

ANNE-BABALARA SUNULAN

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU GÖSTEREN ÇOCUKLARA YÖNELİK

AYRIK DENEMELERLE ÖĞRETİM PROGRAMININ (ADÖSEP) ETKİLİLİĞİ

Emre ÜNLÜ

Doktora Tezi

Aralık 2012

*Eşime...*

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Emre ÜNLÜ'nün "Anne-Babalara Sunulan Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Yönelik Ayrık Denemelerle Öğretim Programının (ADÖSEP) Etkililiği" başlıklı tezi 25.12.2012 tarihinde aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarında Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

### Adı-Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Sezgin VURAN

Üye : Doç. Dr. İbrahim H. DIKEN

Üye : Yard. Doç. Dr. Nadide KARKINER

Üye : Yard. Doç. Dr. Macid A. MELEKOĞLU

Üye : Yard. Doç. Dr. Orhan ÇAKIROĞLU

Prof. Dr. H. Ferhan ODABASI  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ANNE-BABALARA SUNULAN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU  
GÖSTEREN ÇOCUKLARA YÖNELİK AYRIK DENEMELERLE ÖĞRETİM  
PROGRAMININ (ADÖSEP) ETKİLİLİĞİ

Emre ÜNLÜ

DOKTORA TEZİ

Zihin Engelliler Öğretmenliği Doktora Programı

Danışman: Doç. Dr. Sezgin VURAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2012

Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonunca kabul edilen  
1002E56 no' lu proje kapsamında desteklenmiştir.



## ÖZET

### ANNE-BABALARA SUNULAN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU GÖSTEREN ÇOCUKLARA YÖNELİK AYRIK DENEMELERLE ÖĞRETİM PROGRAMININ (ADÖSEP) ETKİLİLİĞİ

Emre ÜNLÜ

Zihin Engelliler Öğretmenliği Doktora Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2012

Danışman: Doç. Dr. Sezgin VURAN

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) gösteren çocukların dil ve iletişim, sosyal beceriler, öz-bakım becerileri ve akademik beceriler gibi alanlarda normal gelişim gösteren akranlarından daha düşük seviyede performans sergiledikleri bilinmektedir. OSB gösteren çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre yetersiz oldukları beceri alanlarında ilerleme göstermeleri için en önemli etken almış oldukları eğitimidir. OSB gösteren çocuklarla gerçekleştirilecek eğitim çalışmalarında kullanılacak uygulama ve yöntemlerin mutlaka bilimsel dayanaklara sahip olması gerekmektedir. OSB gösteren çocuklarla çalışırken kullanılacak olan bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik olarak, araştırmacı grupları, sivil toplum örgütleri ve dernekler çalışmalar gerçekleştirilmekte ve alanda çalışanların kullanmasını tavsiye ettikleri uygulama ve yöntemlere ilişkin listeler yayınlamaktadırlar. Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ) sözü geçen bilimsel dayanaklı uygulama listelerinin tamamında ilk sıralarda yer alan bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilimsel dayanaklara sahip olduğunu bildiğimiz pek çok uygulamanın, üniversiteler tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmalarla sınırlı olduğu, OSB gösteren çocukların eğitim almış oldukları kurumlara ve doğal ortamları olan evlerine taşınmasında ciddi problemlerle karşılaşıldığı bilinmektedir. Ayrıca OSB gösteren çocuklar için sağlanan eğitim hizmetleri ülkemizde sınırlı kalmakta ve çocukların almış oldukları eğitim sürelerinin artırılması ailelerin bireysel çabası ve ekonomik durumuna bağlı olmaktadır. Anne babaların çocuklarının eğitim öğretim süreçlerine katılmaları yaşanan problemlerin giderilmesi ve



çocuk için istenilen sonuçların alınmasında çok önemli bir rol oynamaktadır. ADÖ' nün nasıl kullanılacağı hazırlanmış olan eğitim programları aracılığı ile anne babalar, lisans öğrencileri, öğretmenler, yarı profesyoneller gibi pek çok gruba öğretilbildiği görülmektedir. Anne babaların ADÖ sunma becerisine kazandıkları ve bu becerileri çocukları ile çalışırken kullanabildikleri bilinmektedir.

Bu çalışma, anne babalara ADÖ sunma becerisi kazandırılmak üzere hazırlanmış olan Ayrık Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı'nın ( ADÖSEP) etkililiği sınanması amacı ile ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Çalışma 14'ü deney 14'ü kontrol grubunda olmak üzere 28 OSB gösteren çocuk anne babası ve onların çocukları ( deney=7, kontrol=7) ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bağımsız değişkeni olan ADÖSEP, sekiz modülden oluşmakta ve program sunumunda dersler, yazılı materyaller, video örnekleri, video ile geribildirim ve rol etkinlikleri oluşturmaktadır. ADÖSEP haftada iki kez düzenlenen toplam sekiz aile eğitimi oturumu ile Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Uygulama Birimi'nde anne babalara sunulmuştur. Çalışma öncesi ve sonrasında çalışmanın bağımlı değişkenlerinden birisi olan, anne babaların ADÖ sunma performansları Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formu (ADÖDF) ile ölçülmüştür. Diğer bağımlı değişkenlerden çalışmaya katılan anne babaların çocuklarını alıcı dil becerilerinin ölçülmesinde Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) kullanılmıştır. Son bağımlı değişkeni oluşturan çocukların taklit becerilerinin ölçülmesinde ise Taklit Becerileri Değerlendirme Aracı (TBDA) kullanılmıştır. Ayrıca bağımsız değişken ve bağımlı değişkenlere ilişkin yüksek güvenilirlik bulguları elde edilmiştir. Çalışmaya katılan anne babalardan hazırlanmış olan anne baba memnuniyet formu aracılığı ile sosyal geçerliğe ilişkin veriler alınmış ve çalışmaya katılan anne babaların çalışmanın amaçlarının uygunluğundan, süreçten ve sonuçlarından oldukça memnun oldukları görülmüştür. Çalışmadan elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS paket programından yararlanılmış ve verilerin analizinde “t testi, ANOVA, Mann Whitney U Testi, Friedman Testi ve Wilcoxon sıra sayıları toplamı” testleri kullanılmıştır.

Çalışmanın bulguları deney grubunda yer alan anne babalar ve kontrol grubunda yer alan anne baların ADÖ sunma ön-test son-test performansları karşılaştırıldığında ADÖSEP programının deney grubunda yer alan anne babaların ADÖ sunma becerilerini kazanmasında etkili olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda deney grubunda yer alan anneler ile babaların ADÖ sunma performansları arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu alanyazında çocuklarının eğitimine katılımında annelere göre daha pasif kaldıkları belirtilen babaların, eğitim aldıklarında en az anneler kadar nitelikli performans sergileyebildiklerini

göstermektedir. Ayrıca elde edilmiş olan bulgular, ADÖSEP uygulanmış olan anne babaların çalışma sonrasında da kazanmış oldukları ADÖ sunma performanslarını sergilediklerini göstermektedir. Çalışmaya katılan anne babaların çocuklarına yönelik elde edilmiş olan bulgular ise deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların taklit ve alıcı dil düzeylerinde çalışma sonrası anlamlı bir fark olmadığı görülmüş ve bu durum taklit ve dil gibi gelişimsel becerilerin bir ay gibi kısa sürelerde değişim göstermemesine bağlanmıştır. Ancak taklit becerilerinde deney grubunda yer alan çocukların ön-test ve izleme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Taklit becerilerinin gelişimi ile dil becerisi gelişimi arasındaki doğrudan ilişki göz önüne alındığında uzun vadede taklit becerilerindeki gelişimin dil becerilerine yansıtacağı düşünülmektedir. Çalışmaya katılan anne babalar, çalışmanın çocuklarının alıcı dil ve taklit becerilerine katkıda bulunduğunu belirtmişler ve çalışma sonrası evde çocukları ile ADÖ aracılığı ile çalıştıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak programın istenilen amacına ulaşarak anne babalara ADÖ sunam becerisini kazandırdığı ve anne babaların bu becerileri çocukları ile kullanarak olumlu sonuçlar alındığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Otizm spektrum bozukluğu, aile eğitimi, anne baba eğitimi, ayırık denemelerle öğretim, baba, anne, alıcı dil, taklit

## ABSTRACT

### EFFECTIVENESS OF DISCRETE TRIAL TEACHING TRAINING PROGRAM FOR PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Emre ÜNLÜ

Education of Mentally Disabled Doctorate Program  
Anadolu University Graduate School of Educational Sciences  
December 2012

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Sezgin VURAN

Children with autism spectrum disorder (ASD) are known to present lower performances on language and communication, self-care and academic skills compared to their normally growing counterparts. Education is the most effective factor for progress in problematic skill areas of children with ASD. Educational activities developed for children with ASD must be evidence based. Research groups, non-governmental organizations and institutions conduct studies and publish evidence based recommended practices and methodologies lists for employing in education of children with ASD. Discrete Trial Teaching (DTT) is one of the top-list evidence based methodologies taking place in all of these lists.

Most of the evidence-based practices are limited to academic studies and there are numerous problems transferring these activities into educational institutions and homes, which are natural environments for children with ASD. Furthermore, Turkey can offer very little educational opportunities for children with ASD and these children's educational opportunities depend on individual efforts and economic states of their families. Parental involvement is very important in overcoming problems and achieving desired outcomes in educational activities for children with ASD. DTT employment can be taught to various audiences including parents, undergraduates, teachers and paraprofessionals through instructional programs. It is known that parents can learn and utilize DTT while working with their children.



Current study investigated the effectiveness of a Discrete Trial Teaching Education Program (DTTEP), developed for parents, through a pre-test post-test control group design. Study was conducted with 28 parents and 14 children with ASD, which were equally divided into experimental and control groups (7 children and 14 parents in experimental group / 7 children and 14 parents in control group). DTTEP consists of 8 modules and constitutes the independent variable of the study. DTTEP can present the subject matter within text, video, video feedback and role-playing activity formats. DTTEP was presented to parents within 8 sessions taken place in Anadolu University Faculty of Education's Special Education Practice Unit over 4 week period. Parents' DTT presentation performances, which were one of the dependent variables of the study, were measured using DTT Evaluation Form prior to and after the study. Another dependent variable of the study was children's receptive language skills and it was measured by using Turkish Early Language Development Test (TELDT). The last dependent variable of the study was children's imitation skills and it was measured using Imitation Skills Evaluation Form (ISEF). Researcher was able to find high trustworthiness evidences for dependent and independent variables. Furthermore a parental satisfaction form was developed and administered to participant parents for examining social validity of the study. Results showed that participant parents were satisfied with aims, procedures and results of the study. Collected quantitative data were analyzed using Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) Software. Among employed statistical analysis are t-test, ANOVA, Mann-Whitney U and Wilcoxon Tests.

Comparison of pre-test and post-test scores of participant parents suggests that participant parents taken the DTTEP intervention (experimental group) performed significantly better than the control group in terms of presenting DTT to their children. Furthermore there were no significant gender differences in DTT presentation skills acquisition within experimental group. While literature suggests that fathers are more passive compared to mothers, this finding implies that fathers can perform as well as mothers when convenient educational opportunities supplied. Moreover follow up examinations revealed that parents who had taken the DTTEP intervention were continued to present DTT to their children after the study. Regarding children performances, there were no significant differences in imitation and language skills development for experimental and control groups. This finding was attributed to limited intervention time of the study (1 month). However, imitation skills scores of the experimental group children were differed from pre-test to post-test. Since there is a linear relationship between these skills, development in imitation skills

may reflect upon the language development within long-term. Participant parents expressed that the study supported their children's receptive language skills and imitation skills and they have continued to study with their children with DTT. Current study was able to teach DTT skills to parents and there were positive outcomes when these skills were employed while working with children with ASD.

**Keywords:** Autism spectrum disorders, parent training, family education, discrete trial teaching, father, mother, receptive language, imitation

## ÖNSÖZ

Doktora eğitim sürecim ve meslek hayatım boyunca en büyük şansım olan, kıymetli hocam Doç. Dr. Sezgin Vuran' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Özel eğitim prensibi olarak “Bireylerin yapamadıklarına değil, yapabildiklerine odaklanmayı...” sadece özel gereksinimli öğrenciler için değil, tüm öğrencileri için prensip edinen hocama; her zor anımda yanımda olduğu ve bana olan güveni için minnettarım.

Doktora tez sürecime olduğu kadar, meslek hayatıma da her anlamda katkılarını sunan, desteğini benden esirgemeyen, bir ağabey şefkati ile işleri çözüme ulaştırmayı benimseyen Sayın Doç. Dr. İbrahim H. DİKEN'e teşekkürü borç bilirim.

Tez sürecinin başından sonuna desteğini esirgemeyen, olumlu katkıları ve tavsiyeleri ile çalışmaya değer katan Yard. Doç. Dr. Nadide KARGINER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma öncesinde ve çalışma sürecinde yeterliliklerimi geliştirmemde büyük emeği olan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Doç. Dr. Onur KURT'a ve tezimde kullandığım teknikler üzerinde deneyim kazanmama destek olan, değerli hocam Prof. Dr. Gönül Kırcaali İFTAR' a teşekkür etmeyi borç bilirim.

Programın hazırlanması, içeriğin oluşturulması, güvenilirlik çalışmalarının yapılması ve daha pek çok konuda bana yardımcı olan ve desteklerini tüm çalışma boyunca bir an olsun esirgemeyen değerli çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Derya GENÇ TOSUN ve Arş. Gör. Özgül ALDEMİR' e çok teşekkür ederim.

Çalışmanın logosundan, kitapçıklarına kadar pek çok görsel ögenin hazırlanmasında yaratıcılığı ve sabrı ile sürece katkı sağlayan, çalışmanın her anında moral ve motivasyon kaynağı olan dostum grafik tasarımcı Uzm. Yıldırım TOSUN' a sonsuz teşekkür ederim.

Programın hazırlanması ve öğretim videoların çekilmesinde yardımcı olan, getirdikleri olumlu katkı ve önerileri ile programa destek veren değerli arkadaşlarım Alper KAPAN ve Özlem ÇETİN' e sonsuz teşekkür ederim. Programda yer alan öğretim videolarının çekilmesinde büyük bir sabırla rol alan, beklenilenin üzerinde performans gösteren programın küçük destekçileri Kerem A. BATU ile Naz GÜRGÜR' e ve onlarla çalışma fırsatını sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. E. Sema BATU ve Yard. Doç. Dr. Hasan GÜRGÜR' e çok teşekkür ederim.

Çalışmada kullandığım TEDİL aracının eğitimini almamda bana yardımcı olan, kapsını her çaldığımda desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Selçuk GÜVEN' e katkıları için çok teşekkür ederim.

Çalışmanın verilerinin analizi sürecinde engin bilgilerini benimle paylaşmaktan çekinmeyen, tüm sorularıma bıkmıp usanmadan cevap veren değerli hocam Doç. Dr. Yavuz AKBULUT' a, yine analiz sürecinde her zaman kapılarını bana açmaktan çekinmeyen çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Meryem DEMİR ve Dr. Levent VURAL' a teşekkür etmeyi borç bilirim.

Çalışmanın güvenilirlik verilerinin analiz edilmesinde ve video çekimlerinde büyük katkıları olan Arş. Gör. Ahmet Turan ACUNGÜL' e, çalışmaya katılan anne babaların çocukları ile eğitim toplantıları sırasında ilgilenen öğrencilerim Derya BAYKAL ve Eren Deniz DEMİREL'e, çalışmada kullanılan görsel animasyonları hazırlayan Arş. Gör. Onur DÖNMEZ' e, tezin raporlaştırılması ve biçimsel düzenlemelerinde desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Bahadır AYAS' a sonsuz teşekkürler ederim.

Tez sürecinin her anında sorgusuz sualsiz yardıma koşan, video çekiminden ortam düzenlenmesine kadar pek çok durumda benden yardımlarını esirgemeyen değerli dostum Yard. Doç. Dr. Y. Levent ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca bana hep destek olan, “Ne zaman ders çalışmadığını göreceğiz?” sorusu ile tüm süreci belki de en iyi şekilde özetleyen aileme her şey için çok teşekkür ederim.

Son olarak bu süreçte belki de benden fazla yorulan, bana olan desteği ve güveni ile beni cesaretlendiren, “var olması” bile her şeye bedel olan biricik eşim Özge ÜNLÜ'ye sadece bu sürece değil, tüm hayatıma olan katkılarından ötürü sonsuz teşekkürler ederim.

Emre ÜNLÜ  
Eskişehir, 2012

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ .....	viii
ÖZGEÇMİŞ .....	x
İÇİNDEKİLER .....	xv
TABLolar LİSTESİ .....	xviii

### BÖLÜM

1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Varsayımlar .....	7
2. İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI .....	9
2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu .....	10
2.2. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar .....	11
2.2.1. Otizmde Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar .....	15
2.3. Erken Yoğun Davranışsal Eğitim.....	17
2.4. Ayrık Denemelerle Öğretim .....	20
2.5. Ayrık Denemelerle Öğretimin Farklı Uygulamacılar Tarafından Uygulanması	22
3. YÖNTEM .....	30
3.1. Araştırma Modeli .....	30
3.2. Çalışma Grubu .....	30
3.3. Ortam .....	33
3.4. Bağımsız Değişken .....	33

3.4.1. ADÖSEP Geliştirilme süreci .....	34
3.4.2. Dersler .....	34
3.4.3. Yazılı materyaller .....	35
3.4.4. Video değerlendirme ve video analizi .....	35
3.4.5. Rol etkinlikleri .....	36
3.5. Bağımlı Değişkenler ve Veri Toplama Araçları .....	37
3.5.1. Anne –Babaların ADÖ sunma davranışları ve Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formu (ADÖDF).....	37
3.5.2. Çocukların alıcı dil düzeyleri ve Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) .....	38
3.5.3. Çocukların taklit düzeyleri ve Taklit Becerileri Değerlendirme Araç (TBDA) .....	39
3.6. Deney Süreci .....	40
3.6.1. Pilot Çalışma .....	40
3.6.2. Ön Test ve Son Test Oturumları .....	41
3.6.2.1. Anne Babaların ADÖ Sunma Davranışlarına İlişkin “Ön-Test, Son-Test ve İzleme” Oturumları.....	41
3.6.2.2. OSB Gösteren Çocukların Alıcı Dil Ve Taklit Becerilerini Değerlendirmeye İlişkin Ön-Test, Son-Test ve İzleme Oturumları...	42
3.6.2.3. Genelleme Oturumları .....	42
3.6.3. Çalışma Grubu Öğretim Oturumları .....	42
3.7. Güvenirlik .....	43
3.7.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik .....	43
3.7.1.1. Anne babaların ADÖ Sunma Davranışlarına İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik .....	43
3.7.1.2. Taklit Becerilerine İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik .....	45
3.7.2. Uygulama Güvenirliği .....	46
3.8. Sosyal Geçerlik .....	47
3.9. Kontrol Grubuna İlişkin Düzenleme .....	47
3.10. Verilerin Analizi .....	48
4. BULGULAR .....	49
4.1. ADÖSEP’ in Anne Babaların ADÖ Sunma Davranışları Üzerindeki Etkisi	49

4.2. ADÖSEP Uygulanan Katılımcıların Ön-Test, Son-Test ve İzleme Sonuçları Arasındaki İlişki.....	50
4.3. ADÖSEP Uygulanan Katılımcıların Ön-Test, Son-Test ve İzleme Sonuçları Arasındaki İlişkinin Anne ve Baba Olmaya (Cinsiyete) Göre İncelenmesi ....	51
4.4. ADÖSEP Uygulanan ve ADÖSEP Uygulanmayan Babaların ADÖ Sunma Performanslarının İncelenmesi .....	52
4.5. ADÖSEP Uygulanan ve ADÖSEP Uygulanmayan Annelerin ADÖ Sunma Performanslarının İncelenmesi .....	53
4.6. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Anne Babaların, OSB Gösteren Çocuklarının Alıcı Dil Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	54
4.7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Anne Babaların, OSB gösteren Çocuklarının Taklit Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	55
4.8. Deney Grubunda Yer Alan Anne Babaların OSB Gösteren Çocuklarının Alıcı Dil Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	56
4.9. Deney Grubunda Yer Alan Anne Babaların OSB Gösteren Çocuklarının Taklit Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	56
4.10. Deney Grubunda Yer Alan Anne Babalara İlişkin Genelleme Bulguları .....	57
4.11. Sosyal Geçerlik Bulguları .....	58
5. TARTIŞMA.....	62
5.1. Anne Babaların ADÖ Sunma Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum .....	62
5.2. Çalışmaya Katılan Anne ve Babaların Çocuklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	65
5.3. Program Bileşenleri ve Sürece Yönelik Bulgular ve Yorumlanması .....	66
5.4. İleri Araştırmalara Yönelik Olarak Öneriler .....	67
5.5. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	68
6. EKLER .....	70
7. KAYNAKÇA .....	159

## TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Kapsamlı programların özellikleri.....	18
Tablo 2. Otizmde bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin yapılan sınıflamalardaki örtüşmeler .....	19
Tablo 3. Ayrık denemelerle öğretimin avantaj ve dezavantajları .....	24
Tablo 4. Anne babalara ilişkin bilgiler .....	31
Tablo 5. Çocuklara ilişkin bilgiler .....	32
Tablo 6. Anne babaların ADÖ sunma performansına ilişkin GAG sonuçları.....	44
Tablo 7. Çocukların taklit becerilerine ilişkin GAG sonuçları.....	45
Tablo 8. Uygulama güvenilirliği sonuçları.....	46
Tablo 9. Katılımcıların ADÖDF Puanları.....	49
Tablo 10. Katılımcıların ADÖ sunma performanslarına ilişkin bağımsız örneklem için t-testi sonuçları.....	50
Tablo 11. Deney grubunda yer alan katılımcıların ADÖDF ön-test, son-test ve izleme sonuçları.....	50
Tablo 12. Katılımcıların ADÖDF ön-test, son-test ve izleme puanlarına ilişkin yinelenen ölçümler için ANOVA sonuçları.....	51
Tablo 13. ADÖSEP uygulanan katılımcıların ön-test, son-test ve izleme sonuçlarına ilişkin karma ANOVA sonuçları.....	51
Tablo 14. Deney ve kontrol grubunda yer alan babaların ADÖDF puanları.....	52
Tablo 15. Deney ve kontrol grubunda yer alan babaların ADÖ sunma davranışlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.....	52
Tablo 16. Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖDF puanları.....	53
Tablo 17. Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ sunma davranışlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları .....	53
Tablo 18. Deney ve kontrol grubunda yer alan OSB gösteren çocukların TEDİL puanları.....	54
Tablo 19. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının alıcı dil becerilerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları	54
Tablo 20. Deney ve kontrol grubunda yer alan OSB gösteren çocukların TBDF puanları.....	55



Tablo 21.	Deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları...	55
Tablo 22.	Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerine ilişkin Friedman testi sonuçları .....	56
Tablo 23.	Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerine ilişkin Friedman testi sonuçları .....	56
Tablo 24.	Deney grubunda yer alan anne babaların ADÖ genelleme puanları.....	57
Tablo 25.	Katılımcıların ADÖDF ön-test, son-test ve genelleme puanlarına ilişkin yinelenen ölçümler için ANOVA sonuçları.....	58
Tablo 26.	Aile memnuniyet formu sonuçları.....	61

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1. 1. Problem Durumu

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) günümüzde üzerinde en çok durulan, konuşulan ve çalışma gerçekleştirilen yetersizlik türlerinden birisidir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki resmi rakamlara göre zihin yetersizliğinden sonra en geniş gelişimsel yetersizlik sınıfıdır ve yaygınlık oranı hızlı bir şekilde artmaktadır (Center for Disease Control and Prevention, 2012). Pek çok farklı tanımı olmakla birlikte bu tanımlardaki ortak noktalar dikkate alındığında OSB, sosyal ve iletişim becerilerinde sınırlılıklar, sınırlı ilgi ve yineleyici hareketler ile karakterize edilen gelişimsel bir yetersizlik olarak ifade edilmektedir (APA, 2012; Heflin ve Alaimo, 2007; World Health Organization, 2008; Lord ve McGee, 2001).

OSB olan çocuklar sosyal becerilerde, dil ve konuşmada, oyun becerilerinde, akademik becerilerde ve diğer pek çok alanda akranlarına göre yetersizlik göstermektedirler. Bu çocuklar otizmin belirtilerinin yaygınlığına bağlı olarak okul ve çeşitli toplumsal ortamlarda düşük performans sergilerler. OSB gösteren çocukların sahip oldukları yetersizliklerin azaltılabilmesi için sistemli ve düzenli bir şekilde erken eğitim hizmetleri almaları gerekir (Cowan ve Allen, 2007). OSB gösteren çocukların sahip oldukları yetersizlikleri azaltmak amacı ile kullanılacak uygulama ve terapiler konusunda alanda ciddi bir kirlilik bulunmaktadır. OSB gösteren çocuklara, gereksinim duydukları becerilerin öğretilmesi amacıyla kullanılacak olan uygulamaların bilimsel dayanaklı uygulamalar olması önem taşır (Simpson, 2005). OSB gösteren çocuklarla çalışırken kullanılan uygulama ve terapiler ve bunların bilimsel dayanaklarına ilişkin çeşitli kurum ve organizasyonlar tarafından hazırlanmış olan çalışmalar bulunmaktadır (National Autism Center [NAC], 2009; National Research Council [NRC], 2001; Simpson ve diğ., 2005; The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [NPDCASD], 2012). Bu çalışmalarda, OSB gösteren çocuklara öğretim sunmada uygulamalı davranış analizi (UDA) temelli kapsamlı eğitim programları öne çıkmaktadır. Bu uygulamaların yürütücüleri OSB gösteren çocuklar için haftalık 25-40 saat arasında bir eğitimin ideal olduğunu belirtmektedirler (Lovaas, 2003; Love, Carr, Almason ve Petursdottir, 2009; McEachin, Smith ve Lovaas, 1993).

Farklı kurum ve organizasyonların gerçekleştirmiş oldukları bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin sınıflamaların tamamında (NAC, 2009; NRC, 2001; NPDCASD, 2012)

yer alan ve OSB gösteren çocuklarla çalışılırken kullanılması tavsiye edilen uygulamalardan birisi Ayrık Denemelerle Öğretimdir (ADÖ). ADÖ, OSB gösteren çocuklara yönelik olarak hazırlanmış olan kapsamlı programların en temel bileşenlerinden birisi olarak da kullanılmaktadır (National Research Council [NRC], 2001). ADÖ aynı zamanda otistik bozukluğu olan çocuklara çeşitli becerileri öğretmek amacıyla yürütülmüş olan çalışmalarda yoğun bir şekilde ele alınan yöntemlerden birisidir ve uzun süredir de kullanılmaktadır (Lovaas, 1987, 2003; McEachin ve diğ., 1993; Smith, 2001). Ayrık deneme; uyarın ya da öncül, davranış ve sonucu içeren eylem seti olarak ifade edilmektedir. Ayrık denemenin sunulmasındaki farklılıklar davranış öğretiminin farklı kullanımlarını ve stillerini gösterir (NRC, 2001). Bir ayrık deneme ilginin dağılmasının önlenmiş olduğu bir ortamda öğrenci ile birebir çalışan öğretmen tarafından uygulanan küçük öğretim (genellikle 5-20 sn. de sonlanır) birimidir. Sadece OSB olan çocuklarla çalışan öğretmen ve uzmanlar değil, aileler ve yardımcıları tarafından da uygulanabilmekte, hem çocuk hem de yetişkin otizm bozukluğu olan bireyler bundan yarar sağlayabilmektedirler (Smith, 1993). Her bir ayrık denemenin beş bileşeni bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla; uyarın, ipucu, tepki, sonuç ve denemeler arası süredir. ADÖ gibi bilimsel dayanağa sahip olan uygulamalar çoğu zaman üniversite temelli klinik uygulamalar ile sınırlı kalmaktadır ve toplum temelli modeller aracılığı ile çok sayıda aileye yayılmasının sağlanması zor ve maliyetli olmaktadır (Minjarez, Williams, Mercier ve Hardan, 2011). Bugüne kadarki mevcut uygulamaların çoğunun; maliyetli, zaman alıcı olduğu ve OSB gösteren çocukların erken eğitimleri için anahtar bileşen olan aileleri uygulamaya dâhil etmedikleri görülmektedir (NRC, 2001). Ailenin çocuğunun eğitim programına katılımı ve aktif rol almasının çok önemli olduğu pek çok çalışmada vurgulanmaktadır (Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens, 2007; Lafasakis ve Sturmey, 2007). Aileleri eğitim programına dâhil etmenin en önemli yollarından birisi çocuklarının dâhil olduğu programı tanımlarının ve belirli ölçülerde uygulayabilmelerinin sağlanmasıdır (Meadan, Ostrosky, Zaghawan ve Yu, 2009). Pek çok davranışsal uygulama hizmet yelpazesinin genişletilmesinin bir boyutu olarak aile eğitimine yoğunlaşmaktadır (Koegel, Bimbello ve Schreibman, 1996; NRC, 2001). ADÖ gibi davranışsal uygulamalar uzmanlar tarafından yapılandırılmış ortamlarda gerçekleştirilirken, aile eğitimi programları genel olarak ailelere doğal ortamlarda kullanmaları için stratejiler öğretilmesini amaçlamaktadır (Minjarez, ve diğ., 2011).

Pek çok çocuğun kapsamlı davranışsal eğitim uygulamalarına önerilen yaşlarda erişimi uzun bekleme listeleri nedeni ile olanaksızlaşmakta veya gecikmektedir (Majnemer, Shevell, Rosenbaum ve Abrahamowicz, 2002). Bilimsel dayanaklı uygulamalar aracılığı ile

ailelerin eğitim alması OSB gösteren çocuklara hizmet sunulmasında etkili bir yöntem olarak görülmektedir. Aile eğitiminin bir diğer avantajı da kalıcılık ve genellemenin sağlanmasına katkıda bulunması ve aile öz yeterliğinin artmasını sağlamasıdır (Bryson ve diğ., 2007).

Avrupa ve ABD başta olmak üzere pek çok ülkede OSB gösteren çocukların olabildiğince erken bir şekilde eğitim alabilmeleri için çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Türkiye'nin de aralarında bulunduğu pek çok ülke OSB gösteren bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaları için eğitsel ve maddi destekte bulunmaktadır. Türkiye'de OSB gösteren bir birey için devlet aylık olarak bireysel ve grup eğitimi olmak üzere toplam 12 saatlik bir eğitim desteği sağlanmaktadır. Haftalık olarak ele alındığında ise sadece 3 saatlik ücretsiz bir eğitim alma şansı olduğu görülmektedir. Ancak alanyazında OSB gösteren bireyler için haftalık olarak yaklaşık 25-40 saatlik bir eğitimden (Love ve diğ., 2009; McEachin, ve diğ., 1993) söz edildiği düşünüldüğünde mevcut durum ile teoride önerilen durum arasında korkunç bir uçurum olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumu iyileştirmeye çalışan anne babaların kendi maddi kaynaklarını kullanarak OSB gösteren çocuklarının almış oldukları haftalık eğitim sürelerini artırma çabasında olduğu gözlemlenmektedir (Elder ve diğ., 2011). Ancak ülkemizde gerek OSB gerekse diğer yetersizliklerden etkilenmiş çocukların anne babalarının sosyo-ekonomik durumları göz önüne alındığında (Cavkaytar, Batu ve Beklan, 2007) bireylere devlet tarafından sağlanan maddi destekler ile ideal eğitim sürelerine ulaşılmasının mümkün olmadığı görülmektedir.

Kapsamlı davranışsal eğitim programlarının ortak olarak üzerinde durdukları bir diğer nokta ise anne ve babaların çocuklarının öğretim sürecine ilk andan itibaren katılmalarının önemini vurgulamalarıdır. Özel gereksinimli bireylere yönelik olarak hazırlanmış olan uluslararası ve ulusal yasalarda da özel eğitim hizmetlerinin sadece çocuğu değil aileyi de kapsayacak şekilde sunulması zorunlu tutulmaktadır (NRC, 2001). Özellikle erken çocukluk dönemindeki çocuklar ve aileleri için Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı (BAHP) hazırlanması gerekmektedir. OSB gösteren bireylerin ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine pasif bir şekilde sadece süreçten haberdar olarak katılabildikleri gibi çocuklarına beceri kazandırılması konusunda aktif rol alarak katılım gösterebildikleri de görülmektedir. OSB gösteren bireylerin ailelerinin çocuklarının eğitim süreçlerine aktif katılımları sağlandığında çocuklarının almakta olduğu haftalık eğitim süresinin artmasına katkı sağlayacakları ve ideal eğitim süresi ile arada bulunan uçurumun kapanmasına katkı sağlayacakları düşünülebilir (Elder ve diğ., 2011). Ayrıca anne babaların çocuklarının öğretim sürecine öğretici olarak katıldıkları durumlarda OSB gösteren çocukların öğrenmiş oldukları becerileri unutmadıkları ve öğretim sonrasında sürdürebildikleri belirtilmektedir (Lovaas,

Koegel, Simmons ve Long, 1973). OSB gösteren çocukların babalarına ilişkin alan yazının sınırlı olduğu ve annelerin çoğunlukla eğitilen aile bireyi olduğu görülmektedir. Ayrıca klinik deneyimler anne babaların eş zamanlı eğitildiği durumlarda da annelerin lider rolü oynadığı babaların ise ya arka planda kaldığı ya da çalışmalara düzensiz katılım gösterdiği ve çalışmaya katılma önceliğini annelere bıraktığı belirtilmektedir (Elder ve diğ., 2011). Bu durum tutarsız uygulamalara yol açmakta ve genellemeye zaten sıkıntıları olan OSB gösteren çocukların durumdan olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. OSB gösteren çocukların anne babalarının “ebeveyn çocuk etkileşimi”, “iletişim becerilerinin artırılması”, “problem davranışların azaltılması” gibi pek çok konuda çocukları ile çalıştıkları ve başarılı sonuçlar elde ettikleri bilinmektedir (Ingersoll ve Dvortcsak, 2006). OSB gösteren çocukların ebeveynlerine yönelik eğitimlerin beceri düzeyinin artması, kendine güvenin sağlanması, çocuk ve aile içi stres düzeyinin azalması gibi etkilerinin olduğu bilinmektedir (McConachie ve Diggle, 2007). Ailelere grup eğitimi verilmesinin karşılıklı yararlıya sahip olduğu ifade edilmektedir (Symon, 2001). Ailenin katılımına yönelik olarak gerçekleştirilmiş olan etkililik ve verimlilik çalışmalarının; çocuğun gelişimsel açıdan ilerlemesi, ebeveyn-çocuk etkileşimi şekli, anne babanın bilgi düzeyi, anne babanın tutumları ve stres düzeyi ve uygun maliyet açısından olumlu sonuçlar sağladığı bilinmektedir (McConachie ve Diggle, 2007). Anne babaların çocuklarının eğitim süreçlerine katılımını sağlayacak başarılı eğitim öğretim programlarının en temel bileşenlerinden birisi olarak, aile eğitimi programları gösteriliyor olsa da (NRC, 2001), OSB gösteren çocukların aileleri için geliştirilmiş ve bilimselliği kanıtlanmış aile eğitimi programlarının sayısının yetersiz olduğu belirtilmektedir (Ingersoll ve Dvortcsak, 2006). ADÖ sunmanın öğretmenler, yarı profesyoneller, uzmanlar, lisans öğrencileri ve anne babalara öğretildiği çalışmalar olmasına rağmen anne babalarla yapılan çalışmaların çok sınırlı olduğu görülmektedir. Anne babalara ADÖ sunma öğretimi yapılan çalışmalarda da sadece annelerle çalışılmıştır (Thomson, Martin, Arnal, Fazzino ve Yu, 2010). Ayrıca gerçekleştirilmiş olan çalışmalarda katılımcı sayılarının sınırlı olduğu, genellikle araştırma yöntemi olarak tek denekli araştırmaların yürütüldüğü (Meadan, ve diğ., 2009; Thomson ve diğ., 2010) ve grup deneysel çalışmaların (Anan, Warner, McGillivary, Chong ve Hines, 2008) sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. ADÖ sunmanın anne babalara ve farklı kullanıcılara öğretilmesine yönelik gerçekleştirilmiş olan çalışmalarda hazırlanmış olan öğretim programlarının tamamına yakınında dersler, rol etkinlikleri, yazılı materyaller ve örnek videoların program bileşenlerinde yer aldığı görülmektedir.

Davranış bozukluğu alanında geçmişte gerçekleştirilmiş olan grup aile eğitimi, programlarının uygulanmasını desteklemekle (Jocely, Casiro, Beattie, Bow ve Kneisz, 1998;

Weinberg, 1999) birlikte grup aile eğitimi OSB gösteren çocuk aileleri için henüz yeterince araştırılmamıştır (Anan ve diğ., 2008). Geçmiş çalışmalar, aile eğitiminin, çocukların gelişimine uygun müdahalelerin, zamanlarının önemli bir bölümünü aileleri ile geçirdikleri doğal bağlamda sunulmasının etkili bir yolu olduğunu desteklemektedir. OSB gösteren çocuklar için geliştirilen aile eğitimi programları genellikle yoğun programlardır. Uzun bekleme listeleri göz önüne alındığında bu durum ciddi bir problem oluşturmaktadır. Bu sebepten daha kısa sürede sonlandırılabilen aile eğitimi programları çocuk ve aileye ilişkin daha olumlu sonuçlar alınmasını sağlayabilecektir (Coolican, Smith ve Bryson, 2010). Mevcut duruma ilişkin gereksinimler göz önüne alındığında daha etkili grup aile eğitimi modellerine gereksinim olduğu görülmektedir (Minjarez, ve diğ., 2011).

