



**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUĞA SAHİP ANNELERE
SUNULAN KOÇLUK UYGULAMALARININ ANNELERİN ÖĞRETİM
BECERİLERİNİ VE ÇOCUKLARININ GÜVENLİK BECERİLERİNİ
EDİNMELEİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Demet TAVUKÇU

Eskişehir 2021

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUĞA SAHİP ANNELERE
SUNULAN KOÇLUK UYGULAMALARININ ANNELERİN ÖĞRETİM
BECERİLERİNİ VE ÇOCUKLARININ GÜVENLİK BECERİLERİNİ
EDİNMELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Demet TAVUKÇU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi Programı/ Uygulamalı Davranış Analizi
Anabilim Dalı**

Danışman: Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran 2021

JURİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI



ÖZET

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUĞA SAHİP ANNELERE SUNULAN KOÇLUK UYGULAMALARININ ANNELERİN ÖĞRETİM BECERİLERİNİ VE ÇOCUKLARININ GÜVENLİK BECERİLERİNİ EDİNMELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Demet TAVUKÇU

Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran, 2021

Danışman: Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

Araştırmada, otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamasının annelerin davranışsal beceri öğretimi uygulaması basamaklarını edinmeleri üzerindeki etkileri ve davranışsal beceri öğretimi uygulaması basamaklarını kullanarak çocuklarına hedef güvenlik becerisini öğretme üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anneler ve bu annelerin yaşları 6-13 arasında değişen ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarıdır (iki erkek, bir kız). Başlama düzeyi, aile eğitimi, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarından oluşan araştırma, çiftler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Katılımcı annelere ilişkin bulgular, koçluk uygulamasının annelere davranışsal beceri öğretimi uygulama basamaklarını kullanarak öğretim sunma becerilerinin kazandırılmasında, kazanılan becerinin kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanmasında etkili olduğunu göstermiştir. Katılımcı çocuklara ilişkin bulgular, anneler tarafından sunulan davranışsal beceri öğretimi uygulamasının çocuklarının hedef güvenlik becerisini edinmelerinde, kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanmasında etkili olduğunu göstermiştir. Katılımcı annelerden elde edilen sosyal geçerlik bulguları ise, annelerin araştırmanın kabul edilebilirliğine yönelik görüşlerinin olumlu olduğunu göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Aile koçluğu uygulamaları, Otizm spektrum bozukluğu, Davranışsal beceri öğretimi, Güvenlik becerileri

ABSTRACT

THE EFFECTS OF COACHING MOTHERS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER ON THEIR TEACHING SKILLS AND THEIR CHILDREN'S ACQUISITION OF SAFETY SKILLS

Demet TAVUKÇU

Department of Applied Behavior Analysis

Anadolu University, Graduated School of Social Sciences, June 2021

Advisor: Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

The study investigated the effects of coaching mothers of children with autism spectrum disorder to use the behavioral skills training intervention and the effectiveness of behavioral skill training intervention on teaching safety skills to their children. The participants were three children with ASD, aged between 6-13 years, and their mothers. The researcher formed mother-child dyad in the study. The researcher used a nested multiple probe designs across mother-child dyads. The study included baseline sessions, mother training sessions, intervention sessions, generalization and maintenance sessions. Findings showed, coaching the mothers was effective in teaching mothers to use the steps of behavioral skills training correctly. In addition to that it was effective in promoting maintenance and generalization of the acquired steps of behavioral skills training intervention. At the time, the behavioral skills training intervention was effective in teaching safety skills to children with ASD. Last but not leastly, the findings that was acquired from mothers showed mothers found the study as socially valid in general.

Key Words: Family coaching implementations, Autism spectrum disorder, Behavioral skills training, Safety skills

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim çok değerli hocalarımızdan aldığımız yoğun eğitimler sayesinde yeni bilgiler öğrenmenin verdiği keyifle geçti. Bu araştırmanın planlanması ve uygulama sürecini ise birçok kişinin desteği ile gerçekleştirdim. Bu nedenle;

Uygulamalı davranış analizi alanında eğitimime devam etmemde çok büyük katkısı olan; öğrencisi olduğum ilk günden bu yana başta akademik ve mesleki konular olmak üzere her konuda beni destekleyen; meslek etiğine uygun davranmam konusunda bana örnek olan; öğrencisi olmaktan her zaman onur duyduğum çok değerli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Değerli zamanlarını ayırarak araştırmaya katılmaya gönüllü olan, zor zamanlar geçirdiğimiz COVID-19 küresel salgın sürecinde beni evlerine kabul eden, ilk günden son güne kadar motivasyonlarını hiç kaybetmeyen katılımcı anne-çocuk çiftlerine, pilot çalışmamı gerçekleştirdiğim anne-çocuk çiftine, aile eğitimi dahilinde kullanılacak olan video kliplerin hazırlanma sürecinde yer alan arkadaşım Elif GENÇ’e, Arş. Gör. Ela ARICAN-GÜLTEKİN’e ve küçük kızı Defne’ye, kuzenlerim Seren COŞANER ve Sadrettin COŞANER’e teşekkür ederim. Uygulama evresinde hedef davranışın sergilenmesi için fırsat yaratmak amacıyla çalışmama katkı sunan herkese teşekkür ederim.

Destegini her zaman gösteren, katılımcı anne-çocuk çiftlerine ulaşmamda ve tez sürecim boyunca destegini esirgemeyen arkadaşım Mehmet Arıcı’ya sonsuz teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimine birlikte başlayıp birlikte bitirdiğim, gezip eğlenirken aynı zamanda akademik paylaşımlar yapabildiğim, şu an farklı şehirlerde olsak bile kalbimizin hep birlikte olduğundan emin olduğum, tez çalışmamın güvenilirlik verilerini toplayan canım arkadaşım Eda YILDIZ’a teşekkür ederim. Çalışma hayatına aynı gün başladığım, gece gündüz birlikte çalıştığım Arş. Gör. Neslihan ÖZCAN’a dostluğu ve tez sürecimdeki destekleri için teşekkür ederim. Son bir yıldır her an yanımda olan; birlikte üzüldüğümüz birlikte sevindiğimiz arkadaşım Vuslat SARP KAYA’ya tez sürecimdeki desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Sevgilerini ve desteklerini hayatım boyunca hissettiğim aileme, özellikle üzerimde büyük emekleri olan babaannem, dedem ve amcalarıma, her zaman yanımda olan ablam Sinem, abim Cemal ve küçük mühendisim Alen EGEMEN’e sonsuz teşekkür ederim.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Demet Tavukçu

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
BAŞLIK SAYFASI	ii
JURİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
1.GİRİŞ	1
1.1.Güvenlik Becerileri ve Otizm Spektrum Bozukluğu	1
1.2.Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması	4
1.3.Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması ile Güvenlik Becerilerinin Öğretimine ilişkin Araştırmalar	6
1.4.Hedeflenmeyen Bilgi Uyarını Sunumu	10
1.5.Aile Eğitimi ve Aile Koçluğu Uygulamaları.....	10
1.6.Aile Koçluğu Uygulamalarına ilişkin Araştırmalar.....	13
1.7.Gereksinim.....	18
1.8.Amaç	20
1.9.Önem	20
2.YÖNTEM	23
2.1.Katılımcılar	23
2.1.1.Katılımcı anneler	23
2.1.2.Katılımcı çocuklar	24

2.1.3.Kapıyı çalmak üzere görevlendirilen kişiler	26
2.1.4.Araştırmacı	27
2.1.5.Gözlemci	27
2.2. Ortam	28
2.2.1. Katılımcı annelere ilişkin ortam.....	28
2.2.2. Katılımcı çocuklara ilişkin ortam	28
2.3.Araç-Gereçler	29
2.3.1. Katılımcı annelere ilişkin araç-gereçler	29
2.3.2.Katılımcı çocuklara ilişkin araç-gereçler	30
2.4.Araştırma Modeli	30
2.5.Bağımsız Değişken.....	31
2.5.1.Katılımcı annelere ilişkin bağımsız değişken	31
2.5.2.Katılımcı çocuklara ilişkin bağımsız değişken.....	33
2.6.Bağımlı Değişken	33
2.6.1.Katılımcı annelere ilişkin bağımlı değişken	33
2.6.2.Katılımcı çocuklara ilişkin bağımlı değişken	34
2.7.2.Yoklama oturumları.....	37
2.7.2.1.Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi oturumları	37
2.7.2.2.Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi oturumları	38
2.7.2.3.Katılımcı çocuklara ilişkin günlük yoklama oturumları	39
2.7.2.4.Katılımcı çocuklara ilişkin hedeflenmeyen bilgi uyarını edinim düzeyi yoklama oturumları	39
2.7.3.Öğretim oturumları.....	39
2.7.3.1.Katılımcı annelere ilişkin öğretim oturumları.....	40
2.7.3.2.Katılımcı çocuklara ilişkin öğretim oturumları	42
2.7.4.İzleme oturumları.....	45
2.7.4.1.Katılımcı annelere ilişkin izleme oturumları	45

2.7.4.2.	<i>Katılımcı çocuklara ilişkin izleme oturumları</i>	45
2.7.5.	Genelleme oturumları	46
2.7.5.1.	<i>Katılımcı annelere ilişkin genelleme oturumları</i>	46
2.7.5.2.	<i>Katılımcı çocuklara ilişkin genelleme oturumları</i>	46
2.8.	Verilerin Toplanması	46
2.8.1.	Etkililik verilerinin toplanması	47
2.8.1.1.	<i>Katılımcı annelere ilişkin etkililik verilerinin toplanması: Edinim, izleme ve genelleme</i>	47
2.8.1.2.	<i>Katılımcı çocuklara ilişkin etkililik verilerinin toplanması: Edinim, izleme ve genelleme</i>	47
2.8.2.	Hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyine ilişkin verilerin toplanması	48
2.8.3.	Güvenirlilik verilerinin toplanması	48
2.8.3.1.	Uygulama güvenirliği verilerinin toplanması	48
2.8.3.1.1.	<i>Koçluk uygulaması uygulama güvenirliği verilerinin toplanması</i>	48
2.8.3.1.2.	<i>Davranışsal beceri öğretimi uygulamasına ilişkin uygulama güvenirliği verilerinin toplanması</i>	49
2.8.3.2.	Gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin toplanması	49
2.8.3.2.1.	<i>Katılımcı annelere ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin toplanması</i>	49
2.8.3.2.2.	<i>Katılımcı çocuklara ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin toplanması</i>	49
2.8.4.	Sosyal geçerlik verilerinin toplanması	50
2.9.	Verilerin Analizi	50
2.9.1.	Etkililik verilerinin analizi	50
2.9.2.	Güvenirlilik verilerinin analizi	51
2.9.2.1.	Uygulama güvenirliği verilerinin analizi	51
2.9.2.1.1.	<i>Koçluk uygulaması uygulama güvenirliği verilerinin analizi</i>	51

2.9.2.1.3. Katılımcı annelere ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin analizi.....	51
2.9.2.1.4.Katılımcı çocuklara ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin analizi.....	52
2.9.3.Sosyal geçerlik verilerinin analizi	52
3.BULGULAR.....	53
3.1.Katılımcı Annelere ilişkin Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme	53
3.2.Katılımcı Çocuklara ilişkin Etkililik Bulguları: Edinim ve İzleme	58
3.3.Katılımcı Çocuklara ilişkin Genelleme Bulguları	59
3.4.Hedeflenmeyen Bilgi Uyararı Edinim Düzeyine ilişkin Bulgular	61
3.5.Sosyal Geçerlilik Bulguları.....	62
4.TARTIŞMA.....	64
4.1.Sınırlılıklar.....	73
4.2.Öneriler	74
4.2.1.Uygulamaya ilişkin öneriler.....	74
4.2.2.İleri araştırmalara ilişkin öneriler	75
KAYNAKÇA.....	77
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 2.1. Katılımcı Anne- Çocuk Çiftlerine ilişkin Demografik Bilgiler	25
Tablo 2.2. Uygulama sürecinde kullanılan video kliplere ilişkin bilgiler.....	29
Tablo 2.3. Koçluk Uygulaması Uygulama Basamakları.....	33
Tablo 2.4. Katılımcı Annelerden Beklenen Davranışlar	34
Tablo 2.5. Katılımcı Annelerden Sunmaları Beklenen Hedeflenmeyen Bilgi Uyarıları	34
Tablo 2.6. Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme becerisi için puanlama sistemi	35
Tablo 2.7. Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme becerisi için puanlama sistemi	98
Tablo 3.1. Sosyal Geçerliliğe ilişkin bulgular.....	62

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi, öğretim, genelleme ve izleme oturumları doğru davranış yüzdesi	57
Şekil 3.2. Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları doğru davranış yüzdesi	60
Şekil 3.3. Katılımcı çocuklara ilişkin genelleme bulguları	61
Şekil 3.4. Katılımcı çocuklara ilişkin hedeflenmeyen bilgi edinim düzeyi	61



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

OSB : Otizm Spektrum Bozukluğu

DBÖ : Davranışsal Beceri Öğretimi



1. GİRİŞ

1.1.Güvenlik Becerileri ve Otizm Spektrum Bozukluğu

Bireylerin yaş ve bilişsel gelişimine paralel olarak edinilen ve birey için yaşamsal öneme sahip olan güvenlik becerileri, bireyin güvenliğini ve iyilik halini tehdit eden durumları fark etmesi ve bu durumlar karşısında uygun sürede uygun davranışları sergilemesini gerektiren becerilerdir (Dixon vd., 2010; Tekin-İftar vd., 2019; Kıyak, Tuna ve Tekin-İftar, 2021). Clees ve Gast (1994) bireyin güvenliğini tehdit eden durumların “oluşma zamanını” dikkate alarak güvenlik becerilerini (a) önleyici ve (b) tepkisel güvenlik becerileri olarak iki grupta sınıflandırmıştır. Önleyici güvenlik becerileri, güvenliği tehdit eden durumun ortaya çıkmasını önleyecek nitelikte davranışları sergilemeyi (örn, araca bindiğinde emniyet kemerini takmak, makasla kağıt keserken küt uçlu makas kullanmak) ifade etmek üzere kullanılırken; tepkisel güvenlik becerileri, güvenliği tehdit eden durumlar karşısında uygun sürede uygun davranışların sergilenerek bu durumdan uzaklaşmayı gerektiren davranışları (örn., kaçırılmadan korunmak için tuzak kuran kişinin teklifine “hayır” diyerek, kişiden uzaklaşmak ve durumu güvenilir bir yetişkine bildirmek) sergilemeyi ifade etmek üzere kullanılmaktadır (Cless ve Gast, 1994; Ergenekon ve Çolak, 2019).

