

# AĞIR YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER VE OLUMLU DAVRANIŞ DESTEĞİ<sup>1</sup>

## POSITIVE BEHAVIOR SUPPORT AND INDIVIDUALS WITH SEVERE DISABILITIES

Esra ERBAŞ<sup>2</sup>

Seniha KURTOĞLU<sup>3</sup>

Sezgin VURAN<sup>4</sup>

Başvuru Tarihi: 25.06.2020

Yayına Kabul Tarihi: 24.01.2022

DOI: 10.21764/maeuefd.757950

(Araştırma Makalesi)

**Özet:** Ağır yetersizliği olan bireylerde problem davranışların katı kurallar ve cezalar içeren geleneksel yöntemlerle önlenmeye, azaltılmaya ya da ortadan kaldırılmaya çalışılması aksi bir etki yaratarak problem davranışların artmasına neden olabilmektedir. Geleneksel yöntemlere alternatif olarak geliştirilen ve etkililiği birçok araştırma tarafından kanıtlanmış Olumlu Davranış Desteği yaklaşımı, bireylere bireysel ve okul çaplı müdahalelerle olumlu davranış desteği sunarken onların hem sosyal hem de akademik gelişimini amaçlamaktadır. Bu çalışmanın amacı, ağır yetersizliği olan bireylerde olumlu davranış desteği uygulamalarına ilişkin yapılmış araştırmaları sistematik derleme yöntemiyle incelemektir. Bu kapsamda incelenen 11 araştırmanın konuları, amaçları, yöntemleri, çalışma grupları, bulguları, sınırlılıkları ve önerileri analiz edilerek ağır yetersizliği olan bireylerde olumlu davranış desteği uygulamalarına ilişkin bir çıkarıma ulaşılmıştır. Araştırmalardan elde edilen bulgular çeşitlilik göstermektedir. Ağır yetersizliği olan bireylerle; aile, akran, öğretmen tarafından yürütülen bu çalışmaların ortak vurgusu, olumlu davranış desteğine yönelik müdahalelerin ağır yetersizliği olan bireylerde davranış değiştirme ve kazandırmada etkili olduğudur. Görüş ve tutumlara yönelik yürütülen çalışmalarda ise ağır yetersizliği olan öğrencilerin okul geneli uygulamalara katılımlarında soyutlayıcı bir politika izlendiği ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** *Olumlu davranış desteği, ağır yetersizlik, okul çaplı olumlu davranış desteği, bireysel olumlu davranış desteği*

**Abstract:** In individuals with severe disabilities, trying to prevent, reduce and eliminate problem behaviors with traditional methods including strict rules and punishments may cause an increase in problem behaviors by creating an opposite effect. The positive behavior support approach, which has been developed as an alternative to traditional methods and whose effectiveness has been proven by many kinds of research, aims at both the social and academic development of individuals while providing positive behavior support through individual-based and school-wide interventions. The current study aims to examine the research on positive behavior support interventions in individuals with severe disabilities by utilizing a systematic review method. By analyzing the topics, objectives, methods, study groups, findings, limitations, and suggestions of the 11 articles examined within the scope of this study, a conclusion about positive behavioral support research in individuals with severe disabilities was reached. Findings from the articles vary. The common emphasis of these studies carried out by families, peers, and teachers is that positive behavior support interventions are effective in changing and gaining behaviors. In studies carried out towards opinions and attitudes, it was revealed that schools follow an exclusive policy in the participation of students with severe disabilities in school-wide practices.

**Keywords:** *Positive behavior support, severe disability, school-wide positive behavior support, individual positive behavior support*

<sup>1</sup>Bu çalışma 6-9 Kasım 2019 tarihlerinde gerçekleştirilmiş olan 29. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup>Dr. Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü, esraerbas@anadolu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6565-0819

<sup>3</sup>Dr. Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü, skurtoglu@anadolu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2222-1029

<sup>4</sup>Prof. Dr. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, svuran@anadolu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7658-1102

## Giriş

Yetersizliği olan bireyler için problem davranışlar dışlanmaya sebep olan en temel sorunlardandır (Koegel LK, Koegel RL & Dunlap, 1996). Eğer etkili bir destek sağlanmazsa problem davranışlar yetersizliği olan bireylerin ilişkilerini, toplumsal ve akademik ortamlarını ve öğrenmelerini olumsuz etkilemeye devam eder (Horner, 2000). Tipik gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi gelişimsel yetersizliği olan bireylerde de problem davranışların katı kuralları ve cezaları içeren geleneksel yöntemlerle önlenmeye, azaltılmaya ve ortadan kaldırılmaya çalışılması olumsuz bir etki yaratarak problemler davranışların artmasına neden olabilmektedir (Costenbader & Markson, 1998; Sugai & Horner, 2002). Bu noktada, geleneksel yöntemlere alternatif olarak geliştirilen ve etkililiği birçok araştırma tarafından kanıtlanmış olan olumlu davranış desteği (ODD) yaklaşımı, bireysel, sınıf çaplı ve okul çaplı müdahalelerle bireylerin hem sosyal hem de akademik gelişimlerini desteklemeyi ve bu kapsamda yaşam kalitelerini arttırmayı amaçlamaktadır (Carr ve diğ., 2002).

ODD birey merkezli planlamaların ve uygulamalı davranış analizi (UDA) ilkelerinin üzerine inşa edilen sistem temelli bir yaklaşımdır. ODD yaklaşımını savunanlar her bireyin sosyal uyum becerilerini kazanmada farklı seviye ve yoğunlukta desteğe ihtiyacı olduğunu ve sosyal davranışların kazanımının akademik içerik kadar önemli olduğunu vurgulamaktadırlar (Hawken & O'Neill, 2006; Sugai, Simonsen, Bradshaw, Horner & Lewis, 2014). ODD yeni bir yaklaşım olmakla birlikte davranış temelli yaklaşımların üzerine inşa edilmiş ve olumlu bir iklim yaratmayı amaçlayan müdahaleleri ve istenmeyen davranışlar sonucu oluşan problemlerin işlevsel analizine yönelik uygulamaları içerir. Bunu yaparken uygulama alanında öğrenmenin ve davranış değişikliğinin nasıl meydana geldiğini değerlendirir. Gerekli takdirde ortam düzenlemesini ve problem davranışı azaltmak veya olumlu davranışlarla değiştirmek için gereksinimlere dayalı öğretim fırsatları sunar.

ODD, bireyin çevre, okul ve aileyle bir bütün olduğu düşüncesinden hareketle, davranışlardaki değişiklikleri hedef alırken bu bütüncül yapı içerisindeki okul, aile ve çevrenin de atmosferindeki düzenlemeleri kapsar (Crimmins & Farrell, 2006; Sugai ve diğ., 2000). Alanyazındaki ilgili çalışmaların sonuçları, ODD'nin bireyin davranışları ve çevresi arasında olumlu ilişkiler geliştirmesine destek sağladığını göstermektedir. Örneğin Kincaid, Knoster ve Harrower'in (2002) gerçekleştirdiği bir çalışmada, ODD uygulanan yetersizliği olan bireylerin olumsuz davranışlarında azalma ve çevreyle ilişkilerinde gelişme olduğu görülmüştür. ODD uygulana bu bireyler olumsuz davranışları yerine daha işlevsel ve alternatif davranışlar geliştirmişlerdir. Bireylerin hayatına anlamlı katkılar sağlayan ODD, uygulamada kolay ve

sonuç bakımından etkili olarak bulunmuştur. LaVigna ve Wills (2012) tarafından gerçekleştirilen sistematik analiz çalışmasında ise ODD planları üzerine yapılan 423 katılımcının yer aldığı 12 adet araştırma incelenmiştir. Çalışmalardan elde edilen sonuçlar uygulayıcılara yeterli ve etkili eğitim sağlandığında ODD'nin uygulanması kolay, etkili ve maliyeti düşük yöntemleri içerdiğini göstermektedir.