Türkiye’de ise ADÖ bir program bileşeni olarak yoğun davranışsal eğitim uygulamalarına yönelik olarak gerçekleştirilmiş birkaç çalışmanın kapsamında yer almıştır (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2009; Kırcaali –İftar, Kürkcüoğlu, Çetin ve Ünlü, 2009; Kurt, 2011). Ancak, ADÖ sunmaya ilişkin sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. OSB gösteren çocukların anne babalarına yönelik olarak gerçekleştirilmiş olan anne baba eğitimi çalışmalarının sınırlılık gösterdiği (Diken, Ünlü ve Karaaslan, 2008) ve ADÖ sunmanın anne babalara veya başka bireylere öğretildiği sınırlı sayıda çalışma (Vuran ve Gül, 2012) olduğu görülmektedir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; anne babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik Ayrık Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı’nın (ADÖSEP) etkililiğini sınamaktır. Bu genel amaç doğrultusunda bu çalışmanın amacı ADÖSEP’ in otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuğa sahip anne ve babaların ayırık denemeler ile öğretim sunma becerileri ve çocuklarının alıcı dil ve taklit becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu amaçlara ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. ADÖSEP’ in uygulandığı katılımcılar ile ADÖSEP’ in uygulanmadığı katılımcıların ayırık denemelerle öğretim sunma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. ADÖSEP’ in uygulandığı katılımcıların ayırık denemelerle öğretim sunma becerilerine ilişkin ön-test, son-test ve izleme puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. ADÖSEP’ in uygulandığı anneler ile ADÖSEP’ in uygulandığı babaların ayırık denemelerle öğretim sunma becerilerine ilişkin ön-test, son-test ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. ADÖSEP' in uygulandığı babalar ile ADÖSEP' in uygulanmadığı babaların ayrıık denemelerle öğretim sunma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. ADÖSEP' in uygulandığı anneler ile ADÖSEP' in uygulanmadığı annelerin ayrıık denemelerle öğretim sunma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. ADÖSEP' in uygulandığı anne babaların çocuklarının alıcı dil gelişimi ile ADÖSEP' in uygulanmadığı anne babaların çocuklarının alıcı dil gelişimi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. ADÖSEP' in uygulandığı anne babaların çocuklarının taklit becerilerinin gelişimi ile ADÖSEP' in uygulanmadığı anne babaların çocuklarının taklit becerilerinin gelişimi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. ADÖSEP' in uygulandığı katılımcıların ayrıık denemelerle öğretim sunma becerilerine ilişkin ön-test, son-test ve genelleme puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
9. ADÖSEP uygulanmış olduğu grupta bulunan anne babaların programa ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın ulusal ve uluslararası açıdan OSB gösteren bireylerin eğitimi alanına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Uluslararası açıdan bakıldığında daha önce gerçekleştirilmiş olan çalışmalara bakıldığında da ağırlıklı olarak annelerle ve küçük gruplarla çalışılmış olduğu görülmektedir. Bu çalışma da toplamda 14 anne babaya öğretim sunulması ve eğitimlerin grup olarak verilmiş olması en önemlisi babaların çalışmaya dâhil edilmesinin uluslararası alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Ayrıca çalışmada etkililiği incelenen ADÖSEP programının bileşenlerinin geçmiş çalışmalar incelenerek belirlenmiş olması, hazırlanmış olan içeriğin görsel materyaller ile zenginleştirilmiş olması, programın her bir bileşenine ilişkin yazılı materyalin oluşturulmuş olmasının

1. OSB gösteren çocuklara sahip olan anne babaların çocuklarının öğretim süreçlerinde aktif rol almalarını teşvik edeceği ve cesaretlendireceği,
2. Alanyazında nadir olarak rastlanılan babalarla gerçekleştirilen çalışmalara katkı sağlayacağı ve babalara yönelik olarak gerçekleştirilecek yeni çalışmalara yol açacağı,
3. OSB gösteren çocukların anne babalarının çocuklarının eğitim-öğretim sürecine katılımı ile otistik bozukluk gösteren çocukların aldıkları eğitim-öğretimin yoğunluk



ve niteliğinin artacağı ve bu durumun çocukların eğitsel performanslarına olumlu katkılar sağlayacağı,

4. Hazırlanmış olan ADÖSEP' in anne babalar dışında öğretmenler, uzmanlar, lisans öğrencileri, destek eğitim personeli gibi farklı gruplara uygulanarak elde edilen sonuç ve etkilerin yaygınlaştırılabileceği,
5. ADÖSEP' in Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerde kullanılabileceği,
6. ADÖSEP' in üniversitelerin ilgili bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencilerine seçmeli ders olarak verilebileceği umulmaktadır.

Çalışmanın yukarıda sıralanan alanyazın ve uygulamaya yapacağı katkıları sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Varsayımlar**

1. Deney ve kontrol gruplarında yer alan anne babalar eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve yaşa göre eşit dağılmıştır.
2. Çalışmada yer alacak anne babalar çocuklarının öğrenme potansiyellerine göre deney ve kontrol gruplarına eşit dağılmıştır.
3. Kullanılan ölçme araçları anne babalar ve otistik bozukluk gösteren çocukların özelliklerine uygundur.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırmanın örnekleme 2011- 2012 eğitim öğretim yılında, Eskişehir ilinde bulunan OSB olan çocuklara yönelik bir devlet okulu ve bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim alan OSB tanısı almış çocuğa sahip çalışmaya katılmaya gönüllü olan anne babalar ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

Bu çalışmada kullanılan kimi kavramlar ve bunların anlamları şöyledir:

**Ayrık denemelerle öğretim (ADÖ):** Otistik bozukluk gösteren çocuklara beceri öğretiminde kullanılan iyi araştırılmış ve sık kullanılan uygulamalı davranış analizi (UDA) temelli öğretim tekniklerinden birisidir. Uyarın, ipucu, tepki, sonuç, denemeler arası süre bileşenlerinden oluşmaktadır (Smith, 1993).



**Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB):** Sosyal ve iletişim becerilerde sınırlılık, yineleyici davranışlar ve sınırlı ilgi ile karakterize edilen gelişimsel yetersizlik türüdür (APA, 2012).

**Ayrık Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı (ADÖSEP):** OSB gösteren çocuğa sahip anne babalara ADÖ sunma davranışlarının öğretilmesi amacıyla oluşturulmuş, her biri görseller ile desteklenmiş ve interaktif olarak sunulan sekiz modülden oluşan eğitim programıdır.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI

Günümüzde otizm üzerinde en çok durulan, konuşulan ve çalışma gerçekleştirilen yetersizlik türlerinden biridir (NRC, 2001; Center for Disease Control and Prevention, 2012). Doğum öncesi ve doğum sonrası ilk aylar içerisinde tanılanamaması, henüz kesin olarak bu yetersizliğin nedenlerinin bilinmemesi ve önlemenin mümkün olmaması otizmi diğer pek çok yetersizlik türünden ayırmakta ve ilgi çekici kılmaktadır. Geliştirilmiş olan yeni değerlendirme araçları ile mümkün olduğunca daha erken tanılanmanın gerçekleştirilerek bu bireyler için eğitim programlarının oluşturulması amaçlanmaktadır. Gerçekleştirilen araştırmalar diğer yetersizlik gruplarında olduğu gibi otizm içinde eğitime erken başlanmasının büyük önemi olduğunu belirtmektedir. Olabildiğince erken dönemde eğitim almaya başlamaları için çalışmalar hızla sürdürülmektedir.

Otizm söz konusu olduğunda eğitime erken başlanması kadar yoğun uygulamaların gerçekleştirilmesi ve bu uygulamaların gerçekten de vaat ettikleri etkileri gösterir uygulamalar olması önemlidir. Bu doğrultuda OSB gösteren çocukların haklarını korumak, savunmak ya da eğitim fırsatları sağlamak amacıyla çalışan sivil toplum örgütleri ve bilimsel kuruluşlar son yıllarda bu çocuklar için kullanılabilecek ve bilimsel olarak geçerli programları belirlemek ve bunlarla ailelere, bu çocuklarla çalışan uzmanlara önermek eğilimindedirler. Geliştirilen ya da uygulanan programlar ne kadar iyi ve etkili olursa olsun, en iyi sonuçlara ulaşabilmek çocukların tüm yaşam ortamlarını ve ailelerini programa/programlara dâhil etmekten geçmektedir. Ülkelerin gün geçtikçe eğitim için ayırdıkları bütçelerini azalttıkları göz önüne alındığında yetersizliği olan çocuklar için sağlanan olanakların azaldığı ve eğitim standartlarının giderek düştüğü ve maliyetlerin yükseldiği görülmektedir (NRC, 2001).

Bu çalışmada ebeveynlerin doğrudan çocuklarının eğitiminde yer alabilmeleri için bilimsel olarak etkili ve geçerliliği kabul edilmiş olan yöntemlerden birisi olan ayırık denemelerle öğretim yoluyla çocuklarına öğretmek üzere anne babaların eğitilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda anne babalar için, çocuklarına alıcı dil ve taklit becerisi öğretmeleri için bir öğretim paketi oluşturulmuş ve bu paketin etkinliği incelenmiştir. Bu bölümde, otizm spektrum bozukluğu, bilimsel dayanaklı uygulamalar, erken yoğun davranışsal eğitim, ayırık denemelerle öğretim, ayırık denemelerle öğretimin farklı uygulamacılar tarafından kullanılması konularından söz edilecektir.

## 2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm, Kanner' ın, 1943 yılında ilk defa ismini telaffuz etmesinden bugüne kadar tedavisi bulunmayan gelişimsel bir yetersizlik türü olarak ifade edilmektedir. İlk defa isimlendirildiği dönemlerde şizofreninin bir türü olarak görülmüş olan otizm, günümüzde zihin yetersizliğinden sonra en büyük gelişimsel yetersizlik grubunu oluşturmaktadır. (Reffert, 2008).

Otizme ilişkili bozuklukları tanımlamada güncel olarak kullanılan son terim otizm spektrum bozukluğudur (OSB). Bu terim otizm ve yaygın gelişimsel bozukluk spektrumu içerisinde yer alan geniş bir alt grup ve seviyeden söz etmek için kullanılır.

Günümüzde yaygın şekilde kullanılan OSB tanımları; Amerikan Psikologlar Birliği (APA, 2012), Amerika Otizm Topluluğu (2012), Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2008) tarafından yapılmış olan tanımlardır. Farklı kurumlar tarafından yapılan OSB tanımları arasında küçük bazı farklılıklar bulunmasına rağmen genel olarak ortak bileşenler bulunmaktadır. Yapılan tanımların tamamında otizm spektrum bozukluğu için kullanılan yetersizlik üçlemesi yer almaktadır. Yetersizlik üçlemesi kavramı, OSB ile en çok ilişkilendirilen özelliklerin toplandığı üç alanı ifade etmektedir. Yetersizlik üçlemesi olarak ifade edilen alanlar;

1. İletişim
2. Sosyalleşme
3. (Sınırlı) ilgi ve etkinlikler olarak belirtilmektedir (Heflin ve Alaimo, 2007)

Belirli kurum ve derneklerin yapmış oldukları tanımlamalar dışında araştırmacılar da OSB'yi bilgi birikimleri ve yapmış oldukları çalışmalara dayanarak tanımlamaktadırlar. OSB'ye ilişkin bir başka tanım da ise bu gelişimsel yetersizlik; sosyal etkileşim, iletişim ve oyun gibi sosyal beceriler ve hayal gücünde sınırlılıklar ile birlikte yineleyici davranışlar ve/veya sınırlı ilgi ile karakterize edilen, etkisini sosyal insan davranışları üzerinde yaşam boyu gösterebilen gelişimsel bir bozukluk olarak betimlenmektedir (Wing, 2012). Bozukluğun betimlenen özelliklerinin geniş bir aralıkta bireylerde görülmesi ve etkilemesi sebebi ile bir spektrum olarak ele alınmaktadır (Lord ve McGee, 2001; Munson, Faja, Meltzoff, Abbott ve Dawson, 2008).

1980'li yıllarda her 2500 çocuktan birisinin otistik özellikler gösterdiği bilinirken, son yıllarda bu rakamın 88 çocukta 1 görüldüğü geniş kabul görmektedir (Baird, Charman, ve Santos, 2001; Center for Disease Control and Prevention, 2012, Chakrabarti ve Fambone; 2001). Ayrıca OSB gösteren erkek çocukların sayısının kız çocuklarının yaklaşık olarak dört

katı olduğu belirtilmektedir. Yıllar içerisinde yaygınlık konusunda gerçekleşen artışı açıklamaya çalışan farklı görüşler vardır. Araştırmacıların büyük bir çoğunluğu görülme sıklığında, özellikle son yıllar içerisinde, meydana gelen nerdeyse yüzde yüzlük artışın nedeninin tanılama sistemlerindeki iyileşmeler ve ulaşılabilen çocuk sayısı olduğunu ifade ederek, OSB gösteren çocukların sayısında bir artış olmadığını sadece tanılama araçlarının gelişimine paralel olarak daha çok çocuğun tanınıp hizmetlere ulaştığını ifade etmektedirler (Ozonof, Rogers ve Hendren, 2003). Birkaç araştırmacı ise artışın bozukluktaki gerçek bir artışı gösterdiğini savunmakta, aşuları (Wakefield ve diğ., 1998), cıva gibi metallerdeki zehirliliği (Geier ve Geier, 2004), kirliliği (Kreiling, Stephens ve Renisch, 2005), yiyeceklerdeki katkı maddelerini (Reichelt, Knivsberg, Lind ve Nodland, 1991) neden olarak göstermektedirler. Ancak bunlara ilişkin henüz bilimsel kanıtlar yetersizdir.

OSB gösteren çocuklar sosyal becerilerde, dil ve konuşmada, oyun becerilerinde, akademik becerilerde ve pek çok alanda akranlarına göre yetersizlik göstermektedir. Bu çocuklar otizmin belirtilerinin yaygınlığına bağlı olarak okul ve çeşitli toplumsal ortamlarda düşük performans sergilemektedirler. OSB gösteren çocukların sahip oldukları yetersizliklerin etkisinin en aza indirilebilmesi için sistemli ve düzenli bir şekilde eğitim almaları gerekmektedir (Cowan ve Allen, 2007). Nasıl bir eğitim almaları gerektiği sorusunun cevaplanmasında belki de anahtar sözcük bilimsel temelli bir eğitim/uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. OSB gösteren çocuklara sağlanacak eğitim ve desteklerin nasıl olması gerektiğine karar verebilmek için öncelikle bilimsel dayanaklı uygulamalar ve bunların otizmdeki yansımaları konusunda bilgi sahibi olmak gerekmektedir.

## 2.2. Bilimsel dayanaklı uygulamalar

Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar (BDU) kısaca araştırma bulgularının öğretimin desteklenmesi ve etkili uygulamaların seçilmesi konusunda kullanılması anlamına gelmektedir (Trinder ve Reynolds, 2000). Günümüzdeki yasalar ve politikalarda bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması ve yaygınlaştırılmasına sıkça vurgu yapılmaktadır (Shavelson ve Towne, 2002). Amerika Birleşik devletlerindeki son yasalarda BDU kullanımının hem özel hem de genel eğitim için önemine değinilmiştir. No Child Left Behind (NCLB, 2002) yasasında; kanıtlanmış eğitsel yöntemlere vurgu yapılmış ve bu ifade ile kastedilenin, özenli bilimsel araştırmalar ile etkililiği kanıtlanmış uygulamaların eğitimde kullanılmasının kastedildiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde İDEA yasası da yetersizliği olan öğrencilerin akademik ve işlevsel performanslarının artırılması amacıyla kullanmaları için

öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitilmesinin gerekliliğine değinmektedir (Cook, Tankersley, Cook ve Landrum, 2008).

BDU akımı temellerini tıp alanından almaktadır (Sackett, Straus, Richardson, Rosenberg, ve Haynes, 2000). Son on yıllık dönemde ise bu kavram diğer disiplin alanlarına yayılmaya başlamıştır. Ancak bu hızlı yayılma bilimsel dayanaklı uygulamalar kavramının açık bir şekilde anlaşıldığı anlamına gelmemektedir. Bilimsel dayanaklı uygulama akımı, uygulamacılara uygulama yöntemine karar verme esnasında yol gösteren bilimsel bilgiyi garanti altına almayı amaçlamaktadır. Ancak bu uygulamanın seçimi sırasındaki uygulamacı sorumluluğunu en az düzeye indirdiği anlamına gelmemektedir. Uygulamanın seçiminde bilimsel bilgi bir filtre görevi görmektedir. İnsanlara sunulan hizmetlerde bilimsel dayanaklı uygulamalar 1990'lı yıllarda Amerikan Psikologlar Birliği'nin (APA) girişimleri ile başlamıştır. Bu konudaki ilk çalışma 1993' te yayınlanan "Templates for Developing Guidelines: Interventions for Mental Disorders and Psychosocial Aspects of Physical Disorders" (APA, 1995), (Kılavuz Geliştirmek için Şablonlar; Zihinsel Bozukluklar için Uygulamalar/Müdahaleler ve Fiziksel Bozuklukların Psiko-sosyal Yönü) isimli çalışmadır.

Geçerli bilimsel dayanaklı müdahaleler üzerinde tartışmadan önce, bilimsel kanıtın ya da dayanağın ne anlama geldiği konusunda uzlaşılması gerekmektedir. Bilimsel veriler nicel ve nitel olmak üzere iki farklı şekilde elde edilmektedir. Nicel veriler kelime sayısı gibi sayılabilen ve bir başkası tarafından bağımsız bir şekilde doğrulanabilen verilerdir. Nitel veriler ise bir başkası tarafından bağımsız bir şekilde doğrulanamayacak öznel ifadeler içerir. Bilimsel verilerin toplanmasında hem deneysel hem de betimleyici araştırmalardan yararlanılmaktadır. Her iki yöntemle de elde edilen bilimsel veriler dikkate değer araştırma sorularına cevap vermektedir. Tüm soruların cevabı olabilecek tek bir yöntem yoktur. Ancak söz konusu olan bilimsel dayanaklı uygulamalar olduğunda eninde sonunda nicel yöntemlere ilişkin çalışmalar daha fazla dikkate alınmaktadır. Çünkü bu tip bilimsel veriler bir uygulamanın etkisine ilişkin soruların doğrudan yanıtlanmasına olanak sağlamaktadırlar. Nitel verilerde araştırma sorularının cevaplanması ve uygulamaların değerlendirilmesinde önemli olmalarına rağmen bir uygulamanın etkisine ilişkin doğrudan veri elde edilmesini sağlamamaktadırlar. Hangi yöntemle gerçekleştirilmiş olursa olsun yerel ya da genel olarak hangi çalışmaların bilimsel dayanaklı kabul edileceğinin belirlenmesinde kullanılacak standartlara ya da ölçütlere ihtiyaç duyulmaktadır (Chambless ve Hollon,1998; Chambless ve Ollendick, 2001; Odom ve Strain, 2002; Shernoff, Kratochwill ve Stoiber, 2002). Etkili uygulamaların belirlenmesine ilişkin son dönemlerde tercih edilen bir yol, çalışmaların gözden geçirilmesi için belirli standartların oluşturulması, sonrasında da belli bir uygulama

için bilimsel verilerin güçlülüğünün değerlendirilerek yayınlanmasıdır. Bunun gerçekleştirilmesi için eşik yöntemi (threshold) ve bilimsel kanıt hiyerarşisi (hierarchy of evidence) olmak üzere iki yöntem kullanılmaktadır. Örneğin eşik yöntemini kullanarak bilimsel dayanaklı uygulamaları değerlendiren bir organizasyon olan What Works Clearing house (Birleşik Devletler Eğitim Bilimleri Enstitüsünün bir birimi) grup deseniyle ve rastgele klinik denemelerle gerçekleştirilen çalışmaları değerlendirmeye alırken tek denek ile gerçekleştirilmiş çalışmaları değerlendirme dışı tutarak bilimsel standartları karşılamadığını rapor etmektedir. Eşik yönteminde daha baştan bazı ölçütlere göre çalışmalar ele alınıp değerlendirilmektedir. Ancak tek denekli araştırma modelleri kullanılarak gerçekleştirilen çalışmalar, bir başka bilimsel dayanaklı çalışmaların belirlenmesine hizmet eden organizasyon olan NAC tarafından değerlendirilerek bilimsel dayanaklı olarak kabul edilebilmektedir. Bu sebeple hangi alan ve uygulama için bilimsel bir müdahale aranıyorsa o alana hizmet eden organizasyonun değerlendirmeleri dikkate alınmalıdır.

Bir uygulamanın önerilmesi, bilimsel bulguların sistematik bir şekilde gözden geçirilmesine dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Uzman yargısı, inançlar, gelenekler ve oybirliği uygulama önerilerinde çok sınırlı düzeyde rol oynamaktadır (Malec, 2009).

Bilimsel dayanaklı uygulamalar kavramının ortaya çıkma nedenlerinden birisi de uzmanlar tarafından objektiflikten uzak şekilde, uzmanların görüş birliği ile önerilen uygulamaların seçilmesine tepki gösterilmesidir. Çünkü uzmanların bir araya geldikleri toplantılarda sesi çok çıkan uzmanlar tarafından dile getirilen uygulamalar ön plana çıkmakta ve uzmanların önyargısı, inançları ve gelenekler gerçekleştirilen seçimleri etkilemektedir. Aksi şekilde bilimsel dayanaklı uygulamalar, bilimsel verilerin gücünü ortaya koymak için objektif ölçütler kullanmakta ve kişisel ya da gurubun yargılarını en aza indirmektedir. Ayrıca bilimsel dayanaklı uygulamalar etik değerlere de saygı göstermektedir. (Malec, 2009).

Bilimsel kanıt olan verilerin sınıflanmasında, genellikle, geniş bir katılımcı ile gerçekleştirilen rastgele denemeler ya da seri denemelerle iyi kontrol edilmiş ve genellenmesi yüksek olan çalışmalar birinci sınıf çalışmalar olarak ele alınmaktadırlar. İkinci sınıf çalışmalar olarak ele alınan çalışmalarda ise daha az bilimsel kanıt bulunmaktadır. Bu çalışmalarda, önyargısız davranılmış olmasına rağmen çalışma gruplarının rastgele oluşturulmasında sorunlar olduğu ya da çalışma ya da kontrol gruplarının araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş geçmiş çalışmalarda yer alan gruplardan oluşturulduğu görülmektedir. En az düzeyde bilimsel bulgunun yer aldığı üçüncü sınıf çalışmaları ise vaka raporları oluşturmaktadır. Bu çalışmalarda uygulamanın etkisi bireysellik taşımaktadır, çalışmada yer alan gruplar kontrolsüz olarak seçilmiş ve uygulama bileşenleri açık şekilde tanımlanmamıştır. Ayrıca bu

sınıftaki çalışmalarda uygulama dışında sonuçları etkileyecek etkenler çalışma dışında tutulamamıştır. Sadece üçüncü sınıf bilimsel verilerle desteklenen bir uygulama yalnızca seçenek olarak önerilebilir. Alanyazında bilimsel kanıtlarla desteklenen sözü geçen uygulamaları anlatan pek çok terim bulunmaktadır. Bunlardan en sık kullanılanlarını; bilimsel temelli uygulamalar (*evidence based practice*) (Odom ve diğ. 2005), bilimsel temelli psikoterapiler (*evidence based psychotherapies*) (Goodheart , Kazdin ve Sternberg, 2006; Kazdin ve Weisz, 2003), deneysel olarak desteklenen uygulamalar (*empirically supported interventions*) (Wampold, Lichtenberg ve Wahler, 2002) ve deneysel olarak desteklenen öğretim uygulamaları (*empirically supported treatments*) (Lonigan , Elbert, ve Johnson, 1998) oluşturmaktadır. Genel olarak pek çok alanda BDU açısından yaşanan sıkıntı, uygulamalar bilimsel dayanaklı olsa bile, uygulamacılar tarafından istenilen uygulama güvenilirliği içerisinde uygulanmamasıdır (Backer, 2000).

Son yıllarda alanyazında BDU üzerinde sıkça durulmasına ve büyük önem verilmeye başlanmış olmasına rağmen, araştırma bulguları ve sınıf uygulamaları arasındaki uçurum hem genel eğitim hem de özel eğitim için hala devam etmektedir (Cook ve Schirmer, 2006). Bilimsel dayanaklılık ölçütlerine uygun olarak gerçekleştirilmiş araştırmalar, sistematik uygulamalar, eğitsel etkinlikler ve programlara ilişkin güvenilir ve geçerli bilgi elde etmek için nesnel süreçleri içeren çalışmalar olarak ifade edilmektedir. Bu gereksinimleri karşılayabilmek için, araştırmalar eğitsel uygulaması öğrencinin öğrenmesindeki ilerlemeleri gösterecek şekilde yürütülmelidir. Sadece birkaç araştırma deseni bir uygulamanın (örneğin, akran öğretimi), öğrencinin sonuçlarında (örneğin, okumadaki akıcılığın ilerlemesi) ilerlemeye neden olup olmadığına ilişkin geçerli yorumda bulunmayı sağlamaktadır. Deneysel kontrolü gösteren araştırma desenleri; grup deneysel, yarı deneysel ve tek denekli araştırma desenleridir. Bunlar uygulayıcıya öğretimsel uygulamanın öğrencideki ilerlemeye neden olması konusunda çok büyük bir güven sağlar. Bir uygulamanın bilimsel dayanaklı olduğunun gösterilmesinde kaç çalışmanın yeterli olacağına da belirlenmesi gerekmektedir. Sadece bir tek çalışma bir uygulamanın bilimsel dayanaklı olduğunu göstermeye yetmez, yeterli sayıda yüksek kalitede çalışma yapılarak bir uygulamanın bilimsel dayanaklı olduğuna karar verilebilir. Örneğin, 2005 yılında gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında Horner ve arkadaşları (2005), yüksek kalitede bir grup deneysel araştırma, bir uygulamanın bilimsel dayanaklı olduğunu göstermede yeterlidir derken, en az 5 yüksek kalitede ve toplamda, en az 20 deneğin yer aldığı tek denekli çalışmaların bir uygulamanın bilimsel dayanaklı olarak kabul edilmesini sağlayabileceğini ifade etmiştir.



### 2.2.1. Otizmde Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

OSB ile ilişkili yetersizlikler geniş olarak hala nedeni bilinmeyen durumlar olarak kabul edilmektedir. Mantıklı olmasa bile olduğundan fazla abartılmış ve geçersiz uygulama ve tedavilerin talep görmesi ve cazibesi kabul edilebilir ve açıklanabilir. Ne nedeninin tam olarak açıklanabildiği ne de tedavisinin olduğu yaşam boyu sürececek bir yetersizliğe sahip bir çocuğu yetiştirmek zorunda olduğunuzu düşünün ve kendinizi o ebeveynin yerine koyun. Bu durumda çocuk da ilerleme ve gelişmeler olacağını vadeden fırsatlar karşısına çıktığında, bilimsel olarak ispat edilmemiş ya da gelecek vadeden çalışmalar olmasa da pek çok anne baba ve uzmanın bu tür uygulamaları düşünmesi normal karşılanabilmektedir. Ancak belirttiği etkileri gösterecek ve zaman kaybettirmeyecek programları seçmek OSB gösteren çocuklar için büyük önem taşımaktadır (Frith, 2003).

Tüm OSB gösteren çocuklar için etkili evrensel bir uygulama bulunmamaktadır. Kuşkusuz OSB alanı henüz çocukluk aşamasında olmasına rağmen, OSB gösteren çocuklara hizmet edecek olan programlara kaynak oluşturacak temel uygulama ve tedaviler olduğu görülmektedir (Simpson, 2005). Daha önceden de belirtildiği gibi uygulama konusunda karar verilirken uygulamanın BDU olması önem taşımaktadır.

Özel eğitim hizmeti almakta olan OSB gösteren bireylerin sayısının giderek artmasının bir sonucu olarak, bu bireylere olabildiğince erken ve gereksinim duydukları alanlarda destek sağlayabilecek bilimsel dayanaklı eğitim programlarına verilen önemi artırmıştır. Okul personeli, öğretmenler, aileler, alan uzmanları otistik özellikler gösteren çocuklar için etkili ve aynı zamanda bilimsel olarak geçerli uygulamalar arayışındadırlar (Shavelson ve Towne, 2002). OSB gösteren çocuklarla çalışılırken kullanılacak yöntemler açık, anlaşılır ve öğrencilerin belirgin şekilde kazançlar elde etmesinde etkili, eğitimciler, aileler ve yardımcı personel tarafından kolayca uygulanabilir olmalıdır (Dawson ve Osterling, 1997). Amerikan Ulusal Bilimler Akademisi (National Academy of Science) tarafından 2001 yılında OSB gösteren çocuklar için bilimsel dayanağa sahip eğitsel uygulamaların belirlenmesi amacıyla kurulan komite pek çok eğitsel program modelinde yer alan ve alması gereken bileşenleri belirlemiştir (NRC, 2001). Bu bileşenler:

- Mümkün olduğunca uygulamaya erken başlanması
- Yoğun bir uygulama sağlanması
- Ailelerin aktif olarak katılması
- Personel yetiştirilmesi
- Çocuğun ilerlemesinin ölçülmesi



- Sistematik ve açık bir şekilde planlanmış öğretim programı hazırlanması
- Yüksek destek sağlayacak çevre oluşturulması
- Bireysel uygulama sağlanması
- Anaokuluna geçişin sağlanmasıdır.

(Amerikan) Ulusal Bilimler Akademisi tarafından oluşturulan komite, OSB gösteren çocuklara eğitim sunmada kullanılacak bilimsel dayanağa sahip kapsamlı programları belirlemek amacıyla programları değerlendirmiş ve OSB gösteren çocuklara eğitim sunmada kullanılan 10 programı bu çocuklarla çalışan uzmanlar, öğretmenler, aileler ve para profesyonellere önermiştir. Komite tarafından belirlenmiş olan kapsamlı programlar, haftalık süresi, öğrencilerin programa katılım yaşı, uygulama ortamı ve kullanılan öncelikli uygulama süreçleri gibi başlıklarla özetlenmişlerdir. Tablo 1’de kapsamlı programların özelliklerine ilişkin bilgi yer almaktadır. Önerilen 10 programın üçünde birincil öğretim süreci olarak **ayrık denemelerle öğretimin** kullanıldığı görülmektedir. Otizm alanına genellikle kullanılmakta olan uygulamalar ve bunların bilimsel değerlerini belirlemek amacıyla Simpson ve arkadaşları (2005) tarafından 33 uygulama incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Çalışma ekibi çalışmalarında şu beş temaya yer vermişlerdir; kişilerarası ilişkiler, beceri temelli, bilişsel, fizyolojik/biyolojik/nörolojik ve diğer. OSB gösteren çocuklarla her bir temayı tanımlamak için, uygulama ve tedavilerin değerlendirilmesinde şu noktalara dikkat edilmiştir.

Raporlaştırılmış olan sonuçlar ve etkiler:

- a) Uygulamayı yürüten kişilerin nitelikleri
- b) Uygulamanın nasıl, ne zaman ve nerede en iyi şekilde yönetildiği
- c) Uygulama ya da tedaviye ilişkin potansiyel riskler
- d) Uygulama ya da tedavinin kullanılmasına ilişkin maliyet
- e) Uygulamanın etkililiğinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntem

Bu noktalara dikkat edilerek incelenmiş olan 33 programda yer alan uygulamalar değerlendirildikten sonra dört kategoriye yerleştirilmiştir. Uygulamaların yerleştirildiği dört kategoriler şöyledir: (a) bilimsel dayanaklı, (b) umut vadeden, (c) sınırlı destekleyici bilgiye sahip, (d) tavsiye edilmeyen uygulamalar kategorileri görülmektedir. (Simpson ve diğ., 2005). Bu çalışmada ADÖ bilimsel dayanaklı kabul edilen dört uygulamadan birisi olarak ifade edilmektedir.

Daha öncede söz edildiği gibi Amerika’da OSB alanında çalışmalar gerçekleştiren ve otizmde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaları belirleme misyonunu üstlenmiş iki önemli organizasyon bulunmaktadır. Bunlardan birisi Amerikan Ulusal Otizm Merkezi (National

Autism Center) diğeri ise Amerika Ulusal Otizm Spektrum Bozukluğu Uzmanı Geliştirme Merkezi'dir. (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders). Bu iki merkezde birbirinden bağımsız olarak otizm alanında kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaları belirlemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirmektedirler. Ayrık Denemelerle Öğretim Amerikan Ulusal Otizm Merkezi tarafından gerçekleştirilmiş olan Ulusal Standartlar Projesi içerisinde (NAC, 2009) Davranışsal Uygulama Paketlerinin içerisinde ele alınmıştır.

Ulusal standartlar raporuna göre Ayrık Denemelerle Öğretim bilimsel dayanaklı bir uygulamadır ve bilimsel dayanıklılık seviyesi "bilimsellik sağlanmış" olarak ifade edilmektedir. Bir diğer organizasyon olan Amerika Ulusal Otizm Spektrum Bozukluğu Uzmanı Geliştirme Merkezi tarafından gerçekleştirilmiş olan sınıflamada ise (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, 2012) ayrık denemelerle öğretim kendi başına bir uygulama olarak ele alınmış ve yine bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında kendisine yer bulmuştur. ADÖ, her iki kurumun gerçekleştirmiş olduğu çalışmalarda BDU arasında yer almaktadır (Tablo 2).

### **2.3. Erken Yoğun Davranışsal Eğitim**

Uygulamalı Davranış Analizi'nin OSB gösteren çocukların terapilerinde kullanılması neredeyse 50 yıla yakın bir zamana denk gelmektedir. İlk davranışsal programlar 1960'lı yıllarda uygulanmıştır (Schreibman, 2000). Erken Yoğun Davranışsal Eğitim (EYDE) programları UDA ilkelerini benimseyerek hazırlanmış olan, akademik beceriler, sosyal beceriler, dil ve iletişim, temel beceriler gibi geniş bir alandaki becerilerin geliştirilmesini hedeflemiş olan kapsamlı programlardır. Her becerinin öğretilmesi amacıyla, ayrık denemeler başta olmak üzere, doğal öğretim süreçleri, etkinlik içerisinde gömme gibi öğrenme fırsatlarından yararlanılmaktadır (Trudgeon ve Carr, 2006). Bu programların özellikle OSB gösteren çocuklara küçük yaşlardayken uygulandıklarında geniş ve etkili kazanımlar elde ettikleri ve bir bölümününse normal işlev gösterir hale geldiği çalışmalarda ifade edilmektedir (Connor, 1998; Loovas, 1987; Rogers, 1998). Programlarda önemli sıkıntılar yaşanan konuların başında gelen genelleme ve kalıcılık sorunlarının üstesinden gelip, genelleme ve kalıcılık konusunda en üst düzeyde programın etkilerinin görülebilmesi için ailelerin uygulamayı sunmayı öğretmenin başarılması gerekmektedir.

Tablo 1.

## Kapsamlı Programların Özellikleri

<b>Program</b>	<b>Programa giriş yaşı (oran) Ay olarak</b>	<b>Haftalık Saat</b>	<b>Genel Ortam</b>	<b>Birincil öğretim süreci</b>
<b>Children's Unit</b>	40 (13–57)	27.5	Okul	<b><u>Ayrık denemelerle öğretim</u></b>
<b>Denver Community Based Approach</b>	46 (24–60)	20	Okul (K), Ev, Toplum	Anaokulu müfredatı
<b>Developmental Intervention Model</b>	36 (22–48)	10–25	Okul, Klinik	Floor time terapisi
<b>Douglass</b>	47 (32–74)	30–40	Okul (K ve A), Ev	<b><u>Ayrık denemelerle öğretim</u></b> , doğal öğretim
<b>Individualized Support Program</b>	34 (29 – 44)	12	Okul (K) Ev, Toplum	Olumlu davranışsal destek
<b>LEAP</b>	43 (30 -64)	25	Okul (K), Ev	Akran aracılı uygulamalar, doğal öğretim
<b>Temel Tepki Öğretimi</b>	36 (24 -47)	Değişken	Okul (K) Ev, Toplum, Klinik	Temel tepki öğretimi
<b>TEACCH</b>	36 (24 ve üzeri)	25	Okul (A), klinik	Yapılandırılmış öğretim
<b>UCLA Young Autism Project</b>	32 (30–46)	20–40	Ev	<b><u>Ayrık denemelerle öğretim</u></b>
<b>Walden</b>	30 (18–36)	36	Okul (K), Ev	Fırsat Öğretimi

(K) Kaynaştırma; (A) Ayırıştırma (NRC, 2001). *Educating children with autism*. Washington, DC: National Academy

Tablo 2.

