

**ANNELER TARAFINDAN SUNULAN VİDEO MODELLE
ÖĞRETİMİN OTİZMLİ ÇOCUKLARA OYUN
BECERİSİ ÖĞRETMEDEKİ ETKİLİLİĞİ**

Fatma BESLER

(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir, 2015

**ANNELER TARAFINDAN SUNULAN VİDEO MODELLE ÖĞRETİMİN
OTİZMLİ ÇOCUKLARA OYUN BECERİSİ ÖĞRETMEDEKİ ETKİLİLİĞİ**

Fatma BESLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Onur KURT

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2015

Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1309E318 no'lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Fatma BESLER'in "Anneler Tarafından Sunulan Video Modelle Öğretimin Otizmli Çocuklara Oyun Becerisi Öğretmedeki Etkililiği" başlıklı tezi 18 Haziran 2015 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca toplanan **Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi** Anabilim Dalında, **yüksek lisans tezi** olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr.Onur KURT

Üye : Yrd.Doç.Dr.Nurgül AKMANOĞLU

Üye : Yrd.Doç.Dr.Emre ÜNLÜ

Prof.Dr.Kemal YILDIRIM
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Yüksek Lisans Tez Önu

ANNELER TARAFINDAN SUNULAN VİDEO MODELLE ÖĞRETİMİN OTİZMLİ ÇOCUKLARA OYUN BECERİSİ ÖĞRETMEDEKİ ETKİLİLİĞİ

Fatma BESLER

Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2015

Danışman: Doç. Dr. Onur KURT

Video modelle öğretim otizm spektrum bozukluğu olan bireylere öğretim sunmakta kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biridir. Araştırma bulguları, bu öğretim stratejisinin öz-bakım becerileri, sosyal beceriler ve akademik beceriler gibi çeşitli alanlardan pek çok becerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Diğer yandan, bugüne değin yapılmış çalışmalarda video kayıtların araştırmacı ve öğretmenler tarafından hazırlandığı ve uygulandığı görülmektedir. Dolayısıyla, otizmlili bireylerin aile üyelerine video kayıtları hazırlamayı ve video modelle öğretimi güvenilir bir şekilde uygulamayı öğretmenin önemli olabileceği düşünülebilir.

Bu çalışmada (a) annelerin video kayıtları hazırlamayı ve video modelle öğretimi güvenilir bir şekilde uygulamayı öğrenip öğrenemeyeceğini, (b) anneler tarafından sunulan video modelle öğretimin otizmlili çocuklara bir oyun becerisi öğretmede ve bu oyun becerisinin korunması ve genellenmesinde etkili olup olmayacağını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada öğretimi hedeflenen oyun becerisi Legolarla tren yapma becerisidir. Araştırmada ayrıca, çalışmaya katılan annelerden öznel değerlendirme yoluyla sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Çalışma katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın bulguları annelerin video modelle öğretimi yüksek düzeyde uygulama güvenilirliğiyle uygulayabildiğini göstermektedir. Çalışmaya katılan tüm çocuklar hedef beceriyi öğrenmiş, öğretimin ardından korumuş ve öğretim koşulları dışındaki koşullara genellemiştir. Çalışmada elde edilen sosyal geçerlik bulgularının olumlu olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Video modelle öğretim, otizm spektrum bozukluğu, oyun becerisi, annelerin eğitimi, uygulama güvenilirliği

Abstract

THE EFFECTIVENESS OF MOTHER DELIVERED VIDEO MODELING ON TEACHING PLAY SKILLS TO CHILDREN WITH AUTISM

Fatma BESLER

Applied Behavior Analysis

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, June 2015

Advisors: Associate Professor Onur KURT

Video modeling is one of the evidence-based practices for teaching individuals with autism spectrum disorders. Research has shown that this teaching strategy is effective in teaching many skills from different domains such as self-care, social or academic skills. However, video clips were prepared either by teachers or researchers in these studies. Therefore, it can be argued that teaching family members to develop video clips and to provide teaching via video modeling reliably is important.

The purpose of this study was to investigate whether (a) mothers were able to learn to develop video clips and deliver video modeling to teach a play skill to their children (age 4-6) with autism spectrum disorders, (b) children acquired and maintained the play skill and generalized it across novel situations. The target play skill was making a Lego train. Social validity data from mothers were collected in the study as well. The study was conducted by using multiple probe design across participants.

The findings of the study showed that all mothers were able to use video modeling with high-level treatment integrity. All participant children acquired, preserved and generalized the target skill. Social validity data were positive overall.

Key Words: Video modeling, autism spectrum disorders, play skills, parent training, treatment integrity

Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi

Bu tez çalışmasının bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Fatma BESLER

Önsöz

İnsan hayatında yaşanan olaylar, bu olaylar içinde yer alan kişiler, zaman, mekan, ve gerçekleşen tesadüflerin hepsinin bir nedeni olduğunu düşünüyorum. 2001 yılında oğlum Okan'ın doğumuyla beraber uzaktan yakından hiçbir bilgi ve tecrübemin olmadığı otizm, bizimde yaşantımıza dahil oldu. Önce anlayamadık sonra ne olduğunu öğrenince kavramaya çalıştık. Her anne ve baba gibi bizde oğlumıza yardımcı ve faydalı olmak istedik. Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nün kurucusu olan ve 2004 yılında müdürlüğünü yapan Prof. Dr. Gönül Kırcaali-İftar'la tanıştık. Büyük fedakarlıklarla böyle bir enstitü kurdukları için, bu alanda yaptığı değerli çalışmalar ve bizim Doç. Dr. Onur Kurt Hocamızla tanışmamıza vesile olduğu için kendisine çok teşekkür ederim.

Sevgili Onur Hocamın ise hakkını hiç bir zaman ödeyemem. Oğlumun eğitim çalışmalarını yürüttüğümüz süreçte bize uzun yıllar danışmanlık yapan ve şimdi de tez danışmanlığımı yürüten Onur Hocamla tanışmamız büyük bir şanstı. Sabırla ve sistemli bir şekilde çalışarak bilimsel dayanaklı uygulamaları nasıl kullanacağımı bana öğrettiği için, üzüntülerimizi ve sevinçlerimizi ailemizden biri gibi bizimle paylaştığı için, yorulduğum zamanlarda beni yeniden azimle çalışmaya yönlendirdiği için, bana bu yolda yürürken bilimin önemini kavratıldığı için, beni yüksek lisans yapmak için teşvik ederek yol gösterdiği için kendisine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisansa başvurmak için gerekli kriterleri sağladığımda ise Türkiye'de ilk ve tek olan Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi Bölümü'nün Anadolu Üniversitesi'nde açılmış olması da yaşadığım en büyük şanslardan biri oldu. Böylece yıllarca yaptığım uygulamaları teorik olarak da öğrenme fırsatı yakalamış oldum. Bu programın kurucusu olan ve böylesine kaliteli bir eğitim almamı sağlayan, çalışma azmine her zaman hayran kaldığım ve öğrencilerinden sonsuz desteğini esirgemeyen sevgili Prof. Dr. Elif Tekin İftar hocama da teşekkürü bir borç bilirim.

Benim gibi çocuklarına faydalı olmak için yorulmadan çalışan ve bu araştırmaya çocuklarıyla birlikte katılarak araştırmanın gerçekleşmesini sağlayan annelere ve çocuklarına teşekkür ederim.

Yüksek Lisans döneminde sınıf arkadaşı olarak tanıştığım ama daha sonra her birini çok sevdiğim, bana her zaman destek olan sevgili arkadaşlarım Tanyel Süzer, Hatice Bilmez ve Nursinem Şirin'e sonsuz teşekkür ederim. Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verilerini toplamak için zaman harcayan Nursinem Şirin'e ayrıca tekrar teşekkür ederim.

Sevgili annem Asiye Turgut, babam Şerafettin Turgut ve ablam Aslı Ertürk'e her zaman yanımda olup, beni olumlu yönde beni motive ederek ve koşulsuzca severek bu günlere gelmemi sağladıkları için, elim Prof. Dr. Senem Besler, eşi Hakan Besler, çocukları Zeynep ve Mehmet'e yaptığım çalışmalarda sağladıkları katkı ve manevi destekleri için çok teşekkür ederim.

Sevgili eşim Gökhan Besler'e yaptığı fedakarlıklar, verdiği sonsuz destek, sabrı ve anlayışı için ve tabii ki sevgili oğlum Okan bana açtığın bu yolda her günümü bir öncekinden daha güzel ve özel yaptığın için, hayatı farklı bir gözle görmeme yardımcı olduğun için ve benimle birlikte mucizelerin gerçekleşeceğini bana gösterdiğin için teşekkür ederim.

Fatma BESLER

Haziran, 2015

Eskişehir

İçindekiler

| | <u>Sayfa</u> |
|--|--------------|
| Jüri ve Enstitü Onayı | ii |
| Öz | iii |
| Abstract | iv |
| Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi | v |
| Önsöz | vi |
| Özgeçmiş | viii |
| İçindekiler | ix |
| Tablolar Listesi | xiii |
| Şekiller Listesi | xiv |
| Kısaltmalar | xv |
| 1. Giriş | 1 |
| 1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu | 1 |
| 1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Oyun Becerileri | 2 |
| 1.3. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar | 4 |
| 1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Eğitiminde | |
| Görsel Destek Kullanımı | 5 |
| 1.5. Video Modelle Öğretim | 7 |
| 1.5.1. Video modelle öğretimi uygulama basamakları | 8 |
| 1.5.2. Video modelle öğretimi uygulama biçimleri | 9 |
| 1.5.3. Video modelle öğretim uygulamasına ilişkin | |
| araştırma örnekleri | 11 |
| 1.6. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuğa Sahip Ailelerin Eğitimi | 21 |
| 1.7. Araştırma Gereksinimi | 28 |
| 1.8. Amaç | 29 |
| 1.9. Önem | 30 |
| 2. Yöntem | 31 |
| 2.1. Katılımcılar..... | 31 |

| | |
|--|----|
| 2.1.1. OSB tanısı bulunan katılımcılarda bulunması gereken önkoşul özellikler | 33 |
| 2.1.2. Annelerde bulunması gereken önkoşul özellikler..... | 35 |
| 2.2. Ortam | 35 |
| 2.3. Araç Gereçler | 36 |
| 2.4. Annelerin Video Modelle Öğretimi Güvenilir Biçimde Uygulayabilmeleri İçin Yetiştirilme Süreci | 39 |
| 2.4.1. Pilot Uygulama | 39 |
| 2.4.2. Video modelle öğretim uygulamasının annelere öğretiminde izlenen aşamalar | 40 |
| 2.4.3. Öğretimin planlaması..... | 47 |
| 2.5. Araştırma Modeli | 47 |
| 2.6. Bağımlı Değişken | 48 |
| 2.6.1. Yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında olası katılımcı tepkileri | 50 |
| 2.7. Bağımsız Değişken | 51 |
| 2.8. Deney Süreci..... | 51 |
| 2.8.1. Yoklama oturumları | 51 |
| 2.8.2. Toplu yoklama oturumları | 52 |
| 2.8.3. Günlük yoklama oturumları | 52 |
| 2.8.4. Uygulama oturumları | 53 |
| 2.8.5. İzleme | 56 |
| 2.8.6. Genelleme..... | 56 |
| 2.9. Veri Toplama | 56 |
| 2.9.1. Video görüntüleri hazırlamayı değerlendirmek üzere veri toplama | 57 |
| 2.9.2. Güvenirlik verisi toplama | 57 |
| 2.9.2.1. Gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanma | 57 |
| 2.9.2.2. Uygulama güvenirligi verisi toplama | 57 |
| 2.9.3. Etkililiğe ilişkin veri toplama | 58 |

| | |
|---|-----|
| 2.9.4. Annelerin video görüntüleri hazırlama becerilerine | |
| İlişkin genelleme ve izleme verisi toplama | 58 |
| 2.9.5. Sosyal geçerlilik verisi toplama..... | 59 |
| 2.10. Verilerin Analizi | 59 |
| 2.10.1 Etkililik verilerinin analizi..... | 59 |
| 2.10.2. Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi..... | 59 |
| 2.10.3. Güvenirlik Verilerinin Analizi | 59 |
| 3. Bulgular | 61 |
| 3.1. Video Görüntülerinin Anneler Tarafından Uygun Bir | |
| Biçimde Hazırlanıp Hazırlanmadığına İlişkin Bulgular..... | 61 |
| 3.2. Güvenirlik Bulguları | 62 |
| 3.2.1. Gözlemciler arası güvenirlik bulguları..... | 62 |
| 3.2.2. Uygulama güvenirligi bulguları | 63 |
| 3.3. Anneler Tarafından Sunulan Video Modelle Öğretimin | |
| Etkililiğine İlişkin Bulgular | 65 |
| 3.3.1. Alp için elde edilen etkililik bulguları: edinim, | |
| izleme ve genelleme | 67 |
| 3.3.2. Deha için elde edilen etkililik bulguları: edinim, | |
| izleme ve genelleme | 68 |
| 3.3.3. Ege için elde edilen etkililik bulguları: edinim, | |
| izleme ve genelleme | 68 |
| 3.4. Sosyal Geçerlik Bulguları | 69 |
| 4. Tartışma..... | 71 |
| 4.1. Sınırlılıklar | 79 |
| 4.2. Öneriler..... | 80 |
| 4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler..... | 80 |
| 4.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler | 80 |
| 5. Ekler..... | 82 |
| 6. Kaynakça..... | 115 |

Tablolar Listesi

| | <u>Sayfa</u> |
|---|--------------|
| Tablo 1: Video Modelle Öğretime İlişkin Araştırma Örnekleri..... | 12 |
| Tablo 2: Video Modelle Öğretimin Oyun Becerilerinin Öğretimindeki Etkililiğine İlişkin Araştırma Örnekleri..... | 17 |
| Tablo 3: OSB Olan Bireylere Çeşitli Becerilerin Öğretiminde Aile Üyeleri Tarafından Sunulan Öğretim Uygulamalarının Etkililiğini İnceleyen Araştırmalara İlişkin Örnekler..... | 23 |
| Tablo 4: Katılımcıların Demografik Özellikleri..... | 33 |
| Tablo 5: Legolarla Tren Yapma Oyununun Beceri Analizi..... | 49 |
| Tablo 6: Çikolatalı Süt Hazırlama Becerisi İçin Video Görüntüleri Hazırlamaya İlişkin Bulgular | 62 |
| Tablo 7: Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları..... | 63 |
| Tablo 8: Annelerin Başlama Düzeyi, Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, Öğretim, İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Bulguları..... | 64 |

Şekiller Listesi

| | <u>Sayfa</u> |
|---|--------------|
| Şekil 1: Video Modelle Öğretim Uygulamasını Kullanmayı Öğretme Akışı..... | 42 |
| Şekil 2: Video Model Öğretimi Uygulama Akışı..... | 55 |
| Şekil 3: Çocukların Hedef Oyun Becerisini Öğrenme Düzeyleri..... | 66 |
| Şekil 4: Çocukların Genelleme Ön-test ve Son-test Verilerine İlişkin Grafik..... | 67 |

Kısaltmalar

- DSM:** Psikiyatride Hastalıkların Tanınması ve Sınıflandırılması Elkitabı
- NAC:** National Autism Center-Ulusal Otizm Merkezi
- NPDC:** National Professional Development Center-Amerikan OSB Mesleki Geliştirme Merkezi
- OSB:** Otizm Spektrum Bozukluğu
- PECS:** Picture Exchange Communication System- Resim Değiş Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi

1. Giriş

1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), çok sayıda genin dahil olduğu karmaşık genetik bir bozukluktur (Kırcaali-İftar, 2012). 1980'de Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayımlanan DSM-III' te (Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disoreders) sınıflama sitemleri arasında otizm ilk kez "bebeklik otizmi" olarak yer almıştır. 1987'de yayımlanan DSM-III-R'de (Revised) "bebeklik otizmi" yerine "otistik bozukluk" terimi kullanılmaya başlanmıştır. 1994 yılında ise DSM-IV kılavuzunda OSB kapsamında beş ayrı alt kategoriye yer verilmiştir. Bunlar; Otizm, Asperger Sendromu, Atipik Otizm, Çocukluk Dezenetgratif Bozukluğu ve Rett Sendromu'dur (Kırcaali-İftar, 2012).

Amerikan Psikiyatri Birliğinin 2013 yılında yayımladığı DSM-5'te ise alt kategorilerin tümü kaldırılıp tek bir OSB kategorisi tanımlanmıştır. Bu yeni düzenlemede aşağıda yer verilen konular vurgulanmaktadır (DSM-5, 2013):

- Sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizlikler
- Sınırlı ve yineleyici davranış örüntüleri, ilgiler ya da etkinlikler
- Belirtilerin erken çocukluk döneminde başlaması
- Belirtilerin günlük yaşam işlevlerinde belirgin bir aksamaya yol açması

OSB'nin temel belirtileri DSM-5'te (2013) sosyal iletişim ile sınırlı ve yineleyici davranışlar olmak üzere iki boyutta ele alınıp, bu belirtilerin yoğunluğunu gösteren bir ölçek yer almaktadır. Bu ölçekte; düzey 1 destek gereksinimini, düzey 2 yoğun destek gereksinimini, düzey 3 ise çok yoğun destek gereksinimini ifade etmektedir.

OSB tanısı alan çocuklar, bireysel farklılıklar göstermekle birlikte bazı benzerlikler de göstermektedir. OSB olan çocuklar sosyal etkileşimde, sözel ve sözel olmayan iletişim ve hayal gücünde sorunlar yaşar. Ayrıca, sınırlı/yinelenen davranışlar ve ilgiler gösterirler (DSM-5, 2013; Kırcaali-İftar, 2012a). Bu durumlardan kaynaklanan sorunlar çeşitli gelişimsel sorunların yanı sıra OSB olan çocukların oyun gelişiminde gecikmeler yaşamasına neden olmaktadır (Kırcaali-İftar vd., 2014). Bu çalışmada OSB olan çocuklara bir oyun becerisinin öğretimi hedeflenmiştir. Dolayısıyla izleyen bölümde OSB ve oyun becerilerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Oyun Becerileri

Oyun bir çocuğun gelişiminde sosyal, bilişsel, motor, kişisel bakım ve dil becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkileyen önemli bir araç ve süreçtir. Çocuklar zamanlarının çoğunu oyun içinde diğerleriyle etkileşerek, nesnelere keşfederek ve çevrelerini öğrenerek geçirirler (Childress, 2011). Alan yazında oyunun tanımına ilişkin farklılıklar görülmektedir (Lifter vd., 2011) ancak, geçmişten günümüze değin yapılan tanımlara bakıldığında oyunun çocuğun çevresinde bulunan dünyayı anlama, keşfetme ve öğrenmesini sağlayan bir süreç olarak görüldüğü söylenebilir. Wolfberg (2003), oyunun etkinlik sırasında keyif alınan, aktif katılım gerektiren, kendiliğinden oluşan, gönüllülük isteyen ve kendiliğinden güdüleyici olan, dikkat gerektiren, esnek ve değişebilir kuralları olan nitelikleri olduğunu ifade etmektedir. Oyun çocukların gelişimi için oldukça önemlidir ve günlük rutinlerinin önemli bir kısmını doldurur (Jung ve Saino, 2013). Oyun oynamak çocukların; kullanılan oyuncaklarla gerçek dünyada temsil ettikleri nesnelere ne işe yaradıklarını anlamalarını, nesnelere nasıl çalıştığını, hareketlerinin nasıl sonuçlar meydana getirebileceğini anlamalarını sağlar. Korkutucu olabilecek fikirleri güvenle denemeyi, bazı durumlarda nasıl davranılması gerektiğini (ör: doktorculuk, evcilik, öğretmencilik oyunları vb.) anlamaya yardımcı olur. Oyun duyguları, hayal gücünü ve yaratıcılığı ortaya koymayı sağlar. Oyunda her gün kullanılan oyuncaklar ve yazılan öyküler farklı durumların tekrar sahnelenmesine olanak verir (Moor, 2008). Oyun, hem normal gelişim gösteren hem de gelişimsel yetersizlikleri olan çocukların gelişimde oldukça önemli bir rol oynamakla birlikte diğer gelişim alanlarına da olumlu yönde katkı sağlamaktadır (Childress, 2011; Lifter vd., 2011; Morrison vd., 2002). Childress (2011), anne-babaların ve aralarında OSB olan çocukların da bulunduğu farklı yetersizlik gruplarında yer alan çocukların oyun davranışlarını değerlendirmek için yapılan 13 araştırmayı incelemiştir. Çalışma, oyun sırasındaki etkileşimlerin dil, bilişsel ve sosyal gelişime katkı sağladığını, ortak dikkati olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

OSB olan çocuklar konuşulan konunun içeriğini anlama ve ifade etme, sosyal etkileşim ve hayal etmede güçlükler yaşarlar (Moor, 2008); sıklıkla oyun becerilerinde yetersiz davranışlar sergiler ve stereotipik davranışlarla meşgul olurlar (Jung ve Saino, 2013). Okul öncesi dönemdeki OSB olan çocuklar oyun etkileşimleri sırasında; oyuna uygun katılımında zorlanma, sınırlı düzeyde iletişim başlatma ve ortak dikkate yanıt

verme, daha az sıra alma, sınırlı düzeyde sosyal iletişimde bulunma, oyuncakla işlevsel oynamama ve tekrarlayıcı oyun davranışları sergileme gibi özellikler göstermektedirler. (Rutherford ve Rogers, 2003; Williams, 2003).

Rodman vd. (2010), yaptıkları bir çalışmada 24-68 aylık normal gelişim gösteren ve OSB olan çocukları nesne keşfetme, oyun çeşitliliği ve sıra alma becerileri açısından karşılaştırmıştır. OSB olan çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla oyuncaklara daha az ilgi göstermektedirler. Ancak; yüksek işlevli ve bazen de yaşça büyük olan çocukların, tanıdan bağımsız olarak oyuncaklarla ilgilendikleri ve diğer oyun davranışlarını daha sık sergileyebildikleri görülmüştür. Normal gelişim gösteren çocuklara göre OSB olan çocukların sıra alma davranışını da daha az sergilediklerini görülmüştür. Normal gelişim gösteren çocukların sergiledikleri oyun davranışlarını değerlendiren araştırmacılar oyunu; zihinsel ve sosyal oyun olmak üzere iki grupta toplamaktadır. Bu gruplar kendi içlerinde farklı türlere ayrılmaktadır. Zihinsel oyun türleri içinde; *işlevsel oyun*, *hayali oyun*, *yapı inşa oyunu* ve *kurallı oyun*, sosyal oyun türleri içinde ise *erken dönemde sosyal oyun* ve *ilerleyen dönemde sosyal oyun* yer almaktadır. Oyun türlerinin özellikleri izleyen biçimde sıralanabilir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2012):

- *İşlevsel oyun*: Çocuklar oyuncakları/nesneleri amacına uygun kullanarak oynar (Örneğin, şekil kutusuna şekil atma oyunu).
- *Hayali oyun*: Çocuklar oyuncakları/nesneleri gerçek dışı ya da sembolik anlamlar yükleyerek oynar. Hayali oyunun dört farklı biçimi bulunmaktadır (Barton ve Pavilianis, 2012):
 1. Gerçek nesnelere ya da bunları temsil eden oyuncakları işlevine uygun olarak hayali kullanma: Örneğin, boş bir şişe ile oyuncak bebeği besleme.
 2. Bir nesneyi farklı bir nesne gibi kullanma: Örneğin, tarağı telefon gibi kullanarak ağız ve kulağa doğru götürme.
 3. Nesne ortamda yokken varmış gibi davranma: Oyuncak bebeğin ağızına doğru elini koyarak (yemek varmış gibi) besleme
 4. Kendine, başka kişilere ya da nesnelere roller/duygular yükleme: Örneğin, "Ben doktorum. Kulaklarını kontrol edebilir miyim?" deme.

- *Yapı inşa oyunu*: Bu oyun türünde çocuklar yaratıcılıklarını kullanarak legolar ve blokları farklı yapılar meydana getirmek için kullanırlar (Örneğin, kumdan kale, legolarla ev yapma).
- *Kurallı oyun*: Bu oyun türünde çocuklar ya oyunun kurallarına uygun hareket ederler ya da kendileri bir oyun kurarak onun için kurallar belirlerler (Örneğin, yakan top, körebe oyunu). Sosyal oyun özellikleri ise izleyen biçimde sıralanabilir (Wolfberg, 2003):
- *Erken dönemde sosyal oyun*: Bu dönemde bebekler karşısındaki kişilere gülme, başkalarını izleme ve onları taklit etme davranışları sergiler ve karşılıklı etkileşimlere ve duygusal davranışlara tepki vererek oyunun bir parçası olurlar.
- *İlerleyen dönemde sosyal oyun*: Bu oyun türünde çocuklar yaşıtlarına kendi ilgilerini ifade etmekte zorlanırken, onların aralarındaki sosyal etkileşimi yorumlamada ve sosyal ipuçlarını anlamada güçlük yaşarlar (Örneğin, arkadaşlarının oyun davetine cevap vermeden onların yanında kendi elindeki oyuncakla meşgul olurlar).

OSB olan çocuklar normal gelişim gösteren çocukların sahip olduğu oyun oynama becerilerinin benzerlerini sergileyememekte ya da çok sınırlı bir şekilde sergileyebilmektedir. Bu durum onların akranları ile etkileşimini olumsuz etkilemekte, sosyal kabulünü engelleyebilmektedir (Childress, 2011; Lifter vd., 2011; Wolfberg, 2003). OSB olan çocukların OSB'den kaynaklanan diğer yetersizliklerin ve oyun becerilerindeki yetersizliklerin üstesinden gelebilmeleri için çeşitli öğretim uygulamalarına başvurulmaktadır. Bu uygulamalar arasında yapılandırılmış uygulamalardan doğal öğretime kadar pek çok uygulama bulunmaktadır. OSB olan çocuklara oyun becerilerinin öğretiminde örneğin, ayırık denemelerle öğretim, yanlışsız öğretim, video ile model olma, temel tepki öğretimi gibi bilimsel dayanakları olan uygulamaların kullanıldığı görülmektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2012). İzleyen bölümde OSB ve bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.3. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

1940'lı yıllarda bilimsel anlamda tarihsel gelişim süreci başlayan OSB' ye ilişkin en yoğun gelişmeler 1980'lerden sonra yaşanmaya başlamıştır (Kırcaali-İftar, 2012). Bu

alandaki bilimsel bilgi birikimine rağmen aydınlığa kavuşturulması gereken pek çok konunun bulunması ve son yıllarda OSB tanısı alan bireylerin sayısındaki hızlı artış, bu bireylere sunulan eğitim ve hizmet uygulamalarındaki çeşitliliği de beraberinde getirmiştir (Kurt, 2012). 2000'li yıllarda ise; OSB'ye yönelik müdahalelerde, bilimsel dayanakları olan uygulamaların tercih edilmesi gerektiği düşüncesi ön plana çıkmıştır. Bu amaçla ABD'de OSB'ye yönelik uygulamalara ilişkin araştırma desteğinin değerlendirildiği ve uygulamaların bilimsel dayanaklarına göre gruplandırıldığı çalışmalar çeşitli kuruluşlar tarafından yapılmaya başlanmıştır (Kırcaali-İftar, 2012). Bu kuruluşlar tarafından yayımlanan çalışmalarda OSB'ye yönelik uygulamaların bilimsel dayanaklı kabul edilmesi için; uygulamanın yeterli düzeyde deneysel araştırma bulgusuna sahip olması ve yapılan çalışmaların hakemli bilimsel dergilerde yayımlanmasının gerekli görüldüğü belirtilmektedir (Kurt, 2012).

Görsel destek ve video modelle öğretim uygulamaları, etkililiği çok sayıda deneysel araştırma bulgusuyla ortaya konmuş bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer almaktadır (NPDC, 2014; NAC, 2009). Bu çalışmada OSB'li çocuklara oyun becerilerinin öğretiminde anneler tarafından uygulanan video modelle öğretimin etkililiği incelenmiştir. Dolayısıyla; izleyen bölümde OSB alanında, görsel destek ve video modelle öğretim uygulamalarına ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Eğitiminde Görsel Destek Kullanımı

Görsel destekler, OSB olan bireylerin eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biridir (NPDC, 2014; NAC, 2009). Görsel destekler OSB'li bireyler için dikkat etme, sözel bilgiyi işleme, sıralama ve organize etmede yaşanan zorlukları azaltmak amacıyla kullanılan araçlardır (Hodgdon, 1995; Quill, 1995). OSB tanısı olan bireyler çevrelerinde gelişen olayları anlama, kendilerine sunulan bilgiyi algılama ve işleme sürecinde sorunlar yaşayabilmektedir. Ancak; OSB tanısı olan bireylerin önemli bir bölümüne bilgiyi görsel uyarılar aracılığıyla sunmak, bilgiyi anlama, kullanma, hafızada tutma ve bu bilgileri organize etme konusunda işitsel uyarılara kıyasla daha etkili olmaktadır (Detmer vd., 2000; Hayes vd., 2010; Nikopoulos ve Keenan, 2006; Rao ve Gaige, 2006).

Görsel destekler, etiket sembol, nesne, çizim, resim, fotoğraf, çizelgeler, yazılı metinler, düzenleyici araçlar ya da video temelli araçlar gibi pek çok uyararı içerebilir (Rao ve Gagie,2006; Weber ve Shiberman, 2008). TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related-Communication-Handicapped Children), PECS (Picture Exchange Communication System) ve Sosyal Öyküler gibi uygulamalar görsel desteğin sıklıkla kullanıldığı uygulamalara örnek olarak gösterilebilir (Rao ve Gagie, 2006). OSB alanında görsel destek kullanımının gerekçelerinden bazıları izleyen maddelerde sıralanmaktadır:

Görsel Desteğin;

- a) Soyut kavramları somut hale getirmesi,
- b) Bireyin dikkatini daha etkili bir şekilde çekebilmesi,
- c) Bireyin düşüncelerini sözel ifade olmadan aktarmaya olanak vermesi,
- d) Çevreyi daha düzenli hale getirerek olayları tahmin edilebilir duruma getirmesi,
- e) Bireyin mesaja odaklanmasını sağlayarak kaygısını azaltması ve bağımsız olmaya yönlendirmesi,
- f) Normal gelişim gösteren bireylerin iletişim süreçlerinin de bir parçası olması OSB olan bireylerin eğitimde görsel desteklerin tercih edilmesine neden olmaktadır. (Meaden vd., 2011; Rao ve Gagie, 2006).

Kullanılacak görsel desteğin türü veya biçimi OSB tanısı olan bireyin gereksinimlerine göre belirlenmektedir. Görsel uyarılar; gerçek nesnelere, fotoğraflar, çizimler, yazılar, etkinlik çizelgeleri, kural hatırlatıcı kartlar, görsel beceri analizleri gibi çeşitli biçimlerde sunulabilir (Meadan vd., 2011). Video modellerle öğretim OSB olan bireylerin eğitiminde görsel uyarıların kullanıldığı bir başka uygulama şeklidir. OSB tanısı olan bireylerin görsel algılamalarının güçlü olması, gözleyerek öğrenmenin OSB tanısı olan bireylere yeni becerilerin öğretiminde uygulanabilir olması ve gelişen video teknolojisi OSB tanısı olan bireylere yönelik öğretim uygulamalarında video modellerle öğretimin ortaya çıkmasına ve sıklıkla kullanılmasına neden olmuştur (Meaden vd., 2011; Nikopoulos ve Keenan, 2006). Video temelli öğretim stratejileri arasında video modellerle öğretim, video ipuçları ve video geri bildirim uygulamaları yer almaktadır (Darden- Brunson vd., 2008). Video ipuçları ile öğretim, bireyin hedef beceriye ilişkin bir basamağın görüntüsünü izlemesi ve diğer basamağın sunulmasından önce izlediği

basamağı yerine getirmesidir (Norman vd., 2001). Video geri bildirim, bireye bir davranışa ilişkin daha önce sergilediği performansı yanlış tepkileri de dahil olmak üzere izletilerek öğrenme fırsatı yaratan video tekrarı anlamına gelmektedir (Mechling, 2005). İzleyen bölümde video modelle öğretim uygulamasına ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

1.5. Video Modelle Öğretim

Video modelle öğretim, bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer alan model olma, gözleyerek öğrenme kuramı (Bandura 1977) temel alınarak geliştirilmiştir (Nikopoulos ve Keenan, 2006; Prater vd., 2012). Model olma, akran veya yetişkin tarafından hedef davranışın nasıl yapıldığının gösterilmesi; ardından; hedef davranışın OSB olan birey tarafından gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmıştır (NAC, 2009). Model olma canlı model ve video model olmak üzere iki biçimde uygulanmaktadır. Canlı model uygulaması aslında video modelle öğretim sürecinin aynı olup iki uygulama arasındaki tek fark hedef davranış canlı bir modelin sergileyip ardından onu izleyen bireyin davranışını gerçekleştirmesi için olanak sağlanmasıdır (Charlop-Christy vd., 2000).

Video modelle öğretim, bireyin sergilemesi beklenen hedef davranış ya da becerinin bir model tarafından sergilendiği video görüntülerini izlemesinin ardından bu davranış ya da beceriyi bağımsız olarak yerine getirmesi için bireye fırsat verilmesidir (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Bellini ve Akullian, 2007; Corbett, 2003; Delano, 2007; Nicopoulos ve Keenan, 2006). Alan yazında yaklaşık son otuz yılda, yayımlanmış araştırma çalışmaları çeşitli sosyal, iletişim, motor, akademik ve işlevsel becerilerin öğretiminde video modelle öğretim uygulamasının başarılı bir şekilde kullanılabildiğini göstermektedir (McCoy ve Hermansen, 2007; Sancho vd., 2010; Sigafos vd., 2007).