Tüm bireyler yaşamlarının herhangi bir döneminde ya da birden çok kez güvenliklerini tehdit edici durumlarla karşılaşır. Dolayısıyla, her yıl çok sayıda birey yanma, elektrik çarpması, zehirlenme, boğulma ve karşıdan karşıya geçerken trafik kazası gibi (Phelan vd., 2001; Bergstrom, Najdowski ve Tarbox, 2012) kasti olmayan kazalardan dolayı ölüm veya yaralanma riski ile karşı karşıya kalırken, yine çok sayıda birey, fiziksel ve cinsel istismar, kaçırılma gibi kasıtlı tehlikelerle karşı karşıya kalmaktadır (Pereda vd., 2009). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerin gelişim ve öğrenme özelliklerinden dolayı bu tehlikelere tipik gelişim gösteren akranlarına göre iki ya da üç kat daha fazla karşı karşıya kaldıkları ifade edilmektedir (Koller, 2000; Yıldırım-Sarı ve Girli, 2012).

Otizm spektrum bozukluğu, sosyal etkileşim ve iletişimde yetersizlikler ile sınırlı / tekrarlanan davranışlar olmak üzere iki temel karakteristik özellikle kendini gösteren karmaşık bir gelişimsel bozukluktur (American Psychiatric Association, 2013). Bu iki temel özellik nedeniyle OSB olan bireyler, tehlikeli olan ve olmayan durumları ayırt etme, tehlikeli durumları bir yetişkine bildirme, tehlikeli durum karşısında yardım isteme

gibi becerilerde yetersizlikler yaşayabilmektedirler. Ayrıca, bu becerilere sahip olsalar bile farklı ortamlarda karşılaşılan tehlikeli durumlar karşısında genelleme yaparak uygun sürede uygun davranışı sergilemekte sınırlılık yaşayabilmektedirler (Şirin ve Tekin-İftar, 2016; Tekin-İftar vd., 2021).

Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yaşamları boyunca önemli bir öğretim hedefi olarak kazandırılan “yönergelere uyma davranışı” kötü niyetli kişiler tarafından sunulan yönergeleri yerine getirmelerine ve özellikle cinsel istismar, kaçırılma gibi durumlarda kendilerinden istenen davranışları sergilemelerine neden olabileceği ifade edilmektedir (Tekin-İftar vd., 2021). Diğer bir yandan, öğretmen/uygulamacı ve araştırmacılar tarafından OSB olan bireylere sağlanan eğitim hizmetlerinin tümü bu bireylerin yaşamlarında (günlük yaşamları ve toplumsal yaşamlarında) gerekli olan becerileri kazanmaları ve yaşamlarına bağımsız olarak devam etmelerine yöneliktir. Ancak, bireylerin bağımsızlıklarının artması bir taraftan da tehlikeli durumla karşılaşma olasılıklarını arttırmaktadır, çünkü bağımsızlık arttıkça bireye sunulan yardım azalmakta, bunun sonucunda ise tehlikeli durumlarla karşılaşma riski artabilmektedir (Taylor vd., 2004; Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Bergstrom, Najdowski ve Tarbox, 2012). Örneğin, bu bireyler caddede karşıdan karşıya geçme veya toplu taşıma araçlarını kullanma gibi toplumsal yaşamda gerekli olan becerileri kazanırken kazaya uğrama ve kaybolma, ev içi becerileri kazanırken kesici aletleri yanlış kullanma, kimyasal maddelerle temas etme gibi kasti olmayan tehlikeli durumlarla karşı karşıya kalabildikleri gibi; evde, okulda, toplumsal ortamlarda yalnız kalan bireyler fiziksel ve cinsel istismar ve kaçırılma gibi kasti olan tehlikeli durumlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Şirin ve Tekin-İftar, 2016). Bu nedenle, OSB olan bireylere bağımsız yaşam becerileri kazandırılırken tüm bireylerde olduğu gibi, OSB olan bireylere da (a) önleyici güvenlik becerileri ve (b) tepkisel güvenlik becerileri öğrenme olarak iki temel bakış açısıyla öğretilmelidir.

Güvenlik becerilerinin öğretiminin hem anne-babalar hem de öğretmenler tarafından ihmal edildiği bilinmektedir (Miltnerberger, 2008; Şirin ve Tekin-İftar, 2016; Tekin-İftar, Şirin ve Collins, 2021). Anne-baba ve öğretmenlerin bireylerin yetersizliğinden yola çıkarak bu bireylerin çeşitli becerileri edinmelerinin olanaksız olduğunu düşünerek çoğunlukla çocuklarına güvenlik becerisinin öğretimi yerine ilaç ve zehir gibi kimyasal maddeleri güvenli bir alanda saklama, kesici aletleri çocukların ulaşamayacağı bir yerde bulundurma, toplumsal alanlarda çocukların yanından

ayrılmama, caddede karşıdan karşıya geçerken ellerini tutma, evde ve okulda kapı ve camları kilitleme gibi önlemler alarak çocuklarını/öğrencilerini koruyarak güvenliklerini sağlamaya çalıştıkları görülmektedir (Goldsmith, 2008; Miltenberger, 2008). Bu durumu en tehlikeli varsayımla açıklamak mümkündür. En tehlikeli varsayımla (the most dangerous assumption) çocuğun öğrenme konusundaki başarısızlığı çocuğun sahip olduğu özelliklere odaklanarak açıklamakta ve çocuğa sunulan öğretimin niteliğine odaklanılmamaktadır (Kuhn, 1962). Ancak, ne anne-baba ne de öğretmenlerin bu bireylerin maruz kalabileceği tüm durumları kestirerek önlem almaları mümkündür. Ayrıca, bu önlemler sonucu yaralanma ve ölümler belli bir oranda önlenebilse de anne-baba ve öğretmenlerin aşırı kontrolcü olmalarını gerektiren bu durum çocukların bağımsız yaşam becerileri edinmelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Goldsmith, 2008; Değirmenci, 2018). Anne-baba ve öğretmenlerin sahip olması gereken tutum ise en az tehlikeli (the least dangerous assumption) varsayımı benimseme olarak ifade edilmektedir (Donnellan, 1984). Bu varsayıma göre yetersizliği olan bireylerin yaşamlarını bağımsız olarak sürdürmeleri için gereksinim duydukları becerileri edinebilecekleri ama öğretimden sorumlu kişilerin bu işi yeterince iyi yapmadıklarını diğer bir deyişle nitelikli öğretim sunulmadığını benimsemektedir. Anne-baba ve öğretmenlerin güvenlik becerilerini hangi öğretim uygulamalarıyla; hangi koşullar altında öğretmeleri gerektiği ve nasıl değerlendirebilecekleri konusunda bilgi ve eğitime gereksinim duymaları, ortamda bulunan güvenlik tehditlerine bağlı olarak çocuklara “yapma, oraya gitme, tehlikeli uzak dur” gibi yönergeler sunarak yaptıkları uyarıları öğretim sunma olarak değerlendirmeleri (Şirin ve Tekin-İftar, 2016) bu varsayımı destekler nitelikte bulgulardır. OSB olan bireylere tehlikeyi önleme ve tehlikeli durum karşısında uygun tepkide bulunma öğretiminde bu tür uyarıların etkili olmadığı ve sistematik öğretim uygulamalarına gereksinim duyulduğu bilinmektedir.

Araştırma bulguları sistematik öğretim sunulduğunda OSB olan bireylerin birçok güvenlik becerisini öğrenebildiklerini ve güvenliklerini tehdit edici durumlarla karşılaştıklarında uygun tepkide bulunduklarını göstermektedir (Tekin-İftar vd., 2021). Aynı zamanda, araştırma bulguları OSB olan bireyler güvenlik becerilerini edindiklerinde edindikleri güvenlik becerilerini öğretim sona erdikten sonra koruduklarını ve farklı durumlara genelleyebildiklerini göstermektedir. Bu araştırmalarda güvenlik becerilerinin öğretimi tepki ipuçları (örn., Taylor vd., 2004; Harriage vd., 2016) video modellerle öğretim (örn., Morgan 2012; King, 2014) sosyal öykülerle öğretim (Süzer, 2015; Kutlu, 2016) ve

davranışsal beceri öğretimi uygulaması (örn., Johnson, 2005; Miltenberger, 2005; Gross, 2007) ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, OSB olan çocuklara güvenlik becerilerinin öğretimi anneleri tarafından sunulan DBÖ uygulaması ile gerçekleştirildiğinden izleyen bölümde DBÖ uygulamasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.2.Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması

Uygulamalı davranış analizi ilkelerini temel alan ve etkililiği deneysel yollarla ortaya konmuş olan DBÖ uygulaması genel olarak a) tanıtım, (b) model olma, (c) rol oynama ve (d) geri bildirim sunma bileşenlerinden oluşan bir öğretim paketidir (Miltenberger, 2003; Leaf vd., 2015). İlerleyen satırlarda DBÖ uygulamasının bileşenleri açıklanmıştır.

Tanıtım: Bu bileşende çalışma sırasında kullanılacak kavramlara ve formlara, hedef becerinin ya da davranışın tanımına, söz konusu becerinin kişi için önemine, becerinin ne zaman, nerede ve hangi koşullar altında sergilenmesi gerektiğine ve hedef beceriye ilişkin sözel veya yazılı bilgiler sunulmaktadır (İnci ve Sönmez-Kartal, 2018).

Model olma: Bu bileşende hedef beceri ya da davranış uzman/öğretmen ya da başka bir kimse tarafından doğru biçimde sergilenmekte ve öğretim sunulan bireylere izletilmektedir. Model olma sürecinde canlı model ya da video model uygulamalarına yer verilebilmektedir (Tekin-İftar, 2008).

Rol oynama: Bu bileşende öğretim sunulan kişiye hedef beceriyi ya da davranışı sergilemesi için fırsat sunulmaktadır. Bu bileşen uygulamacıya öğretim sunulan kişinin hedef beceriyi/davranışı doğru sergileyip sergilemediğine ilişkin bilgi sağlamaktadır. Böylece beceri/davranış yanlış sergileniyorsa yanlış sergilenen basamağa ilişkin tekrar model olunarak öğretim sunulan kişinin beceriyi doğru bir biçimde sergilemesi sağlanmaktadır (Tekin-İftar, 2008).

Geri bildirim sunma: Bu bileşende öğretim sunulan bireyin hedef beceriye ilişkin performansına yönelik olumlu yorumlar yapılmakta, açıklamalarda bulunulmakta ya da performansın geliştirilmesine yönelik öneriler sunulmaktadır. Araştırmacı/uygulamacı tarafından anında veya gecikmeli olarak sunulabilen geri bildirim, sözlü, yazılı, grafiksel ya da bunların kombinasyonları şeklinde sunulabilmektedir (Digennaro-Reed vd., 2018).

DBÖ uygulaması ile gerçekleştirilen çalışmalarda bu uygulamanın genellikle yapılandırılmış ortamlarda kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışmaların birçoğunda DBÖ uygulamasının hedef becerilerin ediniminin, kalıcılığının ve genellenmesinin

sağlanmasında etkili olduğu bulgusu elde edilirken; bazı araştırmalarda hedef becerinin kalıcılığı ve genellenmesi yapılandırılmış ortamda sunulan DBÖ uygulaması ile sağlanamamış ve “yerinde öğretim sunma” gibi ek bileşenlere gerek duyulduğu görülmüştür (Miltner vd., 2005; Gunby, Carr ve Leblanc, 2010). Bu bulguların ortaya konulması ile araştırmacılar, DBÖ uygulaması doğal bağlamda gerçekleştirilirse ya da yerinde öğretim bileşini, geribildirim bileşeninden sonra beşinci bileşen olarak eklenirse sonuçların daha etkili ve kalıcı olabileceğini ifade etmişlerdir (İnci ve Sönmez-Kartal, 2018). Dolayısıyla, son zamanlarda yapılan araştırmalarda DBÖ uygulamasının ya doğal bağlamda gerçekleştirilmesine ya da yerinde öğretim bileşeni ile desteklenmektedir (Johnson vd., 2005). Tekin-İftar vd., (2021) OSB olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimi konu alan çalışmaların sistematik olarak değerlendirilmesini ve etki büyüklüklerinin hesaplanarak bu çalışmalarda kullanılan öğretim uygulamaları arasında bilimsel-dayanaklı uygulamaların olup olmadığını değerlendirmeyi hedeflemişlerdir. Çalışmada, Kratochwill vd., (2013) tarafından geliştirilen “Tek-denekli Müdahaleler Tasarım Standartları” yönergesinde belirlenen standartları karşılayan metodolojik olarak güçlü çalışmalardan yola çıkarak bilimsel-dayanaklı uygulamaları belirlemek üzere önerdikleri üç ölçüte (3-5-20 kuralı) göre yapılan analizler sonucunda DBÖ uygulamasının güvenlik becerilerinin öğretiminde ağırlıklı olarak kullanıldığı ve bilimsel-dayanaklı bir uygulama olduğu ortaya konulmuştur. Bilimsel-dayanaklı uygulama kavramı yüksek nitelikte güçlü araştırma tasarımlarıyla çok sayıda ortamda denenmiş ve çok sayıda katılımcıya farklı araştırmacı grupları tarafından uygulanmış çalışmalarda vaat ettiği sonuçları gerçekten sağlayan, bir diğer deyişle üzerinde çalışılan değişkenlerde etkili olan uygulamalar olarak tanımlanabilmektedir (Cook ve Cook, 2011). Dolayısıyla, DBÖ uygulamasının güvenlik becerilerinin öğretiminde etkili olan bir uygulama olduğu ifade edilebilmektedir. Ayrıca, DBÖ uygulamasının yalnızca güvenlik becerilerin öğretiminde değil ayrıca sosyal beceriler (örn., Stewart, Edward-Carr ve Leblanc, 2007), mesleki gelişim (örn., Sarokof ve Sturmey, 2004; Nigro-Bruzzi ve Sturmey, 2010), öğretici akran yetiştirme (örn., Telecsan, Slaton ve Stevens, 1999; Tekin-İftar, 2003) ve anne-baba eğitiminde (örn., Tekin-İftar, 2008) etkili olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırmanın bir amacı da anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının OSB olan çocuklara hedef güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkisini incelemek olduğundan izleyen bölümde

alanyazınında DBÖ uygulaması ile gerçekleştirilen güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

1.3.Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması ile Güvenlik Becerilerinin Öğretimine ilişkin Araştırmalar

Johnson vd., (2005) 4-5 yaşlarında ve OSB olan 13 çocuğa yabancı kişilerin kaçırma girişiminden korunma becerilerini DBÖ uygulaması kullanarak öğretmeyi hedeflemişlerdir. Tek- denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenen çalışmada, gereksinim halinde DBÖ uygulamasına yerinde öğretim uygulamasının eklenmesi planlanmıştır. Çalışmada tüm çocuklar hedeflenen becerileri edinmiştir. İzleme oturumlarına katılan sekiz çocuktan beşi edindikleri davranışları korumuştur. Çalışma sırasında 13 çocuktan sekizi, DBÖ uygulamasının yerinde öğretim ile sunulmasına gereksinim duymuştur. Bu nedenle, bu çocuklar için yerinde öğretim oturumları düzenlenmiştir. Dolayısıyla, çalışmada DBÖ uygulamasının yerinde öğretim ile sunulmasının daha etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Miltenberger vd., (2005) 4-5 yaşlarında ve OSB olan 10 çocuğa ateşli silahların varlığında uygun tepkide bulunmayı yerinde öğretim bileşeni ile desteklenen davranışsal beceri öğretimi (DBÖ) uygulaması ile öğretmeyi hedeflemişlerdir. Çalışma tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenmiştir. Çalışmada yerinde öğretim ile sunulan DBÖ, katılımcı çocuklara ateşli silahların varlığında uygun tepkide bulunma davranışını kazandırmada etkili bulunmuştur. Çocuklar hedef beceriyi edinmiş ve çalışma tamamlandıktan üç ay sonra gerçekleşen izleme oturumunda edindikleri bu beceriyi sergilemişlerdir.