*Otizimde bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin yapılan sınıflamalardaki örtüşmeler*

Amerika Ulusal Otizm Spektrum Bozukluğu Uzman Geliştirme Merkezi (AUOSBUGM) ve Amerika Ulusal Otizm Merkezi'nin (AUOM) otizimde bilimsel dayanaklı uygulamalar sınıflandırmalarındaki örtüşmeler												
Amerika Ulusal Otizm Spektrum Bozukluğu Uzman Geliştirme Merkezi'nce tanımlanan BDU	Amerika Ulusal Otizm Merkezi (Ulusal standartlar projesi [USP]) tarafından saptanan uygulamalar										Kapsamlı Davranışsal Uygulamalar	Ortak dikkat Uygulamaları
	Öncül Paketleri	Davranış Paketleri	Öyküye Dayalı Uygulama Paketleri	Model Olma	Doğal Öğretim Stratejileri	Akran Öğretimi Paketleri	Temel tepki öğretimi	Çizelgeler	Kendini yönetme			
İpucu süreçleri	X										AUOSBUGM, kapsama uygulama modellerini gözden geçirmektedir. Kapsamlı uygulamalar bünyesinde bulunan pek çok bileşen AUOSBUGM tarafından tanımlanan uygulamalar ile örtüşmektedir.	AUOSBUGM, ortak dikkati bir uygulama olarak değil çıktı olarak görmektedir. Ortak dikkat uygulamalarının bileşenleri AUOSBUGM tarafından tanımlanan uygulamalar ile örtüşmektedir.
Öncül Temelli Uygulamalar	X											
Bekleme süresi	X											
Pekiştirme		X										
Beceri analizi		X										
Ayrı Denemelerle Öğretim		X										
İşlevsel davranış analizi		X										
İşlevsel İletişim öğretimi		X										
Tepki yönlendirme		X										
Ayrımlı pekiştirme		X										
Sosyal öyküler			X									
Video model				X								
Doğal öğretim uygulamaları					X							
Akran aracı uygulamalar						X						
Temel tepki öğretimi							X					
Görsel destekler								X				
Yapılandırılmış çalışma sistemleri								X				
Kendini yönetme									X			
<b>Aile tarafından uygulanan uygulamalar</b>	USP, aile tarafından uygulanan uygulamaları bilimsel dayanaklı uygulamaların bir kategorisi olarak görmemektedir. Buna rağmen USP incelenen farklı kategorilerdeki 24 çalışmada aile uygulaması mevcuttur.											
<b>Sosyal beceri öğretim grupları</b>	Sosyal beceri öğretim grupları USP tarafından yeni gelişen uygulamalar olarak ele alınmaktadır.											
<b>Dil geliştirici araçlar</b>	Dil geliştirici araçlar USP tarafından yeni gelişen uygulamalar olarak ele alınmaktadır											
<b>Bilgisayar destekli öğretim</b>	Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları, USP tarafından yeni gelişen uygulamalar olarak ele alınmaktadır											
<b>PECS</b>	PECS uygulamaları, USP tarafından yeni gelişen uygulamalar olarak ele alınmaktadır											
<b>Sönme</b>	Sönme uygulamaları, USP tarafından yeni gelişen uygulamalar olarak ele alınmaktadır											

EYDE programlarının temel bileşenleri şunlardır; (a) Uygulama bireyselleştirilmiş ve kapsamlıdır, bütün beceri alanlarını kapsar. (b) Yeni becerilerin öğretilmesi ve problem davranışların azaltılması için pek çok davranış analizi sürecinden yararlanır (Örn., ayrımlı pekiştirme, ipucu, ayırık denemelerle öğretim, beceri analizi gibi). (c) UDA alanında uzmanlık eğitimi almış bir ya da daha fazla birey tarafından OSB gösteren çocukla uygulamalar doğrudan çalışılır. (d) Uygulama amaçlarının ve kısa dönemli amaçların seçiminde normal gelişim aşamaları rehberlik eder. (e) Aileler çocukları için aktif yardımcı uygulamacı olarak rol alırlar. (f) Uygulama başlangıçta ilk olarak birebir öğretim düzenlemesi ile başlar ancak aşamalı bir şekilde küçük grup ve büyük grup formatına geçilir. (g) Eğitim genellikle evde başlar ve başka ortamlara da taşınır. (h) Program yıl boyu yoğun bir şekilde sürer, haftalık 20-30 saat yapılandırılmış oturumlar ve öğrencinin diğer zamanlarında informal uygulamalar şeklinde devam eder. (i) Uygulamanın süresi iki saat ya da fazladır. (j) Çoğu çocuk uygulamaya okul öncesi dönemde 3-4 yaş aralığında başlar (Eldevik, Hasting, Hughes, Jahr, Eikeseth ve Cross, 2009).

#### 2.4. Ayırık denemelerle öğretim

ADÖ OSB gösteren çocuklara beceri öğretiminde kullanılan iyi araştırılmış ve bilinen UDA tekniklerinden birisidir (Smith, 2001; Stahmer, Ingersoll ve Carter, 2003). ADÖ aynı zamanda OSB gösteren çocukların beceri eksiklerini gidermek amacıyla yürütülmüş olan çalışmalarda en çok ele alınan yöntemlerden birisidir ve uzun süredir de kullanılmaktadır (Lovaas, 1987, 2003; McEachin, ve diğ., 1993; Smith, 2001).

Ayırık deneme; uyarın ya da öncül, davranış ve sonucu içeren eylem seti olarak ifade edilmektedir. Ayırık denemenin sunulmasındaki farklılıklar davranış öğretiminin farklı kullanımlarını ve stillerini gösterir (NRC, 2001). Bir ayırık deneme ilginin dağılmasının önlenmiş olduğu bir ortamda öğrenci ile birebir çalışan öğretmen tarafından uygulanan küçük öğretim (genellikle 5-20 saniyede sonlanır) birimidir. Sadece OSB gösteren çocuklarla çalışan öğretmen ve uzmanlar değil, aileler ve yarı-profesyonel tarafından da uygulanabilmekte ve hem çocuk hem de yetişkin OSB gösteren bireyler bundan yarar sağlayabilmektedirler (Smith, 1993). Her bir ayırık denemenin beş bileşeni bulunmaktadır. Bunlar:

1. Uyarın: Teknik olarak ayırt edici uyarın olarak ifade edilir. Öğretmen açık, kısa bir yönerge ya da soru sunar. (Örneğin “böyle yap”/“Bu nedir?” gibi)
2. Yardım: Ayırt edici uyarın ile aynı anda ya da hemen ardından öğretmenin çocuğun ayırt edici uyarına doğru şekilde tepkide bulunması için yardım etmesidir. Örneğin;

öğretmen çocuğun elinden tutup doğru tepkide bulunması için ona yol gösterebilir ya da doğru tepki vermesi için öğretmen çocuğa model olabilir. Çocuk ilerleme gösterdikçe öğretmen aşamalı olarak yardımı silikleştirir ve en sonunda yardımı ortadan kaldırır ve böylece çocuk ayırt edici uyarana tepkide bulunmaya başlar.

3. Tepki: Öğrenci, öğretmenin sorusuna/talebine doğru ya da yanlış bir cevap/tepki verir.
4. Sonuç: Eğer çocuk doğru bir tepki verirse öğretmen doğru tepkinin hemen ardından övgü, kucaklama, küçük bir parça yiyecek, oyuncakla oynamasına izin verme, ya da çocuğun sevdiği başka etkinlikler ile çocuğun doğru tepkisini pekiştirir. Eğer çocuk yanlış ya da uygun olmayan bir tepkide bulunursa öğretmen, “Hayır” der ve başını yana çevirir. Öğretim materyallerini kaldırır ya da tepkinin yanlış olduğunu bir başka şekilde gösterir.
5. Denemeler arası süre: Sonucu verdikten sonra öğretmen bir sonraki ayırt edici uyararı sunmadan önce bir süre (1-5 saniye) bekler (Smith, 2001).

Partington ve Sundberg (1998), yapmış oldukları çalışmada ADÖ’ nün kullanılmasını sağladığı avantaj ve dezavantajlardan bahsetmişlerdir. ADÖ’ nün avantaj ve dezavantajları Tablo 3’ te özetlenmiştir. Tablo 3 incelendiğinde ADÖ çok sayıda öğretim denemesine yer verilmesi sebebi ile yeni beceri ediniminde kolaylık sağlaması, farklı uygulamacılar tarafından kolayca uygulanabilmesi ve sürecin önceden detaylı bir şekilde planlanmış olması açısından önemli avantajlar sağlamaktadır. ADÖ en çok üzerinde durulan ve eleştirilen yanı ise öğrenilen becerinin genellenmesinin düşük olması ve genelleme oturumlarının düzenlenmesini gerektirmesidir. ADÖ nün yalnız başına iyi ya da kötü bir yöntem olmadığı anımsanmalıdır ve tüm öğretim yöntemleri gibi iyi ya da çok zayıf bir şekilde sürekli olarak uygulanabilmektedir (Baer, 2005). ADÖ uygulayan kişiler tarafından yapılan genel hataların, edinim yavaş olduğunda denemelerin zamanlanması, içeriğin çeşitlendirilememesi/değiştirilememesi, doğru tepkiler için yetersiz olumlu pekiştirici sağlanması (örn. yiyecek pekiştirici, özel kısa bir etkinlik, bir kucak, bir şarkı) ve çocuk doğru tepkide bulunmadığında gereksiz şekilde sert davranılması olarak sıralanmaktadır (Baer,2005).

Artan bir şekilde OSB gösteren çocukların anne babaları, davranışsal uygulamaları olabildiğince erken bir şekilde evlerinde uygulamaları için teşvik edilmektedirler (Dawson ve Osterling, 1997). Günümüzde, OSB gösteren çocukların anne babalarının pek çoğu ADÖ gibi yöntemleri çocuklarıyla uygulayarak çocuklarının erken eğitimine katılmaktadırlar. Bu



yöntem çok çeşitli sosyal, dil ve akademik becerilerin otistik özellikler gösteren çocuklara öğretilmesinde kullanılmaktadır (Sturmey ve Fitzner, 2007).

ADÖ ile ilgili gerçekleştirilmiş olan çalışmalara bakıldığında, ADÖ'nün özellikle çeşitli dil ve iletişim becerilerinin öğretilmesinde yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. ADÖ alıcı dil becerileri (Lovaas, 1977), konuşma becerileri (Krantz ve McClanahan, 1981), jestsel iletişim (Koegel, O'Dell ve Dunlap, 1988; Kurt, 2011), cümle yapısı (Krantz ve McClannahan, 1981) öğretiminde kullanılmıştır. Dil ve iletişim becerilerinin yanı sıra ADÖ in kullanıldığı bir diğer beceri alanı ise oyun becerileridir (Greer, Becker, Saxe ve Mirabella, 1985). Oyun ve iletişim becerileri gibi beceri öğretiminin yanı sıra ADÖ problem davranışların azaltılmasına yönelik olarak da kullanılmıştır. İşlevsel analiz (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ve Richman, 1994), işlevsel iletişim öğretimi (Carr ve Durand, 1985), kaçma ve kaçınma davranışlarının önüne geçilmesi (Piazza, Moes ve Fisher, 1996) amacıyla da kullanıldığı görülmektedir. Özetle ADÖ hem sosyal etkileşim ve iletişim gibi becerilerdeki yetersizliklerin giderilmesinde yararlı olabilmekte hem de problem davranışların azaltılması ve yerine yeni becerilerin kazandırılmasında kullanılabilir.

## 2.5. Ayrık Denemelerle Öğretimin Farklı Uygulamacılar Tarafından Uygulanması

Yoğun Davranışsal Uygulamalar (YDU) en yaygın olarak ADÖ içermektedir. Geleneksel olarak bu hizmetler bir danışman ve öğretim personelinin çocuğun evini ya da okulunu ziyaret etmesi ve birebir öğretim formatında gerçekleştirilmektedir (Thomson, ve diğ., 2010).

Uzmanların günlük danışmanlık ve gözlemler yürüttüğü diğer uygulama modellerinden farklı olarak, bireysel yoğun davranışsal hizmetlerin doğası gereği, her profesyonelin sorumlu olduğu çocuk sayısı sınırlı tutulmaktadır. Bu nedenle eğitsel hizmetlerin sunulmasında profesyonel olmayan bireylere olan gereksinim artmaktadır (Bolton ve Mayer, 2008). Anne babalar, özel öğretmenler, yardımcı personel gibi pek çok eğitmen ADÖ uygulama gereksinimi duymaktadırlar ve bu bireylere ADÖ sunmanın etkili, verimli ve ekonomik öğretim süreçleriyle öğretilmesini zorunlu kılmaktadır (Thomson, ve diğ., 2010).

Alanyazın da bireylere ADÖ sunma konusunda eğitmeye ilişkin talep yüksek olsa da, bunu yapmak için mevcut yöntemlere ilişkin az sayıda çalışma yer aldığı görülmektedir. ADÖ sunmanın öğretildiği bireyler arasında öğretmenler ve öğrenciler yer almaktadırlar. Thomson ve arkadaşları (2010) bireylere ADÖ sunmayı öğretmeye yönelik olarak yapılmış olan araştırma çalışmalarını gözden geçirmişlerdir. Yaptıkları çalışmada, ADÖ sunmanın öğretimi için etkililiği değerlendirilen bir paket olması, uygulamaya katılan katılımcıların ADÖ sunma becerilerinin ölçümünde kullanılmış olan bir ölçme aracı olması ve %80 üzerinde gözlemciler

arası güvenilirliğe sahip olma ölçütlerini karşılayan 20 çalışmayı ele almışlardır ve çeşitli başlıklar ve bileşenler açısından çalışmalarını incelemişlerdir.

İncelenen çalışmaların 4'ünde özel eğitim öğretmenleri, 4'ünde lisans öğrencileri, 3'ünde anneler, 3'ünde yardımcı öğretmenler, 2'sinde yetişkinler, 1'er çalışmada ise araştırma görevlileri, personel ve karma gruplara ADÖ sunma öğretilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmaların sadece yarısında (10 çalışma) çocukların da çalışma öncesi ve sonrası performanslarına ilişkin veri toplandığı rapor edilmiştir. Thomson ve arkadaşları (2010) tarafından incelenen 20 çalışmada toplam 77 katılımcı yer almış ve bunların 57'si bayan 4'ü erkek 16'sının ise cinsiyetinin belirtilemediği rapor edilmiştir. Katılımcıların 11'ini anneler oluşturmuştur ve bunların da 8'inin otistik özellikler gösteren çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Annelerden sadece bir tanesinin davranış analizine ilişkin daha önceden eğitim aldığı ancak ADÖ sürecini kullanmadığı ifade edilmiştir. Araştırmalara katılanlar arasında babaların olmadığı veya rapor edilmediği göze çarpmaktadır.

Thomson ve arkadaşlarının (2010) incelediği 20 çalışmada ADÖ becerilerinin ölçülmesi için kullanılan ADÖ bileşenlerinin sayısının 4–30 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ancak pek çok çalışmada ADÖ bileşenlerinin içeriğinin açıklanmadığı ya da kısaca söz edildiği yazarlar tarafından belirtilmektedir. Thomson ve arkadaşları (2010) yapılacak olan yeni çalışmalarda kullanılmak üzere geçmiş çalışmalarda kullanılmış olan ADÖ bileşenlerini değerlendirme araçlarını da incelemişlerdir. 21 maddeden oluşmuş olan Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formu (Discrete Trials Teaching Evaluation Rating Form) kullanılmasını önermişlerdir. Babel, Martin, Fazzio, Arnal, ve Thomson (2009) tarafından geliştirilmiş olan bu formun diğer çalışmaların çoğunda rapor edilmiş olan maddeleri; (a) çocuğun dikkatini çekmek, (b) yönergenin sunulması, (c) ipucu, (d) doğru tepkilerden sonra olumlu sonuçların sağlanması, (e) yanlış tepkilerden sonra negatif sonuçların verilmesi ya da hata düzeltilmesi yapılması olarak belirtilmiştir. Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formunun (ADÖDF) diğer çalışmalarda rapor edilmemiş ya da çok nadir olarak rapor edilmiş maddeleri ise; (a) ipucunun silikleştirilmesi süreci, (b) hata düzeltilmesinin eksik noktaları (materyallerin yeniden sunulması, sadece övgü vb.), (c) oturma hazırlık olarak belirtilmiştir. Ayrıca ADÖDF gibi ADÖ öğretim oturumlarının yürütülme kalitesini ölçecek araçların geçerlilik ve güvenilirliklerini oluşturmak için araştırmalara gereksinim olduğunu belirtmişlerdir.



Tablo 3.

*ADÖ' nin Avantaj ve Dezavantajları*

ADÖ Avantajları	ADÖ Dezavantajları
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çok sayıda öğretim denemesi yapılmasına izin verir.</li> <li>• Çok çeşitli uygulamacılar tarafından kolay uygulanabilir</li> <li>• Belirli dil becerilerini geliştirmek için iyi bir yoldur.</li> <li>• Sınıf ortamında kullanılması kolaydır.</li> <li>• Personele öğretimsel uyarın ve detaylı müfredat sağlanır.</li> <li>• Hedef tepkiler bilinir ve kolayca tanımlanır.</li> <li>• Planlanmış sonuçlar hazırda bulunmaktadır ve kolayca dağıtılabilmektedir.</li> <li>• Verilerin toplanması diğerlerine kıyasla daha nettir.</li> <li>• Müfredattaki ilerleme basamakları açık bir şekilde tanımlanmıştır.</li> <li>• İlerleme ya da eksiklik ölçülebilmektedir.</li> <li>• Öğrenmeye hazırlık becerilerinin belirlenmesine yardımcı olabilir.</li> </ul> <p>(örneğin; öğretmene dikkati yöneltme, doğru tepki için pekiştirme beklentisi, ayırt etme yeteneği, oturmayı öğrenmesi ve çalışması vb)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Genellemeyi iyileştirmek için ilave öğretim süreçleri gerekir.</li> <li>• Tepkilere ipuçları genellikle doğal ortamlarda sunulmaz.</li> <li>• Birincil olarak öğretmen odaklı etkinliktir.</li> <li>• Öğretim oturumları dışında çabuk ve güçlü pekiştirme her zaman mevcut değildir.</li> <li>• Öğretim ortamının doğası ezberci tepkiler üretebilir.</li> <li>• Öğretimin işlevsel olmayan doğası kaçma ve kaçınma davranışları meydana gelmesine neden olabilir.</li> <li>• Konuşan ve dinleyen arasındaki etkileşim genel konuşmacı ve dinleyici arasındaki etkileşimden farklıdır.</li> </ul>

(Sundberg ve Partington,1998)

Gerçekleştirilmiş olan çalışmaların sadece yedisinde sosyal geçerlik verisi alınmıştır ve sonuçlarının olumlu olduğu belirtilmiştir. 19 çalışmanın sadece yedisinde süreç ya da uygulama güvenilirliği verilerini rapor etmiştir. Annelere sunulan aile eğitim programını esas olarak eğitmenin ailelere çocuklarına ADÖ' yü nasıl sunacaklarını anlatması ve sonrasında üzerinde konu anlatımı yapılmış olan konuya ilişkin demonstrasyon gerçekleştirilmesine dayanmıştır. Öğretim ve değerlendirme esnasında ADÖ' ye ilişkin beş bileşene dikkat edilmiştir. Bu beş bileşenin; (a) ADÖ kullanılması, (b) ayırt edici uyarının sunulması, (c) ipuçlarının kullanılması, (d) şekil vermenin kullanılması, (e) sonuçların kullanılması olduğu belirtilmiştir. Çalışmalar arasından sadece üçünde anne babalara ADÖ sunmanın öğretiminin yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan ilki 1978 yılında Koegel ve çalışma arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir. İki kısımdan oluşan çalışmada OSB gösteren çocuğa sahip dört anne ile çalışılmıştır. Çalışmada, üçü çalışmaya katılan annelerin olmak üzere toplam yedi OSB gösteren çocuk katılmıştır. Öğretim esnasında ve değerlendirmede ADÖ' ye ait beş bileşen belirlenmiştir. Bu bileşenler: (a) ADÖ kullanılması, (b) ayırt edici uyarının sunumu, (c) ipuçlarının kullanılması, (d) şekil vermenin kullanılması, (e) sonuçların kullanılması olarak ayrıntılı şekilde betimlenmiştir. Kayıt içinde 30 saniyelik aralıklar belirlenmiş ve bu bileşenlerin olup olmadığına bakılmıştır. Çalışmada tek denekli, araştırma yöntemlerinden çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Ailelerin performanslarının ilerlemeleri grafiksel olarak analiz edilmiş ve gösterilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre aileler kendilerine öğretilen becerileri uygun şekilde uygulayabilmişlerdir.

Crockett ve arkadaşları (2007)'de iki OSB gösteren çocuk annesi ile gerçekleştirdikleri çalışmada annelere ADÖ sunmayı öğretmişlerdir. Çalışmada anneler ikisi de dört yaşında olan kendi çocukları ile çalışmıştır. Annelere ADÖ sunmanın öğretilmesinde kayıt tutmak amacıyla dört bileşenli bir ADÖ kayıt formu hazırlanmıştır. Bu formda ADÖ sürecine ilişkin; (a) öncüllerin sunulması, (b) sonuçların sunulması, (c) denemeler arası süre, (d) davranışların kaydedilmesi bileşenleri belirlenmiştir. Çalışmada çocuklara ilişkin veriler toplanmış ve çocuk tepkileri doğru, yanlış ve ipucu sunulduktan sonra gerçekleşen tepkiler olmak üzere üç grupta kaydedilmiştir. Öğretim için 120 dakikalık oturumlar düzenlenmiş ve bu oturumların ilk 80 dakikasında öğretim son 40 dakikalık kısımda ise aile davranışlarının kaydedilmesine zaman ayrılmıştır. Oturumlar altı hafta ile dokuz hafta arasında değişen süreler boyunca sürmüştür. Aile davranışları kaydedilirken önceden bahsedilen dört bileşeni de içeren bir deneme doğru deneme olarak kabul edilmiştir. Aileye 25 deneme gerçekleştirme fırsatı verilmiş ve bu denemelerin kaçının doğru denemelerden oluştuğu belirlenerek yüzdesi alınmış bu sayede aile performansındaki değişim görülmüştür. Çalışma sonrasında her iki annenin de

kendilerine öğretim gerçekleştirilen becerileri edindikleri görülmüştür. Çalışmada çocuğun davranışlarında hafif bir ilerleme görülmüş ve bunun sebebi çocukla yeterli sayıda oturum gerçekleştirilmemiş olması şeklinde açıklanmıştır.

Yine Lafasakis ve Sturme (2007), tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise üç anneye gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına ayrı denemelerle öğretim sunma öğretimi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada anneleri tarafından kendilerine ADÖ sunulan üç çocukta biri zihin yetersizliği, ikincisi down sendromu ve üçüncüsü otizm tanısı almıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Ayrı denemelerle öğretim sunmanın kaydedilmesi ve değerlendirilmesinde 10 bileşenden oluşan bir formdan yararlanılmıştır, ancak bileşenlere ilişkin ayrıntı verilmemiştir. Aile eğitimi sürecinde aileye yazılı materyal ve dersler verilmiş, eğitmen çocukla çalışmış, sonrasında ailenin çocukla çalışması sağlanmış ve dönüt verilmiştir. Sonrasında eğitmen yeniden çocukla çalışmış ve bazı basamaklarda bilerek hatalar yapmak yoluyla ailenin eksik basamakları bulmasını beklemiştir. Daha sonra ailenin çocuğuyla bağımsız olarak çalışmasını sağlamış ve ailenin performansı kaydedilerek grafiksel olarak analiz edilmiştir. Çalışma sonunda ailelerin ayrı denemelerle öğretim sunmayı öğrendikleri rapor edilmiştir.

Ailelerle gerçekleştirilmiş çalışmalara bakıldığında çalışmalarda bileşenleri farklı dahi olsa mutlaka ADÖ için bazı bileşenler belirlendiği ve bunlara göre değerlendirme ve öğretim gerçekleştirildiği görülmektedir. Çalışmalarda sürece ve ailelerle gerçekleştirilen eğitimlere ilişkin çok fazla detay verilmediği göze çarpmaktadır. Ayrıca gerçekleştirilen çalışmalarda babaların yer almadığı görülmektedir. Çalışmaların her üçünde de annelerin hedeflenen becerileri öğrendikleri ancak genelmeme konusunda sıkıntılarla karşılaşılabilirdiği ifade edilmektedir.

Benzer bir başka gözden geçirme çalışmasında Meadan ve arkadaşları (2009) OSB gösteren çocukların ebeveynleri tarafından uygulanmış, sosyal ve iletişim becerilerinin öğretildiği 12 çalışmayı incelemiştir. Gerçekleştirilen çalışmalardaki katılımcıların 52'sini annelerin, 28'ini ise babaların oluşturduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalardan sadece ikisinde babaların birincil katılımcı olduğunu diğer çalışmaların ise annelerle gerçekleştirildiğini belirterek, babalarla yeni çalışmaların gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Gerçekleştirilen çalışmaların sekizinde tek denekli araştırma yöntemlerinin, birinde grup deneysel yöntemin, 3 çalışmada ise iki yöntemin bir arada kullanıldığı ifade edilmiştir. Thomson ve arkadaşları (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya benzer şekilde çalışmalardan sadece ikisinde hem ailelere öğretim sunulan oturumlarda hem de çocuklara öğretim yapılan oturumlarda uygulama güvenilirliği ve sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı

görülmüştür. Sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı yedi çalışmada ailelerin memnuniyetini belirlenmesi amacıyla ailelere kısa cevaplı sorular sorulduğu ve alınan kısa cevapların yorumlandığı üzerinde durulmuştur.

Daha önce gerçekleştirilmiş olan çalışmalarda yer alan program bileşenlerine göz atıldığında şu bileşenler ön plana çıkmaktadır;

- Yazılı Materyaller
- Dersler
- Videoteyp Örnekleri
- Sözel Geri Bildirim
- Görsel eğitim ve geri bildirim
- Yazılı geribildirim
- Rol Yapma

İncelenen çalışmalarda bazı bileşenlere ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilirken bazı bileşenlere ilişkin detaylı bilgi verilmediği gözlenmiştir. Gerçekleştirilen çalışmaların büyük bir çoğunluğunda çalışmaya katılacak olan bireylere yazılı bir materyal verildiği görülmektedir. İlk olarak böyle bir yazılı materyal Koegel ve arkadaşları (1978) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kullanılmıştır. Bu çalışmada Koegel ve çalışma arkadaşlarının ADÖ çalışmalarında yer alan beş bileşenin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin bilgi verdikleri görülmektedir. Sonrasında ise Fazzio ve Martin (2006) çalışmalarında 21 sayfalık yazılı bir materyal kullanmışlardır. Bu yazılı materyalde ailenin yazılı materyal konusunda ustalaşıp ustalaşmadığını değerlendirmek amacıyla, kendi başına çözmesi gereken test maddeleri de yer almıştır. Sonrasında yine 37 sayfalık bir başka yazılı materyal Fazzio ve Martin (2010) tarafından geliştirilmiştir. Arnal, Fazzio, Martin, Yu, Keilback, ve Starke (2007) hazırlamış oldukları yazılı materyalin tek başına ve videolar ile desteklenmiş şekliyle etkililiğine baktıkları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir.

Çalışmalarda yer alan önemli bileşenlerden bir diğeri de ADÖ sunmanın öğretileceği bireylerle gerçekleştirilen derslerdir. Bu dersler aracılığı ile aileler ADÖ'ye ilişkin temel kavramlar ve ADÖ sunma konusunda bilgilendirilmişlerdir. Bu derslerin sürelerine ilişkin verilen bilgiler değişmekle birlikte genellikle 20-30 dakika sürdüğü görülmektedir (Crockett ve diğ., 2007; Koegel, Russo ve Rincover, 1977). Genel olarak derslerin eğitimin en başında yer aldığı görülmektedir. Koegel ve arkadaşları (1977) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmada bu derslerin içeriklerinin; (a) ayırık denemelerin kullanılması, (b) ayırt edici uyarının sunumu, (c) ipuçlarının kullanılması, (d) şekil vermenin kullanılması, (e) sonuçların

kullanılması konularından oluştuğu görülmektedir. Crocket ve arkadaşları (2007), 20 dakikalık derslerin içeriğini; öncül, sonuçlar, denemeler arası süre ve davranış kaydına ilişkin örnekler ve tanımlar olarak belirtmişlerdir. Ryan ve Hemmes (2005), 25 ila 35 arasında katılımcıya göre değişen yaklaşık 1 ile 2 saat arasında süren oturumlarda şu konulardan bahsedildiğini ifade etmişlerdir;

- Otizm
- Uygulamalı Davranış Analizi
- Pekiştirme
- ADÖ
- Pekiştirme Tarifeleri
- Öğretim Teknikleri
- Genelleme
- Genel programlama süreçleri
- Profesyonellik
- Gözleyerek öğrenme
- Fırsat Öğretimi
- Akran Etkileşimi
- Etkinlik Çizelgeleri
- Grup yönergelerini izleme
- Davranışların işlevsel analizi
- Ceza
- Davranış azaltma teknikleri
- Verilen toplanması ve grafiklerle gösterimi
- Sorunlarla başa çıkma ve problem çözme
- Başlangıç müfredatı alanları ve becerileri

Çalışmalarda yer alan ve dikkat çekici bir başka bileşen ise videoların kullanılmasıdır. Koegel ve arkadaşları tarafından 1977 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada 37 dakikalık iki adet videoteyp kullanılmıştır. Bu iki video da ADÖ bileşenlerinin doğru ve yanlış kullanımlarını içermiş iki üç gösterimden oluşmuş ve aynı zamanda videolarda iki ya da üç şekil verme gösterimi yer almıştır.

Crockett ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada araştırmacının bir öğrenci ile çalışırken çekilmiş videosunu ailelere izletmiştir. Ailelere videoyu izlettikten sonra eğitmen ailelere hangi denemenin doğru hangisinin yanlış olduğunu ve neden doğru ya da neden yanlış olduğunu açıklamalarını isteyerek öğretim esnasında videolardan yararlanmışlardır. Arnal ve arkadaşları (2007) tarafından gerçekleştirilmiş olan bir başka çalışmada, katılımcıların performansları videoya alınmış ve kendilerine geri bildirim verilmiştir. Çalışmada izleyicilere ADÖ sunulan videolar izletilmiş ve bunları puanlamaları istenmiştir. Sonrasında ise puanlamalarına ilişkin katılımcılara geri bildirim verilmiştir. Başka bir çalışmada yine katılımcılar başlama düzeyinde ADÖ oturumu gerçekleştirmiş ve bunlar videoya alınarak, beş bileşene göre kendilerini puanlamaları istenmiştir. Yazarla %90 oranında tutarlı/güvenilir

puanlama gerçekleştirilene kadar süreç devam ettirilmif ve sonrasında uygulama evresi içinde aynı işlemler gerçekleştirilmiştir (Belfiore, Fritts ve Herman, 2008).

Ayrıca çalışmalarda eğitmenin ocuk rolü oynayarak bireylere AD sunmaya ilişkin örnekler vererek geri bildirimde bulunması, anne babaların ocuk ve eğitmen rolünde, eğitmenler ile rol almaları pek çok çalışmada kullanılmıştır. Bu rol oyunu etkinliklerinde ailelerle sürekli etkileşimde bulunularak soru sormaları ve kendilerine sürekli geri bildirim verilerek çocuklarıyla çalışmaya hazır hale gelmeleri sağlanmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Eskişehir ilinde yaşayan, özel veya devlet kurumlarından çocuğu düzenli olarak özel eğitim hizmeti almakta olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 28 anne ve baba ile otistik bozukluk gösteren çocukları oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken bazı önkoşul özellikler dikkate alınmıştır. Bunlar; (a) katılımcı anne babaların çocuklarının sekiz yaşından küçük olmaları, (b) katılımcı anne babaların çocuklarının otistik bozukluk göstermesi, (c) hem anne hem de babanın çalışmaya katılmayı kabul etmesi, (d) çalışmaya katılacak anne babaların gönüllü olmaları ve (e) çalışmanın tüm oturumlarına katılmalarıdır. Çalışma grubunun oluşturulması amacı ile olası katılımcılar ile ön görüşmeler gerçekleştirilmiş ve çalışma hakkında bilgilendirme yapılarak çalışma önkoşullarını taşıyıp taşımadıklarına değerlendirilmiştir. Görüşmelerde katılımcılardan önceden hazırlanmış olan aile bilgi formunu (Ek 1 ) ve izin belgesini (Ek 2) doldurmaları istenmiştir. Çalışmaya katılan anne babaların çocuklarının OSB tanıları GOBDÖ-2-TV (Diken, Ardıç ve Diken, 2009) ölçeği ile değerlendirilmiş ve her çocuk için Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) indeksi hesaplanmıştır. GOBDÖ-2-TV, Stereotip Davranışlar, İletişim ve Sosyal Etkileşim ilgili spesifik, gözlemlenebilir ve ölçülebilir davranışları içeren maddelerin yer aldığı üç alt ölçekten oluşmaktadır. Her alt ölçekte 14 olmak üzere GOBDÖ-2-TV'de toplam 42 madde yer almaktadır. Değerlendirilen bireyler için alt ölçeklerden elde edilen puanlar dönüştürülerek OBİ hesaplanmaktadır. OBİ puanı 69 ve altı ise OSB görülme olasılığı olmadığı, 70 – 84 aralığında ise OSB görülme olasılığının olduğu, 85 ve daha yüksek aralıkta ise OSB görülme olasılığının oldukça yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. OBİ 85 puanın üzerine çıktıkça OSB' den etkilenme oranının arttığı görülmektedir. Çalışma grubu belirlendikten sonra, katılımcılardan 14 anne baba deney, 14 anne baba ise kontrol grubuna yerleştirilmişlerdir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan anne babalar ve çocuklarına ilişkin bilgiler Tablo 4 ve Tablo 5 da verilmiştir.

Tablo 4 incelediğinde deney (ortalama yaş=36.28 yıl, standart sapma=3,77) ve kontrol (ortalama yaş=32,85 yıl, standart sapma=4.14) grubunda yer alan annelerin yaşlarının 28 - 41

arasında değiştiği ve her iki gruptaki annelerin çoğunun 25-30 ve 30-35 yaş aralığında yer aldığı görülmektedir. Deney (ortalama yaş=38,57 yıl, standart sapma=3,99) ve kontrol (ortalama yaş=37,42 yıl, standart sapma=6,57) grubunda yer alan babaların yaşlarının ise 28-48 arasında değiştiği ve her iki gruptaki babaların çoğunun 30-35 ve 35-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

*Anne Babalara İlişkin Bilgiler*

<b>Anne Babalara İlişkin Değişkenler</b>	<b>Deney</b>	<b>Kontrol</b>	<b>Toplam</b>	
<b>Anne Yaşı</b>	25-30	1	2	3
	30-35	2	3	5
	35-40	3	2	5
	40-45	1	-	1
		<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>
<b>Baba Yaşı</b>	25-30	-	1	1
	30-35	2	2	4
	35-40	3	2	5
	40-45	2	1	3
	45-50	-	1	1
	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	
<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>	İlköğretim	1	1	2
	Lise	2	2	4
	Yüksekokul	3	1	4
	Lisans	1	3	4
	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	
<b>Baba Eğitim Dzeyi</b>	İlkğretim	1	-	1
	Lise	1	2	3
	Yksekokul	4	-	4
	Lisans	1	5	6
	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	
<b>Aile Geliri (TL)</b>	500-1000	1	1	2
	1000-2000	1	1	2
	2000-3000	2	3	5
	3000-4000	2	1	3
	4000-	1	1	2
	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	



Tablo 5.

*Çocuklara İlişkin Bilgiler*

Çocuklara İlişkin Değişkenler		Deney	Kontrol	Toplam
	3	-	1	1
	4	1	1	2
	5	1	3	4
Yaş	6	1	1	2
	7	2	1	3
	8	2	-	2
Toplam		<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>
	70 -85	1	1	2
	85-100	2	3	5
GOBDÖ2 TV	100-115 OBI*	1	3	4
	115-130	3	-	3
Toplam		<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>
	Kız	-	-	0
Cinsiyet	Erkek	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>

OBI\* : Otistik bozukluk indeksi

Tablo 5 incelediğinde deney (ortalama yaş=6,4 yıl, standart sapma=1,51) ve kontrol (ortalama yaş=5 yıl, standart sapma=1,29) grubunda yer alan OSB gösteren çocukların 3-8 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan çocukların çoğunluğunun 7-8 yaş aralığında olduğu görülürken kontrol grubunda bulunan çocukların çoğunluğunu beş yaşındakilerin oluşturduğu görülmektedir. GOBDÖ-2-TV sonuçları da deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OB tanılarını doğrular niteliktedir Deney grubunun ortalama OBI' si 105,86 iken kontrol grubunun ortalama OBI' si ise 97,71. Çalışmanın hem deney hem de kontrol grubunda yer alan tüm OSB gösteren çocuklar erkektir.

### 3.3.Ortam

Araştırma Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde bulunan Özel Eğitim Uygulama Birimi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada anne babalar ve çocukları ile gerçekleştirilen ön-test ve son-test oturumları uygulama biriminde bulunan bireysel eğitim sınıflarından birinde gerçekleştirilmiştir. Bireysel eğitim sınıfında bir adet fasulye çalışma masası, üç adet küçük sandalye, iki adet araç ve eşya saklama dolabı bulundurulmuştur. Bireysel uygulama sınıfında kasıtlı olarak çalışmalarla ilişkisi olmayan gereksiz oyuncak ve materyaller bulundurulmuş anne babaların oturumlarda bunları kaldırmaları beklenmiştir. Ortamda bulundurulan bir video kamera yardımı ile oturumların kaydedilmesi sağlanmıştır.

Araştırmada gerçekleştirilen aile eğitimi oturumları ise uygulama birimi bünyesinde bulunan toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir. Toplantı salonunda dikdörtgen 12 kişilik bir masa, yansıtıcı, ses sistemi, yansıtma perdesi yer almıştır. Aile eğitimi oturumlarında kullanılacak olan yazılı materyaller, not kâğıtları ve kalemler toplantılar esnasında masada bulundurulmuştur. Aile eğitimi oturumları ortamda bulunan bir video kamera ile kaydedilmiştir. Aile eğitimi oturumları esnasında toplantı odasında ailelere sıcak ve soğuk içecek ikramı yapılmıştır.

