerilerinde bozukluklar yaşadığını belirtmektedir. Ancak Andersson, Gillberg, Miniscalco (2012) 21-48 ay arasında OSB olan 20 kız ve 20 erkek çocukla yaptıkları çalışmada OSB olan kız ve erkek çocukları arasında sosyal iletişim becerileri arasında bu çalışmada olduğu gibi anlamlı farklılık bulamamışlardır. Ayrıca Park ve diğerleri (2012) OSB olan kız çocuklarının erkeklere göre sözel olmayan sosyal iletişim becerilerinde sınırlılık yaşadıklarını belirtmiştir. OSB olan çocuklarla yapılan başka araştırmalarda ise (Mandy vd., 2012; Nicholas vd., 2008; Dawson vd., 2007; Solomon vd., 2012) kız ve erkekler arasında dil ve sosyal iletişim becerileri açısından anlamlı fark olmadığı belirtilmiştir.

OSB Olan Çocukların Ebeveyn Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Karşılaştırılması

Ebeveyn formuna göre OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların yaşlarına göre farklılaşma olup olmadığı ilişkisiz örneklem için ANOVA ile test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Ebeveynlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması

Alt Ölçekler	Yaş	N	X	Ss	Var.K.	Kt	Sd	KO	F
Sosyal Katılım	2 ve 3	60	32.879	9.407	G.Arası	484.846	4	121.211	1.336
	4	75	30.490	10.108	G. İçi	26220.468	289	90.728	
	5	64	32.446	8.924	Toplam	26705.314	293	121.211	
	6	35	28.980	10.261					
	7	60	30.826	9.056					
İfade Edici Dil	2 ve 3	60	42.433	21.227	G.Arası	2498.365	4	624.591	1.299
	4	75	43.667	20.246	G. İçi	138946.631	289	480.784	
	5	64	50.016	22.650	Toplam	141444.996	293		
	6	35	46.000	24.617					
	7	60	48.217	22.207					
Alıcı Dil	2 ve 3	60	15.380	5.707	G.Arası	235.893	4	58.973	1.872
	4	75	16.462	5.946	G. İçi	9102.709	288	31.497	
	5	64	17.315	5.819	Toplam	9338.602	292		
	6	34	17.795	4.776					
	7	60	17.764	5.296					
Taklit/Oyun	2 ve 3	60	47.896	11.306	G.Arası	680.681	4	170.170	1.244
	4	75	47.328	11.400	G. İçi	39521.412	289	136.752	
	5	64	49.125	12.357	Toplam	40202.093	293		
	6	35	45.697	11.675					
	7	60	44.835	11.720					
Toplam	2 ve 3	60	138.590	40.550	G.Arası	5266.251	4	1316.563	.719
	4	75	137.945	41.875	G. İçi	529202.170	289	1831.149	
	5	64	148.900	45.163	Toplam	534468.421	293		
	6	35	138.472	46.912					
	7	60	141.280	40.983					

SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu

Tablo 15’te görüldüğü gibi, OSB olan çocukların ebeveynlerine göre çocukların Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Taklit/Oyun alt ölçekleri ve toplam puanları arasında çocukların yaşlarına göre manidar bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$).

OSB Olan Çocukların Öğretmen Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Karşılaştırılması

Öğretmen formuna göre OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde çocukların yaşlarına göre farklılaşma olup olmadığı ilişkisiz örneklem için ANOVA ile test edilmiştir. Öğretmenlere göre sonuçlar ise Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Yaşa göre Karşılaştırılması

Alt Ölçekler	Yaş	N	X	Ss	Var.K.	Kt	Sd	KO	F
Sosyal Katılım	2 ve 3	60	27.443	12.568	G.Arası	361.865	4	90.466	.658
	4	75	27.905	11.861	G. İçi	39726.821	289	137.463	
	5	64	26.199	11.630	Toplam	40088.687	293		
	6	35	27.993	10.152					
	7	60	25.095	11.621					
İfade Edici Dil	2 ve 3	60	37.958	23.432	G.Arası	1781.816	4	445.454	.735
	4	75	43.177	23.426	G. İçi	175172.103	289	606.132	
	5	64	40.321	24.763	Toplam	176953.919	293		
	6	35	45.907	24.280					
	7	60	40.446	27.148					
SİLKOL-R-OTV Alıcı Dil	2 ve 3	60	13.167	6.9403	G.Arası	209.142	4	52.285	1.157
	4	75	14.933	7.2318	G. İçi	13063.302	288	45.202	
	5	64	14.422	6.9546	Toplam	13272.443	292		
	6	34	16.086	5.4883					
	7	60	14.517	6.2164					
Taklit/ Oyun	2 ve 3	60	26.229	13.275	G.Arası	1131.262	4	282.816	1.688
	4	75	27.028	12.763	G. İçi	48427.667	289	167.570	
	5	64	24.456	13.637	Toplam	49558.929	293		
	6	35	30.335	11.043					
	7	60	23.998	13.090					
Toplam	2 ve 3	60	104.79	51.723	G.Arası	9046.542	4	2261.636	.844
	4	75	113.04	50.632	G. İçi	774489.808	289	2679.896	
	5	64	105.39	53.882	Toplam	783536.350	293		
	6	35	120.32	47.424					
	7	60	104,05	53,291					

SİLKOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu

Tablo 16’da görüldüğü gibi, analiz sonuçları, öğretmenler tarafından doldurulan formlarda da çocukların Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Taklit/Oyun alt ölçekleri ve toplam puanları arasında yaşa göre manidar bir farklılık olmadığını göstermektedir ($p>.05$).

Alanyazındaki araştırmalar, yaş ile sosyal iletişim gelişimi arasındaki ilişkiler üzerine farklı bulgular ortaya koymaktadır. Frazier ve diğerlerinin (2014) yaptığı bir çalışmada çocukların sosyal iletişimsel davranışları SYÖ-2-OTF kullanılarak değerlendirilmiş ve yaş değişkenine göre sosyal etkileşim alt ölçeğinde anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bölte, Poustka ve Constantino (2008) yaptıkları çalışmada ise, klinik örnekleme yaş ve SYÖ-2-OTF toplam puanları arasında kayda değer bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgulardaki farklılıkların ülkelerde ve bölgelerde verilen erken müdahale hizmetlerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Çocukların aldıkları eğitim hizmetlerinin yoğunluğunun, bu hizmetlerde dil ve iletişim becerilerine odaklanılmasının ve bu konularda eğitim verilmesinin yaş ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilere yönelik bulguların farklılaşmasında etken olabileceği düşünülmektedir. Çocuklar gelişimin erken dönemlerinde eğitim almaya başladıklarında bu becerilere doğrudan etkili müdahale sağlanması durumunda yaşı büyük olan çocukların daha uzun süre eğitim hizmeti almasından dolayı, yaşla sosyal iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki beklenebilir. Fakat çocuğun bu alanlarda desteklenmemesi durumunda ya da eğitime geç bir dönemde başlaması durumunda yaşla iletişim becerileri arasındaki ilişki anlamsız çıkabilir. Bu çalışmada çocukların yarısından fazlasının (%58.8) özel eğitim alma süresinin iki yıldan az olduğu görülmektedir (Bkz., Tablo 2). Çalışmaya dâhil edilen 2 ve 3 yaşında olan çocukların sayısı, çalışmadaki toplam çocukların sadece %20.4’ünü oluşturmaktadır (Bkz., Tablo 2). Çalışmadaki 4 yaş ve üzerinde olan çocukların sadece %35.1’i 2 yıldan fazla süredir özel eğitim hizmeti almaktadır. Bununla beraber 3 yaştan sonra özel eğitim hizmeti almaya başlayan çocuk sayısı %21.1 oranındadır. Dolayısıyla yaşı büyük olan çocukların sadece 1/4’ü uzun süredir özel eğitim hizmeti almaktadır. Ayrıca bu çalışmada OSB olan çocukların, eğitim öğretim hizmeti alırken iletişim alanlarının ne oranda ve hangi yoğunlukta desteklendiği derinlemesine araştırılmamıştır. Dolayısı ile bu etkenlerin ebeveyn ve öğretmen formlarında sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinde yaşa göre anlamlı fark çıkmamasına neden olabileceği düşünülmektedir. Tüm bunlarla birlikte ülkemizde alınan eğitim hizmetlerinin yaş ve dil-iletişim

becerileri arasındaki ilişkileri üzerine daha fazla araştırma yapılmasının bu konunun aydınlatılması açısından önem ifade ettiği düşünülmektedir.