ODD'nin ilk kullanılmaya başlandığı yıllarda genellikle bireysel uygulamalardan söz edilmiştir. Daha sonra kaynaştırma ve bütünleştirme kapsamında özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nin eğitim sisteminde en az kısıtlanmış ortam (least restrictive environment) ve uygun eğitim (appropriate education) ilkeleri gündeme gelince okul çaplı ODD uygulamalarının kullanılmasında artış görülmeye başlanmıştır. Amerika'nın eğitim sisteminde okullarda ODD kullanımı yasalarca zorunlu hale getirilmiştir. 1997'de kabul edilen Engelli Bireylerin Eğitimi Yasası'nda (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA]) işlevsel davranış analizi (İDA) ve olumlu davranış müdahale planı kullanımının da etkisiyle ODD'nin uygulanması yasalarda güvence altına alınmış fakat ODD'nin okul ortamlarında uygulanmasına ilişkin istenen verim elde edilememiştir. İlgili yasanın ayrıntılı bir şekilde uygulamaları ve bileşenlerini kapsamaması, uygulamada farklılıklara hatta çoğu yerde kullanımının göz ardı edilmesine yol açmıştır. Bununla birlikte 2004 yılında yenilenen IDEA daha kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde bu konuyu ele almış ve sonuç olarak okul çaplı ODD (School-wide Positive Behavior Support) uygulamaları önem kazanmaya başlamıştır (Barbara & Löhrmann, 2006; Crimmins & Farrell, 2006; Kurth & Zagona, 2017).

Okul çaplı ODD uygulamaları, problem davranış içeren olayları bireysel olarak incelemek ve olaylara müdahale etmek yerine olumlu ve başkalarının da yararına olacak sosyal davranış becerilerini öğretmeyi ve problem durumlar gelişmeden onları önlemeyi amaçlar (Hawken & O'Neill, 2006). Okul çaplı ODD, çok katmanlı bir devamlılık ile uygulanır. Üç seviye olarak tanımlanmış olan okul çaplı ODD'nin her seviyesinde sunulan desteğin yoğunluğu değişirken her seviyede kullanılan müdahale yöntemleri farklılık gösterebilmektedir. Birinci seviyede (tier 1) tüm öğrenciler için sağlanan destek ve müdahaleler aynı yoğunlukta. İkinci seviyede (tier 2) birinci seviyede uygulanan müdahaleye cevap vermeyen ve hedeflenen gelişim düzeyine ulaşamayan daha açık bir ifadeyle olumlu sonuç alınamayan öğrencilere yönelik uygulamalar yer alır. İkinci seviye daha grup temelli ve birinci seviyeye göre daha yoğun müdahaleleri içerir. Üçüncü seviye (tier 3) ise birinci ve ikinci seviyede sağlanan müdahalelere yanıt vermeyen öğrenciler için en yoğun ve bireysel desteğin sağlandığı seviyedir (Sugai ve diğ., 2014; Sugai & Horner, 2002). Okullarda yürütülen ODD uygulamalarını içeren araştırmalarda ağır yetersizliği olan öğrencilerde genel olarak bireyselleştirilmiş müdahalelere veya okul çaplı

ODD uygulamalarının 3. seviyesine yer verildiği görülmektedir. Bunun sebebi olarak ağır yetersizliği olan bireylerin genel eğitim sınıflarından ayrı eğitim-öğretim görmeleri gösterilmektedir. Ayrıca, ağır yetersizliği olan öğrencilerin grup çalışmalarına uygun davranış becerisi geliştirmelerinin gecikmeli bir şekilde olması onların okul geneli uygulamalara dâhil edilmesini zorlaştırmaktadır (Hawken & O'Neill, 2006).

ODD'ye yönelik müdahalelerin uygulama ortamları sınıf ve okul ortamıyla sınırlandırılmamıştır. Bir bireyin çok yönlü olarak desteklenmesi gerektiği düşünülürse aileler davranış desteği sağlamada çocuklarını en iyi tanıyan bireyler olarak bu yaklaşımda önemli bir rol oynamaktadırlar (Lucyshyn ve diğ., 2007). Aile temelli ODD uygulamaları yetersizliği olan bireylerin ve ailelerinin yaşantılarında zorluklara sebep olan problem davranışların etkili, anlamlı, kabul edilebilir ve sürdürülebilir bir şekilde değiştirilmesini amaçlayan müdahaleleri temel almaktadır (Turnbull & Ruef, 1996, 1997). Aynı şekilde, ODD bireyin sosyal ve akademik çevresinin de yaşam kalitesinin gelişimine hizmet etmektedir. Okul çaplı ODD uygulamalarında sağlanan destek hem ağır yetersizliği olan öğrenciyi hem de etkileşimde olduğu tipik gelişim gösteren akranlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu kapsamda sosyal davranış becerilerinin geliştirilmesi daha anlamlı ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir (Brocks ve diğ., 2016; Hawken & O'Neill, 2006; McDonnell, Mathot-Buckner & Ferguson, 1996).

İlgili alanyazına bakıldığı zaman, yetersizliği olan bireylere yönelik bireysel ve grup temelli ODD uygulamalarını içeren birçok çalışmanın olduğu fakat ağır yetersizliği olan bireylere yönelik ODD müdahalelerini içeren sınırlı sayıda çalışmanın ele alındığı görülmektedir. Derleme çalışmaları dışındaki mevcut çalışmalara bakıldığında çalışmaların bir kısmı ODD temelli müdahaleleri uygulamalı olarak sunarken bir kısmı da ağır yetersizliği olanların, ekolojik çevrelerinde yer alan bireylerin (örn., öğretmenler, okul idaresi, ebeveynler, uzmanlar) görüş ve tutumlarını yansıtmaktadır. Ulusal alanyazında ise ODD ve ağır yetersizliği olan bireylere yönelik yürütülen bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Bu araştırmada sistematik derleme yoluyla uluslararası alanyazında yer alan ağır yetersizliği olan bireylerde ODD uygulamalarına ilişkin yürütülmüş araştırmalar incelenmiştir. Araştırmaların konuları, amaçları, yöntemleri, çalışma grupları, bulguları, sınırlılıkları ve önerileri analiz edilerek ağır yetersizliği olan bireylerde olumlu davranış desteği uygulamalarına ilişkin bir çıkarıma ulaşılması hedeflenmiştir.