### 3.4. Bağımsız Değişken

Çalışmanın bağımsız değişkeni Ayrık Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programıdır (ADÖSEP). ADÖSEP anne babaların çocukları için gerekli beceri ve kavramları öğrenmede etkili olarak kullanabilecekleri “Ayrık Denemelerle Öğretim (ADÖ)” yöntemini çocukları ile çalışırken nasıl kullanacaklarını anne babalara öğretmeyi amaçlamayan bir öğretim programıdır.

ADÖSEP bu amacı, hazırlanmış olan sekiz öğretim modülü ile sağlamayı amaçlamaktadır. İlk dört modül hem ADÖ hem de özel eğitim alanında kullanılan pek çok uygulamada önemli olan program bileşenlerinin sunumunu içermektedir. ADÖSEP' in ilk dört modülünü sırasıyla, “Otizm nedir?, Pekiştirme, İpucu, Çalışma öncesi hazırlık” modülleri oluşturmaktadır.

Son dört modül ise doğrudan ADÖ ve ADÖ' nün kullanımına yönelik olarak hazırlanmıştır. ADÖSEP' in beşinci modülü ADÖ, kalan üç modülü ise örneklerle ADÖ modülleri oluşturmaktadır. Son üç modül isim olarak aynı olmasına rağmen içeriğinde yer alan örnek videolar ve etkinlikler değişiklik göstermektedir.

### 3.4.1. ADÖSEP Geliştirilme süreci

ADÖSEP, ilgili literatürde bahsedilmiş olan ve ADÖ sunma davranışının farklı uygulamacılara sunulmasının öğretildiği benzer programlar ve bileşenleri incelenip analiz edilerek oluşturulmuştur. Programın geliştirilmesi sürecine 2008 yılında başlanmış ve 2009 yılında Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Başkanlığı tarafından desteklenen bir proje ile program geliştirme sürecine devam edilmiştir. ADÖSEP, başta anne babalar olmak üzere OSB bozukluğu alanında çalışan öğretmenler, uzmanlar ve lisans öğrencilerine ADÖ sunma davranışı kazandırmaya yönelik olarak gerçekleştirilmiş bir programdır. Programın hazırlanmasında ilgili literatürde bahsedilen geçmiş ADÖ sunma eğitim programlarından yararlanılmıştır. ADÖ davranışının anne babalara kazandırılması amacı ile programda dersler, yazılı ve görsel materyaller, video örnekleri, video değerlendirme, video ile geri bildirim, rol etkinlikleri ve değerlendirme teknikleri kullanılmıştır.

### 3.4.2. Dersler

ADÖSEP içeriğinde yer alan ilk beş modülde yer alan her bir konuya ilişkin anne babalara verilmesi planlanan bilgiler, aile oturumları içerisinde yer alan dersler aracılığı ile anne babalara verilmiştir. Her bir konuya ilişkin içeriğin örnekler, görseller ve videolar ile zenginleştirildiği ders materyalleri oluşturulmuştur. Dersler ve içeriklerinin hazırlanması sürecinde alanyazında daha önce gerçekleştirilmiş olan ADÖ sunma öğretim çalışmalarında yer alan ders konuları, kapsamı ve içerikleri dikkate alınmıştır. Her bir ders içeriği hazırlanmış olan Microsoft Office powerpoint sunumları (Ek 3) aracılığı ile anne babalara aktarılmıştır. İlk beş modülde yer alan dersler ilgili aile eğitimi oturumlarının tamamına yakın kısmını oluşturmuştur. İlgili derslerde konuya ilişkin giriş soruları sorularak ve anne babalar konuşturularak derse başlanmıştır. Anne babaların o ders içeriğinde yer alan konu ve kavramlara ilişkin verdikleri cevap ve örnekler alındıktan sonra konu ve kavrama ilişkin bilgiler anne babalara aktarılmış ve günlük hayattan örnekler verilerek pekiştirilmesi sağlanmıştır. Ele alınmış olan her konu ve kavrama ilişkin video örnekleri verilmeye çalışılmıştır. Anne babaların dersler esnasında istediği an soru sormasına fırsat verilmiştir.

İlk beş aile eğitimi oturumunda anne babalara dersler ile ilgili konular anlatıldıktan sonra kısa değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirmelere aracılığı ile anne babaların ilgili derste anlatılan konuları kavrayıp kavrayamadıklarının anlaşılması sağlanmıştır. Anne babaların değerlendirmelerde cevap vermedikleri ya da yanlış cevap verdikleri sorular birlikte gözden geçirilmiş ve gerektiğinde soruya ilişkin konu yeniden ele

alınmıştır. Bu değerlendirmelerde çoktan seçmeli sorular, eşleştirmeler ve kısa cevaplı sorulardan yararlanılmıştır (Ek 4).

### 3.4.3. Yazılı Materyaller

ADÖSEP aile eğitimi oturumlarında anne babalara dersler aracılığı ile verilmiş olan bilgilerin oturumlar sonrasında tekrar edilmesi ve daha iyi kavranmasının sağlanması amacı ile anne babalara her aile eğitimi oturumu sonrası o oturumun konusuna ilişkin hazırlanmış kitapçıklar verilmiştir. İlk beş aile eğitimi oturumu için hazırlanmış olan bu kitapçıklar otizm, pekiştirme, ipucu, öğretim öncesi hazırlık ve ayırık denemelerle öğretim konularını içermektedir. Hazırlanmış olan her bir kitapçıkta ilgili aile eğitimi oturumunda ele alınmış olan konulara ilişkin detaylı açıklamalara, örneklere ve görsellere yer verilmiştir. Hazırlanmış olan kitapçıklara ilişkin örnekler ekte (Ek 5) verilmiştir. Kitapçıklar hazırlanırken ilgili konuya ilişkin alanyazında yazılmış olan yerli ve yabancı kaynaklar gözden geçirilmiştir. Ayrıca kitapçıklarda kullanılan örnekler ve kitapçığın dilinin kolay anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir.

### 3.4.4. Video Değerlendirme ve Video Analizi

Programın son üç kısmı olan altı, yedi ve sekizinci oturumlarda önceden hazırlanmış olan videoların değerlendirilmiş ve analizi süreci yer almıştır. Bu oturumlarda kullanılmış olan videolar özel olarak hazırlanmıştır.

Son üç oturumda öncelikle ayırık denemelerle öğretim sunmaya ilişkin hazırlanmış olarak örnek bir doğru öğretim sunma videosu izlenerek başlanmıştır. Örneklerle ADÖ oturumlarında izletilen bu ilk örnek videolar hazırlanırken daha önceden oluşturulmuş olan senaryolardan yararlanılmıştır (Ek. 6). Hazırlanmış olan videolarda senaryoda yer alan doğru ADÖ uygulaması çift kamera ile çekilmiştir. Bu kameralardan birisi öğretim esnasında öğretim ortamını ve çalışan öğrenci ve eğitmeni uzaktan geniş açı ilke görmüştür. İkinci kamera ise yakın çekim yaparak öğretimin gerçekleştiği masaya ve eğitmen ile öğrenciye odaklanmıştır. Çekim süreci tam olarak senaryodaki videolar elde edildiğinde sonlandırılmıştır. Her iki kameradan elde edilmiş olan yakın ve uzak çekim videoları Adobe Premiere Pro 5.5. programı aracılığı ile eş zamanlı ve iç içe (PIP) olacak şekilde birleştirilmiştir. Ayrıca video üzerinde dikkat çekilecek olan kısımlara görsel uyarılar (ok, yazı, daire içine alma) ve ses (açıklama vb.) eklenmiştir (Ek 7).

Katılımcılar birinci videoyu izledikten sonra değerlendirme yapmaları amacı ile izletilecek olan ikinci videolar hazırlanmıştır. Örneklerle ADÖ oturumlarında izletilen ikinci

değerlendirme videoları birinci videoda olduğu üzere önceden hazırlanmış olan senaryolara bağlı olarak çekilmiştir. Bu videoların çekiminde de birinci video olan örnek videoda olduğu gibi iki kameradan yararlanılmıştır ve sonrasında abu görüntüler birleştirilmiştir. İkinci videolarda uygulamacının bilinçli olarak bazı ADÖ sunma davranışlarını hatalı olarak gerçekleştirmesi sağlanmıştır. Bu videolarda birinci video olan örnek videoda olduğu gibi birleştirilmiş olan videoların üzerine görsel uyaranlar veya sesler eklenmemiştir. Anne babalara bu videolardaki hata ve doğruları bulmaları için önceden hazırlanmış olan değerlendirme formları dağıtılmıştır (Ek 2.). Anne babalar senaryolar dâhilinde kasıtlı olarak bazı hataların yapıldığı (verilerin kaydedilmemesi, hatalı ipucu kullanılması, araç gereçlerin hazırlanmaması vb.) bu videoları izleyerek kendilerine verilen değerlendire formlarındaki soruları cevaplamışlardır.

Katılımcılar ikinci video olan değerlendirme videosunu izledikten sonra ikinci videodaki hataların analizinin yer aldığı üçüncü videoyu izlemişlerdir. Hazırlanmış olan üçüncü videolar senaryo olarak ikinci video ile aynıdır. Ancak değerlendirme videosu olan ikinci videolarda doğru ve yanlışlara ilişkin herhangi görsel ve sözel uyaran olmamasına rağmen, üçüncü videolarda doğru ve hatalara ilişkin görsel uyaranlar yer almakta ve gerçekleştirilen hatalar ve nedenleri sözel olarak açıklanmaktadır. Anne babalara izletilmek üzere hazırlanan üçüncü videoların amacı anne babaların ikinci videoları izlerken gerçekleştirmiş oldukları değerlendirmelerde doğru ve yanlış cevap verdikleri maddeleri görerek hatalarını düzeltmeleridir.

Hazırlanmış olan birinci videoda anne babalar doğru uygulamayı görmekte, ikinci videoda izlemiş oldukları doğru video örneğini göz önüne alarak hatalı tepkileri bulmaya çalışmaktadır. Son video olan üçüncü videoda ise anne babalar ikinci videoyu ne kadar doğru değerlendirebildikleri ve doğru ve hatalı tepkileri ne kadar iyi şekilde belirleyebildiklerini görmektedirler. Ayrıca üçüncü videoyu izleyerek nerelerde hata yaptıklarını görüp hatalarını düzeltme şansına sahip olmaları sağlanmıştır.

### 3.4.5. Rol Etkinlikleri

Çalışmanın beşinci oturumu ve sonraki oturumlarında aile eğitimi oturumlarının son kısımlarında anne babalar ile ADÖ sunmaya ilişkin rol etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Rol etkinlikleri gerçekleştirilmesi daha önce gerçekleştirilmiş olan ADÖ sunma eğitim programlarında sıkça yer alan ve etkili ve anne babalar tarafından yararlı bulunan bir program bileşeni olması sebebi ile ADÖSEP programında da yer almıştır.

Rol etkinlikleri ilk olarak beşinci öğretim oturumu olan ADÖ oturumunda gerçekleştirilmiştir. Bu öğretim oturumunda örnek videolar izlendikten sonra anne babalar ile birlikte aynı zamanda ön test ve son test verilerinin de alındığı bireysel uygulama sınıfına geçilmiştir. Bireysel uygulama sınıfı önceden gerçekleştirilecek olan rol etkinliğine uygun şekilde düzenlenmiştir (çalışma ortamının dağınık bırakılması, araç gereçlerin hazır olması, kameranın ayarlanması vb.). Beşinci aile eğitimi oturumu sonrası gerçekleştirilen ilk rol etkinliğinde anne babalar çocuk rolü oynarken eğitimi veren uzman öğretmen rolü oynamıştır. Anne babalar ile taklit ve alıcı dil becerileri ADÖ yöntemi kullanılarak çalışılmıştır. Rol etkinliği çalışmalarında etkinlik kesilerek gerekli görülen açıklamalar yapılmış ve anne babaların gerçekleştirdikleri hatalar anında geri bildirim verilerek düzeltilmiştir. Beşinci aile eğitimi oturumu sonrasındaki rol etkinliği çalışmalarında anne babalar öğretmen rolü oynarken uzman çocuk rolü yapmıştır. Çalışmalarda aile eğitimi oturumunda izlenen örnek videolara paralel olacak şekilde rol etkinliklerine yön verilmiştir. Rol etkinliği çalışmalarında her anne baba sırası ile rol etkinliği gerçekleştirmiştir. Bir anne veya baba ile gerçekleştirilen ADÖ sunma etkinliğini grupta yer alan diğer tüm anne babaların izlemesi sağlanmıştır. Bu sayede rol etkinliği gerçekleştirilen anne babaya verilen geri bildirimlerin hepsini diğer anne babalarında alması sağlanarak olası tüm doğru ve yanlış tepkileri görmeleri sağlanmıştır. Anne babaların rol etkinlikleri sırasında sormak istedikleri soruları sormalarına izin verilmiş ve örneklendirilerek cevaplandırılmıştır.

### **3.5.Bağımlı Değişkenler ve Veri Toplama Araçları**

#### **3.5.1. Anne –Babaların ADÖ sunma davranışları ve Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formu (ADÖDF)**

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden birisi anne babaların ADÖ sunma davranışlarıdır. Anne babaların ADÖ sunma davranışlarının değerlendirilmesinde Fazzio, Arnal ve Martin (2007) tarafından geliştirilmiş olan Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formu ([ADÖDF] Ek 8) kullanılmıştır. ADÖDF' in Babel, Martin, Fazzio, Arnal ve Thomson (2008) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve Jeanson, Thiessen, Thomson, Vermeulen, Martin, ve Yu (2010) tarafından da saha uygulaması gerçekleştirilmiştir. İlgili form öğretim öncesi, öncülleri yönetme, sonuçları yönetme, denemeler arası süre ve silikleştirmeden oluşan beş kısımdan meydana gelmektedir. Formda toplam 21 madde bulunmaktadır. Formun nasıl kullanılacağına ilişkin olarak; Fazzio, Arnal ve Martin (2010)

tarafından geliştirilmiş ve gözden geçirilmiş olan ADÖDF puanlama kılavuzundan yararlanılmıştır.

İlgili kılavuzun kullanılması ve Türkçe'ye çevrilmesi amacı ile yazarlar ile iletişime geçilerek gerekli izinler alınmıştır. İlgili form Türkçe'ye çevrildikten sonra dört alan uzmanı tarafından incelenmiş ve görüş alınmıştır. Alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda düzenlenen form dil uzmanı tarafından gözden geçirildikten sonra kullanılmaya başlanmıştır. Form kullanılırken anne babaların çocukları ile öğretim gerçekleştirdikleri andaki davranışları video kamera ile kaydedilerek ve sonrasında bu görüntüler izlenerek ilgili formdaki maddelerin yerine getirilip getirilmediği kontrol edilmiş ilgili madde yerine getirildi ise getirildi ise "+" getirilmedi ise "-" işaretlenmiştir. ADSDF' de bulunan maddelerin kaçının gözlenebileceği öğrencinin vereceği tepkiye göre değişmektedir. Öğrenci tepkisi doğru olduğunda formda yer alan 14 maddenin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine bakılırken, öğrenci tepkisi yanlış olduğunda bu sayı 19'a çıkmaktadır. ADÖDF' den elde edilen puanların hesaplanmasında; "Verilen doğru tepki sayısı / Verilmesi gereken doğru tepki sayısı x 100" formülü kullanılarak, anne babalara ilişkin doğru ADÖ sunma davranışı sunma yüzdeleri elde edilmiştir. Anne babaların formdan elde etmiş oldukları yüzdelik oran arttıkça doğru ADÖ sunma performansları da artmaktadır.

### 3.5.2. Çocukların alıcı dil düzeyleri ve Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden birisi olan çocukların alıcı dil düzeylerinin belirlenmesi amacı ile Topbaş ve Güven (2011) tarafından uyarlanmış olan Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) ile gerçekleştirilmiştir. TEDİL, Hresko, Reid ve Hammill (1999) tarafından geliştirilmiş olan TELD-3 isimli 2-8 yaş arasında çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini ölçme aracının Türkçe uyarlamasıdır.

TEDİL 2005 yılında Türkçeye uyarlanmaya başlanmış ve sonrasında tipik gelişim gösteren, dil ve konuşma gecikmesi olan, gelişimsel/özgül dil bozukluğu olan, işitme ve zihin yetersizlikleri olan çocuklarla çeşitli pilot çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Topbaş ve Güven, 2008; Topbaş, 2010). Test 2007 yılında son halini almış ve testin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanarak (Güven ve Topbaş, 2009) norm çalışmalarına başlanmıştır.

TEDİL test seti şu bileşenlerden oluşmaktadır;

- TEDİL resim kitabı
- Form A Uygulayıcı Kayıt Formu
- Form B Uygulayıcı Kayıt Formu

- TEDİL araç gereci: Bebek, bebek ayakkabısı, oyuncak araba, küçük top, kaşık, 5 tane bozuk para (kuruş/lira), 5 tane küp.
- Uygulamacı kullanım kılavuzu.

TEDİL, A ve B olmak üzere iki paralel ölçme setinden oluşmaktadır. Her bir ölçme setinin resim kitapçıkları (A ve B resim kitabı) ve uygulama kayıt formları (A ve B kayıt formu) ayrıdır. Her bir set Alıcı ve İfade edici olmak üzere iki alt test içermektedir. Her bir paralel formda dilin anlam bilgisi ve dilbilgisi alanlarını ölçen 76 madde bulunmaktadır. TEDİL maddeleri ölçüt bağımlıdır. Bazı maddelerin alt şıkları bulunmaktadır.

Her bir alıcı dil alt testi 37 madde içermektedir. Form A anlam bilgisini ölçen 24, madde bilgisini ölçen 13 maddeden; Form B ise anlam bilgisini ölçen 25 madde ve dilbilgisini ölçen 12 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada TEDİL alıcı dil alt testi A formu kullanılmıştır.

İfade edici alt dil testinin her iki formunda da 39'ar madde bulunmaktadır. Form A, 22 anlam bilgisi ölçen madde ve dilbilgisi ölçen 17 maddeden; Form B anlam bilgisi ölçen 24 madde ve dilbilgisi ölçen 15 maddeden oluşmaktadır.

Genel olarak TEDİL, çocuğun yaşına, performansı ve durumuna bağlı olarak 20-30 dakika gibi bir sürede testi uygulama konusunda eğitim almış bir uzman tarafından uygulanmaktadır. Araştırmada, araştırmacı TEDİL test uygulama eğitimi alıp örnek uygulama yapmış ve sonrasında araştırma verilerinin toplanmasında TEDİL aracını kullanmıştır. TEDİL ham puan, standart puan, yaş eşleniği ve bozukluk derecesine ilişkin değerlendirme sonuçları alınmasını sağlamaktadır.

### 3.5.3. Çocukların taklit düzeyleri ve Taklit Becerileri Değerlendirme Aracı (TBDA)

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden bir diğeri olan deney ve kontrol grubunda yer alan OSB gösteren çocukların taklit düzeylerinin ölçülmesi için Taklit Becerileri Değerlendirme Aracı (TBDA) kullanılmıştır. TBDA (Ek 9) için Vuran ve Ünlü (2010) tarafından dokuz alan uzmanı ile kapsam geçerliliği çalışması gerçekleştirilerek araç yeniden düzenlenmiştir.

TBDA'nın geliştirilmesinde alanda OSB gösteren çocukların taklit becerilerini değerlendirmeye yönelik olarak geliştirilmiş araçlar incelenerek ölçekte yer alan maddeler belirlenmiştir. TBDA nesnel eylem taklidi, nesnesiz eylem taklidi ve jest/mimik taklidi olmak üzere üç alt alandan oluşmaktadır. Nesnel taklit alanı kendi içerisinde anlamlı becerilerin taklidi ve anlamsız becerilerin taklidi olmak üzere iki kısma ayrılmıştır. Araçta nesneyle eylem taklidi alanında sekiz, nesnesiz eylem taklidi alanında yedi, jest/mimik taklidi alanında altı olmak üzere 21 madde yer almaktadır. Araca ilişkin kullanım yönergesinde



aracın nasıl kullanılacağı ve değerlendirileceği ayrıntılı şekilde açıklanmaktadır. Her bir maddeden 0 (yapmadı), 1 (kısmen yaptı) ya da 2 (yaptı) puan alınabilmektedir. Araçtan alınabilecek olan maksimum toplam puan 42, minimum puan ise sıfırdır. Araçtan alınan puan 0 -12 aralığında ise önemli derecede, 12-24 aralığında orta derecede, 24-36 puan aralığında ise hafif derecede taklit yetersizliği gösterdiği, 36 ve üzerinde ise normal düzeyde taklit becerisine sahip olduğu düşünülmektedir.

### 3.6. Deney Süreci

#### 3.6.1. Pilot Çalışma

Deney sürecinde ortaya çıkabilecek olan sorunların giderilmesi ve hazırlanmış olan ADÖSEP programına son şeklinin verilmesi amacı ile pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmaya araştırmaya katılım için gerekli önkoşullara sahip olan bir otistik bozukluk gösteren çocuk annesi katılmıştır ve çalışma bir vaka çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada hazırlanmış olan programa ilişkin sekiz modül anneye birebir öğretim oturumları ile sunulmuştur.

Gerçekleştirilmiş olan pilot çalışmada annenin ADÖ sunma performansının belirlenmesinde ADÖDF kullanılmış ve anneye ilişkin performans yüzdeleri her oturum sonrası grafiğe işlenmiştir. Çalışmanın başında yaklaşık olarak %5 düzeyinde doğru ADÖ sunma davranışı sergileyen anne çalışma sonrasında yaklaşık olarak %85 düzeyinde doğru ADÖ sunma davranışı sergilemeye başlamıştır. Gerçekleştirilmiş olan oturumlar yaklaşık olarak 40 dakika sürmüş ve aile çalışmaya katılmaktan memnun olduğunu dile getirmiştir. Pilot çalışmada sadece annenin doğru ADÖ sunma davranışı bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Anne ile gerçekleştirilen çalışmalarda annenin ADÖ sunma davranışları belirlenirken alanda deneyim sahibi bir uzman otistik bozukluk gösteren çocuk rolü oynamıştır. Gerçekleştirilmiş olan pilot çalışma sonrasında şu kararlar alınmıştır;

- Anne babaların ADÖ sunma davranışının yanı sıra otistik bozukluk gösteren çocuklarının da alıcı dil performanslarının bağımlı değişken olarak ele alınması.
- Anne babaların ADÖ sunma davranışlarının rol etkinlikleri ile değil kendi çocukları ile gerçekleştirdikleri etkinliklerle alınması.
- Otistik bozukluk gösteren çocukların alıcı dil becerilerinin ölçülmesinde TEDİL kullanılması.

- Her bir modülden diğer modüle geçiş için ölçüt konulması ve ilgili ölçme aracından yeterli puanı alan katılımcıların bir sonraki modülü almaya hak kazanmalarına karar verilmiştir.

### 3.6.2. Ön Test ve Son Test Oturumları

Ön-test ve son-test oturumlarında anne ve babaların ADÖ sunma davranışlarına, OSB gösteren çocuğun dil ve taklit becerilerine bakılmış ve son olarak genelleme verisi toplanmıştır.

#### 3.6.2.1. Anne babaların ADÖ sunma davranışlarına ilişkin “ön test ve son test ve izleme” oturumları

Ailelerden alınacak olan ön test verileri daha önce belirtildiği gibi bireysel uygulama sınıfında, çocukları ile gerçekleştirecekleri öğretim etkinlikleri aracılığı ile alınmıştır. Anne babaların çocukları ile çalışmakta olduğu görüntüler ortamda bulunan bir video kamera ile daha sonra ADÖDF aracılığı ile analiz edilmek üzere kaydedilmiştir.

Anne babalardan kendilerine verilmiş olan üç resimli hayvan kartını kullanarak çocukları ile ADÖ yöntemini kullanarak alıcı dil becerisi çalışmaları beklenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, ön test ve son test verilerinin alınması için gerçekleştirilecek oturumlarda, anne babalara çocukları ile çalışırken kendilerinden beklenen davranışların neler olduğuna ilişkin açıklayıcı bir bilgilendirici özet (Ek 10) verilmiştir. Ayrıca bu özetle anne babalara yol gösterici olabilecek öğretim basamakları yer almaktadır.

Çalışmanın gerçekleştirileceği ortamda; masa, en az 3 sandalye, pekiştireç kabı, veri kayıt formu (Ek 11), çalışma planı (Ek 12) , bilgilendirici özet, kalem, resimli kartlar, oyuncaklar yer almıştır. Öğretim ortamı araştırmacı tarafından bilinçli olarak dağınık bir şekilde bırakılmış, pekiştireçler poşetlerinden çıkarılmamış ve pekiştireç kutusunun tamamen boş olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma esnasında aileden kullanması istenilen ve bilgilendirici özetle de bahsedilen bütün araçlar anne babaların göreceği ve kolay ulaşabileceği bir yere koyulmuştur. Çalışma aile, bilgilendirme formunu okuyup, başlamaya hazır olduğunu belirttiğinde başlatılmış ve anne babalar öğretimi sonlandırdıklarında bitirilmiştir.

Bu süreç ön-test ve son-test ve izleme oturumlarında tamamen aynı şekilde uygulanmıştır. Video kamera ile kaydedilmiş olan görüntüler daha sonra ADÖDF aracılığı ile analiz edilerek anne babaların ön test ve son test puanları yüzde olarak hesaplanmıştır.

### 3.6.2.2. OSB gösteren çocukların alıcı dil ve taklit becerilerini değerlendirmeye ilişkin ön-test, son-test ve izleme oturumları

Çalışmaya katılan anne babaların çocukları ile yürütülen ön-test, son-test ve izleme oturumları daha önceden bahsedildiği gibi uygulama birimi bireysel sınıfta gerçekleştirilmiştir. Anne babalar ile gerçekleştirilen değerlendirme oturumları bittikten sonra araştırmacı, çocuklar ile bireysel uygulama sınıfına geçerek çocukların alıcı dil ve taklit becerilerini değerlendirmiştir.

Daha önce belirtildiği üzere çocukların alıcı dil becerilerinin değerlendirilmesinde TEDİL, taklit becerilerinin değerlendirilmesinde ise TBDA kullanılmıştır. Değerlendirme araçlarına ilişkin araç gereçler uygulama sınıfında önceden hazır edilmiştir. Değerlendirmeler bireysel sınıf içerisinde bulunan fasulye masada çocuk ile karşılıklı oturma düzeni içerisinde gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen değerlendirme esnasında sonuçlar kayıt forumlarına işlenmiş ve bütün oturumlar video kamera ile kayıt altına alınmıştır.

Çalışmada çocukların önce alıcı dil becerileri sonrasında ise taklit becerileri değerlendirilmiştir. Çocuklar değerlendirme sürecinde ve tamamlandığında önceden belirlenmiş pekiştireçler ile pekiştirilmiştir.

### 3.6.2.3. Genelleme Oturumları

Araştırmada ADÖ sunma becerisine ilişkin yeterli performansı sergileyen anne babaların ADÖ sunma davranışlarını başka becer alanlarında sergileyip sergilemediklerini görmek amacı ile genelleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Çalışmada anne babaların ADÖ sunma becerilerinin değerlendirilmesinde anne babalardan alıcı dil becerisi çalışmaları istenmiştir. Gerçekleştirilmiş olan genelleme oturumlarında anne babalara kendilerine verilen marakaslar ile taklit becerisi çalışmaları istenmiştir.

Genelleme oturumları çalışılan becerinin farklı olması dışında ön-test, son-test ve izleme oturumları ile aynı şekilde gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları da video kamera ile kayıt altına alınmış ve analiz edilmiştir.

### 3.6.3. Çalışma Grubu Öğretim Oturumları

Çalışma grubu ile gerçekleştirilmiş olan öğretim oturumlarında hazırlanmış olan ADÖSEP modülleri kullanılmıştır. Program daha önceden de belirtildiği üzere sekiz modülden oluşmaktadır. Her modül bir aile eğitimi oturumu ile katılımcılara sunulmuştur. Her bir aile eğitimi oturumuna ilişkin içerik eklerde sunulmuştur (Ek 13). Uygulama oturumları daha önce bahsedilmiş olan uygulama birimi toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Ortamda yansıtıcı, bilgisayar, masa, sandalye, kağıt kalem ve çalışma notları yer almıştır.

Çalışma grubunda yer alan 14 anne baba dörderli ve üçerli gruplara ayrılmıştır. Anne ve babaların birbirlerinden etkilenmemeleri amacıyla farklı gruplarda yer almaları sağlanmıştır. Sonuç olarak annelerden oluşan iki, babalardan oluşan iki grup oluşturulmuştur. Katılımcıların çalışmaya katılımını kolaylaştırmak amacı ile grupların eğitim alacakları saatler grup üyelerinin talebine göre oluşturulmuştur. İki baba ve bir anne grubu saat altıdan sonra çalışmayı istemiş, bir anne grubu ise sabah saatlerinde oturumların gerçekleştirilmesini talep etmiştir.

Çalışmanın ilk beş oturumunda öğretim oturumları dersler ile başlamıştır. Derslerin sonrasında değerlendirme yapılarak oturumlar sonlandırılmıştır. Beşinci öğretim oturumu ve sonrasında aile eğitimi oturumlarında rol etkinlikleri gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Altıncı aile eğitimi oturumu ve sonraki oturumlarda rol etkinliklerinin yanı sıra video değerlendirme ve analizi süreçlerinden yararlanılmıştır.

### 3.7. Güvenirlik

Araştırmada bağımlı değişkenlere ilişkin gözlemciler arası güvenirlik (GAG), bağımsız değişkene ilişkin ise uygulama güvenirligi (UG) verileri toplanmıştır. Aşağıda bu verilerin toplanma ve hesaplanma şekli yer almaktadır.

#### 3.7.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik (GAG)

Araştırmada ele alınan her bir bağımlı değişkenin standart ve doğru şekilde ölçülüp ölçülmediğinin belirlenmesi amacı ile GAG hesaplaması yapılmıştır. Araştırmada anne babaların ADÖ sunma davranışlarına, çocukların taklit becerilerine ve alıcı dil becerilerine ilişkin gerçekleştirilmiş ölçümler için gözlemciler arası güvenirlik hesaplaması yapılmıştır. GAG hesaplaması yapılırken tüm oturumların %30 yansız atama yapılarak belirlenmiş ve ikinci uzman tarafından belirlenen oturumların değerlendirilmesi sağlanmıştır.

##### 3.7.1.1. Anne babaların ADÖ sunma davranışlarına ilişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik

Anne babaların ADÖ sunma davranışların ölçülmesinde yararlanılacak olan ADÖDF ve formun kullanımından bağımlı değişkenlerin ölçülmesi kısmında bahsedilmiştir. Anne babaların çocuklarına öğretim sunarken video kamera ile kaydedilmiş olan görüntüleri ADÖDF kullanılarak ikinci bir uzman tarafından yeniden değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar ilk kodlama ile karşılaştırılarak GAG hesaplaması yapılmıştır. Oturumları değerlendiren ikinci uzman özel eğitim alanında doktora öğrenimi yapmakta ve aynı zamanda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Oturumları değerlendirecek olan ikinci uzman

araştırmacı tarafından bir eğitimden geçirilmiştir. Gerçekleştirilmiş olan eğitimde ikinci uzman tarafından değerlendirilmeyecek olan oturumlar ile örnek değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı ile ikinci değerlendirici uzman %80 üzerinde uzlaşma sağladıktan sonra ikinci uzman belirlenmiş oturumlara ilişkin anne babaların AD sunma performanslarını değerlendirmiştir. GAG hesaplaması yapılırken;  $[Görüş birliği / (Görüş birliği + görüş ayrılığı)] * 100$  formülü kullanılmıştır.

Her iki uzmanın değerlendirmiş olduğu oturumlar ve oturumlara ilişkin GAG sonuçları Tablo 6' da verilmiştir. Anne babaların AD sunma becerilerine ilişkin GAG %92,9 olarak hesaplanmıştır ve bu değer iyi olarak nitelendirilmektedir (Alberto ve Troutman, 2009).

Tablo 6.

*Anne babaların AD sunma performansına ilişkin GAG sonuçları*

Oturum	Hesaplanan GAG
1	100
2	100
3	89
4	100
5	95
6	92
7	88
8	83
9	94
10	80
11	97
12	89
13	87
14	89
15	89
16	94
17	100
18	100
19	92
20	85
21	100
22	99
23	100
24	95
25	85
<b>Ortalama</b>	<b>92,88</b>

### 3.7.1.2. Taklit Becerilerine İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik

Taklit becerilerinin ölçülmesinde kullanılan TBDA aracı ve kullanımından bağımlı değişkenlerin ölçülmesinde kullanılan veri araçları kısımda bahsedilmiştir. Araştırmacı tarafından çocukla gerçekleştirilen taklit becerileri değerlendirme oturumları ikinci bir uzman tarafından yeniden değerlendirilmiş, elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak GAG hesaplanmıştır. Oturumları değerlendiren ikinci uzman özel eğitim alanında yüksek lisans öğrencisidir ve aynı zamanda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Oturumları değerlendirecek olan ikinci uzman araştırmacı tarafından bir eğitimden geçirilmiştir. Gerçekleştirilmiş olan eğitimde ikinci uzman tarafından değerlendirilmeyecek olan oturumlar ile örnek değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı ile ikinci değerlendirici uzman %80 üzerinde uzlaşma sağladıktan sonra ikinci uzman alıcı dil oturumlarını değerlendirmiştir. İkinci değerlendirici ön-test, son-test ve izleme oturumlarından her birinden yansız atama yapılarak belirlenmiş olan %30'unu izleyerek yeniden kodlamıştır. Araştırmacı ve ikinci değerlendirmeyi yapan uzman tarafından değerlendirilmiş olan TBDA maddelerinden görüş birliğinde oldukları ve görüşlerinin farklı olduğu maddeler belirlenmiştir. GAG hesaplanırken;  $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + görüş\ ayrılığı)] * 100$  formülü kullanılmıştır.

Her iki uzmanın değerlendirmiş olduğu oturumlar ve oturumlara ilişkin GAG sonuçları Tablo 7' de verilmiştir. Çocukların taklit becerilerine ilişkin GAG %95 olarak hesaplanmıştır ve bu değer iyi olarak nitelendirilmektedir (Alberto ve Troutman, 2009).

Tablo 7.

*Çocukların taklit becerilerine ilişkin GAG sonuçları*

Oturum	Hesaplanan GAG
1	100
2	100
3	95
4	100
5	81
6	100
7	90
8	86
9	100
10	100
11	95
<b>Ortalama</b>	<b>95</b>

### 3.7.2. Uygulama Güvenirliği

Araştırmada bağımsız değişkenin her bir bileşenin planlanmış olduğu şekilde uygulanıp uygulanmadığının değerlendirilmesi amacı ile uygulama guvenirliği hesaplaması geręekleřtirilmiřtir. Gözlemciler arası guvenirlik hesaplaması geręekleřtirilmiř olan ve bağımsız değişkenin içe koşulduğu tüm ğretim oturumlarının %30'unun araştırmacı dışındaki ikinci bir alan uzmanı tarafından değerlendirilmesi ile hesaplanmıştır. UG ilişkin değerlendirmeyi geręekleřtiren uzman özel eğitim alanında doktora öğrenimine devam etmekte ve araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. UG hesaplamasını yapacak olan uzmana araştırmacı tarafından bilgilendirme yapılmıştır.

Her bir ğretim oturumu için farklı UG değerlendirme formu (Ek 14) oluşturulmuştur ve beklenen doğru uygulama davranışı sayısı her oturum için farklılık göstermektedir. Bunun sebebi her bir uygulama oturumunun içeriğinin ve içerikte ele alınan konu ve stratejilerin farklılaşmasıdır. Uygulama guvenirliği hesaplanırken; (gözlenen doğru uygulama davranışı/gözlenmesi gereken doğru uygulama davranışı) x100" formülünden yararlanılmıştır.

Uygulama guvenirliğine ilişkin toplam oturumların %30 da geręekleřtirilen uygulama guvenirliği sonuçları Tablo 10' da görülmektedir. Tablodaki verilerden de anlaşıldığı üzere çalışmanın %95 gibi yüksek bir uygulama guvenirliğine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 8.

#### *Uygulama guvenirliği sonuçları*

No	Grup	Konu içeriği	UG Yüzdesi
1	Anneler 1. grup	ğretim öncesi hazırlık	93
2	Anneler 2. Grup	rneklerle AD	94
3	Babalar 1. Grup	Otizm	97
4	Babalar 1. Grup	İpucu süreci	94
5	Babalar 2. grup	rneklerle AD	94
6	Babalar 1. Grup	AD	96
7	Babalar 1. Grup	rneklerle AD	100
8	Babalar 2. grup	Otizm	97
9	Anneler 1. grup	Pekiştirme süreci	97
10	Anneler 2. Grup	rneklerle AD	89
Ortalama Uygulama Guvenirliği			<b>95,1</b>

### 3.8. Sosyal Geçerlik

Sosyal geçerlik, sosyal olarak anlamlı amaçların seçildiğinden emin olmak, sosyal olarak kabul edilebilir programlar geliştirmek ve sosyal olarak önemli etkilere ulaşmak için bir program stratejisi olarak kullanılır (Fawcett, 1991; Foster ve Mash, 1999; Wolf, 1978; aktaran Olcay Gül ve Vuran, 2010). Bir çalışmanın başarısının önemli bir ölçütü de sosyal kabulünün ya da geçerliğinin değerlendirilmesidir. Araştırmanın sosyal geçerliğinin belirlenmesi amacı ile hazırlanmış olan anne baba memnuniyet formu kullanılmıştır (Ek 15). Hazırlanmış form iki kısımdan oluşmaktadır. Formun birinci kısmında ailelerin katılım düzeylerini “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” şeklinde belirtebilecekleri 25 sorudan oluşmaktadır. İkinci kısmında ise iki açık uçlu soru yer almaktadır. Birinci kısımda yer alan 25 soru için betimsel analizler yapılmış ikinci kısımdaki cevaplar için ise temalar oluşturularak analiz yapılmıştır.