OSB Olan Çocukların Ebeveyn Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların OSB'nin Derecesine Göre Karşılaştırılması

Ebeveynlerine göre OSB olan çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil becerilerindeki performanslarının bozukluğun derecesine göre farklılaşp farklılaşmadığı, bağımsız örneklem t testi ile test edilmiştir. Çocukların OSB derecesini belirlemek için GOBDÖ-2-TV'nin puanlama formundan yararlanılmıştır (Diken vd., 2012). Buna göre çalışma grubuna dâhil edilen bütün çocukların Otistik Bozukluk İndeksi'ne (OBİ) göre puan profili çıkarılmış, otistik bozukluk görülme olasılığı belirlenmiştir. Ebeveynlere göre çocukların Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil ve Taklit/Oyun alt ölçeklerindeki ortalama puanlarının OBİ'ye fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi analizine ilişkin sonuçlar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Ebeveynlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Otistik Bozukluk İndeksi'ne Göre Karşılaştırılması

	Alt Ölçekler	Otistik Bozukluk İndeksi	N	X	SS	t
SİL KOL-R-OTV	Sosyal Katılım	70-84	91	37.034	6.620	7.534**
		85 +	203	28.718	9.548	
	İfade Edici Dil	70-84	91	55.912	22.781	5.422**
		85 +	203	41.561	20.122	
	Alıcı Dil	70-84	91	19.379	4.082	5.381**
		85 +	203	15.717	5.885	
	Taklit/Oyun	70-84	91	53.599	9.367	6.811**
		85 +	203	44.233	11.517	
	Toplam	70-84	91	165.926	37.104	7.172**
		85 +	203	130.231	40.449	

**p<.01; SİL KOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu

Tablo 17'de görüldüğü gibi, ebeveynlere göre çocukların Sosyal Katılım, Alıcı Dil, İfade Edici Dil, Taklit/Oyun alt ölçeklerinde ve Toplamda OBİ puanları 85+ olanlar ile 70-84 arası olanlar arasında manidar bir farklılık görülmektedir (p<.01). OBİ puanı 70-84 arası olan çocukların, 85+ arası puan olanlara göre Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Taklit/Oyun ve Toplam puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Tüm alt ölçekler ve kontrol listesinin toplamında OBİ puanı daha yüksek olan grubun iletişim ölçeği puanının daha düşük olduğu görülmektedir. Yani ebeveynlerine göre çocukların OBİ puanı arttıkça Sosyal Katılım, Alıcı Dil, İfade Edici Dil, Taklit/Oyun alt ölçeklerinde ve Toplamda aldıkları puanları düşmektedir.

OSB Olan Çocukların Öğretmen Formuna Göre Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerileri Puanlarının Çocukların OSB'nin Derecesine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerine göre çocukların Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil ve Taklit/Oyun alt ölçeklerindeki ortalama puanlarının OBİ'ye göre fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi analizine ilişkin sonuçlar Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil Becerilerinin Otistik Bozukluk İndeksi'ne Göre Karşılaştırılması

	Alt Ölçekler	Otistik Bozukluk İndeksi	N	X	SS	t
SİL KOL-R-OTV	Sosyal Katılım	70-84	86	33.527	9.765	6.726**
		85 +	208	24.126	11.337	
	İfade Edici Dil	70-84	86	52.471	24.996	5.254**
		85 +	208	36.622	22.900	
	Alıcı Dil	70-84	86	17.087	5.811	4.342**
		85 +	208	13.450	6.808	
	Taklit/Oyun	70-84	86	33.242	12.641	6.482**
		85 +	208	23.120	11.986	
	Toplam	70-84	86	136.328	49.029	6.255**
		85 +	208	97.3193	48.485	

**p<.01; SİL KOL-R-OTV: Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu

Tablo 18'de görüldüğü gibi, öğretmenlere göre çocukların Sosyal Katılım, Alıcı Dil, İfade Edici Dil, Taklit/Oyun alt ölçeklerinde ve Toplamda OBİ puanları 85+ olanlar ile 70-84 arası olanlar arasında manidar bir farklılık görülmektedir (p<.01). OBİ puanı 70-84 arası olan çocukların, 85+ arası puan olanlara göre Sosyal Katılım, İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Taklit/Oyun ve Toplam puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Tüm alt ölçekler ve kontrol listesinin toplamında OBİ puanı daha yüksek olan grubun Sosyal Katılım, Alıcı Dil, İfade Edici Dil, Taklit/Oyun alt ölçekleri ve Toplam puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Yani öğretmenlerine göre çocukların OBİ puanı arttıkça Sosyal Katılım, Alıcı Dil, İfade Edici Dil, Taklit/Oyun alt ölçek ve

Toplam puanları düşmektedir. Bu bulgular alanyazın ile tutarlılık göstermektedir. OSB olan çocukların dil ve iletişim becerilerindeki güçlükler, OSB'nin derecesi ile ilişkilidir ve buna ek olarak OSB'nin derecesini belirlemede bir ölçüt olarak ele alınmaktadır. DSM-5 ölçütlerine göre ise OSB'nin şiddeti, dil ve iletişim becerilerinde görülen bozukluğun derecesi ve tekrarlayıcı davranışların sıklığı/yoğunluğu ile belirlenmektedir (APA, 2013). Dolayısıyla OSB'den etkilenme düzeyi düşük çocukların dil ve iletişim becerilerinde daha yüksek performans görülmesi alanyazına göre beklenen bir durumdur.

OSB olan 2-7 yaş grubundaki çocuklar için geliştirilen SİLKOL-R-OTV'nin Türkçeye uyarlanması ile geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, ölçek uyarlama çalışmalarında kullanılan yol izlenmiştir. SİLKOL-R-OTV'nin Türk kültürüne uygun ve geçerli olup olmadığı, yapı geçerliği açısından doğrulayıcı faktör analizi ile değerlendirilmiş ve özgün forma benzer şekilde dört faktörlü yapısına ulaşılmıştır. Ardından ölçüt geçerliği daha önce Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan ve benzer iletişimsel becerileri değerlendiren SOYÖ-2-TV ile incelenmiş ve geçerliği kanıtlanmıştır. Geçerlik kanıtları için OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri istatistiksel analizlerle sunulmuştur. Buna göre OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri ile yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, çocukların OSB'den etkilenme düzeyleri arttıkça sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin bundan olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. SİLKOL-R-OTV'nin güvenilirlik çalışması tüm kontrol listesi ve alt alanlarının Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarına bakarak değerlendirilmiştir. Buna göre SİLKOL-R-OTV'nin yüksek derecede güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın bazı güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Güçlü yönlerinden ilki verilerin hem ebeveyn hem de öğretmenlerden toplanmış olması ve bu iki grubun sonuçlarının tutarlı olmasıdır. İkincisi, araştırmaya dâhil edilen çocukların var olan OSB tanısının GOBDÖ-2-TV ile doğrulanmış olmasıdır. Zayıf yönü ise araştırma verilerinde kullanılan ölçme araçları doğrudan gözleme dayalı değil, ebeveyn ve öğretmen gözlemine dayalı olmasıdır.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlardan ilki örneklem büyüklüğüne ilişkindir. Alanyazındaki ölçek çalışmalarında örneklem grubunun, ölçekteki toplam madde sayısının 5 katı olması önerilmektedir (MacCallum, Widaman,

Zhang ve Hong, 1999; Erkuş, 2012). SİL KOL-R-OTV, toplam 70 maddeden oluşmaktadır. Bu açıdan çalışmanın örneklem büyüklüğünün en az 350 kişi olması beklenmektedir. Ancak alanyazındaki bir başka çalışmada ise, örneklem büyüklüğünün 300 kişi olmasının analizler için yeterli olduğu belirtilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu araştırmanın katılımcıları 294 çocuktan oluşmaktadır. Dolayısı ile bu sayının 300 kişiye yakın olması nedeniyle analizler için yeterli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte daha büyük bir örneklem ile tekrar çalışma yapılmasının kontrol listesinin geçerlik güvenirliğine ilişkin güçlü bir kanıt oluşturacağı düşünülmektedir. İkincisi çalışma grubuna dâhil edilen kız çocukların sayısı ile erkek çocukların sayısının farklılık göstermesidir (K=44, E=247). Bu farklılık cinsiyete göre OSB görülme olasılığı açısından alanyazınla tutarlı olsa da (Baio vd., 2018; Fombonne, 2009) bu çalışmada OSB olan çocukların cinsiyete göre iletişim becerileri arasında manidar bir fark bulunmamasına neden olduğunu düşünülmektedir. Üçüncüsü ise OSB olan çocukların, eğitim sürelerinin ve eğitim aldıkları hizmetlere dair yoğunluklarının bir değişken olarak ele alınmamasıdır. Son sınırlılık ise, araştırmada kullanılan GOBDÖ-2-TV DSM-4 kriterlerine uygun olarak hazırlanmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda OSB tanısının konfirme edilmesinde ve şiddetinin belirlenmesinde DSM-5 ölçütlerini temel alan araçlar kullanılmalıdır. İleri çalışmalarda bu sınırlılıkların ele alınarak yeni araştırmaların yürütülmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

OSB olan çocuklar için geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Türkçeye uyarlanması ile geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde uyarlama çalışmasının sonuçları genel çerçevede değerlendirilmiş ve yeni yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Bu çalışmada Ingersoll ve Wainer (2013) tarafından geliştirilen Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize'nin Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda kontrol listesinin özgün formu ölçek uyarlama aşamaları uygulanarak ve alan uzmanlarının görüşleri de alınarak Türkçeye çevrilmiş ve Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Kontrol listesinin Türkçeye uyarlanan formu, özgün formda olduğu gibi 70 maddeden oluşmaktadır. Kontrol listesinin uyarlanmış halinin analizleri için ebeveyn ve öğretmenlerden 294 çocuktan veri toplanmıştır. Özgün kontrol listesinin revize edilmesinde olduğu gibi veriler, 2-7 yaş aralığındaki OSB olan çocukların ebeveynlerinden toplanmış ve özgün çalışmadan farklı şekilde bu çalışmaya özgü olarak çocukların öğretmenlerinden de veri toplanmıştır.