### **Yöntem**

Sistematik derleme yönteminin ölçütlerine dayalı olarak yürütülen bu çalışmada, çalışmanın amacının saptanması, çalışmaya dâhil edilecek makalelerin belli ölçütlere göre seçilmesi,

seçilen makalelerin analiz edilmesi ve tüm bu bileşenler dâhilinde bir sonuca varılması hedeflenmiştir. Makale taramaları Academic Search Complete, Google Scholar, Eric, SAGE ve EBSCO veri tabanlarından yapılmıştır. Taramada anahtar kelime olarak “*positive behavior support for severe disabilities, positive behavioral support for severe disabilities, positive behavior interventions and supports for severe disabilities*” kullanılmıştır. Ancak bu anahtar kelimelerle tarama sırasında belirlenen konuda yapılmış araştırmalara ulaşmada doyum sağlanmadığı için aramayı genişletebilmek adına “*positive behavior support for students with intellectual disabilities/ autism spectrum disorders/ cerebral palsy/ deaf blindness/ blindness/ deaf or hard of hearing*” anahtar kelimeleriyle de tarama yapılmıştır.

Tarama yapılırken yıl kısıtlaması yapılmamış ve ilk tarama sonucu toplam 78 makaleye ulaşılmıştır. Ulaşılan makaleler belirlenen dâhil etme ve dışlama ölçütleri kullanılarak ayrıntılı incelenip kriterleri karşılamayanlar çalışma kapsamına alınmamıştır. Mevcut çalışma için belirlenen dâhil etme ölçütleri şu şekildedir: (1) Ağır yetersizliği olan bireyler için olumlu davranış desteğiyle ilgili olması, (2) İngilizce yazılmış olması, (3) Hakemli dergilerde yayınlanmış olması. Betimsel çalışmalar, tezler, bildiriler ve kitap bölümleriyle çoklu yetersizlik ve ağır problem davranışlarda ODD ile ilgili çalışmalar dışlanmış bir başka deyişle değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmaların sadece ağır yetersizliği olan bireyler için ODD ile ilgili olmasına dikkat edilmiştir. Ağır problem davranışlar ve çoklu yetersizlik konularında yapılmış araştırmalara yer verilmemiştir.

Ağır yetersizliği olan bireylere yönelik ODD çalışmaları dahil edilirken çalışmaların anahtar kelimeleri ve çalışmalardaki katılımcıların tanı özellikleri dikkate alınmıştır. Tanı özellikleri değerlendirilirken özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde yer alan ağır düzeyde otizmi olan bireyi tanımlayan “sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey”; ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyi tanımlayan “zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyi tanımlayan “zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan birey” tanımlamalarına uygun olduğu düşünülen çalışmalar araştırma kapsamına dahil edilmiştir (MEB, 2018). Dâhil etme ve hariç tutma ölçütlerine göre yapılan değerlendirme sonucunda 11 adet çalışmanın incelenmesine ilişkin fikir birliği sağlanmıştır. Çalışmalar amaç, konu, yöntem, katılımcılar, uygulama ortamı, ODD türü, bulgular, sınırlılıklar ve öneriler olmak üzere dokuz kategoriye göre incelenmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinde tarama süreci ve analiz süreci olmak üzere iki aşamada güvenilirlik verisi toplanmıştır. Tarama sürecinde belirlenen anahtar kelimeler kullanılarak belirlenen veri tabanları üzerinden araştırmacılar tarafından tarama yapılmıştır. Araştırmacıların bağımsız olarak elde ettikleri araştırma listesi karşılaştırıldığında tutarlılık olduğu görülmüştür. Ardından, dahil etme ölçütüne ilişkin güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Dahil etme ölçütünü içeren bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Araştırmacıların her biri bağımsız olarak kontrol listesinde yer alan maddelere göre “+” ya da “-” işareti koyarak araştırmaları kodlamışlardır. Benzer şekilde araştırmaların belirlenen bölümlere göre incelenmesi sürecinde de bir tablo oluşturulmuştur. Her araştırmacı tabloda yer alan bölümleri işaretlemiştir. Hem dahil etme sürecinde hem de araştırmaların sistematik olarak incelenmesi sürecinde kodlamacılar arası tutarlılık incelenmiştir.

## **Bulgular**

### **Araştırmaların Konu ve Amaçları**

İncelenen çalışmalarda ODD uygulamalarının okul çaplı, bireysel, aile temelli ve akran temelli olarak ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmalardan beş tanesi okul çaplı ODD uygulamasına yöneliktir (Voorhees, Walker, Snell & Smith 2013; Walker ve diğ., 2018; Kurth & Zagona, 2018; Landers, Courtade, & Ryndak, 2012; Loman, Strickland-Cohen & Walker, 2018). Bunlardan da bir tanesi okul çaplı ODD kapsamında, okul öncesi yaş grubunda bulunan çocuklar için problem davranış olarak tanımlanmış davranışların azaltılmasında ve değiştirilmesinde seviye 1 ve 2 müdahalelerine yer vermiştir (Voorhees ve diğ., 2013).

Okul çaplı ODD uygulamalarına odaklanan çalışmaların bazıları, eğitimcilerin, ODD kapsamındaki bireylerin ve eyalet koordinatörlerinin, okulların ODD uygulamalarına yönelik görüş, tutum ve deneyimlerini belirlemeye yönelikken (Kurth & Zagona, 2018; Landers ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2018), iki çalışma problem davranış örneği sergileyen hedef bireylere uygulanan ODD müdahalelerini ve uygulamaların sonuçlarını içermektedir (Loman ve diğ., 2018; Voorhees ve diğ., 2013). Okul ortamında yürütülen üç adet bireyselleştirilmiş ODD çalışmasına ulaşılmıştır (Bruce, 2018; Carter ve diğ., 2016; Gilberts, Agran, Hughes & Wehmeyer, 2001). Bunlardan ikisi (Carter ve diğ., 2016; Gilberts ve diğ., 2001) akran aracılığıyla sağlanan destek çalışmalarını konu edinmiştir. İncelenen çalışmalarda, akran eğitimlerinden sonra hedef öğrencilere davranış desteği sağlanıp etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda çalışmaya dâhil olan yetişkinlerin değerlendirmelerini de içeren bu çalışmalarda kullanılan müdahalelere yönelik bütüncül bir bakış açısının sağlanması amaçlanmıştır. İki çalışma aile temelli ODD uygulamalarına odaklanmaktadır (Lucyshyn ve



diğ., 2007; Buschbacher & Clarke, 2004). Günlük yaşam kalitesini etkileyen davranış problemlerini azaltmayı ve değiştirmeyi amaçlayan bu çalışmalarda eğitim desteği sağlanan aileler aracılığıyla hedef davranışların değiştirilmesine yönelik uygulamalar yer almaktadır.