### 3.9. Kontrol Grubuna İlişkin Düzenleme

Deney grubu ile çalışma gerçekleştirilirken kontrol grubundaki anne babalar ile herhangi bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Kontrol grubunda yer alan ailelerin çocukları çalışma öncesinde eğitim almakta oldukları kurumlardan eğitim almaya devam etmişlerdir. Deney grubunda yer alan anne babalar ile çalışma tamamlandıktan sonra kontrol grubuna da aynı eğitim sunulmuştur.

Kontrol grubu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında yedişerliden iki grup oluşturulmuş ve anne babaların aynı grupta yer almasına izin verilmiştir. Gruplardan birisi hafta sonu diğeri ise eğitimlerini hafta içi almıştır. Deney grubunda verilen eğitimden farklı olarak kontrol grubunda yer alan anne babalara sekiz öğretim modülü ailelerin çalışmaya katılımı ile ilgili zaman sıkıntısı ve talebi üzerine dört aile eğitimi oturumunda verilmiştir. Her hafta bir aile eğitim oturumu düzenlenmiştir. Kontrol grubu ile gerçekleştirilen aile eğitimi oturumlarına kontrol grubunda yer alan anne babadan 10’u düzenli olarak katılım göstermiştir. Üç baba ve bir anne iş ve çalışma saatlerini gerekçe göstererek çalışmaya katılamamışlardır. Kontrol grubunda yer alan tüm katılımcılara deney grubuna sağlanan tüm eğitim öğretim, araç ve gereç imkânları aynı biçimde sağlanmıştır. Kontrol grubunda eğitimini tamamlamış anne babalara son-test oturumlarının uygulanmasına ilişkin süreç devam etmektedir.



### 3.10. Verilerin Analizi

TEDİL, TBDA, ADÖDF araçları kullanılarak elde edilen nicel veriler, Windows için SPSS 18 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca Aile memnuniyeti değerlendirme aracından elde edilen verilerin analizinde de, Windows için SPSS 18 paket programından yararlanılmıştır. Çalışmanın birinci araştırma sorusu olan ADÖSEP' in uygulandığı katılımcılar ile ADÖSEP' in uygulanmadığı katılımcıların ADÖ sunma becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacı ile “bağımsız örneklemeler için t-testi” kullanılmıştır. İkinci araştırma sorusu ADÖSEP' in uygulandığı katılımcıların ADÖ sunma becerilerine ilişkin ön-test, son-test ve izleme puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için “yinelenebilir ölçümler için ANOVA” dan yararlanılmıştır. Üçüncü araştırma sorusu ADÖSEP' in uygulandığı anneler ile ADÖSEP' in uygulandığı babaların ADÖ sunma becerilerine ilişkin ön-test, son-test ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını cevaplanması amacı ile “karma desen ANOVA” analizi kullanılmıştır. Araştırmanın dört, beş, altı ve yedinci soruları sadece deney grubunda yer alan katılımcıların ön ve son test puanlarının anlamlı olup olmadığını sorgulayan amaçlar olmaları nedeniyle denek sayısı daha az olduğu için parametrik olmayan testlerden “Man Whitney U” testi ile sınılanmıştır. Bu amaçlar sırasıyla deney grubunda yer alan babaların ön-son test puanlarının, deney grubunda yer alan annelerin ön-son test puanlarını ve deney ve kontrol gruplarında yer alan anne ve babalarını çocuklarının alıcı dil ve taklit becerilerinde anne- babaların eğitilmesinin bir fark yaratı yaratmadığının sorgulanmasını içermektedir. Ayrıca deney grubunda yer alan çocukların taklit performanslarında farklılık olup olmadığını sınılanması amacı ile denek sayısının yeterli olmaması sebebi ile parametrik olmayan Friedman ve Wilcoxon testleri kullanılmıştır (Akbulut, 2010). Son araştırma sorusu olan ADÖSEP uygulanmış olduğu grupta bulunan anne babaların programa ilişkin görüş ve önerilerinin cevaplanması için ise aile memnuniyet formundan elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.

Gerçekleştirilen tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Ayrıca, tüm analizlerde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) değerinden yararlanılmıştır. Eta kare olarak da adlandırılan etki büyüklüğünün bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını göstermekte ve 0.00 ile 1.00 arasında değişmektedir. Eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .01-.06 arası ise küçük, .06 ve üstü ise orta, .14 ve üstü ise büyük etki anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2011, s. 45; Cohen, 1988; Akbulut, 2010).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların ADÖ sunma davranışları ve bu gruplarda yer alan çocukların alıcı dil ve taklit becerilerine yönelik elde edilen bulgular verilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan anne babaların çalışmaya ilişkin görüş ve önerileri de yine bu bölümde incelenmektedir.

#### 4.1. ADÖSEP' in anne babaların ADÖ sunma davranışları üzerindeki etkisi

ADÖSEP' in anne babaların ADÖ sunma davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi amacı ile aşağıda açıklanan çeşitli istatistiksel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır.

Tablo 9.

*Katılımcıların ADÖDF Puanları*

		ADÖDF Puanları							
	Katılımcı	Ön-test	Son-test	Fark	Katılımcı	Ön-test	Son-test	Fark	
DENEY	1	15	98	83	KONTROL	1	10	11	1
	2	11	91	80		2	3	3	0
	3	4	99	95		3	0	0	0
	4	24	98	74		4	3	1	-2
	5	26	95	69		5	11	9	-2
	6	32	96	64		6	9	10	1
	7	8	89	81		7	6	7	1
	8	9	88	79		8	24	7	-17
	9	20	95	75		9	0	0	0
	10	16	96	80		10	0	0	0
	11	0	89	89		11	21	15	-6
	12	0	94	94		12	0	5	5
	13	2	100	98		13	3	11	8
	14	0	95	95		14	22	11	-11

Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ADÖDF' dan elde ettikleri son-test puanları üzerinden gerçekleştirilen bağımsız örneklem için t- testi sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 9' da verilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ADÖDF' den elde ettikleri son-test puanları incelendiğinde son-test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu (sig.=0), bu farkın büyük etki büyüklüğüne ( $\eta = .991$ ) sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 10.

*Katılımcıların ADÖ sunma performanslarına ilişkin bağımsız örneklem için t-testi sonuçları*

Grup	n	X	Ss	Sd	t	p<
Deney	14	82.57	10.40	26	25.91	.001
Kontrol	14	-1.57	6.27			

#### 4.2. ADÖSEP uygulanan katılımcıların ön-test, son-test ve izleme sonuçları arasındaki ilişki

Tablo 11.

*Deney grubunda yer alan katılımcıların ADÖDF ön-test, son-test ve izleme puanları*

Katılımcı	Ön-test	Son-test	İzleme
1	15	98	82
2	11	91	85
3	4	99	100
4	24	98	100
5	26	95	89
6	32	96	84
7	8	89	64
8	9	88	91
9	0	89	76
10	0	94	68
11	2	100	82
12	0	95	90
13	20	95	-
14	16	96	-

Deney grubunda yer alan katılımcıların ön-test, son-test ve izleme puanlarını karşılaştırmak için yapılan yinelenen ölçümler için tek faktörlü ANOVA sonucunda, yukarıda betimsel değerleri (Tablo 11) verilmiş olan üç farklı zamandaki ortalamalarının birbirinden anlamlı olarak farklı olduğu görülmüş ( $\eta_p^2=.972$ ) ve sonuçlar Tablo.12’de verilmiştir.

Tablo 12.

*Katılımcıların ADÖDF ön-test, son-test ve izleme puanlarına ilişkin yinelenen ölçümler için ANOVA sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	p<	Anlamlı Fark
Ölçüm zamanı	2	49751,17	24875,58	383,90	.001	
Denekler	11	1473,33	134,03			1-2, 1-3
Hata	22	1425,5	64,795			
Toplam	35					

Sd=Serbestlik derecesi KT= Kareler toplamı KO= Kareler ortalaması

#### 4.3. ADÖSEP uygulanan katılımcıların ön-test, son-test ve izleme sonuçları arasındaki ilişkinin anne ve baba olmaya (cinsiyete) göre incelenmesi

Çalışmaya katılan ve deney grubunda yer alan anne ve babaların ADÖDF' den aldıkları ön-test, son-test ve izleme puanlarının anne ve baba olmaya göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacı ile "karma desen ANOVA" analizi yapılmıştır. Analize ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir. Analiz sonuçları her iki grubunda ön-test, son-test, izleme puanlarında anlamlı (sig=.000) değişimler olmakla birlikte, cinsiyete göre ön-test, son-test ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını (sig= .676) göstermiştir.

Tablo 13.

*ADÖSEP uygulanan katılımcıların ön-test, son-test ve izleme sonuçlarına ilişkin karma ANOVA sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası					
Cinsiyet	40,111	1	40,111	1001,525	.001
Hata	1434,222	10	143,422		
Gruplarıçi					
Ölçüm zamanı	49751,167	2	24875,583	362,765	.000
Ölçüm*Cinsiyet	54,056	2	27,028	.394	.679
Hata	1371,444	20	68,572		
Toplam	52651	35			

#### 4.4. ADÖSEP uygulanan ve ADÖSEP uygulanmayan babaların ADÖ sunma performanslarının incelenmesi

Çalışmada deney grubunda yer alan babalar ve kontrol grubunda yer alan babaların ADÖ sunma davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacı ile parametrik olmayan testlerden “Mann Whitney U” testi kullanılmıştır. Her iki grupta yer alan babaların ADÖDF puanları Tablo 14’de verilmiştir. Parametrik olmayan test seçilmesinin nedeni ise grup büyüklüğünün parametrik testler için yeterli olmamasıdır.

Tablo 14.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan babaların ADÖDF puanları*

	ADÖDF Puanları			ADÖDF Puanları	
	Ön-test	Son-test		Ön-test	Son-test
Deney	11	91	Kontrol	3	3
	24	98		3	1
	32	96		9	10
	9	88		24	7
	16	96		0	0
	0	94		0	5
	0	95		22	11

Tablo 15

*Deney ve kontrol grubunda yer alan babaların ADÖ sunma davranışlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması(SO)	Sıra Toplamı (ST)	z	p	R
Deney	7	11	77	-3,134	.002	.837
Kontrol	7	4	28			

Gerçekleştirilmiş olan analize ilişkin sonuçlar Tablo 15’de verilmiştir. Analizler sonucunda deney grubunda yer alan babaların (SO=11; n=7) ADÖ sunma davranışları ile kontrol grubunda yer alan babaların (SO=4, n=7) ADÖ sunma davranışları arasında deney grubunda yer alan babalar lehine anlamlı bir farklılık olduğu ( $z=-3,134$ ,  $p=.002$ ) bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farkın büyük etki büyüklüğüne ( $r=.834$ ) sahip olduğu görülmektedir.

#### 4.5. ADÖSEP uygulanan ve ADÖSEP uygulanmayan annelerin ADÖ sunma performanslarının incelenmesi

Çalışmada deney grubunda yer alan anneler ve kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ sunma davranışları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacı ile parametrik olmayan testlerden “Mann Whitney U” testi uygulanmıştır. Her iki grupta yer alan annelerin ADÖDF puanları Tablo 16’ da verilmiştir. Parametrik olmayan test seçilmesinin nedeni ise grup büyüklüğünün parametrik testler için yeterli olmamasıdır.

Tablo 16.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖDF puanları*

	ADÖDF Puanları			ADÖDF Puanları	
	Ön-test	Son-test		Ön-test	Son-test
Deney	15	98	Kontrol	10	11
	4	99		0	0
	26	95		11	9
	8	89		6	7
	20	95		0	0
	0	89		21	15
	2	100		3	11

Tablo 17.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ sunma davranışlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması(SO)	Sıra Toplamı (ST)	z	p	R
Deney	7	11	77	-3,134	.002	.837
Kontrol	7	4	28			

Gerçekleştirilmiş olan analize ilişkin sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir. Analiz sonucu, deney grubunda yer alan annelerin (SO= 11, n=7) ADÖ sunma davranışları ile kontrol grubunda yer alan annelerin (SO=4, n=7) ADÖ sunma davranışları arasında deney grubunda yer alan anneler lehine anlamlı bir farklılık olduğu ( $z=-3,134$ ,  $p=.002$ ) göstermiştir. Bulunan bu anlamlı farkın yüksek etki büyüklüğüne ( $r=.834$ ) sahip olduğu görülmektedir.

#### 4.6. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların, OSB gösteren çocuklarının alıcı dil düzeylerinin karşılaştırılması

Çalışmada deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların çocuklarının alıcı dil beceri düzeylerinin arasında anlamlı bir fark olup olmadığı parametrik olmayan testlerden “Mann Whitney U” testi incelenmiştir. Her iki grupta yer alan OSB gösteren çocukların TEDİL eşlenik yaş değerleri (ay) Tablo 18’ de verilmiştir.

Tablo 18.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan OSB gösteren çocukların TEDİL puanları*

	TEDİL Puanları			TEDİL Puanları	
	Ön-test	Son-test		Ön-test	Son-test
	20 Ay	26 Ay		15 ay altı	15 ay altı
	68 Ay	68 Ay		54 Ay	50 ay
Deney	15 Ay	17 Ay	Kontrol	48 ay	57 Ay
	38 Ay	35 Ay		51 Ay	51 Ay
	15 Ay	16 Ay		16 ay	16 ay
	17 Ay	26 Ay		36 ay	38 ay
	15 Ay	15 Ay		20 ay	23 ay

Yapılan analize ilişkin sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının (SO= 6,86, n=7) alıcı dil becerileri ile kontrol grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının (SO=8,14, n=7) alıcı dil becerilerinin arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ( $z=-.577$ ,  $p=.564$ ) göstermektedir.

Tablo 19.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının alıcı dil becerilerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması(SO)	Sıra Toplamı (ST)	z	p	R
Deney	7	6,86	48	-.577	.564	
Kontrol	7	8,14	57			

#### 4.7. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların, OSB gösteren çocuklarının taklit beceri düzeylerinin karşılaştırılması

Çalışmada deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların çocuklarının taklit beceri düzeylerinin arasında anlamlı bir fark olup olmadığı parametrik olmayan “Mann Whitney U” testi ile sınanmıştır. Her iki grupta yer alan OSB gösteren çocukların TBDF puanları Tablo 20’ de verilmiştir.

Tablo 20.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan OSB gösteren çocukların TBDF puanları*

	TBDF Puanları			TBDF Puanları	
	Ön-test	Son-test		Ön-test	Son-test
	34	38		6	8
	42	42		42	42
Deney	19	32	Kontrol	42	42
	39	42		41	41
	18	18		42	42
	32	37		40	37
	36	39		39	39

Yapılan analize ilişkin sonuçlar Tablo 21’ de verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının (SO=6,71, n=7) taklit becerileri ile kontrol grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının (SO=8,29, n=7) taklit becerilerinin arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ( $z=-.720$ ,  $p=.471$ ) göstermektedir.

Tablo 21.

*Deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması(SO)	Sıra Toplamı (ST)	z	p	r
Deney	7	6,71	47	-.720	.471	
Kontrol	7	8,29	58			



#### 4.8. Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının alıcı dil beceri düzeylerinin karşılaştırılması

Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerinin öntest, sontest ve izleme oturumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacı ile yinelenen ölçümler için ANOVA testinin parametrik olmayan karşılığı olan Friedman testi kullanılmıştır. Friedman testinden elde edilen sonuçlar, OSB gösteren çocukların taklit becerilerinin öntest, sontest ve izleme oturumları arasında pozitif yönde bir artış göstermiş olduğunu (ort. sıra 1,5 < 1,92 < 2,58; ortalama 28,83 < 31,17 < 34, 33), ancak öntest, sontest ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (ki kare= 4,05;  $p > .05$ ). Friedman testine ilişkin sonuçlar tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

*Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerine ilişkin Friedman testi sonuçları*

	n	Ortalama	Ss	Medyan	Ort. Sıra	Ki kare	p
1- Öntest	6	28,83	21,06	18,5	1,5		
2-Sontest	6	31,17	19,42	26	1,92	4,095	.129
3- İzleme	6	34,33	19,57	32	2,58		

#### 4.9. Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit beceri düzeylerinin karşılaştırılması

Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerinin öntest, sontest ve izleme oturumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacı ile yinelenen ölçümler için ANOVA testinin parametrik olmayan karşılığı olan Friedman testi kullanılmıştır. Friedman testinden elde edilen sonuçlar, öntest, sontest ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (ki kare= 9,33;  $p < .05$ ).Friedman testine ilişkin sonuçlar tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23.

*Deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerine ilişkin Friedman testi sonuçları*

	n	Ortalama	Ss	Medyan	Ort. Sıra	Ki kare	p	Anlamlı Fark
1-Öntest	6	33,66	8,01	35,0000	1,17			
2-Sontest	6	38,33	3,72	38,5000	2,17	9,33	.009	1 – 3
3-İzleme	6	39,33	2,94	39,5000	2,67			

Çalışmada deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının taklit becerilerinin öntest, sontest ve izleme puanları arasında bulunmuş olan anlamlı farklılığın nerden kaynaklandığının belirlenmesi amacı ile “ ilişkili ölçümler için Wilcoxon işaretli sıralar testi “ kullanılmıştır. Gerçekleştirilen analizin sonuçları, deney grubunda yer alan anne babaların çocuklarının taklit becerilerine ilişkin ön test puanları ile izleme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir (  $z= 2.03, p < .05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığı görülen bu farkın izleme puanları lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre programın çocukların taklit becerilerini geliştirmede önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

#### 4.10. Deney grubunda yer alan anne babalara ilişkin genelleme bulguları

Deney grubunda yer alan anne babalardan son-test verileri toplandıktan sonra genelleme verileri toplamak amacıyla son-testlere ilişkin verilerin toplandığı oturumlarda alıcı dil becerisi çalıştıklarını, bu oturumlarda ise çocuklarıyla bir taklit becerisi çalışmalarını istenmiştir. Anne babalardan, ADÖ formatında “ marakas sallama” becerisinin taklit edilmesini çocukları ile gerçekleştirmeleri istenmiştir. Anne babaların genelleme çalışmasından almış oldukları puanlar Tablo 24’de görülmektedir.

Tablo 24.

*Deney grubunda yer alan anne babaların ADÖ genelleme puanları*

	ADÖDF Ön-test	ADÖDF Son-test	ADÖDF Genelleme
Deney Anne	15	98	98
	4	99	100
	26	95	96
	8	89	63
	20	95	99
	0	89	93
	2	100	99
	Deney Baba	11	91
24		98	99
32		96	93
9		88	63
16		96	98
0		94	92
0		95	97

Tablo 25’ te görülebileceği gibi deney grubunda yer alan katılımcıların ön-test, son-test ve genelleme puanlarını karşılaştırmak için yapılan yinelenen ölçümler için tek faktörlü ANOVA sonucunda, yukarıda betimsel değerleri verilmiş olan üç farklı

zamandaki ortalamalarının birbirinden anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür.

( $\eta_p^2=.971$ ).

Tablo 25.

*Katılımcıların ADÖDF ön-test, son-test ve genelleme puanlarına ilişkin yinelenen ölçümler için ANOVA sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	p<	Anlamlı Fark
Ölçüm zamanı	2	61509,33	30754,67	427,91	.001	
Denekler	13	1784,98	137,30	1071,705		1-2, 1-3
Hata	26	1868,67	71,87			2-3
Toplam	41					

Sd=Serbestlik derecesi KT= Kareler toplamı KO= Kareler ortalaması

#### 4.11. Sosyal Geçerlik

Çalışmaya katılan anne babalardan anne baba memnuniyet formu ile elde edilmiş olan nicel verilerin sonuçları Tablo 26' da görülmektedir. Tabloda ilgili formun ilk kısmında yer alan 25 maddeye anne babaların vermiş olduğu tepkilerin dağılımları ve betimsel istatistikleri yer almaktadır.

İlgili tablo incelendiğinde, anne babaların memnuniyet formunun yedinci (ADÖSEP programının içeriği gereksinimlerimi karşılayacak nitelikteydi.) ve 15 (ADÖSEP programını sunan uzman herkese eşit davrandı). maddelerine tam puan verdikleri ve toplam puana en büyük katkının bu iki maddeden geldiği görülmektedir. Anne babaların en düşük puan verdikleri madenin ise 23 madde (Eşim ile farklı gruplarda olmamız yararlı oldu) olduğu görülmektedir. Anne babaların memnuniyet formunda yer alan 21 maddeye (Çalışma bireysel olarak gerçekleştirilse daha yararlı olurdu) verdikleri ortalama puanların 3,25 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da bize programa ilişkin pek çok bileşenden yüksek düzeyde bir memnuniyetleri olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra anne babaların hiçbir maddeye ortalama altı puan vermedikleri görülmektedir. Anne baba memnuniyet formundan elde edilen toplam puan olan 90,2 ailelerin çalışmanın amaç, süreç ve sonuçlarından memnun kaldıklarını ve çalışmanın etik değerlere saygılı şekilde gerçekleştirildiğini göstermektedir.

Anne baba memnuniyet formunun ikinci kısmında yer alan ve anne babaların yazılı şekilde cevap verebilecekleri açık uçlu sorulardan ailelerden nitel veriler elde edilmiştir. Ailelerin bu kısımda yer alan sorulara verdikleri cevaplar beş başlık altında toplanmıştır.

### *Uygulama fırsatı ve hataların farkına varma*

Anne babaların %60'ının ( sekiz kişi) belirttiği önemli bir nokta çocukları ile çalışırken daha rahat olmaları ve geçmiş çalışmalardaki hatalarını fark etmelerinden duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir. Katılımcıların yazılı ifadelerinden örnekler şöyledir: “... artık çocuğumuza neyi nasıl öğreteceğimiz ve neyi yapmamamız gerektiğini az çok biliyoruz”, “... bu program sayesinde bilmeden yaptığı hataları ve bu hataların çocuğumuza ne kadar zarar verdiğini öğrendik”, “... masa başında çalışırken birebir bir sürü yanlışlarım varmış bu programa katılınca öğrendim”, “... bu aldığım eğitim ile kendime şu an özgüvenim geldi”, “... artık ikimizde sıkılmadan zevkle etkinliklerimizi yapıyoruz”, ... programda öğrendiklerim sayesinde oğluma daha faydalı olabiliyorum”. Anne babalar çalışma içerisinde kendilerine uygulama fırsatı verilmesinin hatalarının farkına varmalarına katkıda bulunduğunu ve uygulama yapmaktan memnun kaldıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir: “... dönem dönem tekrar çağrılarak uygulama yapmamız bizim açımızdan çok güzel oluyor”, “... bize uygulama fırsatı verilmesi bir o kadar hoştu çünkü yanlışlarımızı görme fırsatı verdi”, “... çocuklarımızdaki farkı fark etmemize yararı oldu”, “... yanlış ve doğru davranış örneklerini vermende çok güzeldi”). Anne babalar çocuklarına yararlı olmaya çalışırken zarar verdiklerini fark ettiklerini; “... bilmeden yaptığımız hataları ve bu hataların çocuğumuza ne kadar zarar verdiğini öğrendik”, “... bu çalışma sayesinde çocuğuma iyilik yapıyorum derken ne kadar zarar verdiğimi ve doğru olduğunu zannederek yaptığım o kadar çok şeyin ne denli yanlış olduğunu öğrendim” , “... meğer faydalı olayım derken zararlı oluyormuşum farkında olmadan pek çok olumsuz davranışı pekiştiriyormuşum” ifadeleri ile belirtmişlerdir.

### *Memnuniyet*

Ailelerin tamamı ( 12 kişi) memnuniyet formunun ilk kısmında belirtmiş oldukları programdan duydukları memnuniyeti ikinci kısımda da dile getirmiştiler. Katılımcıların yazılı ifadelerinden örnekler şöyledir: “... ADÖSEP programı her şeyden önce faydalı olmuştur, ... ”, “...çok güzel bir program teşekkürler Emre hocam”, “... bu programda emeği geçen herkese çok teşekkür ediyorum”, “... çok memnun oldum çocuğumuza eğitim vermede bize faydası oldu teşekkürler”.

### *İyi dilekler /öneriler*

Anne babaların % 60'ının ( sekiz kişi ) dile getirdikleri noktalardan birisi ise programın yaygınlaştırılması ve başka ailelerinde programdan yararlanması dilekleridir. Anne babaların bu dileklere ilişkin yazılı ifadelerinden bazılarını şunlar oluşturmaktadır: “... *bu tür programların bizim gibi daha çok aileye ulaşma imkanı olursa çok güzel olur*”, “... *daha fazla insana ulaşmasını diliyorum*”, “...*programın bir internet sitesi ile desteklenmesi ve bu sitede eğitim videolarının otistik çocuklara yönelik filmlerin bulunması velilerin aldığı eğitimin nitelik kazanması açısından çok faydalı olacağı kanaatindeyim*”, “... *kesinlikle bütün otistik çocuk sahibi ailelerin bu eğitimi alması gerekiyor*”, “...*anne baba ve kardeşlerin kesinlikle bu eğitim programına devam etmesi ve mümkünse tüm otistik çocukların yararlanması...*”, “... *herkesin faydalanması için yol gösteriyorum*”.

### *Diğer ailelerle birlikte çalışma/paylaşma*

Anne babaların %20'si ( üç kişi) programda diğer anne babalarla bir arada çalışmış olmaktan duydukları memnuniyeti de yine memnuniyet formunda şu cümleler ile ifade etmişlerdir: “...*toplu yapılmasıyla da diğer ailelerin yaşadığı sıkıntılarında bizimkilerle benzer olduğunu öğrendik*”, “... *grup olması daha iyi oldu*”.

### *Uzman ve kurumları değerlendirme becerisi*

Anne babaların %10'u ( bir kişi)çalıştıkları uzman ve kurumları değerlendirme becerisi kazandıklarını , “*kurumları ve hocaları daha rasyonel değerlendireceğimizi ve bunun söz konusu kurumlar arasında kalite ve rekabeti hızlandıracağına inanmaktayım* ”cümlesi ile ifade etmişlerdir.

Tablo 26.

## Aile memnuniyet formu sonuçları

	(1) Kesinlikle katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Katılıyorum	(4) Kesinlikle katılıyorum	Maddeden alınan ortalama puan
1			8	2	3,2
2			8	2	3,2
3			6	4	3,4
4	8	2			3,8
5			3	7	3,7
6			2	8	3,8
7				10	4
8			1	9	3,9
9			2	8	3,8
10			3	7	3,7
11	8	2			3,8
12			2	8	3,8
13			2	8	3,8
14			4	6	3,6
15				10	4
16			1	9	3,9
17			6	4	3,4
18			6	4	3,4
19	9	1			3,9
20			3	7	3,7
21	1	5	2	2	3,3
22		7	3		3
23	2	2	6		2,4
24			1	9	3,9
25			2	8	3,8
					<b>90,2</b>

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

#### 5.1. Anne babaların ADÖ sunma davranışlarına ilişkin bulgular ve yorum

Bu çalışmada, OSB gösteren çocukların anne babalarına ADÖ sunma becerisinin kazandırılması amacı ile geliştirilmiş olan ADÖSEP' in anne babaların ADÖ sunma davranışları ve anne babaların çocuklarının alıcı dil ve taklit becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları ADÖSEP' in anne babalara ADÖ sunma becerisini öğretmede etkili olduğunu göstermiştir. Çalışmaya katılan anne babaların çocuklarının alıcı dil ve taklit becerilerinde ise anlamlı bir değişikliğin görülmediği belirlenmiş ve bulgular tartışılmıştır.

Araştırma amaçları doğrultusunda elde edilmiş olan birinci bulgu çalışmaya katılmış ve deney grubunda yer alan anne babaların ADÖ sunma becerilerinde ADÖSEP uygulandıktan sonra büyük bir artış olduğunu bununla birlikte kontrol grubunda yer alan anne babaların ADÖ sunma becerilerinin ise değişmediğini göstermektedir. Bu sonuç programın anne babalara ADÖ sunma becerisini öğretmede etkili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların ADÖ sunma becerilerindeki anlamlı farklılık büyük bir etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca sonuçlar bağımsız değişken olan ADÖSEP' in anne babaların ADÖ sunma becerilerini öğrenmesi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. ADÖSEP' in büyük etki büyüklüğüne sahip olması, ADÖ sunma becerisi öğretiminde öncelikli olarak tercih edilmesi ve program maliyetinin önemszenmeyerek kullanılmasını önermektedir (Brace, Kemp ve Snelgar, 2006). Çalışmaya katılım gösteren anne babaların çalışmaya ilişkin görüşleri incelendiğinde, istatistiksel bulgular ile paralel şekilde deney grubunda yer alan anne babaların tamamının çalışmadan yarar sağladıklarını ve programa katılmış olmanın kendilerine olumlu katkıları olduğunu belirttikleri görülmektedir (Tablo 26).

Alanyazında gerçekleştirilmiş olan benzer çalışmalarda da annelerin almış oldukları eğitimler sonrasında ADÖ sunma becerilerini öğrendikleri görülmektedir. Çalışmanın bulguları annelere ADÖ sunma becerisinin öğretilmesini amaçlayan benzer çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir (Crocket ve diğ., 2007; Lafasakis ve diğ., 2007; Koegel ve diğ., 1978). Çalışma sonuçlarının benzerlik gösterdiği belirtilen annelere ADÖ sunma becerisinin öğretildiği çalışmaların tamamı tek denekli araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. İlgili çalışmalarda az sayıda anne katılımcı ile ve bireysel öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir.



Bu çalışmalarda OSB gösteren çocukların anneleri ile çalışıldığı ve babaların yer almadığı görülmektedir. Gerçekleştirilmiş çalışma benzer çalışmalardan, grupla çalışılması ve deneysel bir çalışma olarak gerçekleştirilmesi ve babalarında annelerle eşit oranda çalışmada yer alması açısından farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların çalışmanın önemini ve alanyazına katkısını artıracığı düşünülmektedir.

Anne babalara ADÖ sunma dışındaki öğretim yöntemlerinin öğretilmesinin amaçlandığı çalışmalarda da bu çalışmanın bulguları ile benzer şekilde, anne babaların eğitim programları sonunda kendilerine öğretimi gerçekleştirilen yöntemleri başarılı şekilde kullandıkları görülmektedir. OSB gösteren çocukların anne babalarıyla ADÖ sunma becerilerinin öğretimi dışında gerçekleştirilmiş başka anne baba eğitimi çalışmalarında anne babalara; taklit becerisi öğretimi (Elder ve diğ., 2005; Seung, Ashwell, Elder ve Valcante, 2006), temel tepki öğretimi (Symon, 2001), doğal dil öğretimi (Charlop-Christy ve Carpenter, 2000; Kaiser, Hancock ve Nietfeld, 2000), ilişki temelli yaklaşımlar (Karaaslan, Diken ve Mahoney, 2011; Mahoney ve Perales, 2003), karşılıklı taklit öğretimi (Ingersoll ve Gergans, 2007), ortak dikkat (Drew ve diğ., 2002; Jones, Carr ve Feeley, 2006), işlevsel iletişim öğretimi (Moes ve Frea, 2002), Denver Modeli (Rogers ve diğ., 2006) konularının ele alındığı görülmektedir. Gerçekleştirilmiş olan çalışmaların tamamında anne babalara öğretimi gerçekleştirilen yöntem ve yaklaşımları istenilen düzeyde öğrendikleri görülmüştür. Bu çalışmalardan Drew ve arkadaşları (2002), Mahoney ve Perales (2003); Karaaslan, Diken ve Mahoney (2011) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmaların, çalışma ile benzer şekilde deneysel desen ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Geri kalan çalışmaların büyük bir bölümünü ise tek denekli araştırma yöntemleri ile yürütülmüş olan çalışmalardır.

Çalışmada kendilerine ADÖSEP uygulanan deney grubundaki anne babaların öğrenmiş oldukları ADÖ sunma becerilerini çalışma tamamlandıktan sonrada devam ettirip ettirmediklerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucu, anne babaların edinmiş oldukları ADÖ sunma becerilerini çalışma tamamlandıktan sonra da sürdürdüklerini göstermektedir. Gerçekleştirilmiş olan yinelenen ölçümler için ANOVA sonuçları (Tablo 13) incelediğinde, anne babaların son-test ve izleme puanları arasında çok küçük bir miktarda ( $\text{sig}=.14, p<.17$ ) azalma olduğu görülmektedir. Ancak analiz sonucu elde edilen  $\eta_p^2$  değerinin çok yüksek olması ( $\eta_p^2=.972$ ) bu küçük miktardaki azalmayı önemsiz kılmaktadır. Analiz sonucundan da anlaşılacağı üzere anne babaların ADÖ sunma becerilerini bir kere öğrendikten sonra bu becerileri istenilen düzeyde sergiledikleri görülmektedir. Bu durumda uzun vadede anne babaların kendi çocukları ile doğal ortamları olan evlerinde gerçekleştirecekleri öğretim çalışmalarında ADÖ kullanabilecekleri ve çocuklarına beceri



öğretimi yapabileceklerini göstermektedir. Ayrıca anne babaların memnuniyet formuna vermiş oldukları cevaplar öğrenmiş oldukları ADÖ sunma becerisini evde çocukları ile kullanmaya başladıklarını ve bu durumdan hoşnut olduklarını göstermektedir (Tablo 26)

Çalışmada cevabı aranan sorulardan bir diğeri ise çalışmaya katılan anneler ve babaların ön-test, son-test ve izleme puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığıdır. Alanyazında yer alan çalışmalarda ağırlıklı olarak annelerin yer alması babalara ilişkin az bilgi sahibi olunmasına ve anne ve babaların performansları arasında bir farklılık olup olmadığının belirememesine neden olmaktadır.

Alanyazında yer alan çalışmalar babaların eğitim öğretim sürecine dâhil olmaları ve özellikle aktif rol oynamalarının hem çocuğa hem de aileye önemli katkıları olduğunu belirtmektedirler. Ancak babaların ailede kendisinden beklenen roller, çocuklarıyla olan etkileşimleri, çocuklarının cinsiyetleri ve çevresel faktörler gibi etmenler sebebi ile çocuklarının eğitimlerinde çok da aktif olmadıkları görülmektedir (Dyer, McBride, ve Jeans, 2009). Çalışmada gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucu, deney grubundaki anne ve babaların ADÖ sunma becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, deney ve kontrol grubu arasında ADÖ sunma performansları açısından ortaya çıkan fark üzerinde, anne ve babaların sergiledikleri performansların aynı derecede etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca elde edilen bu sonuç, babaların aile eğitimi süreçlerine aktif katılımları sağlandığında, en az anneler kadar nitelikli performans sergileyebileceklerini göstermiş olması nedeniyle önemlidir. Bu bulgu alanyazındaki çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir (Elder ve diğ., 2005; Jones, Carr ve Feeley, 2006; Laski, Charlop ve Schreibman, 1988; Rocha, Schribman ve Stahmer, 2007; Seung, Aswell, Elder ve Valcante, 2006). Ayrıca memnuniyet formundan elde edilen bulgular, eşlerinin de çalışmada yer almasından anne ve babaların hoşnut olduklarını göstermektedir. Çalışmada gerek anne gerekse babaların sürece tam katılım göstermelerinin çalışma saatlerinin anne babaların isteklerine göre belirlenmiş olması ve anne babaların çalışmaya katıldıkları zaman dilimlerinde çocukları ile ilgilenecek personel ayarlanmasının olumlu etkileri olduğu düşünülmektedir. Bu tür düzenlemelerin anne baba katılımına olumlu katkılar sağladığı benzer çalışmalarla da desteklenmektedir (Dyer, McBride, Santos ve Jeans, 2009).

Çalışmada deney grubunda yer alan anneler ile kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ sunma performansları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonrası deney grubunda yer alan annelerin kontrol grubunda yer alan annelere göre çok daha iyi ADÖ sunma performansı sergiledikleri gerçekleştirilmiş olan analiz sonrası görülmüştür (Tablo 19). Benzer şekilde deney grubunda yer alan babalar ile kontrol grubunda yer alan babaların, çalışma sonrası

ADÖ sunma performansları karşılaştırıldığında , deney grubundaki babalar kontrol grubundaki babalara oranla çok daha iyi düzeyde ADÖ sunma becerisi sergilemişlerdir. Ayrıca, deney ve kontrol grubundaki hem annelerin hem de babaların karşılaştırıldığı analiz sonuçlarının aynı etki büyüklüğüne sahip olması deney ve kontrol grupları arasındaki fark üzerinde, deney grubunda yer alan anne ve babaların eşit düzeyde katkıları olduğu bulgusunu desteklemektedir. Alanyazında her ne kadar babaların çocuklarının eğitimine katılımını sağlamada zorluklar yaşandığı belirtilmiş olsa da doğru eğitim süreçlerinden geçtikten sonra çocuklarının eğitimlerine katıldıklarının ve uzun vadede bu durumun çok önemli yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

## **5.2. Çalışmaya katılan anne ve babaların çocuklarına ilişkin bulgular ve yorumlanması**

Çalışmada deney ve kontrol grubunda yer alan anne babaların çocuklarının alıcı dil ve taklit becerilerine ilişkin gerçekleştirilmiş olan analiz sonuçları deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların çalışma sonrası taklit ve alıcı performanslarında anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir. Bu durumun olası nedenlerinden birisi deney grubunda yer alan çocukların OB indekslerinin daha yüksek olması ve OSB’ den daha fazla etkilenmiş olmalarıdır. Bir başka olası neden ise, deney grubunda yer alan OSB gösteren çocukların çoğunun GOBDÖ sonuçları incelendiğinde iletişim alt alanından ya değerlendirilemedikleri ya da iletişim alt alanından çok yüksek puan almış olmalarıdır. Ayrıca deney grubunda yer alan anne babaların çalışmayı tamamladıktan sonra çocukları ile çalışmaya başlamışlar ve çalışma tamamlandıktan beş hafta sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Taklit ve alıcı dil becerilerinin öğrenilmesinin bir süreç olduğu ve uzun zaman aldığı düşünüldüğünde beş haftalık bir süreçte gruplar arasında farklılık olmaması normal karşılanmaktadır.