Video modelle öğretimin OSB olan bireylerin eğitiminde tercih edilmesinin nedenleri izleyen biçimde sıralanabilir (Charlop-Christy vd., 2000; Corbett ve Abdullah, 2005; Delano, 2007; Keenan ve Nikopoulos 2006):

- a) OSB olan bireylerin genellikle sözel bilgiye kıyasla görsel bilgiyi işlemede daha başarılı olmaları,

- b) Video modellerle öğretimin herhangi bir kimse ile sosyal etkileşime girmeyi ve yüz yüze iletişim kurmayı gerektirmemesi,
- c) Video modellerle öğretimin hedef davranışın tekrar sunulmasına olanak sağlaması,
- d) Video izlemenin eğlenceli olabilmesi,
- e) Video modellerle öğretim ile çeşitli davranışların doğal bağlamda nasıl sergilendiğinin ortaya konulabilmesi,
- f) Yaygınlaşan ve ucuzlayan teknolojiler ile maliyet açısından uygun olması video modellerle öğretimin OSB olan çocuklara öğretim sunarken kullanılmasına gerekçe oluşturmaktadır.

İzleyen bölümde video modellerle öğretimin uygulama basamaklarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.5.1. Video modellerle öğretim uygulama basamakları

NPDC'nin 2014 yılında yayımlanan raporunda, video modellerle öğretimin uygulama basamaklarına yer verilmiştir. Raporda video modellerle öğretimi uygulama basamakları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. *Hedef davranış belirleme:* Gözlenebilir ve ölçülebilir bir hedef davranış tanımlanır.
2. *Araç gereç sağlama:* Bir video kayıt aracı edinilerek bu aracı kullanma konusunda akıcılık kazanılır.
3. *Video kaydı için planlama yapma:* Hedef becerinin video kaydı için bir senaryo hazırlanır ve gerekli ise becerinin analizi yapılır.
4. *Başlama düzeyi verisi toplama:* Öğretim öncesinde öğrencinin hedef beceri ya da davranışı hangi doğruluk düzeyinde gerçekleştirdiği belirlenir.
5. *Video kaydı hazırlama:* Video görüntüleri çekilir.
6. *Video izleme için uygun çevre hazırlanma:* Uygulamacı video kaydının nerede ve ne sıklıkla bireye gösterileceğini belirler. Videoda gösterilen araç-gereçlerin aynısı hedef davranışın uygulaması sırasında hazır bulundurulur.
7. *Videoyu izletme:* Öğretim oturumunda öğrencinin dikkatini video görüntülerine yönelttiğinden emin olunur.

8. *İlerlemeyi izleme*: Öğrencinin hedef davranış için gösterdiği performansa ilişkin veri toplanır, çalışma devam ettiği halde ilerleme kaydedilemiyorsa sorunun ne olduğu belirlenir.
9. *Öğrencide ilerleme olmazsa sorunu çözme*: Sorun veya sorunları ortadan kaldırmak için gerekli değişiklikler belirlenir ve öğrencinin performansına ilişkin veriler analiz edilerek gerekli düzenlemeler yapılır.
10. *Video modeli silikleştirme*: Uygulamacılar hedef davranışın kalıcılığını ve bağımsız olarak kullanımını sağlamalıdır. Video kayıtları üç şekilde silikleştirilebilir (Genç-Tosun ve Kurt, 2014; Sigafos vd., 2007):
 - a) *Geciktirme/erken durdurma*: Video görüntüsünü geç başlatma ya da başlayan kaydı erken kapatma şeklinde gerçekleştirilebilir.
 - b) *Hata düzeltmesi*: Eğer öğrenci hep aynı basamakta sorun yaşıyorsa sadece o basamağın görüntüleri izlettirilip, uygulaması sağlanabilir.
 - c) *Basamakları azaltma*: Öğrencinin akıcı bir şekilde gerçekleştirdiği basamaklar çıkartılabilir.

Video modellerle öğretim uygulamaları kişinin kendisinin model olduğu ve diğerlerinin model (akran yada yetişkin) olduğu uygulamalar olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilebilmektedir (Genç-Tosun ve Kurt, 2014; Nikopoulos ve Keenan, 2006, Sigafos vd., 2007). İzleyen bölümde video modellerle öğretim uygulama biçimlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.5.2. Video modellerle öğretimi uygulanma biçimleri

Video modellerle öğretim uygulamaları; (a) video kayıtlarında akran veya yetişkinin kullanıldığı uygulamalar (b) kişinin kendisinin model olduğu uygulamalar (videoyla kendine model olma) olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Video modellerle öğretim uygulaması, öğrenciye kişinin belli bir beceri veya davranışın en uygun haliyle bir model tarafından sergilendiği video kaydını izlemesi ve ardından izlediği davranışı sergilemesi ile gerçekleştirilir (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Nikopoulos ve Keenan, 2006; Murray ve Noland, 2013).

Öğretim oturumlarında kullanılacak video görüntülerinin hazırlanması aşamasında yetişkin veya akran model tercih edilebilir. Yetişkin model, aileden bir kişi,

öğretmen gibi tanıdık birisi olabileceği gibi, öğrenen kişinin hiç tanımadığı ve bilmediği bir kişi de olabilir. Hedef davranışın sergilenmesi için OSB olan bireye yaş, cinsiyet gibi özellikler bakımından benzeyen bir akranın model olarak kullanılabilmesi video görüntülerinde yer alacak model; aile üyesi, kardeş, akraba, sınıf arkadaşı ya da öğrenen kişinin hiç tanımadığı bir birey de olabilir (McCoy ve Hermansen, 2007).

Kişinin kendisine model olma uygulaması ise, OSB olan bireyin video görüntülerinde kendisinin model olduğu uygulamadır. Hedef davranışın gerçekleştirilmesi için bazı beceri basamaklarında sorun varsa; beceriye ilişkin akıcılık problemi yaşıyorsa ya da video görüntülerinde bireyin kendisini izlemesi bireyin performansına olumlu yönde etki edecekse bu uygulama tercih edilebilir (Muray ve Noland, 2013).

Odaklanan bakışla video model uygulamasına göre hazırlanan video kayıtlarında videoyu izleyen kişinin bakış noktasıyla sınırlı bir şekilde, beceriyi sergileyen modelin bedeninin tümünü göstermeden görüntüler hazırlanır. Bu model türü, hedef davranış veya becerinin gerçekleşmesinde çok sık hareket ve bakış açısının değişmesinin gerekmediği durumlarda tercih edilmektedir. Bu uygulamada öğretimde kullanılacak video görüntüleri, beceriyi gerçekleştirecek olan bireyin gözlerinden bakıyormuş gibi gerekli araç gerecin ve beceriyi gerçekleştiren modelin elleri görüntüye dahil edilerek hazırlanır. (Genç-Tosun ve Kurt, 2014; Hine ve Wolery, 2006; Muray ve Noland, 2013; Schreibman vd., 2000).

Karma model uygulamasında ise; video görüntülerinde farklı modeller bir arada yer alır (McCoy ve Hermansen, 2007). Örneğin; akran model kullanılan bir becerinin öğretimi için başlangıçta akranın görüntüsünün tümü yer alırken daha sonra becerinin gerçekleştiği alana odaklanılarak odaklanan bakışla video model uygulamasıyla öğretime devam edilebilir. Alan yazında video modelle öğretim uygulamasının çeşitli biçimlerinin kullanıldığı ve hakemli bilimsel dergilerde yayımlanmış pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. İzleyen bölümde video modelle öğretim uygulamasına ilişkin bazı araştırma örneklerine yer verilmiştir. Bu araştırma örnekleri sunulurken önce video modelle öğretimin çeşitli yaş gruplarında yer alan bireylere farklı alanlarda yer alan becerilerin öğretiminde etkililiğini ortaya koyan araştırmalara; ardından video

modelle öğretimin OSB olan bireylere oyun becerisi öğretmedeki etkililiğini gösteren araştırmalara yer verilmiştir.

1.5.3. Video modelle öğretim uygulamasına ilişkin araştırma örnekleri

Alan yazında OSB olan bireylere çeşitli becerilerin öğretiminde video modelle öğretim etkili olduğunu gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Yayımlanmış araştırmalarda; tuvalet becerileri (Lee vd., 2013), işlevsel yaşam becerileri (Shipley-Benamou vd., 2002), sosyal etkileşim becerileri (Nikopoulos ve Keenan, 2003) gibi alanlarda video modelle öğretimin etkililiğinin incelendiği görölmektedir. İzleyen bölümde video modelle öğretimin etkililiğini gösteren bazı araştırma örnekleri sunulmakta ve kısaca özetlenmektedir. Tablo 1'de video modelle öğretime ilişkin araştırma örnekleri sunulmaktadır.

Tablo 1 Video Modelle Öğretime İlişkin Araştırma Örnekleri

| Kaynak | Araştırma | Kullanılan Model | Yetersizlik Grubu | Yaş | Araştırma Modeli |
|-------------------------|--|---------------------------------------|---|------------|--------------------------|
| Lee vd., 2013 | OSB olan çocuklara tuvalet becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği | Karma model ve Resimli ipucu kartları | OSB | 4 | Değişen ölçütler modeli |
| Mechling ve Ayres, 2012 | OSB ve orta derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin basit ofis işlerini yerine getirmede video modelle öğretimi küçük ve büyük ekran boyutlarında sunmanın etkisini karşılaştırma | Odaklanan bakışla video model | OSB ve Orta derecede zihinsel yetersizlik | 19-21 | Çoklu uygulamalar modeli |
| Ergenekon, 2012 | OSB olan çocuklara ev kazalarında basit ilkyardım becerilerin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği | Akran model | OSB | 7-9 | Çoklu yoklama modeli |
| Buggey, 2012 | Videoda kişinin kedisine model olmanın OSB olan çocuklarda iletişim başlatmayı arttırmasında etkililiği | Kişinin kendisinin model olması | OSB | 3 | Çoklu başlama modeli |

Tablo 1 Video Modelle Öğretime İlişkin Araştırma Örnekleri (Devam)

| Kaynak | Araştırma | Kullanılan Model | Yetersizlik Grubu | Yaş | Araştırma Modeli |
|-----------------------------|--|-------------------------|-------------------------------------|------------|-------------------------|
| Cardon ve Wilcox, 2011 | Video model ve karşılıklı taklit uygulamalarının karşılaştırılması | Yetişkin model | OSB | 1,5-4 | Çoklu başlama modeli |
| Charlop vd., 2010 | OSB olan çocuklara sosyal davranışların öğretiminde video modelle öğretimi etkililiği | Yetişkin model | OSB | 7-11 | Çoklu başlama modeli |
| Kleeberger ve Mirenda, 2008 | Okul öncesi dönemdeki OSB olan çocuklara genellenmiş taklit becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği | Yetişkin model | OSB | 4 | Çoklu başlama modeli |
| Keen vd., 2007 | OSB olan çocuklar için tuvalet eğitiminde video modelle öğretimin etkililiği | Animasyon karakter | OSB | 4-6 | Çoklu başlama modeli |
| Bidwell ve Rehfeldt, 2004 | İleri derecede zihinsel yetersizliği olan bireylere kahve yapma, servis etme ve akranlarıyla oturma becerisinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği | Yetişkin model | İleri derecede zihinsel yetersizlik | 33-72 | Çoklu başlama modeli |

Lee ve diğeri (2013), OSB olan dört yaşındaki bir çocuğa tuvalet eğitimi sunmak için, ipucu olarak resimli kartlar ve pekiştirmeyle birlikte video modelden oluşan bir eğitim paketi hazırlanmış ve bu paketin etkilerini incelemiştir. Çalışmada tuvalet eğitimi için tuvalete gitme, soyunma, tuvalete oturma, tuvaletini yapma, ayağa kalkma ve sifonu çekme basamaklarından oluşan bir beceri analizi hazırlanmıştır. Video görüntülerinin hazırlanmasında videoda kişinin kendisinin model olması ile odaklanan bakışla video model uygulamaları kullanılmış ve görüntülere resimli kartlarla, ses efektleri eklenmiştir. Tuvalete gitme, giysilerini indirme ve tuvalete oturma gibi beceri basamaklarında videoda kendi model olma uygulaması, suyu çekme basamağında ise odaklanan bakışla video model uygulaması kullanılmıştır. Seksen dokuzuncu oturumda ise baba canlı model olarak tuvaletini yapma basamağında oğluna model olmaya başlamıştır. Değişen ölçütler modelinin kullanıldığı araştırmada video modelle öğretim uygulaması tuvalet becerisinin öğretiminde etkili bulunmuştur. Katılımcının edindiği beceriyi okul ortamında genelleyebildiği ve izleme oturumlarında edindiği beceriyi başarılı bir şekilde korumaya devam ettiği belirlenmiştir.

Ergenekon (2012), OSB olan çocuklara ev kazalarında basit ilkyardım becerilerin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğini incelemiştir. Araştırmada yoklama denemeli davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Yaşları 7-9 arasında, ilköğretimde kaynaştırma öğrencisi olan 3 katılımcıya gösterilmek üzere hazırlanan video görüntülerinde bir akran model yer almıştır. Ayakta 5 cm. uzunluğunda bir kesığe, dizde 3 cm. uzunluğunda bir sıyrığa müdahale ve avuç içinde 4 cm. çapında bir yanığa müdahale için beceri analizlerine uygun video görüntüleri hazırlanmıştır. Kırmızı parmak boyası, pembe dudak kalemi, kırmızı ve kahverengi dudak kalemi kullanılarak katılımcıların vücudu üzerinde yara izleri oluşturulmuştur. Hikaye okuma, benzeşim durumu yaratma ve benzeşim durumuna ilişkin videonun izlendiği video model olma sürecinden oluşan öğretim paketi, kesik, sıyrık ve hafif yanıklara müdahale için basit ilkyardım becerilerinin kazandırılmasında etkili bulunmuştur. Uygulama sona erdikten iki, dört ve altı hafta sonra katılımcıların öğrendikleri becerileri korudukları, edindikleri becerileri kendilerinin ve araştırmacının vücudunun farklı bölgelerinde oluşan kesik, sıyrık ve hafif yanıklara ve farklı araç gereçlere genelledikleri belirlenmiştir.

Mechling ve Ayres (2012), OSB olan lise öğrencilerinin küçük kas becerileri gerektiren ofis işlerini yerine getirmede, video model uygulamasının büyük ve küçük ekran boyutlarında sunulmasını karşılaştırmışlardır. Bu çalışmaya, yaşları 19-21 arasında zihinsel yetersizliği olan ve OSB olan dört erkek öğrenci katılmıştır. Basit ofis işleriyle (zarf açma, etiket çıkarma, sökme, takma, yırtma vb.) ilgili küçük kas becerileri gerektiren on beş görevin belirlendiği çalışmada iki karşılaştırma seti ve bir kontrol seti oluşturulmuştur. Her sette ofis işleriyle ilgili zorluk derecesi bakımından bir birine eş beş görev yer almıştır. Araştırmada, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonunda, dört katılımcının hedef becerileri yerine getirmede büyük ekran belirgin bir farkla daha etkili bulunmuştur.

Charlop ve diğerleri (2010), yürüttükleri araştırmada, OSB olan üç çocuğa sosyal etkileşim sırasında uygun bir şekilde sözel ifadeler, tonlama, jest, mimik ve yüz ifadelerini kullanmanın öğretiminde video modelle öğretim etkililiğini incelemiştir. Yaşları 7 ile 11 arasında değişen çocuklar başlama düzeyi oturumlarında hedef davranışları nadiren sergilemişlerdir. Öğretim oturumlarında ise çocuklara bir yetişkin ve bir çocuğun hedef davranışlara yönelik sosyal etkileşimlerinin oyun ortamında sergilendiği video görüntüleri izletilmiştir. Video görüntülerinde terapist ve çocuk, sosyal ipuçlarına karşılık, sergilenmesi gereken uygun sözel ifadeler, tonlama, jest, mimik ve yüz ifadelerini sergilemiştir. Belirlenen dört hedef davranışın ediniminde video modelle öğretimin etkililiğini belirlemek amacıyla katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda tüm çocuklar hedef davranışları ölçüt düzeyinde sergiler duruma gelmiştir. Video modelle öğretim uygulaması hızlı bir şekilde sosyal davranışların edinimini sağlamıştır. Ayrıca, genelleme oturumlarında, çocukların edindikleri becerileri kişiler ve uyaranlar arasında genelledikleri belirtilmiştir.

Bidwell ve Rehfeldt (2004), araştırmalarında ileri derecede zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere kahve yapma, kahveleri servis etme ve akranlarıyla birlikte oturma becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğini incelemişlerdir. Yaşları 33-72 arasında değişen yetişkinlerle uygulama oturumları katılımcıların eğitimlerini sürdürdükleri sınıflarda yürütülmüştür. İki bölümden oluşan uygulamada önce yetişkinlere kahve yapan ve bir akranıyla sosyal etkileşime giren bir modelin yer aldığı

video görüntüleri izlettirilmiş, daha sonra hedef davranışa ilişkin doğru sergilenen her basamak için sözel pekiştirme yapılmıştır. Katılımcılar arası çoklu başlama modelinin kullanıldığı araştırmada tüm katılımcıların hedeflenen beceriyi %100 düzeyinde edindiği görülmüştür. Genelleme oturumlarında tüm yetişkinler, hedef beceriyi farklı ortam, uyarın ve kişilere genellemişlerdir. İzleme oturumlarında ise iki yetişkin %100 doğru; bir yetişkin ise, destekleyici öğretimden sonra %100 düzeyinde doğru performans sergilemiştir.

Video modellerle öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmaların yanı sıra bu öğretim uygulamasına ilişkin, çeşitli alan yazın taramalarına rastlanmaktadır. McCoy ve Hermansen (2007), 1985-2006 yılları arasında yayımlanan çalışmalarını inceleyerek yaptıkları alan yazın taramasında 34 araştırmayı incelemiştir. Çalışma OSB olan bireylere sosyal beceriler, özbakım becerileri, işlevsel yaşam becerileri, konuşma becerileri ve oyun becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretim uygulamasının olumlu sonuçlar doğurduğunu göstermektedir. Shukla-Meta vd. (2010), OSB olan çocuklara sosyal ve iletişim becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretim uygulamasının etkililiğini, 1980-2008 yılları arasında yayımlanan 26 araştırmayı inceleyerek değerlendirmiştir. Sosyal beceriler, işlevsel yaşam becerileri, akademik beceriler, oyun becerileri ve çeşitli problem davranışlara ilişkin araştırmalarda video modellerle öğretim etkili bulunmuştur. Acar ve Diken (2012), OSB olan çocuklara çeşitli becerilerin öğretiminde video modellerle öğretim uygulamasının kullanıldığı 2000-2010 yılları arasında, hakemli dergilerde yayımlanmış 31 araştırmayı incelenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre video modellerle öğretim uygulamasının sosyal beceriler, oyun becerileri, dil ve iletişim becerileri, işlevsel beceriler, öz-bakım becerileri, günlük yaşam becerileri gibi becerilerin öğretiminde etkili olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada anneler tarafından çocuklarına sunulan video modellerle öğretim uygulamasının oyun becerisi öğretmedeki etkililiği incelenmiştir. İzleyen bölümde video modellerle öğretim uygulaması yoluyla oyun becerilerinin öğretimine ilişkin daha ayrıntılı açıklamalara yer verilmektedir. Tablo 2'de çeşitli yer almaktadır.

Tablo 2 Video Modelle Öğretimin Oyun Becerilerinin Öğretimindeki Etkililiğine İlişkin Araştırma Örnekleri

| Kaynak | Araştırma | Kullanılan Model | Yaş | Araştırma Modeli |
|-------------------------------|---|-------------------------------|------------|-------------------------|
| Jarmakowicz, 2015 | Odaklanan bakışla video model ve çoklu video örnekleri kullanmanın OSB olan çocukların hayali oyun becerilerini geliştirmedeki etkililiği | Odaklanan bakışla video model | 5-7 | Çoklu başlama modeli |
| Ozen vd., 2012 | OSB olan çocuklara video modellerle öğretim aracılığıyla sosyo-dramatik oyun becerileri öğretme: Küçük grup düzenlemesi ve gözleyerek öğrenme | Yetişkin model | 9 | Çoklu yoklama modeli |
| Boudreau ve D'Entremont, 2010 | OSB olan okul öncesi dönemdeki çocuklara -mış gibi oyun oynamayı öğretmede video modellerle öğretimin etkililiği | Yetişkin model | 4 | Çoklu başlama modeli |
| MacDonald vd., 2009 | OSB olan çocuklara karşılıklı -mış gibi oyun oynamayı öğretmede video modellerle öğretimin etkililiği | Yetişkin model | 5-7 | Çoklu yoklama modeli |

Tablo 2 Video Modelle Öğretimin Oyun Becerilerinin Öğretimindeki Etkililiğine İlişkin Araştırma Örnekleri (Devam)

| Kaynak | Araştırma | Kullanılan Model | Yaş | Araştırma Modeli |
|------------------------|---|-------------------------|------------|-------------------------|
| Paterson ve Arco, 2007 | OSB olan çocukların oyuncakla oynamayı genellemesinde video modelle öğretimin etkililiği | Yetişkin model | 6-9 | Çoklu başlama modeli |
| MacDonald vd., 2005 | OSB olan çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği | Yetişkin model | 4-7 | Çoklu yoklama modeli |
| Dauphin vd., 2004 | OSB olan bir çocuğa video modelle öğretimin sosyo-dramatik oyun becerileri öğretmede etkililiği | Akran model | 3 | Matriks uygulama modeli |
| D'Ateno vd., 2003 | OSB olan bir çocuğa rol oyun becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiği | Yetişkin Model | 6-7 | Çoklu yoklama modeli |

Alan yazınında; çeşitli oyun becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretimin kullanıldığı çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. İzleyen bölümde bu araştırmalardan bazıları kısaca özetlenmektedir.

Özen ve diğerleri (2012), çalışmalarında küçük grup düzenlemesi yaparak video modellerle öğretimin gözleyerek öğrenme ile sosyo-dramatik oyun becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Çalışmaya dokuz yaşında OSB olan üç erkek öğrenci katılmıştır. Davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı çalışmada kantin, okul ve hastane için oyun senaryoları hazırlanmış, senaryoların çekiminde yetişkin modeller yer almıştır. Video modellerle öğretim oturumu tamamlandıktan sonra katılımcılarla senaryoda yer alan rollerinden başka bir rolle gözleyerek öğrenme oturumları düzenlenmiştir. Araştırma sonunda tüm katılımcılar için video modellerle öğretim uygulaması etkili bulunmuş ve iki hafta sonra beceriyi sürdürdükleri belirlenmiştir. Ayrıca; çalışmada gözleyerek öğrenmeye ilişkin elde edilen bulguların tüm katılımcılar için oldukça olumlu olduğu belirtilmektedir.

Boudreau ve D'Entremont (2010), çalışmalarında dört yaşında OSB olan iki erkek çocuğa rol oyun becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretimin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmada katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Video görüntülerinde bir yetişkin oyuncularla oynayarak model olmuştur. Katılımcı çocuklara öğretilmek üzere veterinerlik oyunu ve inşaat oyunu için oyuncak setleri oluşturulmuş, video görüntülerine oyunlarla ilgili çeşitli seslendirmeler (bip-bip, boom-boom vb.) eklenmiştir. Ayrıca senaryolarda yer almayan hedeflenmemiş ancak, çocuğun oyun içerisinde kendisinin ekleyebileceği davranışlar ve sözcükler de çalışmada dikkate alınmıştır. Araştırma sonunda her iki katılımcıda kendilerine öğretimi hedeflenen oyunları öğrenmişlerdir. Bir ay sonrasında öğrenilen becerilerin kalıcılığının devam ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, katılımcıların beceriyi başka oyuncularla sergileyerek genelledikleri de belirlenmiştir.

MacDonald ve diğerleri (2009), OSB olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılıklı -miş gibi oyun oynama becerisini kazanmalarında video modellerle öğretimin etkililiği incelemiştir. Araştırmada, çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Yaşları 5 ve 7 arasında olan katılımcılara sembolik oyun becerilerinin kazandırılması için havaalanı, hayvanat bahçesi ve ızgara yapma oyunları için üç farklı oyun seti

hazırlanmıştır. Katılımcılar, replikleri söyleme, replikli oyun hareketleri, yazılı olmayan replikler, yazılı olmayan oyun hareketleri, işbirlikçi oyun ve karşılıklı sözel iletişim zincirleri açısından değerlendirilmiştir. Video görüntülerinde iki yetişkin model yer almıştır. Her iki katılımcıda da, akranları gibi oyunları ve yazılı olan senaryoları öğrenme, karşılıklı sözel iletişim, işbirlikçi oyun ve yazılı olmayan replikleri söyleme davranışlarında artış gözlenmiştir. İzleme oturumlarında elde edilen verilerde, her iki katılımcının edindikleri becerileri korumaya devam ettikleri belirlenmiştir.

Hine ve Wolery (2006), çalışmalarında OSB olan iki katılımcıya video modelle öğretimin oyuncakla oynama becerisi öğretme üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır. Yaşları 2,5 ve 3,5 olan katılımcılara, bahçivancılık ve yemek pişirme oyuncakları ile oynama için bir yetişkinin ellerinin yer aldığı video görüntüleri hazırlanmıştır. Katılımcılar ve davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada odaklanan bakışla video modelle öğretim uygulaması oyuncaklarla oynama becerilerinin öğretiminde etkili bulunmuştur. Araştırma sonunda çocukların edindikleri beceriyi korudukları ancak, sınıf ortamına yemek pişirme oyun becerisini genelleyemedikleri gözlenmiştir.

MacDonald ve diğerleri (2005), çalışmalarında OSB olan çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde video modelle öğretim uygulamasının etkililiğini incelemiştir. Yaşları 4 ve 7 olan iki katılımcıya kasaba, gemi ve ev düzenekleri için hazırlanan oyun senaryosunda, oyuncaklarla 15 hareket ve 17 kelimededen oluşan sözel oyun davranışlarının öğretilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların rol oyun becerilerini öğrendikleri ve video modelle öğretim uygulamasının etkili olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların edindikleri becerilerin kalıcılığını devam ettirdikleri gözlemlenmiştir.

Bu araştırmada aile eğitimi programına katılarak video modelle öğretimi uygulama becerisi kazanan anneler tarafından sunulan öğretimin, OSB olan çocuklara oyun oynama becerisi öğretmedeki etkililiği incelenmiştir. Video modelle öğretimin çeşitli oyun becerilerinin öğretimine etkisine ilişkin araştırma örneklerine yer verdikten sonra izleyen bölümde aile üyeleri tarafından sunulan öğretimin çeşitli hedef davranışların öğretilmesi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.6. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuğa Sahip Ailelerin Eğitimi

OSB'nin neden olduğu yetersizliklerin azaltılabilmesi için bu yetersizlikten etkilenen bireylerin sistematik ve düzenli bir şekilde erken eğitim hizmetleri almaları gerekir (Cowan ve Allen, 2007). OSB veya gelişimsel yetersizliğı olan çocuğa sahip ailelerin, evde davranışsal müdahale yöntemlerini kullanarak, mümkün olan en erken zamanda onların eğitim hayatlarına aktif katılımcılar olarak dahil olmaları önerilmektedir (Dawson ve Osterling, 1997). 1960'lı yıllardan bu yana OSB olan ve gelişimsel yetersizlik gösteren diğeri çocukların eğitimine aile üyelerinin katılmasının önemini gösteren çok sayıda araştırma yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda; aile üyelerinin yönlendirildiklerinde sistematik uygulamalar gerçekleştirebildiğı, hedeflenen beceriyi öğretebildiğı, çocukların bu becerileri koruyup farklı durumlara genelleyebildiğı ve ailelerin bu sürece dahil olmaktan hoşnut olduğu ortaya konmuştur (Tekin-İftar ve Kutlu, 2012). OSB olan bireylerde, hedeflenen becerilerin edinim ve genellemesini sağlamak için aile üyelerinin eğitime dahil edilmesi etkili bir yöntemdir (Ingersoll ve Dvortcsack, 2006). Bugüne değin yayımlanmış araştırmalarda aile üyelerine çocuklarına iletişim becerileri kazandırmak için temel tepki öğretimini uygulama (Koegel vd., 2002), iletişim becerisi kazandırmak için PECS'i uygulama (Park vd., 2011) davranışsal beceri öğretimi için ayırık denemelerle öğretimi uygulama (Ward-Horner ve Strumey, 2008), satın alma becerilerinin öğretimi için toplum temelli öğretim sunma (Tekin-İftar, 2008), etkileşime dayalı erken eğitim programını (EDEP) uygulama (Karaslan, 2010), sosyal becerilerin öğretimi için sosyal öyküleri uygulama (Olçay-Gül, 2012), taklit becerilerinin öğretimi için video modellerle öğretimi uygulama (Cardon, 2012) gibi çeşitli beceriler kazandırılmıştır.

Alan yazında OSB olan bireylerin eğitimi için haftada yaklaşık 20 ila 40 saat arasında eğitim almaları gerektiğı vurgulanmaktadır (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2009; Kırcaali-İftar vd., 2014; Love vd., 2009). Türkiye'de ise OSB olan bir çok bireyin eğitim hizmetlerinden bu yoğunlukta yararlandığını söylemek güçtür¹ (Ünlü ve Vuran, 2012). Bu durumda aile üyelerinin OSB olan çocuklarının eğitim hayatlarına dahil olması ve bu bireylerin aldığı

<http://www.tohumotizmportali.org/>

(Erişim Tarihi: 01.06.2015)

eğitim yoğunluğunun artırılmasına katkı sağlaması 3nem kazanmaktadır. Tablo 3'te OSB olan bireylere çeşitli becerilerin 3đretiminde aile 3yeleri tarafından sunulan 3đretim uygulamalarının etkililiğini inceleyen araştırmalara ilişkin 3rneklere yer verilmiştir.

Tablo 3 OSB Olan Bireylere Çeşitli Becerilerin Öğretiminde Aile Üyeleri Tarafından Sunulan Öğretim Uygulamalarının Etkililiğini İnceleyen Araştırmalara İlişkin Örnekler

| Kaynak | Beceri | Öğretilen Uygulama | Yetersizlik Grubu | Yaş | Araştırma Modeli |
|---------------------|---|---|--|--|--|
| Cardon, 2012 | Taklit becerisi | Video Modelle Öğretim | OSB | 2 yaş-2 yaş 4 ay arası 4 çocuk ve anneleri | Çoklu başlama modeli |
| Olçay-Gül, 2012 | Sosyal beceri | Sosyal Öykü | OSB | 12-16 yaş arası 3 ergen ve anneleri | Çoklu yoklama modeli |
| Park vd., 2011 | İletişim becerisi | PECS | OSB | 2,5 yaşlarında 3 çocuk ve anneleri | Değişen ölçütler modeli |
| Karaaslan vd., 2011 | Bilişsel, sosyal duygusal beceriler ve dil becerileri | Etkileşime Dayalı Erken Eğitim Programı | OSB, Down Sendromu ve Zihinsel yetersizlik | 0-6 yaş arası 19 çocuk ve anneleri | Öntest-Sontest karşılaştırmalı grup deneysel araştırma |

Tablo 3 OSB Olan Bireylere Çeşitli Becerilerin Öğretiminde Aile Üyeleri Tarafından Sunulan Öğretim Uygulamalarının Etkililiğini İnceleyen Araştırmalara İlişkin Örnekler (Devam)

| Kaynak | Beceri | Uygulanması Öğretilen Müdahale Türü | Yetersizlik Yaş Grubu | Yaş | Araştırma Modeli |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---|------------------------------|---|--------------------------------|
| Tekin-İftar, 2008 | Toplumsal beceri | Eşzamanlı İpucu ile birlikte sunulan Toplum Temelli Öğretim | OSB ve Zihinsel yetersizlik | 7-12 yaş arası 4 çocuk 3 anne ve 1 annane | Çoklu yoklama modeli |
| Symon, 2005 | Sosyal beceri | Temel Tepki Öğretimi | OSB | 2-5 yaş arası 3 çocuk ve anne-babaları | Çoklu yoklama modeli |
| Koegel vd., 2002 | Sosyal beceri | Temel Tepki Öğretimi | OSB | 3-5 yaş arası 5 çocuk ve anne-babaları | Öntest-Sontest karşılaştırması |
| Weiskop vd., 2001 | Problem davranışların azaltılması | Uyku rutini, pekiştirme, destekleyici stratejiler, etkili yönerge sunma, sönme uygulaması | OSB | 5 yaşında bir çocuk ve anne-babası | Öntest-Sontest karşılaştırması |
| Charlop-Christ ve Carpenter, 2000 | İletişim becerisi | Fırsat öğretimi, Ayrık denemelerle öğretim | OSB | 6-9 yaş arası 3 çocuk ve anne-babaları | Çoklu başlama modeli |

Cardon (2012), çalışmasında birincil bakıcılar (anneler) tarafından tablet bilgisayar aracılığıyla sunulan video modelle öğretimin taklit becerilerini öğretmedeki etkililiğini incelemiştir. Ayrıca; taklit becerilerinin öğretiminde video modelle öğretim sunulduktan sonra çocukların konuşma becerilerindeki gelişmeler incelenmiştir. Katılımcılar 2 yaş ve 4 yaş 2 ay arasında OSB tanısı olan iki kız ve iki erkek çocuk ile yaşları 31 ile 42 arasında değişen anneleridir. Annelere iki saat süren eğitim oturumunda, videoda yer alan modellerin davranışı etkili bir şekilde nasıl sergileyeceği ve tablet bilgisayarla kendi hazırlayacakları videoda dikkat etmeleri gereken noktalar konusunda eğitim sunulmuştur. Araştırmada katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Uygulamalar annelerin kendi evlerinde yapılmıştır. Video görüntülerinde model olarak anneler ya da kardeşler yer almıştır. Anneler çocuklarına taklit etmeleri için çeşitli jest ve motor hareketler (ör: bebeği yatırma, adını kitaba yazma, el sallama, meyve suyuna ulaşma ve arabayı itirme) seçmişlerdir. Araştırma sonunda katılımcı anneler video modelle taklit eğitimi oturumlarını uygulama güvenilirliği yüksek bir düzeyde (%95,7-%99,2) uygulamış ve kendi video görüntülerini etkili bir şekilde hazırlamıştır. Çocuklara öğretilmesi hedeflenen taklit becerilerinde ise artış belirlenmiştir. Uygulama bittikten bir ve üç hafta sonra yapılan izleme oturumlarında katılımcıların edindikleri becerileri canlı modellerin taklidine genellemede farklı seviyelerde korudukları görülmüştür. Ayrıca tüm katılımcıların ifade edici dil becerilerinde farklılaşan düzeylerde artış görülmüştür.