Verilerin analizinde, birinci araştırma sorusuna uygun olarak, ebeveyn ve öğretmenlerin kontrol listesine verdikleri yanıtlardan yararlanarak kontrol listesinin orijinal formundaki yapının Türk kültüründe de uygun olma durumu tespit etmek için yapı geçerliği kapsamında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Analizler sonucunda ölçeğin özgün ölçeğe benzer biçimde dört alt ölçekli yapısının doğrulandığı, tüm maddelerden kendi alt ölçeklerine giden standart yol katsayılarının ve faktör

yüklerinin manidar olduğu bulunmuştur. Ardından ölçüt geçerliği için daha önce geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış benzer özellikleri ölçen bir ölçekten (SOYÖ-2-OTF) yararlanılmıştır. Kontrol listesinin orijinalinde de geçerlik kanıtı olarak aynı ölçeğe dayalı geçerlik kanıtları sunulmuştur (Constantino ve Gruber, 2012). Ölçüt geçerliğinin tespit edilmesinde, Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda kontrol listesinin alt ölçekleri ile ilişkili ölçeğin alt ölçekleri ve toplam puanları arasındaki ilişkilerin manidar olduğu belirlenmiştir. Kontrol listesinin orijinalinde güvenilirlik için Cronbach alfa ve test-tekrar test yöntemleri kullanılmıştır (Ingersoll ve Wainer, 2013). Bu çalışmada da kontrol listesinin orijinalinde olduğu gibi Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Versiyonun ebeveyn ve öğretmen tarafından doldurulan formlarının güvenilirliği alt faktörler ve tüm ölçek için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ile hesaplanmıştır. Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonun (SİL KOL-R-OTV) tamamında ebeveynler için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .983 iken öğretmenler için .988 olarak bulunmuştur. Değerlendirmeciler arası güvenilirlikte ise SİL KOL-R-OTV'nin ebeveyn ve öğretmen formları arasındaki korelasyona bakılmıştır ve orta yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında çalışmanın orijinal kontrol listesi formuyla yakın sonuçlar ortaya koyduğu ve yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

İkinci araştırma sorusunda, OSB olan çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerilerinin çocukların cinsiyet, yaş ve OSB'nin derecesi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Çocukların ebeveyn ve öğretmen formunda yaşlarına göre iletişim davranışlarındaki performanslarının farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar ANOVA ile incelenmiştir. Çocukların yaşlarına göre sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri hem ebeveyn formunda hem de öğretmen formunda manidar bir farklılık göstermemektedir. Çocukların ebeveyn ve öğretmen formunda cinsiyet ve OSB'nin derecesine göre iletişim davranışlarındaki performanslarının farklılaşıp farklılaşmadığı ise bağımsız örneklem t testi ile incelenmiştir. Buna göre OSB'nin derecesine göre sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri arasında hem ebeveyn formunda hem de öğretmen formunda manidar bir farklılık bulunmuştur. Çocukların OSB'den etkilenme düzeyi arttıkça iletişim davranışlarındaki performansları düşmektedir. Çocukların cinsiyetlerine göre sosyal etkileşim, iletişim ve dil becerileri arasında ise hem ebeveyn formunda hem de öğretmen formunda manidar bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışma kapsamında uyarlanan “Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu”, yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. OSB olan çocukların Sosyal Etkileşim, İletişim ve Dil becerilerini değerlendirmede ebeveyn ve öğretmenlerle görüşme yoluyla uygulanabilecek ve kolaylıkla kullanılacak bir araç olarak Türkçe formu ülkemize kazandırılmıştır.

Öneriler

Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu kontrol listesinin geçerlilik analizleri kontrol listesinden alınan puanların gözleme dayalı ölçümlerle ilişkisinin incelenmesi ile zenginleştirilebilir.
- Türkiye’de OSB olan çocukların dil performanslarını belirlemeye yönelik kontrol listesi veya ölçek çok sınırlı sayıda veya yetersizdir. Bu sebeple uyarlanan kontrol listesinin alt boyutları üzerinde durularak yeni araçlar geliştirilebilir ya da kontrol listesine ilişkin DFA çalışmaları benzer başka gruplar için de uygulanarak kontrol listesinin geçerliğine katkıda bulunulabilir.
- Bu çalışmada sadece Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Versiyonun Türkçeye ve Türk kültürüne uyarlaması yapılmıştır. Kontrol listesinin uyarlanan formu kullanılarak, alınan puanlarla çocukların zekâ bölümleri, ek tanısı olup olmadığı gibi başka değişkenlerin ilişkisi incelenebilir.
- İleriki araştırmalarda OSB tanısının konfirme edilmesinde ve şiddetinin belirlenmesinde DSM-5 ölçütlerini temel alan araçlar kullanılabilir.
- Bu çalışma belirli bir süre içerisinde ve belli sayıda çocuğun ebeveyni ve öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma, geniş zaman diliminde ve daha büyük araştırma grupları ile tekrarlanabilir.
- OSB dışında zihin yetersizliği, hiperaktive gibi tanısı olan farklı gruplardan da veri toplayarak ayırt edici geçerlik çalışmaları yapılabilir.
- SİLKOL-R-OTV’nin orijinal formunun geçerlik çalışmasında tipik gelişen çocuklardan da veri toplanmıştır. İleriki araştırmalarda tipik gelişen çocuklardan da veri toplayarak gelişimsel sıranın SİLKOL-R-OTV’deki gibi olduğu doğrulanabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Türkçeye uyarlanmasıyla Türkiye'de bulunan 2-7 yaş grubundaki OSB olan çocukların ebeveynlerine ve öğretmenlerine yönelik çeşitli kazanımlar ortaya çıktıği düşünülmektedir.

- Ebeveynler, OSB olan çocuklarının erken sosyal etkileşim becerilerinde nasıl performans gösterdiklerini görmede ve aynı zamanda çocuklarının erken sosyal etkileşim becerilerini hedefleyen müdahale programlarını izlemeye yararlanabilir.
- Öğretmenler ise, bu kontrol listesinden Sosyal Katılım, Alıcı Dil, İfade Edici Dil, Taklit ve Oyun alt alanları için, OSB olan çocuğun performansının niteliği hakkında bilgi almada yararlanabilirler. Öğretim süreçlerinde mevcut materyalleri kullanmaları ve çocuğun performansını doğru betimleyen eğitimsel kararları almaları konularına olanak sağlamada ve OSB olan çocukların erken sosyal etkileşim becerilerine yönelik program hazırlamada bu kontrol listesine başvurabilirler. Ayrıca, bu kontrol listesi öğretmenlere eğitsel değerlendirmeyi ve programlamayı doğrudan ilişkilendirilebilme adına, değerlendirmeyi müfredata dayalı kontrol listesi ile birleştirme kolaylığı sağlayabilir.
- Bunun yanında bu kontrol listesi uzmanlara, çocukların daha önemli ihtiyaçlarına yönelik müdahale programları geliştirmelerine yardımcı olabilecek uyarlamalar yapmalarına fırsat verecektir.

KAYNAKLAR

- Adamson, L. B., & Bakeman, R. (1991). The development of shared attention during infancy. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development* (pp. 1-41). London: Kingsley.
- Adamson, L. B., Bakeman, R., & Deckner, D. F. (2004). The development of symbol-infused joint engagement. *Child development*, 75(4), 1171-1187. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00732.x
- Aksu-Koç, A., Acarlar, F. A., Küntay, A., Topbaş, S., Maviş, İ., Sofu, H. ve Turan, F. (2008). *TİGE-Measurement and evaluation of early communicative competence of Turkish children: The adaptation of MacArthur-Bates Communicative Development Inventory (CDI) into Turkish*. 12th Congress of the International Clinical Phonetics and Linguistics Association'da sunulan sözlü bildiri, İstanbul.
- Alpar, R. (2010). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik, güvenilirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Andersson, G. W., Gillberg, C., & Miniscalco, C. (2013). Pre-school children with suspected autism spectrum disorders: do girls and boys have the same profiles. *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 413-422. doi: 10.1016/j.ridd.2012.08.025
- Arıkan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel.
- Asperger, H. (1944). Die "Autistischen Psychopathen" im Kindesalter. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 117(1), 76-136. doi: 10.1007/BF01837709
- Bailey, A., Le Couteur, A., Gottesman, I., Bolton, P., Simonoff, E., Yuzda, E., & Rutter, M. (1995). Autism as a strongly genetic disorder: evidence from a British twin study. *Psychological medicine*, 25(1), 63-77. doi: 10.1017/S0033291700028099
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, D. L., Maenner, M. J., Daniels, J., Warren, Z., ... & Durkin, M. S. (2018). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years-autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2014. *MMWR Surveillance Summaries*, 67(6), 1. doi: 10.15585/mmwr.ss6706a1
- Bakeman, R., & Adamson, L. (1984). Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interaction. *Child Development*, 55(4), 1278-1289. doi: 10.2307/1129997
- Bakkaloğlu, H., Ökcün-Akçamuş, M. Ç., Demir, Ş., Bahap-Kudret, Z. ve Yalçın, S., (2019). *Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2 Okulöncesi Türkçe Formu'nun Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yayınlanmamış araştırma raporu.

- Bates, E. (1979). *The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy*. New York: Academic Press.
- Bates, E., Bretherton, I., Snyder, L., Beeghly, M., Shore, C., McNew, S., ... & Garrison, A. (1988). *From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanisms*. New York: Cambridge University Press.
- Bates, E., Camaioni, L., & Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 21(3), 205-226. Retrieved from: https://www.jstor.org/stable/23084619?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Bernier, R. A., & Gerds, J. (2010). *Autism spectrum disorders: A reference handbook*. ABC-CLIO.
- Black, M., Freeman, B. J., & Montgomery, J. (1975). Systematic observation of play behavior in autistic children. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 5(4), 363-371. doi: 10.1007/BF01540682
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: John Wiley & Sons.
- Bodfish, J. W. (2007). Stereotypy, self-injury, and related abnormal repetitive behaviors. In J. W. Jacobson, J. A. Mulick & J. Rojahn (Eds.), *Handbook of intellectual and developmental disabilities* (pp. 481-505). Springer, Boston, MA.
- Bodfish, J. W. (2011). Repetitive behaviors in individuals with autism spectrum disorders. In D. Amaral, G. Dawson & D. Geschwind (Eds.), *Autism Spectrum Disorders* (pp. 200-212). NC: Oxford University Press.
- Bornstein, M. H., Haynes, M. O., & Painter, K. M. (1998). Sources of child vocabulary competence: A multivariate model. *Journal of Child Language*, 25(2), 367-393. doi: 10.1017/S0305000998003456
- Bölte, S., Poustka, F., & Constantino, J. N. (2008). Assessing autistic traits: cross-cultural validation of the social responsiveness scale (SRS). *Autism Research: Official Journal of the International Society for Autism Research*, 1(6), 354-363. doi: 10.1002/aur.49
- Brady, N. C., & Keen, D. (2016). Individualized assessment of prelinguistic communication. In D. Keen, Meadan, H, N. C. Brady & J. W. Halle (Eds.), *Prelinguistic and minimally verbal communicators on the autism spectrum* (pp. 101-119). Springer, Singapore.
- Brown, J., & Whiten, A. (2000). Imitation, theory of mind and related activities in autism: An observational study of spontaneous behaviour in everyday contexts. *Autism*, 4(2), 185-204. doi: 10.1177/1362361300004002006
- Brown, T. A. (2014). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Publications.
- Bruner, J. S. (1975). The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language*, 2(1), 1-19. doi: 10.1017/S0305000900000866
- Bruner, J. S. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. New York: Norton.