Bununla birlikte deney grubunda yer alan OSB gösteren çocuklar ile gerçekleştirilmiş olan Friedman testi sonucunda deney grubunda yer alan çocuklarının taklit becerilerinin ön-test, son-test ve izleme oturumları arasında anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farkın kaynağının ön-test ve izleme oturumları arasında olduğunu göstermiştir. Bu sonuç uygulanmış olan programın çocukların taklit becerileri üzerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. Çocuklarının taklit becerilerinde ilerlemesinin anne babaların öğrenmiş oldukları ADÖ sunma becerilerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca anne babalarda sosyal geçerlik formuna çocuklarının taklit becerilerinde görülen ilerlemeyi destekler şekilde görüş bildirmişlerdir (madde 3). Taklit becerilerinde meydana gelen değişimin uzun vadede alıcı dil becerisini olumlu yönde etkileyeceği öngörülmektedir. Alanyazında bu durumu destekler şekilde, taklit becerilerinin dil becerileri ile olumlu yönde

ilişkisi olduğu ve dil becerilerinin yaranmasını sağladığına yönelik bulgular görülmektedir (Sigman ve Ungerer, 1984; Stone, Ousley ve Littleford, 1997; Stone ve Yoder, 2001).

Deney grubunda yer alan OSB gösteren çocukların alıcı dil becerilerine ilişkin öntest, sontest ve izleme puanları arasında anlamlı bir farklılık görülememiş olmasına rağmen, elde edilen veriler çocukların alıcı dil performanslarında istatistiksel olarak bir artış olduğunu göstermektedir. Anne babaların sosyal geçerlik formuna vermiş oldukları cevaplar alıcı dil becerilerinde meydana gelen artışı destekler şekildedir (madde 3). Çocukların alıcı dil performanslarında meydana gelen bu artışın anne babalarına uygulanmış olan eğitim programından kaynaklandığı düşünülmektedir. Programın tamamlanmasından sonra dil gelişimi için yeterli olabilecek 4-6 aylık bir süre sonunda gerçekleştirilecek değerlendirme oturumlarının programın alıcı dil becerileri üzerindeki gerçek etkisinin ölçülmesini sağlayabileceği düşünülmektedir.

### **5.3. Program bileşenleri ve sürece yönelik bulgular ve yorumlanması**

Bu çalışma bazı özellikleri bakımından alanyazında gerçekleştirilmiş olan diğer anne baba eğitimi çalışmaları ile benzerlikler gösterdiği gibi bazı açılardan da onlardan farklılaşmaktadır. Alanyazında OSB gösteren çocukların anne babalarına bir öğretim tekniğini kullanmayı öğretmeyi amaçlayan çalışmalar genellikle az sayıda katılımcı ile gerçekleştirilmiş olan çalışmalardır (Thomson ve diğ., 2010; Meadan ve diğ., 2009) Katılımcı sayısının gerçekleştirilmiş olan çalışmaya benzer şekilde yüksek olduğu sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Gerçekleştirilmiş olan benzer çalışmalarda Koegel ve arkadaşları (2002) dört baba beş anne, bir büyükanne ile, Seung, Ashwell, Elder ve Valcante (2006) sekiz baba ile, Elder, Valcante, Yarandi, White ve Elder (2005) 18 baba ile aile eğitimi çalışması gerçekleştirmişlerdir. ADÖ sunmanın farklı uygulamacılara öğretiminin gerçekleştirildiği ve Thomson ve arkadaşları (2010) tarafından incelenen 20 çalışmada ise toplamda 77 katılımcıya ADÖ sunma öğretimi gerçekleştirildiği ve bunların 57'sinin kadın, dördünün erkek olduğu kalan 16 kişinin ise cinsiyetinin belirtilmediği görülmektedir. Ayrıca alanyazında gerçekleştirilmiş olan anne baba eğitimi çalışmalarının büyük kısmının küçük gruplarla gerçekleştirilmiş olduğu ve geniş katılımlı çalışmalara gereksinim olduğu vurgulanmaktadır (Meadan ve diğ., 2009). Bu çalışmada sadece deney grubunda 14 katılımcı olduğu ve bunların yedisinin baba olduğu göz önüne alındığında çalışmanın alanyazın açısından büyük önem taşıdığı ve benzer çalışmalardan ayrıldığı görülmektedir. ADÖSEP içeriğinde yer alan ders anlatımları, yazılı materyallerin, sözel anlatımlar, sözel geri bildirimler gerçekleştirilmiş olan diğer anne baba eğitim çalışmalarının çoğunun bir bileşeni

olarak karşımıza çıkmaktadır (Lang ve diğ., 2009; Meadan ve diğ., 2009; Thomson ve diğ., 2010). ADÖSEP'in anne babalara sunulması kapsamında, yer alan rol etkinlikleri, video ile geri bildirim ve video analizlerine az sayıda çalışmada yer verilmiştir. Bu çalışmanın bu bileşenlere yer vermesi ve anne babaların da bu bileşenlerden memnun kalmış olmaları ve yarar sağlamaları çalışmanın sosyal geçerliği açısından önem taşımaktadır.

Alanyazındaki gözden geçirme çalışmalarında incelenen araştırmalarda gözlemciler arası güvenilirlik, uygulama güvenilirliği, genelleme, izleme ve sosyal geçerlik verileri ile ilgili bazı sıkıntılar olduğundan söz edilmektedir. İncelenen araştırmaların yarısından fazlasında, uygulama güvenilirliği verilerinin rapor edilmediği, genelleme ve kalıcılığa ilişkin veri toplanmadığı ve kapsamlı şekilde sosyal geçerlik verilerinin toplanmadığı belirtilmektedir (Lang ve diğ., 2009; Meadan ve diğ., 2009; Thomson ve diğ., 2010). Bu çalışma genelleme, izleme, uygulama güvenilirliği verilerinin yanı sıra, bağımlı değişkenlere ilişkin güvenilirlik ve sosyal geçerlik verileri toplanmış ve analiz edilmiştir. Bu yönüyle çalışmanın alanyazına güçlü bir katkı sağlayabilecektir.

Sonuç olarak detaylı araştırma ve incelemeler sonrası hazırlanarak son hali verilmiş olan ADÖSEP programının anne babalara ADÖ sunma becerisi kazandırma üzerinde etkili bir program olduğu görülmüştür. Program deney grubunda yer alan anne babaların OSB gösteren çocuklarının alıcı dil ve taklit becerilerinde ilerleme sağlanmasına katkı sağladığı görülse de sadece taklit becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür. Programa katılmış olan anne babaların programdan memnun oldukları ve programın gerek kendilerine gerekse çocuklarına olumlu katkıları olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Hazırlanmış olan program OSB alanı için geniş bir katılımcı ile gerçekleştirilmiş olması, OSB gösteren çocukların babalarını da çalışmaya dâhil etmesi, geçmiş programlarda yer alan pek çok bileşeni aynı anda bünyesinde bulundurması ile benzer eğitim programlarından ve araştırma çalışmalarından ayrılmaktadır. ADÖSEP' in ulusal ve uluslararası alanyazına önemli katkılar getireceği düşünülmekte ve yaygınlaştırılması için yeni çalışmalar yapılması planlanmaktadır.

#### **5.4. İleri araştırmalara yönelik olarak öneriler**

Gerçekleştirilmiş olan çalışma araştırma merkezi odaklı olarak gerçekleştirilmiş olup anne baba ve çocuklardan alınan veriler merkezde toplanmıştır. Gerçekleştirilecek olan benzer çalışmalarda anne baba eğitimleri ve çocuklardan alınacak olan veriler çocuğun doğal ortamı olan evinde alınabilir.

Çalışmada kontrol grubundan, deney grubunun çalışmasının tamamlanması sonrasında eğitim verilmeye başlanması sebebi ile izleme verisi alınamamıştır. Gerçekleştirilecek olan yeni çalışmalarda kontrol grubundan da izleme verisi alınabilecek şekilde planlama gerçekleştirilerek her iki grubun izleme performansları da karşılaştırılabilir.

Hazırlanmış olan programın öğretmenler, lisans öğrencileri, uzmanlar üzerindeki etkililiği sınanabilir. Program farklı uygulamacılara ADÖ sunmanın öğretilmesi amacı ile uygulanarak uygulamacıları performansları karşılaştırılabilir.

Bu çalışmada katılımcı anne babaların çocuklarının alıcı dil ve taklit performansları değerlendirilmiştir. Yeni yapılacak çalışmalarda çocukların farklı gelişim alanlarındaki performansları da değerlendirilebilir. Aynı zamanda çalışma tamamlandıktan 3-6 ay gibi bir zaman aralığı sonrasında çalışmanın çocukların ilgili becerileri üzerindeki etkisi değerlendirilebilir.

Gerçekleştirilmiş olan çalışmada hazırlanmış olan programın anne babaların stres, öz yeterlilik, tutum gibi psikolojik faktörleri üzerindeki etkisine bakılmamıştır. Yeni bir çalışma gerçekleştirileceğinde katılımcı anne babaların çalışma öncesi ve sonrası farklı psikolojik ve sosyolojik özellikleri ele alınarak programın bunlar üzerindeki etkisi de sınanabilir.

Çalışmada farklı bileşenlerin bir araya gelmesi ile oluşturulmuş olan bir paket program olan ADÖSEP'in etkililiğine bakılmıştır. Program çalışma sonucu etkili çıkmış olmakla birlikte program içerisinde yer alan programın etkililiğine ne derecede katkı sağladığı araştırılmamıştır. Gerçekleştirilecek olan yeni çalışmalar ile program bileşenlerinin etkileri sınanarak programın iyileştirilmesi sağlanabilir. Ayrıca program bileşenlerin analiz edilmesi alanyazında üzerinde çalışılmamış olup bu çalışmaların yapılması tavsiye edilmektedir.

Hazırlanmış olan eğitim programı uzaktan eğitim tekniklerinden yararlanılarak daha fazla kişi üzerinde kullanılarak etkililiği sınanabilir.

### **5.5.Uygulamaya yönelik öneriler**

Hazırlanmış olan program merkez odaklı olarak gerçekleştirilmiştir. Programın bundan sonraki uygulamalarında anne babalara evde gerçekleştirmeleri için küçük ödevlendirmeler verilebilir ve aynı zamanda anne babaların evde öğrendikleri becerileri uygulayıp uygulamadıkları takip edilebilir.

Hazırlanmış olan program dörderli gruplara uygulanmıştır ve her bir oturumda tek bir öğretim konusu ele alınmıştır. Programın daha büyük gruplarla çalışılabilecek şekilde düzenlenebilir ve oturumlarda bir yerine iki konu bir arada ele alınabilir. Bu sayede daha fazla

kişinin eğitilmesi ve daha kısa zamanda öğretim gerçekleştirilmesi sağlanabilir. Bu durum, programın ulaşılabilirliği ve kolay kullanılabilirliğini artırmada etkili olabilir.

Hazırlanmış olan program zihin engelliler öğretmenliği alanında lisans eğitimi alan öğrencilere seçmeli dersler aracılığı ile uygulanarak öğrencilerin ADÖ sunma becerilerini öğrenmeleri sağlanabilir.

Özel eğitim alanındaki personel eksikliği ve mevcut personelin niteliğinin artırılmasına yönelik olarak gerçekleştirilecek olan hizmet içi eğitim çalışmalarında hazırlanmış olan programdan yararlanılabilir.

**EKLER**

	Ek Adı	Sayfa
EK 1	Aile Bilgi Formu.....	71
EK 2	Çalışmaya katılım ve izin belgesi .....	74
EK 3	ADÖSEP MS Office Powerpoint sunuları.....	75
EK 4	Aile eğitimi oturum sonu değerlendirmeler.....	116
EK 5	Aile Eğitimi Kitapçıkları.....	125
EK 6	Örnek video senaryoları.....	130
EK 7	Hazırlanmış olan videolardan örnek ekran görüntüleri .....	132
EK 8	Ayrık Denemelerle Öğretim Değerlendirme Formu .....	133
EK 9	Taklit Becerileri Değerlendirme Formu.....	134
EK 10	Bilgilendirici Özet.....	135
EK 11	Veri Kayıt Form.....	136
EK 12	Çalışma Planı.....	137
EK 13	Aile Eğitimi Oturumları İçerik.....	138
EK 14	Uygulama Güvenirliği Formları.....	148
EK 15	Anne baba memnuniyet formu.....	156

## Ek 1. Aile Bilgi Formu

## ADÖSEP AİLE BİLGİ FORMU

Tarih:

**SİZİN**

Adınız Soyadınız: .....

Doğum Tarihiniz: .....

Doğum Yeriniz: .....

Eğitim Durumunuz: .....

Mesleğiniz: .....

**EŞİNİZİN**

Adı Soyadı: .....

Doğum Tarihi: .....

Doğum Yeri: .....

Eğitim Durumu: .....

Mesleği: .....

**AİLENİZ**

Yaklaşık aylık gelir: .....

Oturduğunuz ev kendinizin mi? .....

Aracınız var mı? .....

Adresiniz: .....

.....

.....

Size ulaşabileceğimiz telefon numarası: .....

1





**ÇOCUĞUNUZUN**

Adı Soyadı: .....

Doğum Tarihi: .....

Otizm tanısı aldığı yaş? .....

Eğitim almaya başladığı yaş: .....

Nereden / Nerelerden eğitim aldı ve almakta : .....

Haftalık olarak kaç saat eğitim almakta: .....

**AİLE EĞİTİMİ GEÇMİŞİ**

Daha önce herhangi bir aile eğitimi aldınız mı? .....

Aldıysanız almış olduğunuz aile eğitiminin konusu / içeriği nelerdi?

.....

Bu eğitimi ne zaman ve nerede aldınız?

.....

Eğitim kim / kimler tarafından verilmişti?

.....

Verilmiş olan eğitim ne kadar sürdü?

.....

Eşiniz daha önce herhangi bir aile eğitimi aldı mı?

.....

Aldıysa almış olduğu aile eğitiminin konusu / içeriği nelerdi?

.....



**Bu eğitimi ne zaman ve nerede aldı?**

.....

**Eğitim kim / kimler tarafından verilmişti?**

.....

**Verilmiş olan eğitim ne kadar sürdü?**

.....

## Ek 2. Çalışmaya katılım ve izin belgesi



### Çalışma Katılım Sözleşmesi

Bu çalışma ile size, çocuğunuzun gereksinim duyduğu alıcı dil, taklit, günlük yaşam becerileri, akademik beceriler gibi pek çok alanda kullanabileceğiniz öğretim yöntemlerinden birisi olan ayrıık denemelerle öğretim yöntemini nasıl kullanacağınız öğretilenektir. Çalışmaya katılımınız tamamen gönüllük esasına dayalı olup istediğiniz an neden belirtmeksizin çalışmadan ayrılma hakkınız bulunmaktadır.

Gerçekleştirecek olan çalışma kapsamında uygun bir aile eğitim grubuna yerleştirileceksiniz ve size uygun zaman dilimlerinde olacak şekilde haftada iki defa siz ve diğer grup üyeleri ile eğitim oturumları düzenlenecektir. Katılmadığınız öğretim oturumlarını bir başka grup ile veya bireysel olarak tamamlamanız sağlanacaktır. Talep etmeniz durumunda siz eğitim oturumlarında iken bir uzman çocuğunuz ile ilgilenecektir. Çalışma kapsamında yaklaşık olarak her biri 1-1,5 saat sürecek olan toplam sekiz eğitim oturumu yer almaktadır. Aile eğitim oturumlarına başlamadan önce ve başladıktan sonra siz ve çocuğunuz ile değerlendirme oturumları gerçekleştirilecektir. Bu oturumlardan siz ve çocuğunuza ilişkin elde edilen değerlendirme sonuçları talep etmeniz halinde sizin ile paylaşılacaktır.

Gerek değerlendirme oturumları gerekse aile eğitimi oturumları çalışmanın geçerliğı ve güvenilirliğine ilişkin işlemler yapılabilmesi ve elde edilen bulguların yaygınlaştırılması amacıyla video kamera ile kayıt altına alınacaktır. Elde edilen görüntüler araştırma ve eğitim amacıyla kullanılacak ve üçüncü kişiler ile paylaşılacaktır. Talep ettiğiniz takdirde size ait bütün görüntülerin bir kopyası size de verilecektir.

Çalışma sürecinde gerçekleştirilecek olan bütün etkinlikler ve size verilecek olan materyaller tamamen ücretsiz olacaktır. Çalışma tamamlandıktan sonra size çalışmaya ilişkin yazılı ve görsel materyaller ücretsiz olarak sağlanacaktır. Gerçekleştirilecek olan çalışmanın ne siz ne de çocuğunuz için fiziksel veya psikolojik herhangi bir risk taşımadığı araştırmacı tarafından taahhüt edilmektedir. Çalışmaya gönüllük katılımında bulunduğunuz ve süreçten haberdar olduğunuzun bilinmesi ve size verilen sözlerin yerine getirilmesi açısından bu sözleşmeyi imzalamanın yararlı olacağı düşünülmektedir. Çalışmaya sağladığımız değerli katkılar için şimdiden teşekkür ederiz.

#### Sözleşmeyi okudum ve kabul ediyorum.

<b>Araştırmacı</b>	<b>Katılımcı</b>
Ar. Gör. Emre ÜNLÜ	Ebeveyn Adı Soyadı: .....
Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim	Tarih:
Bölümü	Tel:
Tel:	İmza .....
İmza: .....	



Ek 3. ADÖSEP MS Office Powerpoint Sunuları

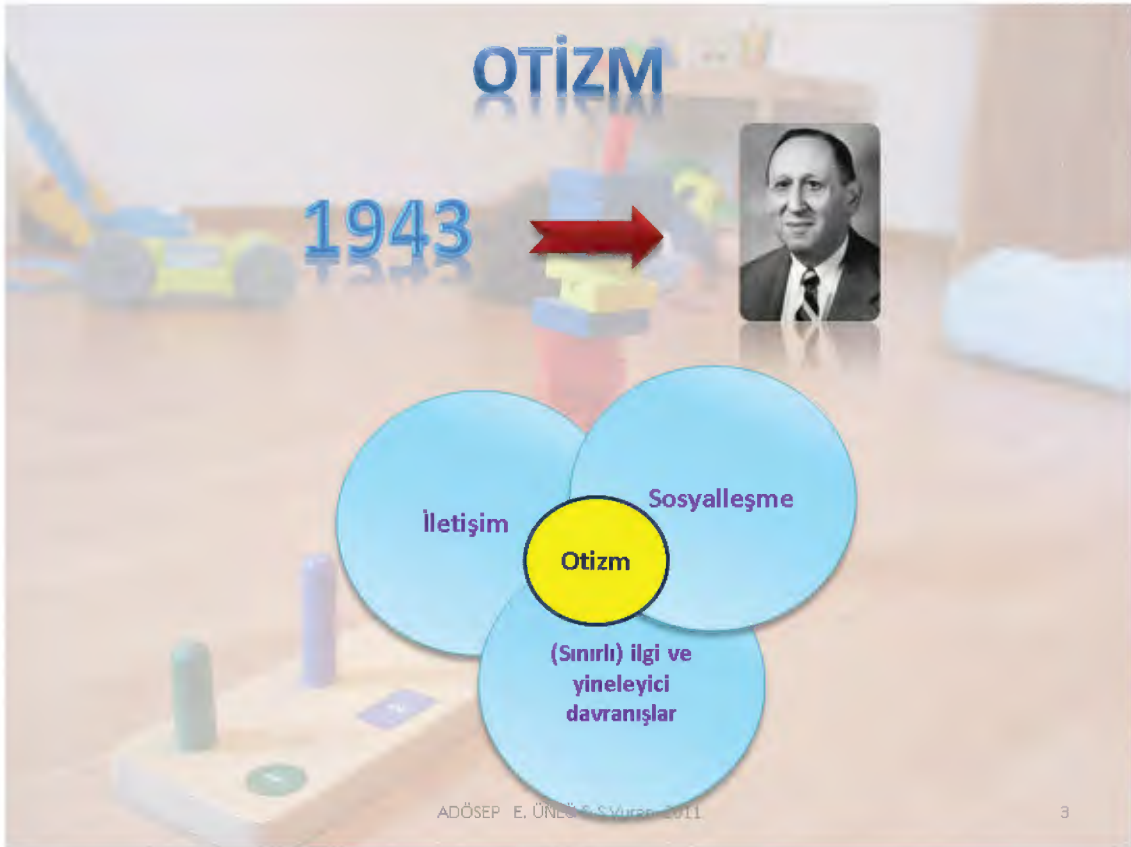


## OTİZM NEDİR?



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

2



# OTİZMİN ÖZELLİKLERİ NELERDİR?



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

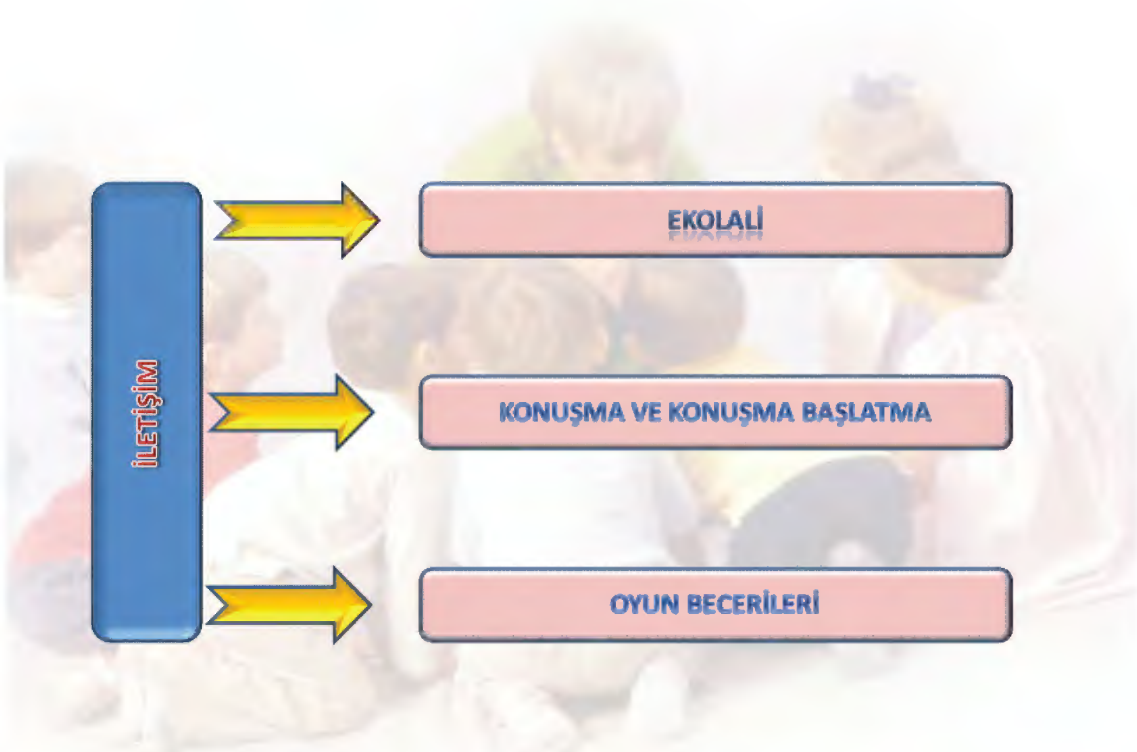
5



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

6





ADÖSEP E. ÜNLÜ &amp; S.Vuran 2011

7



8

# OTİZMİN NEDENLERİ NELERDİR?



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

9

**GENETİK NEDENLER**

**2-20 GEN**



**İKİZ ÇALIŞMALARI**



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

10



## ÇEVRESEL ETMENLER



11

## OTİZMİN GÖRÜLME SIKLIĞI



12

# NASIL BİR UYGULAMA SEÇMELİYİM?



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

13

## BECERİ GEREKSİNİMLERİ



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

14

**OTİZMDE SIK RASTLANAN  
UYGULAMALAR**



ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

15

**DİNLEDİĞİNİZ İÇİN  
TEŞEKKÜRLER...**

ADÖSEP E. ÜNLÜ & S.Vuran 2011

16



**adösep**  
Aylık Disiplinli Öğretim Süremleri Eğitimi Programı

# Pekiştirme

Emre Ünlü & Sezgin Vuran

02

Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

1

PEKİŞTİRME NEDİR ?

Davranış + Pekiştirme = Davranış



Emre ÜNLÜ & Sezgin VURAN

2



# Pekiştirme Süreci Nasıl İşler?



Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

3

## PEKİŞTİRME NİÇİN ÖNEMLİDİR ?

Çocuklar bazı davranışları elde etmek istedikleri pekiştiriciler için sergilemektedirler.

Pekiştirme pek çok etkili öğretim uygulamasının bileşenlerinden birisidir.

Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

4

PremiumPsd  
© 2014 PremiumPsd.com

PEKİŞTİREÇ TÜRLERİ NELERDİR ?



YİYECEK- İÇECEK PEKİŞTİREÇLERİ



## DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN NOKTALAR

### YİYECEK- İÇECEK PEKİŞTİREÇLERİ

**Pekıştirc doğal ve sağlıklı olmalı**

**Sağlık problemine yol açmamalı** Şeker Hastalığı

**Yiyecek ve içecekler uygun muhafaza edilmeli**

**İçecek pekıştirceri nasıl verilebilir?**

© Emre YURAN & Emre YURAN

### SOSYAL PEKİŞTİREÇLER

Sosyal pekıştirc + Yiyecek pekıştirci = Sosyal pekıştirci

**ÖRNEK SOSYAL PEKİŞTİREÇLER**

**Sosyal pekıştircerinin bireyselliği**

© Emre YURAN & Emre YURAN



## ETKİNLİK PEKİŞTİREÇLERİ



## PEKİŞTİRMENİN ALTIN KURALLARI





## PEKİŞTİRMEİN ALTIN KURALLARI

**Kullanılan pekiştiriciler belirli aralıklar ile yeniden değerlendirilmeli ve çeşitlendirilmelidir.**

**Pekiştiriciler uygulamacı için kolay ulaşılabilir çocuk için ise kolay ulaşılabilir olmalıdır.**



Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

11

## PEKİŞTİRMEİN ALTIN KURALLARI

**Pekiştiriciler bireysellik taşımaktadır**



**Öğretim esnasında kullanılan pekiştiriciler zaman içerisinde azaltılmalıdır.**



**Doğal ortam**

Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

12

## PEKİŞTİRÇELER NASIL HAZIRLANIR?



Sezgin YURAN &amp; Emre ÜNLÜ

13

## PEKİŞTİRÇELER NASIL HAZIRLANIR?



Sezgin YURAN &amp; Emre ÜNLÜ

14

Olası pekiştireç belirleme kaynakları

aile

gözlemler

akranların tercihleri

### Pekiştireç belirleme formu

Pekiştireçler	Denemeler													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	12	14
1.														
2.														
3.														
4.														
5.														

Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

15



Ayrı Denemelerle Öğretim Sürme Eğitim Programı

Pekiştirme

Pekiştireçlerin hazırlanması

## PEKİŞTİRME TARİFELERİ

Sürekli pekiştirme

Sabit Aralıklı Pekiştirme

Değişken aralıklı pekiştirme

Sezgin VURAN &amp; Emre ÜNLÜ



## OLUMLU PEKİŞTİRME

Davranış



Pekiştirme



Davranış

Sezgin VURAN &amp; Emre ÜNLÜ





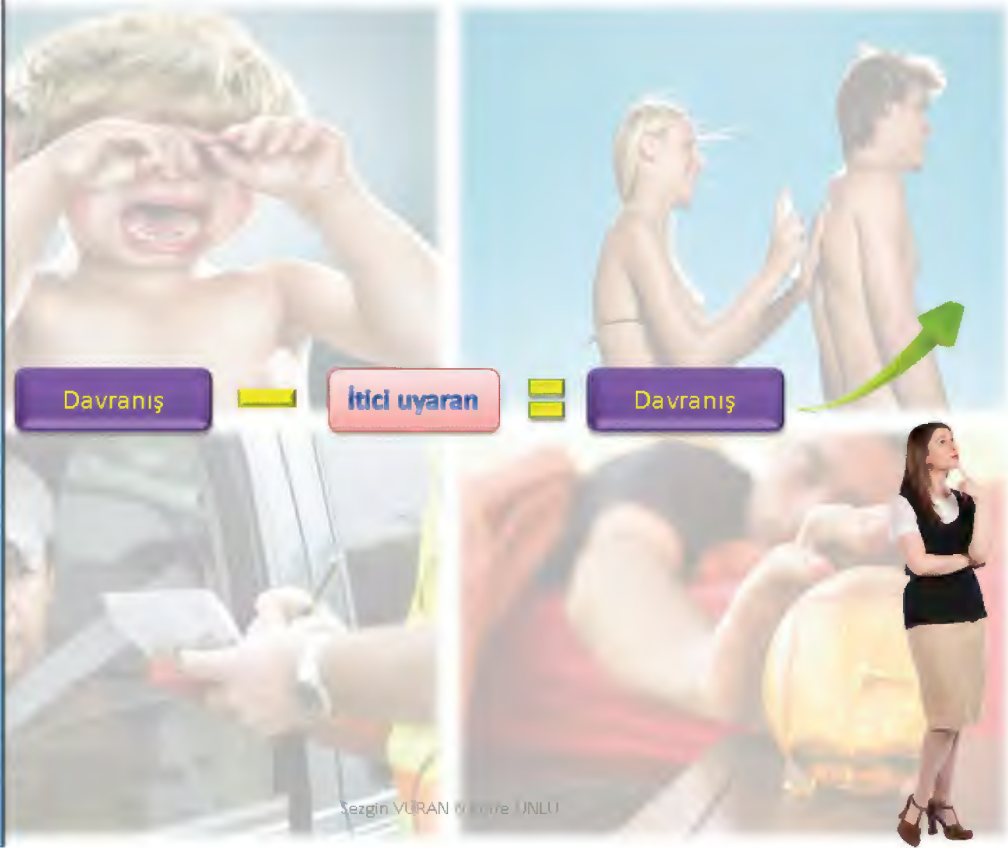


PEKİŞTİRME  
OLUMLU PEKİŞTİRME



OLUMLU PEKİŞTİRME  
THE BIG BANG THEORY' DEN ALINTI

OLUMSUZ PEKİŞTİRME



 **adösep**  
Ayrık Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı

**PEKİŞTİRME**  
OLUMSUZ PEKİŞTİRME



## İpucu nedir



Sezgin Vuran & Emre ÜNLÜ

2

**İPUCU**

**Çocuğun doğru tepki vermesini garanti altına alan planlı uygulamacı yardımı.**

**Hedef Uyarı** → **İpucu**

**Yardım ile farkı nedir?**

Sezgin Vuran & Emre ÜNLÜ 3

## İpucu Türleri Nelerdir?







**İpuçlarının kullanılmasında dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?**



**En az düzeyde sınırlandırıcı ipucu seçilmelidir.**

**Gerekli görüldüğünde ipucu türleri birleştirilebilir.**

**jestsel+ sözel**

**Model + kısmi fiziksel**

**Doğal ipuçları tercih edilmeli**

**Sadece öğrenci dikkatini verdiğiğinde ipuçlarını kullanılır.**

Sezgin Vuran & Emre ÜNLÜ

7

## İpuçları Nasıl Silikleştirilmelidir?



Sezgin Vuran & Emre ÜNLÜ

8



## İPUÇLARININ SİLİKLEŞTİRİLMESİ





## Silikleştirme türleri nelerdir?





**İpucu türü ve yoğunluğunda azaltma**

İpuçlarının kontrol ediciliği

GÖLGE

GÖRSEL

SÖZEL

MODEL

KİSMİ FİZİKSEL

TAM FİZİKSEL

**İpucu verme süresinin artırılması**

7 sn

5 sn

4 sn

2 sn

Sezgin Vuran & Emre ÜNLÜ

13

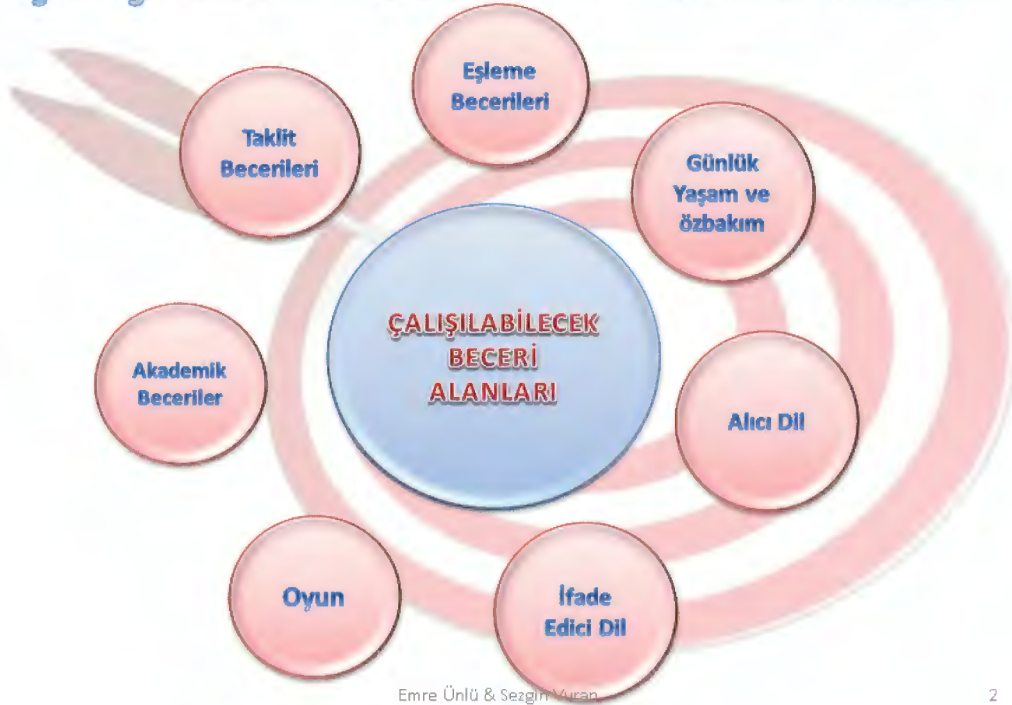
«  
**Teşekkürler....**

Sezgin Vuran & Emre ÜNLÜ

14



## Çalışılacak Becerinin Belirlenmesi



# Çalışma Ortamının Hazırlanması

- Dikkat dağıtıcı uyaranların kaldırılması
- Çalışılacak beceriye uygun bir oturma düzeni alınması
- Çalışmada kullanılacak araç gereçlerin hazır edilmesi
- Pekiştireçlerin uygun şekilde ortamda hazır bulundurulması
- Öğrencinin davranış sorunları önlenecek şekilde oturtulması
- Öğrenci tepkilerinin kaydedilmesi

Emre Ünlü & Sezgin Vuran

3

Ayrı Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı

## ÇALIŞMA PLANI

Çocuğun Adı Soyadı : \_\_\_\_\_ Çalışan eğitmen: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_\_\_

Çalışılan Beceri Alanı: \_\_\_\_\_ Çalışılan Beceri: \_\_\_\_\_

Çalışma ortamı: Karşılıklı  Arkasından:  Yandan:  Masasız:

Kullanılacak Olan Araç Gereçler: \_\_\_\_\_

Kullanılacak olan pekiştireçler: \_\_\_\_\_

Kullanılacak olan yöntem: \_\_\_\_\_

Kullanılacak olan ipucu (olası) türleri: \_\_\_\_\_

İzlenecek olan ipucu silleştirme süreci: \_\_\_\_\_

NOTLAR: \_\_\_\_\_

Emre Ünlü & Sezgin Vuran

4



ADÖSEP  
Çalışılan Öğrenci:  
Çalışılan Beceri:

ADÖSEP  
Eğitmen:

Tarih: ADÖSEP

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Toplam
		Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Hata düzeltmesi	Bağımsız doğru tepki sayısı
OTURUM 2	Tepki											
	İpucu											
OTURUM 3	Tepki											
	İpucu											
OTURUM 4	Tepki											
	İpucu											
OTURUM 5	Tepki											
	İpucu											