Gross vd., (2007) yaşları 4-7 arasında değişen ve OSB olan dört çocuğa ateşli silahların varlığında uygun tepkide bulunma becerisini anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasıyla öğretmeyi hedeflemişlerdir. Tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenen çalışmada DBÖ uygulaması yerinde öğretim ile sunulmuştur. Çalışmada, dört çocuktan üçünün hedef beceriyi edindikleri ve genelleyebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışmanın sosyal geçerlik bulguları incelendiğinde, ailelerin çalışmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri ve çocuklarına hedef becerinin öğretiminde DBÖ uygulamasını kolaylıkla uygulayabildiklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Goldsmith (2008) yaşları 9-13 arasında değişen ve OSB olan beş öğrenciye güvenli bir şekilde caddeden karşıdan karşıya geçme becerisinin öğretimini DBÖ paketi kullanarak gerçekleştirmeyi hedeflemişlerdir. Öğretim süreci sanal gerçeklik uygulaması ile terapi odasında ve doğal ortamda olmak üzere iki farklı ortamda gerçekleştirilmiştir. Çalışma tek- denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenmiştir. Araştırmada, katılımcıların güvenli bir şekilde caddede karşıdan karşıya geçme becerisini öğrendikleri ve bu beceriye ilişkin öğretim sunulmayan farklı ortamlarda da güvenli bir şekilde karşıdan karşıya geçme becerisini sergileyerek uyarıcı ve tepki genellemesini gerçekleştirebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Gunby, Car ve LeBlanc (2010) yaşları 6-8 arasında değişen OSB olan üç çocuğa kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerine uygun tepkide bulunma becerisini DBÖ uygulaması ile öğretmeyi hedeflemişlerdir. Tek-denekli araştırma modellerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenen çalışmada DBÖ uygulaması yerinde öğretim ile sunulmuştur. Bulgular tüm katılımcıların kendilerine öğretilen beceriyi öğrendiklerini ve öğretim sonra erdikten dört hafta sonra da öğrendikleri beceriyi sergileyebildiklerini ve genelleştirebildiklerini göstermektedir.

Summers vd., (2011) yaşları 4-8 arasında değişen ve OSB olan dört çocuğa ev içi güvenlik becerilerinden olan kapı çalındığında kapıyı açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme ve evde bulunan temizlik malzemelerinden uzak durma davranışını basitleştirilmiş DBÖ paketini (kuralların açıklanması, kısmi fiziksel ipucu, sözel geri bildirim ve ipucunun giderek artırılmasıyla öğretim) kullanarak öğretmeyi hedeflemişlerdir. Çalışmada öğretim süreci terapist tarafından gerçekleştirilmiş ve tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Çalışmada katılımcıların her iki güvenlik becerisini de edindiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Gunby ve Rapp (2014) yaşları 5-6 arasında değişen ve OSB olan üç çocuğa doğal ortamlarda kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerine uygun tepkide bulunmayı DBÖ uygulamasını kullanarak öğretmeyi hedeflemişlerdir. Çalışma tek-denekli araştırma modellerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli ile desenlenmiştir. Bulgular, tüm katılımcıların kötü niyetli kişilerin kaçırma girişimlerine karşı uygun tepkide bulunmayı öğrendiklerini ve öğrendikleri becerileri öğretim sona erdikten bir ay sonra da sergileyebildiklerini göstermiştir. Çalışmanın sosyal geçerlik

bulguları incelendiğinde, bir ebeveynin çocuğunun yabancılarla bir yere gitmekte tereddüt ettiğini bildirdiği görülürken, diğer ebeveynin çocuğunda yabancılara karşı herhangi bir davranış değişikliğinin olmadığını bildirdiği görülmüştür.

Bergstrom, Najdowski ve Tarbox (2014) yaşları 9-12 arasında değişen ve OSB olan üç çocuğa kötü niyetli yabancı erkeklerin kaçırma girişimlerine uygun tepkide bulunmalarını evde sunulan DBÖ uygulamasıyla öğretmeyi hedeflemişlerdir. Çalışma tek-denekli araştırma modellerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenmiştir. Araştırma bulguları tüm katılımcıların yabancı kişilerin kaçırma girişimlerine karşı uygun tepkide bulunmayı öğrendiklerini ve öğrendikleri becerileri öğretim sunulmayan ortamlara genelleylebildiklerini göstermiştir.

Ledbetter-Cho vd., (2016) yaşları 9-12 arasında değişen ve OSB olan dört öğrenciye kaçırılma girişiminden korunma becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretim uygulamasını içeren DBÖ uygulamasının etkililiğini tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılarak incelemiştir. Araştırmada, katılımcılardan üçünün kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerine uygun tepkide bulunmayı öğrendiği, bu davranışı farklı ortamlara ve kişilere genelleylebildikleri ve öğretim sona erdikten dört hafta sonra da öğrendikleri beceriyi aynı düzeyde sergileyebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışma sonunda üç ebeveyninden toplanan sosyal geçerlik bulguları incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına kazandırılan yabancı kişilerden korunma becerisi ve DBÖ uygulaması hakkında olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Ledbetter-Cho vd., (2019) yaşları 6-12 arasında değişen OSB olan dört bireye sivil yabancıların kaçırma girişiminden korunma becerilerinin öğretiminde DBÖ uygulamasının etkilerini incelemeyi hedeflemişlerdir. Ayrıca, çalışmada yabancıların kaçırma girişiminden korunma becerisinde aşırı genellenmenin oluşmasını engellemek amacıyla katılımcılara sivil yabancılar ve polis üniformalı kişileri ayırt etme becerisinin kazandırılması da hedeflenmiştir. Başlama düzeyi ve aşırı genelleme oturumları düzenlenmiş, katılımcıların polis üniformalı kişilere verdiği tepkiler değerlendirilmiştir. Katılımcıların polis üniformalı kişiler tarafından sunulan yönergelerle uymaları beklenmiştir. Ancak, bu değerlendirmeler sonucunda tüm katılımcılar aşırı genelleme davranışı göstererek polislerin kendilerine vermiş olduğu yönergelerle uymamışlardır. Bu nedenle, öğretim tamamlandıktan sonra katılımcılara beş aşamadan oluşan ayırt etme

öğretimi sunulmuş ve polis üniformalı kişilerin güvenilir yabancılar olduğu öğretilmiştir. Çalışma sonunda tüm çocuklar hedef becerileri edinmişlerdir. Çalışma sonunda iki çocuğun edindikleri bu becerileri çalışma tamamlandıktan iki ve 16 hafta sonra da sergilediği görülmüştür. Ayrıca, çocuklardan üçü edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebilmişlerdir. Çalışmanın sosyal geçerlik verileri “Aileler için Sosyal Geçerlik Anketi” ve “Polis Memurları için Sosyal Geçerlik Anketi” nin aileler ve polis memurları tarafından doldurulmasıyla elde edilmiştir. Aileler için Sosyal Geçerlik Anketi’ni dolduran iki aile, çalışılan becerileri önemli bulduklarını, söz konusu becerilerin öğretiminde DBÖ uygulamasını kabul edilebilir ve etkili bulduklarını bildirmişlerdir. Polis Memurları için Sosyal Geçerlik Anketi’ni dolduran polisler ise çalışılan becerileri ve öğretim uygulamasını kabul edilebilir, etkili, önemli ve anlamlı bulduklarını bildirmişlerdir.

Yukarıda OSB olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin tek-denekli araştırma modelleri ile tasarlanmış bazı çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar ayrıntılı olarak katılımcılar açısından incelendiğinde katılımcıların yaşlarının 4-13 arasında değiştiği görülmektedir. Diğer bir deyişle, DBÖ uygulamasının OSB olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaların genel olarak ilk ve ortaöğretim seviyesindeki bireylerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak öğretim sunan kişi açısından incelendiğinde, bu kişilerin genel olarak araştırmacılar olduğu görülmüştür. Bir araştırmada ise (örn., Gross vd., 2007) DBÖ uygulaması uygulama basamaklarının anneler tarafından kullanılarak öğretim sunulduğu görülmüştür. Çalışmalar OSB olan bireylere kazandırılmak istenen hedef güvenlik becerileri açısından incelendiğinde bu becerilerin; yabancı kişilerin kaçırma girişiminden korunma (örn., Johnson vd., 2005; Gunby, Car ve LeBlanc 2010; Gunby ve Rapp, 2014; Bergstrom, Najdowski ve Tarbox 2014; Ledbetter-Cho vd., 2016; Ledbetter-Cho vd., 2019) ateşli silahların varlığında uygun tepkide bulunma (örn., Miltenberger vd., 2005; Gross v., 2007; güvenli bir şekilde caddeden karşı karşıya geçme (örn., Goldsmith; 2008) kapı çalındığında kapıyı açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme ve evde bulunan temizlik malzemelerinden uzak durma (Summers vd., 2011) olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ise kazandırılması hedeflenen davranış veya becerilerin sayısını arttırmak amacıyla hedeflenmeyen bilgi uyararı sunumuna da yer verilmiştir.

1.4.Hedeflenmeyen Bilgi Uyarını Sunumu

Hedeflenmeyen bilgi uyarını sunumu öğretim oturumları sırasında bireylere kazandırılması hedeflenen davranış veya becerilerin sayısını arttırmaktadır. Bireylere kazandırılması hedeflenen davranış veya becerilerle ilişkili ya da ilişkisiz olabilen bu bilgilerin edinimini sağlamak için, araştırmacıların/uygulamacıların öğretim oturumları sırasında bireylere konu hakkında ek bilgiler diğer bir deyişle hedeflenmeyen bilgi uyarını sunmasını gerektirmektedir. Öğretim oturumları sırasında sunulan hedeflenmeyen bilgi uyarılarının ne zaman ve nasıl sunulacağı ise değişkenlik gösterebilmektedir (Smith vd., 2011). Hedeflenmeyen bilgiler (a) öncül düzenlemelerin (örn., Alig-Cybriwsky vd., 1990), (c) yönergenin (örn., Smith vd., 2011) ipucu hiyerarşisinin (örn., Jones vd., 1997) ve (d) davranış sonucunun (örn., Werts vd., 2011) bir parçası olarak sunulabilmektedir. Alanyazında, sınırlı sayıda da olsa OSB olan çocuklara hedeflenmeyen bilgi uyarını sunumunun gerçekleştirildiği çalışmalarda; OSB olan çocukların sunulan bu bilgileri öğrenebildikleri görülmüştür (Ledford, vd., 2008; Loughrey, vd., 2014; Reichow ve Wolery, 2011; Vladescu ve Kodak, 2013; Tekin-İftar ve Olcay- Gül, 2016; Yüksel, 2019).

Hedeflenmeyen bilgi öğretimi sırasında öğretim sunulan bireyin kendisine sunulan hedeflenmeyen bilgi uyarısına tepkide bulunması beklenmez; birey sunulan uyarılara karşı doğru tepkide bulunursa tepkileri pekiştirilmez. Hedeflenmeyen bilgi uyarını edinimine ilişkin edinim düzeyleri ön-test ve son-test oturumları düzenlenerek ya da önceden belirlenmiş yoklama oturumlarında değerlendirebilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali- İftar, 2006). Bu araştırmada, katılımcı çocukların anneleri tarafından kendilerine sunulan hedeflenmeyen bilgi uyarıları edinim düzeyleri ön-test ve son-test oturumları düzenlenerek sınanmıştır.

1.5.Aile Eğitimi ve Aile Koçluğu Uygulamaları

Çocuklar yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmek ve bağımsız olarak yaşamlarını sürdürmek için gerekli olan temel becerileri aileleriyle olan etkileşimleri sonucu kazanmaktadırlar (Tavil, 2005). Tipik gelişim gösteren çocuklar öğrenmeyi gözlem ya da taklit etme yoluyla gerçekleştirebilirken, OSB olan bireylerin pek çoğu gözleyerek öğrenme için gerekli önkoşul becerilere sahip olmadıkları için gözleyerek yeni davranışlar edinmede sınırlılıklar yaşamaktadırlar. Dolayısıyla, OSB olan çocuğa sahip anne-babaların çocuklarının okul ortamındaki öğrenme yaşantılarını evde de

desteklemeleri gerekmektedir. Ancak aileler neyi, nasıl yapacaklarını bilmedikleri için ya da aşırı koruyucu tutumlarından dolayı çocuklarının eğitim ve gelişimlerine yeterli katkıyı sağlayamamakta ve bilgi ve beceri kazanmaya gereksinim duymaktadırlar (Ersoy ve Çürük, 2009; Boyraz, 2015). Aile bireylerinin bu gereksinimlerinin karşılanması ise ancak düzenli ve planlı bir şekilde sunulacak olan aile eğitim programları aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir. Uzmanlar tarafından sistemli bir şekilde planlanan ve sürdürülen etkinliklerden oluşan aile eğitiminin temel hedefi, anne-babaların bilgi ve beceri düzeylerini geliştirerek çocuklarının eğitimine etkin bir şekilde katılmalarını sağlamaktır (Özdemir, 2018).