**Tablo 1.** Araştırmalarının konuları

Yazar	ODD Türü	Konular
Loman ve diğ. (2018) Voorhees ve diğ. (2013)		Seviye 1 ve seviye 2 (tier 1 and tier 2)
Kurth ve Zagona (2018) Lander ve diğ. (2012) Walker ve diğ. (2018)	Okul çaplı	Eğitimcilerin okul çaplı ODD'ye yönelik görüş, tutum ve deneyimleri
Bruce ve diğ. (2018)	Bireyselleştirilmiş	Aynı türde yetersizliğe ve problem davranışlara sahip bireylerde bireyselleştirilmiş ODD
Buschbacher ve diğ. (2004) Lucyshyn (2007) Palmes ve Millington (2012)		Aile temelli bireyselleştirilmiş ODD
Carter ve diğ. (2016) Gilberts ve diğ. (2001)		Akran temelli bireyselleştirilmiş ODD

### Araştırmaların Yöntem, Katılımcı ve Ortamları

Çalışmaların çoğu tek denekli araştırma yöntemleriyle yürütülmekle birlikte farklı araştırma yöntemlerinin yer aldığı çalışmalar da mevcuttur. Tablo 2.'de araştırmaların yöntemleri yer almaktadır. Araştırmaların katılımcılarını ağır yetersizliği olan bireyler ve tipik gelişim gösteren akranları (Loman ve diğ., 2018; Voorhees ve diğ., 2013; Lucyshyn ve diğ., 2007; Buschbacher ve diğ., 2004; Gilberts ve diğ., 2001), aile bireyleri (Buschbacher ve diğ., 2004; Lucyshyn ve diğ., 2007; Palmes & Millington., 2012) ve öğretmenler (Kurth & Zagona, 2018; Walker ve diğ., 2018; Landers ve diğ., 2012) oluşturmaktadır. Uygulama sürecine katılan ailelerin aynı zamanda görüş, tutum ve deneyimlerine de yer verilmiştir. Bunlara ek olarak, bazı çalışmalarda ağır yetersizliği olan bireylere yönelik ODD uygulamalarına dair

eğitmenlerin görüş ve tutumlarını belirleme amacıyla öğretmenler, okul idarecileri ve eyalet ODD koordinatörleri çalışmaya dâhil edilmiştir.

*Tablo 2. Araştırmaların yöntem, katılımcı ve ortamları*

Yazar	Katılımcılar	Yaş	Araştırma ortamı	Yöntem
Bruce (2018)	4 lise öğrencisi 8 öğretmen ve diğer personel	18-22	Özel eğitim sınıfı	Eylem araştırması
Kurth ve Zagona (2018)	305 ODD okul koordinatörü	21-65	Çevrim içi katılım	Nicel
Loman ve diğ. (2018)	3 öğrenci	8-9	Anaokul ve ilkokul- özel eğitim sınıfları	Tek denekli
Walker ve diğ. (2018)	179 okul	-	Okul (erken çocukluk- ortaöğretim)	Nicel
Carter ve diğ. (2016)	99 öğrenci 106 akran 51 okul personeli	-	Lise düzeyi kaynaştırma uygulaması yürütülen genel eğitim sınıfları	Deneysel
Voorhees ve diğ. (2013)	3 öğrenci 4 öğretmen ve diğer personel	3, 4, 4 - -	2 anaokulu	Tek denekli
Landers ve diğ. (2012)	85 eyalet koordinatörü	-	Çevrim içi katılım	Nicel
Palmes ve Millington (2012)	1 çocuk 1 anne	6	Ev ve okul ortamı, rehberlik hizmet birimi	Vaka çalışması
Lucyshyn ve diğ. (2007)	1 çocuk 3 aile bireyi	5	Ev ve sosyal ortamlar (restoran ve süpermarket)	Çok yöntemli
Buschbacher ve diğ. (2004)	1 çocuk 4 aile bireyi	7	Ev ortamı	Tek denekli
Gilberts ve diğ. (2001)	5 öğrenci	12-15	Kısmi zamanlı kaynaştırma uygulamasına dâhil olan 5 ortaokul	Tek denekli



Tablo 2’de sunulduğu üzere, araştırmaların ortamı kullanılan ODD uygulama türüne dayalı olarak değişmektedir. Okul çaplı ODD uygulamalarının yer aldığı çalışmalar genel olarak kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü genel eğitim sınıflarında/okullarında gerçekleştirilmiştir (Carter ve diğ., 2016; Voorhees ve diğ., 2013; Buschbacher ve diğ., 2004; Gilberts ve diğ., 2001). Görüş, tutum ve deneyimleri belirleme amaçlı yürütülen çalışmalarda görüşme yoluyla toplanan verilerde çevrim içi görüşmelerin tercih edildiği görülmektedir (Kurth & Zagona, 2018; Landers ve diğ., 2012).

### **Araştırmaların Önemli Sonuçları**

Makalelerdeki bulgulardan elde edilen önemli sonuçlar, öncelikle ODD’nin uygulama türüne ve bulgulardaki ortak vurgulara bağlı olarak gruplanmıştır. Bu kapsamda “okul çaplı ODD ve bireyselleştirilmiş ODD” olmak üzere iki ana grup oluşturulmuştur. Ana grupların içinde ODD’nin uygulanma seviyesine (Seviye 1-2-3) ve yoluna (akran aracılı, aile temelli, okul temelli) bağlı olarak alt başlıklar elde edilmiştir. Bu kapsamda, okul çaplı ODD’nin altında, seviye 1 ve 2 ODD uygulamaları (Loman ve diğ., 2018; Voorhees ve diğ., 2013) ve okul çaplı ODD’ye yönelik okul personelinin görüş ve tutumlarına yer veren araştırmalar (Kurth & Zagona, 2018; Lander ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2018) incelenmiştir. Bu gruptaki makalelerin bulgularından elde edilen ortak vurgu ODD’ye yönelik uygulamalara ve etkinliklere dâhil edilen ağır yetersizliği olan öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmelerin olması ve problem davranışlarında anlamlı azalmaların meydana gelmesidir.

Öğretmenlerin ve eğitimcilerin görüş ve tutumlarına yönelik yürütülen araştırmaların temel vurgusu ise ağır yetersizliği olan öğrencilerin okul çaplı müdahalelere yeterince dâhil edilmediğidir (Kurth & Zagona, 2018; Walker ve diğ., 2018). Elde edilen bulgulara göre, okul personeli ağır yetersizliği olan öğrencilerin okul çaplı ODD uygulamalarına katılımına sıcak bakmamaktadır. Genel eğitim sınıfı öğretmenlerinin ağır yetersizliği olan öğrencilere yönelik beklentileri ve ilgileri düşüktür. Bu öğrencilerin genel eğitim sınıflarına katılım oranları (kısmi veya tam zamanlı) okul geneli etkinliklere katılım yoğunluklarını da etkilemektedir. Ayrıca, ağır yetersizliği olan öğrencilerin özel eğitim sınıfında geçirdikleri zaman arttıkça okul geneli etkinliklerden soyutlandıkları belirtilmektedir. Bunlara ek olarak, genel eğitim sınıfı öğretmenleri genel eğitim sınıfı öğrencilerinin okul çaplı ODD uygulamalarına katılımını daha önemli bulmakta ve yetersizliği olan öğrencilere ODD desteği sağlama sorumluluğunun özel eğitim öğretmenlerinde olması gerektiğini savunmaktadır. Lander ve diğerlerinin (2012) çalışmasında, eğitimcilerin ağır yetersizliği olan öğrencilerde ODD uygulamalarına yönelik görüş ve tutumları incelenmiştir. Buna göre, ODD eyalet koordinatörleri (Amerika’da), ağır yetersizliği olan bireylerin okul çaplı ODD’ye dâhil edilmesini önemli bulmakla birlikte,

ODD'ye yönelik sunulan mesleki gelişim eğitimlerinde genellikle seviye 1 ve 2'nin vurgulandığını ve bu seviyelere ağır yetersizliği olan öğrencilerin nasıl dâhil edileceğine değinilmediğini ifade etmişlerdir. Bazı eyaletlerde seviye 3 eğitimlerinin sadece özel eğitim öğretmenlerine sağlandığını belirtmişlerdir.