Olçay-Gül (2012), OSB olan ergenlere sosyal beceri öğretiminde aile üyeleri tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykülerin etkilerini incelemiştir. Araştırmaya OSB tanısı olan, yaşları 12 ile 16 arasında değişen üç ergen erkek ile iki anne ve bir abla katılmıştır. Aile üyelerinin eğitiminde, sosyal öykü uygulamasını anlatan bir el kitabı sunulmuş, sosyal öykü yazımına model olma ve yazmayı deneme, sosyal öykü uygulamasına model olma ve uygulamayı deneme, geri bildirim sunma aşamalarına yer verilmiştir. Aile üyelerinin eğitimi tamamlandıktan sonra, öğretimin planlanmasına geçilmiştir. OSB tanısı olan ergen katılımcılar için farklı sosyal becerilerin öğretimi amaçlanmıştır; okul yolunda karşılaştığı kişilere “merhaba” deme; ablasından eve getirdiği yiyecekleri izin alarak isteme; mutlu olduğunda “çak yapma, teşekkür etme, “oley”, “yaşasın” deme, rica ederek nesne isteme becerileri çalışmada öğretimi gerçekleştirilen becerilerdir. Araştırma bulguları, aile üyelerinin sosyal öyküleri %100

doğruluk düzeyiyle yazdığı ve yüksek güvenilirlik düzeyiyle uyguladığını, hedef sosyal becerilerin edinim ve genellemesinde aile üyeleri tarafından sunulan sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermiştir. Sosyal geçerlik bulguları aile üyelerinin çalışmaya ilişkin olumlu görüş içinde olduğunu göstermiştir. Çalışma sonunda yapılan sosyal karşılaştırma çalışmasıyla, ergen katılımcıların hedef davranışa ilişkin performanslarının normal gelişim gösteren ergen bireylerin performansına benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Park ve diğerleri (2011), araştırmalarında, OSB olan üç çocuğa bağımsız iletişim kurma becerisinin öğretiminde, anneleri tarafından sunulan PECS' in etkisini incelemiştir. Değişen ölçütler modelinin kullanıldığı araştırmada anneler, Evre 1'den (Ayırt etme gerekmesizin tek resimle iletişim girişiminde bulunma) Evre 3'ün ikinci bölümüne kadar (çocuğa birden fazla pekiştireç kartı arasından seçim yapma becerisi kazandırma) çocuklarına iletişim becerisi öğretmek üzere eğitilmiştir. Araştırmaya yaşları 2 yaş 5 ay ve 2 yaş 7 ay arasında OSB tanılı üç çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmada yazarlar, anneler için evlerinde birebir eğitim oturumları düzenlemiş ve iletişim partneri olarak görev almışlardır. Yazarlar, PECS uygulamasına ilişkin her bir evre için öncelikle anneye yönergeler hazırlamışlar, uygulama için ve her bir evrede yer alan adımların nasıl yürütüleceğine ilişkin model olmuşlardır. Ayrıca çalışmada annelere PECS uygulamasını yürüten yetişkin modellerin bulunduğu video kayıtları izletilmiştir. Anneler çalışmada ard arda üç denemede en az %90 doğruluk düzeyinde tepki gösterinceye değin alıştırma yapmıştır. Alıştırma oturumları sırasında uzmanlar çocuğun rolünü üstlenmişler ve anneyi gözleyerek gerekli olduğunda dönüt sunmuşlardır. Çalışma sonunda, OSB olan çocukların PECS'i kullanarak iletişime geçmede, anneleri tarafından eğitilebildikleri ve bu becerileri en az bir ay sürdürdükleri belirlenmiştir. Çocuklar farklı iletişim partnerleri ile edindikleri beceriyi genellemişlerdir. İki çocukta sözcük düzeyinde sözel çıktı sağlanabilmiştir. Uygulama, sosyal olarak geçerli bulunmuş ve anneler tarafından yüksek uygulama güvenilirliği ile sergilenebilmiştir.

Tekin-İftar (2008), araştırmasında aile üyeleri (üç anne, bir büyükanne) tarafından eşzamanlı ipucuyla birlikte sunulan toplum temelli öğretimin gelişimsel yetersizliği olan çocuklara toplumsal becerilerin öğretimi üzerindeki etkisini

incelemiştir. Çalışmaya katılan aile üyeleri ve çocuklar birer çift oluşturmuştur. Çalışmada davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmış ve çiftlerle yinelenmiştir. Yaşları 7-12 arasında değişen dört katılımcıdan birinin OSB, ikisinin OSB ve zihinsel yetersizlik, birinin ise zihinsel yetersizlik tanısı vardır. Çocuklara öğretilmek üzere hedeflenen markette alış-veriş yapma, pastane ve kuru temizlemede sipariş verme becerileri için beceri analizi yapılmıştır. Annelere sözel açıklama, rol oynama, deneme ve geribildirim sunmadan oluşan bir aile eğitimi sunulmuştur. Araştırma sonunda tüm anneler yüksek uygulama güvenilirliği ile uygulamayı tamamlamış, anneler tarafından sunulan öğretim çocukların satın alma becerilerini edinmeleri üzerinde etkili olmuştur.

Crockett ve diğerleri (2007), OSB olan çocuğa sahip iki aileye, ayrıık denemelerle öğretimi uygulamayı öğretmeyi amaçlayan aile eğitimi programının etkilerini incelemiştir. Çalışmaya her iki aileden anneler ve 4 yaşında olan çocukları katılmıştır. Annelere altı ile dokuz hafta arasında, haftada ikişer saat süreyle sunulan eğitim sürecinde; uygulama ailelere tanıtılmış, annelerin bir modele yaptıkları uygulama videoya çekilmiş ve videolardan yaptıkları doğru ve yanlışlar değerlendirilmiştir. Daha sonra eğitimlerle rol oynama çalışmalarına yer verilmiş ve anneler art arda dört denemede doğru tepki sergileyene kadar geribildirimlerle eğitime devam edilmiştir. Eğitimi tamamlayan anne, çocuğuna öğretmek üzere dört işlevsel beceri belirleyerek öğretim oturumlarına başlamıştır. Her oturumda anne ve çocuk tepkileri videoyla kaydedilerek değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda, çalışmaya katılan ailelerin ayrıık denemelerle öğretimi başarıyla uyguladıkları ve hedef becerilerin öğretiminde çocuklarının doğru tepki yüzdelerini arttırdıkları gözlenmiştir.

Ingersoll ve Gergans (2007), tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu başlama modelini kullanarak OSB tanısı olan çocuklara, karşılıklı taklit öğretiminde aile üyeleri tarafından gerçekleştirilen uygulamanın etkililiğini incelemiştir. Katılımcılar, 2 yaş 7 ay ve 3 yaş 6 ay arasında OSB tanısı olan üç çocuk ve yaşları 31 ile 42 arasında değişen anneleridir. Anneler on hafta boyunca, haftada iki kez olmak üzere karşılıklı taklit öğretimi konusunda eğitilmişlerdir. Araştırmacılar, eğitim sırasında yöntemin nasıl uygulanacağına ilişkin önemli noktaları ve yöntemin evde nasıl uygulanacağını anlatarak, annelerin sorularını yanıtlamıştır. Araştırmacılar daha sonra rol oynama çalışmalarına yer vererek annelerin eğitimine devam etmiştir. İki anne

nesnelere yapılan davranışların, bir anne ise nesne ve jestlerle yapılan davranışların taklit edilmesi üzerinde çalışmıştır. Çalışma sonunda anneler çocuklarının taklit becerilerini arttırmak için karşılıklı taklit öğretimi yöntemini klinik ortamda kullanmayı öğrenmiş ve ev ortamına da genelleşmişlerdir. Çocukların spontane taklit becerilerinde olumlu yönde bir artış gözlenmiş, anneler kendilerine sunulan öğretimden ve sonuçlarından çok memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Yayımlanmış araştırma çalışmalarında aile eğitim programlarına katılan aile üyelerinin ve eğitim sundukları çocuklarının hedef becerileri edindikleri, edindikleri becerileri koruyup, farklı ortam, kişi ve nesnelere genelledikleri belirlenmiştir (Ingersoll ve Gergans, 2007; Park vd., 2011; Olçay-Gül, 2012; Tekin-İftar, 2008). Aileler tarafından sunulan uygulamaların etkilerinin incelendiği araştırmalar aile üyeleri ve gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar açısından olumlu sonuçlar ortaya koymaktadır. Buradan hareketle, aile üyelerinin OSB olan çocuklarına çeşitli becerilerin öğretiminde aktif rol almalarının ve bilimsel dayanakları olan yöntemleri uygulamayı öğrenmeye devam etmelerinin önemli olduğu söylenebilir.

1.7. Araştırma Gereksinimi

Daha önce sunulan araştırma örnekleri incelendiğinde, aile eğitimi programlarına katılan aile üyelerinin bilimsel dayanaklı öğretim uygulamalarını çocuklarına başarılı bir biçimde sunabildikleri ve farklı alanlardan çeşitli becerileri öğretebildikleri görülmektedir (Ingersoll ve Gergans, 2007; Park vd., 2011; Olçay-Gül, 2012; Tekin-İftar, 2008; Cardon, 2012). Çocuklarının aldığı eğitim süresinin artması, eğitim hizmetlerinin maliyetin düşmesi, aile üyeleri ile çocukları arasındaki olumlu etkileşimlerin artması gibi nedenlerle ailelerin çocuklarının eğitim hayatına dahil olması çok yararlı bulunmaktadır (Brookman-Frazer vd., 2009). Alan yazında video modellerle öğretim uygulamasının etkililiğini gösteren pek çok araştırma bulunmasına rağmen video modellerle öğretimin daha etkili ve verimli bir şekilde nasıl kullanılacağına ilişkin araştırma gereksiniminin devam ettiği ifade edilmektedir (Reichov ve Volkmar, 2010). Günümüzdeki son gelişmelerle video teknolojisine (ör: dvd, dijital video kamera, tablet, bilgisayar, cep telefonu vb.) ulaşmanın oldukça kolaylaştığı ve ailelerin çocuklarına etkili bir şekilde öğretim sunabildiği düşünüldüğünde, video modellerle öğretim uygulamasını ailelerin OSB olan çocuklarına öğretim sunmak için kullanabilecekleri

düşünülebilir. Aile üyelerinin OSB olan çocuklarına öğretim sunmak için video modellerle öğretimi etkili bir şekilde uygulama konusunda eğitilip eğitilemeyeceklerini belirlemek önemli görülmektedir (Cardon ve Wilcox, 2011). Ancak, alan yazın incelendiğinde video modellerle öğretimin aile üyeleri tarafından sunulmasının etkililiğini inceleyen yalnızca bir yayımlanmış araştırmaya rastlanmıştır. Bu çalışmada (Cardon, 2012) anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin etkililiği tek denekli bir araştırmayla incelenmiştir. Araştırma bulguları annelerin çalışmada öğretimi hedeflenen becerileri çocuklarına kazandırabildiği yönündedir. Tek denekli araştırmalarda dış geçerlik açısından yineleme çok önemli görülmektedir (Gast, 2010; Tekin-İftar, 2012). Tek denekli bir araştırmadan elde edilen bulguların farklı katılımcılar ve araştırmacılarla farklı çalışmalarda çeşitli hedef davranışların kazandırılması için yinelenmesi gerekmektedir (Horner vd., 2005; Kırcaali-İftar, 2012). Dolayısıyla, aile üyeleri tarafından sunulan video modellerle öğretimin etkililiğini inceleyen başka araştırmalara gereksinim duyulduğu söylenebilir. Bütün bunlardan hareketle, bu araştırmada anneleri OSB olan çocuklarına video modellerle öğretimi uygulayarak bir oyun becerisi öğretmekte yeterli hale getirmeyi amaçlayan bir aile eğitimi süreci planlanmış ve aile eğitiminin ardından anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin oyun becerisi öğretmedeki etkililiği incelenmiştir.

1.8. Amaç

Bu araştırmanın amacı; (a) çalışmada hazırlanan aile eğitim programının annelere video modellerle öğretimi uygulama becerisinin kazandırılmasındaki etkilerini incelemek, (b) anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin OSB olan çocuklara oyun becerisi öğretmedeki etkililiğini sınamak ve (c) annelerin çalışmaya ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçlarla aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranmıştır:

1. OSB tanısı olan çocuğa sahip annelere video görüntülerini doğru bir şekilde hazırlama ve video modellerle öğretimi güvenilir bir şekilde uygulama becerisi kazandırılabilir mi?
2. Anneler tarafından sunulan video modellerle öğretim, OSB tanısı olan çocukların bir oyun becerisi öğrenmesinde, bu beceriyi öğretim tamamlandıktan bir, iki ve

dört hafta sonra koruyabilmesinde, farklı ortam ve kişilere genelleşebilmesinde etkili midir?

3. Çalışmaya katılan anneler, uygulama sona erdikten beş hafta sonra video modellerle öğretim için görüntü hazırlama becerisini koruyup, farklı becerilerin öğretimine genelleşebilirler mi?
4. Annelerin çalışmaya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.9. Önem

Bu çalışmada anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin OSB olan çocuklara oyun becerisi öğretmedeki etkililiği sınanmıştır. Araştırma bulgularının; OSB olan bireylere, evde ve diğer toplumsal ortamlarda öğretim sunmak isteyen aile üyeleri ve bu grupla çalışan diğer uygulamacılar için yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Araştırmalar, aile üyelerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları güvenilir bir şekilde uygulayabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın bulgularının da ülkemizde aile eğitim programlarının içeriğine video modellerle öğretim gibi bilimsel dayanakları olan ve kolay uygulanabilir bir uygulamanın dahil edilmesi noktasında destekleyici olabileceği düşünülmektedir.

Bugüne değin, OSB olan çocukların annelerinin, video modellerle öğretim uygulamasını kullanarak çocuklarına öğretim yapmaları konusunda alan yazında yayımlanmış yalnızca bir araştırmaya rastlanmıştır. Bu noktada; araştırmanın bulgularının aile eğitimi ve video modellerle öğretime ilişkin alan yazını genişleterek ulusal ve uluslararası alan yazına katkı sağlayabileceği öne sürülebilir.

2. Yöntem

2.1. Katılımcılar

Çalışma, Eskişehir ilinde yaşayan ve OSB tanısı olan üç erkek çocuk ve anneleriyle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamında 1995'te Gilliam tarafından geliştirilen ve Diken, Ardıç ve Diken (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlama ve standardizasyon çalışması yapılan Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyonu (GOBDÖ-2-TV) çocukların annelerinden alınan bilgiler doğrultusunda uygulanmış ve katılımcıların otistik bozukluk indeksi puanları belirlenmiştir. Çalışma öncesinde annelere çocuklarıyla birlikte çalışmaya katılmaya gönüllü olduklarını ifade eden bir "Sözleşme" (Ek 1) sunularak annelerle birlikte imzalanmıştır. Katılımcı çocuklar ve annelerine ilişkin demografik özellikler Tablo 4'te sunulmaktadır.

Birinci katılımcı Alp 6 yaşındadır. Alp çalışma sırasında Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi'nde hafta içi her gün 09:00 ve 12:30 arasında grup eğitimine 1,5 yıldır devam etmektedir. Ayrıca Alp çalışma sırasında, normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu bir okul öncesi eğitim kurumuna hafta içi her 4 saat devam etmektedir. Alp'e 3 yaşındayken ilk olarak Eskişehir'de bir devlet hastanesinde çocuk psikiyatrisi tarafından zihinsel yetersizlik tanısı konulmuş, daha sonra Ankara'da başka bir devlet hastanesinde OSB tanısı konulmuştur. Alp'e uygulanan GOBDÖ-2-TV sonucunda otistik bozukluk indeksi puanının 94 olduğu görülmüştür. Bu puan Alp'te otistik bozukluk görülme olasılığının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Alp 2-3 sözcükten oluşan cümleler kurabilmekte, 1'den 20'ye kadar bağımsız olarak sayabilmekte, büyük kas ve küçük kas becerilerinde akranlarıyla benzer özellikler göstermekte, sosyal, iletişim ve oyun becerilerinde güçlükler yaşamaktadır. Alp adına tepki vermekte, göz kontağı kurmakta ve iki basamaklı basit yönergeleri yerine getirebilmektedir. Alp, karşılıklı iletişim kurma ve sorulara anlamlı cevap vermekte yetersizlik göstermektedir. Alp üzerinde çalışılan bir etkinliğe yaklaşık 15 dakika boyunca dikkatini yöneltebilmektedir.

İkinci katılımcı Deha, 5 yaşındadır. Deha'ya OSB tanısı 3 yaşındayken Eskişehir'de bir üniversite hastanesinde çocuk psikiyatrisi tarafından konulmuştur. Deha

çalışma sırasında Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi'nde 1,5 yıldır grup eğitimine devam etmektedir. Ayrıca, normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu bir okul öncesi eğitim kurumuna hafta içi her gün 4 saat devam etmekte, bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden haftada bir gün, iki saat bire-bir eğitim almaktadır. Ayrıca, hafta sonu iki gün evde bire-bir eğitim almaktadır. Deha'ya uygulanan GOBDÖ-2-TV sonucunda otistik bozukluk indeksi puanının 83 olduğu görülmüştür. Puan Deha'da otistik bozukluk görülme olasılığının olduğunu göstermektedir. Deha büyük ve küçük kas becerilerinde akranlarının sahip olduğu becerileri sergileyebilmektedir. Sosyal iletişim ve oyun becerilerinde güçlükler yaşamaktadır. Deha göz kontağı kurmakta, adına tepki vermekte, iki basamaklı basit yönergeleri yerine getirmekte, domino ve karşılıklı top atma gibi basit kurallı oyunları bir oyun arkadaşı ile birlikte oynayabilmekte, 1'den 10'a kadar ritmik sayabilmektedir. Deha üzerinde çalışılmakta olan bir etkinliğe yaklaşık 15 dakika boyunca dikkatini yöneltmektedir.

Üçüncü katılımcı Ege, 6 yaşındadır. Ege çalışma sırasında Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi'nde hafta içi her gün 09:00 ve 12:30 arasında grup eğitimine 2 yıldır devam etmektedir. Ayrıca Ege çalışma sırasında, normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu bir okul öncesi eğitim kurumuna hafta içi her gün 4 saat devam etmektedir. Ege bir özel eğitim kurumunda haftada iki saat bire-bir öğretim hizmeti almakta, bir saat grup dersine devam etmektedir. Ege haftada iki saat evinde bire-bir eğitim almaktadır. Ege'ye tanısı 3 yaşında Bolu'da bir üniversite hastanesinde konulmuştur. Ege'ye uygulanan GOBDÖ-2-TV sonucunda otistik bozukluk indeksi puanının 94 olduğu görülmüştür. Bu puan Ege'de otistik bozukluk görülme olasılığının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ege; 1'den 20'ye kadar bağımsız sayabilmekte, büyük kas ve küçük kas becerilerinde akranlarıyla benzer özellikler göstermektedir. Sosyal iletişim ve oyun becerilerinde güçlükler yaşamaktadır. Ege 1-2 sözcükten oluşan cümleler kurabilmekte, göz kontağı kurmakta, adına tepki vermekte, iki basamaklı basit yönergeleri yerine getirebilmekte; ancak, karşılıklı iletişim kurma ve sorulara anlamlı cevap vermekte yetersizlik göstermektedir. Ege zerinde çalışılmakta olan bir etkinliğe 10 dakika boyunca dikkatini yöneltmektedir.

Tablo 4 Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Katılımcı Çocuk | | | | Anne | | | |
|-----------------|------|-----------|--------|-------|------|----------------|-----------|
| Adı | Yaşı | Cinsiyeti | Tanısı | Adı | Yaşı | Öğrenim durumu | İş durumu |
| Alp | 6 | Erkek | OSB | Yeşim | 30 | İlkokul | Ev hanımı |
| Deha | 5 | Erkek | OSB | Sema | 32 | Üniversite | Memur |
| Ege | 6 | Erkek | OSB | Ayşe | 40 | Yüksekokul | Polis |

2.1.1. OSB tanısı bulunan katılımcılarda bulunması belirlenen önkoşul özellikler

Çalışmaya katılan çocuklarda; (a) görsel algılama, (b) sözel yönergeleri takip edebilme, (c) görsel ve işitsel uyarılara 5 dakika süresince dikkatini yöneltebilme, (d) 2 dakika süresince bilgisayar ekranındaki görüntülere dikkatini yöneltebilme, (e) büyük kas ve küçük kas becerilerini taklit edebilme olmak üzere beş önkoşul özellik aranmıştır. İzleyen bölümde, çalışmada yer alan katılımcıların sahip olmaları beklenen önkoşul özellikleri gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

a) *Görsel algılama:* Katılımcıların görsel algılama yeteneğine sahip olup olmadıklarını belirlemek için, bilgisayar ekranında bulunan üç resimden adı söylenen nesneyi, 5 denemeden 4'ünde, beş saniye içinde göstermeleri beklenmiştir. Bu değerlendirme sonucunda tüm katılımcıların, bilgisayar ekranında bulunan üç resimden adı söylenen nesneyi 5 denemeden 4'ünde, beş saniye içinde gösterdikleri ve bu çalışma için gerekli ön koşul özelliklerden biri olan "görsel algılama" yeteneğine sahip oldukları anlaşılmıştır.

b) *Sözel yönergeleri takip edebilme:* Katılımcıların sözel yönergeleri takip edebilme becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için, katılımcılara "bebeği tut", "arabayı sür", "topu al", "resmi boya" yönergeleri sunulmuş, her bir yönergeyi 5 denemenin 4'ünde beş saniye içinde yerine getirmeye

başlamaları beklenmiştir. Tüm katılımcıların kendilerine sunulan sözel yönergeleri 5 denemenin 4'ünde beş saniye içinde yerine getirmeye başladıkları gözlenmiş ve "sözel yönergeleri takip edebilme" becerisine çalışma için gerekli olan düzeyde sahip oldukları görülmüştür.

- c) *Görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika süresince dikkatini yöneltebilme:* Katılımcıların görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika süresince dikkatini yöneltebilme becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için, katılımcılara “yap-boz” ve “boyama” etkinlikleri sunulmuş, her bir etkinliğe en az beş dakika süreyle dikkatlerini yönelttikleri katılıp katılmadıkları gözlenmiştir. Tüm katılımcıların bu etkinliklere dikkatlerini en az beş dakika süreyle yönelttikleri ve "görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika süresince dikkatini yöneltebilme" becerisine sahip oldukları görülmüştür.
- d) *Bilgisayar ekranındaki görüntülere en az iki dakika süresince dikkatini yöneltebilme:* Katılımcıların bilgisayar ekranındaki görüntülere en az iki dakika süresince dikkatini yöneltebilme becerisine sahip olup olmadıklarını belirlemek için, katılımcılara bilgisayarda çizgi film gösterilerek, katılımcıların 5 denemenin 4'ünde, en az iki dakika süreyle dikkatini görüntüye yönetip yönetmediği gözlenmiştir. Tüm katılımcılar 5 denemenin 4'ünde en az iki dakika süreyle bilgisayar ekranındaki görüntülere dikkatlerini yöneltebilmiştir.
- e) *Büyük kas ve küçük kas becerilerini taklit edebilme:* Katılımcıların büyük ve küçük kas becerilerini taklit edebilme becerilerine sahip olup olmadıklarını belirlemek için, taklit gerektiren yönergeler sunulmuştur. Katılımcılara “mandal takma”, “boncuk dizme”, “kovaya küp atma”, “davula vurma”, “bebeğe su içirme”, “alkış yapma” “zıplama” becerileri için model olarak “böyle yap” yönergesi sunulmuş ve 5 denemenin 4'ünde yönergeleri beş saniye içinde yerine getirmeleri beklenmiştir. Tüm katılımcıların sunulan yönergeleri 5 denemenin 4'ünde beş saniye içinde yerine getirdiği; dolayısıyla; "büyük kas ve küçük kas becerileri taklit edebilme" becerisine sahip oldukları görülmüştür.

2.1.2. Annelerde bulunması gereken önkoşul özellikler

Çalışmada yer alan annelerde; (a) aile eğitim programı kapsamında hazırlanan, yazılı materyal, görsel ve sözel bilgiyi anlayabilme, (b) bilgisayar ve video kamera kullanabilme, (c) çalışmaya katılıma gönüllü olma (d) haftada en az üç gün çalışma için uygun olma olmak üzere, toplam dört önkoşul özellik aranmıştır. Yukarıda sıralanan önkoşul özelliklere sahip anne ve çocuk katılımcıları belirlemek için Eskişehir' de bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi yöneticileriyle görüşülmüştür. Ardından; önkoşul özellikleri taşıyan çocuk katılımcıların anneleriyle bireysel görüşme yapılarak çalışmanın amacı ve yöntemi hakkında sözel bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirmenin ardından araştırmaya katılma konusunda gönüllü olan annelerle çalışma başlatılmıştır.

2.2. Ortam

Araştırmanın ilk aşaması olan Video modelle öğretim uygulamasının annelere öğretilmesi için gerçekleştirilen çalışma araştırmacı tarafından bire-bir çalışma şeklinde, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Uygulama Birimi Seminer Salonu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşaması olan annelerin video modelle öğretimi kullanarak çocuklarıyla gerçekleştirdiği öğretim çalışmaları ise her anne ve çocuğunun evlerinde yürütülmüştür. Alp için mutfak, Deha için Deha'nın odası, Ege için salon video modelle öğretim sunulan ortamlar olarak belirlenmiştir.

Alp'in yaşadığı evin mutfağı 4m.x3m. boyutlarında ve zemini parke kaplıdır . Mutfakta altı kişilik dikdörtgen bir masa, dört sandalye, ocak, bulaşık makinesi, çamaşır makinesi ve buzdolabı bulunmaktadır. Video görüntülerinin izlenmesi aşamasında Alp ve annesi yan yana yemek masasına oturmuşlardır. Legolarla tren yapma becerisi yine aynı odada video görüntüleri izlenen masanın diğer ucunda duran oyuncakların yanına giderek gerçekleştirilmiştir.

Deha'nın odası 3m.x3m. boyutlarında, zemini parke kaplı ve üzerinde halı bulunmaktadır. Deha'nın odasında bir adet tek kişilik yatak, 1.50 cm. eninde 2 m. boyunda bir gardırop, bir adet çocuk boy çalışma masası ve sandalyesi, oyuncak sepeti ve bir adet sandalye bulunmaktadır. Video görüntülerini izleme aşamasında Deha ve

annesini odada bulunan çalışma masasının üzerinde duran bilgisayarın karşısında oturmuşlardır. Legolarla tren yapma becerisi yine aynı oda da masanın üzerinde duran bilgisayarın ekranını kapatarak bilgisayarın arkasında duran Legolar ile gerçekleştirilmiştir.

Ege'nin yaşadığı evin salonu 4m.x5m. boyutlarında zemini parke kaplı ve üzerinde bir adet halı bulunmaktadır. Salonda altı kişilik yemek masası takımı, sekiz kişilik oturma gurubu, bir adet vitrin ve bir adet büfe, bir adet 60 cm. yüksekliğinde, 1 m. uzunluğunda, 60 cm eninde bir adet masa ve çocuk boy sandalye bulunmaktadır. Video görüntülerini izleme aşamasında Ege ve annesi yemek masası üzerinde duran bilgisayarın karşısında yan yana oturmuşlardır. Legolarla tren yapma becerisi, oturma grubunun önünde duran masa ve sandalyenin yanına giderek gerçekleştirilmiştir.

2.3. Araç Gereçler

Araştırmacı çalışmaya başlamadan önce, araştırmaya katılacak anneler dışında üç anne ile pilot uygulama gerçekleştirmiştir. Pilot uygulamada annelerin video görüntüleri hazırlama ve video modelle öğretimi uygulama becerilerini değerlendirmek amacıyla annelerden bardağa su doldurma becerisinin video görüntülerini hazırlamalarını istemiştir.

Araştırmacı, araştırmaya katılan annelere aile eğitim programını sunmadan önce video modelle öğretimi uygulama becerilerini değerlendirmek amacıyla bir ön-test değerlendirmesi yapmıştır. Bu değerlendirme sırasında annelerden çikolatalı süt hazırlama becerisinin video görüntülerini hazırlamasını istemiştir. Ayrıca aile eğitim programının sunumu sırasında annelerden yelek giyme, selamlaşma ve el yıkama becerilerinin video görüntüleri hazırlamalarını istemiştir. Bu becerilerin görüntülerinin hazırlanması ve değerlendirilmesi amacıyla aşağıdaki araç gereç ve malzemeler kullanılmıştır:

Video modelle öğretim uygulamasıyla ilgili bilgilerin annelere sunulması amacıyla;

- Video modelle öğretime ilişkin açıklamaların yer aldığı; ayrıca, çalışma sırasında kullanılan veri toplama formları ile video görüntülerini hazırlamak ve öğretimi planlamak amacıyla kullanılan formları içeren yazılı materyaller (Ek 2)

- Video modelle öğretim uygulama örneklerinin yer aldığı bir CD

Video görüntülerinin hazırlanması ve izlenmesi amacıyla;

- Samsung HMX-QF30 dijital video kamera
- Aktarma kablosu
- HP Dizüstü bilgisayar
- Tripot

Video görüntülerinin hazırlanması ve video modelle öğretim uygulanmasında annenin performansını değerlendirmek amacıyla;

- Video görüntüleri hazırlama değerlendirme formu (Ek 3)
- Video model uygulama güvenilirliği formu (Ek 4)

Video modelle öğretim uygulaması ile öğretim planlama ile annelerin çocuklarının performansına ilişkin elde ettikleri verileri kaydedebilmeleri ve grafiğe işleyebilmeleri amacıyla;

- Başlama düzeyi, yoklama, genelleme ve izleme veri toplama formu (Ek 5)
- Video modelle öğretim uygulaması ile öğretim planlama formu (Ek 6)

Uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması amacıyla;

- SONY HDR-PJ380 dijital video kamera

Pilot uygulama sırasında;

Bardağa su doldurma becerisi için;

- Bir adet yarım litrelik pet şişe su
- Bir adet su bardağı

Annelere sunulan video modelle öğretime ilişkin eğitim sırasında;

Çikolatalı süt hazırlama becerisi için;

- Bir adet cam su bardağı
- Bir adet tatlı kaşığı
- Bir kutu toz çikolatalı süt hazırlama karışımı
- Bir adet 250cc lik kutu sade süt

Yelek giyme becerisi için;

- Düğmeli yelek

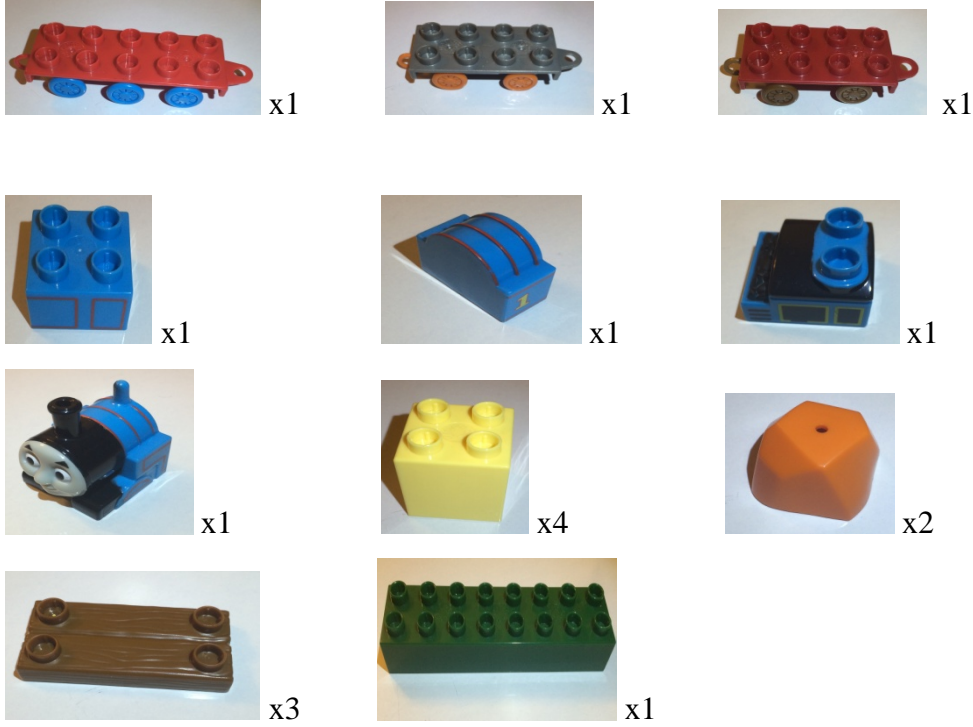
El yıkama becerisi için;

- Pompalı sıvı el sabunu
- Kağıt havlu kullanılmıştır.