Aile eğitiminin hem OSB olan çocuklar hem de öğretim sürecine aktif olarak katılan aileler üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu görülmektedir. Spann, Kohler ve Soenksen (2003) aile eğitiminin önemini sıralanan maddelerle özetlemiştir: (a) aile bireyleri tarafından sunulan öğretim sonunda kazanılan becerinin kalıcılığı ve genellenebilirliği daha yüksektir, (b) aile bireyleri tarafından sunulan eğitim ve hizmetlerin süre ve sıklığı daha fazladır, (c) aile bireyleri edindikleri öğretim uygulamalarını güvenilir sunabilirler, (d) aile eğitimiyle aile bireylerinin yaşam kaliteleri artar, (e) aile bireylerinin stres düzeyleri azalır ve (f) aile eğitimi ekonomiktir.

Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin çocuklarına yeni davranış ve becerilerin kazandırılması konusunda çoğu zaman kendilerini çaresiz hissettikleri, bilgi ve yönlendirmeye gereksinim duydukları ortaya konmuştur (Şirin ve Tekin-İftar, 2016; Tekin-İftar, Şirin ve Collins, 2021). Diğer yandan, aile eğitimi yoluyla, ailelerin çocuklarına öğretim sunma becerilerini edinebildikleri ve çocuklarının durumlarından dolayı ortaya çıkması olası sorunları önleme ve bu sorunları çözebilme becerilerine sahip olabildikleri bilinmektedir. Trivette vd., (2009) sistematik öğretim ve bilimsel-dayanaklı uygulamaları öğretmeyi amaçlayan koçluk uygulamasının en etkili aile eğitimi modelleri arasında yer aldığını ifade etmişlerdir. İzleyen bölümde koçluk uygulamalarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Koçluk uygulaması var olan bilgilerin veya edinilen becerilerin öğretim ortamına aktarılması sürecinde bir uzmanın sunduğu yardım olarak tanımlanmaktadır (Joyce ve Showers, 1982). Eğitim ortamında koçluk, çocukların gereksinim duyduğu davranış ya da becerileri öğrenmelerini sağlamak amacıyla öğretmenlerin, uygulamacıların ve ailelerin bilgi gereksinimini gidermek, gelişimlerini desteklemek ve bilimsel-dayanaklı uygulamaları etkili ve güvenilir biçimde kullanmalarını sağlamak üzere alanında uzman

kişiler tarafından sunulan etkili bir uygulamadır (Rush ve Shelden, 2011; Bethune ve Wood, 2013; Değirmenci, 2018). Temel olarak; (a) ön eğitim (b) bireysel izleme gözlemleri/oturumları ve (c) performansa ilişkin geri bildirim süreçlerini içeren koçluk uygulamaları; (a) yan-yana koçluk uygulamaları ve (b) gözleme dayalı koçluk uygulamaları olarak ikiye ayrılmaktadır (Kretlow ve Bartholomew, 2010).

Yan-yana koçluk uygulamalarında koç, koçluk desteği alan kişi ve çocuğun yanında bulunarak koçluk desteği alan kişiye eğitim sırasında öğrenmiş oldukları öğretim uygulamasını, teknik ya da stratejisini uygularken canlı ve anlık geribildirimler sunar. Bu uygulamada koç gerekli gördüğü durumda uygulamayı durdurabilir, koçluk hizmeti alan kişinin yanlış sergilemiş olduğu basamağa ilişkin model olarak hata düzeltilmesi yapabilir ve ardından kişinin uygulamaya devam etmesini isteyebilir (Blakely, 2001).

Gözleme dayalı koçluk uygulamalarında koç, koçluk desteği alan kişiye eğitim sırasında öğrenmiş oldukları öğretim uygulamasını, teknik ya da stratejisini uygularken gözler, gözlem sırasında koçluk desteği alan kişiye herhangi bir müdahalede bulunmaz, bu kişinin öğretim uygulamasını, teknik ya da stratejisini ne kadar uyguladığına dair kayıt tutar ve notlar alır. Gözlem sürecinin ardından koçluk hizmeti alan kişinin gerçekleştirmiş olduğu uygulamanın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin geri bildirim sunar (Kretlow ve Bartholomew, 2010).

Koçluk uygulamalarında temel olarak koç ve koçluk desteği alan kişi olmak üzere iki birey yer almaktadır. Koçluk desteği alan kişi aileler olduğunda “Aile Koçluğu” adını alan bu uygulamalar, ailelerin çocuklarına öğretim sunmak için gereksinim duyduğu bilgi ve becerileri kazandırmakta ve çocuklarının eğitimine aktif olarak katılmalarını sağlamaktadır (Leat, Lofthouse ve Wilcock, 2006; Kemp ve Turnbull, 2014). Aile koçluğu uygulamalarında süreç genellikle koç ve koçluk desteği alan aile bireylerinin bilgi paylaşımında bulunarak ortak bir hedef belirlemesi, plan yapması, koçun belirlenen hedef beceriye ve aile bireyleri tarafından kullanılması istenen öğretim uygulamalarına ilişkin açıklamalar yapması, aile bireylerinin hedef beceriye ve öğretim uygulamalarına ilişkin gözlem ve pratik yapması, koçun ailelerin uygulamalarına ilişkin geribildirim sunması şeklinde gerçekleşmektedir (Friedmann, Woods, ve Salisbury, 2012). Koçluk uygulamalarında koç, paylaşımların az olduğu ast-üst ilişkisi gibi hiyerarşik bir ilişkiden kaçınmakta; aksine aile ile iş-birliği içinde olmaya özen göstererek karşılıklı paylaşımların artmasını sağlamaktadır (Blamey, Meyer ve Walpole, 2008; Mohler, Carter ve Kasak, 2009).

Özel gereksinimli bireylerin ailelerine sunulan koçluk uygulaması 2000'li yıllarda araştırmacıların dikkatini çekmesine rağmen, deneysel çalışmalarda aile koçluğunun etkililik ve verimliliğine ilişkin olumlu sonuçlara 2010 yılından sonra ulaşılmıştır (Woods vd., 2011; McWilliam, 2012; Campell ve Coletti, 2013; Salisbury ve Cushing, 2013). Aile koçluğunun etkilerinin incelendiği araştırmalar, aile koçluğu uygulamalarıyla anne-babalara çocuklarına öğretim sunmak için gereksinim duyduğu öğretim becerilerinin kazandırıldığını göstermektedir (örn., Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Bilmez, 2020). Ayrıca, anne-babaların aile koçluğu uygulamalarıyla edindikleri bu becerileri uygulama güvenirliğiyle sundukları çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur (örn., Fetting, Schultz ve Sreckovic, 2015; Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018). İlerleyen bölümde aile koçluğu uygulamalarıyla gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir.

1.6.Aile Koçluğu Uygulamalarına ilişkin Araştırmalar

Ingersoll ve Dvortcsak (2006) OSB olan çocuğa sahip ailelere okul müfredatında kullanılan, öğretim teknik ve stratejilerinin öğretilmesi amacıyla aile eğitim programı geliştirmişlerdir. Aile eğitim programı ile OSB olan çocuğa sahip ailelere doğal öğretim stratejilerinin kullanımının öğretilmesi ve aileler tarafından sunulan doğal öğretim uygulaması ile çocukların günlük aktiviteler ve rutinlerde kullandıkları sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin artırılması hedeflenmiştir. Altı hafta grup eğitimi, üç hafta bireysel koçluk sunulan dokuz haftalık eğitim programına dokuz OSB olan çocuk ve aileleri dahil edilmiştir. Çalışma başlamadan önce ailelerin performansı ön-test; çalışma tamamlandıktan sonra ise son-test ölçümleriyle değerlendirilmiştir. Çalışmanın sosyal geçerlik verileri ise çalışma tamamlandıktan sonra ailelerin “Aile Memnuniyet Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılmasıyla elde edilen bulgular incelendiğinde, ailelerin günlük aktivite ve rutinlerde doğal öğretim stratejilerini kullanmayı %40 oranında arttırdıkları görülmüştür. Aile memnuniyet ölçeğinden elde edilen bulgular incelendiğinde ise ailelerin genel olarak çalışmadan memnun olduklarını, eğitim programı sayesinde çocuklarının sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde artış olduğunu ancak altı haftalık grup eğitimi ile karşılaştırdıklarında bireysel koçluk hizmetini daha yararlı bulduklarını bildirdikleri görülmüştür.

Cardon (2012) anneler tarafından iPad aracılığıyla sunulan video modelle taklit öğretimi uygulaması ile OSB olan çocukların taklit becerilerini edinme düzeyleri arasında işlevsel ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi ve video modelle taklit öğretimi uygulamasının çocukların ifade edici dil becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi

hedeflemişlerdir. Çalışmaya 2-4 yaş arasında OSB olan dört çocuk ve anneleri katılmıştır. Tek-denekli araştırma desenleriyle düzenlenen çalışma iki aşamadan oluşmuştur. Aile eğitimi olarak adlandırılan aşamada annelere video modelle öğretim uygulamaları ve kendi video modellerini nasıl hazırlayacaklarına ilişkin bilgi sunulmuş, etkili video model örnekleri ve etkili olmayan video model örnekleri izletilmiştir. Ayrıca, annelere video modelle taklit öğretimi uygulamasının kullanımına dair bilgi sunulmuş ve uygulama örnekleri izletilmiştir. Aile eğitimi aşaması iki saat sürmüştür. Video modelle taklit öğretimi aşamasında ise anneler hazırlamış oldukları video model öğretimini çocuklarına sunmuştur. Bu aşamanın ilk oturumunda annelere koçluk hizmeti sunulmuştur. Anneler tarafından iPad aracılığıyla sunulan video modelle taklit öğretimi sırasında koç annelerin yanında bulunmuş ve annelerin uygulamalarına ilişkin anlık geri bildirim sunmuştur. Çalışmanın sonunda tüm annelerin iPad kullanarak video modelle öğretim hazırlamayı öğrendikleri ve video modelle taklit öğretimi uygulamasını yüksek uygulama güvenirliği ile sundukları, çocukların hedeflenen taklit becerilerini edindikleri ve edindikleri bu becerileri canlı modellere genelledebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Çocukların ifade edici dil becerilerinde ise artış görülmüştür.

Fettig, Schultz ve Sreckovic (2015) problem davranışları azaltmada işlevsel değerlendirmeye dayalı aile müdahale programlarının uygulanmasında koçluk uygulamasının etkilerini araştırmayı hedeflemişlerdir. Çalışma yaşları 2-5 arasında değişen OSB olan üç aile-çocuk çifti ile yürütülmüş ve tek-denekli araştırma modellerinden çiftler arası (anne/baba-çocuk) çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenmiştir. Çalışma başlama düzeyi, müdahale, koçluk ve koçluğun geri çekilmesi aşamalarından oluşmuştur. Koçluk sürecinde, ailelerin uygulamış olduğu işlevsel değerlendirme uygulamaları hakkında geri bildirim sunulmuş ve aileye kaçırılan fırsatlara yönelik model olunmuştur. Koçluk süreci, aileler işlevsel değerlendirmeye ilişkin ölçütü karşılayıncaya kadar devam etmiştir. Koçluğun geri çekilmesi süreci ise koçluk sürecinin hemen ardından başlamış ve iki hafta sürmüştür. Bu süreçte aileler müdahale programlarını uygulamaya devam etmiş ancak uygulamalara yönelik herhangi bir geri dönüt sunulmamıştır. Çalışma sonunda, koçluk süreci ile ailelerin işlevsel değerlendirmeye dayalı müdahale programlarını yüksek uygulama güvenirliği ile sunmaya başladıkları ve koçluğun geri çekilmesi sürecinde de öğrendikleri bu beceriyi devam ettirdikleri, koçluk sürecinde çocukların problem davranışlarında azalma olduğu

ve koçluğun geri çekilmesi sürecinde de bu azalmanın korunduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sosyal geçerlik bulguları incelendiğinde ailelerin problem davranışlara yönelik bilgilendirilmekten ve işlevsel değerlendirmeye dayalı müdahale programlarını öğrenmekten memnun olduklarını ve programı diğer ailelere de önerebileceklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Lane vd., (2016) OSB olan çocuğa sahip ailelere sunulan kısa süreli ve çok bileşenli koçluk uygulamalarının ailelerin öğretim sunma becerileri ve çocukların ifade edici dil becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemişlerdir. Çalışmada OSB olan çocuğa sahip ailelere doğal öğretim stratejilerini uygulama becerisi kazandırmak amaçlanmış ve ailelerin bu beceriyi klinik ortamındaki oyun sırasında kullanması hedeflenmiştir. Çalışma iki anne-çocuk çifti ile yürütülmüş ve tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenmiştir. Çalışmada koçluk süreci; tanıtım, model olma, rol oynama ve geri bildirim bileşenlerinden oluşmuştur. Çalışma sonunda katılımcı annelerin doğal öğretim stratejilerini kullanarak öğretim sunma becerilerini edindikleri ve çocuklarının da ifade edici iletişim becerinde artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada sosyal geçerlik verisi toplanmasa da katılımcı annelerden biri doğal öğretim stratejilerini evdeki diğer kişilere de öğrettiğini ve ev ortamındaki oyun sırasında da bu stratejileri kolaylıkla kullanabildiklerini bildirmiştir.