Okul ortamında bireyselleştirilmiş destek içeren üç makaleden ikisi akran aracılığıyla gerçekleştirildiği için akran temelli bireyselleştirilmiş ODD başlığı altında verilmiştir. Akran temelli bireyselleştirilmiş ODD desteği sağlanan öğrencilerde olumlu davranışlarda, sosyal uyum becerilerinde ve derse katılımında anlamlı artışların meydana geldiği görülmektedir. Ayrıca, ODD ile öğretmene, diğer personele ve desteğe duyulan bağımlılığın azaldığı ve akran desteği çekildiği zaman kazanılan davranışların kalıcılığını koruduğu ortaya çıkmıştır (Carter ve diğ., 2016; Gilberts ve diğ., 2001). Okul çaplı ODD uygulamalarına yönelik özet bilgi Tablo 3'te yer almaktadır.

*Tablo 3. Okul çaplı ODD araştırmalarının vurgulanan sonuçları*

Yazar	Okul Çaplı ODD	Vurgulanan Sonuçlar
Loman ve diğ. (2018); Voorhees ve diğ. (2013)	<b>Seviye 1 ve seviye 2 (tier 1 &amp; tier 2)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Evrensel düzeydeki problem davranışlarda anlamlı azalma, olumlu davranışlarda artış olmuştur.</li> <li>· Bireyselleştirilmiş eğitim planlarında yer alan hedef davranışlarda olumlu gelişmeler gözlenmiştir.</li> <li>· Eğitimcilerin müdahaleleri uygulamadaki yeterliklerinin hedef davranışların kalıcılığını etkilediği ortaya çıkmıştır.</li> </ul>
Voorhees ve diğ. (2013)		
Kurth ve Zagona (2018)	<b>Eğitimcilerin görüş ve tutumları</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ağır yetersizliği olan öğrencilerin özel eğitim sınıfında geçirdikleri zaman arttıkça okul geneli etkinliklerden ve okul-çaplı ODD uygulamalarından uzak kalmaktadırlar.</li> </ul>
Walker ve diğ. (2018)		<ul style="list-style-type: none"> <li>· ODD eğitimlerinde genellikle seviye 1 ve 2'nin vurgulandığı ifade edilmiştir.</li> </ul>
Lander ve diğ. (2012)		<ul style="list-style-type: none"> <li>· Bazı eyaletler seviye 3 eğitimlerini sadece özel eğitim öğretmenlerine sağlamaktadır.</li> </ul>

Aile temelli ve bireyselleştirilmiş destek sağlayan üç çalışmada ODD'nin davranışları olumlu yönde yönlendirdiği, müdahale uygulanan birey ve çevresindekilerin yaşam kalitesinde olumlu yönde artış olduğu ve gerekli eğitim sağlandığında ailelerin kolayca ODD'yi uygulayabildiği sonucuna ulaşılmaktadır (Buschbacher ve diğ., 2004; Lucyshyn, 2007; Millington, 2012). Aile temelli ODD uygulaması sonucu aile içi rutinlerde (örn., yemek yeme), aile içi iletişimde ve sosyal ortamlara katılımlarında (örn., markete gitme, restoranda yemek yeme) çocukların davranış ve uyumlarında olumlu gelişmeler meydana geldiği görülmüştür. Ayrıca, kendi davranış ve tutumlarındaki olumsuzlukların da azaldığını ifade eden aileler çocuklarının neden problem davranış sergilediği ve neden mutsuz oldukları konusunda onları daha iyi anlamaya başladıklarını ve bu durumun çocuklarıyla olan iletişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bazı aileler çocuklarına farklı rutinleri kazandırmada bu yaklaşımı tekrar kullanabileceklerini ifade etmişlerdir (Lucyshyn, 2007). Bireyselleştirilmiş ODD araştırmalarına yönelik özet bilgi aşağıda yer alan Tablo 4 altında sunulmuştur.

*Tablo 4. Bireyselleştirilmiş ODD araştırmaların vurgulanan sonuçları*

Yazar	Bireyselleştirilmiş ODD	Vurgulanan Sonuçlar
Bruce ve diğ. (2018)	<b>Aynı türde yetersizliğe ve problem davranışlara sahip bireylerde bireyselleştirilmiş ODD</b>	Yetersizlik türü ve problem/olumlu davranış geliştirme ihtiyaçları ortak olmasına rağmen her bireyin bireyselleştirilmiş stratejilere ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır.
Buschbacher ve diğ. (2004)		Müdahaleler sonrası ağır yetersizliği olan bireylerin problem davranışlarında azalma, olumlu davranışlarında ve yaşam kalitelerinde artış gözlenmiştir.
Lucyshyn (2007)	<b>Aile Temelli Bireyselleştirilmiş ODD</b>	Aile ile çocuk arasında doğru iletişim sağlanmış ve aileler bireyleri daha doğru anlamaya başlamıştır. Çocuklarına yönelik negatif tutumları azalmış ve aile yaşam kaliteleri artmıştır.
Palmes ve Millington (2012)		Aileler, ODD yaklaşımını kabul edilebilir, önemli ve aile yapısına uygun bulmuşlar ve farklı rutinleri kazandırmada kullanabileceklerini ifade etmişlerdir.
Lucyshyn (2007)		

Carter ve diğ. (2016); Gilberts ve diğ. (2001)	<b>Akran Temelli Bireyselleştirilmiş ODD</b>	Olumlu davranışlarda, sosyal uyum becerilerinde ve derse katılımında anlamlı artış meydana gelmiştir. Öğretmene, diğer personele ve desteğe duyulan bağımlılık azalmıştır.
---	--	---

### Araştırmalarda Vurgulanan Öneri ve Sınırlılıklar

Makalelerde, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerin yer aldığı, özellikle uygulamaya yönelik önerilere ağırlık verildiği görülmektedir. Öneriler, bulgularda ortaya çıkan gereksinimler doğrultusunda oluşturulmuş ve gruplandırılmıştır. Bu gruplandırma çerçevesinde okul çaplı davranışsal müdahale ve destek sunma konusunda “Bireyselleştirme (Bruce, 2018), işbirliği (Bruce, 2018; Carter ve diğ., 2015; Loman ve diğ., 2018), öğretim stratejilerinin çeşitlendirilmesi (Bruce, 2018; Voorhees ve diğ., 2013), ODD’nin kapsamının geliştirilmesi (Kurth & Zagona, 2018), ODD’nin tüm bireyler için ulaşılabilir olması (Loman ve diğ., 2018), kaynaştırma uygulamalarının geliştirilmesi (Carter ve diğ., 2015; Landers ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2018), aile eğitimi (Buschbacher ve diğ., 2004; Gilberts ve diğ. 2001; Lucyshyn ve diğ., 2007; Millington, 2012), akran desteği (Carter ve diğ., 2015), mentor desteği (Voorhees ve diğ., 2013)” temaları ön plana çıkmıştır. Örneklem sayısına ve genellemeye yönelik sınırlılıklar ön plana çıkmakla birlikte araştırma sürecine yönelik sınırlılıklar da dile getirilmiştir. Makalelerin sınırlılık ve önerileri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırmaların Sınırlılık ve Önerileri

Yazar	Sınırlılıklar	Öneriler
Bruce (2018)	Katılımcı sayısı Öğretmenlerin eylem araştırma döngüsünü yürütmeye yaşadıkları zorluklar	Ekip çalışması ve öğretim stratejilerinin dikkate alınması gerektiği Farklı ortamlarda ODD sunulurken davranışları etkileyebilecek fiziksel ve sosyal faktörlerin etkisini araştıran araştırmalar yapılması önerilmiştir.