+ : Doğru Tepki

- : Hatalı Tepki

Tf: Tam fiziksel ipucu

Kf: Kısmi Fiziksel İpucu

M: Model İpucu

S: Sözel İpucu

J: jestsel ipucu

G: Gölgeli İpucu

Ayrıntılı Derinleştirme Öğretim Programı

5

# Öğretim Ortamının Hazırlanması



SAMSUNG

Emre Onur & Sezgin Yuran

6





Oyun becerisi



Nesnel Taklit becerisi



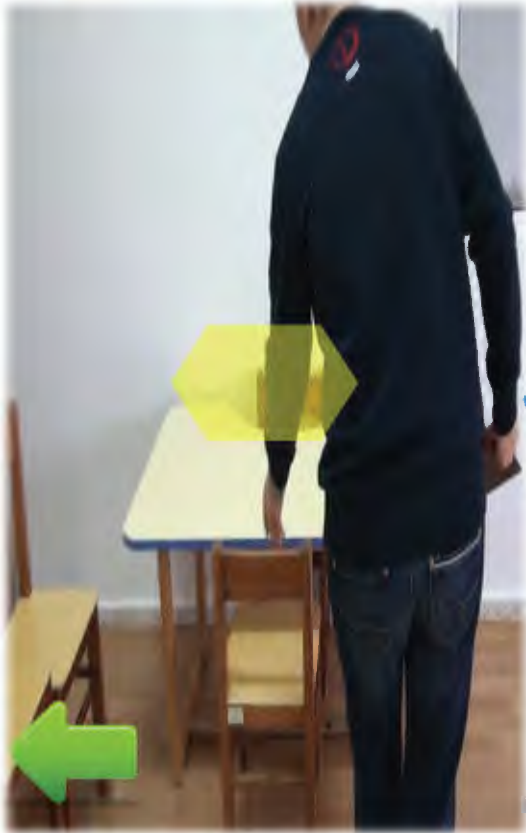
Makasla kesme becerisi



Büyük kas ve denge çalışması

Emre Ünlü &amp; Sezgin Vural

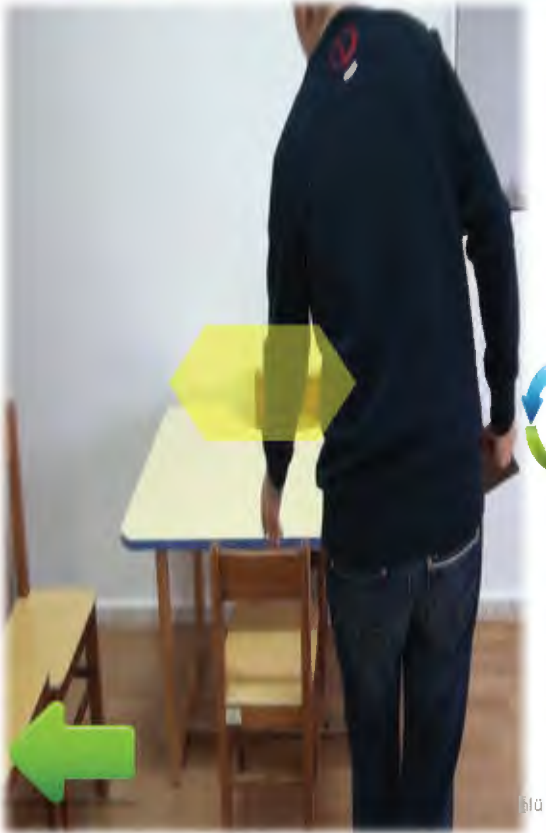
7



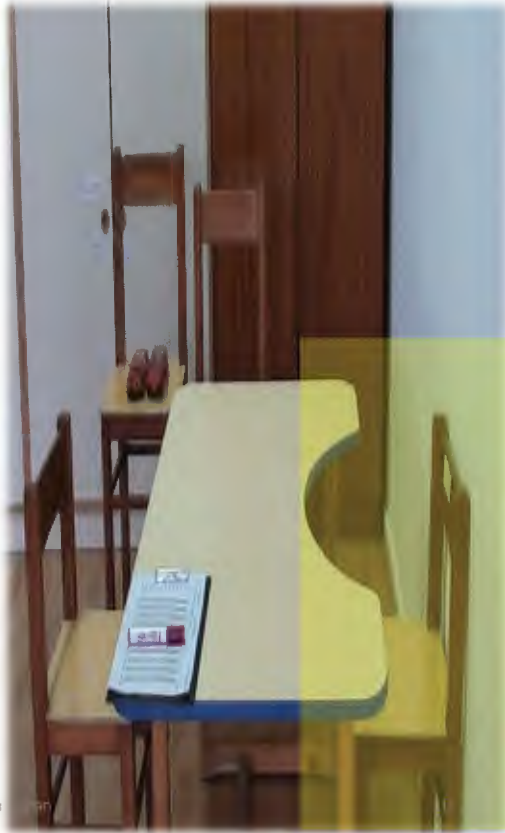
Emre Ünlü &amp; Sezgin Vural



Emre Ünlü & Sezgin Vuran



Emre Ünlü & Sezgin Vuran





**TAKLİT BECERİLERİ**

**NESNELİ TAKLİT**

- Araba sürme
- Bebek öpme
- Marakas sallama

**NESNESİZ TAKLİT**

- Bay bay yapma
- Öpücük verme
- El sallama

Emre Ünlü & Sezgin Vuran



## EŞLEME BECERİLERİ



Renk eşleme

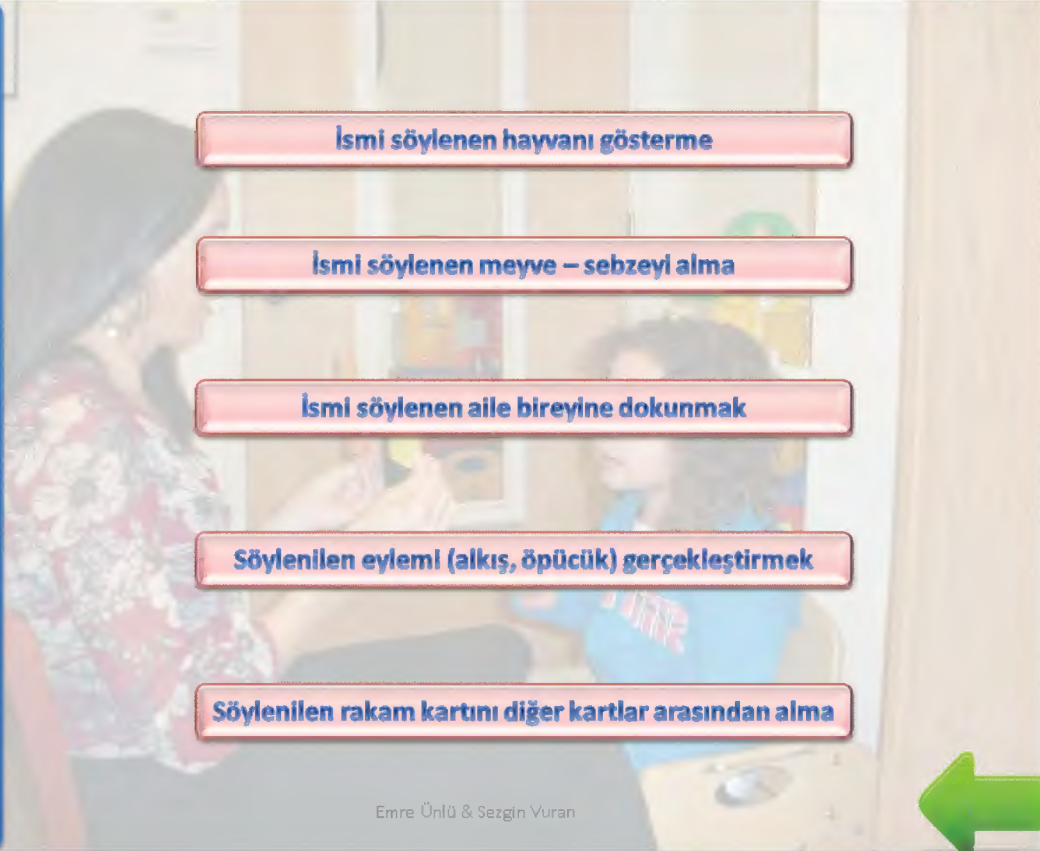
Şekil eşleme

Resim eşleme

Nesne – eylem eşleme

Emre Ünlü &amp; Sezgin Yuran

## ALICI DİL BECERİLERİ



İsmi söylenen hayvanı gösterme

İsmi söylenen meyve – sebze yi alma

İsmi söylenen aile bireyine dokunmak

Söylenilen eylemi (alkış, öpücük) gerçekleştirmek

Söylenilen rakam kartını diğer kartlar arasından alma

Emre Ünlü &amp; Sezgin Yuran

## İFADE EDİCİ DİL

Hayvan isimleri

Meyve – sebze isimleri

Aile bireylerinin isimleri

Eylem isimlendirme

Rakam isimlendirme

Emre Ünlü &amp; Sezgin Vuran

## AKADEMİK BECERİLER

Toplama

Çıkarma

Okuma becerisi

Çizgi çizme

Sayma

Emre Ünlü &amp; Sezgin Vuran

## OYUN BECERİLERİ

Arabayı garaja koyma

Bebeği beşiğe yatırıp sallama

Legodan araba yapma

Uçak uçurma

Bebeğe elbise giydirme

Emre Ünlü &amp; Sezgin Vuran

## GÜNLÜK YAŞAM VE ÖZBAKIM

Çorap giyme- çıkarma

Diş fırçalama

Tuvalet kullanma

Sofra hazırlama

El yüz yıkama

Emre Ünlü &amp; Sezgin Vuran





**adösep**  
Aynk Denemelerde Öğretim Sürme Eğitim Programı

# Aynk Denemelerle Öğretim

Emre Ünlü & Sezgin Vuran

**05**  
BÖLÜM



## Bilinmesi Gereken Temel Kavramlar

## Deneme Nedir?



Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

3

## Öğretim Oturumu nedir?



Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

4



## Beceri gereksinimlerini nasıl giderebiliriz?



Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

5

# Ayrık Denemelerle Öğretim

Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

6



# Ayrık Denemelerle Öğretim Örnek Video (hata düzeltmesi)



Sezgin MURAN & Emre ÜNLÜ

9



## ADÖ Sunmada Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Çalışılacak olan becerinin uygunluğu

İpuçlarının silikleştirilmesi

Çalışma ortamının pekiştiriciliği

Genellemenin Planlanması

Sezgin VURAN & Emre ÜNLÜ

11

## Ek 4. Aile Eğitimi Oturumu Sonu Değerlendirmeler

## OTURUM 1 DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Çalışma Grubu:

1. Aşağıdalarken hangileri otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda görülen karakteristik özelliklerdendir?
  - a. Sosyal yetersizlik
  - b. Çabuk hastalanma
  - c. İletişimde problemler
  - d. Yaramazlık yapma
  - e. Yineleyici / takıntılı hareketler
  - f. Düşük zekâ puanı
  
2. Aşağıdakilerden hangilerinin otizme neden olduğu düşünülmektedir?
  - a. Aşılar
  - b. Anne babanın yaşı
  - c. Civa ve ağır metaller
  - d. Akraba evliliği
  - e. Genetik etmenler
  
3. Aşağıdakilerden hangisi otizmde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar arasındadır
  - a. Diyetler
  - b. Ayrık Denemelerle Öğretim
  - c. Hayvan terapileri
  - d. Hiper - barik oksijen tedavisi
  - e. İlaç kullanımı
  
4. Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların çoğunda dikkat problemi vardır.
  - a. Doğru
  - b. Yanlış



5. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar akranları ile oyun oynamayı çok severler.
- Doğru
  - Yanlış
6. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar alıştıkları rutinlerin bozulmasını istemezler
- Doğru
  - Yanlış
7. Aşağıda verilmiş olan yetersizlik alanları ve davranış örneklerini doğru şekilde eşleştiriniz.
- |                        |  |
|------------------------|--|
| a. Sosyalleşme         | Duygu ve ifadeleri anlama                    |
| b. İletişim            | Konuşma ve konuşma başlatma                  |
| c. İlgı ve etkinlikler | Yineleyici, takıntılı hareketlere sahip olma |



## OTURUM 2 DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Çalışma Grubu:

1. Pekiştirme davranışın artmasını sağlar.

- a. Doğru
- b. Yanlış

2. Pekiştireç çeşitleri arasında yer alan diğer iki pekiştireç türünü daire içerisine alınız.

- |             |                                      |
|-------------|--------------------------------------|
| a. Yiyecek  | Jelibon<br>Çikolata                  |
| b. Sosyal   | Alkış yapma<br>Başını okşama         |
| c. Etkinlik | Bilgisayar oynama<br>Baloncuk üfleme |

3. Hangisi bir sosyal pekiştireç değildir?

- a. Beşlik çakma
- b. Sarılma
- c. Futbol oynama
- d. Yanağını sıkma

4. Yiyecek pekiştireçleri hazırlanırken küçük parçalara ayrılmalıdır?

- a. Doğru
- b. Yanlış

5. Yiyecek pekiştireçleri öğretim esnasında bölmeli bir kapta muhafaza edilmelidir.

- a. Doğru
- b. Yanlış

6. Belirlemiş olduğumuz pekiştireçlere çocuğumuz sadece öğretim esnasında değil her zaman kolayca ulaşabilmelidir.

- a. Doğru
- b. Yanlış





### OTURUM 3 DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Çalışma Grubu:

1. İpucu çocuğun doğru tepki vermesi için sunulan önceden planlanmış yardımdır.
  - a. Doğru
  - b. Yanlış

2. Aşağıdakilerden hangisi ipucu türlerinden birisi değildir?
  - a. Tam fiziksel ipucu
  - b. Jestsel ipucu
  - c. Sözel ipucu
  - d. Model ipucu
  - e. Yönerge ipucu

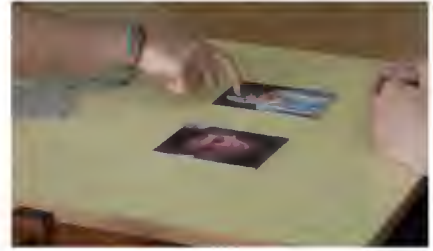
3. Resimlerin altına hangi ipucu türüne ait olduklarını yazınız..



Tam fiziksel ipucu



model ipucu



jestsel ipucu

4. İpucu silikleştirme sürecini tamamlayınız

Tam Fiziksel → Kısmi fiziksel → jestsel → gölge ipucu

5. İpuçlarının neden silikleştirilir?

- a. Çocuğun kendi başına yapar hale gelebilmesi için
- b. Çocuğa zarar vermemek için
- c. Uzun süre kullanıldığında etkili olmadığı için

**OTURUM 4 DEĞERLENDİRME FORMU**

Adı Soyadı:

Çalışma Grubu:

1. Marakası salladıktan sonra böyle yap denilerek çocuğun marakası sallaması hangi beceriye örnektir

- a. Eşleme
- b. Alıcı dil
- c. Taklit
- d. Oyun

2. Çocuğun eline verilmiş olan kartın aynısını bulmasının çalışması hangi beceri alanına örnektir?

- a. Eşleme
- b. Alıcı dil
- c. Taklit
- d. Günlük yaşam

3. Çocuktan bir eylemi yapması istenip ipucu ile istenileni yapmasının sağlanması hangi beceri alanına örnektir?

- a. Taklit
- b. Alıcı dil
- c. Eşleme
- d. Akademik

4. Öğretim ortamı hazırlanırken aşağıdakilerden hangileri yapılmalıdır?

- a. Pekiştireçler hazırlanmalı
- b. Araç gereçler hazırlanmalı
- c. Oturma düzeni hazırlanmalı
- d. Çalışma planı doldurulmalı



## OTURUM 5 DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Çalışma Grubu:

**1. Verilmiş olan deneme bileşenlerini doğru şekilde sıralayınız.**

İpucu, hedef uyarı, tepki, sonuç



**2. Deneme + deneme + deneme .....+ deneme = ..... ..**

- a. Öğretim
- b. İpucu
- c. Pekiştirme
- d. Silikleştirme

**3. Ayrık Denemelerle öğretim bileşenlerini doğru şekilde sıralayınız**

İpucu, veri kaydı, çocuğun tepkisi, hedef uyarı, denemeler arası süre, sonuç



**4. İzlemiş olduğunuz örnek videolarda öğretmen hangi hatayı yapmıştır**

- a. Öğretim ortamını hazırlamamıştır
- b. Yeterli sayıda deneme yapmamıştır
- c. Pekiştirmeyi hatalı yapmıştır
- d. İpuçlarını hatalı kullanmıştır

### OTURUM 6 VİDEO DEĞERLENDİRME

Gözlenmesi Beklenen Davranış	Yapıldı	Yapılmadı
Çalışma planı kontrol edildi mi?	x	
Öğretim öncesi ortam hazırlandı mı?	x	
Ders öncesi olumlu etkileşime girildi mi?	x	
Çocuk tekrar edilmeden masaya çağrıldı mı?	x	
Öğrenci masaya geldiği için pekiştirildi mi?	x	
Pekiştireç seçim fırsatı sunuldu mu?	x	
Yönerge doğru sunuldu mu?	x	
Yanlış tepkide araçlar masadan kaldırıldı mı?		x
Yanlış tepki sonrası deneme tekrar edildi mi?		X
Yanlış tepki sonrası sadece sosyal pekiştirme yapıldı mı?		X
İpuçları doğru kullanıldı mı?		x
Doğru tepkiler yiyecek ve sosyal pekiştireçlerle pekiştirildi mi?	x	
Tepkiler veri kayıt formuna işaretlendi mi?		x

## OTURUM 7 VİDEO DEĞERLENDİRME

Gözlenmesi Beklenen Davranış	Yapıldı	Yapılmadı
Çalışma planı kontrol edildi mi?	X	
Öğretim öncesi ortam hazırlandı mı?	X	
Ders öncesi olumlu etkileşime girildi mi?	X	
Çocuk tekrar edilmeden masaya çağrıldı mı?	X	
Öğrenci masaya geldiği için pekiştirildi mi?	X	
Yönerge doğru sunuldu mu?	X	
Yanlış tepkide araçlar masadan kaldırıldı mı?		X
Yanlış tepki sonrası deneme tekrar edildi mi?		X
Yanlış tepki sonrası sadece sosyal pekiştirme yapıldı mı?		X
İpuçları doğru kullanıldı mı?	X	
Doğru tepkiler yiyecek ve sosyal pekiştireçlerle pekiştirildi mi?	X	
Tepkiler veri kayıt formuna işaretlendi mi?		X
Denemeler arası ipuçlarında silikleştirme yapıldı mı?		x

## OTURUM 8 VİDEO DEĞERLENDİRME

<b>Gözlenmesi Beklenen Davranış</b>	<b>Yapıldı</b>	<b>Yapılmadı</b>
Çalışma planı kontrol edildi mi?	X	
Öğretim öncesi ortam hazırlandı mı?	X	
Yönerge doğru sunuldu mu?		X
İpuçları doğru kullanıldı mı?	x	
Doğru tepkiler yiyecek ve sosyal pekiştiricilerle pekiştirildi mi?	x	
Tepkiler veri kayıt formuna işaretlendi mi?		x
Denemeler arası ipuçlarında silikleştirme yapıldı mı?		X
Denemeler arası süre verildi mi?	x	



## Ek 5. Aile Eğitimi Kitapçıkları





 **adösep**  
Aylık Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı

# Pekiştirme

Emre Ünlü & Sezgin Vuran

**02**  
BÖLÜM



**adösep**  
Aydık Denemelerle Öğretim Sınma Eğitim Programı

# İpucu

Emre Ünlü&Sezgin Vuran

**03**  
BÖLÜM



 **adösep**  
Aydık Denemelerle Öğretim Sınama Eğitim Programı

# Çalışma Öncesi Hazırlık

*Emre Ünlü&Sezgin Vuran*

**04**  
BÖLÜM



**adösep**  
Ayrı Denemelerle Öğretim Sunma Eğitim Programı

# Ayrı Denemelerle Öğretim

*Emre Ünlü&Sezgin Vuran*

**05**  
BÖLÜM

## Ek 6. Örnek video senaryoları

### 6. Hafta Video Senaryosu (Alıcı Dil Doğru Uygulama)

Öğretmen derse girmeden önce hangi becerileri çalışacağına ve araçlar kullanılacağına bakar

Öğretim esnasında kullanılacak olan araç gereçleri ve öğretim ortamını hazır eder

Öğretmen çocuk ile şakalaşır ve ilgisini çeker.

Öğretmen daha önceden düzenini ayarlamış olduğu masanın yanına gider ve çocuğu çağırır “ buraya gel, masaya gel vb. kısa yönergeler kullanarak”

Öğretmen çocuk yönergeye uymaz ise kontrol edici düzeyde yardım sunarak masaya oturmasını sağlar.

Öğrenciyi masaya oturduğu için pekiştirir. Bu noktada pekiştireç seçme fırsatı verebilir.

Öğretmen çocukla çalışacağı beceride kullanılacak olan bir adet oyuncak bebek ve oyuncak arabayı masanın üzerine çıkarır ve kısa bir süre çocuğun oynamasına izin verir.

Öğretmen “arabayı it” diyerek yönergeyi sunar.

Sonrasında ise ilk denemede öğrenci daha öğretmen ipucunu sunmadan önce bebeğe uzanır ve oynamaya başlar.

Öğretmen çocuğun bebek ile oynamasını önler.

Daha sonra masadan araç gereçleri kaldırır.

Öğretmen 2-3 saniye tarafsız bir ifade takınır.

Daha sonra yeniden çocuğun dikkatini çeker.

Araç gereçleri masaya koyar.

Yönergeyi sunar “arabayı it”

Uygun olan ipucunu sunar “tam fiziksel ipucu”

Öğrenci beceriyi gerçekleştirdiği için sadece sosyal pekiştireçler ile pekiştirir.

Öğrencinin tepkisini ilgili forma kaydeder. (Hatalı tepki)

Öğretmen birinci denemeyi bitirdikten sonra 5 sn. kadar denemeler arası süre verir.

Öğretmen yeniden öğrencinin dikkatini çektiğinden emin olduktan sonra yönergeyi vererek bir sonraki denemeye geçer.

Her denemeden sonra uygun şekilde tepkide bulunur ve tepkilerini kaydeder.

İlk 5-6 denemede tam fiziksel yardım sunduktan sonra kısmi fiziksel yardım sunmaya başlar.

Daha önceden belirlenen sayıda deneme gerçekleştirildikten sonra öğretmen çocuğun katılımını pekiştirir ve çocuğun kalkmasına izin verir.



## 6. Hafta Video Senaryosu (Alıcı Dil Hatalı Uygulama)

Öğretmen derse girmeden önce hangi becerileri çalışacağına ve araçlar kullanılacağına bakar

Öğretim esnasında kullanılacak olan araç gereçleri ve öğretim ortamını hazır eder

Öğretmen çocuk ile şakalaşır ve ilgisini çeker.

Öğretmen daha önceden düzenini ayarlamış olduğu masanın yanına gider ve çocuğu çağırır “ buraya gel, masaya gel vb. kısa yönergeler kullanarak”

Öğretmen çocuk yönergeye uymaz ise kontrol edici düzeyde yardım sunarak masaya oturmasını sağlar.

Öğrenciyi masaya oturduğu için pekiştirir. Bu noktada pekiştireç seçme fırsatı verebilir.

Öğretmen çocukla çalışacağı beceride kullanılacak olan bir adet oyuncak bebek ve oyuncak arabayı masanın üzerine çıkarır ve kısa bir süre çocuğun oynamasına izin verir.

Öğretmen “arabayı it” diyerek yönergeyi sunar.

**Sonrasında ise ilk denemede çocuğa ipucunu sunmaya çalışır.**

**Ancak çocuk öğretmenin kendisine ipucu sunmadan önce elini bebeğe uzatır ve almaya çalışır.**

**Öğretmen “hayır olmaz” der ve çocuğun elinden tutarak arabayı itmesini sağlar.**

**Öğrenciyi beceriyi hata yaptıktan sonra yardım ile gerçekleştirmesine rağmen pekiştireç verir.**

**Öğrencinin tepkisini ilgili forma kaydetmez.**

Öğretmen birinci denemeyi bitirdikten sonra 5 sn. kadar denemeler arası süre verir.

Öğretmen yeniden öğrencinin dikkatini çektiğinden emin olduktan sonra yönergeyi vererek bir sonraki denemeye geçer.

**Denemelerden sonra uygun tepkilerde bulunmaz ve kaydetmez.**

Daha önceden belirlenen sayıda deneme gerçekleştirildikten sonra öğretmen çocuğun katılımını pekiştirir ve çocuğun kalkmasına izin verir.

Ek 7. Hazırlanmış olan videolardan örnek ekran görüntüleri





## Ek 9. Taklit Becerileri Değerlendirme Formu

Öğrenci Adı:

Tarih:

Öğrenci Doğum Tarihi:

**TAKLİT BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ**

Değ. Türü:

<b>NESNEYLE EYLEM TAKLİDİ</b>	<b>0 (yapmadı)</b>	<b>1 (kısmen)</b>	<b>2 (yaptı)</b>	<b>PUAN</b>
<b>Nesneyle Anlamlı Eylem Taklidi</b>				
Çıngırak Sallama				
Masada araba sürme				
İki küple kule yapma				
Oyuncak atı yerde/ masada yürütme				
<b>Puan:</b>				
<b>Nesneyle Anlamlı Olmayan Eylem Taklidi</b>				
Küpe başının üzerine koyma				
Kalem masada araba gibi sürme				
Kaşığı masaya vurma				
Sabunu masada yürütme				
<b>Puan:</b>				
<b>Nes. Eylem Top. Puan:</b>				
<b>NESNESİZ EYLEM TAKLİDİ</b>				
Ayağa kalkma				
Yumruğu açıp kapama / yumruk yapma				
İşaret parmağı ile masaya dokunma				
Kulak memesini çekme / dokunma				
Elini / kolunu kaldırma				
Alkış yapma				
Elleri bele koyma				
<b>Puan:</b>				
<b>JEST TAKLİDİ</b>				
Avuçlar yukarıya/aşağıya dönük parmakları oynatma (Gel)				
El Sallama (Güle Güle)				
Elleri avuçlar karşıda olacak şekilde iki yana doğru açma (Büyük Kocaman)				
İşaret parmağını sallama (Seni gidi)				
İşaret parmağını dudakların üstüne koyma (Sus)				
Başının yan kısmını avucunun üzerine koyarak eğme (Uyku)				
<b>Puan:</b>				
<b>Toplam Puan:</b>				

## Ek 10. Bilgilendirici Özet

### PERFORMANS OTURUMU AİLE ÖZETİ

Bu kısımda sizden çocuğunuz ile çalışmanız istenecektir. Çocuğunuz ile çalışırken çalışmanız istenecek becerilere ilişkin bilgiler aşağıda verilecektir. Çocuğunuz ile gerçekleştireceğiniz bu etkinlikte yapabileceğiniz en iyisini yapmaya çalışın, size göre doğru gelen şekilde ona öğretim sunun, çocuğunuzun vereceği tepkilere sizin nasıl karşılık vereceğinizi belirleyin.

Şu an karşınızda üç adet nesne bulunmaktadır. Sizden istenilen siz masaya bu üç nesne koyarak siz 3 nesneden birisini isimlendirdiğinizde onun sizin isimlendirmiş olduğunuz nesneye dokunmasını sağlamaktır. Örneğin, masaya bardak, tabak ve top koyup daha sonrasında siz “top” veya “topu göster” dediğinizde topa dokunması veya almasını sağlamak amacıyla onunla çalışmanız beklenmektedir.

Çocuğunuz ile çalışırken kullanmanız için size bir kayıt formu verilecektir. Bu kayıt formunda “bağımsız olarak, ipucu / yardım ile veya hatalı olmak üzere çocuğunuz verdiği tepkileri kaydetmeniz için bölümler yer almaktadır. Çocuğunuz ile gerçekleştireceğiniz çalışmada bu kısımlardan uygun olan kısımlara işaret koymanız beklenmektedir.

Şimdi yapacağınızı gerçekleştireceğiniz çalışmada size yol gösterebilecek bazı özet basamaklar verilecektir.

1. Kullanılacak olan materyalleri hazırlayınız
2. Çocuğunuzun vereceği doğru ve yanlış tepkilere nasıl karşılık vereceğinizi belirleyiniz.
3. Her bir denemede
  - a. Çocuğunuzun dikkatini çekiniz
  - b. Doğru materyalleri kullanınız
  - c. Doğru öğretimi sununuz
  - d. Çocuğunuzun doğru tepkide bulunması için gerektiğinde ekstra yardım ya da gerekli olduğunu düşündüğünüz başka bir şey varsa sağlayınız.
  - e. Çocuğunuz bir tepki verdiğinde tepkisine daha önceden karar verdiğiniz şekilde (ödüllendirerek, ona geri dönüt vererek veya hatasını düzleterek vb) karşılık verin.
  - f. Denemeler arasında aşamalı bir şekilde ipucu veya yardımınızı azaltın.
  - g. Sonuçları size verilmiş olan veri kayıt formuna işleyin.

## Ek 11. Veri Kayıt Formu

ADÖSEP

Çalışılan Öğrenci:

ADÖSEP

Eğitmen:

Tarih:

ADÖSEP

Çalışılan Beceri:

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Toplam	
		Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Hata düzeltilmesi	Bağımsız doğru tepki sayısı
OTURUM 1	Tepki												
	İpucu												
OTURUM 2	Tepki												
	İpucu												
OTURUM 3	Tepki												
	İpucu												
OTURUM 4	Tepki												
	İpucu												

+ : Doğru Tepki

- : Hatalı Tepki

Tf: Tam fiziksel ipucu

Kf: Kısmi Fiziksel İpucu

M: Model İpucu

S: Sözel İpucu

J: jestsel ipucu

G: Gölge İpucu



## Ek 12. Çalışma Planı

**ÇALIŞMA PLANI**

**Cocuğun Adı Soyadı :** \_\_\_\_\_ **Çalışan eğitimci:** \_\_\_\_\_ **Tarih:** \_\_\_\_\_

**Çalışılan Beceri Alanı:** \_\_\_\_\_ **Çalışılan Beceri:** \_\_\_\_\_

**Çalışma ortamı:** Karşılıklı  Arkasından:  Yanında:  Masasız:

**Kullanılacak Olan Araç Gereçler:** \_\_\_\_\_

**Kullanılacak olan pekiştiriciler:** \_\_\_\_\_

**Kullanılacak olan yöntem:** \_\_\_\_\_

**Kullanılacak olan ipucu (olası) türleri:** \_\_\_\_\_

**İzlenecek olan ipucu silikleştirme süreci:** \_\_\_\_\_

**NOTLAR:** \_\_\_\_\_

### Ek 13. Aile Eğitimi Oturumları İçerik (devam)

#### Aile Eğitimi Oturumu 1 – Otizm Spektrum Bozukluğu

- Aileler ile sohbet edilmesi
- Kısaca programın tanıtılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - Otizm nedir
  - Otizm tanımlarının ortak bileşenleri
  - Otizm spektrum bozukluğu ve otizm
  - Otizmin karakteristik özellikleri
    - Sosyalleşmeye ilişkin özellikler
      - Örnek video / videolar
    - İletişime ilişkin özellikler
      - Örnek video / videolar
    - İlgililik ve etkinliklere ilişkin özellikler
      - Örnek video / videolar
  - Otizmin nedenleri
    - Genetik nedenleri
    - Çevresel nedenleri
  - Otizmin görülme sıklığı
  - Otizmde doğru uygulamanın seçilmesi
  - Otizmde görülen uygulama örnekleri
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

## Aile Eğitimi Oturumu 2 – Pekiştirme Süreci

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - Pekiştirme nedir?
  - Pekiştirme süreci nasıl işler?
  - Pekiştirme neden önemlidir?
  - Pekiştireç türleri nelerdir?
    - Yiyecek içecek pekiştireçleri
    - Sosyal pekiştireçler
    - Etkinlik pekiştireçleri
  - Pekiştirmenin altın kuralları
  - Pekiştireçler nasıl hazırlanır?
    - Örnek video
  - Etkili pekiştireçler nasıl belirlenir
    - Örnek Video
  - Pekiştirme tarifeleri
    - Sürekli pekiştirme
    - Sabit aralıklı pekiştirme
    - Değişken aralıklı pekiştirme
  - Olumlu pekiştirme
    - Örnek Video
  - Olumsuz pekiştirme
    - Örnek video
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### Aile Eğitimi Oturumu 3 – İpucu Süreci

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - İpucu nedir?
  - İpucu Türleri nelerdir?
    - Tam fiziksel ipucu
      - Örnek video
    - Kısmi fiziksel ipucu
      - Örnek video
    - Jestsel ipucu
      - Örnek video
    - Gölge İpucu
      - Örnek video
    - Görsel İpucu
      - Örnek video
    - Sözel İpucu
      - Örnek video
    - Model İpucu
      - Örnek video
  - İpuçlarının kullanılmasında dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?
  - İpuçları Nasıl Silikleştirilmelidir?
    - Örnek video
  - Silikleştirme türleri nelerdir?
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### Aile Eğitimi Oturumu 4 – Öğretim Öncesi Hazırlık

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - Çalışılacak becerinin belirlenmesi
    - Taklit becerileri
    - Eşleme becerileri
    - Günlük Yaşam ve öz bakım becerileri
    - Alıcı Dil Becerileri
    - İfade edici dil becerileri
    - Oyun becerileri
    - Akademik beceriler
    - Günlük yaşam becerileri
  - Çalışma ortamının hazırlanması
    - Dikkat dağıtıcı uyaranların kaldırılması
    - Çalışılacak beceriye uygun bir oturma düzeni alınması
    - Çalışmada kullanılacak araç gereçlerin hazır edilmesi
    - Pekiştireçlerin uygun şekilde ortamda hazır bulundurulması
    - Öğrencinin davranış sorunları önlenecek şekilde oturtulması
    - Öğrenci tepkilerinin kaydedilmesi
    - Örnek video
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### Aile Eğitimi Oturumu 5 – Ayrık Denemelerle Öğretim

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - Deneme ve bileşenleri
    - Hedef Uyarı
    - İpucu
    - Öğrenci tepkisi
    - Sonuçlar
    - Örnek video
  - Oturum nedir?
    - Örnek Video
  - Ayrık Denemelerle Öğretim nedir?
  - Ayrık denemelerle öğretimin bileşenleri
    - Hedef Uyarı
    - İpucu
    - Tepki
    - Sonuç
    - Denemeler arası süre
    - Yeni bir denemeye başlama
  - Ayrık denemeler ile öğretim sunma örnek videoları
  - Ayrık Denemelerle Öğretim sunmada dikkat edilmesi gereken noktalar
    - Çalışılacak olan becerinin uygunluğu
    - İpuçlarının silikleştirilmesi
    - Çalışma ortamının pekiştiriciliği
    - Genellemenin planlanması
    - Denemeler arası bekleme süresi verilmesi
  - Ailelere verilerin kaydedilmesi ve yorumlanması hakkında bilgi verilmesi
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.



## Aile Eğitimi Oturumu 6 – Örneklerle Ayrık Denemelerle Öğretim

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Bir önceki derse ilişkin kısa bir hatırlatma yapılması
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - Bir önceki derse ait aile uygulama videolarının izlenmesi ve bu videoların değerlendirilmesi.
  - Rol oynama etkinliği yapılması
    - Ailenin çocuk rolünü oynadığı örnek ADÖ oturumu gerçekleştirilmesi
    - Rol etkinliği esnasında ADÖ bileşenlerinin gösterilmesi
    - Rol etkinliği içerisinde ipucu ve pekiştirme sürecine değinilmesi
  - Ailelere örnek Ayrık Denemeler ile Öğretim videoları izletilmesi ve bu videoları değerlendirmelerinin istenmesi.
  - Verilerin kaydedilmesi sürecinden bahsedilmesi.
    - İpucu ve pekiştirme sürecine yönelik hataların analiz edilmesi.
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### Aile Eğitimi Oturumu 7 – Örneklerle Ayrık Denemelerle Öğretim

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
  - Bir önceki derse ait aile uygulama videolarının izlenmesi ve bu videoların değerlendirilmesi.
  - Rol oynama etkinliği yapılması
    - Ailenin çocuk rolünü oynadığı örnek ADÖ oturumu gerçekleştirilmesi
    - Rol etkinliği esnasında ADÖ' nün farklı becerilerle uygulanmasının çalışılması
    - Rol etkinliği içerisinde silikleştirme sürecine değinilmesi
  - Silikleştirme sürecine ilişkin bilgi verilmesi
  - Ailelere örnek Ayrık Denemeler ile Öğretim videoları izletilmesi ve bu videoları değerlendirmelerinin istenmesi.
    - Silikleştirme sürecine ilişkin hataların video analizinin yapılması.
    - Ayrık denemelerle öğretimin farklı becerilerle uygulanması
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### Aile Eğitimi Oturumu 8 – Örneklerle Ayrık Denemelerle Öğretim

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
- Bir önceki derse ait aile uygulama videolarının izlenmesi ve bu videoların değerlendirilmesi.
  - Rol oynama etkinliği yapılması
    - Ailenin öğretmen rolünü oynadığı örnek ADÖ oturumu gerçekleştirilmesi
    - Rol etkinliği içerisinde önceki haftalarda sık hata yapılan noktalara değinilmesi
    - Rol etkinliği esnasında ADÖ sunma esnasında karşılaşılabilecek problem durumların ele alınması
  - Ailelere örnek Ayrık Denemeler ile Öğretim videoları izletilmesi ve bu videoları değerlendirmelerinin istenmesi.
    - Ailelere verilerin kaydedilmesi ve yorumlanması hakkında bilgi verilmesi
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Aileler çocuk rolü yapan uzman ile çalışırken geri bildirim vererek değerlendirme
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzman ile geri bildirim olmadan çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### Aile Eğitimi Oturumu 9 – Destek Eğitim Oturumları (Gerek görülürse)

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
- Bir önceki derse ait aile uygulama videolarının izlenmesi ve bu videoların değerlendirilmesi.
  - Rol oynama etkinliği yapılması
    - Ailenin öğretmen rolünü oynadığı örnek ADÖ oturumu gerçekleştirilmesi
    - Rol etkinliği içerisinde video analizinde karşılaşılan hataların ele alınması
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Aileler çocuk rolü yapan uzman ile çalışırken geri bildirim vererek değerlendirme
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzman ile geri bildirim olmadan çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

### **Aile Eğitimi Oturumu 10 – Destek Eğitim Oturumları (Gerek görülürse)**

- Aileler ile selamlaşılması
- Ailelerden gelen sorular var ise bunların cevaplanması.
- Ailelere oturumun gündeminden bahsedilmesi
- Hazırlanmış olan sunum materyali ile sunumun gerçekleştirilmesi (Ek ....)
- Bir önceki derse ait aile uygulama videolarının izlenmesi ve bu videoların değerlendirilmesi.
  - Rol oynama etkinliği yapılması
    - Ailenin öğretmen rolünü oynadığı örnek ADÖ oturumu gerçekleştirilmesi
    - Rol etkinliği içerisinde video analizinde karşılaşılan hataların ele alınması
- Ailelerin soruları veya açıklanmasını istedikleri noktalar var ise cevaplanması.
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzmanla çalışma gerçekleştirmek için sınıfa geçmesi.
- Aileler çocuk rolü yapan uzman ile çalışırken geri bildirim vererek değerlendirme
- Ailelerin çocuk rolü yapan uzman ile geri bildirim olmadan çalışması (değerlendirme oturumu)
- Oturumun sonlandırılarak ailelere teşekkür edilmesi.