Meadan vd., (2016) tele-uygulama hizmet modeliyle sunulan aile eğitimi ve koçluk uygulamalarının OSB olan çocuğa sahip ailelere doğal öğretim stratejilerinin öğretilmesi üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemişlerdir. Çalışmada ayrıca, tele-uygulama hizmet modeliyle sunulan aile eğitimi ve koçluk uygulaması ile ailelerin doğal öğretim stratejilerini kullanarak çocuklarının karşılıklı konuşma becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir. Üç anne-çocuk çifti ile yürütülen çalışma tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modelinin katılımcılar arasında yinelenmesiyle desenlenmiştir. Çalışmada öncelikle anneye karşılıklı konuşma becerilerinin geliştirilmesi ve doğal öğretim stratejileri hakkında bilgilendirme yapılmış ve örnek uygulama videoları izletilmiştir. Koçluk süreci ise, anne ve koçun birlikte planlama yapması, ailenin doğal öğretim stratejilerini kullanarak çocuğuna öğretim sunması ve koçun annenin öğretim uygulamalarına ilişkin geri bildirim vermesi bileşenlerinden oluşmuştur. Çalışmada, tele-uygulama hizmetiyle sunulan aile eğitimi ve koçluk uygulamasının annelere doğal öğretim stratejilerinin öğretilmesinde etkili olduğu

bulgusuna ulaşılmıştır. Koçluk uygulamaları sonucunda annelerin doğal öğretim stratejilerini yüksek uygulama güvenirliği ile sunabildiği, çocukların karşılıklı konuşma becerilerinde artış olduğu çalışma da elde edilen bulgular arasındadır. Ayrıca, annelerden öznel değerlendirme yoluyla elde edilen sosyal geçerlik bulguları incelendiğinde, tüm katılımcı annelerin çalışmanın amacı, süreci ve sonuçlarına ilişkin olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Gıcı-Vatansever (2018) OSB olan çocuğa sahip annelere sunulan yan-yana koçluk uygulamasının annelerin ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulamasını öğrenmeleri ve anneler tarafından sunulan ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulamasının çocukların ortak dikkate tepki verme becerisini edinme düzeyi üzerindeki etkilerini incelemeyi hedeflemiştir. Dört anne-çocuk çifti ile yürütülen çalışma, tek-denekli araştırma modellerinden çiftler arası çoklu başlama düzeyi modeliyle desenlenmiştir. Annelere sunulan koçluk uygulaması, DBÖ uygulaması ilkelerine bağlı olarak geliştirilmiş ve tanıtım, model olma, rol oynama/ deneme ve geri bildirim bileşenlerinden oluşmuştur. Çalışmada annelere sunulan koçluk uygulamasının, annelerin ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulaması uygulama basamaklarını kazanmalarında etkili olduğu görülmüştür. Çalışmanın izleme ve genelleme bulguları incelendiğinde, annelerin koçluk uygulamasıyla edindikleri ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulaması basamaklarını uygulama becerisini koçluk uygulaması tamamlandıktan bir, üç ve beş hafta sonra %100 doğruluk düzeyinde korudukları ve bu beceriyi farklı kişi ve ortamlara genelleyebildikleri görülmüştür. Çalışmada çocuklara ilişkin bulgular incelendiğinde, anneler tarafından sunulan ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulamasının OSB olan çocukların ortak dikkate tepki verme becerisini kazanmalarında etkili olduğu görülmüştür. Çalışmanın izleme ve genelleme bulguları incelendiğinde, çocukların edindikleri ortak dikkate tepki verme becerisini uygulama sona erdikten bir, üç ve beşinci haftalarda da korumuş oldukları ve bu becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri görülmüştür. Çalışmanın sosyal geçerlik bulgularında ise annelerin çalışmaya öğretim sunarak çocuklarına ortak dikkate tepki verme becerisini kazandırmaktan memnun oldukları görülmüştür.

Çattık (2019) OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere sunulan koçluk uygulamasının ebeveynlerin talep etme-model olmayla öğretim uygulaması basamaklarını edinim düzeyleri ve çocuklarının nesne isteme, yardım talep etme ve teşekkür etme becerilerini

edinim düzeyleri üzerindeki etkililiğini incelemeyi hedeflemiştir. Dört anne-çocuk çifti ile yürütülen çalışma tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin katılımcılarla yinelenmesi ile desenlenmiştir. Çalışmada ebeveyn koçluğu, (a) ebeveynlerin eğitimi, (b) deneme sonrası canlı model olarak geri dönüt verme, (c) oturum sonrası değerlendirme basamaklarından oluşmuştur. Çalışmada ebeveyn koçluğu uygulamasının annelerin talep etme-model olmayla öğretim uygulaması uygulama basamaklarını edinmeleri, edindikleri becerilerin kalıcılığının sağlanması ve genellenmesi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, çalışmada çocuklara ilişkin bulgular incelendiğinde; anneler tarafından sunulan talep etme-model olmayla öğretim uygulamasının OSB olan çocukların hedef becerileri kazanmalarında etkili olduğu görülmüştür. İzleme ve genelleme bulguları incelendiğinde; çocukların edindikleri becerileri uygulama tamamlandıktan iki, dört ve altı hafta sonra koruyabildikleri ve farklı ortamlara genelleyebildikleri görülmüştür.

Bilmez (2020) videoyla geri bildirim sunmayı içeren koçluk uygulamasının, annelerin fırsat öğretimi sunma becerisi kazanmalarını ve anneler tarafından sunulan fırsat öğretiminin OSB olan çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Üç anne-çocuk çifti ile yürütülen çalışmada tek-denekli araştırma modellerinden yoklama denemeli çoklu yoklama modeli iç-içe olacak şekilde iki kez tasarlanmıştır. Annelere sunulan koçluk uygulaması, DBÖ uygulaması ilkelerine bağlı olarak geliştirilmiştir. Çalışma bulguları annelere sunulan koçluk uygulamasının, annelerin fırsat öğretimi uygulaması ile öğretim sunma becerisi kazanmaları, uygulama sona erdikten sonra korumaları ve bu beceriyi farklı ortamlara genelleyebilmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Çocuklara ilişkin bulgular incelendiğinde anneler tarafından sunulan fırsat öğretimi uygulamasının çocukların hedeflenen iletişim becerilerini edinmeleri, edindikleri becerileri korumaları ve farklı ortam, kişi ve rutinelere genellemeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Araştırma sona erdikten sonra annelerin koçluk uygulamasına başvurma sıklığını belirleyebilmek için web-tabanlı uzaktan sunulan koçluk uygulaması sunulacağı annelere ifade edilmiş ve gereksinim duymaları durumunda kendilerine rehberlik edileceği belirtilmiştir. Bu süreçte, annelerin yalnızca eğitim videolarını izlediği ancak çocuklarına öğretim sumaya deva edip etmedikleri ve ediyorlarsa herhangi bir yönlendirmeye gereksinim duyup duymadıklarına ilişkin bilgiye ulaşılamamıştır. Diğer taraftan, sosyal geçerlik verileri incelendiğinde

annelerin koçluk uygulaması ve fırsat öğretimi uygulaması hakkında olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tek-denekli araştırma modelleriyle desenlenen bu çalışmalar, koçluk uygulamalarının (Ingersoll ve Dvortcsak, 2006; Cardon, 2012; Fettig vd., 2015; Meadan vd., 2016; Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Bilmez, 2020) annelere beceri öğretiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, özetlenen çalışmalar, ailelerin koçluk uygulaması ile bilimsel-dayanaklı uygulamaları öğrenebildiklerini ve yüksek uygulama güvenilirliğiyle sunabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalarda annelere öğretilen öğretim uygulamalarının, doğal öğretim stratejileri, video modellerle öğretim uygulaması, işlevsel değerlendirme uygulaması ve tepki ipucu uygulaması olduğu görülmektedir.

Özetlenen çalışmalar hedeflenen beceriler açısından incelendiğinde, çocuklara öğretilen becerilerin; sosyal etkileşim ve iletişim becerileri, taklit becerileri, problem davranışların azaltılması, ifade edici dil becerileri ve ortak dikkate tepki verme becerileri olduğu görülmektedir. Çalışmalarda anneler tarafından sunulan öğretim sonucunda tüm çocukların yukarıda bahsedilen hedef becerileri edindikleri görülmektedir.

Özetlenen çalışmalar katılımcılar açısından incelendiğinde ise, çalışmalara genellikle annelerin dahil edildiği görülmektedir. Koçluk uygulamalarının genellikle annelere sunulmasının, annelerin zaman açısından babalara göre daha uygun olmaları ve aile üyeleri içinde OSB olan çocuğun en çok annesi ile vakit geçirmesi ile açıklanabileceği düşünülmüştür.

1.7.Gereksinim

Tüm Dünya’da OSB olan birey sayısında hızlı bir artış söz konusu olmakla birlikte, Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi [Center for Disease Control ve Prevention (CDC), 2016] Amerika Birleşik Devletleri’nde yaklaşık olarak her 54 çocuktan 1’inin OSB tanısı aldığını açıklamıştır. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sosyal etkileşim ve iletişimdeki yetersizliklerinin yanında bilişsel, motor ve diğer gelişim alanlarında gösterdikleri yetersizlikler nedeniyle tipik gelişim gösteren bireylere göre güvenliklerini tehdit eden durumlarla birkaç kat daha fazla karşılaştıkları ifade edilmektedir (Tekin-İftar vd., 2021). Dolayısıyla, OSB olan çocuklara tehlikeyi önleme ve tehlike karşısında uygun tepkide bulunma becerilerinin kazandırılması acil bir gereklilik olarak görülmektedir

(Değirmenci, 2018). Ancak, öğretim ortamlarında güvenlik becerilerinin öğretimine yeterince yer verilemediği görülmekte yer verildiğinde ise söz konusu becerilerin öğretimi için sistematik bir öğretim sunulmadığı ifade edilmektedir (Şirin ve Tekin-İftar, 2016). Bu olumsuzluklara bağlı olarak ise, bu konuda başarılı sonuçlar olduğu ileri sürülememektedir. Öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin çoğunluğu her bir güvenlik becerisinin, becerinin gerçekleştirildiği doğal ortamda öğretilmesi gerektiğini savunurken okul yönetimi doğal ortamlara ilişkin transfer, lojistik ve araç-gereç desteği sağlayamamakta ve bu becerilerin belirli ortamlarda çalışılmasına izin vermektedir. Bu durum hedeflenen becerinin çalışılacağı ortamı ve günlük yaşama genellenmesini sınırlamaktadır (Şirin ve Tekin-İftar, 2016). Dolayısıyla güvenlik becerilerine yönelik sunulan öğretiminin, hedef becerinin gerçekleştiği doğal ortamlarda sunulabilmesi için bireyin yaşamındaki önemli kişilerin (örn., anne-baba) bu süreçte yer almaları gerektiği düşünülmüştür. Anne-babaların çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olması çocukları ile uzman ya da öğretmenden daha fazla vakit geçirebilmeleri, öğretmen rolü oynayarak çocuklarının gereksinim duyduğu becerileri doğal bağlamda kazanmalarına destek sağlayabilmeleri; OSB olan bireylere yeni davranış ve becerilerin kazandırılmasında aile eğitim programlarının önemini ortaya koymuştur (Diler-Sönmez, 2008). Trivette vd., (2009) göre sistematik öğretim ve bilimsel-dayanaklı uygulamaları öğretmeyi amaçlayan koçluk uygulamaları en etkili aile eğitimi modelleri arasında yer almaktadır. Ancak, uluslararası ve ulusal alanyazında bu uygulamalara ilişkin sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. (Fettig vd., 2015; Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Çattık, 2019; Bilmez, 2020;). Dolayısıyla, aile koçluğu uygulamasının çeşitli boyutlarıyla incelendiği deneysel çalışmalara gereksinim duyulduğu ifade edilebilmektedir.

Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere diğer davranış ve becerilerde olduğu gibi güvenlik becerilerinin öğretiminde de etkili sonuçlara bilimsel-dayanaklı uygulamaların kullanımı ve bu uygulamaların yüksek uygulama güvenilirliğiyle sunulmasıyla ulaşılabilmektedir. Davranışsal beceri öğretimi uygulamasının güvenlik becerilerinin öğretiminde ağırlıklı olarak kullanıldığı ve bu konuda bilimsel dayanaklarının olduğu (Tekin-İftar vd., 2021) ortaya konulmasına rağmen aileler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının OSB olan çocukların güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkilerini inceleyen (Gross vd., 2007) tek bir araştırmaya rastlanmıştır. Dolayısıyla, aileler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının OSB olan çocuklara güvenlik becerileri öğretimi

üzerindeki etkililiğini inceleyen farklı araştırmalara gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

1.8.Amaç

Bu araştırmanın amacı OSB olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocuklarının güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu genel amaç kapsamında (a) annelere sunulan koçluk uygulamasının annelere DBÖ uygulama becerisinin kazandırılmasındaki etkilerini incelemek, (b) anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının OSB olan çocuklara güvenlik becerilerini öğretmedeki etkililiğini sınamak, (c) OSB olan çocukların anneleri tarafından sunulan hedeflenmeyen beceri öğrenim düzeylerini belirlemek ve (d) annelerin çalışmanın sosyal geçerliliğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranması planlanmıştır.

- a) Annelere sunulan koçluk uygulaması, OSB olan çocuğa sahip annelere DBÖ uygulaması basamaklarını doğru bir şekilde uygulama becerisinin kazandırılmasında, kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanmasında etkili midir?
- b) Anneler tarafından sunulan DBÖ uygulaması OSB olan çocuklara hedeflenen güvenlik becerisini kazandırılmasında, kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanmasında etkili midir?
- c) OSB olan çocukların anneleri tarafından sunulan hedeflenmeyen bilgi uyarısının çocuklar tarafından edinim düzeyi nedir?
- d) Annelerin çalışma sonrasında çalışmanın sosyal geçerliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.9.Önem

Bu çalışmada OSB olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocuklarının güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ulusal alanyazında aile koçluğu uygulamalarına ilişkin araştırmalara rastlanmaktadır (Gıcı-Vatansever, 2018; Çattık, 2019; Bilmez, 2020). Ancak, bu çalışmaların sayısı uluslararası alanyazınındaki çalışmalarla kıyaslandığında oldukça sınırlı kalmaktadır. Bu çalışmada aile koçluğu uygulamaları bağımsız değişken olarak değerlendirilmiştir ve bu yönüyle çalışma bulgularının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Koçluk uygulaması ile anneler, bilimsel-dayanaklı

uygulamaları kullanmayı öğrenerek OSB olan çocuklarına etkili biçimde öğretim sunabilmişlerdir. Ailelerin uygulamacı olduğu çalışmaların hem kendileri hem de çocukları için yararlı olduğu çok sayıda çalışma ile ortaya konmuştur ancak ailelerin uygulamayı ne düzeyde doğru sunduğu sınırlı sayıda çalışmada ele alınmıştır (Gross vd., 2007; Gıcı-vatansever 2018; Çattık 2019; Bilmez, 2020). Bu çalışmada annelerin kendilerine öğretimi hedeflenen DBÖ uygulamasını edindikleri ve yüksek doğruluk düzeyiyle sundukları görülmüştür. Dolayısıyla araştırma bulgularının; bilimsel-dayanaklı uygulamaların kullanımının yaygınlaştırılması ve OSB olan bireylere, evde ve diğer toplumsal ortamlarda öğretim sunmak isteyen aile üyeleri ve bu grupla çalışan diğer uygulamacılar/uzmanlar için yol gösterici olduğu ifade edilebilir.