Kurth ve Zagona (2018)	Eyaletler arası uygulama ve politika farklılıklarından dolayı sonuçların diğer eyaletlere genellenemeyeceği ODD'ye yönelik etkinlik ve öğretimlerin çalışmaya katılan okulların tarzı ile sınırlı olması	Farklı uygulamaları, öğretim yöntemlerini ve etkinlikleri keşfedebilmek adına farklı okullarda, farklı personelle araştırmaların yapılması ODD kapsamında farklı destek türlerini inceleyen araştırmaların yapılması
Loman ve diğ. (2018)	Katılımcı örnekleminin küçük olması Farklı destek gereksinimlerine sahip ağır yetersizliği olan bireylere genellenememesi	Okul çapında müdahale ve destek sunarken uygulamaların ağır yetersizliği olan bireyler için ulaşılabilir olmasına dikkat edilmesi ODD ile ilişkili müdahale uygulamalarını içeren ve bilgi verici çalışmaların yapılması
Walker ve diğ. (2018)	Örneklemin küçük olması nedeniyle sonuçların genellenememesi Araştırmaya katılan okul personelinin sürece dâhil edilmesinde kriterlerin oluşturulamaması	ODD konusunda kapsayıcı eğitimlerin geliştirilmesi ve araştırmaların çeşitliliğinin artırılması Okul yönetiminin dâhil olduğu araştırmaların yapılması
Carter ve diğ. (2015)	Akranlardan ziyade yetişkinlerden veri alınabilmesi ve elde edilen sonuçların akran aracılı müdahaleler için genellenebilir yeterlilikte olmaması Akademik katılım ve gelişim düzeylerini aynı amaçta hedefleyen gözlemlerin, öğrenme değişimlerini nasıl etkilediği konusunda yeterli bilgi sağlayamaması	Kapsayıcılığın daha iyi sağlanabilmesi için diğer öğretmenler ile özel eğitim öğretmenleri arasındaki iletişimin güçlendirilmesi BEP'ler ve genel eğitim müfredatı konusunda işbirliği yapılması Akran destekli uygulamaların bütünleştirme konusunda sadece bir bileşen olduğu, diğer bileşenlerin nasıl en iyi şekilde kullanılabileceğinin araştırılması

Voorhees ve diğ. (2013)	1. ve 2. seviye ODD'nin tam olarak tamamlanmadan ve davranışlardaki değişimler tam olarak değerlendirilmeden zaman sorunu nedeniyle okul personelinin üçüncü seviyeye geçmesi	Davranış desteği için yeni yöntem ve stratejilerin kullanılması konusunda okul personelinin desteklenmesi
	Aile ve okulun yaşadığı iletişim sorunlarından dolayı planlama sürecinde aile katılımının asgari düzeyde olması	Eğitimcilerin ODD'yi etkin ve verimli kullanmaları için rehberli uygulamalar, geri dönüt alma, mentörlük gibi destekleyicilerle profesyonel gelişimlerin sağlanması
Landers ve diğ. (2012)	Görüşlerin ODD eyalet koordinatörleri ile sınırlı olması	Ağır yetersizliği olan bireylerin okul caplı ODD'ye tam katılımlarını sağlamak için olumlu yönde tutumların geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması
Lucyshyn ve diğ. (2007)	Boylamsal veri toplamanın çok fazla zaman almasından dolayı davranış değişikliğinin müdahalenin bir fonksiyonu olarak yorumlanamaması	Ailelerin yaşam koşulları değerlendirilip değişen yaşam koşullarına uyarlanabilecek ODD planları ve geniş davranış ölçümleri yapılması ve takibinin sağlanması
	Davranış değişimine yönelik elde edilen verilerin ebeveyn görüşleri ile sınırlı olması	Aile temelli ODD araştırmalarında ekolojik geçerliliğin güçlendirilmesi
Buschbacher ve diğ. (2004)		Ailenin ve çocuğun kazanımlarına yönelik izleme çalışmalarına yer verilmesi
		Rutinleri oluşturmada izlenilen yolun ailenin istediği yönde ve kendi aile yapılarına göre olduğu; bu nedenle daha genellenebilir, pratik ve etkili uygulamalara yönelik araştırmaların yapılması
Gilberts ve diğ. (2001)	Bireysel farklılıklardan dolayı akranlar arası performansların karşılaştırılmasındaki zorluklar	Ağır yetersizliği olan bireylerde öz-denetleme becerilerini içeren çalışmaların yapılması

---

## Sonuç, Öneriler ve Tartışma

Sistematiik derleme yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmada ağır yetersizliği olan bireylere yönelik ODD uygulamalarını içeren araştırmalar incelenmiştir. Alanyazında yetersizliği olan bireylerde ODD ile ilgili birçok çalışma mevcut iken ağır yetersizliği olan bireylere yönelik ODD çalışmalarının sınırlı olduğu görölmektedir. Aile temelli ODD araştırmalarında hedef bireylerin davranışlarında meydana gelen olumlu gelişmelerin yanı sıra aileler de uygulamaya yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir. Aileler bu uygulamaları çocuklarına farklı ortam ve durumlarda öğretim amaçlı kullanabileceklerini ifade etmişlerdir (Buschbacher ve diğ., 2004; Lucyshyn, 2007; Palmes & Millington, 2012). ODD ile ele alınan davranış müdahaleleri hedef bireyin gereksinimlerine ve aile yapısına dayalı olarak düzenlendiğinde ailelerin bu müdahaleleri kolay ve etkili bir şekilde günlük yaşantılarına dahil ettikleri ortaya çıkmaktadır. Görüldüğu üzere, ODD müdahalelerine aile katılımının sağlanması, ailelerin uygulamaları okul dışında da devam ettirmesi ve günlük yaşamlarında kullanmalarının desteklenmesi ağır yetersizliği olan bireylerin ve ailelerinin yaşam kalitelerini arttıracaktır. Ancak ağır yetersizliği olan bireyler için hem sınırlı sayıda ve türde ODD çalışmasının olması hem de mevcut uygulamaların katılımcı ailelerin kendi aile yapılarına ve rutinlerine göre düzenlenmesi farklı aileler için bu müdahalelerin uygulanabilirliğini zorlaştırmaktadır. Buschbacher ve diğerlerinin çalışmasında (2004) ifade edildiği gibi daha genellenebilir, pratik ve etkili uygulamalara yönelik araştırmaların yapılması gerekmektedir. Bu nedenle, bu çalışmaların farklı gereksinimlere ve becerilere yönelik çeşitlendirilmesi diğer ailelerin farklı uygulama örneklerini görmesi ve çalışmaların genellenebilmesi açısından önemlidir.