- Butterfield, E. L., & Siperstein, G. N. (1972). Influence of contingent auditory stimulation upon nonnutritional sucking. In J. Bosma (Ed.), *Oral sensation and perception: The mouth of the infant* (pp. 129-48). Springfield, IL: Charles Thomas.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/108451>
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Carpenter, M., Nagell, K., & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63(4), 1-174. doi: 10.2307/1166214
- Carter, A. S., Black, D. O., Tewani, S., Connolly, C. E., Kadlec, M. B., & Tager-Flusberg, H. (2007). Sex differences in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(1), 86-97. doi: 10.1007/s10803-006-0331-7
- Carter, A. S., Davis, N. O., Klin, A., & Volkmar, F. R. (2005). Social development in autism. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. J. Cohen (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 312-334). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2018). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2014. *MMWR Morbidity and Mortality Weekly Report*, 67(6), 1-23. doi: 10.15585/mmwr.ss6706a1
- Charman, T. (2004). Matching preschool children with autism spectrum disorders and comparison children for language ability: Methodological challenges. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(1), 59-64. doi: 10.1023/B:JADD.0000018075.77941.60
- Charman, T., Swettenham, J., Baron-Cohen, S., Cox, S., Baird, G., & Drew, A. (1997). Infants with autism: an investigation of empathy, pretend play, joint attention, and imitation. *Developmental Psychology*, 33(5), 781-789. doi: 10.1037/0012-1649.33.5.781
- Charman, T., Taylor, E., Drew, A., Cockerill, H., Brown, J., & Baird, G. (2005). Outcome at 7 years of children diagnosed with autism at age 2: Predictive validity of assessments conducted at 2 and 3 years of age and pattern of symptom change over time. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 46(5), 500-513. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00377.x
- Chawarska, K., & Volkmar, F. (2005). Autism in infancy and early childhood. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. J. Cohen (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 223-246). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

- Chawarska, K., Klin, A., Paul, R., & Volkmar, F. (2007). Autism spectrum disorder in the second year: Stability and change in syndrome expression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(2), 128-138. doi: 10.1111/j.1469-7610.2006.01685.x
- Condouris, K., Meyer, E., & Tager-Flusberg, H. (2003). The relationship between standardized measures of language and measures of spontaneous speech in children with autism. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 12, 349-358. doi: 10.1044/1058-0360(2003/080)
- Constantino, J. N. (2002). *The Social Responsiveness Scale*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Constantino, J. N., & Gruber, C. P. (2012). *Social Responsiveness Scale-Second Edition (SRS-2)*. Torrance: Western Psychological Services.
- Cox, A., Klein, K., Charman, T., Baird, G., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., ... & Wheelwright, S. (1999). Autism spectrum disorders at 20 and 42 months of age: Stability of clinical and ADI-R diagnosis. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 40(5), 719-732. doi: 10.1.1.473.4632&rep=rep1&type=pdf
- Crais, E., Douglas, D. D., & Campbell, C. C. (2004). The Intersection of the Development of Gestures and Intentionality. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(3), 678. doi: 10.1044/1092-4388(2004/052)
- Crocker, L., & Algina, J. (2008). *Introduction to classical and modern test theory*. Mason, Ohio: Cengage Learning.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (Vol. 2). Ankara: Pegem Akademi.
- DeCasper, A., & Fifer, W. (1980). Of human bonding: Newborns prefer their mothers' voices. *Science*, 171, 1174-1176. doi: 10.1126/science.7375928
- Diken, I. H., Ardiç, A., Diken, Ö., & Gilliam, J. E. (2012). Exploring the validity and reliability of Turkish Version of Gilliam Autism Rating Scale-2: Turkish standardization study. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 318-328. Retrieved from: <http://egitimvebilim.ted.org.tr>
- Ege, P., Acarlar, F., & Turan, F. (2004). *Ankara Artikülasyon Testi*. Ankara: Key Tasarım.
- Eigsti, I. M., Bennetto, L., & Dadlani, M. B. (2007). Beyond pragmatics: Morphosyntactic development in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(6), 1007-1023. doi: 10.1007/s10803-006-0239-2
- Ekas, N., & Whitman, T. L. (2010). Autism symptom topography and maternal socioemotional functioning. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 115(3), 234-249. doi: 10.1352/1944-7558-115.3.234
- Erdoğan, Y., Bayram, S., & Deniz, L. (2007). Web based instruction attitude scale: Explanatory and confirmatory factor analyses. *Journal of Human Sciences*, 4(2), 1-14. Retrieved from: <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/335/247>

- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Farroni, T., Csibra, G., Simion, F., & Johnson, M. H. (2002). Eye contact detection in humans from birth. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 99(14), 9602-9605. doi: 10.1073/pnas.152159999
- Fay, W. H. (1969). On the basis of autistic echolalia. *Journal of Communicative Disorders*, 2(1), 38-47. doi: 10.1016/0021-9924(69)90053-7
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., Pethick, S. J., ... & Stiles, J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(5), 174-185. doi: 10.2307/1166093
- Fiese, B. H. (1990). Playful relationships: A contextual analysis of mother-toddler interaction and symbolic play. *Child Development*, 61(5), 1648-1656. doi: 10.1111/j.1467-8624.1990.tb02891.x
- Filipek, P., Accardo, P., & Ashwal, S. (2000). Practice parameter: Screening and diagnosis of autism. A report of the quality standards subcommittee of the American Academy of Neurology and Child Neurology Society. *Neurology*, 55, 468-79. doi: 10.1212/WNL.55.4.468
- Fombonne, E. (2005). The changing epidemiology of autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18(4), 281-294. doi: 10.1111/j.1468-3148.2005.00266.x
- Fombonne, E. (2009). Epidemiology of pervasive developmental disorders. *Pediatric Research*, 65(6), 591-598. doi: 10.1203/PDR.0b013e31819e7203
- Frazier, T. W., Ratliff, K. R., Gruber, C., Zhang, Y., Law, P. A., & Constantino, J. N. (2014). Confirmatory factor analytic structure and measurement invariance of quantitative autistic traits measured by the Social Responsiveness Scale-2. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 18(1), 31-44. doi: 10.1177/1362361313500382
- Garver, M. S., & Mentzer, J. T. (1999). Logistics research methods: employing structural equation modeling to test for construct validity. *Journal of Business Logistics*, 20(1), 33-57. Retrieved from: [https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vvffc55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927926](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vvffc55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927926)
- Garvey, C. (1990). *Play: The developing child*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple study guide and reference* (10th ed). Boston, MA: Pearson.
- Gernsbacher, M. A., Geye, H. M., & Weismer S. E. (2005). The role of language and communication impairments within autism. In P. Fletcher & J. C. Miller (Eds.), *Language disorders and developmental theory* (pp. 73-93). Philadelphia, PA: John Benjamins
- Gilliam, J. E. (2006). *Gilliam autism rating scale: Second edition*. Austin, TX.: PRO-ED

- Hallmayer, J., Cleveland, S., Torres, A., Phillips, J., Cohen, B., Torigoe, T., ... & Lotspeich, L. (2011). Genetic heritability and shared environmental factors among twin pairs with autism. *Archives of General Psychiatry*, *68*(11), 1095-1102. doi: 10.1001/archgenpsychiatry.2011.76
- Hannan, T. (1987). A cross-sequential assessment of the occurrences of pointing in 3- to 12- month-old human infants. *Infant Behavior and Development*, *10*(1), 11-22. doi: 10.1016/0163-6383(87)90003-8
- Hartley, S. L., & Sikora, D. M. (2009). Sex differences in autism spectrum disorder: an examination of developmental functioning, autistic symptoms, and coexisting behavior problems in toddlers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *39*(12), 1715-1722. doi: 10.1007/s10803-009-0810-8
- Hegde, M. N., & Maul, C. A. (2006). *Language disorders in children: An evidence-based approach to assessment and treatment*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Hobson, R. P., Lee, A., & Hobson, J. A. (2009). Qualities of symbolic play among children with autism: A social-developmental perspective. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *39*(1), 12-22. doi: 10.1007/s10803-008-0589-z
- Hooper, D., Coughlan, J., Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, *6*(1), 53-60. Retrieved from: <http://www.ejbrm.com/issue/download.html?idArticle=183>
- Hoshino, Y., Kaneko, M., Yashima, Y., Kumashiro, H., Volkmar, F. R., & Cohen, D. J. (1987). Clinical features of autistic children with setback course in their infancy. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, *41*(2), 237-245. doi: 10.1111/j.1440-1819.1987.tb00407.x
- Ingersoll, B. (2008). The effect of context on imitation skills in children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, *2*(2), 332-340. doi: 10.1016/j.rasd.2007.08.003
- Ingersoll, B., & Dvortcsak, A. (2010). *Teaching social communication: A practitioner's guide to parent training for children with autism*. New York: Guilford Press.
- Ingersoll, B., & Wainer, A. (2013). Pilot study of a school-based parent training program for preschoolers with ASD. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, *17*(4), 434-448. doi: 10.1177/1362361311427155
- Iverson, J., Thal, D., Wetherby, A., Warren, S., & Reichle, J. (1998). Communicative transitions: There's more to the hand than meets the eye. In A. M. Wetherby, S. F. Warren & J. Reichle (Eds.), *Transitions in prelinguistic communications* (pp. 59-86). Baltimore, MD: Brookes.
- Johnson, C. P., & Myers, S. M. (2007). Identification and evaluation of children with autism spectrum disorders. *Pediatrics*, *120*(5), 1183-1215. doi: 10.1542/peds.2007-2361
- Johnson, M. H., Dziurawiec, S., Ellis, H., & Morton, J. (1991). Newborn's preferential tracking of face-like stimuli and its subsequent decline. *Cognition*, *40*(1/2), 1-19. doi: 10.1016/0010-0277(91)90045-6
- Kagan, J., & Lewis, M. (1965). Studies of attention in the human infant. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, *11*(2), 95-127. Retrieved from: <https://www.jstor.org/stable/pdf/23082701.pdf>

- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2(3), 217-250. Retrieved from: http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeleri teknikler*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kazak Berument, S., & Gül Güven, A. (2010). *TİFALDİ: Türkçe İfade edici ve Alıcı Dil Testi*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Kim, Y. S., & Leventhal, B. L. (2015). Genetic epidemiology and insights into interactive genetic and environmental effects in autism spectrum disorders. *Biological Psychiatry*, 77(1), 66-74. doi: 10.1016/j.biopsych.2014.11.001
- Kjelgaard, M. M., & Tager-Flusberg, H. (2001). An investigation of language impairment in autism: Implications for genetic subgroups. *Language and Cognitive Processes*, 16(2/3), 287-308. doi: 10.1080/01690960042000058
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford publications.
- Kobayashi, R., & Murata, T. (1998). Setback phenomenon in autism and long-term prognosis. *Actuarial Psychiatry Scandanavia*, 98(4), 296-303. doi: 10.1111/j.1600-0447.1998.tb10087.x
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., & Smith, A. (1997). Variables related to differences in standardized test outcomes for children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(3), 233-243. doi: 10.1023/A:1025894213424
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Fredeen, R., & Gengoux, G. (2008). Pivotal response treatment for autism. In K. Chawarska, A. Klin, & F. R. Volkmar (Eds.), *Autism spectrum disorders in infants and toddlers: Diagnosis, assessment, and treatment* (pp. 207-242). New York, NY: Guilford Press.
- Koning, C., & Magill-Evans, J. (2001). Social and Language Skills in Adolescent Boys with Asperger Syndrome. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 5(1), 23-36. doi: 10.1177/1362361301005001003
- Kuder, S. J. (1997). *Teaching students with language and communication disabilities*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Kurita, H. (1985). Infantile autism with speech loss before the age of 30 months. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 24(2), 191-196. doi: 10.1016/S0002-7138(09)60447-7
- LaBarbera, J., Izard, C., Vietze, P., & Parisi, S. (1976). Four and six month old infants' visual responses to joy, anger, and neutral expression. *Child Development*, 47(2), 535-538. doi: 10.2307/1128816
- LaSalle, J. M. (2013). Epigenomic strategies at the interface of genetic and environmental risk factors for autism. *Journal of Human Genetics*, 58(7), 396-401. doi: 10.1038/jhg.2013.49
- Le Couteur, A., Rutter, M., Lord, C., Rios, P., Robertson, S., Holdgrafer, M., & McLennan, J. (1989). Autism diagnostic interview: a standardized investigator-based instrument. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 19(3), 363-387. doi: 10.1007/BF02212936

- Lewy, A. L., & Dawson, G. (1992). Social stimulation and joint attention in young autistic children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20(6), 555-566. doi: 10.1007/BF00911240
- Libby, S., Powell, S., Messer, D., & Jordan, R. (1998). Spontaneous play in children with autism: A reappraisal. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28(6), 487-497. doi: 10.1023/A:1026095910558
- Lifter, K., Ellis, J., Cannon, B., & Anderson, S. R. (2005). Developmental specificity in targeting and teaching play activities to children with pervasive developmental disorders. *Journal of Early Intervention*, 27(4), 247-267. doi: 10.1177/105381510502700405
- Ling, D., & Ling, A. H. (1974). Communication development in the first three years of life. *Journal of Speech and Hearing Research*, 17(1), 146-159. doi: 10.1044/jshr.1701.146
- Lord, C. (1995). Follow-up of two-year-olds referred for possible autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(8), 1365-1382. doi: 10.1111/j.1469-7610.1995.tb01669.x
- Lord, C., & Paul, R. (1997). Language and communication in autism. In D. J. Cohen & F. R. Volkmar (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 195-225). New York: John Wiley & Sons.
- Lord, C., Shulman, C., & DiLavore, P. (2004). Regression and word loss in autistic spectrum disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(5), 936-955. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.t01-1-00287.x
- Loveland, K., & Landry, S. (1986). Joint attention and communication in autism and language delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16(3), 335-349. doi: 10.1007/BF01531663
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99. doi: 10.1037/1082-989X.4.1.84
- Maestro, S., Muratori, F., Cavallaro, M. C., Pei, F., Stern, D., Golse, B., & Palacio-Espasa, F. (2002). Attentional skills during the first 6 months of age in autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 41(10), 1239-1245. doi: 10.1097/00004583-200210000-00014
- Mandy, W., Chilvers, R., Chowdhury, U., Salter, G., Seigal, A., & Skuse, D. (2012). Sex differences in autism spectrum disorder: evidence from a large sample of children and adolescents. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(7), 1304-1313. doi: 10.1007/s10803-011-1356-0
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2016). *Designing qualitative research*. USA: Sage publications.
- McDonald, R. P., & Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64-82. doi: 10.1037/1082-989X.7.1.64
- McDuffie, A., Turner, L., Stone, W., Yoder, P., Wolery, M., & Ulman, T. (2007). Developmental correlates of different types of motor imitation in young children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(3), 401-412. doi: 10.1007/s10803-006-0175-1

- Meltzoff, A. N., & Gopnik, A. (1994). The role of imitation in understanding persons and developing a theory of mind. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: Perspectives from autism* (pp. 335-366). Oxford: Oxford University Press.
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, *198*(4312), 75-78. doi: 10.1126/science.198.4312.75
- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1983). Newborn infants imitate adult facial gestures. *Child Development*, *54*(3), 702-709. doi: 10.2307/1130058
- Merrick, J., Kandel, I., & Morad, M. (2004). Trends in autism. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, *16*(1), 75-78. doi: 10.1515/IJAMH.2004.16.1.75
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2006). Multiple Regression. In *Applied multivariate research: Design and interpretation* (pp.147-196). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S., & Stilwell, C. D. (1989). Evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models. *Psychological Bulletin*, *105*(3), 430-445. doi: 10.1037/0033-2909.105.3.430
- Mundy, P., & Burnette, C. (2005). Joint Attention and Neurodevelopmental Models of Autism. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders: Diagnosis, development, neurobiology, and behavior* (pp. 650-681). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Mundy, P., Sigman, M., & Kasari, C. (1994). Joint attention, developmental level, and symptom presentation in autism. *Development and Psychopathology*, *6*(3), 389-401. doi: 10.1017/S0954579400006003
- Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J., & Sherman, T. (1986). Defining the social deficits of autism: The contribution of non-verbal communication measures. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *27*(5), 657-669. doi: 10.1111/j.1469-7610.1986.tb00190.x
- Nicholas, J. S., Charles, J. M., Carpenter, L. A., King, L. B., Jenner, W., & Spratt, E. G. (2008). Prevalence and characteristics of children with autism-spectrum disorders. *Annals of Epidemiology*, *18*(2), 130-136. doi: 10.1016/j.annepidem.2007.10.013
- Owens, R. E. (2012). *Language development: An introduction* (8th ed.). New Jersey: Pearson.
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda söz-öncesi sosyal iletişim becerilerinin dilin bileşenleri ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *17*(2), 163-192. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.246293

- Ökcün-Akçamuş, M. Ç., Acarlar, F. ve Alak, G. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit türlerinin oyun karmaşıklığı ve sözcük dağarcığı ile ilişkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(4), 747-775. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.412199
- Öztürk, N. B., Eroğlu, M. G., & Kelecioğlu, H. (2015). Eğitim alanında yapılan ölçek uyarlama makalelerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 123-137. doi: 10.15390/EB.2015.4091
- Park, S., Cho, S. C., Cho, I. H., Kim, B. N., Kim, J. W., Shin, M. S., ... & Yoo, H. J. (2012). Sex differences in children with autism spectrum disorders compared with their unaffected siblings and typically developing children. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(2), 861-870. doi: 10.1016/j.rasd.2011.11.006
- Patten, E., Belardi, K., Baranek, G. T., Watson, L. R., Labban, J. D., & Oller, D. K. (2014). Vocal patterns in infants with autism spectrum disorder: Canonical babbling status and vocalization frequency. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(10), 2413-2428. doi: 10.1007/s10803-014-2047-4
- Paul, R. (2007). Communication and its development in autism spectrum disorders. In F. R. Volkmar (Ed.), *Autism and pervasive developmental disorders* (pp. 129-155). New York: Cambridge University Press.
- Paul, R. (2008). Communication development and assessment. In K. Chawarska, A. Klin, & F. R. Volkmar (Eds.), *Autism spectrum disorders in infants and toddlers* (pp. 76-103). New York: The Guilford Press.
- Paul, R., & Fahim, D. (2014). Assessing communication in autism spectrum disorders. In R. A., Volkmar, R. Paul, J. S., Rogers & A. K., Pelphrey (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 673-695). New York: John Wiley.
- Povinelli, D. (1993). Reconstructing the evolution of mind. *American Psychologist*, 48(5), 493-509. doi: 10.1037/0003-066X.48.5.493
- Prior, M. R. (1979). Cognitive abilities and disabilities in infantile autism: A review. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 7(4), 357-380. doi: 10.1007/BF00917609
- Prizant, B. M. (1975). *Verbal behavior of autistic children: A review of the literature and a guide for parents* (Unpublished master's thesis). The State University of New York, New York, United States of America.
- Roberts, J. A., Rice, M. L., & Tager-Flusberg, H. (2004). Tense marking in children with autism. *Applied psycholinguistics*, 25(3), 429-448. doi: 10.1017.S0142716404001201
- Rogers, S. J. (1999). An examination of the imitation deficit in autism. In J. Nadel & G. Butterworth (Eds.), *Imitation in infancy* (pp. 254-283). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, S. J. & DiLalla, D. L. (1990). Age of symptom onset in young children with pervasive developmental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29(6), 863-72. doi: 10.1097/00004583-199011000-00004