## Ek 14. Uygulama Güvenirliği Formları

## EK ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formları



Gözlenen Uygulamacı:  
Modül No: 1

Modül ismi: Otizme Giriş

Tarih:  
Formu Dolduran:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile il selamlaşıldı mı?		
3. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
4. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
5. Otizmin tarihçesinden bahsedildi mi?		
6. Otizmin bileşenlerinden bahsedildi mi?		
7. Otizm spektrum bozukluğunun sınıflandırılmasından bahsedildi mi?		
8. Sosyalleşmeye ilişkin karakteristiklerden bahsedildi mi?		
9. Otistik Özellikler Gösteren çocuklarda göz kantağından bahsedildi mi?		
10. Otistik Özellikler Gösteren çocuklarda akran etkileşiminden bahsedildi mi?		
11. Otistik Özellikler Gösteren çocuklarda duygu ve ifadeleri anlamadan bahsedildi mi?		
12. İletişime ilişkin karakteristiklerden bahsedildi mi?		
13. Otistik Özellikler Gösteren çocuklarda ekolaliden bahsedildi mi?		
14. Otistik Özellikler gösteren çocuklarda konuşma ve konuşma başlatmadan bahsedildi mi?		
15. Otistik Özellikler gösteren çocuklarda oyun becerilerinden bahsedildi.		
16. İlgı ve Etkinliklere ilişkin karakteristiklerden bahsedildi mi?		
17. Otistik Özellikler gösteren çocuklarda yineleyici ve takıntılı hareketlerden bahsedildi mi?		
18. Otistik Özellikler gösteren çocuklarda katı rutinelere sahip olmadan bahsedildi mi?		
19. Otistik Özellikler gösteren çocuklarda nesne ve ses duyarlılığından bahsedildi mi?		
20. Otizme ilişkin karakteristiklerden bahsedilirken flash animasyonlardan / videolardan yararlandı mı?		
21. Otizmin genetik nedenlerinden bahsedildi mi?		
22. Otizmin çevresel nedenlerinden bahsedildi mi?		
23. Otizmin görölme sıklığından bahsedildi mi?		
24. Otizmin görölme sıklığındaki artış ve nedenlerine değinildi mi?		
25. Otistik Özellikler gösteren çocuklarda nasıl bir uygulama yöntemi seçilmesi gerektiğinden bahsedildi mi?		
26. Otistik özellikler gösteren çocukların beceri gereksinimlerinden bahsedildi mi?		
27. Otizmde bilimsel dayanaklı olan uygulamalardan bahsedildi ve örnek verildi mi?		
28. Otizmde bilimsel dayanağı olmayan uygulamalardan bahsedildi ve örnek verildi mi?		
29. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
30. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
31. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
32. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 32 * 100</b>		



## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Gözlenen Uygulamacı:

Tarih:

Modül No: 2

Modül ismi: İpuçları

Formu Dolduran:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile il selamlaştıldı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. İpucunun ne olduğundan bahsedildi mi?		
7. İpucu türlerinden bahsedildi mi?		
8. Tam fiziksel ipucundan bahsedildi mi?		
9. Tam fiziksel ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
10. Kısmi fiziksel ipucundan bahsedildi mi?		
11. Kısmi fiziksel ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
12. Jestsel İpucundan bahsedildi mi?		
13. Jestsel ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
14. Gölge ipucundan bahsedildi mi?		
15. Gölge ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
16. Görsel ipucundan bahsedildi mi?		
17. Görsel ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
18. Sözel ipucundan bahsedildi mi?		
19. Sözel ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
20. Model ipucundan bahsedildi mi?		
21. Model ipucuna ilişkin örnek gösterildi mi?		
22. İpuçlarının kullanılmasında dikkat edilmesi gereken noktalardan bahsedildi mi?		
23. Silikleştirmenin ne olduğundan bahsedildi mi?		
24. İpuçlarını silikleştirme nedeninden bahsedildi mi?		
25. İpuçlarının nasıl silikleştirileceğinden bahsedildi mi?		
26. İpuçlarını silikleştirme sürecine ilişkin görsel izletildi mi?		
27. İpucunu silikleştirme sürecine ilişkin video izletildi mi?		
28. Silikleştirme türlerinden bahsedildi mi?		
29. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
30. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
31. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
32. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
33.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 32 * 100</b>		



## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Gözlenen Uygulamacı:  
Modül No: 3

Modül ismi: Pekiştirme

Tarih:  
Formu Dolduran:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile il selamlaştı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. Pekiştirmenin ne olduğundan bahsedildi mi?		
7. Pekiştirmeye ilişkin örnek verildi mi?		
8. Pekiştirmenin öneminden bahsedildi mi?		
9. Pekiştireç ve türlerinden bahsedildi mi?		
10. Yiyecek pekiştireçlerinden bahsedildi mi?		
11. Yiyecek pekiştireçlerine örnek verildi mi?		
12. Yiyecek pekiştireçlerine ilişkin dikkat edilmesi gereken noktalardan bahsedildi mi?		
13. Sosyal pekiştireçlerden bahsedildi mi?		
14. Sosyal pekiştireçlere örnek verildi mi?		
15. Etkinlik pekiştireçlerinden bahsedildi mi?		
16. Etkinlik pekiştireçlerine ilişkin örnek verildi mi?		
17. Pekiştirmenin altın kurallarından bahsedildi mi?		
18. Pekiştireçlerin nasıl hazırlanması gerektiğine değinildi mi?		
19. Pekiştirenlerin nasıl hazırlanması gerektiğine ilişkin video izletildi mi?		
20. Etkili pekiştireçlerin nasıl belirleneceğinden bahsedildi mi?		
21. Etkili pekiştireç belirlemeye ilişkin video izletildi mi?		
22. Pekiştirme tarifelerinden bahsedildi mi?		
23. Olumlu pekiştirmeden bahsedildi mi?		
24. Olumlu pekiştirmeye ilişkin örnek video izletildi mi?		
25. Olumsuz pekiştirmeden bahsedildi mi?		
26. Olumsuz pekiştirmeye ilişkin örnek video izletildi mi?		
27. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
28. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
29. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
30. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
31.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 30 * 100</b>		



## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Modül No: 4

Modül ismi: Öğretim Öncesi Hazırlık

Formu Dolduran:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile il selamlaşıldı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. Çalışılacak olan becerileri alanlarından bahsedildi mi?		
7. Taklit becerilerinden bahsedildi mi?		
8. Nesnel ve nesnesiz taklitle ilişkin örnek verildi mi?		
9. Eşleme becerilerinden bahsedildi mi?		
10. Eşleme becerilerine örnek verildi mi?		
11. Alıcı dil becerilerinden bahsedildi mi?		
12. Alıcı dil becerilerine ilişkin örnekler verildi mi?		
13. İfade edici dil becerilerinden bahsedildi mi?		
14. İfade edici dil becerilerine ilişkin örnek verildi mi?		
15. Oyun becerilerinden bahsedildi mi?		
16. Oyun becerilerine ilişkin örnekler verildi mi?		
17. Akademik becerilerden bahsedildi mi?		
18. Akademik becerilere ilişkin örnekler verildi mi?		
19. Günlük yaşam becerilerinden bahsedildi mi?		
20. Günlük yaşam becerilerine ilişkin örnekler verildi mi?		
21. Çalışma ortamının hazırlanmasından bahsedildi mi ?		
22. Çalışma ortamının hazırlanmasına ilişkin resimler gösterildi mi?		
23. Çalışma ortamının hazırlanmasına ilişkin örnek video izletildi mi?		
24. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
25. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
26. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
27. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
28.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 27 * 100</b>		

Tarih:

## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Modül No: 5

Modül ismi: Ayrık Denemelerle Öğretim

Formu Dolduran:

Tarih:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile ile selamlaşıldı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. Denemenin tanımı yapıldı mı?		
7. Denemenin bileşenlerinden bahsedildi mi?		
8. Denemeye ilişkin örnek video izletildi?		
9. Öğretim oturumunun tanımı yapıldı mı?		
10. Öğretim oturumuna ilişkin örnek video izletildi mi?		
11. Ayrık denemelerle öğretimin tanımı yapıldı mı?		
12. Hedef uyarandan bahsedildi mi?		
13. İpucundan bahsedildi mi?		
14. Tepkiden bahsedildi mi?		
15. Sonuçtan bahsedildi mi?		
16. Denemeler arası süreden bahsedildi mi?		
17. Yeni bir denemeye başlamadan bahsedildi mi?		
18. Ayrık denemelerle öğretime ilişkin örnek videolar izletildi mi?		
19. Verilerin kaydedilmesi sürecinden bahsedildi mi?		
20. Ayrık denemelerle öğretimde dikkat edilmesi gereken noktalardan bahsedildi mi?		
21. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
22. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
23. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
24. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
25.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 23 * 100</b>		



## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Modül No: 6

Modül ismi: Örneklerle Ayrık Denemelerle Öğretim Tarih:

Formu Dolduran:

Beklenen Uygulamacı davranış	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile ile selamlaşıldı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. Bir önceki derse ilişkin hatırlatma yapıldı mı?		
7. Bir önceki oturuma ait yoklama oturumu videosu analiz edildi mi?		
8. ADÖ' ye ilişkin doğru uygulama video örneği izletildi mi?		
9. ADÖ' ye ilişkin hatalı video değerlendirmesi yapıldı mı?		
10. ADÖ' ye ilişkin izlenen hatalı videonun analizi yapıldı mı?		
11. Anne / baba ile rol etkinliği yapıldı mı?		
12. Rol etkinliği esnasında ADÖ bileşenleri gösterildi mi?		
13. Rol etkinliği içerisinde ipucu ve pekiştirme sürecinden bahsedildi mi?		
14. Verilerin kaydedilmesi sürecinden bahsedilmesi.		
15. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
16. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
17. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
18. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerle gönderildi mi?		
19.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 18 * 100</b>		

## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Modül No: 7

Modül ismi: Örneklerle Ayrık Denemelerle Öğretim

Formu Dolduran:

Tarih:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile ile selamlaşıldı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. Bir önceki derse ilişkin hatırlatma yapıldı mı?		
7. Bir önceki oturuma ait yoklama oturumu videosu analiz edildi mi?		
8. ADÖ'ye ilişkin doğru uygulama video örneği izletildi mi?		
9. ADÖ'ye ilişkin hatalı video değerlendirmesi yapıldı mı?		
10. ADÖ'ye ilişkin izlenen hatalı videonun analizi yapıldı mı?		
11. Anne / baba ile rol etkinliği yapıldı mı?		
12. Rol etkinliği esnasında ADÖ farklı becerilere uygulanması çalışıldı mı?		
13. Rol etkinliği içerisinde silikleştirme sürecinden bahsedildi mi?		
14. Ayrık denemelerle öğretimin farklı becerilerle çalışılmasına ilişkin video izletildi mi?		
15. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
16. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
17. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
18. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
19.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 18 * 100</b>		



## ADÖSEP Uygulama Güvenirliği Formu



Modül No: 8

Modül ismi: Örneklerle Ayrık Denemelerle Öğretim

Formu Dolduran:

Tarih:

Beklenen Uygulamacı davranışı	Davranış gözlemlendi mi?	
	Evet	Hayır
1. Ortam öğretim için önceden hazır edilmiş mi?		
2. Katılımcı aile ile selamlaşıldı mı?		
3. Ailelerden gelen sorular varsa cevaplandı mı?		
4. Ailenin dikkati çekerek çalışmaya başlandı mı?		
5. Toplantı Gündeminden bahsedildi mi?		
6. Bir önceki derse ilişkin hatırlatma yapıldı mı?		
7. Bir önceki oturuma ait yoklama oturumu videosu analiz edildi mi?		
8. ADÖ' ye ilişkin doğru uygulama video örneği izletildi mi?		
9. ADÖ' ye ilişkin hatalı video değerlendirmesi yapıldı mı?		
10. ADÖ' ye ilişkin izlenen hatalı videonun analizi yapıldı mı?		
11. Anne / baba ile rol etkinliği yapıldı mı?		
12. Rol etkinliği esnasında video analizinde ele alınan hatalı tepkiler ele alındı mı?		
13. Rol etkinliği esnasında ADÖ sunma esnasında karşılaşılabilecek olan problem durumlar ele alındı mı?		
14. Ayrık denemelerle öğretimin farklı becerilerle çalışılmasına ilişkin video izletildi mi?		
15. Ailelerin soru sorulması için toplantı esnasında veya sonunda fırsat verildi mi?		
16. Aileler açısından anlaşılır bir dil kullanıldı mı?		
17. Katılımlarından ötürü aileye teşekkür edildi mi?		
18. Ailelere bir sonraki haftanın kitapçığı verilerek gönderildi mi?		
19.		
<b>Toplam doğru tepki sayısı</b>		
<b>Toplam yanlış tepki sayısı</b>		
<b>Toplam doğru tepki / 18 * 100</b>		



## Ek 15. Anne baba memnuniyet formu



## ADÖSEP PROGRAMINA İLİŞKİN EBEVEYN MEMNUNİYET FORMU

Cinsiyet :

Yaş :

1. Lütfen ADÖSEP hakkındaki görüşlerinizi size uygun rakamı daire içine alarabelirtiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. ADÖSEP programı sonrasında ayırık denemelerle öğretim kullanarak evde çocuğumla çalışmaya başladım.	1	2	3	4
2. ADÖSEP programı çocuğumun alıcı dil becerilerine katkı sağladı.	1	2	3	4
3. ADÖSEP programı çocuğumun taklit becerilerine katkı sağladı.	1	2	3	4
4. ADÖSEP programının çocuğuma herhangi bir katkısı olmadı.	1	2	3	4
5. ADÖSEP programının günlük hayatıma olumlu katkıları oldu.	1	2	3	4
6. ADÖSEP programı eşim için yararlı oldu.	1	2	3	4
7. ADÖSEP programının içeriği gereksinimlerimi karşılayacak nitelikteydi.	1	2	3	4
8. ADÖSEP programında anlatılan konular açık ve anlaşılırdı.	1	2	3	4
9. ADÖSEP programında anlatılan konular benim için yararlıydı.	1	2	3	4
10. ADÖSEP programında kullanılan video değerlendirmeleri benim için yararlıydı.	1	2	3	4
11. ADÖSEP programında anlatılanlar yetersizdi.	1	2	3	4
12. ADÖSEP programında kullanılan yazılı ve görsel materyaller (kitapçık, sunum materyalleri, resimler vb.) benim için yararlıydı.	1	2	3	4
13. ADÖSEP programında gerçekleştirilen rol etkinlikleri benim için yararlıydı.	1	2	3	4
14. ADÖSEP programını sunan uzman zaman planlamasına uygun davrandı.	1	2	3	4
15. ADÖSEP programını sunan uzman herkese eşit davrandı.	1	2	3	4
16. ADÖSEP programını sunan uzman sorularıma tatminkar cevaplar verdi.	1	2	3	4
17. Programın <b>öncesinde</b> çocuğumla çalışmamın uzman tarafından değerlendirilmesi yararlıydı.	1	2	3	4
18. Programın <b>sonrasında</b> çocuğumla çalışmamın uzman tarafından değerlendirilmesi yararlıydı.	1	2	3	4
19. ADÖSEP programı anlaşılması zor bir programdı.	1	2	3	4









## KAYNAKÇA

Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul, İdeal Kültür.

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2009). *Applied behaviour analysis for teachers*. New Jersey, Pearson.

American Psychiatric Association. (2012). *DSM-5 Proposed criteria for autism spectrum disorder designed to provide more accurate diagnosis and treatment*. <http://www.dsm5.org/Documents/1203%20Autism%20Spectrum%20Disorders%20-%20DSM5.pdf> adresinden 21.01.2013 tarihinde edinilmiştir.

American Psychiatric Association (1995). *Template for developing guidelines: interventions for mental disorders and psychosocial aspects of physical disorders*, American Psychological Association, Task Force on Psychological Intervention Guidelines.

Amerika Otizm Topluluğu (2012). *About autism*. <http://www.autism-society.org/about-autism/> adresinden 21 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.

Anan, R. M., Warner, L. J., McGillivray, J. E., Chong, I. M., & Hines, S. J. (2008). Group intensive family training (GFIT) for preschoolers with autism spectrum disorders. *Behavioral Interventions*, 23(3), 165–180.

Arnal, L., Fazio, D., Martin, G., Yu, C. T., Keilback, L., & Starke, M. (2007). Instructing university students to conduct discrete-trials teaching with confederates simulating children with autism. *Developmental Disabilities Bulletin*, 35, 131-147.

- Babel, D, Martin, G. L., Fazzio, D., Arnal, L., & Thomson, K. (2008). Assessment of the reliability and validity of the discrete-trials teaching evaluation form. *Developmental Disabilities Bulletin*, 36, 67-80.
- Backer, T.E. (2000). The failure of success: challenges of disseminating effective substance abuse prevention programs. *Journal of Community Psychology*, 28(3), 363–73.
- Baer, D.M. (2005). Letters to a lawyer. In W.L. Heward, T.E. Heron, N.A. Neef, S.M. Peterson, D.M. Sainato, G. Cartledge ve dig., (Edt.), *Focus on behavior analysis in education: Achievements, challenges, and opportunities* (syf. 5–30). Englewood Cliffs, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Baird, G., Charman T., & Santos PJ (2001). Clinical consideration in the diagnosis of autism spectrum disorders. *Indian Pediatr*, 68, 439–449.
- Belfiore, P. J., Fritts, K. M., & Herman, B. C. (2008). Using self-monitoring to enhance discrete-trial instruction (DTI). *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 23(2), 95–102.
- Bolton, J., & Mayer, M.D. (2008). Promoting the generalization of paraprofessional discrete trial teaching skills. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 23(2), 103–111.
- Brace, N., Kemp, R., & Snelgar, R. (2006). *SPSS for psychologists* (3<sup>th</sup> ed.). New York, Palgrave Macmillan.
- Bryson, S. E., Koegel, L. K., Koegel, R. L., Openden, D., Smith, I. M., & Nefdt, N. (2007). Large scale dissemination and community implementation of pivotal response treatment: Program description and preliminary data. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 32(2), 142–153.

- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Carr, E. G., & Durand, V. M. (1985). Reducing behaviour problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 111–126.
- Cavkaytar, A., Batu, S., & Beklan, O. B. (2007). Gelişimsel geriliği olan çocuğa sahip ailelerin sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 79-96.
- Center for Disease Control and Prevention, (2012). Identified prevalence of autism spectrum disorders ADDM network 200-2008.  
<http://www.cdc.gov/NCBDDD/autism/data.html> adresinden 14 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Chakrabarti S, & Fombonne E. (2001). Pervasive developmental disorders in preschool children. *The Journal of American Medical Association*, 285, 3093-3099.
- Chambless, D. L., & Hollon, S. D. (1998). Defining empirically supported therapies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 7–18.
- Chambless. D. L., & Ollendick. T. (2001). Empirically supported psychological interventions: Controversies and evidence. *Annual Review of Psychology*. 52, 685–716.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L., & 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.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Connor, M. (1998). A review of behavioural early intervention programmes for children with autism. *Educational Psychology in Practice*, 14, 109–117.
- Cook, B.G., Tankersley, M., Cook, L., & Landrum, T. J. (2008). Evidence-Based Practices in Special Education: Some Practical Considerations. *Intervention in School and Clinic*, 44(2), 69–75.
- Cook, B. G., & Schirmer, B. R. (Eds.). (2006). *What is special about special education: The role of evidence-based practices*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Coolican, J., Smith, I.M., & Bryson, S.E. (2010). Brief parent training in pivotal response treatment for preschoolers with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51 (12), 1321-1330.
- Cowan, R.J., & 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., & 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.
- Dawson, G., & Osterling, J. (1997). Early intervention in autism: Effectiveness and common elements of current approaches. In M. Guralnick (Ed.), *The effectiveness of early intervention* (syf. 307–326). Baltimore: Brookes.
- Diken, H. İ., Ünlü E., & Karaslan, Ö. (2008). *Zihinsel yetersizlik ve otistik spektrum bozukluğu alanlarında tez bibliyografyası: 1974'ten günümüze*. Ankara, Maya Akademi.
- Diken, H. İ., Ardıç, A. & Diken, Ö. (2009). *GOBDÖ-2-TV, Gilliam otistik bozukluk derecelendirme ölçeği-2 test bataryası*. Ankara, Maya Akademi.

- Drew, A., Baird, G., Baron-Cohen, S., Cox, A., Slonims, V., Wheelwright, S., Swettenham, J., Berry, B. & Charman, T. (2002). A pilot randomised controlled trial of a parent training intervention for preschool children with autism. *European Child and Adolescent Psychiatry*, *11*, 266–272.
- Dyer, W. J., McBride, B. A., Santos, R. S., & Jeans, L. M. (2009). A longitudinal examination of father involvement with children with developmental delays: Does Timing of Diagnosis Matter?. *Journal of Early Intervention*, *31*(3), 265–281.
- Elder, J. H., Donaldson, S.O., Kairalla, J., Valcante, G., Bendixen, R., Ferdig, R., Self, E., Walker, J., Palau, C. & Serrano, M. (2011). In-home training for fathers of children with autism: a follow up study and evaluation of four individual training components. *Journal of Child & Family Studies*, *20*, 263-271.
- Eldevik, S., Hasting, R. P., Hughes, J. C., Jahr, E., Eikeseth, S., & Cross, S. (2009). Meta-analysis of early intensive behavioral intervention for children with autism. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *38* (3), 439–450.
- Fazio, D., & Martin, G. L. (2007). *Discrete-trials teaching with children with autism: A self-instructional manual, revised* Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of Manitoba, Winnipeg, Canada.
- Fazio, D., & Martin, G. L. (2010). *Discrete-trials teaching with children with autism: A self-instructional manual, revised*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of Manitoba, Winnipeg, Canada.
- Frith, U. (2003). *Autism: Explaining the enigma*. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Geier, D. A., & Geier, M. A. (2004). Comparative evaluation of the effects of MMR



immunization and mercury doses from thimerosal--containing childhood vaccines on the population prevalence of autism. *Medical Science Monitor*, 10(3), 33-39.

Goodheart, C. D., Kazdin, A. E., & Sternberg, R. J. (2006). *Evidence based psychotherapy: Where practice and research meet*. Washington, DC: American Psychological Association.

Greer, R.D., Becker, J. B., Saxe, G.D. & Mirabella, R. F. (1985). Conditioning Histories and Setting Stimuli Controlling Engagement in Stereotypy of Toy Play. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 5, 269–84.

Gül, S. O. & Vuran, S. (2010). Sosyal Becerilerin Öğretiminde Video Model Yöntemiyle Yürütülen Araştırmaların Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (1), 217-274.

Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G., & Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 10 (1), 1-25.

Güven, S. & Topbaş, S. (2009). Validity and reliability measures of TELD-3 to Turkish. ASHA Convention, 18-21 Nov., New Orleans, US.

Heflin, L.J. & Alaimo, D.F. (2007). *Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Council for Exceptional Children*, 71, 165–179.

Hresko, W.P., Reid, D.K., & Hammill, D.D. (1999). *Examiner's manual: Test of early language development, 3rd edition*. Austin, TX: Pro-ed.

- Ingersoll, B., & Dvortcsak, A. (2006). Including parent training in the early childhood special education curriculum for children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education, 26*, 179–187.
- Ingersoll, B. & 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* (2), 163–175.
- Iwata, B. A., Dorsey, M. F., Slifer, K. J., Bauman, K. E., & Richman, G. S. (1994). Toward a functional analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*, 197–209.
- Jeanson, B., Thiessen, C., Thomson, K., Vermeulen, R., Martin, G. L., & Yu, C. T. (2010). Field testing of the discrete-trials teaching evaluation form. *Research in Autism Spectrum Disorders, 4*, 718—723.
- Jocelyn, L. J., Casiro, O. G., Beattie, D., Bow, J., & Kneisz, J. (1998). Treatment of children with autism: A randomized controlled trial to evaluate a caregiver-based intervention program in community day-care centers. *Developmental and Behavioral Pediatrics, 19*, 326–334.
- Jones, E. A., Carr, E. G., & Feeley, K. M. (2006). Multiple effects of joint attention intervention for children with autism. *Behavioral Modification, 30* (6), 782–834.
- Kaiser, A. P., Hancock, T. B., & Neitfeld, J. P. (2000). The effects of parent implemented enhanced milieu teaching on the social communication of children who have autism. *Early Education and Development, 11*, 423–446.
- Karaaslan, O., Diken, I. H., & Mahoney, G. (2011). A randomized control study of Responsive Teaching with young Turkish children and their mothers. *Topics in Early Childhood Special Education (TECSE)*.

- Kazdin, A. E., & Weisz, J. R. (Eds.). (2003). *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents*. New York: Guilford.
- Kırcaali-İftar, G., Ülke-Kürkçüoğlu, B., Çetin, Ö., & Ünlü, E. (2009). Intensive daytime toilet training of two children with autism: Implementing and monitoring systematically guarantees success. *International Journal of Early Childhood Special Education, 1*(2), 117-126.
- Koegel, R. L., O'Dell, M., & Dunlap, G. (1988). Producing Speech Use in Nonverbal Autistic Children by Reinforcing Attempts. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 18*, 525-38.
- Koegel, R. L., Bimbela, A., & Schreibman, L. (1996). Collateral effects of parent training on family interactions. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 26*, 347-359.
- Koegel, R. L., Glahn, T. J., & Nieminen, G. S. (1978). Generalization of parent-training results. *Journal Of Applied Behavior Analysis, 11* (1), 95-109.
- Koegel, R. L., Russo, D. C., & Rincover, A. (1977). Assessing and training teachers in the generalized use of behavior modification with autistic children. *Journal of Applied Behavior Analysis, 10*, 197-205.
- Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (1981). Teaching complex language to autistic children. *Analyses and Intervention in Developmental Disabilities, 1*, 259-297.
- Kreiling, J.A., Stephens, R.E., & Reinisch, C. L. (2005). A mixture of environmental contaminants increase cAMP dependent protein kinase in *Spisula* embryos. *Environmental Toxicology and Pharmacology, 19*, 9-18

- Kurt, O. (2011). Otistik özellikler gösteren çocuklara alıcı dil becerilerinin öğretiminde ayrıık denemelerle öğretim jestlerle ve jestsiz sunumunun karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*, 1421-1444.
- Lafasakis, M., & Sturmey, P. (2007). Training parent implementation of discrete-trial teaching: Effects on generalization of parent teaching and child correct responding. *Journal of Applied Behavior Analysis, 40*, 685–689.
- Laski, K. E., Charlop, M. H., & Schreibman, L. (1988). Training parents to use the natural language paradigm to increase their autistic children’s speech. *Journal of Applied Behavior Analysis, 21*, 391–400.
- Lonigan, C. J., Elbert, J. C., & Johnson, S. B. (1998). Empirically supported psychosocial interventions for children: An overview. *Journal of Clinical Child Psychology, 27*, 138–145.
- Lord, C., & McGee, J. (Eds.). (2001). Educating children with autism. Washington, DC: National Academy Press.
- Lovaas O. I. (1987) Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55*, 3–9.
- Lovaas, O. I. (1977). *The autistic child: Language development through behavior modification*. New York: Irvington.
- Lovaas, O. I. (2003). *Teaching individuals with developmental delays: Basic intervention techniques*. Austin, TX: Pro-ed.
- Lovaas, O. I., Koegel, R. L., Simmons, J. Q., & Long, J. (1973). Some generalization and follow up measures on autistic children in behavior therapy. *Journal of Applied Behavior Analysis, 6*, 131-166.

- Love, J.R., Carr, J.E., Almason, S.M. & Petursdottir, A.I. (2009). Early and intensive behavioral intervention for autism:A survey of clinical practices. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3, 421-428.
- Mahoney, G., & Perales, F. (2003). Using relationship-focused intervention to enhance the social-emotional functioning of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23, 77–89.
- Majnemer, A., Shevell, M.I., Rosenbaum, P., & Abrahamowicz,M. (2002). Early rehabilitation service utilization patterns in young children with developmental delays. *Child: Care, Health and Development*, 28, 29–37.
- Malec,, J. F. (2009). Ethical and evidence-based practice in brain injury rehabilitation. *Neuropsychological Rehabilitation*, 19 (6), 790–806.
- McConachie, H., & Diggle, T. (2007). Parent implemented early intervention for young children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 13, 120–129.
- McEachin J. J., Smith T., & Lovaas, O. I. (1993) Long-term outcome for children with autism who received early intensive behavioural treatment. *American Journal on Mental Retardation* 4, 359–372.
- Meadan, H., Ostrosky,M. M., Zaghlawan, H.Y., & Yu, S. Y. (2009). Promoting the social and communicative behavior of young children with autism spectrum disorders: A Review of parent –implemented intervention studies. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29 (2), 90–104.
- Minjarez, M.B., Williams, S.E., Mercier, E.M. & Hardan, A.Y. (2011). Pivotal response group treatment program for parents of children with autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 41, 92-101.

- Moes, D. R., & Frea, W. D. (2002). Contextualized behavioral support in early intervention for children with autism and their families. *Journal of Autism and Developmental Disabilities, 23*, 521–534.
- Munson, J., Faja, S., Meltzoff, A., Abbott, R. & Dawson, G. (2008). Neurocognitive predictors of social and communicative developmental trajectories in preschoolers with autism spectrum disorders. *Journal of the International Neuropsychological Society, 14*, 956–966.
- National Autism Center (2009). Evidence-based practice and autism in the schools: A guide to providing appropriate interventions to students with autism spectrum disorders. Massachusetts.
- National Research Council. (2001). *Education of children with autism. Committee on Educational Interventions for Children With Autism*, C. Lord & J.P. McGee (Edt.), Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: National Academy Press.
- No Child Left Behind (NCLB) Act of 2001, Pub. L. No. 107-110, § 115, Stat. 1425 (2002).
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thomson, B., & Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional Children, 71*, 137–148.
- Odom, S., & Strain, P. S. (2002). Evidence-based practice in early intervention/early childhood special education: Single-subject design research. *Journal of Early Intervention, 25*, 151–160.

- Ozonoff, S., Rogers, S.J., & Hendren, R.L. (2003). *Autism Spectrum Disorders: A research review for Practitioners*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc.
- Partington, J. W., & Sundberg, M. L. (1998). *The assessment of basic language and learning skills*. Pleasant Hills, CA: Behavior Analysts, Inc.
- Piazza, C. C., Moes, D. R., & Fisher, W. W. (1996). Differential reinforcement of alternative behavior and demand fading in the treatment of escape-maintained disruptive behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis, 29*, 569–572.
- Reffert, L. A. (2008). *Autism Education and Early Intervention: What Experts Recommend and How Parents and Public Schools Provide*. The University of Toledo.
- Reichelt, K. L., Knivsberg, A. M., Lind, G., & Nodland, M. (1991). Probable etiology and possible treatment of childhood autism. *Brain Dysfunction, 4*, 308-319.
- Rocha, M. L., Schribman, L., & Stahmer, A. C. (2007). Effectiveness of training parents to teach joint attention in children with autism. *Journal of Early Intervention, 29*, 154–172.
- Rogers, S. J. (1998). Empirically supported comprehensive treatments for young children with autism. *Journal of Clinical Child Psychology, 27*, 168–179.
- Rogers, S., Hayden, D., Hepburn, S., Charlifue-Smith, R., Hall, T., & Hayes, A. (2006). Teaching young nonverbal children with autism useful speech: A pilot study of the denver model and Prompt interventions. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 36*, 1007–1024.



- Ryan, C. S., & Hemmes, N. S. (2005). Post-training discrete-trials teaching performance by instructors of young children with autism in early intensive behavioral intervention. *The Behavior Analyst Today*, 6 (1), 1–6.
- Sackett, D.L., Straus, S. E., Richardson, W. S., Rosenberg, W. & Haynes, R. B. (2000). *Evidence-based medicine. How to teach and practice EBM*. Edinburgh, U.K.: Churchill Livingstone.
- Schreibman, L. (2000). Intensive behavioral/ psychoeducational treatments for autism: Research needs and future directions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 373–378. Science Ltd, Oxford.
- Seung, H.K., Ashwell, S., Elder, J.H., & Valcante, G. (2006). Verbal communication outcomes in children with autism after in-home father training. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 139–150.
- Shavelson, R. J., & Towne, L. (Eds.). (2002). *Scientific research in education*. Washington, DC: National Academy Press.
- Shernoff, E., Kratochwill. T., & Stoibet, K. (2002). Evidence-based interventions in school psychology: An illustration of task force coding criteria using single-participant research designs. *School Psychology Quarterly*, 17, 390–422.
- Sigman M., & Ungerer J. (1984). Cognitive and language skills in autistic, mentally retarded, and normal children. *Developmental Psychology*, 20, 293–302.
- Simpson, R. L. (2005). Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 20 (3), 140–150.

- Simpson, R., de Boer-Ott, S., Griswold, D., Myles, B., Byrd, S., & Ganz, J. (2005). *Autism spectrum disorders: Interventions and treatments for children and youth*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Smith, T. (1993). Autism. In T. R Giles (Ed.), *Effective psychotherapies* (syf. 107- 133). New York: Plenum.
- Smith, T. (2001). Discrete Trial Training in the Treatment of Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 16* (2), 86–92.
- Stahmer, A.C., Ingersoll, B., & Carter, C. (2003). Behavioral approaches to promoting play. *Autism, 7*(4), 401–413.
- Stone, W., Ousley O, & Littleford C. (1997). Motor imitation in young children with autism: What’s the object?. *Journal of Abnorm Child Psychol, 25*, 475–485.
- Stone, W., & Yoder, P. (2001). Predicting spoken language level in children with autism spectrum disorders. *Autism 5*, 341–361.
- Sturmey, P., & Fitzer, A. (2007). *Autism spectrum disorders Applied behavior analysis, evidence, and practice*. Austin, TX: Pro-Ed
- Symon, J. (2001). Parent education in autism: Issues in providing services at a distance. *Journal of Positive Behavior Interventions, 3*, 160–174.
- The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders (2012). Evidence – based practices briefs: Evidence based practices for children and youth with ASD.
- Thomson, K., Martin, G. L ., Arnal, L., Fazzio, D., & Yu, C. T. (2010). Instructing individuals to deliver discrete-trials teaching to children with autism spectrum disorders: A review. *Research in Autism Spectrum Disorders 4*, 718-723.

- Topbaş, S., & Güven O. S., (2008). Reliability and validity results of the adaptation of TELD-3 for Turkish speaking children: Implications for language impairments, Oral Presentation, 12th Congress of the International Clinical Phonetics and Linguistics Association, Istanbul, Turkey.
- Topbaş, S. (2010). Specific language impairment in Turkish: Adapting the TELD-3 as a first step in measuring language impairments. *Communication Disorders in Turkish*. London, UK: Multilingual Matters.
- Topbaş, S. & Güven, S. (2011). Türkçe Erken Dil Gelişim Testi-TEDİL-3 Test Bataryası. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Trinder, L. & Reynolds, S. (2000), *Evidence-based Practice: A Critical Appraisal.*, Blackwell Science Ltd, Oxford.
- Trudgeon, C., & Carr, D. (2007). The impacts of home-based early behavioral intervention programmes on families of children with autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 20, 285–296.
- Vuran, S. & Olcay-Gül, S. (2012). Özel Eğitim Alanında Görev Yapan Eğitimcilerin İşbaşında Eğitimi: Ayrık Denemelerle Öğretim Formatında Eşzamanlı İpucu Stratejilerinin Kullanımının Öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3).
- Vuran,S. & Ünlü, E. (2010). Taklit becerileri değerlendirme aracı. Yayınlanmamış test bataryası.
- Wakefield, A. J., Murch, S. H., Anthony, A., Linnell, J., Casson, D. M., Malik, M. (1998). Ileal-lymphoid-nodular hyperplasia, non-specific colitis, and pervasive developmental disorder in children. *Lancet*, 351, 637-641.

Wampold, B. E., Lichtenberg, J. W., & Waehler, C. A. (2002). Principles of empirically supported interventions in counseling psychology. *The Counseling Psychologist, 30*, 197–217.

Weinberg, H. A. (1999). Parent training for attention-deficit hyperactivity disorder: Parental and child outcome. *Journal of Clinical Psychology, 55*, 907–913.

Wing, L. (2012). *Otizm el rehberi*. İstanbul: Sistem yayıncılık.

World Health Organization. (2008). ICD-10: International statistical classification of diseases and related health problems (10<sup>th</sup> Rev. ed.). New York, NY.