Mevcut çalışmaların azlığı ve bu çalışmaların çok azında izleme çalışmalarına yer verilmesi ODD'nin uzun vadedeki katkılarını görmek açısından bir sınırlılık yaratmaktadır. Bu nedenle, uygulanan ODD müdahaleleri sonrası izleme çalışmalarını içeren araştırmaların yürütülmesi alana olumlu bir katkı sağlayacaktır. Ayrıca, özellikle okul ortamında yürütölen araştırmalarda, ailelerin görüş ve tutumları hariç bırakılmıştır (Landers ve diğ., 2012; Voorhees ve diğ., 2013). Öğrencilerin bütüncöl bir değerlendirmeye ele alınması gerektiği vurgusundan hareketle ailelerin de katılımcılar arasına alınarak çalışmaların çok boyutlu olarak sürdürölmesi gerekmektedir. Çünkü hedef bireylerin davranışlarına yönelik değerlendirme yapılırken davranışı etkileyen faktörler okul ortamıyla sınırlandırılmamalıdır. Bireyin hayatındaki değerişimler, olumsuzluklar ve aile hayatındaki problemler davranışlar üzerinde birer faktör olabileceği için aileler bu konuda önemlidir.. Ayrıca, aileler birey açısından birincil bilgi kaynağıdır. Davranış desteği sağlanacak bireye dair elde edilecek gerekli bilgileri sağlamada öğretmenlerle aileler işbirliği sağlamalıdır.



Bireysel ve okul çaplı ODD uygulamalarında ortaya çıkan önemli bir nokta ağır yetersizliği olan bireylerin okul çaplı ODD müdahalelerinden ve etkinliklerinden anlamlı ve etkili bir fayda sağlayamamasıdır. Daha açık bir ifadeyle belirtmek gerekirse, okullar bireylerin ağır yetersizliğini bir sınırlılık olarak görmekte ve onları okul geneli uygulama ve etkinliklerden soyutlamayı tercih etmektedirler. Bu durumun nedenleri olarak çalışmalarda da belirtildiği üzere genel eğitim öğretmenlerinin beklentilerinin yüksek olması (Gilberts ve diğ., 2001), tipik gelişim gösteren öğrencilerin öncelikli olarak bireyselleştirilmiş ODD uygulamalarından yararlanmaları gerektiği, ağır yetersizliği olan bireylere ODD uygulamalarında özel eğitim öğretmenlerinin destek vermesi gerektiği düşüncesi, ODD uygulamalarına ağır yetersizliği olan bireylerin nasıl dahil edileceği konusunda bilgi eksikliğinin olması gösterilebilir (Kurth & Zagona, 2018; Lander ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2018).

Ağır yetersizliği olan öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve gereksinimlerinin dikkatli bir şekilde ele alınmaması ODD konusunda kapsayıcı uygulamaların etkin bir şekilde kullanımını zorlaştırmaktadır. Okul çaplı ODD uygulamaları planlanırken farklı gereksinimleri olan öğrencilerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çalışmaların bulgularında görüldüğü gibi ağır yetersizliği olan öğrenciler okul çaplı ODD uygulamalarına sınırlı olarak dahil edilmektedir (Kurth & Zagona, 2018; Lander ve diğ., 2012; Loman ve diğ., 2018; Voorhees ve diğ., 2013; Walker ve diğ., 2018). Voorhees ve diğerlerinin çalışmasında (2013), birinci ve ikinci seviyede müdahalelerin zaman sınırlılığı nedeniyle tamamlanamadan ve davranışlardaki değişimler tam olarak değerlendirilemeden üçüncü seviyeye geçilmesi planlamaların tüm öğrencilerin gelişim hızları ve farklılıkları göz önünde bulundurulmadan yapıldığını ortaya koymaktadır. Çalışmaların önerileri bu durumu desteklemektedir. Örneğin okul çapında müdahale ve destek sunarken uygulamaların ağır yetersizliği olan bireyler için ulaşılabilir olmasına dikkat edilmesi (Loman ve diğ., 2018), ODD konusunda kapsayıcı eğitimlerin geliştirilmesi ve araştırmaların çeşitliliğinin artırılması (Walker ve diğ., 2018), kapsayıcılığın daha iyi sağlanabilmesi için diğer öğretmenlerle özel eğitim öğretmenleri arasındaki iletişimin güçlendirilmesi (Carter ve diğ., 2016) önerilmektedir.

Yetersizliği olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve yetersizlik düzeyleri ele alındığında özellikle ağır yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri farklılık göstermektedir. Bu nedenle, okul çaplı ODD uygulamalarında ağır yetersizliği olan öğrencilerin genel beklentilerine karşılık verilebilmesi için sunulacak davranış desteği farklı yöntem ve stratejilerle ele alınmalı ve tüm öğretmenlere bu yönde eğitim verilmelidir. Ağır yetersizliği olan bireylere daha kapsayıcı bir okul ortamı sağlamak için uygulamalardaki ve stratejilerdeki çeşitliliğin artırılması ağır yetersizliği olan öğrenciler için hedeflenen gerçekleştirilmede ve

onlara yönelik olumsuz tutumları azaltmada fayda sağlayacaktır. Öğretmen ve okul idarecilerinin farklı uygulama örneklerini görmeleri ve ODD'nin uygulanmasına yönelik bilgilerinin artması amacıyla daha fazla ODD araştırmasına yer verilmelidir. Ayrıca, ODD'ye yönelik bilgi verici çalışmaların artması ODD'nin etkili bir şekilde yürütülmesinde öğretmen ve okul idarecilerine rehberlik edecektir.

### Kaynakça

- Barbara, L. M., & Lohrmann, S. (2006). Introduction to special issues on severe disabilities and school-wide positive behavior support. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 31*(1), 1-3.
- Brock, M. E., Biggs, E. E., Carter, E. W., Cattey, G. N., & Raley, K. S. (2016). Implementation and generalization of peer support arrangements for students with severe disabilities in inclusive classrooms. *The Journal of Special Education, 49*(4), 221-232. doi: 10.1177/0022466915594368
- Bruce, S.M., Bashinski, S.M., Covelli, A.J, Bernstein,V., Zatta,M.C.. & Stevi Briggs S. (2018). Positive Behavior Supports for Individuals Who Are Deafblind with CHARGE Syndrome. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 497-509*
- Buschbacher, P., Fox, L., & Clarke, S. (2004). Recapturing desired family routines: A parent-professional behavioral collaboration. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities 29*(1), 25–39
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., Sailor, W., ... & Fox, L. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. *Journal of Positive Behavior Interventions, 4*(1), 4-16.
- Carter E. W., , Asmus, J., Moss, C. K., Biggs, E. E., Bolt, D. M., Born, T. L., Brock, M. E., Cattey, G. N., Chen, R., Cooney,M., Fesperman, E., Hochman, J. M., Huber, H. B., Lequia, J. L., Lyons, G., Moyseenko, K. A., Riesch, R. M., Shalev, R. A., Vincent, L. B., & Weir, K. (2016). Randomized evaluation of peer support arrangements to support the inclusion of high school students with severe disabilities. *Exceptional Children, 82*(2) 209–233. doi:10.1177/0014402915598780
- Costenbader, V., & Markson, S. (1998). School suspension: A study with secondary school students. *Journal of School Psychology, 36*(1), 59–82.
- Crimmins, D., & Farrell, A. F. (2006). Individualized behavioral support at 15 years: It's still lonely at the top. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 31*(1), 31-45.
- Gilberts, G. H., Agran, M., Hughes, C., Wehmeyer, M. (2001). The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms. *The Association for Persons with Severe Handicaps 26*(1), 25–36.