Yukarıda sıralanan araçlar dışında araştırma sürecinde katılımcılara öğretilmesi hedeflenen Legolarla tren yapma becerisi için "Thomas ve arkadaşları" (Thomas Friends) isimli çizgi filmin baş karakteri Thomas'ın 17 parçadan oluşan Lego treni kullanılmıştır. Kullanılan Lego parçalarının fotoğrafları ve sayıları aşağıda sunulmaktadır:



Fotoğraf: Thomas Friends Lego tren



Fotoğraf: Thomas Friends Lego tren parçaları

2.4. Annelerin Video Modelle Öğretimi Güvenilir Biçimde Uygulayabilmeleri İçin Yetiştirilme Süreci

Araştırmada annelere video modelle öğretim uygulamasını öğretme sürecinde kullanılmak üzere yapılacak aile eğitim programının aksayan yönlerini belirleyerek iyileştirmek amacıyla bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir.

2.4.1. Pilot uygulama

Pilot uygulama sürecinde, araştırmanın katılımcıları dışında belirlenen ön koşul özelliklere sahip OSB tanısı olan üç çocuk ve anneleri yer almıştır. Aile eğitim programı annelere sunulmaya başlamadan önce annelerin video modelle öğretim uygulamasına ilişkin performanslarını değerlendirmek amacıyla ön-test uygulaması, aile eğitim programı sunulduktan sonra da son-test uygulaması yapılmıştır. Ön-test uygulamasında; anneden çocuğuna öğretmek üzere araştırmacı tarafından malzemeleri hazır bulundurulan bardağa su doldurma becerisinin video görüntülerini hazırlamaları

ve çocuklarına uygulamaları istenmiştir. Ön-test uygulamasından sonra hazırlanan aile eğitim programı annelere sunulmuştur.

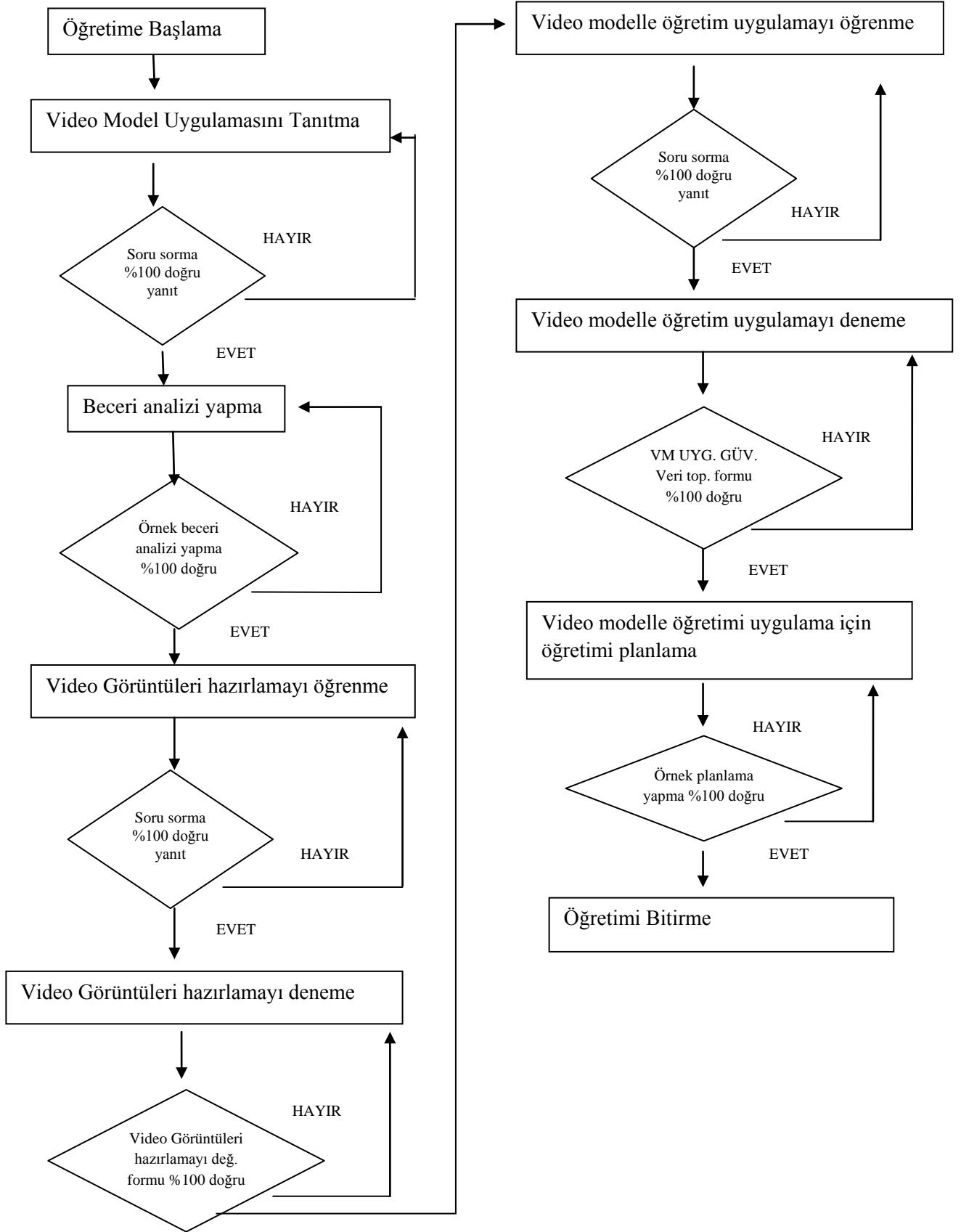
Pilot uygulamaya katılan annelere video modelle öğretimi uygulamayı öğretmek amacıyla gerçekleştirilen süreçte sırasıyla izleyen aşamalara yer verilmiştir: (a) öğretim uygulamasını tanıtmaya, (b) beceri analizi hazırlama, (c) video görüntüleri hazırlamayı öğrenme, (d) video görüntüleri hazırlamayı deneme, (e) video modelle öğretimi uygulamayı öğrenme, (f) video modelle öğretimi uygulamayı deneme, (g) video modelle öğretim ile öğretimi planlama aşamaları gerçekleştirilmiştir. Öğretim tamamlandıktan sonra, annenin video görüntüleri hazırlamayı ve video modelle öğretimi uygulamayı öğrenip öğrenmediğini belirlemek amacıyla son-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Son-test uygulamasında annelerden bardağa su doldurma becerisi için tekrar video görüntüleri hazırlamaları ve hazırladıkları görüntülerle çocuklarına öğretim uygulaması yapmaları istenmiştir. Pilot uygulama sırasında yapılan çalışmalarla video görüntüleri hazırlama değerlendirme formu ve video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği veri toplama formlarının veri toplamadaki geçerliği değerlendirilmiştir. Pilot uygulama, iki gün aile eğitim programının sunulması ve beş günde belirlenen saatlerde annelerin evlerinde uygulama yapılması olmak üzere bir hafta sürmüştür. Pilot uygulama sonunda yapılan son-test uygulamasında annelerin hem video görüntüleri hazırlama hem de video modelle öğretimi uygulama becerilerini kazandıkları belirlenmiştir.

2.4.2. Video modelle öğretim uygulamasının annelere öğretiminde izlenen aşamalar

Araştırmanın ilk aşaması olan annelerin video modelle öğretimi güvenilir biçimde uygulayabilmeleri için yetiştirilmesi süreci, annelerin video modelle öğretimi uygulamaya ilişkin performans düzeylerini belirlemek amacıyla bir ön-test uygulaması yapılarak başlatılmıştır. Ön-test uygulamasında, annelerden çocuklarına izletmek üzere, çikolatalı süt hazırlama becerisi için video görüntüleri hazırlamaları ve çocuklarına sunmaları istenmiştir. Ön-test uygulamasında araştırmada çalışılacak hedef davranışı etkilemeyecek bir beceri seçilmesi için özen gösterilmiştir. Annelere sunulan aile eğitim programının ardından son-test uygulamasına geçilmiş ve annelerden çikolatalı süt hazırlama becerisi için yeniden video görüntüleri hazırlamaları ve hazırladıkları

görüntüleri kullanarak çocuklarına öğretim sunmaları istenmiştir. Annelerin ön-test ve son-test uygulamalarında video görüntüleri hazırlama ve hazırladıkları video görüntülerini kullanarak öğretim sunma becerileri sırasıyla Video görüntüleri hazırlama değerlendirme formu ve Video modelle öğretim uygulama güvenilirliği formuna kaydedilerek doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır.

Annelerin ön-test uygulamasında video görüntüleri hazırlama basamaklarını ortalama %26 (ranj:%22-%33) doğruluk düzeyiyle, video modelle öğretimi uygulama basamaklarını ise ortalama %11 (ranj:%0-%32) doğru sergilerken son-test uygulamasında her iki beceriyi de %100 doğruluk düzeyiyle sergiledikleri görülmüştür. Video modelle öğretim uygulamasını kullanmayı öğretme akışı Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Video Modelle Öğretim Uygulamasını Kullanmayı Öğretme Akışı

Araştırmacı ön-test değerlendirmesinden sonra çalışmanın ilk aşaması olan video modelle öğretim uygulamasını annelere öğretmek için hazırladığı aile eğitim programının sunumunu annelerle bire-bir çalışarak gerçekleştirmiştir. Birinci gün iki anneye kendilerinin belirledikleri bir günde Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Uygulama Birimi Seminer Salonunda, nc anneye ise çalışma koşullarından kaynaklanan isteği nedeniyle kendi evinde aile eğitim programının sunumu başlatılmıştır. Ardından ikinci gün annelerin kendi evlerinde video modelle öğretim uygulamasını deneme çalışması yapılmıştır. Bu alışmalar iki günde, her bir gün üçer saat süren oturumlarda gerçekleştirilmiştir.

1. Gün Yapılan alışmalar:

- Video modelle öğretimi tanıtma
- Beceri analizi hazırlama
- Video görüntüleri hazırlamayı öğrenme
- Video görüntüleri hazırlamayı deneme
- Video modelle öğretimi uygulamayı öğrenme
- Video model öğretimi uygulamayı deneme
- Video modelle öğretim uygulaması ile öğretim planlama

2. Gün Yapılan alışmalar:

- Annelerin evinde video modelle öğretim uygulamasını deneme

Araştırmacı tarafından hazırlanan aile eğitim programında sözel, görsel ve yazılı materyaller ile örneklere, sorulara, uygulamalara yer verilerek, her aşamada sorun yaşayan annelere geribildirim sunulmuştur. İzleyen bölümde, video görüntüleri hazırlama ve video modelle öğretimi uygulama becerisinin annelere kazandırılması için hazırlanan aile eğitim programının nasıl uygulandığına dair açıklamalara yer verilmiştir.

- a) Video modelle öğretim uygulamasını tanıtma:** Araştırmacı video modelle öğretim uygulamasını tanıtma aşamasında annelere aile eğitim programı için

hazırladığı yazılı materyalleri vermiş ve kendilerine vereceği bilgileri buradan takip etmelerini önererek başlamıştır. Bu yazılı materyaller arasında video modellerle öğretime ilişkin açıklamaların yer aldığı bilgi notları; ayrıca, çalışma sırasında kullanılan veri toplama formları ile video görüntülerini hazırlamak ve öğretimi planlamak amacıyla kullanılan formlar yer almıştır. Ardından, annelere video modellerle öğretimin ne olduğu, nasıl uygulandığı ve hangi becerilerin öğretimi için kullanılabileceğine ilişkin sözel bilgiler sunmuştur. Bu bilgileri sunarken Power Point programı ve bazı beceriler için (örneğin; çatal bıçak kullanma, adı seslenildiğinde "efendim" deme, yakan top oynama, tokalaşma, bağlama uygun sohbet etme) hazırlanmış video görüntülerinden yararlanmıştır. Araştırmacı verdiği bu genel bilgilerin ardından annelerden, video modellerle öğretime ilişkin sorularına doğru yanıtlar vermelerini beklemiştir. Annelerin doğru yanıtları sözel olarak pekiştirilmiş (ör: "evet doğru", "tebrik ederim", "harika doğru cevap verdiniz" vb.), yanlış veya eksik cevap veren anneler için yeniden bilgilendirme yapılmıştır. Video modellerle öğretim uygulamasını tanıtma aşamasından sonra beceri analizi hazırlama aşamasına geçilmiştir.

b) Beceri analizi hazırlama: Bu aşamada annelere, tek basamaklı davranış ve zincirleme davranış terimleri tanımlanmış ve bu davranış türlerine ilişkin örnekler sunulmuştur. Annelere farklı beceri alanlarından hedef davranış örnekleri sunulmuş, uygun hedef davranışların nasıl belirleneceğine ilişkin açıklamalar yapılmış ve bu davranışların tek basamaklı ya da zincirleme bir davranış olup olmadığı bilgisi verilmiştir. Zincirleme bir davranışa ait beceri analizinin nasıl hazırlandığı örneklerle açıklandıktan sonra, annelerden farklı beceri alanlarından iki hedef belirlemeleri ve bu davranışların beceri analizlerini yapmaları istenmiştir. Araştırmacı, annelerin hazırladıkları beceri analizlerini inceledikten sonra beceri analizini uygun biçimde hazırlayan anneleri sözel olarak pekiştirmiş, beceri analizinde hata olan anneler için yeniden bilgilendirme yapmıştır. Araştırmacı, deney sürecinde çocuklara öğretilmesi hedeflenen oyun becerisinin beceri analizini yapmaları için annelere deneme fırsatı sunmuştur. Annelerin hazırladığı beceri analizini birlikte değerlendirdikten sonra, araştırmacı çalışmada deneysel kontrolü sağlamakla ilgili kaygılar nedeni ile deney sürecinde kendisinin hazırladığı beceri analizinin kullanılacağı bilgisini

annelere vermiştir. Bu bilgilendirmenin ardından video görüntülerini hazırlamayı öğrenme aşamasına geçilmiştir.

- c) **Video görüntülerini hazırlamayı öğrenme:** Araştırmacı annelerin uygun video görüntüleri hazırlayabilmeleri için video görüntülerinde yer alacak model, ortam ve çekim açısı gibi konularda anneleri bilgilendirmiştir. Bu bilgilendirme yapılırken video görüntülerini hazırlama ve değerlendirme formunda yer alan basamaklar izlenmiştir. Araştırmacı tarafından farklı beceriler için hazırlanmış uygun video görüntülerinin örnekleri annelere izletilmiş ve bu görüntüler kullanılarak video görüntülerini hazırlama ve değerlendirme formunda yer alan basamaklar hakkında annelere sorular sorulmuştur. Sorulara doğru yanıt veren anneler sözel olarak pekiştirilmiş yanlış yanıt veren annelere yeniden bilgilendirme yapılarak bir sonraki aşamaya geçilmiştir.
- d) **Video görüntüleri hazırlamayı deneme:** Bir önceki aşamada video görüntüleri hazırlamayı öğrenen annelere bu aşamada el yıkama, yelek giye ve selamlaşma becerileri için video görüntüleri hazırlama fırsatı sunulmuştur. Araştırmacı malzemelerini hazır bulundurduğu beceriler için annelerden video görüntüleri hazırlamalarını istemiştir. Çekimlerde araştırmacı annelere model olmuştur. Hazırlanan video görüntülerinin bilgisayara aktarılmasından sonra araştırmacı ve görüntüleri hazırlayan anne video görüntüleri hazırlama formunda yer alan basamaklara göre hazırlanan görüntülere ilişkin değerlendirme yapmıştır. Tüm basamakları %100 doğrulukla sergileyemeyen annelere araştırmacı tarafından düzeltici geri bildirim sunarak video görüntüleri hazırlama aşamasına geri dönmüştür. Bu süreç tüm anneler video görüntülerini hazırlamaya ilişkin %100 doğruluk ölçütünü karşılayıncaya kadar devam etmiştir. Araştırmacı ayrıca annelerin evlerinde dış fırçalama becerisine ilişkin video görüntüleri hazırlamalarını istemiştir.
- e) **Video modelle öğretimi uygulamayı öğrenme:** Araştırmacı video modelle öğretimin uygulanmasına ilişkin açıklamalardan sonra annelere farklı becerilerin öğretimi için video modelle öğretimin kullanıldığı uygulama örneklerini izletmiştir. Ardından annelerle video modelle öğretim uygulama güvenilirliği veri toplama formunda yer alan basamaklara göre izledikleri görüntüleri

değerlendirmelerini istemiştir. Bu değerlendirmenin ardından araştırmacı annelerden video modelle öğretim uygulama güvenilirliği veri toplama formunda yer alan basamakları sıralamalarını istemiştir. Doğru bir şekilde sıralama yapan anneler sözel olarak pekiştirilmiş yanlış sıralama yapan anneler ile video görüntüleri tekrar izlenerek video modelle öğretim uygulama güvenilirliği formunda yer alan basamaklar tekrar edilmiştir.

f) Video modelle öğretimi uygulamayı deneme: Bu aşamada araştırmacı annelere video modelle öğretimi uygulama şansı vererek çektikleri video görüntüleri ile öğretim sunmalarını istemiştir. Bu çalışma sırasında öğrenen çocuk rolünde araştırmacı yer almıştır. Bu uygulamaya ilişkin görüntüler bir video kamerayla kaydedilerek bilgisayara aktarıldıktan sonra hem anne hem de araştırmacı video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği veri toplama formunda yer alan basamaklara göre uygulamanın doğruluğuna ilişkin birlikte değerlendirme yapmıştır. Tüm basamakları %100 doğrulukta sergileyemeyen annelere düzeltici geri bildirim sağlanarak video modelle öğretimi uygulamayı öğrenme aşamasına geri dönmüştür. Bu süreç video modelle öğretimi uygulamada anneler %100 doğruluk ölçütünü karşılayıncaya değin devam etmiştir.

g) Video modelle öğretimi planlama ve kayıt tutma: Video modelle öğretimi uygulamayı deneme aşamasından sonra araştırmacı elde edilen verilerin nasıl kaydedileceği ve grafiğe nasıl dönüştürüleceği konusunda anneleri bilgilendirmiştir. Araştırmacı ön-test uygulaması sırasında annelerden hazırlamalarını istediği çikolatalı süt hazırlama becerisi için yeniden video görüntüleri hazırlamalarını ve öğrenen çocuk rolünü oynayan araştırmacıya video modelle öğretimi uygulamalarını istemiştir. Bunun için annelere planlama yapmalarında yardımcı olacak Video Modelle Öğretim Uygulaması ile Öğretim Planlama Formu'nu (Ek 6) kullanmalarını istemiştir. Ardından annelerden, elde ettikleri verileri kamera kayıtlarını izleyerek veri toplama formuna kaydetmeleri istenmiştir. Bu süreci tamamlayan anneler sözel olarak pekiştirilmiş, aşamaları yerine getirmede sorun yaşayan anneler için sorun yaşadıkları basamağa geri dönülerek düzeltici geri bildirim sunulmuştur.

Aile eğitim programının ikinci gününde, daha önce çocuklarına öğretim sunma deneyimi olmayan annelerin bu konudaki kaygılarını gidermeleri ve evlerinde çocuklarıyla yürütecekleri bir öğretim oturumunun nasıl olabileceğini uygulayarak anlamaları için çikolatalı süt hazırlama becerisinin video görüntülerini kullanarak, video modelle öğretimi uygulama oturumu düzenlenmiştir. Araştırmacı bu oturumu video kamera ile kaydetmiş; oturum sonunda hem araştırmacı hem de anne video görüntüleri hazırlama değerlendirme formu ve video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği değerlendirme formunu kullanarak, doğru tepkilerin oranını hesaplamıştır. Annenin hem çocuğunun gösterdiği performansa ilişkin verileri doğru bir biçimde kaydedip kaydetmediği hem de video modelle öğretimi güvenilir bir biçimde uygulayıp uygulamadığı araştırmacının topladığı veriler ile karşılaştırılarak kontrol etmiştir.

2.4.3. Öğretimin planlaması

Annelerin yetiştirilmesi süreci sona erdikten sonra annelerden çocuklarına öğretmeleri için belirlenen "Legolarla tren yapma" becerisi için video görüntüleri hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan video görüntüleri, anne ve araştırmacı ile birlikte izlenerek video görüntüleri hazırlama değerlendirme formu yardımıyla kontrol edilmiştir. Beceri için en uygun görüntüler elde edilinceye kadar çekimler tekrar edilmiştir. Çekimlerde odaklanan bakışla video model öğretim uygulaması tercih edilmiş ve görüntülerde model olarak araştırmacının elleri yer almıştır. Araştırmacı çocuklarının hedef davranışlarına ilişkin performanslarını kayıt etmeleri için beceriye ilişkin veri toplama formlarını annelere sunmuştur. Annelerden bu formları kullanarak başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında çocuklarının doğru ve yanlış tepkilerini kaydetmeleri istenmiştir.

2.5. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tek denekli araştırma modellerinden biri olan katılımcılar arası yoklama evrelili çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli bir bağımsız değişkenin etkiliğinin üç farklı katılımcı üzerinde incelendiği araştırma modelidir. Deneysel kontrol, birinci katılımcının performansında meydana

gelecek değişikliğin sadece bağımsız değişkenin uygulanmasıyla olması ve bağımsız değişkenin uygulanmadığı katılımcıların performansında bir değişiklik olmaması ve bu etkinin art-zamanlı olarak diğer katılımcılarda yinelenmesiyle kurulur (Gast, 2010; Tekin-İftar, 2012).

Bu çalışmada katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli şu şekilde uygulanmıştır: Tüm katılımcılarda hedef davranışa yönelik eş zamanlı olarak üç oturum art arda kararlı yoklama verisi toplanmış, ardından birinci katılımcıda öğretim başlamıştır. Birinci katılımcıda hedef davranışta ölçüt karşılandıktan sonra tüm katılımcılarda hedef davranış için eş zamanlı olarak ikinci toplu yoklama oturumları düzenlenmiş ve üç oturum art arda kararlı veri elde edilince ikinci katılımcıda uygulamaya geçilmiştir. İkinci katılımcıda ölçüt karşılandıktan sonra her üç katılımcıda eşzamanlı olarak toplu yoklama oturumları düzenlenmiştir. Ardından, üçüncü katılımcıda uygulama evresine geçilmiştir. Bu katılımcıda da uygulama evresi verileri ölçüt düzeyinde kararlılık gösterdiğinde bütün katılımcılardan son toplu yoklama verileri toplanmıştır. Uygulama sona erdikten 7, 14 ve 28 gün sonra izleme verileri toplanmıştır. Bu araştırmada, deneysel kontrolü sağlamak amacıyla iç geçerliliği etkileyen etmenlerin nasıl kontrol altına alındığı izleyen satırlarda açıklanmaktadır.

Araştırmada dış etmenler, katılımcıların çevresinde bulunan kişilere çalışma dışında ele alınan hedef davranışa ilişkin öğretim yapmamaları gerektiği açıklanarak kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Uygulama, olabildiğince kısa sürede tamamlanmaya çalışılarak olgunlaşma, etkisi; araştırma süresince gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri toplanarak ve bunu art zamanlı olarak gerçekleştirerek ölçme etkisi, devam sorunu olmayan gönüllü katılımcılarla çalışılarak katılımcı kaybı kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.

2.6. Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni çalışmaya katılan çocukların legolarla tren yapma becerisine ilişkin doğru tepkilerinin oranıdır. Araştırmacı önce beceriyi kendisi gerçekleştirerek beceri analizini hazırlamıştır. Hazırlanan beceri analizinin uygunluğu Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde görevli iki araştırma görevlisi

tarafından değerlendirilmiş ve bu görüşler doğrultusunda beceri analizine son şekli verilmiştir.

Anneler hazırlanan beceri analizine uygun video görüntüleri hazırlamıştır. Hedeflenen becerinin bir oyun becerisi olması ve on yedi parçadan oluşan bir oyuncak olması sebebiyle katılımcıların hedef davranışı gerçekleştirirken, beceri analizinde yer alan sıraya göre ya da farklı sırada olsa da doğru parçaları uygun bir şekilde birleştirmesi dikkate alınmıştır. Oyun içinde yer alan "çuf çuf" sesinin çıkarılması ilgili beceri basamağının doğru sergilenmesi için şart koşulmamıştır. Tablo 5'de legolarla tren yapma becerisinin analizi yer almaktadır.

Tablo5 Legolarla Tren Yapma Oyununun Beceri Analizi

1. Mavi tekerlekli legoyu alır.
 2. Treninin yüzünü mavi tekerlekli legonun ön kısmındaki deliğe bakacak şekilde takar.
 3. Üzerinde 1 yazan parçayı trenin yüzünün arkasına takar.
 4. Üzerinde dört delik olan mavi legoyu 1 numaralı parçanın arkasına takar.
 5. Üzerinde kömür olan legoyu dört delikli legonun üstüne pencereleri yan tarafa bakacak şekilde takar.
 6. Turuncu tekerlekli legoyu alır.
 7. Odun parçası şeklinde olan legolardan birisini takar.
 8. İkinci odun parçası şeklindeki legoyu taktığı diğer odun şeklindeki lego parçası üzerine takar.
 9. Üçüncü odun parçası şeklindeki legoyu taktığı diğer odun şeklindeki legoların üzerine takar.
 10. Mavi tren önde olacak şekilde odun vagonunu birleştirir.
 11. Kahverengi tekerlekli legoyu alır.
-

Tablo 5 Legolarla Tren Yapma Oyununun Beceri Analizi (Devam)

12. Kaya şeklinde olan legolardan birisini ilk dört deliğin üzerine takar.
 13. İkinci kaya şeklindeki legoyu taktığı diğer kaya parçasının yanına takar.
 14. Odun vagonu ile kaya vagonunu birleştirir.
 15. İki sarı legoyu üst üste takar.
 16. Diğer iki sarı legoyu üst üste takar.
 17. Yeşil lego ile sarı legoları köprü olacak şekilde birleştirir.
 18. Köprüyü trenin önüne koyar.
 19. Treni (“çuf çuf” diyerek) köprüye doğru sürer.
 20. Treni köprünün altından geçirir.
-

2.6.1. Yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında olası katılımcı tepkileri

Araştırma süresince tüm oturumlarda çocuklardan doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama olmak üzere üç tür tepkide bulunmaları beklenmiştir. Tepkide bulunmama yanlış tepki olarak değerlendirilmiş bu nedenle iki tür tepki tanımlaması yapılmıştır.

Doğru Tepki: Anne tarafından çocuğa beceri yönergesi sunulmasının ardından çocuğun 5 sn. içinde hedeflenen davranışın beceri analizinde yer alan basamakları doğru bir şekilde sergilemeye başlaması ve 5 sn. içinde beceri basamağını tamamlamasıdır.

Yanlış tepki: Anne tarafından çocuğa beceri yönergesi sunulmasının ardından çocuğun 5 sn. içinde tepkide bulunmak üzere girişimde bulunması; ancak, beceri analizi basamağını 5 sn. içinde tamamlayamaması ya da 5 sn. içinde beceri analizinin farklı bir basamağını sergilemek üzere girişimde bulunması ya da hiçbir tepkide bulunmamasıdır.

2.7. Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, anneler aracılığıyla sunulan video modelle öğretim uygulamasıdır. Video modelle öğretim uygulaması, annelerin çocukları ile birebir öğretim düzenlemesiyle haftada en az üç gün, günde bir öğretim oturumu düzenlenerek gerçekleştirilmiştir.

2.8. Deney Süreci

Araştırmanın deney süreci, annelere video görüntüleri hazırlama ve video modelle öğretimi uygulama becerisi kazandırıldıktan sonra başlamıştır. Deney sürecinde, başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumları tek fırsat yöntemi kullanılarak düzenlenmiştir. Deney sürecinin tüm aşamaları anneler tarafından evlerinde çalışma için belirlenen ortamlarda yürütülmüştür. İzleyen bölümde, deney sürecinde düzenlenmiş olan yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.8.1. Yoklama oturumları

Araştırmada günlük ve toplu yoklama olmak üzere iki ayrı yoklama verisi toplanmıştır. Araştırmacı tüm değişkenleri sabit tutarak ve hedef davranışın gerçekleşmesine zemin hazırlayacak olay, ortam ya da uyaranları planlayarak yoklama oturumlarını kontrollü başlama düzeyi evresine göre tasarlamıştır. Kontrollü başlama düzeyi evresinde uygulama evresi ile başlama düzeyi evresindeki karşılaştırma durumunun dışındaki tüm değişkenlerin sabit tutulması planlanır (Tekin-İftar, 2012).

Araştırmada anneler, video modelle öğretimi uygulama aşamasında çocuğunun performansını değerlendirirken tek fırsat yöntemini kullanılmıştır. Tek fırsat yöntemi ile anne, çocuğu beceriyi gerçekleştirirken doğru yaptığı basamaklara “+” vermiş ve doğru tepki olarak kayıt etmiş, hata yaptığı ilk basamak ve geri kalan basamaklara “-” vererek yanlış tepki olarak kabul etmiştir. Anne çocuğunun verdiği ilk yanlış tepkide oturumu sonlandırmıştır.

2.8.2. Toplu yoklama oturumları

İlk toplu yoklama oturumu başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Diğer toplu yoklama oturumları ise bir katılımcıyla öğretime başlamadan önce ve bu katılımcı hedef davranışa ilişkin ölçüt düzeyinde tepkide bulunduktan sonra eş zamanlı olarak diğer tüm katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Toplu yoklama oturumlarında en az üç sürekli ve kararlı veri elde edilinceye kadar her gün bir oturumda veri toplanmıştır.

Toplu yoklama oturumunda anne çocuğunu ortama getirmeden önce oyun araç gereçlerini hazır hale getirerek ortamı gözden geçirmiş ve çocuğunun dikkatini sağlamak üzere dikkat sağlayıcı ipucu (Örneğin: "hadi annecim gel seninle oyuncaklara bakalım", " Legolarla tren yapmak ister misin?") sunmuştur. Çocuğu çalışmaya hazır olduğunu işaretle ya da sözel olarak ifade ederse (Örneğin: başını öne arkaya sallama, "evet" deme) anne çocuğunu sözel olarak (Örneğin: "çok güzel", "evet doğru") pekiştirmiş ve beceri yönergesini ("legolarla tren yap") sunmuştur. Bu oturumlarda çocuktan doğru tepki, yanlış tepki olmak üzere iki tür tepki beklenmiştir. Anne çocuğunun tepkide bulunmasını 5 sn. süreyle beklemiştir. Anne çocuğun belirlenen beceri basamaklarını yerine getirmesi için 5 sn. beklemiş ve beceri analizinde yer alan her bir beceri basamağının tamamlanması için 5 sn. beklemiştir. Anne çocuğunun doğru tepkilerini sözel olarak (Örneğin; "Aferin", "Çok iyi gidiyorsun") sürekli pekiştirme tarifesine göre pekiştirmiştir. Çocuğun yanlış tepki gösterdiği basamakta ise anne, çocuğunun beceriyi gerçekleştirmesini durdurarak ("tamam bu günlük bu kadar yeterli daha sonra gene devam ederiz") oturumu sonlandırmıştır. Anne çocuğunu işbirliği için sözel olarak ("benimle çalıştığın için teşekkürler") pekiştirdikten sonra elde ettiği veriler araştırmacı ve anne tarafından hazırlanan başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumu veri toplama formuna kaydedilmiştir.

2.8.3. Günlük yoklama oturumları

Günlük yoklama oturumları, her gün video modelle öğretim uygulamasından önce toplu yoklama oturumlarında izlenen sürecin aynı izlenerek gerçekleştirilmiştir. Çocukların günlük yoklama oturumlarındaki doğru tepkileri ve yanlış tepkileri başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formuna kaydedilmiştir.

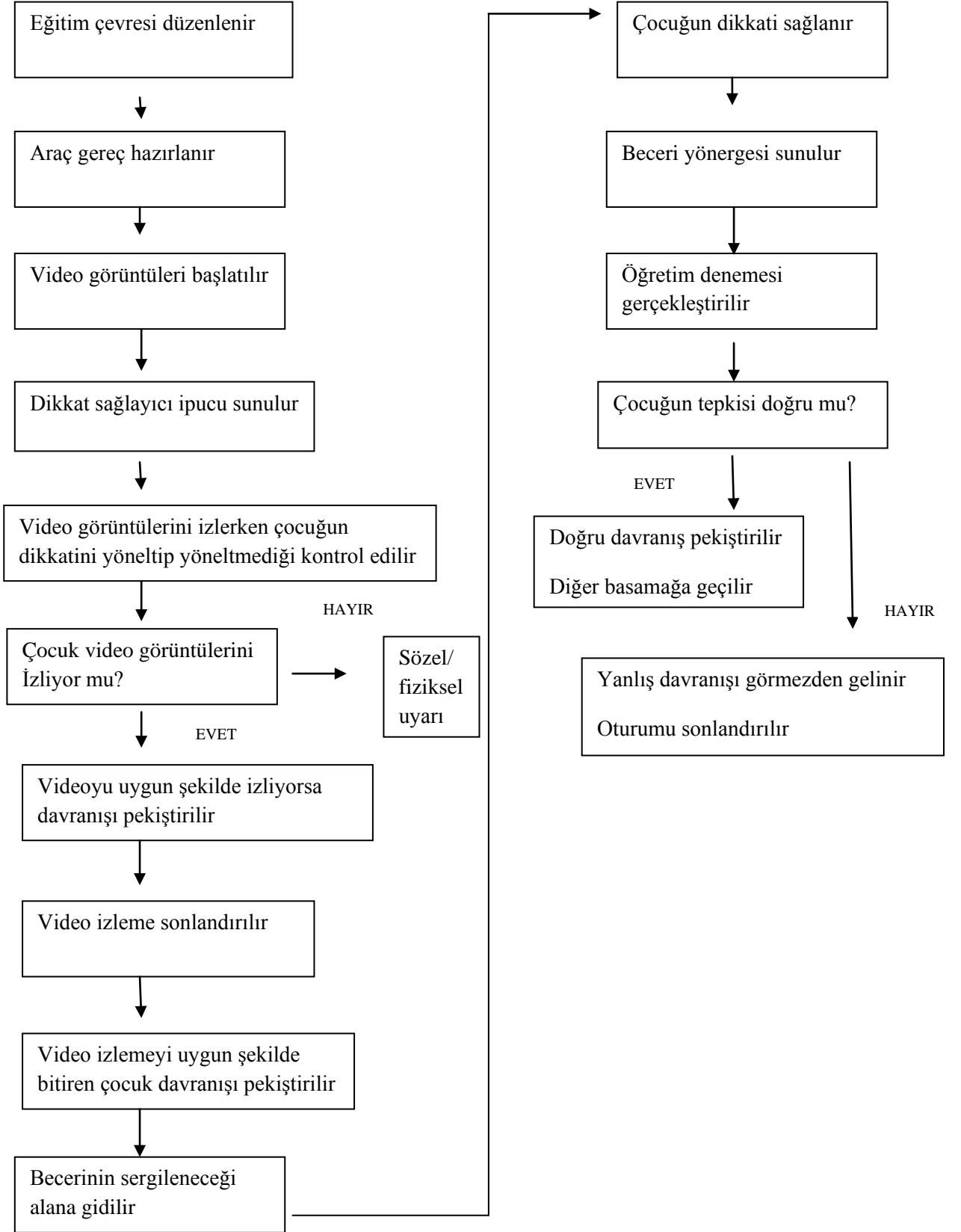
Günlük yoklama oturumlarında art arda üç oturum % 100 doğru tepki sergileyinceye değin öğretime devam edilmiştir. Günlük yoklama oturumlarında elde edilen veriler araştırmacı ve anne tarafından başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumu veri toplama formuna kaydedilmiştir.