- Rogers, S. J., & Pennington, B. F. (1991). A theoretical approach to the deficits in infantile autism. *Development and Psychopathology*, 3(2), 137-162. doi: 10.1017/S0954579400005204
- Rogers, S., Hepburn, S., Stackhouse, T., & Wehner, E. (2003). Imitation performance in toddlers with autism and those with other developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(5), 763-781. doi: 10.1111/1469-7610.00162
- Rutter, M. (1968). Concepts of autism: A review of research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 9(1), 1-25. doi: 10.1111/j.1469-7610.1968.tb02204.x
- Samms-Vaughan, M., & Franklyn-Banton, L. (2008). The role of early childhood professionals in the early identification of autistic disorder. *International Journal of Early Years Education*, 16(1), 75-84. doi: 10.1080/09669760801892318
- Schaffer, R. (1984). *The child's entry into a social world*. London: Academic Press.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. doi: 10.1.1.509.4258&rep=rep1&type=pdf
- Schopler, E., & Mesibov, G. B. (Eds.). (1985). *Communication problems in autism*. Springer Science & Business Media.
- Sheinkopf, J., Mundy, P., Oller, D. K., & Steffens, M. (2000). Vocal atypicalities of preverbal autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(4), 345-354. doi: 10.1023/A:1005531501155
- Sigman, M., & McGovern, C. (2005). Improvement in cognitive and language skills from preschool to adolescence in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(1), 15-23. doi: 10.1007/s10803-004-1027-5
- Sigman, M., & Ungerer, J. (1984). Attachment behaviors in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 14(3), 231-244. doi: 10.1007/BF02409576
- Siller, M., & Sigman, M. (2002). The behaviors of parents of children with autism predict the subsequent development of their children's communication. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(2), 77-89. doi: 10.1023/A:1014884404276
- Silverman, F. H., & Miller, L. (2006). *Introduction to communication sciences and disorders*. Greenville, SC: Thinking Publications.
- Singer, J. (1996). Cognitive and affective implications of imaginative play in childhood. In M. Lewis (Ed.), *Child and adolescent psychiatry: A comprehensive textbook* (pp. 202-210). Baltimore: Williams & Wilkins.
- Smith, I. M., & Bryson, S. E. (1994). Imitation and action in autism: A critical review. *Psychological Bulletin*, 116(2), 259-273. doi: 10.1037/0033-2909.116.2.259

- Solomon, M., Miller, M., Taylor, S. L., Hinshaw, S. P., & Carter, C. S. (2012). Autism symptoms and internalizing psychopathology in girls and boys with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(1), 48-59. doi: 10.1007/s10803-011-1215-z
- Sparrow, S. S., Balla, D. A., & Cicchetti, D. V. (2005). *Vineland II: Vineland Adaptive Behavior Scales*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Sparrow, S. S., Balla, D. A., Cicchetti, D. V., Harrison, P. L., & Doll, E. A. (1984). *Vineland Adaptive Behavior Scales*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Stern, D. (1987). *The interpersonal world of the human infant*. New York: Basic Books.
- Stoel-Gammon, C. (1998). Sounds and words in early language acquisition: the relationship between lexical and phonological development. In R. Paul (Ed.), *Exploring the speech-language connection* (pp. 23-45). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Stone, W. L., & Caro-Martinez, L. M. (1990). Naturalistic observations of spontaneous communication in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20(4), 437-453. doi: 10.1007/BF02216051
- Stone, W. L., Hoffman, E. L., Lewis, S. E., & Ousley, O. Y. (1994). Early recognition of autism: Parental reports vs clinical observation. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 148(2), 174-179. doi: 10.1001/archpedi.1994.02170020060010
- Stone, W. L., Lee, E. B., Ashford, L., Brissie, J., Hepburn, S. L., Coonrod, E. E., & Weiss, B. H. (1999). Can autism be diagnosed accurately in children under 3 years?. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 40(2), 219-226. doi: 10.1111/1469-7610.00435
- Stone, W., & Yoder, P. J. (2001). Predicting spoken language level in children with autism spectrum disorders. *Autism*, 5(4), 341-361. doi: 10.1177/1362361301005004002
- Stone, W., Ousley, O., Yoder, P., Hogan, K., & Hepburn, S. (1997). Nonverbal communication in two- and three-year old children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(6), 677-696. doi: 10.1177/1362361301005004002
- Suhr, D. D. (2006). *Exploratory or confirmatory factor analysis*. Cary: SAS Institute.
- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal eşitlik modellemesine giriş: *Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). USA: Pearson
- Tager-Flusberg, H., Paul, R., & Lord, C. (2005). Language and communication in autism. In F. Volkmar, A. Klin, & R. Paul (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 335-364). New York: John Wiley.
- Thurm, A., Bishop, S., & Shumway, S. (2011). Developmental issues and milestones. In J. L. Matson & P. Sturmey (Eds.), *International handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 159-173). New York, NY: Springer.

- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tomasello, M., & Mervis, C. B. (1994). The instrument is great, but measuring comprehension is still a problem. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(5), 174-179. doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb00186.x
- Tomasello, M., Carpenter, M., & Liszkowski, U. (2007). A new look at infant pointing. *Child Development*, 78(3), 705-722. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01025.x
- Topbaş, S. (2004). *Türkçe Sesletim Sesbilgisi Testi*, Ankara: MEB Yayınevi
- Topbaş, S., & Güven, S. (2011). *Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Trembath D., & Iacono T. (2016). Standardized assessment of prelinguistic communication. In D. Keen, H. Meadan, N. Brady, & J. Halle (Eds.), *Prelinguistic and minimally verbal communicators on the autism spectrum* (pp. 75-100). Singapore: Springer.
- Trevarthen, C., & Aitken, K. J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(1), 3-48. doi: 10.1177/S0021963001006552
- Tuchman, R. F., & Rapin, I. (1997). Regression in pervasive developmental disorders: seizures and epileptiform electroencephalogram correlates. *Pediatrics*, 99(4), 560-566. doi: 10.1542/peds.99.4.560
- Turan, F., & Akoğlu, G. (2011). Okul öncesi dönemde sesbilgisel farkındalık eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 64-75. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/315>
- Uzgirir, I. (1990). The social context of infant imitation. In M. Lewis & S. Feinman (Eds.), *Social influences and socialization in infancy* (pp. 215-251). New York: Plenum Press.
- Volkmar, F. R., & Mayes, L. C. (1990). Gaze behavior in autism. *Development and Psychopathology*, 2(1), 61-69. doi: 10.1017/S0954579400000596
- Volkmar, F. R., Chawarska, K., & Klin, A. (2008). Autism spectrum disorders in infants and toddlers: An introduction. In K. Chawarska, A. Klin, & F. R. Volkmar (Eds.), *Autism spectrum disorders in infants and toddlers* (pp. 1-22). New York: The Guilford.
- Wainer, A. L., Berger, N. I., & Ingersoll, B. R. (2017). Brief report: The preliminary psychometric properties of the Social Communication Checklist. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(4), 1231-1238. doi: 10.1007/s10803-016-3026-8
- Waltz, C. F., Strickland, O. L., & Lenz, E. R. (Eds.). (2010). *Measurement in nursing and health research*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Watson, L. R., Crais, E. R., Baranek, G. T., Dykstra, J. R., & Wilson, K. P. (2013). Communicative gesture use in infants with and without autism: a retrospective home video study. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 22(1), 25-39. doi: 10.1044/1058-0360(2012/11-0145)

- Wetherby, A. M. (2006). Understanding and measuring social communication in children with autism spectrum disorders. In T. Charman, & W. Stone (Eds.), *Social and communication development in autism spectrum disorders: Early identification, diagnosis, and intervention* (pp. 3-35). New York: Guilford Press.
- Wetherby, A. M., & Prizant, B. M. (2002). *Communication and Symbolic Behavior Scales: Developmental profile*. Paul H Brookes Publishing.
- Wetherby, A. M., Yonclas, D. G., & Bryan, A. A. (1989). Communicative profiles of preschool children with handicaps: Implications for early identification. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54(2), 148-158. doi: 10.1044/jshd.5402.148
- Wilkinson, K. M. (1998). Profiles of language and communication skills in autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 4(2), 73-79. Doi: 10.1002/(SICI)1098-2779(1998)4:2<73::AID-MRDD3>3.0.CO;2-Y
- Williams, E., Reddy, V., & Costall, A. (2001). Taking a closer look at functional play in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(1), 67-77. doi: 10.1023/A:1005665714197
- Wing, L. (1971). Perceptual and language development in autistic children: A comparative study. In M. Rutter (Ed.), *Infantile autism: Concepts, characteristics, and treatment* (pp. 173-197). Edinburgh: Churchill Livingstone.
- Yeargin-Allsopp, M., Rice, C., Karapurkar, T., Doernberg, N., Boyle, C., & Murphy, C. (2003). Prevalence of autism in a US metropolitan area. *Jama*, 289(1), 49-55. doi: 10.1001/jama.289.1.49
- Zaghlawan, H. (2011). *A parent-implemented intervention to improve spontaneous imitation by young children with autism* (Doctoral dissertation). University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Zwaigenbaum, L., Bauman, M. L., Choueiri, R., Kasari, C., Carter, A., Granpeesheh, D., ... & Pierce, K. (2015). Early intervention for children with autism spectrum disorder under 3 years of age: recommendations for practice and research. *Pediatrics*, 136(1), 60-81. Retrieved from: https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/136/Supplement_1/S60.full.pdf#www.aappublications.org/news



EKLER

EK A. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.5164652
Konu : Araştırma İzni

11.03.2019

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 05.03.2019 tarihli ve E.855 sayılı yazınız.

Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Bahadır İNAN'ın "**Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Sosyal İletişim Kontrol Listesinin Türkçe'ye Uyarlama ve Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması**" konulu uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (11 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
11.03/2019....

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: D. KARAGÜZEL

Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1641-ad5a-3786-abb2-8e1d kodu ile teyit edilebilir.

EK B. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 04/03/2019

Toplantı Sayısı : 03

Karar Sayısı : 77

77- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Bahadır İnan**'ın "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Sosyal İletişim Kontrol Listesi'nin Türkçe'ye Uyarlama ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması" başlıklı tezi ile ilgili 04/02/2019 tarih ve 2/23 sayılı karar doğrultusunda yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Bahadır İnan**'ın "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Sosyal İletişim Kontrol Listesi'nin Türkçe'ye Uyarlama ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR

04/03/2019


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK C. Ebeveyn Demografik Bilgi Formu

Adınız ve Soyadınız:	Eşinizin Adı ve Soyadı:
Yaşınız:	Eşinizin Yaşı:
Mesleğiniz:	Eşinizin Mesleği:
Yaşadığınız İl:	Eşinizin Yaşadığı İl:
Herhangi bir işte çalışıyor musunuz? () Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise yaptığınız iş nedir? Belirtiniz	Eşiniz herhangi bir işte çalışıyor mu? () Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise eşinizin yaptığı iş nedir? Belirtiniz
Eğitim durumunuz: () Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü (Yüksek Lisans, Doktora)	Eşinizin eğitim durumu: () Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü (Yüksek Lisans, Doktora)
Ailenizin aylık ortalama geliri nedir? Belirtiniz?.....	
Kaç çocuğunuz var? Belirtiniz?.....	
Özel eğitim konusunda eğitim aldınız mı? () Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise ne tür bir eğitim aldınız? Belirtiniz?.....	
1.Çocuğunuzun adı soyadı? Belirtiniz?.....	
2.Çocuğunuzun doğum tarihi? Belirtiniz?.....	
3.Çocuğunuzun cinsiyeti? () Kız () Erkek	
4.Çocuğunuzun durumunu ilk olarak ne zaman fark ettiniz? Belirtiniz?.....	
5.Çocuğunuzun tanısı nedir? Belirtiniz?.....	
6.Çocuğunuzun tanısı ne zaman konuldu? Belirtiniz?.....	
7.Çocuğunuz ne zaman yürüdü? Belirtiniz?.....	
8.Çocuğunuzun iletişim kurarken sözcük kullanıyor mu? () Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise ilk sözcük çıkarımı ne zaman oldu? Belirtiniz?.....	
9.Çocuğunuz özel eğitim hizmeti alıyor mu?() Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise Ne kadar süredir özel eğitim hizmeti alıyor? Belirtiniz?..... Nerede özel eğitim hizmeti alıyor? Belirtiniz?.....	
10.Çocuğunuz özel eğitim almaya ilk olarak kaç yaşında başladı? Belirtiniz?.....	
11.Çocuğunuza sizin dışınızda bakım veren var mı? Belirtiniz?.....	
12.Çocuğunuzla zaman geçirirken güçlük yaşadığınız oluyor mu? () Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise ne gibi güçlükler yaşıyorsunuz? Belirtiniz?.....	
13.Çocuğunuzun dışında herhangi bir yetersizliğe sahip olan çocuğunuz var mı? () Evet () Hayır Yanıtınız ‘‘evet’’ ise yetersizliği nedir? Belirtiniz?.....	

EK D. Öğretmen Demografik Bilgi Formu

Adınız ve Soyadınız	Belirtiniz?.....
Öğrencinizin Adı ve Soyadı	Belirtiniz?.....
Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
Mezuniyet Durumunuz	() Açıköğretim () Lisans () Yüksek lisans () Doktora
Mezun Olduğunuz Alan	() Özel Eğitim Öğretmenliği (Zihin engelliler öğretmenliği, görme-işitme engelliler öğretmenliği vb. dâhil) () Sınıf Öğretmenliği () Okul Öncesi Öğretmenliği () Diğer:.....
Özel Eğitim Öğretmenliği Dışında Farklı Bölümden Mezunsanız Ne Tür Eğitimlere Katıldınız? Belirtiniz?	Belirtiniz?.....
Hizmet Süreniz (Yıl)	Belirtiniz?.....
Özel Eğitim Alanında Çalışma Süreniz (Yıl)	Belirtiniz?.....
Öğrenci	Yaşı? Cinsiyeti? () Kız () Erkek Sizce OSB derecesi: () Hafif () Orta () Ağır Özel eğitim hizmetlerinden ne kadar süredir yararlanıyor? Belirtiniz?..... Bir eğitim-öğretim günü içinde sizinle ne kadar süredir zaman geçiriyor? Belirtiniz?..... Ne kadar süredir tanıyorsunuz? Belirtiniz?..... Eğitim-öğretim yaparken güçlükler yaşıyor musunuz? () Evet () Hayır Yanıtınız “evet” ise ne gibi güçlükler yaşıyorsunuz? Belirtiniz?.....

EK E. Ebeveyn İzin Formu

Sayın Ebeveynim,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü lisansüstü eğitimim kapsamında yüksek lisans tez çalışmamı gerçekleştiriyorum. Araştırmamın amacı OSB olan çocuklar için geliştirilmiş olan Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Okul Öncesi Türkçe 'nin Türkçeye uyarlama ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmektir. Bu amaç doğrultusunda veri toplama sürecinde sizlerin ekte yer alan ölçekleri doldurması beklenmektedir.

Çalışmamızın geçerli ve güvenilir şekilde tamamlanabilmesi için ölçekleri doldururken bütün maddeleri eksiksiz, yansız ve ölçeklerin başında yer alan yönergelere uygun olarak işaretleyerek tamamlamanız büyük önem taşımaktadır.

Sizlerden toplanan verilerin tamamı yalnızca araştırma amaçlarımız doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırma raporlarında okulların, rehabilitasyon merkezlerinin, ebeveynlerin öğretmenlerin veya çocukların isimleri hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır.

Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Bahadır İNAN

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü.

inanb@ankara.edu.tr

Yukarıda yer alanları okudum ve çalışmaya katılmayı kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ediyorum.

..../..../2019

İmza:

Katılımcının Adı Soyadı:

EK. F. Öğretmen İzin Formu

Sayın Öğretmenim,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü lisansüstü eğitimim kapsamında yüksek lisans tez çalışmamı gerçekleştiriyorum. Araştırmamın amacı OSB olan çocuklar için geliştirilmiş olan Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize Okul Öncesi Türkçe 'nin Türkçeye uyarlama ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmektir. Bu amaç doğrultusunda veri toplama sürecinde sizlerin ekte yer alan ölçekleri doldurması beklenmektedir.

Çalışmamızın geçerli ve güvenilir şekilde tamamlanabilmesi için ölçekleri doldururken bütün maddeleri eksiksiz, yansız ve ölçeklerin başında yer alan yönergelere uygun olarak işaretleyerek tamamlamanız büyük önem taşımaktadır.

Sizlerden toplanan verilerin tamamı yalnızca araştırma amaçlarımız doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırma raporlarında okulların, rehabilitasyon merkezlerinin, ebeveynlerin öğretmenlerin veya çocukların isimleri hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır.

Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Bahadır İNAN

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü.

inanb@ankara.edu.tr

Yukarıda yer alanları okudum ve çalışmaya katılmayı kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ediyorum.