Güvenlik becerilerinin öğretimi OSB olan çocukların bağımsızlıklarına katkı sağlaması, kendilerini savunmaları, sağlıklı olma durumlarını korumaları ve tehlikeli-tehlikesiz durumları ayırt etmeleri açısından yaşamsal önem taşımasına rağmen Dünya’da ve Türkiye’de söz konusu becerilerin öğretiminin ihmal edildiği çeşitli betimsel araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Şirin ve Tekin-İftar, 2016). Güvenlik becerilerinin öğretiminin; aileler ve öğretmenlerin OSB olan çocukların söz konusu becerileri öğrenemeyeceklerine inanmaları, okul yönetiminin bu becerilerin doğal ortamda çalışılmasına yönelik destek sağlamaması ve aileler ile öğretmenlerin bu becerileri nasıl öğreteceklerine ilişkin bilgi ve beceriye gereksinim duymaları nedeniyle ihmal edildiği düşünülmektedir. Bu araştırma ile anneler güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin gereksinim duydukları bilgi ve beceriye sahip olarak, çocuklarına güvenlik becerileri kazandırabilmişlerdir. Dolayısıyla, bu çalışmadan elde edilecek bulguların hem anne-babaların güvenlik becerilerini öğretebilmeleri için nasıl desteklenebilecekleri hem de ev-okul arasındaki açığın nasıl kapatılabileceği noktalarında yol gösterici olabileceği umulmaktadır.

Araştırmada öğretim oturumları sırasında bu oturumlarda kazandırılan davranış ya da becerilerin sayısını attırmak üzere katılımcı çocuklara konu hakkında ek bilgiler diğer bir deyişle hedeflenmeyen bilgi uyararı sunulmuştur. Bu uyarılar çocukların gereksinim duyduğu 8 adet ev içi ve toplumsal güvenlik becerilerinden oluşmuştur. Dolayısıyla, bu araştırmada katılımcı çocukların hedef ev içi güvenlik becerisinin yanında toplumsal güvenlik becerilerine ilişkin bilgi sahibi olmalarına fırsat sağlanmıştır. Alanyazında güvenlik becerilerinin öğretimi konu alan çalışmalar incelendiğinde sınırlı sayıda

Çalışmada hedeflenmeyen bilgi uyarana yer verildiği görülmüştür (rn., Yüksel,2019). Araştırmada ocukların gereksinim duyduğu güvenlik becerilerine ilişkin 8 farklı hedeflenmeyen bilgi uyarana yer verilmesinin, hedeflenmeyen bilgilerin anneler tarafından sunulmasının ve çocukların hedeflenmeyen bilgi edinim düzeyinin belirlenmesinin alanyazına önemli katkı sağladığı ifade edilebilir.

Uluslararası alanyazında, etkililiği bilimsel yollarla kanıtlanmış ve güvenlik becerilerinin ğretiminde ağırlıklı olarak kullanılan DB uygulamasına ilişkin araştırmalara sıkça yer verilmektedir. Ancak, ulusal alanyazın incelendiğinde DB uygulamasının güvenlik becerilerinin ğretiminde etkililiğine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Uluslararası alanyazında ise güvenlik becerilerinin ğretimi amacıyla DB uygulaması araştırmacı ve uygulamacılar tarafından sunulmuş; ebeveynler tarafından sunulan tek bir araştırmaya rastlanmıştır (Gross vd., 2007). Bu araştırmada, anneler tarafından sunulan DB uygulamasının OSB olan çocuklara güvenlik becerilerinin ğretimi üzerindeki etkisi incelenecektir. Dolayısıyla, araştırma bulgularının alanyazına ışık tutacağı ifade edilebilir.

2.YÖNTEM

Bu bölümde katılımcılar, ortam, araç-gereçler, araştırma modeli, bağımsız değişken, bağımlı değişken ve genel süreçle ilgili diğer başlıklara ilişkin ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın deney süreci katılımcı anneler ve katılımcı çocuklar olmak üzere iki katılımcı grubu ile ayrı ayrı ancak iç-içe ve eşzamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, izleyen bölümde sıralanan başlıklar (a) katılımcı anneler ve (b) katılımcı çocuklar olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır.

2.1.Katılımcılar

Araştırmada (a) katılımcı anneler ve (b) katılımcı çocuklar olmak üzere iki katılımcı grubu yer almaktadır. Katılımcı anneler ile OSB olan çocuklarından anne-çocuk çifti oluşturulmuştur. Anne-çocuk çiftlerinden başka, araştırma sürecinde araştırmacı, gözlemci ve kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının gerçekleştirilmesine fırsat sağlamak üzere kapıyı çalacak olan anne-çocuk çifti için tanıdık olan ve olmayan kişiler görev almıştır.

2.1.1.Katılımcı anneler

Katılımcı anneler (n=3) İstanbul ilinde yaşayan ve çalışmaya katılım konusunda gerekli ön-koşul becerileri karşılayan çocukların anneleridir. Araştırmaya katılabilmek için annelerde tek bir önkoşul aranmıştır. Bu ön-koşul ise gönüllü olarak araştırmaya katılmıdır.

Araştırmacı İstanbul'da bulunan bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine giderek merkezin yöneticisiyle görüşmüş ve araştırmaya ilişkin bilgi vermiştir. Ardından, yöneticinin yönlendirmesiyle merkezde bulunan özel eğitim öğretmenleriyle görüşerek araştırmaya katılması olası olan çocuklarda bulunması gereken ön-koşul özelliklere ilişkin bilgi vermiştir. Öğretmenler çalışma için önkoşul özellikleri sağlayan çocukların annelerine ulaşarak araştırmaya ilişkin ön bilgi sunmuş ve katılmayı düşünen ve/ veya ayrıntılı bilgi almak isteyen annelerle araştırmacının telefon numarasını paylaşmıştır. Araştırmacı kendisini arayan katılımcı adayları olan annelerle telefon görüşmeleri gerçekleştirmiş ve araştırmaya ilişkin ayrıntılı bilgi (örn., amaç, uygulama süreçleri) sunmuştur. Bu görüşmenin sonunda araştırmaya katılmak için gönüllü olan anneler ile bire-bir görüşmeler düzenlenmiştir. Bu görüşmelerde annelere Anadolu Üniversitesi, sosyal ve beşerî bilimler bilimsel araştırma ve yayın etiği kurulu karar belgesi (Protokol no:67446; Ek-1) sunulmuş ve bilgilendirme yapılmıştır. Ardından annelere "Aile

Bilgilendirme ve Onam Formu”nu (Ek-2) verilerek okumaları istenmiştir. Ayrıca, onam formunda yazan bilgiler araştırmacı tarafından sözlü olarak özetlenmiş ve sonrasında araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen anneler ile araştırmacı arasında “Araştırmaya Katılım ve Onam Formu” (tarafarda birer kopya kalacak şekilde) imzalanmıştır.

2.1.2.Katılımcı çocuklar

Araştırma OSB olan üç katılımcı çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcı çocuklarda sıralanan önkoşul özellikler aranmıştır: (a) kendisine sunulan görsel ve işitsel uyarılara en az iki dakika süreyle dikkatini yönleltebilme, (b) en az iki basamaklı sözel yönergeleri takip edebilme ve (c) tanıdığı kişileri ayırt edebilme. Çocukların sıralanan önkoşul özelliklere sahip olup olmadıklarını belirlemek amacıyla aşağıda yer verilen bire-bir değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Anne-çocuk çiftlerine ilişkin demografik bilgilere Tablo 2.1’ de yer verilmiştir.

Kendisine sunulan görsel ve işitsel uyarılara en az iki dakika süreyle dikkatini yönleltebilme: Katılımcı çocuklara akıllı telefon aracılığıyla görsel ve işitsel uyarılar içeren bir sosyal öykü sunulmuş ve çocuklar en az iki dakika boyunca dikkatini görüntüye yöneltip yöneltmediği gözlemlenmiştir. Bu amaçla üç deneme gerçekleştirilmiştir. Değerlendirmeler sonunda tüm katılımcı çocukların kendilerine sunulan görsel ve işitsel uyarılara en az iki dakika boyunca dikkatini yönleltebilme becerisine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

En az iki basamaklı sözel yönergeleri takip edebilme: Katılımcı çocuklara “elini salla ve burnuna dokun”, “çizgi çiz ve el salla”, “zıpla ve kapıyı aç” gibi iki basamaklı yönergeler sunulmuştur. Bu amaçla üç deneme gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda yapılan değerlendirmeler tüm katılımcı çocukların en az iki basamaklı sözel yönergeleri takip edebilme becerisine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Tanıdığı kişileri ayırt edebilme: Katılımcı anneler ile görüşülerek evlerine gelebilecek güvenilir bireylerin resimleri istenmiştir. Ardından, çocuğun tanıdığı ve tanımadığı bireylerin resimlerini içeren ikili setler oluşturulmuştur. Uygulamacı tüm katılımcılara “tanıdık olanı göster” yönergelerini sunmuştur. Bu amaçla üç deneme sunulmuştur. Değerlendirmeler sonucunda katılımcı çocukların tüm denemelerde ailelerine tanıdık olan bireyleri gösterebildikleri görülmüştür.

Tablo 2.1. Katılımcı Anne- Çocuk Çiftlerine ilişkin Demografik Bilgiler

Kod isim (A)	Yaş	Eğitim Durumu	Kod İsim (Ç)	Yaş	Cinsiyet
Serpil	42	Lise Mezunu	Aras	13	Erkek
Derya	35	Üniversite Mezunu	Ahmet	10	Erkek
Filiz	36	Lise Mezunu	Eliz	6	Kız

Aras 13 yaşında erkek ilkokul öğrencisidir. Aras'a 2 yaşındayken bir devlet hastanesinde otizm tanısı konulmuştur. Aras, İstanbul ilindeki bir özel eğitim uygulama merkezi ve bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde (haftada 2 saat) eğitimine devam etmektedir. Öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve bire-bir değerlendirmelerde elde edilen bilgilere göre; Aras alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir; ancak, hızlı konuşması sebebi ile zaman zaman akranları ve ailesi tarafından anlaşılmakta zorluklar yaşamaktadır. Bilişsel becerilerde akranlarına göre yetersizlikler göstermektedir. İki basamaklı sözel yönergeleri takip edebilmekte, üç sözcüklü cümleler kurabilmekte, benim, senin ve onun kişi zamirlerini uygun şekilde kullanabilmektedir. Aras basit yiyecek ve içecek hazırlama becerilerine sahiptir. Ailesi Aras'ın yabancılar tarafından verilen yönergelere uyma davranışı sergilediğini, toplumsal alanlarda yabancılarla konuştuğunu, kapı çaldığında hemen kapıyı açtığını bu nedenle kapıyı her zaman kilitli tuttuklarını bildirmişlerdir.

Ahmet 10 yaşında erkek ilkokul öğrencisidir. Ahmet'e 3 yaşındayken bir hastanede atipik otizm tanısı konulmuştur. Ahmet hafta içi her gün İstanbul ilindeki bir genel eğitim hizmeti sağlayan bir ilkokula ve bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine (haftada 2 saat bireysel eğitim) devam etmektedir. Öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve bire-bir değerlendirmelerde elde edilen bilgilere göre; Ahmet alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir ancak ekolali davranışı sergilemektedir. İki basamaklı sözel yönergeleri takip edebilmekte ve bilişsel alanlarda tipik gelişim gösteren akranlarına yakın özellikler göstermektedir. Etkinlik sürdürme ve tamamlama, sıra alma ve bekleme davranışlarına sahiptir. Akranlarıyla oyun oynama becerisinde yetersizlikler göstermektedir. Annesi kapı çaldığında Ahmet'in kapıda kimin olduğunu sormadan açtığını bu nedenle Ahmet'in yanında bulunmadıkları zamanlarda kapıyı kilitli tuttuklarını bildirmiştir. Ayrıca, Ahmet'in parkta oynadığı zamanlarda yabancıların kendisine uzattığı yiyecek ve

içecekleri aldığını belirtmiştir. Öğretmeni ise Ahmet'in yabancılar tarafından verilen yönergelere uyma davranışı sergilediğini bildirmiştir.

Eliz 6 yaşında bir kız öğrencidir. Eliz'e üç yaşındayken bir üniversite hastanesinde yaygın gelişimsel bozukluk tanısı konulmuştur. Eliz hafta içi her gün İstanbul ilindeki bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde (haftada 4 saat) eğitimine devam etmektedir. Öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve bire-bir değerlendirmelerde elde edilen bilgilere göre; Eliz alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir. İki basamaklı sözel yönergeleri takip edebilmekte, üç sözcüklü cümleler kurabilmekte, benim, senin ve onun kişi zamirlerini uygun şekilde kullanabilmekte, etrafındaki nesnelerin adını söyleyebilmekte, kendisine gösterilen basit bir resimdeki olayları anlatabilmektedir. Ayrıca, okuma becerisine sahiptir. Eliz istediği bir nesneye ya da etkinliğe ulaşamadığında veya bir nesne ya da etkinlikten kaçmak/ kaçınmak istediğinde vurma, ağlama ve bağırma gibi problem davranışlar sergilemektedir. Annesi, Eliz'in toplumsal ortamlarda yabancı kişilerin elinde gördüğü bisküvi, çikolata, meyve suyu gibi yiyecek ve içecekleri almak istediğini ve buna bağlı olarak yabancıların yanına giderek onlarla konuştuğunu; ev ortamında ise kapı çaldığında kapıyı yabancı kişilere açabileceğini bu nedenle kapıyı sürekli kilitli tuttuğunu bildirmiştir.