2.8.4. Uygulama oturumları

Uygulama oturumları, anne ve çocuk çiftinin evlerinde anne ve araştırmacı tarafından uygun görülen ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Anne ortamda, çocuğunun video görüntülerini rahatça izleyebileceği bir masa ve yan yana oturabilecekleri iki sandalye bulundurmıştır. Ayrıca "legolarla tren yapma" becerisi için seçilen oyuncağın parçaları çocuğun video görüntülerini izlerken dikkatini dağıtmayacak bir konumda ve birleştirilmeye hazır bir şekilde masanın üzerinde bulundurulmuştur. Anne çocuğunu ortama getirmeden önce bilgisayarda video görüntüsünü izlemek üzere hazır hale getirmiş ve eğitim çevresini tekrar gözden geçirerek görüntüleri izletmek üzere çocuğunu ortama getirmiştir. Anne çocuğuna dikkat sağlayıcı ipucu sunduktan (Örneğin, "Şimdi seninle beraber video izleyeceğiz. Hazır mısın?") sonra eğer çocuğundan hazır olduğuna dair bir işaret ya da sözel bir ifade duyarsa (Örneğin; baş sallama, "evet" , "hazırım" deme) çocuğunu sözel olarak (Örneğin; "Aferin", "Süper") pekiştirmiştir. Anne video görüntüsünü başlattıktan sonra çocuğunun dikkatinin ekranda olup olmadığını kontrol etmiştir. Çocuğun dikkatini ekrana vermemesi durumunda, anne çocuğuna sözel uyarıda bulunmuş ya da kısmi fiziksel ipucu (Örneğin; "Ekranı bak", "Filmi izle", eliyle hafifçe başını ekrana çevirme, ekranı işaret etme) sunarak video görüntülerini izlemesini sağlamıştır. Video görüntülerini uygun şekilde izleyen çocuğunu sözel olarak (Örneğin; "Aferin, çok güzel izliyorsun") pekiştirmiştir.

Videoyu izleme bittikten sonra anne çocuğunu videoyu uygun şekilde izlediği için sözel olarak pekiştirmiş (Örneğin; "Aferin sana, çok güzel izledin") ardından beceriyi gerçekleştirmesi için çocuğunu Legoların bulunduğu alana yönlendirmiştir. Bu sırada anne çocuğuna dikkat sağlayıcı ipucunu (Örneğin; "Videoda izlediklerini yapmaya hazır mısın?" ve beceri yönergesini ("Legolarla tren yap") sunmuştur. Anne çocuğun belirlenen beceri basamaklarını yerine getirmesi için 5 sn. beklemiş ve beceri analizinde yer alan her bir beceri basamağının tamamlanması için 5 sn. beklemiştir. Anne çocuğunun doğru tepkilerini sözel olarak (Örneğin; "Aferin", "Çok iyi

gidiyorsun") sürekli pekiştirme tarifesine göre pekiştirmiştir. Çocuğun yanlış tepki gösterdiği basamakta ise anne, çocuğunun beceriyi gerçekleştirmesini durdurarak ("Tamam bu günlük bu kadar yeterli yarın gene devam ederiz") oturumu sonlandırmıştır. Anne oturum sonunda çocuğunu çalışmaya katılımı ve işbirliği için sözel olarak ("Çok teşekkürler benimle çok güzel çalıştın") pekiştirmiştir. Uygulama oturumlarına, yoklama oturumlarında hedef beceride %100 doğruluk ölçütü art arda üç kez sürdürülünceye değin devam edilmiştir. Hedef davranışın öğretimine ilişkin akış Şekil 2'de sunulmaktadır.



Şekil:2 Video Model Öğretimi Uygulama Akışı

2.8.5. İzleme

Alp ve Ege ile izleme oturumları hedef davranışta ölçüt karşılandıktan 7, 14 ve 28 gün sonra düzenlenmiştir. İzleme oturumlarında yoklama oturumlarında izlenen süreç takip edilmiştir. Yoklama oturumlarından farklı olarak pekiştirmelerde silikleştirme yapılmıştır. Çalışmaya katılım ve uygun davranışları için anne çocuğunu oturum sonunda sözel olarak pekiştirmiştir. Elde edilen veriler oturum sonunda anne ve araştırmacı tarafından başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumu veri toplama formuna kaydedilmiştir. Çalışmanın katılımcılarından Deha'nın annesi, ilk izleme oturumundan sonra çalışma için gereken süreyi ayıramayacaklarını ifade edip, çalışmadan ayrılmış; Deha'yla ikinci ve üçüncü izleme oturumları gerçekleştirilememiştir. Alp'in annesi Yeşim Hanım ve Ege'nin annesi Ayşe Hanımın video görüntüleri hazırlama becerisini koruyup korumadıkları ise uygulama sona erdikten beş hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumuyla değerlendirilmiştir. Deha'nın annesi Sema hanım çalışmadan ayrıldığı için video görüntüleri hazırlama becerisini koruyup koruyamadığı değerlendirilememiştir.

2.8.6. Genelleme

Katılımcı çocukların öğrendikleri beceriyi genelleyip genellemediği ön-test ve son-test ölçümleriyle değerlendirilmiştir. Hedef davranışla ilgili ortamlar arası ve kişiler arası genelleme verisi toplanmıştır. Alp için evin oturma odasında araştırmacı ile, Ege için kendi odasında araştırmacı ile, Deha için evin oturma odasında araştırmacı ile ön-test ve son-test genelleme oturumları gerçekleştirilmiştir.

Genelleme ön-test oturumları, uygulamaya başlanmadan önce, son-test oturumları ise uygulama oturumları sona erdikten sonra yoklama oturumlarına benzer şekilde gerçekleştirilmiştir.

2.9. Veri Toplama

Araştırmanın deney sürecinde güvenilirlik verileri (gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri) ve etkililik verileri olmak üzere iki tür veri toplanmıştır. Ayrıca çalışmada annelerden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Araştırmada veriler toplanırken, doğru ve yanlış tepki sayısı, doğru ve yanlış tepki

yüzdeleri, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı ve ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresi dikkate alınmıştır.

2.9.1. Video görüntüleri hazırlamayı değerlendirmek üzere veri toplama

Video görüntülerinin anneler tarafından doğru olarak hazırlanıp hazırlanmadığını değerlendirmek üzere “Video Görüntüleri Hazırlama Değerlendirme Formu” (Ek, 2) kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından toplanan veriler bu forma kaydedilmiştir. Video görüntüleri hazırlama becerisi için $[\text{Doğru tepki sayısı}/\text{Toplam tepki sayısı} \times 100]$ formülü kullanılarak doğru tepki yüzdesi hesaplanmıştır.

2.9.2. Güvenirlik verisi toplama

Video modellerle öğretim uygulamasının değerlendirilme süreci video görüntülerinin hazırlanması ve video modellerle öğretim uygulanması olmak üzere iki aşamada gerçekleştirildiği için annelerin tepkileri doğru ve yanlış tepkiler olmak üzere iki grupta değerlendirilmiştir.

Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik verisi ve video modellerle öğretim uygulamasının güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığına değerlendirmek için uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Çalışmanın güvenilirlik verileri Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi alanında yüksek lisans yapmakta olan ve 6 yıllık deneyimle özel eğitim alanında lisans derecesine sahip bir öğretmen tarafından toplanmıştır.

2.9.2.1. Gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanma

Çocukların belirlenen hedef beceriyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğine ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri tüm oturumların en az %30’undan toplanmıştır. Hangi oturumlarda gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanacağına yansız atamayla karar verilmiştir.

2.9.2.2. Uygulama güvenilirliği verisi toplama

Video modellerle öğretimin uygulama güvenilirliği verileri için araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Video Model Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek, 3) kullanılmıştır.

Video modelle öğretim uygulama aşamasındaki doğru tepkiler, (a) eğitim çevresini düzenleme, (b) araç gereci hazırlama, (c) çocuğu videoyu izleyeceği alana yönlendirme, (d) dikkat sağlayıcı ipucu sunma, (e) dikkati ekrana yönlendirme, (f) video görüntülerini izlerken çocuğun tepkilerine doğru tepkilerde bulunma, (g) video görüntülerini izledikten sonra çocuğu pekiştirme (h) çocuğu becerinin gerçekleşeceği alana yönlendirme (ı) beceri yönergesini sunma, (i) tepkide bulunma süresince 5 saniye bekleme, (j) çocuğun beceriyi gerçekleştirirken tepkilerine doğru tepkilerde bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri görmezden gelme), (k) oturumu sonlandırma biçiminde tanımlanmıştır. Yanlış tepkiler ise, video model uygulamasının sunumu sırasında annelerin yukarıda sıralanan basamakları yerine getirmemesi veya yanlış ya da eksik olarak yerine getirmesidir.

2.9.3. Etkililiğe ilişkin veri toplama

Etkililik verilerini toplarken, katılımcıların doğru ve yanlış tepkileri kaydedilerek doğru tepki yüzdesi hesaplanmıştır. Bu veriler, video modelle öğretim uygulaması için günlük yoklama oturumlarında toplanmıştır. Etkililik verileri toplanırken, başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formları kullanılmıştır.

2.9.4. Annelerin video görüntüsü hazırlama becerilerine ilişkin genelleme ve izleme verisi toplama

Araştırmada çocukların yanı sıra annelerinden de izleme ve genelleme verisi toplanmıştır. Annelerin video görüntüleri hazırlama becerisini koruyup korumadıklarını belirlemek üzere uygulama oturumları bittikten 5 hafta sonra izleme verisi, başka bir becerinin video görüntülerini hazırlamaya ilişkin genelleme verisi toplanmıştır. Genelleme oturumlarında Alp'in annesi Yeşim Hanım masa toplama becerisinin, Ege'nin annesi Ayşe Hanım çöp adam çizme becerisinin video görüntülerini hazırlamıştır. Deha'nın annesi çalışmadan ayrıldığı için anneler için düzenlenen genelleme oturumuna katılamamıştır.

2.9.5. Sosyal geçerlilik verisi toplama

Araştırmanın amaçlarının, bu amaçlar için hazırlanan aile eğitim programı, kullanılan öğretim uygulaması ve elde edilen bulguların önemini belirlemek için çalışmanın sosyal geçerlik boyutu incelenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlik verileri, öznel değerlendirme yaklaşımı kullanılarak toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacının hazırladığı, 13'ü kapalı uçlu (evet-hayır-kararsızım) 2'si açık uçlu olmak üzere toplam 15 sorudan oluşan Sosyal Geçerlik Veri Toplama Formu (Ek 7) kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda yer alan sorular, araştırmada kazandırılmak istenen hedef davranışın önemi, hedef davranışı kazandırmak için kullanılan uygulamanın uygunluğu ve araştırmanın sonuçlarının çocuklar ve anneleri için anlamını belirlemek amacıyla anneler tarafından yanıtlanmıştır.

2.10. Verilerin Analizi

2.10.1. Etkililik verilerinin analizi

Etkililik verilerinin analizi, çocukların Legolarla tren yapma becerisine ilişkin doğru ve yanlış tepkileri kaydedilerek toplanmış ve doğru tepki yüzdesi hesaplanmıştır.

2.10.2. Sosyal geçerlik verilerinin analizi

Araştırmada annelerin eğitimi için hazırlanan aile eğitim programının uygunluğu, çocuklara öğretilmesi hedeflenen Legolarla tren yapma becerisi için kullanılan yöntemin uygunluğu ve elde edilen davranış değişikliğinin önemini belirlemek için araştırmaya katılan annelere sosyal geçerlik soru formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler öznel değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmiştir. Annelerin öznel değerlendirme yaklaşımıyla toplanan sosyal geçerlik verileri betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

2.10.3. Güvenirlik verilerinin analizi

Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik verisi yoklama, genelleme ve izleme oturumlarının %30'undan hem araştırmacı hem de gözlemci tarafından toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik katsayısının hesaplamasında $[Görüş\ birliği / (Görüş$

birliği+Görüş ayrılığı)]x100 formülü kullanılmıştır (Alberto ve Troutman, 2009; Tekin-İftar, 2012).

Araştırmanın uygulama güvenilirliğinin analizinde öğretim, yoklama, genelleme ve izleme oturumlarının %30'undan veri toplanmıştır. Uygulama güvenilirliği katsayısının hesaplamasında [Gözlenen uygulamacı davranışı/Planlanan uygulamacı davranışı x100] formülü kullanılmıştır (Erbaş, 2012; Tekin-İftar, 2012).

3. Bulgular

Araştırmada video görüntülerinin doğru bir şekilde hazırlanıp hazırlanamadığına ve güvenilirliği (gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliğine) ilişkin bulgular, video modelle öğretimin etkililiğine ilişkin bulgular, annelere ilişkin izleme ve sosyal geçerliğe ilişkin bulgular elde edilmiş, bu bulgulara izleyen bölümde ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

3.1. Video Görüntülerinin Anneler tarafından Uygun Bir Biçimde Hazırlanıp Hazırlamadığına ve Güvenirliğe İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan annelere video modelle öğretim uygulamasına ilişkin eğitim programı sunulmadan önce ön-test oturumunda çocukları için çikolatalı süt hazırlama becerisinin video görüntülerini hazırlamaları istenmiş, annelerin video görüntülerini doğru olarak hazırlayıp hazırlamadığı (a) beceri analizi geliştirme, (b) araç gereci hazırlama, (c) kullanılacak modele karar verme, (d) video çekim alanına karar verme, (e) video çekim açısına karar verme, (f) hedef davranışı modele anlatma, (g) video çekimini yapma, (h) video görüntülerini kontrol etme (gerekli ise tekrar etme), (h) video görüntülerini bilgisayara aktarma basamaklarına yer verip vermediği dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Alp'in annesi Yeşim Hanım ve Ege'nin annesi Ayşe Hanım video görüntülerini hazırlamaya ilişkin beceri analizi geliştirme, araç gereci hazırlama, kullanılacak modele karar verme, video çekim alanına karar verme, video çekim açısına karar verme, hedef davranışı modele anlatma, video görüntülerini kontrol etme (gerekli ise tekrar etme) basamaklarını göz önünde bulundurmadıkları için %22; Deha'nın annesi Sema Hanım ise beceri analizi geliştirme, araç gereci hazırlama, kullanılacak modele karar verme, video çekim alanına karar verme, hedef davranışı modele anlatma, video görüntülerini kontrol etme (gerekli ise tekrar etme) basamaklarını göz önünde bulundurmadığı için %33 doğruluk düzeyinde performans sergilemişlerdir. Tüm anneler video görüntülerini hazırlamaya ilişkin son-test oturumunda ise %100 doğruluk düzeyinde performans sergilemişlerdir. Tablo 6'da annelerin video görüntüleri hazırlama becerilerine ilişkin ön-test ve son-test performansları sunulmuştur.

Tablo 6 Çikolatalı Süt Hazırlama Becerisi İçin Video Görüntüleri Hazırlamaya İlişkin Bulgular

| Oturumlar | Anneler | | |
|--|--------------------|-------------------|-------------------|
| | Yeşim Hanım | Sema Hanım | Ayşe Hanım |
| Video Modelle Öğretimi Uygulama Eğitim programı ön-test | 22 | 33 | 22 |
| Video Modelle Öğretimi Uygulama Eğitim programı son-test | 100 | 100 | 100 |

Annelerin video görüntüleri hazırlama becerilerini koruyup korumadıklarını ve bir başka becerinin video görüntülerini hazırlamaya genelleyip genellemediklerini belirlemek üzere uygulama bittikten 5 hafta sonra araştırmacı tarafından bir oturum düzenlenmiştir. Alp'in annesi Yeşim Hanım "masa toplama" becerisi için, Ege'nin annesi Ayşe Hanım "çöp adam çizme" becerisi için video görüntüleri hazırlamıştır. Bu görüntüler incelendiğinde iki annenin video görüntüleri hazırlama becerisini %100 doğruluk düzeyinde koruyup genelledikleri görülmüştür. Deha ve annesi Sema Hanım ilk izleme oturumundan sonra çalışmadan ayrıldıkları için benzer bir değerlendirme Sema Hanım için yapılamamıştır.

3.2. Güvenirlilik Bulguları

Araştırmada gözlemciler arası güvenirlilik ve uygulama güvenirliliği olmak üzere iki tür güvenirlilik verisi toplanmış ve analiz edilmiştir. İzleyen bölümde önce gözlemciler arası güvenirlilik bulgularına, ardından uygulama güvenirliliği bulgularına yer verilmiştir.

3.2.1. Gözlemciler arası güvenirlilik bulguları

Araştırmaya katılan çocukların belirlenen hedef davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğine ilişkin gözlemciler arası güvenirlilik verileri tüm oturumların en az %30'undan toplanmış ve $Görüş\ Birliği / (Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı) \times 100$ (Gast, 2010; Tekin-İftar, 2012) formülü ile hesaplanmıştır. Yansız atamayla seçilen videolara ilişkin kayıtlar Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi alanında yüksek

lisans yapmakta olan ve 6 yıllık deneyimle özel eğitim alanında lisans derecesine sahip bir öğretmen tarafından toplanmıştır. Tablo 7'de sunulan gözlemciler arası güvenilirlik verilerinden anlaşılacağı gibi Deha için düzenlenen toplu yoklama oturumları dışında tüm katılımcılar için başlama düzeyi, toplu yoklama, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında %100 gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir.

Tablo 7 Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları

| | Alp | Deha | Ege |
|----------------|------------|-------------|------------|
| Başlama düzeyi | %100 | %100 | %100 |
| Günlük yoklama | %100 | %100 | %100 |
| Toplu yoklama | %100 | %95,2 | %100 |
| İzleme | %100 | %100 | %100 |
| Genelleme | %100 | %100 | %100 |

3.2.2. Uygulama güvenilirliği bulguları

Annelerin video modelleri öğretimi güvenilir bir şekilde uygulayıp uygulamadıklarını belirleyebilmek üzere yoklama oturumlarının ve uygulama oturumlarının en az %30'undan; izleme ve genelleme oturumlarının ise %50'sinden uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Tablo 8'de annelerin yoklama, uygulama, izleme, ve genelleme oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği bulguları yer almaktadır. Uygulama oturumlarında aile üyelerinden sergilemesi beklenen davranışlar; (a) eğitim çevresini düzenleme, (b) araç gereci hazırlama, (c) çocuğu videoyu izleyeceği alana yönlendirme, (d) dikkat sağlayıcı ipucu sunma, (e) dikkati ekrana yönlendirme, (f) video görüntülerini izlerken çocuğun tepkilerine doğru tepkilerde bulunma, (g) video görüntülerini izledikten sonra çocuğu pekiştirme, (h) çocuğu becerinin gerçekleşeceği alana yönlendirme, (ı) beceri yönergesini sunma, (i) tepkide bulunma süresince 5 saniye bekleme, (j) çocuğun beceriyi gerçekleştirirken tepkilerine doğru tepkilerde bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri görmezden gelme), (k) oturumu sonlandırma olarak belirlenmiştir. Yoklama ve izleme oturumlarında annelerden, genelleme oturumlarında ise kişiler arası genelleme için yer alan araştırmacıdan; (a) araç gereç hazırlama, (b) çocuğu becerinin gerçekleşeceği alana getirme, (c) beceri yönergesi sunma, (d) tepkide

bulunma süresince bekleme, (e) çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme, (f) oturumu sonlandırma davranışları beklenmiştir.

Tablo 8 Annelerin Başlama Düzeyi, Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, Öğretim, İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Bulguları

| | Yeşim Hanım | Sema Hanım | Ayşe Hanım |
|----------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| Başlama düzeyi | %85,5 | %100 | %85,5 |
| Öğretim | %100 | %95,75 | %100 |
| Günlük yoklama | %92,5 | %96,3 | %100 |
| Toplu yoklama | %100 | %90,3 | %100 |
| İzleme | %100 | %100 | %100 |

Alp'in annesi Yeşim Hanım sekiz oturum boyunca video modelle öğretimi kullanarak uygulama yapmıştır. Ege'nin annesi 7 oturum video modelle öğretim uygulamasını kullanarak öğretim sunmuştur. Her iki anne de öğretim oturumlarında kendilerinden sergilemeleri beklenen basamakları %100 düzeyde güvenilir olarak uygulamıştır. Deha'nın annesi 12 oturum video modelle öğretim uygulamasını kullanarak öğretim sunmuş ve video modelle öğretimi "tepkide bulunma süresince beş saniye bekleme" basamağı dışında diğer tüm basamakları doğru sergileyerek ortalama %95,75 (ranj: %91,5-%100) düzeyde güvenilir olarak uygulamıştır.

Yoklama ve izleme oturumlarının düzenlenmesi açısından annelerin sergilemeleri beklenen davranışlar analiz edildiğinde Alp'in annesi Yeşim Hanım; üç başlama düzeyi, dokuz toplu yoklama, sekiz günlük yoklama olmak üzere toplam 20 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. Yeşim Hanım başlama düzeyi oturumunda "tepkide bulunma süresince beş saniye bekleme" basamağı dışındaki tüm basamakları doğru sergileyerek %85,5 düzeyinde güvenilir olarak gerçekleştirmiştir. Günlük yoklama oturumlarında uygulamayı "çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme" dışındaki tüm basamakları doğru sergileyerek ortalama %92,5 (ranj: %85,5-%100) doğruluk düzeyiyle gerçekleştirmiştir. Yeşim Hanım toplu yoklama oturumlarında ise uygulamayı %100 düzeyinde güvenilir olarak gerçekleştirmiştir.

Deha'nın annesi Sema Hanım üç başlama düzeyi, dokuz toplu yoklama, 12 günlük yoklama oturumu olmak üzere 24 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. Sema Hanım başlama düzeyi oturumlarında %100 düzeyiyle güvenilir bir uygulama gerçekleştirmiştir. Günlük yoklama oturumlarında ise "çocuğun tepkilerine uygun tepki verme" basamağı hariç diğer tüm basamakları doğru sergileyerek ortalama %96,3 (ranj:%85,5-%100) doğruluk düzeyiyle güvenilir olarak gerçekleştirmiştir. Sema Hanım toplu yoklama oturumlarında "çocuğun tepkilerine uygun tepki verme" ve "tepkide bulunma süresince beş saniye bekleme" basamakları dışındaki tüm basamakları doğru sergileyerek ortalama %90,3 (ranj: %71-%100) doğruluk düzeyinde güvenilir gerçekleştirmiştir

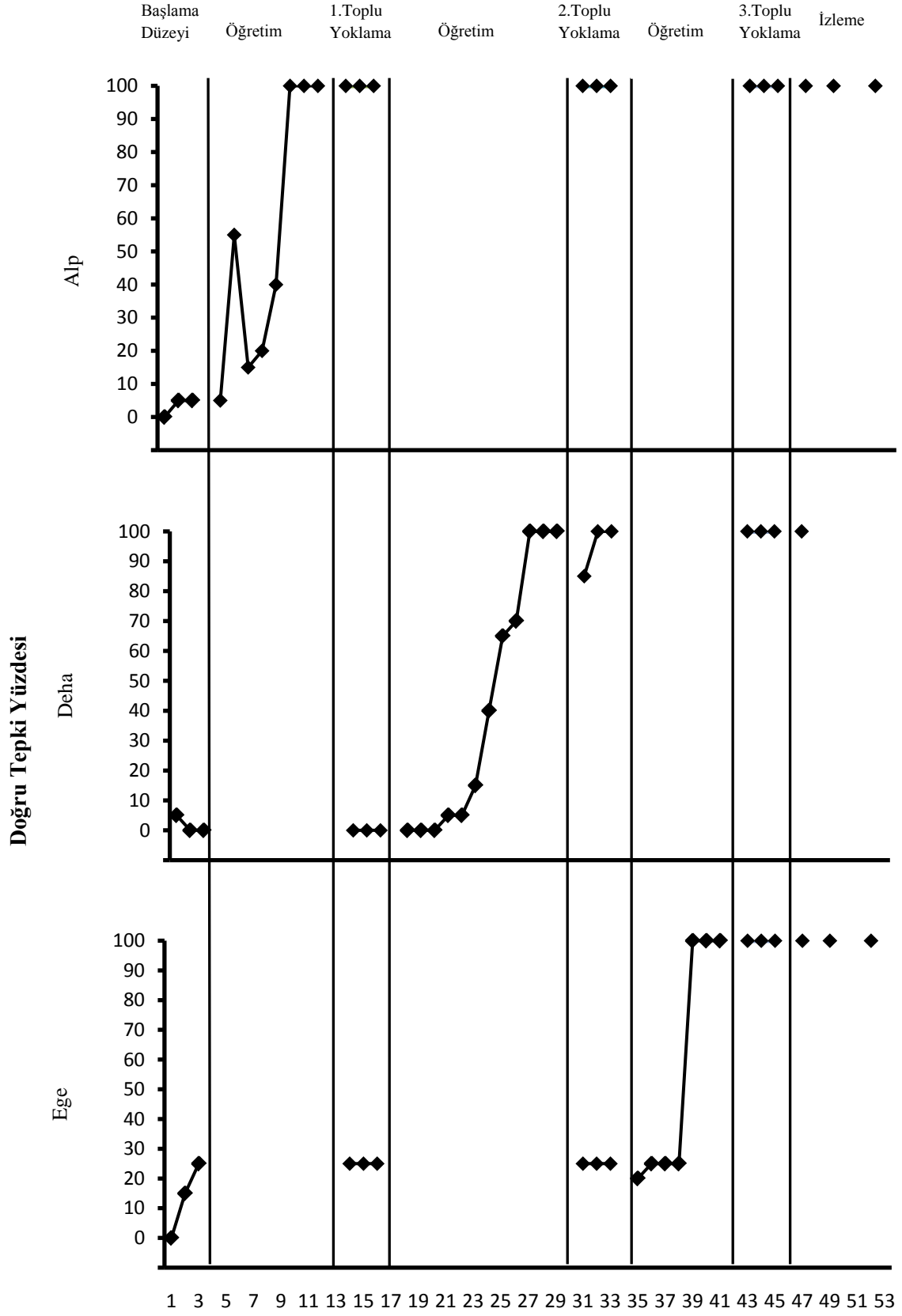
Ege'nin annesi Ayşe Hanım ise üç başlama düzeyi, dokuz toplu yoklama oturumu, yedi günlük yoklama oturumu olmak üzere 19 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. Ayşe Hanım başlama düzeyi oturumunda "beceri yönergesini sunma" basamağı dışında tüm basamakları doğru sergileyerek %85,5 düzeyinde güvenilir olarak gerçekleştirmiştir. Ayşe Hanım günlük yoklama ve toplu yoklama oturumlarını ise uygulamayı %100 düzeyiyle güvenilir olarak gerçekleştirmiştir.

İzleme oturumlarında ise tüm anneler kendilerinden beklenen davranışları %100 doğruluk düzeyiyle güvenilir olarak sergilemiştir. Genelleme oturumlarında ise annelerin yerine kişiler arası genelleme yapabilmek için uygulamacı, araştırmacı olmuştur. Yapılan güvenilirlik analizlerinde araştırmacının genelleme oturumlarında uygulamayı %100 doğruluk düzeyiyle güvenilir olarak gerçekleştirdiği belirlenmiştir.

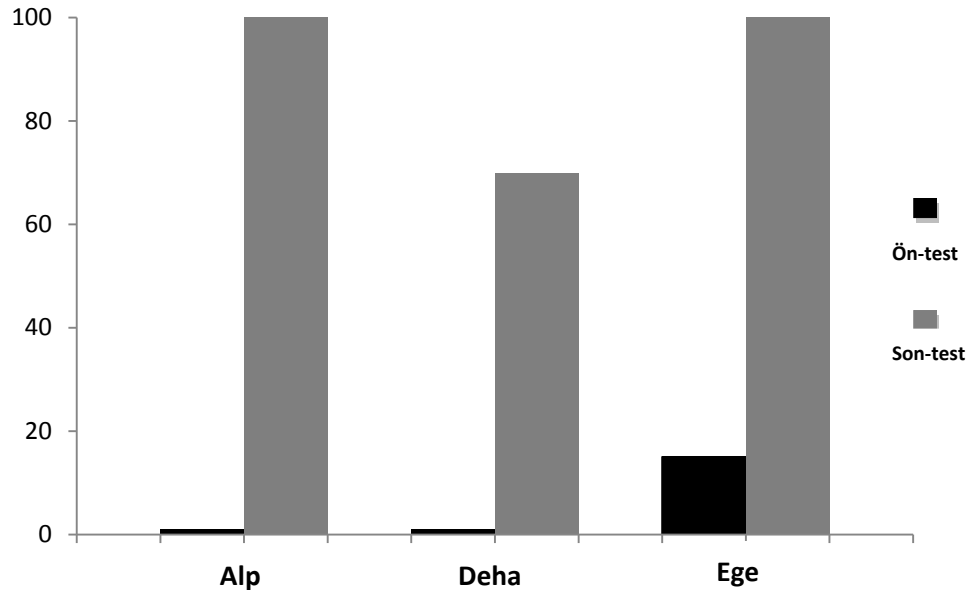
3.3. Anneler Tarafından Sunulan Video Modelle Öğretim Uygulamasının

Etkililiğine İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan çocukların başlama düzeyi, yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarındaki performansları analiz edilerek video modelle öğretim uygulamasının etkililiğine ilişkin bulgulara ulaşılmış; yoklama, uygulama ve izleme oturumlarına ilişkin bulgulara Şekil 3'de çocukların genelleme ön-test ve son-test oturumlarında gösterdikleri performansa ilişkin bulgulara ise Şekil 4'de yer verilmiştir.



Şekil 3: Çocukların Hedef Oyun Becerisini Öğrenme Düzeyleri



Şekil 4: Çocukların Genelleme Ön-test ve Son-test Verilerine İlişkin Grafik

3.3.1. Alp için elde edilen etkililik bulguları: edinim, izleme ve genelleme

Şekil 1'de yer alan grafikte görüldüğü gibi Alp, başlama düzeyi aşamasında "legolarla tren yapma" becerisini ortalama %3,33 (ranj: %0-5) düzeyinde doğru sergilerken altıncı oturumda %100 doğruluk ölçütüne ulaşmış; ancak kararlı veri elde edilinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Uygulama evresinde toplam 8 öğretim oturumu ve 8 deneme gerçekleştirilmiştir. Alp'in son üç oturum art arda %100 düzeyinde doğru tepkide bulunması üzerine uygulama oturumları sonlandırılmıştır. Alp'e ölçüt düzeyinde "Legolarla tren yapma" becerisinin öğretimi toplam 17 dk. 93 sn. sürmüştür. Alp'in ayrıca ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

Çalışmanın tamamlanmasından 7, 14 ve 28 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında elde edilen verilere göre Alp "Legolarla tren yapma" becerisini oturumların tümünde %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Genelleme verileri analiz edildiğinde Alp'in ön-test oturumunda "Legolarla tren yapma becerisi"ni sergileyemediği, son-test oturumunda ise %100 doğrulukla sergilediği görülmüştür.

3.3.2. Deha için elde edilen etkililik bulguları: edinim, izleme ve genelleme

Şekil 1'de yer alan grafikte görüldüğü gibi Deha, başlama düzeyi aşamasında "legolarla tren yapma" becerisini ortalama %1,66 (ranj: %0-5) düzeyinde doğru sergilerken 10. oturumda %100 doğruluk ölçütüne ulaşmış; ancak kararlı veri elde edilinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Uygulama evresinde toplam 12 öğretim oturumu ve 12 deneme gerçekleştirilmiştir. Deha'nın son üç oturum art arda %100 düzeyinde doğru tepkide bulunması üzerine uygulama oturumları sonlandırılmıştır. Deha'ya ölçüt düzeyinde "Legolarla tren yapma" becerisinin öğretimi toplam 26 dk. 06 sn. sürmüştür. Deha'nın ikinci toplu yoklama oturumunda ortalama %95 düzeyinde, üçüncü toplu yoklama oturumunda %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

Çalışmanın tamamlanmasından bir hafta sonra düzenlenen izleme oturumunda elde edilen verilere göre Deha "Legolarla tren yapma" becerisini %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Genelleme verileri analiz edildiğinde Deha'nın ön-test oturumunda "Legolarla tren yapma" becerisini sergileyemediği, son-test oturumunda ise %70 doğrulukla sergilediği görülmüştür.