..../..../2019

İmza:

Katılımcının Adı Soyadı:

EK G. Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe
Versiyonu/GOBDÖ-2-TV

GOBDÖ-2-TV

Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği -2- Türkçe Versiyonu
Puanlama Formu

Bölüm I. Tanımlayıcı Bilgiler

Değerlendirilenin Adı-Soyadı _____
Yıl _____ Ay _____ Gün _____
Değerlendirme Tarihi _____
Doğum Tarihi _____
Yaş _____
Erkek Bayan Sınıf _____

Okul Adı _____
Değerlendirilenin Adı Soyadı _____
Uygulamacının Adı Soyadı _____
Görevi/ Ünvanı _____

Bölüm II. Puan Özeti

Alt Ölçekler	Ham Puan	Standart Puan	% Yüzde	ÖSH
Stereotip Davranışlar	_____	_____	_____	1
İletişim	_____	_____	_____	1
Sosyal Etkileşim	_____	_____	_____	1
Standart Puanlar Toplamı	_____	_____	_____	
Otistik Bozukluk İndeksi	<input type="text"/>	<input type="text"/>	_____	4

Bölüm IV. Puan Profili

Standart Puan	Alt ölçekler			Otistik Bozukluk İndeksi
	Stereotip Davranışlar	İletişim	Sosyal Etkileşim	
20	*	*	*	150
19	*	*	*	145
18	*	*	*	140
17	*	*	*	135
16	*	*	*	130
15	*	*	*	125
14	*	*	*	120
13	*	*	*	115
12	*	*	*	110
11	*	*	*	105
10	*	*	*	100
9	*	*	*	95
8	*	*	*	90
7	*	*	*	85
6	*	*	*	80
5	*	*	*	75
4	*	*	*	70
3	*	*	*	65
2	*	*	*	60
1	*	*	*	55

Bölüm III. Karar Rehberi

Alt Ölçek Standart Puanı	Otistik Bozukluk İndeksi	Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı
7 veya daha yüksek	85 veya daha yüksek	Görülme oldukça yüksek
4 - 6	70 - 84	Görülme olasılığı var
1 - 3	69 ve altı	Görülme olasılığı yok

EK H. Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe
Versiyonu/GOBDÖ-2-TV Kullanım Sertifikası



The certificate is a rectangular document with a pink and white color scheme. The top and bottom borders feature a repeating pattern of stylized human silhouettes in various colors (blue, orange, yellow, green) against a pink background. The main content is divided into two columns. The left column contains the title 'GOBDÖ-2-TV' in large pink letters, followed by the subtitle 'Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği -2- Türkçe Versiyonu' in smaller green text. Below this, the words 'BİREYSEL' and 'KULLANIM SERTİFİKASI' are written in pink. At the bottom of the left column, the date '04.01.2018' is written in blue. The right column contains the name 'BAHADIR İNAN' in large black letters, preceded by 'SAYIN'. Below the name, the text 'GOBDÖ-2-TV'NİN KULLANIMI İÇİN GEREKLİ OLAN EĞİTİME KATILARAK BU BELGEYİ ALMAYA HAK KAZANMIŞTIR.' is written in black. At the bottom of the right column, there is a blue signature and the name 'PROF. DR. İBRAHİM H. DİKEN' in black.

GOBDÖ-2-TV
Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği -2- Türkçe Versiyonu

SAYIN

BAHADIR İNAN

BİREYSEL
**KULLANIM
SERTİFİKASI**

04.01.2018

GOBDÖ-2-TV'NİN KULLANIMI İÇİN GEREKLİ OLAN EĞİTİME
KATILARAK BU BELGEYİ ALMAYA HAK KAZANMIŞTIR.

Habib
PROF. DR. İBRAHİM H. DİKEN

EK I. Sosyal İletişim Kontrol Listesi Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV)

Çocuğunuzun hâlihazırda sosyal iletişim becerilerini daha iyi anlamanıza yardımcı olmak ve sosyal katılım, iletişim, taklit ve oyun alanlarında uygun amaçları seçmenize yardımcı olmak için Sosyal İletişim Kontrol Listesi'ni tamamlayınız. Beceriler genellikle küçük çocuklarda geliştirildikleri sırayla listelenmektedir.

- **Lütfen çocuğunuzun kendi başına yapabileceklerine göre (sizden yardım almadan) bu formu doldurunuz.**
- Her beceri için, çocuğunuzun beceriyi sergileyip sergilemediği belirtiniz:
- **Genellikle - zamanının en az % 75'i,**
- **Bazen fakat sürekli değil** ya da
- **Nadiren/Henüz değil.**
- 32-36. maddeler için, çocuğunuz beceriyi **Genellikle** ya da **Bazen** yapıyorsa, lütfen çocuğunuzun en sık kullandığı stratejiyi (söz öncesi ya da konuşma dili) belirtiniz.
- Çocuğunuz daha önceki bir beceriyi sergilediyse ancak artık daha sonraki bir beceriyi yerine getirdiği için önceki beceriyi yapmıyorsa, (daha önce babıldarken şimdi kelime kullanıyorsa gibi) önceki beceri için **Genellikle - zamanının en az % 75'i**, seçeneğini gözden geçiriniz.
- Bu kontrol listesini tek bir etkileşime göre tamamlıyorsanız, çocuğunuzun beceriyi etkileşim sırasında yapmadığını gözlemediyseniz **Gözlemlenmedi** seçeneğini işaretleyiniz.

Beceriler	Genellikle, zamanının en az %75'i	Bazen ama sürekli değil	Nadiren ya da henüz değil	Gözlemlenmedi
Sosyal Katılım				
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				

EK J. Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu/SOYÖ-2-OTF

WPS	John. N. Constantino, Dr.		Değerlendirme No _____			
	SKÖ-2	Okul Öncesi	<input type="radio"/>	ERKEK	<input type="radio"/>	KIZ
YÖNERGE	Çocuğun adı: _____		Çocuğun yaşı _____ yıl _____ ay			
Her soru için çocuğun son 6 aydaki davranışlarını en iyi şekilde ifade eden seçenekteki dairenin içini doldurunuz.	Formu dolduranın adı: _____		Formun doldurulma tarihi: _____			
	Formu dolduranın çocuğa yakınlığı <input type="checkbox"/> Anne <input type="checkbox"/> Baba <input type="checkbox"/> Koruyucu ebeveyn <input type="checkbox"/>					
	Öğretmen <input type="checkbox"/> Diğer uzman <input type="checkbox"/>					
	Okul ya da merkezin adı: _____					
LÜTFEN İŞARETLEME YAPARKEN BASTIRARAK DOLDURUNUZ.						
1 = DOĞRU DEĞİL 2 = BAZEN DOĞRU 3= SIKLIKLA DOĞRU 4= HEMEN HEMEN HER ZAMAN DOĞRU						
1.			1	2	3	4
2.			1	2	3	4
3.			1	2	3	4
4.			1	2	3	4
5.			1	2	3	4
6.			1	2	3	4
7.			1	2	3	4
8.			1	2	3	4
9.			1	2	3	4
10.			1	2	3	4
11.			1	2	3	4

EK K. Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2-Okulöncesi Türkçe Formu/SOYÖ-2-OTF
Kullanım İzni

SRS-2  Gelen Kutusu x



Bahadır İnan <bahadirinan92@gmail.com>

Alıcı: Hatice ▾

Hatice hocam merhaba.

Geçerlik-güvenirlik çalışmasını yapıp, Türkçeye kazandırmış olduğunuz Sosyal Karşılıklık Ölçeği-Revize (Social Responsiveness Scale, lisans tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum.

İlginize çok teşekkür ederim.



Hatice Bakkaloğlu <haticebakkaloglu@gmail.com>

Alıcı: ben ▾

Bahadır Bey merhabalar, ölçeği tezinizde kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar...

Doç. Dr. Hatice Bakkaloğlu

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Özel Eğitim Bölümü

**EK L. Sosyal İletişim Kontrol Listesi Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu
(SILKOL-R-OTV) Kullanım İzni**

Re: About the Social Communication Checklist



Gönderen inanb@ankara.edu.tr
Alıcı **Allison Wainer** <Allison_Wainer@rush.edu>
Tarih 2018-07-17 22:08

Dear Dr. Wainer,

Thank you very much for your assistance and consideration. I'm very happy to you hear that.

Sincerely
Bahadır İnan

2018-07-17 17:33, Allison Wainer yazmış:

Hi Bahadır,
I have attached the version of the Social Communication Checklist Revised that we use. Let me know if you have any additional questions.
Best wishes,
Allie

-----Original Message-----

From: [Bahadır.Inan@ankara.edu.tr](mailto:Bahadir.Inan@ankara.edu.tr) [mailto:Bahadir.Inan@ankara.edu.tr]
Sent: Tuesday, July 17, 2018 6:53 AM
To: Allison Wainer
Subject: About the Social Communication Checklist

Rush Email Security

****WARNING**** This email originated from outside of Rush University Medical Center. ****DO NOT CLICK*** links or attachments unless you recognize the sender and know the content is safe. Remember, Rush IS will never ask for user ID information via email communication.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Sosyal İletişim Kontrol Listesi’nin Türkçe’ye Uyarlama ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

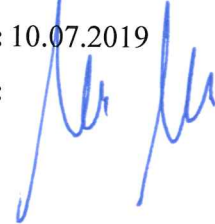
Rapor Tarihi	: 10.07.2019
Gönderim Numarası	: 1150555783
Sayfa Sayısı	: xiv+93
Sözcük Sayısı	: 17248
Karakter Sayısı	: 119022
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 18.07.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Bahadır İNAN

Tarih : 10.07.2019

İmza :



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Bahadır İNAN
E-Posta Adresi : inan@ankara.edu.tr

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Hasan Gemici Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi Safranbolu/KARABÜK	Eylül 2015- Ocak 2016
Araştırma Görevlisi	Bozok Üniversitesi	Şubat 2016- Aralık 2016
Araştırma Görevlisi	Ankara Üniversitesi	Aralık 2016-Halen

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Özel Eğitim/Zihin Engellilerin Eğitimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2010
Yüksek Lisans	Özel Eğitim	Ankara Üniversitesi	Eylül 2014- Devam Ediyor

Yayımlar:

Çetin, E., İnan, B., & Demir, E. (2018, Mayıs). *Özel eğitim öğretmenlerinin materyal geliştirme ve kullanma durumlarının incelenmesi*. 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Antalya, Türkiye.

İnan, B. (2019, Nisan). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sosyal iletişim problemleri*. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Hatay, Türkiye.

İnan, B., Bakkaloğlu, H., Ökçün-Akçamuş, M. Ç., & Yalçın, S. (2019, Haziran). *OSB olan çocuklar için geliştirilmiş olan Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okulöncesi Türkçe Versiyonu'nun Türkçe uyarlama çalışması*. 6. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Ankara, Türkiye.