- Hawken, L. S., & O'Neill, R. E. (2006). Including students with severe disabilities in all levels of school-wide positive behavior support. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 31(1), 46-53. doi:10.2511/rpsd.31.1.46
- Horner, R. H. (2000). Positive behavior supports. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(2), 97-105. doi:10.1177/108835760001500205
- Individuals with Disabilities Education Improvements Act (IDEA) of 2004, Pub. L. No. 108-446, codified in 20 U.S. C. 1400 et seq.
- Kincaid D, Knoster T, Harrower JK, et al. (2002) Measuring the impact of positive behaviour support. *Journal of Positive Behavior Interventions* 4(2), 109–117. doi: 10.1177/109830070200400206
- Koegel LK, Koegel RL & Dunlap G (eds) (1996) Positive Behavioral Support: Including People with Difficult Behavior in the Community. Baltimore: Brookes.
- Kurth, J. A. & Zagona, A. (2017). Inclusion of students with significant disabilities in SWPBS evaluation tools. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(4), 383-392.
- Kurth, J.A., & Zagona, A. L. (2018). Involvement and participation of students with severe disabilities in SWPBIS. *The Journal of Special Education*, 52(3) 131–141. doi:10.1177/0022466918766523
- Landers, E., Courtade, G., & Ryndak, D. (2012). Including students with severe disabilities in school-wide positive behavioral interventions and supports: Perceptions of state coordinators. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 37(1), 1-8. doi:10.2511/027494812800903256
- LaVigna, G. W., & Willis, T. J. (2012). The efficacy of positive behavioural support with the most challenging behaviour: The evidence and its implications. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 37(3), 185-195. doi:10.3109/13668250.2012.696597
- Loman, S. L., Strickland-Cohen, M. K., & Walker, V. L. (2018). Promoting the accessibility of SWPBIS for students with severe disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 113-123.
- Lucyshyn, J. M., Albin, R. W., Horner, R. H., Mann, J. C., Mann, J. A., & Wadsworth, G. (2007). Family implementation of positive behavior support for a child with autism: Longitudinal, single-case, experimental, and descriptive replication and extension. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(3), 131-150. doi:10.1177/1098300717733976
- McDonnell, J., Mathot-Buckner, C., & Ferguson, B. (1996). *Transition programs for students with moderate/severe disabilities*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole. OSEP Center on Positive Behavioral Interventions,

- Palmes, T. and Millington, P., 2012. Positive behaviour support for a child with severe learning disability. *Learning Disability Practice*, 15(10). 24-27. practice (pp. 306–321). New York, NY: Routledge.
- Sheldon L. Loman, S.L., Strickland-Cohen, M, K & Walker,V. L. (2018). Promoting the accessibility of SWPBIS for students with severe disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2) 113–123. doi:10.1177/1098300717733976
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2002). The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child and Family Behavior Therapy*, 24(1-2), 23-50. doi:10.1300/J019v24n01\_03
- Sugai, G., Simonsen, B., Bradshaw, C., Horner, R., & Lewis, T. J. (2014). Delivering high quality schoolwide positive behavior support. In J. McLeskey, N. L. Waldron, F. Spooner, & B. Algozzine (Eds.), In *Handbook of effective inclusive schools* (pp. 316-331). Routledge.
- Sugai, G., Sprauge, J., R., Horner, R., H., Walker, H., M. (2000). Preventing school violence: The use of office discipline referrals to assess and monitor school-wide discipline interventions. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2), 94-101. doi:10.1177/106342660000800205
- Turnbull, A. P., & Ruef, M. B. (1997). Family perspectives on inclusive lifestyle issues for people with problem behavior. *Exceptional Children*, 63(2), 211– 227. doi:10.1177/001440299706300205
- Turnbull, A. P., & Ruef, M.B. (1996). Family perspectives on problem behavior. *Mental Retardation*, 34(5), 280–293.
- Voorhees, M. D, Walker, V. L, Snell, M. E., & Smith C. G (2013). A demonstration of individualized positive behavior support interventions by Head Start Staff to address children’s challenging behavior. *University of Virginia Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 38(3), 173–185 doi:10.1177/154079691303800304
- Walker, V. L, Loman, S. L., Hara, M., Park, L. K., & Strickland-Cohen M. K. (2018). Examining the inclusion of students with severe disabilities in school-wide positive behavioral interventions and supports. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(4), 223–238. doi:10.1177/1540796918779370

### Extended Abstract

#### Purpose

In addition to challenges in academic and social skills, individuals with severe disabilities may have challenging behaviors. These behaviors make their lives difficult and have the potential to negatively affect them that may cause exclusion and isolation for these individuals. Traditional methods such as rule-making and punishment can be used to prevent, reduce and eliminate these behaviors. As an alternative to the traditional methods, the Positive Behavior Support (PBS) approach has been developed, which has been proven by many kinds of research

for the prevention of challenging behaviors. PBS was developed on behavior-based approaches and includes interventions that aim to create a positive atmosphere for individuals with severe disabilities and their ecological environments and analyze behaviors that are seen as problems. Related literature includes many studies on individual and group-based PBS, but a limited number of studies on PBS that focus on individuals with severe disabilities. Although most of these studies were conducted as descriptive, some studies present the applications of PBS-based interventions, and some examine the perspectives and attitudes of people in ecological environments of individuals with severe disabilities (e.g. teachers, school administration, parents, and professionals). In the current study, a general framework of the studies on PBS and individuals with severe disabilities was tried to be presented by using a systematic review method.

## **Method**

The steps followed for the study are as follows: selecting the articles to be included in this study according to the criteria, analyzing these articles using the analysis criteria and making a conclusion within the scope of all data. Article search was made from Academic Search Complete, APA, Google Scholar, Eric, SAGE, socINDEX, ISI, and EBSCO databases located in the database of Anadolu University Library. “Positive behavior support for severe disabilities, positive behavioral support for severe disabilities, positive behavior interventions and supports for severe disabilities” were used as keywords for the search; however, limited numbers of studies were found. To expand the search, “positive behavior supports for intellectual disabilities, positive behavior supports for autism, positive behavior support for cerebral palsy and positive behavior support for deaf-blindness, positive behavior support for a student with blindness, positive behavior support for hard of hearing impaired” keywords also used.

While searching the literature, no year restrictions were made, and 78 articles were reached as a result of the first detailed search. The inclusion criteria for the study are as follows: (1) related to positive behavior support for individuals with severe disability, (2) written in English, (3) published peer-reviewed journals. Depending on the exclusion criteria, descriptive studies, dissertations, theses, book chapters, and studies related to PBS for individuals with multiple disabilities or severe problem behaviors were not included in this study. To decide on the research evaluated, it was paid attention to the research that was only related to “Positive Behavior Support for Individuals with Severe Disabilities.” Research on individuals with severe problem behaviors or multiple disabilities was not included. Then, articles were reviewed and eliminated based on the inclusion and exclusion criteria. Finally, it was decided for the analysis of 11 studies for the current research.

## **Result**

The common emphasis in these studies carried out within the scope of families, peers with typical development, teachers, and individuals with severe disabilities is that PBS interventions are effective in changing behaviors and gaining appropriate behaviors in individuals with severe disabilities. In studies carried out to investigate perspectives and attitudes, it was revealed that schools follow a less inclusive attitude in the participation of students with severe disabilities in school-wide PBS interventions.

**ETİK BEYAN:** “*Ağır Yetersizliği Olan Bireyler ve Olumlu Davranış Desteği*” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.