3.3.3 Ege için elde edilen etkililik bulguları: edinim, izleme ve genelleme

Şekil 1'de yer alan grafikte görüldüğü gibi Ege, başlama düzeyi aşamasında "Legolarla tren yapma" becerisini ortalama %13,33 (ranj: %0-25) düzeyinde doğru sergilerken 5. oturumda %100 doğruluk ölçütüne ulaşmış; ancak kararlı veri elde edilinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Uygulama evresinde toplam 7 öğretim oturumu ve 7 deneme gerçekleştirilmiştir. Ege'nin son üç oturum art arda %100 düzeyinde doğru tepkide bulunması üzerine uygulama oturumları sonlandırılmıştır. Ege'ye ölçüt düzeyinde "Legolarla tren yapma" becerisinin öğretimi toplam 17 dk. 59 sn. sürmüştür. Alp'in ayrıca ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

Çalışmanın tamamlanmasından 7, 14 ve 28 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında elde edilen verilere göre Ege "Legolarla tren yapma" becerisini oturumların tümünde %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Genelleme verileri

analiz edildiğinde, Ege ön-test oturumunda Legolarla tren yapma becerisini %15 düzeyinde doğru sergilerken, son-test oturumunda ise %100 doğrulukla sergilemiştir.

3.4. Sosyal Geçerlik Bulguları

Annelerden öznel değerlendirme yaklaşımıyla toplanan sosyal geçerlik verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre annelerin tümü video modelle öğretimi kullanarak çocuklarına öğretim sunma becerisini kazanmak için katıldıkları aile eğitim programını beğenmişler, eğitim programı süresince ve çocuklarına video modelle öğretimi sunmaya ilişkin çalışma sırasında günlük yaşamdaki işlerini yerine getirmelerini engelleyecek düzeyde zaman harcamadıklarını belirtmişlerdir. Anneler, katıldıkları aile eğitim programının kendilerine ekonomik bir yük getirmediğini ifade etmiştir.

Annelerin tümü OSB olan çocuğa sahip aile üyelerinin çocuklarına bazı becerileri öğretmeleri gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Oyun becerisi öğrenmenin çocukları için önemli olduğunu düşündüklerini ve çocuklarına farklı bir oyun becerisini öğretmeyi istediklerini ifade etmişleridir. Anneler, çalışmada öğreten kişi konumunda olmaktan hoşnut olduklarını ve video modelle öğretim uygulamasını çocuklarına başka bir beceriyi öğretmek için kullanmayı düşündüklerini, bu öğretim uygulamasını başka anne ve babalara önerdiklerini ifade etmişlerdir. Anneler çalışmada çocuklarına öğrettikleri oyun becerisinin, aile içinde ve çevresindeki akranları arasında sosyal etkileşim ve iletişimi olumlu yönde etkilediğini ayrıca çocuklarına bir beceri öğretmenin aralarındaki iletişimi de olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Katıldıkları aile eğitim programı ve çocuklarına video modelle öğretim sunmayı kapsayan bu çalışmanın beğendikleri yönlerini ifade ederken annelerden biri, görsel destek kullanarak çocuğuna bir beceri öğretmekten memnun olduğunu; bir diğeri ise, çocuğunun bu kadar çok parçası olan bir oyuncakla oyun oynamayı videodan izleyerek öğrenebileceğini tahmin etmediğini, öğrenebildiği görünce çok şaşırdığını ve mutlu olduğunu ifade etmiştir. Bir diğere anne ise, çocuğuna bir beceriyi öğretmek için ona defalarca gösterme ihtiyacını ortadan kaldırdığını bu açıdan video modelle öğretim uygulamasının çok zaman tasarrufu sağladığını; beceriye ilişkin video görüntülerini çekmenin yeterli olduğunu; sürekli bir canlı

model ihtiyacını ortadan kaldırdığını ve bu görüntülerin defalarca kullanılabilir olmaları nedeniyle video modelle öğretim uygulamasını ekonomik bulduğunu belirtmiştir. Son olarak, annelerin tümü katıldıkları eğitim programı ve video modelle öğretim sunma süresince beğenmedikleri bir yön olmadığını ifade etmişlerdir.

4. Tartışma

Bu araştırmada, geliştirilen aile eğitim programının OSB olan çocuğa sahip annelerin video modelle ğretimi uygulama becerisi kazanmaları ve aile eğitimi programını tamamlayan anneler tarafından sunulan video modelle ğretimin OSB olan ocukların Legolarla tren yapma becerisini öğrenmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ayrıca, araştırmaya katılan annelerden öznel değerlendirme yoluyla sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. İzleyen bölümde araştırmada elde edilen her bir bulgu araştırma sorularındaki sıralama dikkate alınarak özetlenmiş ve tartışılmıştır.

İlk olarak; araştırma bulguları annelerin video görüntülerini %100 doğruluk düzeyinde hazırladığını ve ortalama %96,39 (ranj:%85,5-%100) doğruluk düzeyinde güvenilir olarak uyguladığını göstermektedir. Dolayısıyla, annelerin yüksek düzeyde uygulama gvenirliğiyle ğretim sundukları söylenebilir. Çalışmada anneler tarafından yüksek düzeyde uygulama gvenirliğiyle sunulan öğretimin çocukların hedef beceriyi edinmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Alan yazında bugüne değin video modelle öğretimin aile yeleri tarafından sunulmasının etkililiğini inceleyen yayımlanmış yalnızca bir araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaya (Cardon, 2012) katılan annelerin tablet bilgisayar kullanarak hedef becerilerin ğretimi için video görüntülerini %90 doğruluk düzeyinde hazırladığı ve yüksek düzeyde güvenilir olarak uyguladığı (ranj:%95,7-%99,2) grlmektedir. Bu noktada her iki araştırmada elde edilen bulgular video modelle öğretimin aile üyelerine öğretilebileceği ve aile üyelerinin bu ğretim uygulamasını çocuklarına başarıyla uygulayabileceği düşüncesini desteklemektedir. Alan yazında video modelle ğretim dışında sosyal yk (Olçay-Gl, 2012), temel tepki ğretimi (Koegel vd., 2002; Symon, 2005), toplum temelli ğretim (Tekin-İftar, 2008) ayırık denemelerle ğretim (Crockett vd., 2007) ve PECS (Morgan ve Malone, 2011) gibi bilimsel dayanaklı uygulamaların aile üyelerine ğretildeği araştırmalara da rastlanmaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular da aile üyelerinin çocuklarına etkili bir şekilde ğretim sunabildiğini gösterir niteliktedir. Araştırmacı aile üyelerinin eğitimi için hazırladığı programda el kitabı, sözle bilgi sunma, model olma, rol oynama, deneme ve geri bildirim sunma gibi tekniklerden yararlanmıştır. Daha önce yayımlanmış araştırmalarda aile üyelerine öğretilmesi hedeflenen uygulamalara ilişkin el kitapları hazırlandığı; bununla birlikte model olma

ve deneme çalışmalarına yer verildiği (Koegel vd., 2002; Symon, 2005) sözel bilgi sunma, model olma, rol oyama, geri bildirim sunma (Charlop-Christy ve Carpenter, 2000; Tekin-İftar, 2008; Morgan ve Malone, 2011) gibi yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Çalışmada video modelle öğretim uygulamasını annelere kazandırmak için hazırlanan eğitim programının hazırlanma ve sunulma şeklinin alan yazında yer alan çalışmalarla tutarlılık gösterdiği ve aile eğitimine ilişkin benzer araştırmaların bulgularını desteklediği söylenebilir.

İkinci olarak; anneler tarafından OSB olan çocuklarına sunulan video modelle öğretim uygulaması, hedeflenen oyun becerisinin ediniminde, edinilen oyun becerisinin araştırma sona erdikten sonra korumasında ayrıca, farklı ortam ve kişilere genellemesinde etkili bulunmuştur. Video modelle öğretim uygulamasının OSB olan çocuklara çeşitli oyun becerilerinin (Boudreau ve D'Entremont, 2010; Dauphin, vd., 2004; D'Ateno, vd., 2003; MacDonald vd., 2005; MacDonald, vd., 2009; Özen vd., 2012; Paterson ve Acro, 2007) öğretiminde etkili bulunduğu araştırmaların bulguları ile bu çalışmada elde edilen bulguların tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Dolayısıyla, çalışmada elde edilen bulguların video modelle öğretimin oyun becerilerinin öğretiminde kullanımına ilişkin yayımlanmış araştırma bulgularını destekleyerek alan yazına katkıda bulunduğu düşünülebilir.

Acar ve Diken (2010) çalışmalarında, sosyal beceri, oyun becerileri, taklit ve başkalarının düşüncelerini anlama ile ilgili becerilerin öğretiminde video modelle öğretimin kullanıldığı uygulamalara ilişkin 2000-2010 yılları arasında yayınlanmış 31 çalışmayı incelemiştir. Bu araştırmalar içerisinde oyun becerileriyle ilgili olan 11 çalışmanın 4'ünde izleme ve genelleme verisi, 3'ünde sadece izleme verisi, 2'sinde sadece genelleme verisi toplandığı, 2 çalışmada ise genelleme ve izleme verisi toplanmadığı belirlenmiştir. Aile eğitim programına katılan aile üyelerinin çocuklarına hedef beceriyi edindirmelerinin yanı sıra edindirdikleri becerilerin korunması, farklı ortam, kişi ve becerilere genellenmesi de önemli görülmektedir (Olçay-Gül, 2012; Tekin-İftar, 2008). Bu noktada çalışmada izleme ve genelleme verilerinin toplanması ile elde edilen bulguların alan yazına katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

Üçüncü olarak; aile eğitimi programına katılan iki anne ile düzenlenen oturumlarda uygulama sona erdikten beş hafta sonra video görüntüsü hazırlama

becerisinin korunup korunmadığı ve bu becerinin farklı video görüntüleri hazırlamaya genelleyip genellemediğini belirlemek amacıyla veri toplanmıştır. Deha'nın annesi, sağlık sorunları nedeniyle çalışmadan ayrıldığı için bu anneden genelleme verisi toplanamamıştır. Anneler ile gerçekleştirilen genelleme oturumlarında, çocukları için yeni bir beceri belirlemeleri ve bu beceriye ilişkin yeni bir video görüntüsü hazırlamaları istenmiştir. Alp'in annesi yemek masasını toplama, Ege'nin annesi ise çöp adam çizme becerilerini seçerek, bu becerilerin video görüntülerini hazırlamayı tercih etmiştir. Annelerin hazırladıkları görüntüler, video görüntüleri hazırlamayı değerlendirme formunda yer alan basamaklara göre araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve annelerin uygulamada edindikleri beceriyi %100 düzeyinde genellediği belirlenmiştir. Cardon (2012), anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin OSB olan çocuklara taklit becerisi öğretimindeki etkililiğini incelemiştir. Çalışmada annelere video görüntüleri hazırlama ve video modellerle öğretim sunma uygulamasına ilişkin eğitim verilmiştir. Anneler eğitim sırasında kullanacakları video görüntülerini kendileri hazırlamıştır. Cardon tarafından yayımlanan araştırmada, sonra annelerin video görüntüleri hazırlama ve video modellerle öğretim sunmayı genellemesine ilişkin çalışma yapıldığına dair bir açıklamaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ise araştırmacı, uygulama sona erdikten sonra annelerin video görüntüleri hazırlama becerisine ilişkin genelleme verisi toplamıştır. Bu bulguların ilgili alan yazına katkıda bulunacağı düşünülebilir.

Video görüntülerinin hazırlanmasında; uygun araç gereç hazırlama, hedef davranış için çekim yapılacak ortamı belirleme, modele karar verme ve hedef davranışın en uygun haliyle sergilendiği görüntüleri elde etme aşamaları, video modellerle öğretimi uygulama aşamasına kıyasla daha fazla zaman alabilmektedir. Ancak, öğretim sırasında kullanılacak video görüntüleri hazırlandıktan sonra öğretim oturumlarının oldukça kısa süreler içinde tamamlandığı söylenebilir. Örneğin, bu çalışmada annelerin video modellerle öğretimi uygulaması bir oturum için ortalama; 2 dakika 28 saniye sürerken en uzun uygulama oturumu 3 dakika 23 saniye, en kısa uygulama oturumu ise 1 dakika 46 saniye sürmüştür. Ölçüt düzeyinde "Legolarla tren yapma" becerisinin öğretimi Alp'e toplam 17 dk. 93 sn., Deha'ya toplam 26 dk. 06 sn.ve Ege'ye toplam 17 dk. 59 sn. sürmüştür. Dolayısıyla, çalışmaya katılan annelerin çocuklarına çeşitli becerileri öğretmek amacıyla video modellerle öğretimi zaman açısından verimli bir şekilde

kullanabileceği düşünülmektedir. Zaman açısından verimli olmanın yanı sıra video kamera, bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi teknolojik aletlerin son yıllarda yaygınlaşması nedeniyle ileride bu yöntemi uygulamaya devam edecek olan ailelerin gerekli araç gerece kolaylıkla ulaşabilecekleri düşünülmektedir.

Dördüncü olarak, annelerden öznel değerlendirme yoluyla toplanan sosyal geçerlik bulguları annelerin kendilerine sunulan aile eğitimi programına, hedef beceriye, video modelle öğretim uygulamasına ve araştırmanın sonuçlarına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Katılımcı annelerden biri video modelle öğretim uygulamasına ilişkin "Çocuğuma aynı etkinliği defalarca oturup göstermem gerekmiyor, bir defa çekim yapıp beraber izlememiz yeterli oluyor. Bu hem zamandan hem de enerjiden tasarruf. Farklı etkinlikleri öğretirken her seferinde model bulma sorunu yaşatmayacak bir öğretim" diyerek görüşlerini ifade etmiştir. Bir başka anne "Bu kadar çok parçası olan bir oyunu videodan izleyerek öğrenebileceğini tahmin etmiyordum. Kısa sürede öğrendiğini görünce çok şaşırımdım. Bu beni çok mutlu etti" diyerek çalışmaya yönelik olumlu görüşlerini ifade etmiştir. Annelerin çocuklarına bir beceri öğretebilmiş olmanın verdiği mutluluk ve kullandıkları öğretim uygulamasına ilişkin olumlu görüşleri sosyal geçerlik bulgularından anlaşılmaktadır. Araştırmada hedef becerinin belirlenmesi için araştırmacı ve annelerin yaptığı bireysel görüşmelerde, annelere çeşitli beceriler arasından öğretmeyi en çok tercih ettikleri beceri sorulmuş ve araştırmada hedef beceri olarak oyun becerisi annelerle birlikte seçilmiştir. Araştırmada öğretilmesi hedeflenen becerinin anneler tarafından seçilmesinin, çalışmanın sosyal geçerliğini arttırdığı düşünülmektedir. Acar ve Diken (2010) OSB olan çocuklara çeşitli becerilerin öğretiminde video modelle öğretimin kullanıldığı 31 araştırmanın sadece 11'inde sosyal geçerlik verisinin toplandığını belirlemiştir. Oyun becerilerinin kazandırılmasında video modelle öğretimin kullanıldığı 11 araştırma incelendiğinde ise sadece iki araştırmada (Dimaya vd., 2004; Sancho vd.; 2010) sosyal geçerlik verisi toplandığı görülmektedir. Her iki araştırmada video modelle öğretime ilişkin elde edilen sosyal geçerlik bulguları, bu araştırmada elde edilen sosyal geçerlik bulgularıyla tutarlı olup, uygulamaya ilişkin olumlu görüşleri desteklemektedir. Sosyal geçerliğe ilişkin veriler, yeni becerilerin kazandırılması, bunun için kullanılan yöntemin uygunluğu ve edinilen becerinin sosyal olarak kabul edilebilirliği açısından oldukça önemli görülmektedir (Kurt, 2012). Bu nedenle ileride

gerçekleştirilecek araştırmalarda video modelle öğretimin sosyal geçerliğine ilişkin verilerin toplanması önerilmiştir (Acar ve Diken, 2010). Bugüne değin video modelle öğretime ilişkin sınırlı sayıda çalışmada sosyal geçerlik verisi toplanmıştır bu nedenle; çalışmanın alan yazındaki video modelle öğretime ilişkin sosyal geçerlik bulgularını destekleyerek, genişlettiği söylenebilir.

OSB olan çocuklara oyun becerilerinin kazandırılması bu çocukların sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin gelişmesi açısından önemli görölmektedir. Alan yazında video modelle öğretim kullanılarak OSB olan çocuklara oyun becerilerinin kazandırıldığı pek çok araştırma (Boudreau ve D'Entremont, 2010; Dauphin vd., 2004; D'Ateno vd., 2003; Hine ve Wolery, 2006; Jarmakowicz, 2015; MacDonald vd., 2005; MacDonald vd., 2009; Ozen vd., 2012; Paterson ve Acro, 2007) bulunmasına rağmen, video modelle öğretimin aile üyeleri tarafından sunulmasının oyun becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ailelerin OSB olan çocuklarının eğitim sürecine katılmalarının, çocukların öğrendikleri becerilerin genellemesini kolaylaştırması, çocuğun pekiştireç kazanma olasılığını ve anne babaların çocuklarıyla olumlu etkileşim kurma olanaklarını arttırması gibi pek çok yararını sıralamak mümkündür (Kutlu ve Tekin-İftar, 2012). Video modelle öğretimi uygulama becerisi kazanan aile üyelerinin, öğretmeyi hedefledikleri beceri için doğal ortamda video görüntüleri hazırlama ve video modelle öğretimi uygulama fırsatlarının olması, video modelle öğretimin zaman ve maliyet açısından ekonomik bir uygulama olması ve video modelle öğretimin OSB olan çocukların özellikleriyle uyumlu yanlarının olması bu çalışmada gerçekleştirilen uygulamanın avantajları olarak sıralanabilir (Charlop-Christy vd., 2000; Corbett ve Abdullah, 2005; Delano, 2007; Keenan ve Nikopoulos 2006). Bunlara dayalı olarak, bu çalışmanın olumlu yanlarının ortaya konularak tartışılmasının önemli olduğu düşünölmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, video modelle öğretim uygulamasının OSB olan çocuklara Legolarla tren yapma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmayı video modelle öğretimin oyun becerilerinin öğretiminde kullanıldığı diğer araştırmalardan ayıran en önemli özellik, bu çalışmada video modelle öğretim uygulamasının anneler tarafından sunulmuş olmasıdır. Bu araştırmada, video modelle öğretimin anneler tarafından çocuklarına oyun becerisi öğretmede

kullanılabileceği, anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin araştırmacılar ve uzmanlar tarafından gerçekleştirilen uygulamalar gibi olumlu sonuçlar yaratabileceği ortaya konmuştur. Alan yazında video modellerle öğretim uygulamasının annelere öğretildeği yayımlanmış yalnızca bir çalışmaya rastlanmıştır (Cardon, 2012). Video modellerle öğretimi uygulama becerisinin annelere kazandırılması ve her iki araştırmada benzer bulguların ortaya konması, video modellerle öğretime ilişkin alan yazına katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra; iki araştırmada elde edilen benzer bulguların aile eğitimine ilişkin uygulamalar ve araştırma alan yazını açısından önemli olabileceği dūřünülebilir.

Araştırmacının annelere video modellerle öğretimi uygulama becerisi kazandırmak için hazırladığı aile eğitim programı içerisinde yer verdiği konulardan biri video modellerle öğretimi uygulama şekilleri ve video modellerle öğretimde farklı modellerin kullanımınıdır. Aile eğitimi sırasında konuyla ilgili açıklayıcı bilgiler annelere sunulduktan sonra uygulama yapma fırsatı sunulmuştur. Bu uygulamalarda araştırmacı annelere video görüntülerini hazırlamada model olmuştur. Araştırmacı annelerden evlerinde farklı becerilere ilişkin video görüntüsü hazırlamalarını istemiştir. Anneler hazırladıkları video görüntülerini inceleyen araştırmacıya davranışı modele sergileme konusunda zorluk yaşadıklarını bildirmiştir. Anneler video görüntülerinde yer alan modelin bu görüntüleri bir başka kişinin izleyecek olması nedeniyle davranışlarının doğallıktan uzaklaştığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan annelerin bilimsel bir çalışma içinde bulunmaları, video modellerle öğretimi ilk kez uygulayacak olmaları, video görüntülerinde yer alacak bir ekran veya yetişkin gereksinimi ve modele hedef davranışı tekrar ettirmede yaşadıkları zorluklar nedeniyle deney sürecinde odaklanan bakışla video model uygulamasının kullanılması tercih edilmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra video görüntülerinin hazırlamasıyla ilgili yürütölen genelleme çalışmasında katılımcı annelerden biri yemek masasını toplama becerisi için video görüntülerinde yetişkin model kullanmıştır. Anneye video görüntüleri hazırlarken modele sergilemesi beklenen davranışı anlatma ve uygulamada herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadığı sorulduğunda anne herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Bu nedenle çalışmada odaklanan bakışla video model uygulamasının tercih edilmesinin, annelerin farklı bir beceri için video görüntüsü hazırlamasını olumsuz yönde etkilemediği dūřünülmektedir.

OSB olan çocukların oyun davranışlarıyla meşgul olurken oyuna uygun seslendirmeler de yapmaları onların normal gelişim gösteren akranlarına giderek daha çok yaklaştıklarının bir göstergesi olarak görülmektedir (Sancho vd., 2010). Araştırmada öğretilmesi hedeflenen Legolarla tren yapma oyununun beceri analizinde 19. basamakta "treni (çuf çuf diyerek) köprüye doğru sürer" basamağı yer almaktadır. Burada "çuf çuf" sesi çıkarmak doğru tepki için şart koşulmamış ve doğru tepki tanımında treni köprüye doğru sürmek yeterli kabul edilmiştir. Uygulama sonunda Alp ve Ege videoda duyduğu "çuf çuf" sesini çıkartmaya başlamış, Deha ise çalışma süresince "çuf çuf" sesini nadiren çıkarmıştır. Bu nedenle; çalışma sırasında çocukların oyuna uygun seslendirme yapmalarının çalışmanın olumlu yönlerinden biri olarak ifade edilebileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın etkililik bulguları olumlu olmakla birlikte, çalışma sırasında gözlenen bazı noktaların tartışılmasının önemli olabileceği düşünülmektedir. İzleyen bölümde bu konularla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

İlk olarak, Ege ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklama oturumlarında hedef beceriye ilişkin %25 doğruluk düzeyinde performans sergilerken beşinci yoklama oturumundan sonra %100 doğruluk düzeyinde bir performans sergilemiştir. Bunun nedeni; aile eğitim programı sürecinde araştırmacı tarafından sunulan eğitimde "video modelle öğretim uygulamasında eğer çocuğun bir kaç oturum üst üste aynı basamakta hatalı tepki gösterdiği belirlenirse, çocuğa video görüntülerinin izlenmesi sırasında annenin ekranı işaret ederek "dikkat et" "bak nasıl yapıyor" gibi dikkat sağlayıcı bir ipucu sunulabileceği" bilgisinin verilmesi olabilir. Ege'nin annesi beşinci öğretim oturumunda bu bilgiyi kullanarak uygulama yapmıştır. Grafikte görülen ani yükselme nedeninin bu şekilde açıklanabileceği düşünülmektedir.

İkinci olarak, uygulama Alp'te 8, Ege'de 7 oturumda sonlanırken ikinci katılımcı Deha'nın hedef beceriyi öğrenmesi 12 oturum sürmüştür. Deha ilk üç oturum boyunca hiç doğru tepkide bulunmamış, dördüncü ve beşinci oturumlarda %10 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Uygulama oturumları başladığında annesi ona yönergeyi sunduktan sonra Deha annesi ile göz kontağı kurarak yönergeyi tekrar etmeye başlamıştır. Deha'nın annesinden ipucu beklentisi içinde olduğunu düşünen araştırmacı ilk olarak uygulamada kaydettiği video görüntülerini anneye izleterek durumu annenin

fark etmesini sağlamıştır. Araştırmacı anneye bu konuda nasıl davranması gerektiğiyle ilgili açıklayıcı bilgi sunduktan sonra Deha'nın ipucu beklentilerini engellemek için bir takım düzenlemeler yapılmıştır. İlk olarak; Deha'nın annesi ile göz kontağı kurmasını engellemek için uygulama sırasında yan yana sandalyelerde oturan annenin, Deha'nın arkasında oturmaya başlaması planlamıştır. İkinci olarak; yönergeyi sunduktan sonra doğru tepkileri pekiştirmek için annenin sunduğu sözel pekiştirmeler yerine, kolunu Deha'nın önüne doğru uzatarak başparmak havada diğer parmaklar avuç içinde kapalı bir şekilde elini aşağı yukarı hareket ettirerek pekiştirme yapması sağlamıştır. Araştırmacı böyle bir düzenleme ile Deha'nın annesinden ipucu beklentisini azaltmaya çalışmıştır. Deha annesiyle bu şekilde çalışmaya başladıktan üç oturum sonra annesi yaptığı el hareketiyle birlikte sözel pekiştirme sunmaya devam etmiştir. Deha uygulama sırasında yoklama oturumlarını %80-%100 doğruluk düzeyinde tamamladıktan sonra genelleme oturumunda %70 doğruluk düzeyinde performans sergilemiştir. Bu düşüşün nedeni ortam ve kişiler arası genelleme oturumunda Deha'nın annesi yerine geçen araştırmacıdan ipucu beklentisi içine girmesi olarak açıklanabilir. Bu durumun farkında olan araştırmacı Deha'nın ipucu beklentisini pekiştirmemek için herhangi bir sözel ifade kullanmadan legoları işaret ederek kaldığı basamaktan devam etmesini beklemiştir. Deha beş saniye içerisinde doğru tepkide bulunmadığı için araştırmacı genelleme oturumunu sonlandırmıştır.

Üçüncü olarak, daha önce sistematik bir öğretim uygulamasını kullanarak çocuklarına öğretim sunmamış olan annelerin aile eğitim programını tamamlamış olsalar da, öğretim sunarken çocuğun davranış sorunu sergileme olasılığı ve çocuklarının performanslarının doğruluk düzeyine ilişkin kaygılarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Araştırmacı uygulama süreci ilerledikçe annelerin kaygı düzeylerinde bir azalma gözlemiştir. Ancak; çalışmada yapılan öznel gözlemlere dayalı olarak, aile üyelerine öğretimi gerçekleştirilen öğretim uygulamasının yanı sıra davranış sorunlarının kontrol edilmesine ilişkin bazı bilgilerin de sunulmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma ve daha önce yürütülen araştırmalar dikkate alındığında şu sonuçlara varılabilir: Anneler kendilerine sunulan aile eğitimi sonrasında video modellerle öğretimi uygulama becerisi edinebilir, video görüntüleri hazırlamada edindikleri

beceriye koruyabilir ve farklı bir becerinin video görüntüleri hazırlanmasına genelleyebilirler. Çocuklar ise anneleri tarafından sunulan öğretim sonrasında hedef oyun becerisini öğrenebilir ve öğretim sona erdikten sonra farklı ortam ve kişilere genelleyebilirler.

Araştırmada etkililik, genelleme ve izleme bulguları anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin OSB olan çocuklarına oyun becerisi öğretmede olumlu sonuçlarını ortaya koymuştur. Ancak buna rağmen çalışmanın bazı sınırlılıklarından söz edilebilir. İzleyen bölümde bu konuyla ilgili açıklamalara ve ileride yapılacak uygulama ve araştırmalar için önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sınırlılıklar

İlk olarak, araştırmada hedef beceriye yönelik uygulama oturumları sona erdikten sonra annelerle video görüntüleri hazırlamaya yönelik genelleme çalışması yapılmıştır. Ancak, video modellerle öğretimi uygulama becerisinin genellenmesine ilişkin çalışma yapılmamıştır. Bu durumun araştırma açısından bir sınırlılık olduğu düşünülebilir.

İkinci olarak, video modellerle öğretimi uygulama becerisini annelere kazandırmada araştırmacı bir aile eğitim programı hazırlamış ve annelere bu programı sunmuştur. Aile eğitim programının etkililiğini sınamak amacıyla deneysel kontrole dayalı bir çalışma yapılmamış olması araştırma açısından bir sınırlılık olarak düşünülebilir.

Üçüncü olarak annelere video modellerle öğretimi uygulama becerisi kazandırmak için hazırlanan aile eğitim programı içeriğinde beceri analizi yapma ve veri toplama formu hazırlamaya ilişkin bilgi sunulmasına rağmen deneysel kontrole ilişkin kaygılar nedeniyle araştırmadaki hedef becerinin analizi ve veri toplama formu araştırmacı tarafından hazırlanarak annelere sunulmuştur. Bu nedenle annelerin hedef beceriye ilişkin beceri analizi yapma ve veri toplama formu hazırlama konusunda ne tür tepkiler vereceğinin belirlenememesi araştırma açısından bir sınırlılık olarak görülebilir.

Son olarak, araştırmada sosyal geçerlik bulgularının sadece çalışmaya katılan annelerden elde edilmesi bir sınırlılık olarak görülebilir.

4.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırma sırasındaki gözlemlere dayanarak uygulama ve ileri araştırmalar için izleyen bölümde sıralanan önerilerde bulunulmuştur.

4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular dikkate alındığında aile üyelerinin video modellerle öğretimi kullanarak OSB olan çocuklarına çeşitli becerileri öğretmelerini sağlamak için aile eğitim programlarının geliştirebileceği ve uygulanabileceği düşünülmektedir. İkinci olarak, OSB olan çocuklarla çalışan uygulamacılara aile üyelerini çocuklarına öğretim sunarken video modellerle öğretimi kullanmaları konusunda cesaretlendirmeleri önerilebilir. Ayrıca, aile üyelerine ve OSB olan çocuklarla çalışan uygulamacılara oyun becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretimi uygulamaları önerilebilir.

4.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

Benzer çalışmalarda babalar, kardeşler ya da akranlar tarafından sunulan video modellerle öğretimin etkililiği incelenebilir. Video modellerle öğretimin aile üyeleri tarafından okul, oyun parkı gibi farklı sosyal ortamlarda sunulmasının etkililiği incelenebilir. Öz-bakım, günlük yaşam ve sosyal beceriler gibi farklı alanlarda yer alan becerilerin öğretiminde aile üyeleri tarafından sunulan video modellerle öğretimin etkililiği incelenebilir. İleri araştırmalarda video modellerle öğretimi uygulama becerisini aile üyelerine kazandırmak için hazırlanan eğitim programlarının uzaktan sunulması ve yüz yüze sunulmasının etkililik ve verimlilikleri karşılaştırılabilir. Video modellerle öğretimin aile üyeleri ve profesyoneller tarafından sunulduğu öğretim uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri karşılaştırılabilir. Bu araştırmada çalışmaya katılan annelerden video görüntüsü hazırlama becerisinin genellemesine ilişkin veri toplanmış; ancak, video modellerle öğretimi uygulamanın anneler tarafından farklı becerilerin öğretimine genellenip genellenmediğine ilişkin veri toplanmamıştır. Benzer araştırmalarda annelerin video modellerle öğretimi uygulamayı genelleyip genellemediğine ilişkin veri toplanması önerilebilir. Çalışmada anneler beceri analizi ve veri toplama formu hazırlamaya ilişkin bilgilendirilmiş olmasına rağmen, araştırmada bu aşamalar

araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. İleri araştırmalarda video modelle öğretimin tüm aşamalarının aile yeleri tarafından planlandığı ve yürütüldüğü çalışmaların etkililikleri incelenebilir. Son olarak, bu araştırmada sadece annelerden sosyal geçerlik verisi toplamıştır. İleri araştırmalarda aile üyelerinin tümünden aile üyelerinin video modelle ğretimi uygulamasına ilişkin sosyal geçerlik verisi toplanabilir.

Ekler

Sayfa

| | |
|---|------------|
| Ek 1 Annelerle Yapılan Sözleşme..... | 83 |
| Ek 2 Video modelle öğretime ilişkin açıklamaların yer aldığı bilgi notları, çalışma sırasında kullanılan veri toplama formları, video görüntülerini hazırlamak ve öğretimi planlamak amacıyla kullanılan formlar | 84 |
| Ek 3 Video görüntülerini hazırlamayı değerlendirme formu..... | 105 |
| Ek 4 Video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği veri toplama formu | 106 |
| Ek 5 Başlama düzeyi, yoklama, izleme, genelleme oturumları veri toplama formu | 108 |
| Ek 6 Video hazırlama ve öğretim planlama formu | 111 |
| Ek 7 Öğreten annelere yönelik sosyal geçerlik ölçeği..... | 112 |

Ek 1

Sözleşme

Tarih:

Sevgili Anne,

Bu araştırmanın amacı, OSB tanısı bulunan çocuğa sahip annelerin video görüntüleri hazırlama ve video modelle öğretimi uygulama bilgi ve becerisi kazanmaları ve çalışmaya katılan anneler tarafından sunulan video modelle öğretimi çocuklarının hedef beceriyi öğrenmeleri üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu çalışma, otizmli çocuklara ev ortamında aile üyelerinin eğitim sunma olanaklarını zenginleştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu ile Fatma Besler arasında bir sözleşmedir. Bu sözleşmeyle Fatma Besler'in bana video görüntüleri hazırlama ve video modelle öğretim uygulamasını öğretmesini ve öğreneceğim öğretim uygulamasını kullanarak çocuğuma öğretim yapmayı kabul ediyorum.