2.1.3.Kapıyı çalmak üzere görevlendirilen kişiler

Anne-Çocuk Çiftinin Tanıdığı Kişiler: Anne-çocuk çiftinin tanıdığı kişiler kapıyı çalmak üzere araştırmada yer almıştır. Anneler tanıdık kişileri belirlerken evlerine gelme olasılığı yüksek olan güvenilir kişileri seçmeye dikkat etmişlerdir. Bu kişiler anneler tarafından belirlenerek araştırmacı ile paylaşılmıştır. Belirlenen kişiler araştırmacı tarafından telefon ile aranmıştır. Araştırmacı çalışmanın amacına ilişkin bilgi verdikten sonra kendilerinden beklenen davranışlara; (a) kapıyı aldıklarında çocuk "kim o" diye sormadan kapıyı açarsa içeriye girmeleri veya (b) kapıyı aldıklarında çocuk "kim o" diye sorarsa kendilerini tanıtmaları (örn., "annen" "baban" "ağabeyin") çocuk kapıyı açtığında ise içeriye girmeleri ilişkin bilgi verilmiştir. Günlük yoklama oturumlarından 2 gün önce bu kişilerle telefonla aranarak uygunluk durumları öğrenilmiş ve bu kişilerin uygun olduğu zamanlarda anne-çocuk çiftinin önünde buluşulmuş, kendisinden beklenenlere ilişkin kısa bir açıklama yapılmış ve eğer varsa gönüllü kişilerin soruları yanıtlanmıştır. Araştırmanın uygulama evresi boyunca toplamda 15 kişi (5 erkek, 10 kadın) yer almıştır.

Anne-Çocuk Çiftinin Tanımadığı Kişiler: Anne-çocuk çiftinin tanımadığı kişiler

kapıyı çalmak üzere araştırmada yer almıştır. Bu kişilere ulaşmak için araştırmacı özel bir üniversitede özel eğitim öğretmenliği programında görev yapan araştırma görevlileri ve öğrencilerine e-posta göndermiş, araştırmaya ve kendilerinden beklenenlere (a) kapıyı çalıp katılımcı çocukların “kim o” diye seslenmesini bekledikten sonra kendilerini tanıtmaları (örn., “komşu” “türkselden geliyorum” “paket servis” “çiçekçi”), (b) katılımcı çocuklar “kim o” diye sormadan kapıyı açarsa annenin ortama gelip kendilerini uzaklaştırmalarını beklemeleri ve annenin uyarısı ile ortamdan uzaklaşmaları) ilişkin ayrıntılı bilgi vermiştir. Bu e-postaya dönüş yaparak gönüllü olarak çalışmada yer almak isteyen kişiler araştırmacı ile telefon görüşmesi gerçekleştirmiş ve bu kişilere kendilerinden beklenenler sözlü olarak açıklanmıştır. Araştırmacının kendi arkadaşlarına ulaşma konusunda da aynı yolu izlemiştir. Günlük yoklama oturumlarından 2 gün önce bu kişilere bilgi verilmiş, gün ve saat açısından uygun olan kişi belirlenmiştir. Ardından, araştırmacı anne ile telefon görüşmesi gerçekleştirmiş ve anne ile bu kişinin kim olduğu paylaşılmıştır. Bu görüşme sonunda araştırmacı anneden ev adreslerini belirlenen kişi ile paylaşmak için izin istemiştir. Tüm anneler adreslerinin paylaşılmasına izin vermişlerdir. Günlük yoklama oturumunun gerçekleştirileceği gün bu kişi ile anne-çocuk çiftinin evinin önünde buluşulmuş ve kendisinden beklenenlere ilişkin kısa bir açıklama yapılmış ve eğer varsa gönüllü kişilerin soruları yanıtlanmıştır. Araştırmanın uygulama evresi boyunca toplamda 14 kişi (5 erkek, 9 kadın) yer almıştır.

2.1.4.Araştırmacı

Araştırmacı Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi Tezli Yüksek Lisans Programı’nda eğitimine devam etmektedir. Otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi dönemdeki çocuklarla uygulamalar yapmıştır. Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü’nde Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktadır. Aynı üniversitede, Öğrenme ve Öğretme Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde araştırmacı olarak çeşitli görevlerde bulunmaktadır.

2.1.5.Gözlemci

Araştırmanın uygulama süreci tamamlandıktan sonra; araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenlerine ilişkin güvenilirlik verileri Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi Tezli Yüksek Lisans Programı’nda eğitimine devam eden bir gözlemci tarafından toplanmıştır. Araştırmacı, gözlemciyi araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenlerine, bu değişkenlere yönelik veri toplamak

üzere geliştirilen veri kayıt formlarının kullanımına ve uygulama sürecine ilişkin bilgilendirmiştir. Bilgilendirme süreci “Gözlemci Bilgilendirme Formu” (Ek-3)’nun e-posta aracılığıyla gözlemciyle paylaşılması ve ardından gözlemci ile çevrimiçi bir toplantı düzenlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Gözlemci güvenirlik verilerini video kayıtlar üzerinden toplamıştır.

2.2. Ortam

Araştırmanın uygulama evresindeki tüm oturumları çalışmaya katılan anne-çocuk çiftinin kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. İzleyen bölümde anne ve çocuk katılımcılar için ortamlar ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

2.2.1. Katılımcı annelere ilişkin ortam

Araştırmada katılımcı anneler için tüm oturumlar anne-çocuk çiftinin kendi evinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından annelere sunulan koçluk uygulaması dahilindeki “aile eğitimi” öncesinde araştırmacı anneleri telefon ile arayarak bu eğitimin kendileri tarafından belirlenen bir odada gerçekleştirilebileceğini paylaşmıştır. Tüm anneler bu eğitimin evlerinin salonunda gerçekleştirilmesini uygun bulmuşlardır. DBÖ uygulamasına dayalı olarak gerçekleştirilen aile eğitiminin tanıtım ve model olma ve geribildirim sunma basamağı evin salonunda gerçekleştirilirken; rol oynama basamağı evin giriş kapısının bulunduğu alanda gerçekleştirilmiştir. Aile eğitimi sırasında tanıtım, model olma ve geribildirim sunma basamaklarının gerçekleştirildiği sırada ortamda araştırmacı ve anne; rol oynama basamağı sırasında ise evde yaşayan veya annenin bu sırada evde bulunmasını sağladığı bir kişi (sadece rol oynama basamağı sırasında) bulunmuştur.

2.2.2. Katılımcı çocuklara ilişkin ortam

Araştırmada katılımcı çocuklar için tüm oturumlar anne-çocuk çiftinin kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarında DBÖ uygulamasının tanıtım ve model olma basamağı evin salonunda gerçekleştirilirken; rol oynama ve geribildirim sunma basamağı ve günlük yoklama oturumları evin giriş kapısının bulunduğu alanda gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarında DBÖ uygulamasının tanıtım ve model olma basamağı sırasında ortamda anne-çocuk çifti ve araştırmacı bulunurken; rol oynama basamağı sırasında anne-çocuk çifti ile aynı evde yaşayan (örn., anneanne, abla, baba) veya planlanarak eve gelmesi sağlanan anne-çocuk çiftinin tanıdığı tanımadığı kişi rolünü sergilemek için ortamda bulunmuştur. Ancak bazı öğretim oturumlarında evde yaşayan

ya da planlanarak eve gelmesi sağlanan başka bir kişi bulunamadığından bu basamaklarda araştırmacı anne-çocuk çiftinin tanıdığı ve tanımadığı kişi rolünü sergilemek için öğretim oturumuna katılmıştır.

Günlük yoklama oturumlarında ise ortamda anne-çocuk çifti ve araştırmacı bulunurken; anne-çocuk çiftinin tanıdığı ya da tanımadığı kişiler de bulunarak kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışına fırsat yaratmak için evin dışında (evin kapısının önünde) bulunmuşlardır.

2.3. Araç-Gereçler

Araştırmada koçluk uygulamasının gerçekleştirilmesi ve hedeflenen güvenlik becerilerinin öğretilmesi sürecinde, katılımcı anneler ve çocuklarla gerçekleştirilen uygulama oturumlarında bazı araç-gereçler kullanılmıştır. İzleyen bölümde bu araç-gereçler ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

2.3.1. Katılımcı annelere ilişkin araç-gereçler

Katılımcı annelere sunulan aile koçluğu dahilindeki aile eğitimi sırasında dizüstü bilgisayar, ses yükseltici, araştırmacı tarafından hazırlanan aile eğitimi kitapçığı (Ek-4), power point sunusu ve 6 adet video klip kullanılmıştır. Bu video kliplerin içeriklerine Tablo 2.2.'de yer verilmiştir.

Tablo 2.2. *Uygulama sürecinde kullanılan video kliplere ilişkin bilgiler*

Video kliplerin içeriği	Kullanılan oturum
Kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma becerisinin model çocuk tarafından %100 doğru oranda sergilenmesi	Aile eğitimi, günlük yoklama oturumları, çocuklar için öğretim oturumları
Kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma tanımadığı kişiye kapıyı açmama becerisinin model çocuk tarafından %100 doğru oranda sergilenmesi	Aile eğitimi, günlük yoklama oturumları, çocuklar için öğretim oturumları
DBÖ uygulaması uygulama basamakları kullanılarak annenin çocuğuna kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma becerisine ilişkin öğretim sunması (olumlu geribildirim sunma örneği)	Aile eğitimi
DBÖ uygulaması uygulama basamakları kullanılarak annenin çocuğuna kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma tanımadığı kişiye kapıyı açmama becerisinin model çocuk tarafından %100 doğru oranda sergilenmesi (olumlu geribildirim sunma örneği)	Aile eğitimi

Tablo 2.2. (devam) *Uygulama sürecinde kullanılan video kliplere ilişkin bilgiler*

Video kliplerin içeriği	Kullanılan oturum
DBÖ uygulaması uygulama basamakları kullanılarak annenin çocuğuna kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma becerisine ilişkin öğretim sunması (düzeltici geribildirim sunma örneği)	Aile eğitimi
DBÖ uygulaması uygulama basamakları kullanılarak annenin çocuğuna kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma tanımadığı kişiye kapıyı açmama becerinin model çocuk tarafından %100 doğru oranda sergilenesi (olumlu geribildirim sunma örneği)	Aile eğitimi
Kötü niyetli yabancı kişinin kaçırma girişimine model çocuğun “hayır demesi, ortamdaki uzaklaşması ve güvenilir bir yetişkine bildirmesi” davranışını %100 doğru oranda sergilemesi	Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi oturumları

Araştırmanın belli aşamalarında çeşitli izin ve veri toplama formları (örn., bilgilendirme ve onam formu, sosyal geçerlik formu ve veri toplama formları) kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmada uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin objektif bir şekilde toplanabilmesi için oturumlar video kaydına alınmıştır. Video kayıtlarının alınabilmesi için akıllı telefon ve tripod kullanılmıştır.

2.3.2. Katılımcı çocuklara ilişkin araç-gereçler

Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi ve öğretim oturumlarının model olma basamaklarında kullanılması amacıyla video klip hazırlanmıştır. Katılımcı çocuklara hedef becerileri kazandırmak amacıyla anneleri tarafından kendilerine sunulan öğretimler sırasında dizüstü bilgisayar, ses yükseltici, video klipler kullanılmıştır; aynı zamanda akıllı telefon ve tripod kullanılmıştır.

2.4. Araştırma Modeli

Bu araştırma, OSB olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamasının annelerin DBÖ uygulamasını uygulama becerileri üzerindeki etkisini ve anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının çocuklara güvenlik becerilerini öğretme üzerindeki etkisini sınamak üzere tek-denekli araştırma modellerinden yoklama denemeli katılımcılar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır (Tekin-İftar, 2018). Araştırma, iki adet yoklama denemeli çoklu yoklama modelinin iç-içe ve eşzamanlı olarak gerçekleştirilecek şekilde tasarlanmıştır. Birinci tasarımda annelere sunulan koçluk uygulamasının, annelerin DBÖ uygulamasını uygulama becerileri üzerindeki etkisi

incelenirken; ikinci tasarımda, anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının çocuklara güvenlik becerilerini öğretme üzerindeki etkileri incelenmiştir. Modelde deneysel kontrol uygulamaya başlanan katılımcılarda istendik yönde değişikliğin gerçekleşmesi ve bu değişikliğin tüm katılımcılarda ard-zamanlı olarak gerçekleşmesiyle kurulmuştur.

2.5.Bağımsız Değişken

Araştırmanın iki bağımsız değişkeni vardır. Bunlar katılımcı annelere ilişkin bağımsız değişken ve katılımcı çocuklara ilişkin bağımsız değişkendir. İzleyen bölümde bu bağımsız değişkenlere ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

2.5.1.Katılımcı annelere ilişkin bağımsız değişken

Katılımcı annelere ilişkin bağımsız değişken araştırmacı tarafından sunulan aile koçluğu uygulamasıdır. Aile koçluğu uygulaması DBÖ ilkelerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Tablo 2.3’de araştırmacı tarafından sunulan koçluk uygulaması uygulama basamakları yer almaktadır.