Bu çalışmanın Fatma Besler'in yüksek lisans tez çalışması olacağını, çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara cevap vereceğini ve istediğim zaman kendisine ulaşabileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Fatma Besler'in ben ve çocuğumla periyodik çalışmalar yürüteceğini, çalışmanın ben ve çocuğum için psikolojik ve/veya fiziksel bir risk taşımadığını, çalışma süresince istediğim zaman çalışmadan ayrılabilenizi anlamış bulunmaktayım.

Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve benim ya da çocuğumun isimlerinin hiçbir biçimde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Onur KURT danışmanlığında yürütülecektir.

Uygulamacı

Anne.....

Fatma Besler

VIDEO MODELLE ÖĞRETİM

Görsel Destekler

Son yıllarda otizm spektrum bozukluğu olan (OSB) bireylerin sayısındaki artış bu alanda yapılan bilimsel çalışmaların sayısında da bir artış meydana getirmiştir. OSB olan bireylere yönelik yapılacak çalışmalarda bilimsel dayanakları olan uygulamaların tercih edilmesi, çocukların eğitim hayatlarının daha verimli geçmesi ve ilerleme kaydedilmesi açısından önemlidir. OSB alanında kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan birisi görsel destek kullanılan uygulamalardır.

OSB olan bireyler genellikle sözel bilgiyi anlama, hatırlama ve kullanmada zorlanırken görsel yollarla sunulan bilgiyi daha kolay anlayarak öğrenmekte ve uygulayabilmektedir. Bu durum, eğitim çalışmalarında görsel desteğin oldukça yaygın bir şekilde tercih edilmesine neden olmaktadır. Çizelgeler, etiket, sembol, nesne, fotoğraf, çizim, resim, yazılı metin ve video temelli araçlar görsel destek kullanılan uygulamalara örnek gösterilebilir.

Teknolojinin gün geçtikçe yaygınlaşması ve teknolojik araçların maliyetlerinin giderek azalması bu araçların kullanımını da arttırmaktadır. Bilgisayar, video kamera, dijital fotoğraf makinesi, tablet, akıllı telefon gibi teknolojik araçlar, görsellerin ve videoların kaliteli bir şekilde çekimini sağlayıp, en pratik şekilde kullanımına olanak sağlamaktadır. Videoların öğretim amacıyla kullanılmaya başlanması, görsel sistemlerin kullanımını bir üst seviyeye taşıyarak çocuklar için yararlı bir hale getirmektedir. Ayrıca, çocuklara özel hazırlanan bu videolarda bir davranış ya da beceriyi sergilerken onlardan ne yapmasının beklendiği çok açık ve net bir şekilde yansıtılmaktadır. İzleyen bölümde video modelle öğretimin ne olduğu, nasıl uygulandığı ve yararlarına dair bilgilere yer verilmektedir.

Video Modelle Öğretim Uygulaması



Video modelle öğretim uygulaması, videoda yer alan kişi, bireye öğretilmesi hedeflenen davranışın nasıl yapılacağını gösterdikten sonra, videoyu izleyen çocuğun onu izlediği gibi davranışı sergilemesidir.

Bazı araştırmacılar video modelle öğretim uygulamasının pek çok yararı olduğunu belirtmektedir. Bunlar;

- OSB olan çocukların genellikle görsel uyarılara göre düzenlemiş uygulamalarda daha iyi olmaları,
- Videoların öğretim sırasında canlı bir model ihtiyacını ortadan kaldırması,
- Zaman ve maliyet açısından tasarruf sağlanması,
- Öğretim için uygun video elde edilene kadar tekrar çekilebilir olması,
- Aynı videonun tekrar izlenebilir ve başka bireyler için de kullanılabilir olması,
- Video izlemenin genellikle hoşça giden bir etkinlik olarak görülmesidir.

Video modelle öğretim uygulaması kullanılarak; uygun olmayan davranışlar, özbakım becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal beceriler, dil ve iletişim becerileri, oyun becerileri ve akademik beceriler olmak üzere çok geniş bir alanda öğretim uygulamaları yürütülmektedir.

Video modelle öğretim uygulamaları; (a) video kayıtlarında akran veya yetişkinin kullanıldığı uygulamalar (b) kişinin kendisinin model olduğu uygulamalar (videoyla kendine model olma) olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Video modelle öğretim uygulaması, öğrenecek kişinin belli bir beceri veya davranışın

en uygun haliyle bir model tarafından sergilendiği video kaydını izlemesi ve ardından izlediği davranışı sergilemesi ile gerçekleştirilir. Bu uygulamalarda, yetişkin, akran model, odaklanan bakışla video model, kişinin kendisine model olması ve karma model olmak üzere beş çeşit model yer alabilmektedir.

Video kayıtlarında akran veya yetişkinin model olduğu uygulamalar: Öğretim oturumlarında kullanılacak video görüntülerinin hazırlanması aşamasında yetişkin veya akran model tercih edilebilir. Yetişkin model, aileden bir kişi, öğretmen gibi tanıdık birisi olabileceği gibi, öğrenen kişinin hiç tanımadığı bir kişi de olabilir. Hedef davranışın sergilenmesi için OSB olan bireye yaş, cinsiyet gibi özellikler bakımından benzer olan bir akranın model olarak kullanılabilmesi video görüntülerinde yer alacak model; aile üyesi, kardeş, akraba, sınıf arkadaşı ya da öğrenen kişinin hiç tanımadığı bir birey de olabilir.

Odaklanan bakışla video model uygulamasına göre hazırlanan video kayıtlarında videoyu izleyen kişinin bakış noktasıyla sınırlı bir şekilde, beceriyi sergileyen modelin bedeninin tümünü göstermeden görüntüler hazırlanır. Bu model türü, hedef davranış veya becerinin gerçekleşmesinde çok sık hareket ve bakış açısının değişmesinin gerekmediği durumlarda tercih edilmektedir. Bu uygulamada öğretimde kullanılacak video görüntüleri, beceriyi gerçekleştirecek olan bireyin gözlerinden bakıyormuş gibi gerekli araç gerecin ve beceriyi gerçekleştiren modelin elleri görüntüye dahil edilerek hazırlanır. Odaklanan bakışla video modelle öğretim uygulamasında eğitim videonuzun çekimini yaparken beceriyi gerçekleştiren kişinin gözünden bakıyormuş gibi kamerayı konumlandırmak gereklidir. Videoda davranışı gerçekleştiren kişinin elleri ve beceri için gerekli malzemeler yer almalıdır. Bu sebeple çok fazla hareket ve bakış noktasının değişmesini gerektirmeyen becerilerde tercih edilmelidir. Özellikle oyun, günlük yaşam, akademik beceriler ve bazı iletişim becerileri için çok uygundur. Örneğin, oyuncaklarla işlevine uygun oynama, basit resimler çizme, yazı yazma, çorap giyme, sandviç hazırlama gibi beceriler.

Odaklanan bakışla video modelle öğretim uygulamasının video modelle öğretim uygulamasından bir farkı yoktur. Burada da hedef davranışı belirleyecek, doğru ekipmanı hazırlayacak, beceri analizi oluşturacak ve başlama düzeyi verisi elde etmeniz gerekecektir. Farklı olan basamak ise eğitim videosunu hazırlamadır. Videonuzu bir

tripot yardımı ile hiçbir kişiye ihtiyaç duymadan sadece kendiniz çekebilirsiniz. Ancak, burada kameranın en uygun açıda, vücudunuzun arkasında ve başınıza yakın, göz hizanızda bir konumda durduğundan emin olmalısınız. Size yardım edecek bir kişiye ulaşabilirsiniz çocuğun bakış açısından davranışı yakalayabilmek için kamerayı başınızın yanında tutmasını rica etmelisiniz. Başka bir kişinin beceriyi gerçekleştirirken sizin kamerayı kullanarak çekim yapmanız da bir seçenek olabilir. Bu şekilde yaptığımız çekimlerde video görüntülerinde sadece eller ve becerinin gerçekleştiği alan yer olacaktır.

Karma model uygulaması; öğretim sürecinde hazırlanacak video görüntülerinde farklı modellerin bir arada yer aldığı modeldir. Örneğin; akran model kullanılan bir becerinin öğretimi için başlangıçta akranın görüntüsünün tümü yer alırken daha sonra becerinin gerçekleştiği alana odaklanılarak odaklanan bakışla video model uygulamasıyla öğretime devam edilebilir.

Kişinin Kendisine Model Olma Uygulaması: Kişinin kendisine model olma uygulaması video modelle öğretim uygulamasından biraz farklıdır. Video modelle öğretim uygulamasında videoda model olarak akran ya da bir yetişkin yer almaktadır. Kişinin kendisine model olma uygulamasında ise çocuğunuz kendisini videoda beceri ya da davranışı sergileyen kişi olarak izleyecektir. Kişinin kendisine model olma uygulaması yeni bir becerinin öğretiminden çok çocuğunuzun öğrenmek üzere olduğu ya da akıcılığa gereksinim duyduğu beceriler için daha uygun olabilir. Çocuğunuz hedef becerinin bazı kısımlarını gerçekleştirebiliyorsa, beceriyi ustalık derecesinde gerçekleştirmesine az kaldıysa ya da özellikle beceriyi gerçekleştirdiğini görmesi gerekli ise videoda kendi model olma uygulamasını kullanabilirsiniz.

Videoda çocuğunuz kendisine model olacağı için hazırlayacağınız filmde ona yardımcı olması için sözel, görsel ya da fiziksel ipucu sunabilirsiniz. Ancak genellikle, sunacağınız bu ipuçlarını videodan nasıl kaldıracağınızı da planlamalısınız.

Video Modelle Öğretim Uygulama Basamakları

Video modelle öğretim uygulamasında planlamanız gereken bazı adımlar vardır: Şimdi sırasıyla bu basamakları inceleyelim.

1. Hedef davranış belirleme: Gözlenebilir ve ölçülebilir bir hedef davranış belirlemelisiniz. Hedef davranış, çocukta değişmesini istediğimiz ya da çocuğa kazandırmak istediğimiz davranıştır. Hedef davranışı belirlerken çocuğunuzun yaşantısını daha dikkatli gözlemleye çalışıp, etrafınızdaki aile üyeleri ve yakınlarınızla görüşebilirsiniz. Çalışmak için belirleyeceğiniz birden fazla hedef davranışınız olabilir. Çocuğunuza öğretmek üzere seçtiğiniz becerinin işlevsel olması günlük yaşamın gereklerini yerine getirirken çocuğunuz için yararlı olması demektir. Çocuğunuz için bir becerinin işlevsel olup olmadığına karar verirken sorabileceğiniz sorulardan bazıları şunlardır:
 - Bu beceri çocuğunuzun günlük yaşamında kolaylıkla kullanabileceği ve bağımsız yaşamına katkı sağlayan bir beceri midir?
 - Bu beceri çocuğunuzun çevresindeki insanlarla, etkinliklerle ve nesnelere ilişki kurması ve sürdürmesi konusundaki yeterliklerini arttıracak bir beceri midir?
 - Bu beceriyi öğretmeniz çocuğunuzun başka becerileri öğrenmesini de kolaylaştıracak mıdır?
 - Bu beceriyi öğretmenin ardından çocuğunuz yaşam kalitesinin artacağını düşünüyor musunuz?
2. Araç gereç sağlama: Bir video kayıt aracı edinilerek bu aracı kullanma konusunda akıcılık kazanmalısınız. Hedef davranışın sergilenmesinde kullanılacak araç gereç seçiminde de dikkatli olmanızı öneririz. Hedef beceri için hazırladığımız video görüntülerinde yer alan araç-gereçler ile öğretim sırasında kullanılanlar aynı olmalıdır.
3. Video kaydı için planlama yapma: Hedef becerinin video kaydı için bir senaryo hazırlanır ve gerekli ise becerinin analizi yapılmalıdır. Ayrıca, videonun çekileceği ortam, görüntülerde yer alacak model, hedef becerinin gerçekleşmesinde kullanılacak araç gerece karar vermelisiniz.
4. Başlama düzeyi verisi toplama: Öğretim öncesinde çocuğunuzun hedef beceri ya da davranışı hangi doğruluk düzeyinde gerçekleştirdiği belirlemelisiniz.
5. Video kaydı hazırlama: Beceriyi nasıl öğrettiğinizi değerlendirmek için videoyu mutlaka izleyin. Eğer eğitim için kullanacağınız en uygun video görüntülerini hazırladığınıza inanıyorsanız görüntüleri bilgisayarınıza aktarın. Hazırlayacağınız videoların süresi hedef davranışa göre değişebilir ancak makul

olan süre 30 saniye ile 3 dakika arasında değişebilir. “Video hazırlama ve öğretim planlama formu” ile “Video hazırlama ve öğretimi planlama formu” örneği sizler için yönlendirici formlar olacaktır.

6. Video izleme için uygun çevre hazırlanma: Uygulamacı video kaydının nerede ve ne sıklıkla bireye gösterileceğini belirlemelidir.. Videoda gösterilen araç-gereçlerin aynısı hedef davranışın uygulaması sırasında hazır bulundurulur. Öğretim uygulamasına geçmeden önce çocuğunuzla çalışacağınız ortamı düzenlemelisiniz. Videonuzu göstereceğiniz bilgisayar, tablet, dijital fotoğraf makinesi gibi cihazları önceden kontrol etmeli, videonuzu gösterime hazırlamalı ve becerinin gerçekleşmesi için kullanacağınız malzemeleri tekrar gözden geçirmelisiniz.
7. Videoyu izletme: Öğretim oturumunda çocuğunuzun dikkatini video görüntülerine yönelttiğinden emin olun. Çocuğunuzun video kaydı izlemediğini fark ederseniz onu videoyu izlemesi konusunda yönlendirebilirsiniz. Ayrıca, video kaydı izlemiş olmak ödüllendirilebilir.
8. İlerlemeyi izleme: Çocuğunuza öğretmeyi planladığınız hedef davranışla ilgili hazırladığınız videoyu ona gösterip daha sonra ondan bu beceriyi sergilemesini istediğinizde bir öğretim oturumunu gerçekleştirmiş olacaksınız. Öğretim sürecine başlamadan önce çocuğunuzun hedef beceriye ilişkin performans düzeyini belirlemek amacıyla gerçekleştireceğiniz oturum başlama düzeyi oturumu, bu oturumda çocuğunuzun performansından elde ettiğiniz veriler ise başlama düzeyi verileri olacaktır. Videoyu izlettiğiniz öğretim oturumunda çocuğunuzun performansından elde ettiğiniz veriler öğretim verileri olacaktır.

Öğretim oturumlarına başladıktan sonra video görüntülerini izlemeden önce çocuğunuzun beceriyi ne kadar öğrendiğini görmek için yönerge sunduğunuz oturum yoklama oturumu ve elde ettiğiniz veriler de yoklama verileri olacaktır. Çocuğunuz beceriyi ard arda üç yoklama oturumunda doğru olarak sergiledikten sonra farklı araç, kişi ve ortamlarda da yönerge sunarak performansını değerlendirdiğiniz oturum genelleme oturumu ve bu oturumda elde edilen veriler genelleme verileri olacaktır.

Çocuğunuzun edindiği beceriyi koruyup korumadığını anlamak için yönerge sunacağınız oturum izleme oturumu, bu oturumda çocuğunuzun performansından elde ettiğiniz veriler izleme verileri olacaktır.

Çalışmalar sırasında elde ettiğiniz verileri bir tablo veya grafik şekline dönüştürmeniz, ilerlemeyi daha net görmeyi sağlayacaktır. Çocuğunuzun gerçekleştirdiği doğru davranış sayısının yüzde hesaplamasını yapar ve elde ettiğiniz verileri çalışma günlerinize göre grafik ya da tablonuzda işaretleyebilirsiniz. Hem verileri yazmak hem de grafiğe işaretlemek isterseniz Başlama düzeyi- Yoklama- Genelleme ve İzleme oturumları verileri grafiğini kullanabilirsiniz.

9. Öğrencide ilerleme olmazsa sorunu çözme: Sorun veya sorunları ortadan kaldırmak için birlikte tartıştığımız değişiklikler belirlenir ve öğrencinin performansına ilişkin veriler analiz edilerek gerekli düzenlemeler yapılır.

Video Modelle Öğretim Uygulaması ile Öğretim Oturumu Düzenleme

Çocuğunuzun size verdiği olumlu tepkileri ve beceriyi sergilerken doğru olarak gerçekleştirdiği basamakları mutlaka ödüllendirin. Biz çalışmalarımız sırasında buna pekiştirme diyeceğiz. Çocuğunuz sergilemesini hedeflediğiniz davranışı size gösterir göstermez, onun doğru bir davranış sergilediğini anlamasını sağlamak için ve onu motive etmek amacıyla onun bu davranışını pekiştirin. Pekiştirme ile çocuğunuzun doğru olarak sergilediği davranışı ileride de gösterme olasılığını arttırmış olursunuz. Pekiştireçleri belirlerken çocuğunuzun özelliklerini ve tercihlerini dikkate almalısınız. Bazen çocuklarınız için yiyecek, içecek ya da etkileşimde olmaktan hoşlanacağı bir nesneyi tercih edebilir bazen de sevme, sarılma, öpme ve “aferin”, “süpersin”, harikasin” gibi kelimeleri kullanmayı tercih edebilirsiniz.

Çocuğunuz ile çalışmaya başlamadan önce becerinin gerçekleşmesi için gerekli araç gereci hazır bulundurmalı ve çevrede dikkat dağıtabilecek bir uyaran varsa ortadan kaldırmalısınız. Çocuğunuzun video görüntülerini izleyeceği bilgisayar ya da başka bir aracı uygun bir yerde açarak videonun çalıştığından emin olmalısınız. Hazırladığımız videoyu çocuğunuza göstermek için, becerinin gerçekleşeceği alanı, ya da başka bir yeri tercih edebilirsiniz. Ancak becerinin gerçekleşeceği doğal alanında videoyu izlettirmek

daha yararlı olabilir. Çocuğunuzu çalışma alanınıza getirip beraber bir çalışma yapacağınızdan bahsedebilir ve birlikte bir film izleyeceğinizi söylemelisiniz. Çocuğunuzun dikkatini sağlamak için ona ipucu olacak “Hazır mısın?”, “Çalışalım mı?” vb. soruları sorabilirsiniz. Bu soruları sorarken çocuğunuzla göz kontağı kurup sizi dinlediğinden emin olun. Sorduğunuz soruya, olumlu yanıt olarak çocuğunuzdan herhangi bir jest, mimik veya kelime gelirse (Örneğin; gülme, başını aşağı yukarı sallama, “hazırım” ya da “evet” deme) çocuğunuza “afetin sana” gibi ifadeler kullanarak bu olumlu davranışını pekiştirin. Örneğin; çocuğunuzla el yıkama becerisi çalışacaksınız onu banyoya getirip videoyu izleyeceği alanda; “Şimdi seninle çalışacağız. Birlikte bir video izleyeceğiz. Senden dikkatlice bu videoyu izlemeni istiyorum, hazır mısın?” diyebilirsiniz. Çocuğunuz "evet" anlamında başını salladığında “Aferin oğluma/kızıma” deyip videoyu başlatabilirsiniz.

Birlikte videoyu izlerken çocuğunuzun gerçekten ekrana bakıp bakmadığını kontrol edin. Çocuğunuzun dikkatinin ekranda olduğundan emin olun. Eğer dikkatlice videoyu izliyorsa “Çok güzel izliyorsun, afetin” diyebilirsiniz. Ancak, dikkati başka bir yerde ise hafifçe başını ekrana çevirebilir, ekranı işaret edebilir ya da “filmi izle” diyebilirsiniz.

Videoyu izleme bittikten sonra çocuğunuzu becerinin gerçekleşeceği alana yönlendirip ondan videoda izlediklerini yapmasını istediğinizi ifade ederek hedef davranışı ya da becerinizi söylemelisiniz. Bu ona yönerge vermektir. (Yönerge çocuğunuza öğretmeyi hedeflediğiniz davranışı ifade etmenizdir. Yönergeyi söylerken mümkünse yönerge tekrarı yapmayın) Örneğin, az önceki el yıkama becerisi için “Alicim şimdi senden videoda izlediklerini yapmanı istiyorum.” diyerek hedef becerinizi söyleyin yani yönergenizi sunun örneğin, “Ellerini yıka”. Böylece çocuğunuzun beceriyi ne kadar gerçekleştirip gerçekleştirmediğini hazırladığımız beceri analizine göre değerlendirebilirsiniz.

Çocuğunuz beceriyi sergilemeye başladığında, doğru olarak yaptığı davranışlar için ve ona doğru davranışlarda bulunduğunu ifade etmek için “afetin”, “çok iyi gidiyorsun”, “süpersin” gibi ifadelerle pekiştireç sunabilirsiniz. Ayrıca, çocuğunuz beceriyi tamamladıktan sonra ona sözel pekiştireçlerin yanı sıra başka pekiştireçler de sunabilirsiniz.

Bizim birlikte yapacağımız çalışma sırasında çocuğunuzun beceri ya da davranışı gerçekleştiremediği basamağı görmezden gelip çalışmayı sonlandırmanızı bekliyoruz. Çocuğunuzu durdurup beceri alanından uzaklaştırın ve sizinle uygun biçimde çalıştığı için başını okşamak, sarılmak, teşekkür etmek gibi davranışlarla onu pekiştirin. Örneğin, el yıkama becerisinde çocuğunuzun ellerini köpürtme basamağında kaldığını varsayalım. Bu durumda ellerini durulamasını sağlayarak çocuğunuzu kendinize doğru çevirebilir ve “Bugünkü çalışmamız bitti, teşekkür ederim” diyerek çalışmayı uygun şekilde sonlandırabilirsiniz. Çalışma sonunda başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme verisi kaydetme formuna çocuğunuzun doğru yaptığı basamaklara “+”, yanlış yaptığı basamağa ve diğer basamaklara “-” vererek ilerlemesini kayıt edin. Yaptığınız bu uygulama ile çocuğunuzla bir öğretim oturumunu tamamlamış olacaksınız. Eğer uygulama oturumunu videoya kaydettiyseniz video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği formunda yer alan basamaklara göre uygulama güvenilirliğinizi de değerlendirebilirsiniz.

Çocuğunuzla yapacağınız bu çalışmayı haftada kaç gün ve günde kaç kez yapacağınızı planlayarak bu plana göre hareket etmelisiniz. Unutmayınız ki planlı ve düzenli çalışma çocuklarımızdaki ilerleme için çok önemlidir. Çalışma başında kendinize bir çalışma takvimi belirlemenizi ve buna göre denemelerinizi gerçekleştirmenizi öneririz.

Bu çalışmada bir yandan çocuğunuzun ilerlemesini takip ederken bir yandan da kendinizi, video modelle öğretimi nasıl uyguladığınıza dair kontrol edebilir, hatalarınız varsa bunları düzeltmeye çalışabilirsiniz. Eğer verileri hemen yazmakta bir sıkıntı yaşarsanız kendi yaptığınız çalışmayı tripod kullanarak video kameraya kayıt eder, çalışma sonunda hem çocuğunuzu hem de kendinizi izler ve uygulamaya yönelik verilerinizi kaydederek hem çocuğunuzu hem de kendinizi değerlendirebilirsiniz. “Video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği formu”nu uygulamayı doğru bir şekilde gerçekleştirip gerçekleştirmediğinizi görmek için, “Başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formu”nu da çocuğunuzun performansını izlemek için kullanabilirsiniz.

Öğretim oturumlarından önce video modelle öğretimi doğru bir şekilde uygulamak için dikkat etmeniz gereken noktaları aşağıda verilen özet yardımıyla hızlıca tekrar gözden geçirebilirsiniz.

Eğitim çevresini düzenleme: Çocuğunuzun çalışma sırasında dikkatini dağıtacağını düşündüğünüz her türlü araç, gereç, ışık, ses gibi etkenlerden çevreyi arındırın.

Araç gereç hazırlama: Video görüntülerinizin yer aldığı bilgisayarınızı açın, videonuzu kontrol edin ve izlenecek halde hazır bırakın. Ayrıca beceri için gerekli araç gerecinizi hazır bulundurun.

Çocuğu videoyu izleyeceği alana yönlendirme: Çocuğunuzun videoyu izleyeceği alana getirmek için uygun bir zaman olduğundan emin olun ve göz kontağı kurarak birlikte bir çalışma yapacağınızı söyleyin “Hadi bakalım seninle bir çalışma yapalım” vb.

Dikkat sağlayıcı ipucu sunma: Çalışma yapacağınız alana geldikten sonra çocuğunuza hazır olup olmadığını sorun “Videoyu izlemeye hazır mısınız?” Eğer çocuğunuzdan olumlu yanıt gelirse sevinçle “Aferin sana hadi izleyelim” diyerek olumlu tepkisine yanıt verin.

Dikkati ekrana yönlendirme: Videonuzu başlatmadan önce bilgisayarın ekranını göstererek “dikkatlice izle” diyerek videonuzu başlatın.

Video görüntülerini izlerken çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme: Çocuğunuz videoyu dikkatlice ekrana bakarak izliyorsa bu dikkatini dağıtmayacak şekilde “aferin çok güzel izliyorsun” diyerek pekiştirin. Eğer çocuğunuz kıpırdanma ya da başını sağa sola çevirme gibi davranışlar sergilerse hafifçe omzundan tutabilir, başını ekrana doğru yönlendirebilir ya da ekranı işaret edebilirsiniz.

Video görüntülerini izledikten sonra çocuğu pekiştirme: Videoyu sonuna kadar dikkatlice izleyen çocuğunuzu coşkulu bir şekilde “Aferin çok güzel izledin” diyerek pekiştirin.

Çocuğu becerinin gerçekteşeçeği alana yönlendirme: Videoyu izleme bittikten sonra çocuğunuzu kendinize doğru çevirin ve becerinin gerçekteşeçeği alana doğru yönlendirin.

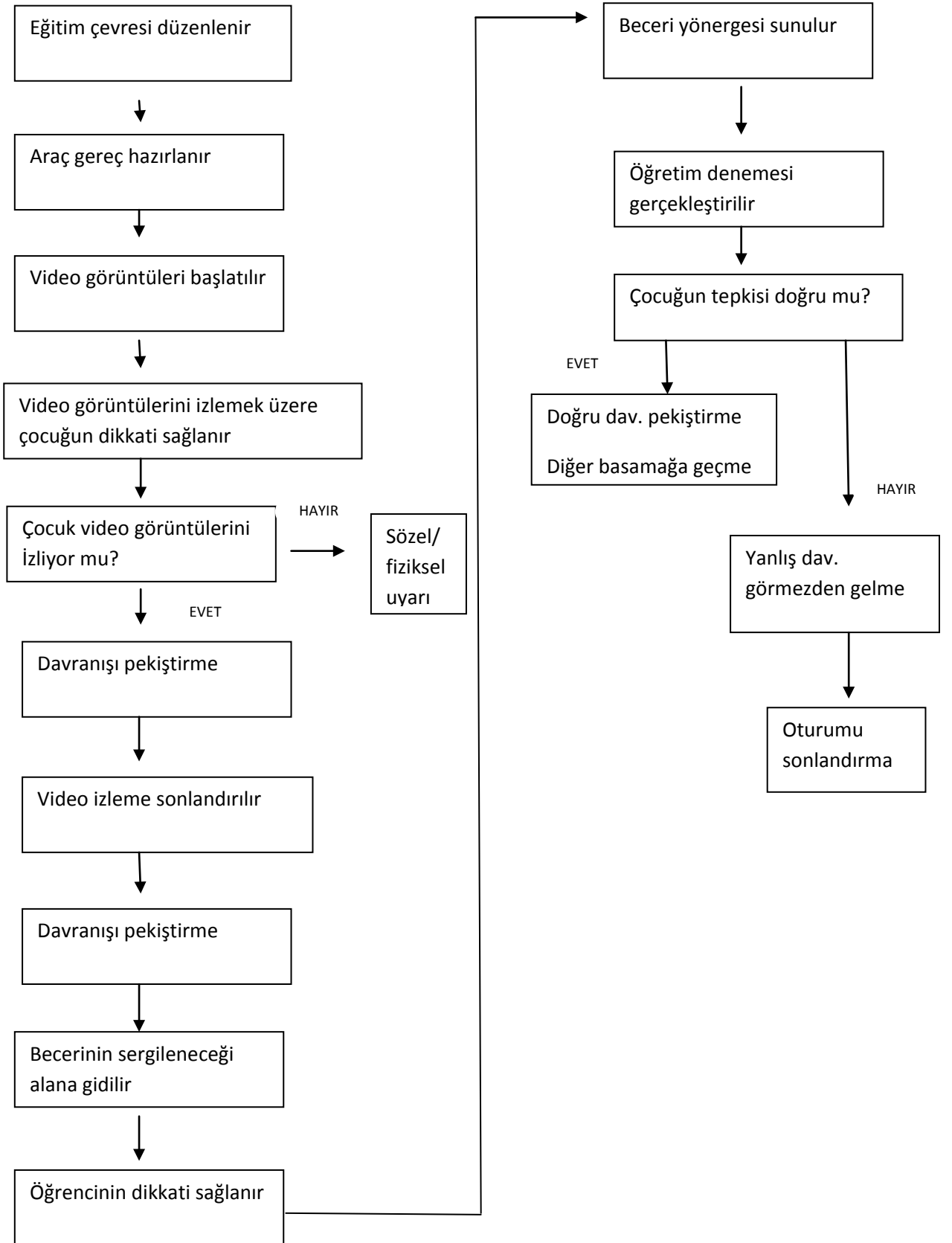
Beceri yönergesi sunma: Yönergenizi net bir şekilde çocuğunuza sunun “çikolatalı süt yap” vb.

Tepkide bulunma süresince bekleme: Beceri yönergesini sunduktan sonra içinizden 1001, 1002, 1003, 1004, 1005 diyerek sayın ve çocuğunuza beceri yönergenize tepkide bulunması için önceden belirlediğiniz kadar süre verin.

Çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme: Eğer çocuğunuz beceri analizinizde yer alan basamaklara göre davranışları sergilemeye başlarsa “aferin, çok iyi gidiyorsun” gibi ifalarle onu pekiştirin. Ancak, beceri analizinizde yer alan sıralama açısından yanlış bir basamağı sergilerse, davranış problemi gösterir ya da belirlenen süre içinde beceri basamağını tamamlamaz ya da bu süre geçtiği halde hiçbir tepkide bulunmadan beklerse beceri yönergesini tekrarlamadan oturumu sonlandırın.

Oturumu sonlandırma: Hedef beceri için kullandığınız aracı elinden alabilir ya da onu beceri alanından uzaklaştırarak yaptığı işbirliği ve uyumlu çalışma için teşekkür edebilirsiniz. “Bugünlük çalışmamız bitti teşekkürler”

Verileri kayıt etme: Çocuğunuzun yoklama oturumundaki performansına göre beceri analizinizde yer alan basamakları “-” ve “+” olarak kayıt edin ve daha sonra grafikte yer alan noktayı işaretleyin



Video Modelle Öğretim Uygulama Akışı

Kaynakça

- Akmanoglu, N., & Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism, 15*(2), 205-222.
- Genç-Tosun, D., & Kurt, O., 2014. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Video Modelle Öğretim. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 15*(3), 37-49
- Murray, S., ve Noland, B. E. (2012). *Video Modeling for Young Children with Autism Spectrum Disor.* Jessica Kingsley Publishers.
- Nikopoulos, C. K., ve Keeanan, M. (2006). *Video modeling and behaviour analysis: A guide for teaching social skills to children with autism.* London: Jessica Kingsley Publishers.
- NPDC (National Professional Developmental Center on Autism Spectrum Disorders) (2014). [<http://autismpdc.fpg.unc.edu>]
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., ve De La Cruz, B. (2007). *How to use video modeling and video prompting.* Pro-Ed.
- Tekin-İftar, E. ve Değirmenci, H.D. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretimi. E. Tekin-İftar (Editör), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (s. 267-328). Ankara: Vize Basın Yayın

Başlama düzeyi –yoklama –genelleme ve izleme

veri toplama formu

Hedef Davranış:

| Sıra | Hedef Davranış | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
|-----------------------|----------------|----------|----------|----------|----------|
| | | Başlama: | Başlama: | Başlama: | Başlama: |
| | | Bitiş: | Bitiş: | Bitiş: | Bitiş: |
| | | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| Doğru Tepki Sayısı: | | | | | |
| Doğru Tepki Yüzdesi: | | | | | |
| Yanlış Tepki Sayısı: | | | | | |
| Yanlış Tepki Yüzdesi: | | | | | |

Doğru tepki: + Yanlış tepki: -

Örnek

Başlama düzeyi –yoklama –genelleme ve izleme

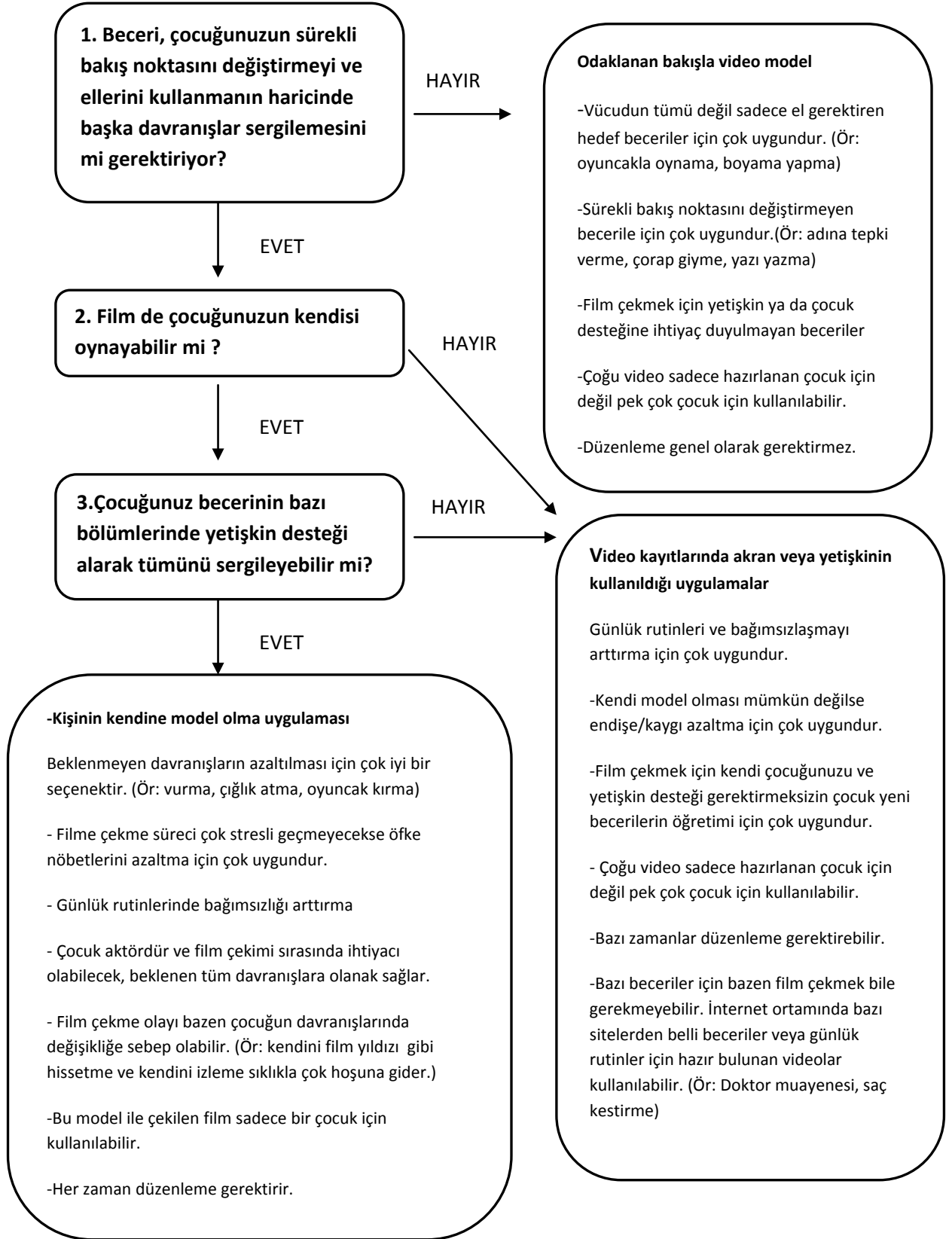
veri toplama formu

Hedef davranış: Çiftlik oyunu oynama.

| Sıra | Hedef Davranış | Tarih:30/3/2012 | Tarih:5/4/2012 | Tarih:6/4/2012 | Tarih:12/4/2012 |
|-----------------------|--|--|--|--|--|
| | | Cuma | Perşembe | Cuma | Perşembe |
| | | Başlama:10.50 Bitiş:11.00 Oturum:1 | Başlama:10.50 Bitiş:11.00 Oturum:2 | Başlama:10.50 Bitiş:11.00 Oturum:3 | Başlama:10.40 Bitiş:10.50 Oturum:4 |
| 1 | Atı eline alır. | + | + | + | + |
| 2 | Dıgıdıg diyerek çite doğru götürür. | - | + | + | + |
| 3 | İhaa diyerek çitin üstünden atlatır. | - | - | - | + |
| 4 | Dıgıdıg diyerek saman kovasına götürür. | - | - | - | + |
| 5 | Yam yam diyerek saman yedirir. | - | - | - | + |
| 6 | Dıgıdıg diyerek tulumbaya götürür. | - | - | - | + |
| 7 | Lok lok diyerek su içirir. | - | - | - | + |
| 8 | Dıgıdıg diyerek atı ahır kapısına götürür. | - | - | - | + |
| 9 | Atı ahır kapısını önüne koyar. | - | - | - | + |
| 10 | Ahır kapısını açar. | - | - | - | + |
| 11 | Atı tutar. | - | - | - | + |
| 12 | Atı içeri koyar. | - | - | - | + |
| 13 | Ahırın kapısını kapatır. | - | - | - | + |
| Doğru Tepki Sayısı: | | 1 | 2 | 2 | 13 |
| Doğru Tepki Yüzdesi: | | %7 | %15 | %15 | %100 |
| Yanlış Tepki Sayısı: | | 12 | 11 | 11 | 0 |
| Yanlış Tepki Yüzdesi: | | %93 | %85 | %85 | %0 |

Doğru tepki: + Yanlış tepki:-

Video Model Türünü Belirleme Formu



Video Hazırlama ve Öğretim Planlama Formu

| | |
|-----------------------------------|---------------------------|
| Beceri: | |
| Hedef Davranış: | |
| Video Model Türü: | Mekan: |
| İhtiyaç Duyulan Malzemeler: | İhtiyaç Duyulan Modeller: |
| Kameranın Konumu ve Odak Noktası: | |
| Davranış: | Senaryo: |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Örnek

Video Hazırlama ve Öğretim Planlama Formu

| | |
|---|--|
| Beceri: El yıkma | |
| Hedef Davranışlar: -Lavaboya yaklaşma – Musluğu açma – Ellerini ıslatma – Musluğu kapatma – Elini sıvı sabunun pompası altına getirme – Pompaya iki kez basarak eline sabun alma – Yaklaşık 20 saniye ellerini ovalayarak köpürtme -- Ellerini durulama – Ellerini kurulama | |
| Video Model Türü: Yetişkin yada akranın ter aldığı VM | Mekan: Banyo |
| İhtiyaç Duyulan Malzemeler: Video kamera – lavabo – sabun – havlu – basamak (eğer kullanacağınız lavabo çocuğunuzun erişebileceğinden yüksek ise) | İhtiyaç Duyulan Kişiler: Kaydedici: Fatma (anne) Oyuncu: Mehmet (akran) |
| Kameranın Konumu ve Odak Noktası: Kamerayı Mehmet'i (özellikle ellerini), lavaboyu ve üzerindeki malzemeleri görecektir şekilde yerleştirmeliyim. | |
| Beceri Analizi: | Senaryo: (eğer gerekli görüyorsanız) |
| Lavaboya yaklaşır | Ellerini yıkama zamanı geldi |
| Musluğu açar | “Ellerini yıka” |
| Ellerini ıslatır | “Musluğu aç” |
| Musluğu kapatır | “Ellerini ıslat” |
| Elini sıvı sabunun pompası altına getirir | “Musluğu kapat” |
| Pompaya iki kez basarak eline sabun alır | “Eline sabun al” |
| Yaklaşık 20 saniye ellerini ovalayarak köpürtür | “Ellerini köpürt” |
| Musluğu açar | “Musluğu aç” |
| Ellerini durular | “Ellerini durula” |
| Musluğu kapatır | “Musluğu kapat” |
| Ellerini kurular | “Ellerini kurula” |

Video Görüntülerini Hazırlamayı Değerlendirme Formu

| | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|
| | Deneme: | Deneme: | Deneme: | Deneme: | Deneme: |
| Beceri analizi geliştirme | | | | | |
| Doğru araç gereci hazırlama | | | | | |
| Kullanılacak modele karar verme | | | | | |
| Kullanılacak mekana karar verme | | | | | |
| Video çekim açısına karar verme | | | | | |
| Hedef davranışı modele anlatma | | | | | |
| Video çekimini yapma | | | | | |
| Video görüntülerini kontrol etme (gerekli ise çekimi tekrarlama) | | | | | |
| Video görüntülerini bilgisayara aktarma | | | | | |
| Doğru tepki: | | | | | |
| Doğru tepki yüzdesi: | | | | | |
| Yanlış tepki: | | | | | |
| Yanlış tepki yüzdesi: | | | | | |

Doğru: +

Yanlış: -

Video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği veri toplama formu

| Doğru: + Yanlış: - | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
| Eğitim çevresini düzenleme | | | | | | | | |
| Araç gereç hazırlama | | | | | | | | |
| ocuğu videoyu izleyeceği alana yönlendirme | | | | | | | | |
| Dikkat sağlayıcı ipucu sunma | | | | | | | | |
| Dikkati ekrana yönlendirme | | | | | | | | |
| Video görüntülerini izlerken çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme | | | | | | | | |
| Video görüntülerini izledikten sonra çocuğu pekiştirme | | | | | | | | |
| ocuğu becerinin gerçekleşeceği alana yönlendirme | | | | | | | | |
| Beceri yönergesi sunma | | | | | | | | |
| Tepkide bulunma süresince 5 saniye bekleme | | | | | | | | |
| ocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme | | | | | | | | |
| Oturumu sonlandırma | | | | | | | | |
| Verileri kayıt etme | | | | | | | | |
| Doğru tepki: | | | | | | | | |
| Doğru tepki yüzdesi: | | | | | | | | |
| Yanlış tepki: | | | | | | | | |
| Yanlış tepki yüzdesi: | | | | | | | | |

Başlama düzeyi - yoklama- izleme – genelleme oturumları verileri grafiği

Adı Soyadı:

Uygulamacı:

Araştırmacı:

**Başlama Düzeyi -
Yoklama- İzleme -
Genelleme Oturumları
Veri Toplama Formu**



| Hedef Davranış | | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: |
|--------------------------------|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
| 1 | . | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | |
| Doğru Tepki Sayısı / Yüzdesi: | | | | | | | | | | |
| Yanlış Tepki Sayısı / Yüzdesi: | | | | | | | | | | |

Ek 3

Video Görüntülerini Hazırlamayı Değerlendirme Formu

Adı Soyadı:

Gözlemci:

| | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|
| | Deneme: | Deneme: | Deneme: | Deneme: | Deneme: |
| Beceri analizi geliştirme | | | | | |
| Doğru araç gereci hazırlama | | | | | |
| Kullanılacak modele karar verme | | | | | |
| Kullanılacak ortama karar verme | | | | | |
| Video çekim açısına karar verme | | | | | |
| Hedef davranışı modele anlatma | | | | | |
| Video çekimini yapma | | | | | |
| Video görüntülerini kontrol etme (gerekli ise çekimi tekrarlama) | | | | | |
| Video görüntülerini bilgisayara aktarma | | | | | |
| Doğru tepki sayısı: | | | | | |
| Doğru tepki yüzdesi: | | | | | |
| Yanlış tepki sayısı: | | | | | |
| Yanlış tepki yüzdesi: | | | | | |

Doğru:+ Yanlış: -

Ek 4**Video modelle öğretimi uygulama güvenilirliği veri toplama formu**

| | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
| Eğitim çevresini düzenleme | | | | | | | | |
| Araç gereç hazırlama | | | | | | | | |
| Çocuğu videoyu izleyeceği alana yönlendirme | | | | | | | | |
| Dikkat sağlayıcı ipucu sunma | | | | | | | | |
| Dikkati ekrana yönlendirme | | | | | | | | |
| Video görüntülerini izlerken çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme | | | | | | | | |
| Video görüntülerini izledikten sonra çocuğu pekiştirme | | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Çocuğu becerinin gerçekleşeceği alana yönlendirme | | | | | | | | |
| Beceri yönergesi sunma | | | | | | | | |
| Tepkide bulunma süresince 5 saniye bekleme | | | | | | | | |
| Çocuğun tepkilerine uygun tepkiler verme | | | | | | | | |
| Oturumu sonlandırma | | | | | | | | |
| Doğru tepki sayısı: | | | | | | | | |
| Doğru tepki yüzdesi: | | | | | | | | |
| Yanlış tepki sayısı : | | | | | | | | |
| Yanlış tepki yüzdesi: | | | | | | | | |

Doğru: + Yanlış:-

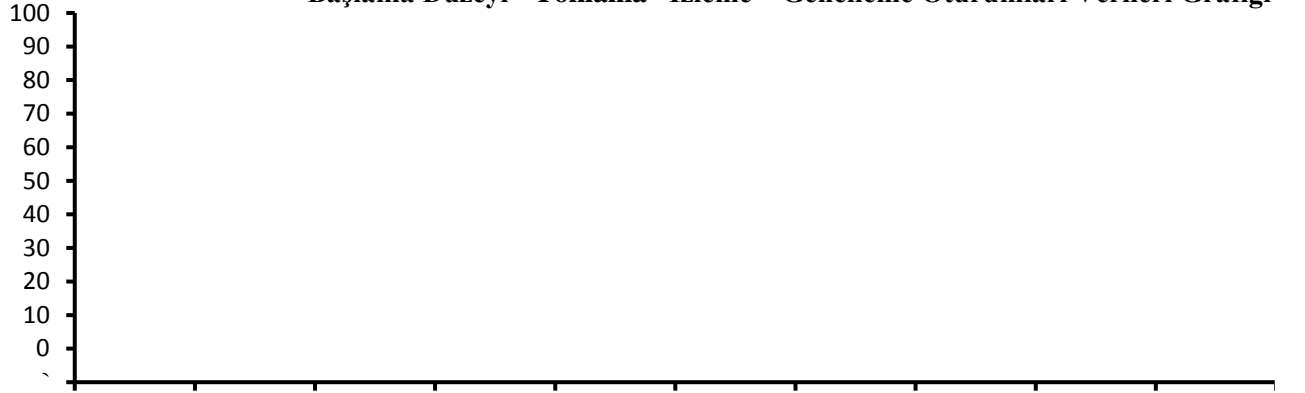
Ek 5

Adı Soyadı:

Uygulamacı:

Araştırmacı:

Başlama Düzeyi - Yoklama- İzleme -Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu



| Sıra | Hedef Davranış | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: | Oturum: |
|------|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: | Tarih: |
| 1 | Mavi tekerlekli legoyu alır. | | | | | | | | | |
| 2 | Treninin yüzünü mavi tekerlekli legonun ön kısmındaki deliğe bakacak şekilde takar. | | | | | | | | | |
| 3 | Üzerinde 1 yazan parçayı trenin yüzünün arkasına takar. | | | | | | | | | |
| 4 | Üzerinde dört delik olan mavi legoyu 1 numaralı parçanın arkasına takar. | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 5 | Üzerinde kömür olan legoyu dört delikli legonun üstüne pencereleri yan tarafa bakacak şekilde takar. | | | | | | | | | | |
| 6 | Turuncu tekerlekli legoyu alır. | | | | | | | | | | |
| 7 | Odun parçası şeklinde olan legolardan birisini takar. | | | | | | | | | | |
| 8 | İkinci odun parçası şeklindeki legoyu taktığı diğer odun şeklindeki lego parçası üzerine takar. | | | | | | | | | | |
| 9 | Üçüncü odun parçası şeklindeki legoyu taktığı diğer odun şeklindeki legoların üzerine takar. | | | | | | | | | | |
| 10 | Mavi tren önde olacak şekilde odun vagonunu birleştirir. | | | | | | | | | | |
| 11 | Kahverengi tekerlekli legoyu alır. | | | | | | | | | | |
| 12 | Kaya şeklinde olan legolardan birisini ilk dört deliğin üzerine takar. | | | | | | | | | | |
| 13 | İkinci kaya şeklindeki legoyu taktığı diğer kaya parçasının yanına takar. | | | | | | | | | | |
| 14 | Odun vagonu ile kaya vagonunu birleştirir. | | | | | | | | | | |
| 15 | İki sarı legoyu üst üste takar. | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 16 | Diğer iki sarı legoyu üst üste takar. | | | | | | | | | | |
| 17 | Yeşil lego ile sarı legoları köprü olacak şekilde birleştirir. | | | | | | | | | | |
| 18 | Köprüyü trenin önüne koyar. | | | | | | | | | | |
| 19 | Treni ("çuf çuf" diyerek) köprüye doğru sürer. | | | | | | | | | | |
| 20 | Treni köprü'nün altından geçirir. | | | | | | | | | | |
| Doğru tepki sayısı: | | | | | | | | | | | |
| Doğru tepki yüzdesi: | | | | | | | | | | | |
| Yanlış tepki sayısı : | | | | | | | | | | | |
| Yanlış tepki yüzdesi: | | | | | | | | | | | |
| Doğru: + Yanlış: - | | | | | | | | | | | |

Ek 6 Video hazırlama ve öğretim planlama formu

| | |
|----------------------------------|---------------------------|
| Beceri: | |
| Hedef Davranış: | |
| Video Modelle Öğretim Uyg. Türü: | Mekan: |
| Kameranın Çekim Açısı: | İhtiyaç Duyulan Modeller: |
| İhtiyaç Duyulan Araç Gereçler: | |
| Davranış: | Senaryo: |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Ek 7 Annelere yönelik sosyal geçerlik soru formu

1. Video modellerle öğretim kullanarak çocuğunuza öğretim sunma becerisini kazanmak için katıldığınız aile eğitim programını beğendiniz mi?

Evet

Hayır

Kararsızım

2. Katıldığınız aile eğitim programı süresince günlük hayattaki işlerinizi yerine getirmenizi engelleyecek kadar zaman harcadınız mı?

Evet

Hayır

Kararsızım

3. Çocuğunuza video modellerle öğretimi sunma süresince günlük hayattaki işlerinizi yerine getirmenizi engelleyecek kadar zaman harcadınız mı?

Evet

Hayır

Kararsızım

4. Katıldığınız aile eğitim programı süreci ailenize ekonomik olarak yük getirdi mi?

Evet

Hayır

Kararsızım

5. Çocuğunuza video modellerle öğretim sunma süreci ailenize ekonomik olarak yük getirdi mi?

Evet

Hayır

Kararsızım

6. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip aile üyelerinin çocuklarına bazı becerileri öğretmelerinin gerektiğini düşünüyor musunuz?

Evet

Hayır

Kararsızım

7. Bu çalışmada çocuğunuza bir oyun becerisi öğrettiniz. Oyun becerileri öğrenmenin çocuğunuz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet

Hayır

Kararsızım

8. Çocuğunuza farklı bir oyun becerisi öğretmeyi ister misiniz?

() Evet () Hayır () Kararsızım

9. Bu çalışmada öğreten kişi olmaktan hoşnut oldunuz mu?

() Evet () Hayır () Kararsızım

10. Video modelle öğretimi çocuğunuza başka bir beceri öğretmek için kullanmayı düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır () Kararsızım

11. Video modelle öğretimi başka anne babalara önerir misiniz?

() Evet () Hayır () Kararsızım

12. Sizce bu çalışmada çocuğunuzun öğrendiği oyun becerisi, aile içinde ve çevresindeki akanları ile sosyal etkileşim ve iletişimini olumlu yönde etkiler mi?

() Evet () Hayır () Kararsızım

13. Bu çalışmada çocuğunuza bir beceri öğretmeniz çocuğunuzla aranızdaki iletişimi olumlu yönde etkiledi mi?

() Evet () Hayır () Kararsızım

14. Katıldığınız aile eğitim programı ve çocuğunuza video modelle öğretim sunmayı kapsayan bu çalışmanın en beğendiğiniz yönünü birkaç cümle ile açıklayınız mı?

15. Katıldığınız aile eğitim programı ve çocuğunuza video modelle öğretim sunmayı kapsayan bu çalışmanın en beğenmediğiniz yönünü birkaç cümle ile açıklar mısınız?

Kaynakça

- Acar, C., ve Diken, I. H. (2012). Reviewing instructional studies conducted using video modeling to children with autism. *educational sciences: Theory and Practice*, 12, 2731-2735.
- Akmanoglu, N., ve Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism*, 15, 205-222.
- Alberto, P. A., ve Troutman, A. C. (2009). *Applied behavior analysis for teachers* (9. baskı). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- American Psychiatric Association (2013). *Dianostic and Statistical Manual of Mental Disorder Five Edition*. Washington DC: APA.
- Barton, E. E., ve Pavilanis, R. (2012). Teaching pretend play to young children with autism. *Young Exceptional Children*, 15, 5-17.
- Bellini, S., ve Akullian, J. (2007). A meta analysis of video modeling and video self modeling interventions for children and adolescents with autism spectrum disorder. *Exeptional Children*, 73, 264-287.
- Bidwell, M. A., ve Rehfeldt, R. A. (2004). Using video modeling to teach a domestic skill with an embedded social skill to adults with severe mental retardation. *Behavioral Interventions*, 19, 263-274.
- Blum-Dimaya, A., Reeve, S. A., Reeve, K. F., ve Hoch, H. (2010). Teaching children with autism to play a video game using activity schedules and game-embedded simultaneous video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33, 351-370.
- Boudreau, E., ve D'Entremont, B. (2010). Improving the pretend play skills of preschoolers with autism spectrum disorders: The effects of video modeling. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 22, 415-431
- Brookman-Fraze, L., Vismara, L., Drahota, A., Stahmer, A., ve Openden, D. (2009). Parent training interventions for children with autism spectrum disorders.

Applied behavior analysis for children with autism spectrum disorders (s.237-257). Springer New York.

- Buggey, T. (2012). Effectiveness of video self-modeling to promote social initiations by 3-year-olds with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27, 102-110.
- Cardon, T. A. (2012). Teaching caregivers to implement video modeling imitation training via iPad for their children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 1389-1400.
- Cardon, T. A., ve Wilcox, M. J. (2011). Promoting imitation in young children with autism: A comparison of reciprocal imitation training and video modeling. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 654-666.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L., ve Freeman, K. A. (2000). A comparison of video modeling with in vivo modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 537-552.
- Charlop, M. H., Dennis, B., Carpenter, M. H., ve Greenberg, A. L. (2010). Teaching socially expressive behaviors to children with autism through video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33, 371-393.
- Childress, D. C. (2010). Play behaviors of parents and their young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 0271121410390526.
- Corbett, B. A. (2003). Video modeling: A window into the world of autism. *The Behavior Analyst Today*, 4, 367.
- Corbertt, B. A. ve Abdullah, M. (2005). Video modeling: Why does it work for children with autism?. *The Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*. 2, 2-8.
- Cowan, R.J., ve Allen, K.D. (2007). Using naturalistic procedures to enhance learning in individuals with autism: A focus on generalized teaching within the school setting. *Psychology in the Schools*, 44, 701–715.

- Crockett, J. L., Fleming, R. K., Doepke, K. J., ve Stevens, J. S. (2007). Parent training: Acquisition and generalization of discrete trials teaching skills with parents of children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 28, 23-36.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L., ve Freeman, A. K. (2000). A comparison of video modeling with in vivo modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 537-55.
- Charlop, M. H., Dennis, B., Carpenter, M. H., ve Greenberg, A. L. (2010). Teaching socially expressive behaviors to children with autism through video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33, 371-393.
- D'Ateno, P., Mangiapanello, K., ve Taylor, B. A. (2003). Using video modeling to teach complex play sequences to a preschooler with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5, 5-11.
- Darden-Brunson, F., Green, A., ve Goldstein, H. (2008). Video based instruction for children with autism. J. K. Luiselli, D.C. Russo, W. P. Christian ve S. M. Wilenzynski (Editörler), *Effective practices for children with autism*. (s. 241-268). NY: Oxford University Press.
- Dauphin, M., Kinney, E. M., Stromer, R., ve Koegel, R. L. (2004). Using video-enhanced activity schedules and matrix training to teach sociodramatic play to a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6, 238-250.
- Dawson, G., ve Osterling, J. (1997). Early intervention in autism. *The effectiveness of early intervention*. (Ed: M. J. Guralnick). Baltimore: Brookes, ss. 307–326.
- Delano, M.E. (2007). Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*. 28, 33-42
- Detmer, S., Simpson, R. L., Smith-Myles B. ve Ganz, J. B. (2000). The use of visual supports to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15, 163-169.
- Erbaş, D. (2012). Güvenirlilik. *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar*, (Ed: E. Tekin-İftar). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, ss, 109-131.

- Ergenekon, Y. (2012). Teaching basic first-aid skills against home accidents to children with autism through video modeling. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 2759-2766.
- Gast, D. L. (2010). *Single subject research methodology in behavioral sciences*. New York: Rutledge
- Genç-Tosun, D., ve Kurt, O., 2014. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Video Modelle Öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15, 37-49
- Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G., ve Uzuner, Y. (2009). Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP) Ev Uygulamasının Bir Çocukla İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10, 1-25.
- Hayes, G. R., Hirano, S., Marcu, G., Monibi, M., Nguyen, D. H., ve Yeganyan, M. (2010). Interactive visual supports for children with autism. *Personal and ubiquitous computing*, 14, 663-680.
- Hine, J. F., ve Wolery, M. (2006). Using point-of-view video modeling to teach play to preschoolers with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26, 83-93.
- Hodgdon, L. Q. (1995). Solving social-behavioral problems through the use of visually supported communication. *Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization*, 265-286.
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S. ve Wolery, M. (2005). The use of single subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71, 165-179.
- Ingersoll, B., ve Dvortcsak, A. (2006). Including parent training in the early childhood special education curriculum for children with autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 79-87.

- Ingersoll, B., ve Gergans, S. (2007). The effect of a parent-implemented imitation intervention on spontaneous imitation skills in young children with autism. *Research in Developmental Disabilities, 28*, 163-175.
- Jarmakowicz, P. (2015). *Improving pretend play skills of children with autism using the point-of-view video modeling and multiple video exemplars*. Unpublished doctoral dissertation, California State University, Stanislaus.
- Jung, S., ve Sainato, D. M. (2013). Teaching play skills to young children with autism. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 38*, 74-90
- Karaaslan, O., Diken, I. H., ve Mahoney, G. (2011). A randomized control study of responsive teaching with young Turkish children and their mothers. *Topics in Early Childhood Special Education, 31*, 18-27.
- Keen, D., Brannigan, K. L., ve Cuskelly, M. (2007). Toilet training for children with autism: The effects of video modeling. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 19*, 291-303.
- Kırcaali-İftar, G. (2012). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. E. Tekin-İftar (Editör), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (s. 17-46). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Kırcaali-İftar, G., Kurt, O., ve Ülke-Kürküoğlu, B., (2104). OÇİDEP'in Temelleri ve Özellikleri. *Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı I* (s.147-194). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G., Kurt, O., ve Ülke-Kürküoğlu, B., (2104). Oyun Becerileri. *Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı I* (s.147-194). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kleeberger, V., ve Mirenda, P. (2010). Teaching generalized imitation skills to a preschooler with autism using video modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions, 12*, 116-127.

- Koegel, R. L., Symon, J. B., ve Koegel, L. K. (2002). Parent education for families of children with autism living in geographically distant areas. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 88-103.
- Kurt, O. (2012). Otizm spektrum bozukluğu ve bilimsel dayanaklı uygulamalar. E. Tekin-İftar (Editör), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (s. 84-120). Ankara: Vize Basın Yayın
- Lee, C. Y. Q., Anderson, A., ve Moore, D. W. (2013). Using video modeling to toilet train a child with autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 26, 123-134.
- Lifter, K., Foster-Sanda, S., Arzamarski, C., Briesch, J., ve McClure, E. (2011). Overview of play: Its uses and importance in early intervention/early childhood special education. *Infants & Young Children*, 24, 225-245.
- Love, J.R., Carr, J.E., Almason, S.M. ve Petursdottir, A.I. (2009). Early and intensive behavioral intervention for autism:A survey of clinical practices. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3, 421-428.
- MacDonald, R., Clark, M., Garrigan, E., ve Vangala, M. (2005). Using video modeling to teach pretend play to children with autism. *Behavioral Interventions*, 20, 225-238.
- MacDonald, R., Sacramone, S., Mansfield, R., Wiltz, K., ve Ahearn, W. H. (2009). Using video modeling to teach reciprocal pretend play to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 43-55.
- McCoy, K., ve Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: A review of models types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30, 182-213.
- Moor, J. (2008). *Playing, Laughing and Learning with Children on the Autism Spectrum: A Practical Resource of Play Ideas for Parents and Carers Second Edition*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

- Morrison, R. S., Sainato, D. M., Benchaaban, D., ve Endo, S. (2002). Increasing play skills of children with autism using activity schedules and correspondence training. *Journal of early intervention*, 25, 58-72.
- Murray, S., ve Noland, B. E. (2012). *Video Modeling for Young Children with Autism Spectrum Disorder*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Meadan, H., Ostrosky, M. M., Triplett, B., Michna, A., Fettig A. (2011). Using visual supports with young children with autism spectrum disorder. *Teaching Exceptional Children*, 43, 6, 28-35.
- Mechling, L. (2005). The effect of instructor-created video programs to teach students with disabilities: A literature review. *Journal of Special Education Technology*, 20, 25.
- Mechling, L. C., ve Ayres, K. M. (2012). A comparative study: Completion of fine motor office related tasks by high school students with autism using video models on large and small screen sizes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42, 2364-2373.
- NAC (National Autism Center) (2009). *Evidence based practice and autism in the schools: A guide to providing appropriate interventions to students with autism spectrum disorder*. Randolph, MA: National Autism Center
- Nikopoulos, C. K., ve Keenan, M. (2003). Promoting social initiation in children with autism using video modeling. *Behavioral Interventions*, 18(2), 87-108.
- Nikopoulos, C. K., ve Keenan, M. (2006). *Video modeling and behaviour analysis: A guide for teaching social skills to children with autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Norman, J. M., Collins, B. C., ve Schuster, J. W. (2001). Using an instructional package including video technology to teach self-help skills to elementary students with mental disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 16, 5-18.
- NPDC (National Professional Developmental Center on Autism Spectrum Disorders) (2014). [<http://autismpdc.fpg.unc.edu>]

- Olçay-Gül, S. (2012). Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri. (1. baskı). Ankara: Eğiten Kitap
- Ozen, A., Batu, S., ve Birkan, B. (2012). Teaching play skills to children with autism through video modeling: Small group arrangement and observational learning. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47, 84.
- Quill, K. A. (1995). Visually cued instruction for children with autism and pervasive developmental disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 10, 10-20.
- Park, J. H., Alber-Morgan, S. R., ve Cannella-Malone, H. (2011). Effects of mother-implemented picture exchange communication system (PECS) training on independent communicative behaviors of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31, 37-47.
- Paterson, C. R., ve Arco, L. (2007). Using video modeling for generalizing toy play in children with autism. *Behavior Modification*, 31, 660-681.
- Prater, M. A., Carter, N., Hitchcock, C., ve Dowrick, P. (2012). Video self-modeling to improve academic performance: A literature review. *Psychology in the Schools*, 49, 71-81.
- Rao, M.S. ve Gagie, B. (2006). Learning through seeing and doing: Visual supports children with autism. *Teaching Exceptional Children*, Vol. 38, 6, 26-32.
- Reichow, B., ve Volkmar, F. R. (2010). Social skills interventions for individuals with autism: Evaluation for evidence-based practices within a best evidence synthesis framework. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 149-166.
- Rodman, J. L., Gilbert, K. A., Grove, A. B., Cunningham, M., Levenson, S., ve Wajsblat, L. (2010). Efficacy of brief quantitative measures of play for screening for autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 325-333.

- Rutherford, M. D., ve Rogers, S. J. (2003). Cognitive underpinnings of pretend play in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 289-302.
- Sancho, K., Sidener, T. M., Reeve, S. A., ve Sidener, D. W. (2010). Two variations of video modeling interventions for teaching play skills to children with autism. *Education and Treatment of Children*, 33, 421-442.
- Schreibman, L., Whalen, C., ve Stahmer, A. C. (2000). The use of video priming to reduce disruptive transition behavior in children with autism. *Journal of positive behavior interventions*, 2, 3-11.
- Shipley-Benamou, R., Lutzker, J. R., ve Taubman, M. (2002). Teaching daily living skills to children with autism through instructional video modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 166-177.
- Shukla-Mehta, S., Miller, T., ve Callahan, K. J. (2010). Evaluating the effectiveness of video instruction on social and communication skills training for children with autism spectrum disorders: A review of the literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25, 23-36.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M. ve De La Cruz; (2007). *How to use video modeling and video prompting*. Austin, Texas: Pro-Ed..
- Symon, J. B. (2005). Expanding interventions for children with autism parents as trainers. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7, 159-173.
- Tekin-İftar, E. (2008). Parent-delivered community-based instruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43, 249.
- Tekin-İftar, E. (2012). Çoklu yoklama modelleri. E. Tekin-İftar. *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar*, 217-254.
- Tekin-İftar, E. ve Kutlu, M. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların aileleri: Aileleri anlama ve işbirliği kurma. E. Tekin-İftar (Editör), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (s. 84-120). Ankara: Vize Basın Yayın

- Tetreault, A. S., ve Lerman, D. C. (2010). Teaching social skills to children with autism using point-of-view video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33, 395-419.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara oyun becerilerinin öğretimi. E. Tekin-İftar (Editör) *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (423-471). Ankara: Vize Yayıncılık
- Ünlü, E., ve Vuran, S. (2012). Case Study: Training a Mother of Child with Autism on How to provide Discrete Trial Teaching. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 4(2).
- Ward-Horner, J. ve Sturmey, P. (2008). The effects of general-case training and behavioral skills training on the generalization of parent's use of discrete-trial teaching, child correct response, and child maladaptive behavior. *Behavioral Interventions*, 23, 271-284.
- Webber, J., ve Scheuermann, B. (2008). *Educating students with autism: A quick start manual*. Austin, Texas: Pro-Ed.
- Weiskop, S., Matthews, J., ve Richdale, A. (2001). Treatment of sleep problems in a 5-year-old boy with autism using behavioural principles. *Autism*, 5(2), 209-221.
- Williams, E. (2003). A comparative review of early forms of object-directed play and parent-infant play in typical infants and young children with autism. *Autism*, 7, 361-374.
- Wolfberg, P. J. (2003). *Peer play and the autism spectrum: The art of guiding children's socialization and imagination*. Kansas: Autism Asperger Publishing Company.

İnternet Kaynakları:

<http://www.tohumotizmportali.org/> (Erişim Tarihi: 01.06.2015)