Aile koçluğu uygulaması dahilindeki aile eğitime DBÖ uygulamasının ilk basamağı olan tanıtım ile başlanmış ve bu basamakta araştırmacı tarafından hazırlanan sunum ve aile eğitimi kitapçığı (EK-4) aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Aile eğitimi kitapçığı sunumda yer alan bilgileri içermekte ve annelerin sunumu daha kolay takip edebilmeleri ve gerektiğinde üzerine not yazabilmeleri amacıyla eğitimden hemen önce anneler ile paylaşılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan sunum ve aile eğitimi kitapçığı iki ana bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, tehlikeli durumlar ve OSB olan bireyler, güvenlik becerileri, DBÖ uygulamasının ve bileşenlerinin tanımı, DBÖ uygulaması ile kazandırılan beceriler ve araştırma sırasında kullanılacak olan terimler (örn., hedef davranış, hedeflenmeyen bilgi, öğretim oturumu, yoklama oturumu) gibi temel bilgilerden oluşmuştur. İkinci bölüm ise DBÖ uygulamasının sunulması, hedef beceri ve hedeflenmeyen bilgilerin öğretime yönelik bilgilerin paylaşımı, öğretim oturumlarında annelerden beklenen davranışların anlatılmasından oluşmuştur. Öğretim oturumlarında annelerden beklenen davranışların anlatılması sırasında annelerin bu davranışlara (örn., tanıtım, model olma, rol oynama ve geribildirim sunma basamaklarında sergilemeleri beklenen davranışlar) ilişkin video klipleri izlemeleri sağlanmıştır. Kendilerinden beklenen davranışların tek tek açıklanarak bu davranışlara ilişkin video kliplerinin izletilmesinin ardından DBÖ uygulamasının ikinci basamağı olan model olma basamağına geçilmiştir. Bu basamakta annelerin öğretim oturumlarında

olabilecek denemelerin gerçekleştirildiği video kliplerin izlenmesi sağlanmıştır. Araştırmacı araştırmanın uygulama evresinden önce aile koçluğu uygulaması dahilindeki aile eğitiminin model olma basamağında kullanmak üzere toplam 6 adet senaryo hazırlamıştır. Bu senaryoların içeriği;

- a) Çocuklara ilişkin günlük yoklama oturumlarında çocuklardan sergilemeleri gereken davranışları
- b) Annelerin öğretim oturumlarında çocuklarına hedef güvenlik becerisini (örn., kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma) kazandırmak üzere DBÖ uygulaması basamaklarını uygulama ve hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunma davranışları
- c) Annelerin öğretim oturumlarında çocuklarına hedef güvenlik becerisini (örn., kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme) kazandırmak üzere DBÖ uygulaması basamaklarını uygulama ve hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunma davranışları
- d) Annelerin öğretim oturumlarında çocuklarına hedef güvenlik becerisini kazandırmak üzere sunmuş oldukları geribildirim basamaklarının farklı sunuluş biçimi (örn., olumlu geribildirim ve düzeltici geribildirim sunma) şeklinde hazırlamıştır.

Bu senaryolar için gerekli olan akran modeller belirlenmiş (anne-çocuk çifti ve tanıdık/tanımadık kişi rolünü sergileyecek olan kişi) modeller ile paylaşılmıştır. Araştırmacı ve modeller anne-çocuk çiftinin evinde buluşarak video klipleri hazırlamışlardır. Video kliplerin hazırlanması 3 saat sürmüştür.

Model olma basamağının gerçekleştirilmesinin ardından aile eğitimine DBÖ uygulamasının üçüncü basamağı olan rol oynama basamağı ile devam edilmiştir. Bu basamakta katılımcı annelere eğitim sırasında öğrenmiş oldukları DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını gerçekleştirmeleri için fırsatlar sunulmuştur. Anneler ve araştırmacı sırayla uygulamacı ve çocuk rolünü üstlenmiştir. Annenin uygulamacı rolünü üstlendiği her oturumun ardından oturuma ait video görüntüleri araştırmacı tarafından izlenmiş ve “DBÖ Uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu”nu doldurulmuştur. Ardından DBÖ uygulamasının son basamağı olan geribildirim sunma basamağına geçilmiştir. Bu basamakta annelerin rol oynama basamağında sergilemiş

oldukları performansa ilişkin olumlu veya düzeltici geribildirimler sunulmuştur. Bu basamağa öncelikle annelerin göstermiş oldukları işbirliği davranışları için teşekkür edilmesi ile başlanmıştır. Annelerin doğru uyguladığı basamaklar için olumlu geribildirim sunularak bu davranışları pekiştirilmiş; hatalı uyguladığı basamaklar için düzeltici geri bildirim sunulmuştur. Anneler rol oynama basamağında %90-100 doğruluk düzeyinde performans sergileyinceye kadar rol oynama ve geribildirim sunma basamaklarına devam edilmiştir. Anneler ölçütü karşıladığında aile eğitimi tamamlanmıştır.

Tablo 2.3. Koçluk Uygulaması Uygulama Basamakları

Araştırmacıdan Beklenen Davranışlar
1. DBÖ uygulamasına dayalı olarak hazırlanan “Aile Eğitimi”ni sunar.
2. Oturuma ilişkin genel bir değerlendirme yapar.
3. Annelerin doğru sergilediği davranışlara ilişkin bilgi verir.
4. Annelerin doğru sergilediği davranışlara ilişkin olumlu geribildirim sunar.
5. Hedef davranışlardan istedik düzeyde uygulanmayanlara yönelik düzeltici geribildirim sunar.
6. Bir sonraki oturumda özellikle dikkat edilmesi gereken noktaları kısaca açıklar.
7. Annenin sorusu varsa sorularını yanıtlar.
8. Annenin iş birliği davranışını pekiştirir.

2.5.2. Katılımcı çocuklara ilişkin bağımsız değişken

Katılımcı çocuklar için bağımsız değişken, anneleri tarafından sunulan DBÖ uygulamasıdır (Bu değişken aynı zamanda katılımcı anneler için bağımlı değişkendir). Annelerin koçluk uygulaması aracılığıyla kazandıkları DBÖ uygulamasının çocukların hedef güvenlik becerilerine ilişkin edinim, kalıcılık ve genelleme düzeylerindeki etkileri incelenmiştir.

2.6. Bağımlı Değişken

Araştırmada katılımcı annelere ve çocuklara ilişkin iki bağımlı değişken vardır.

2.6.1. Katılımcı annelere ilişkin bağımlı değişken

Katılımcı annelere ilişkin bağımlı değişken annelerin DBÖ uygulamasının uygulama basamaklarını edinme düzeyidir. Katılımcı çocuklara anneleri tarafından kendilerine sunulan öğretimler sırasında annelerden sergilemeleri beklenen öğretim davranışlarına Tablo 2.4’de yer verilmiştir. Öğretim oturumlarında annelerden hedeflenmeyen bilgi uyararı sunma davranışı sergilemeleri de beklenmiştir. Bu uyarılar araştırma öncesinde anneler ile görüşülerek annelerin istekleri ve çocukların gereksinimleri doğrultusunda belirlenmiştir. Belirlenen hedeflenmeyen uyarılar hem ev

içi hem de toplumsal güvenlik becerilerine yöneliktir. Annelerden sunmaları beklenen hedeflenmeyen bilgi uyaranı davranışları Tablo 2.5’de yer almaktadır.

Tablo 2.4. *Katılımcı Annelerden Beklenen Davranışlar*

Öğretim Oturumları
1.Çocuğun dikkatini yöneltir.
2.Tanıtım basamağını gerçekleştirir.
3.Model olma basamağını gerçekleştirir.
4.Rol oynama basamağını gerçekleştirir.
5.Geribildirim sunma basamağını gerçekleştirir.
6.Hedeflenmeyen bilgi uyaranı sunar.

Tablo 2.5. *Katılımcı Annelerden Sunmaları Beklenen Hedeflenmeyen Bilgi Uyaranları*

Öğretim Oturumları
1.Kapıyı açmadan önce kapı deliğinden bakarız.
2.Kapıdaki kişi cevap vermezse kapıyı açmayız.
3.Tanıdıklarımızı içeriye alabiliriz.
4.Tanıdıklarımızla konuşabiliriz.
5.Tanımadığımız kişilere yabancı denir.
6.Tanımadığımız kişiler bazen tehlikeli olabilir.
7.Tanımadığımız kişileri içeriye almayız.
8.Tanımadığımız kişilerle konuşmayız.

2.6.2.Katılımcı çocuklara ilişkin bağımlı değişken

Katılımcı çocuklara ilişkin bağımlı değişkeni belirlemek amacıyla araştırmacı ev içi güvenlik becerilerinin yer aldığı bir liste hazırlamış ve anneler ile paylaşmıştır. Annelerden bu becerileri çocuklarının yaşını ve gereksinimlerini göz önünde bulundurarak bir beceri seçmeleri istenmiştir. Katılımcı annelerin tümü kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını seçmişlerdir. Dolayısıyla, katılımcı çocuklara ilişkin bağımlı değişken kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını sergileme düzeyi olarak belirlenmiştir. Bu davranış ise içerisinde (a) kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma” ve (b) “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiştikine bildirme” becerilerini barındırmaktadır. Çocuklar her iki beceriyi de doğru sergilediği zaman kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını kazanmış olarak kabul edilecektir.

Alanyazında OSB olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretiminin hedeflendiği çalışmalarda bağımlı değişkenlere ilişkin 0-5 veya 0-3 puan arasında değişen bir puanlama sisteminin geliştirildiği görülmüştür (örn., Gunby vd., 2010; Summers, vd., 2011; Bergstrom vd., 2014; Süzer, 2015; Kutlu, 2016). Bu çalışmada da kapı

çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının içerisinde barındırmış olduğu iki farklı beceriye ilişkin puanlama sistemi geliştirilmiştir. Bu hedef becerilerden biri olan kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma becerisi için puanlama sistemine Tablo 2.6’da; diğer bir hedef beceri olan kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiştikine bildirme becerisi için puanlama sistemine ise Tablo 2.7’de yer verilmiştir. Çocukların yoklama oturumlarında puanlama sisteminde 5 dışında bir puan alması hedef davranışı doğru sergileyemediklerini gösterirken; 5 puan alması hedef davranışı %100 doğru sergilediklerini göstermektedir. Katılımcı çocuklardan elde edilen puanlar “Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu” na (Ek-6) puanlama yapılarak kaydedilmiştir.

Tablo 2.6. Kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma hedef becerisi için puanlama sistemi

Davranışlar	Puanlar
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma	5
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormak tanıdıksa kapıyı açmamak ve durumu evdeki bir yetiştikine rapor etmek	4
Kapı çaldığında evdeki bir yetiştikten kapıyı açmasını istemek.	3
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormak tanıdıksa kapıyı kapalı tutmak ve durumu evdeki bir yetiştikine söylemeye gitmemek	2
Kapıya yaklaşıp kim o diye sormak tanıdık olduğu halde kapıyı kapalı tutmak.	1
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormamak veya kim olduğunu sorup beklemeden kapıyı açmak.	0

Tablo 2.6. Kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiştikine bildirme becerisi için puanlama sistemi

Davranışlar	Puanlar
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormak, tanımadığı kişiye kapıyı kapalı tutmak ancak durumu evdeki bir yetiştikine rapor etmemek	5
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormadan kapıyı kapalı tutarak kapıda tepkisiz beklemek.	4
Kapı çaldığında evdeki bir yetiştikten kapıyı açmasını istemek.	3
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormak” tanımadığı halde kapıyı açmak ve durumu güvenilir bir yetiştikine söylemeye gitmek	2
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormak” tanımadığı halde kapıyı açmak ve durumu güvenilir bir yetiştikine söylemeye gitmemek	1
Kapıya yaklaşıp “kim o” diye sormamak veya kim olduğunu sorup beklemeden kapıyı açmak.	0

2.7.Uygulama Süreci

2.7.1.Pilot çalışma

Araştırmanın uygulama sürecinde ortaya çıkabilecek olası sorunları belirleyebilmek ve gerekli uyarlamaları yapabilmek amacıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, araştırma katılımcıları dışında 8 yaşında ve zihinsel yetersizliği olan bir çocuk ve annesi ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya aile koçluğu uygulaması dahilindeki aile eğitiminin anneye sunulması ile başlanmıştır. Aile koçluğu uygulaması dahilindeki aile eğitimine DBÖ uygulamasının ilk basamağı olan tanıtım ile başlanmış ve bu basamakta araştırmacı tarafından hazırlanan sunum ve aile eğitimi kitapçığı (EK-4) aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Aile eğitimi sonunda anneden çocuğuna bir oturum olacak şekilde öğretim sunması istenmiştir. Annenin sunmuş olduğu öğretim video kaydına alınmış, oturum sonunda araştırmacı tarafından bu kayıt izlenerek veri formları doldurulmuş ve anneye geribildirim sunulmuştur.

Aile eğitimi, DBÖ uygulaması basamaklarına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Tanıtım basamağında araştırmacı, otizm spektrum bozukluğu ve tehlikeli durumlar, güvenlik becerileri, DBÖ uygulaması ve basamaklarının tanımı, DBÖ uygulaması ile kazandırılacak farklı beceriler, uygulama sırasında kullanılacak olan terimler, hedef davranışların tanımı ve önemi, DBÖ ile hedef davranışların nasıl öğretilbileceği konularında anneyi bilgilendirmiştir. Model olma basamağında video model kullanılmış ve anne DBÖ uygulamasıyla hedef davranışların öğretiminin gerçekleştirildiği örnek bir video izlemiştir. Rol oynama basamağında anne ve araştırmacı sırayla uygulamacı ve çocuk rolünü üstlenmiştir. Annenin uygulamacı rolünü üstlendiği denemelerde annenin DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını doğru sergileyip sergilemediğini değerlendirmek amacıyla oturum sırasında kaydedilen video görüntüleri izlenmiş ve veri formu doldurulmuştur. Ardından, araştırmacı annenin rol oynama sırasında sergilemiş olduğu performansa yönelik geribildirim sunmuştur.

Aile eğitimi tamamlandıktan sonra, anneden eğitime yönelik geribildirim sunması istenmiştir. Anne, aile eğitiminin genel olarak açık ve anlaşılır olduğunu, DBÖ uygulaması ile hedef davranışların öğretiminin gerçekleştirildiği örnek öğretim videolarını yararlı bulduğunu ancak DBÖ uygulamasının her bir basamağının öncelikle ayrı ayrı izletilmesinin (örn., tanıtım basamağının açıklanmasının ardından tanıtım basamağına ilişkin örnek videonun izletilmesi) daha yararlı olabileceğini belirtmiştir. Bu nedenle, DBÖ uygulamasının her bir basamağı için örnek video görüntüleri hazırlanmış ve bu görüntüler aile eğitime dahil edilmiştir.

2.7.2.Yoklama oturumları

Araştırmada başlama düzeyi yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki tür yoklama oturumu düzenlenmiştir.

2.7.2.1.Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi oturumları

Başlama düzeyi oturumları, katılımcı annelerin DBÖ uygulamasına ilişkin hali hazırdaki performans düzeylerini belirleyebilmek üzere annelere koçluk uygulaması dahilindeki “aile eğitimi” sunulmadan önce gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi oturumları araştırmacının rehberliğinde her bir katılımcı anne-çocuk çifti ile bire-bir öğretim düzenlemesinde anne-çocuk çiftinin kendi evinde gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlarda çocukların hedef davranış olan “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışa ilişkin öğretim ortamı yaratmamak amacıyla araştırmacı annelerden araştırmadan bağımsız ancak araştırmadaki hedef beceriyle eşit zorluk düzeyinde olan “kaçırılmadan korunma becerisi”ne ilişkin öğretim sunmalarını istemiştir. Başlama düzeyi oturumları sırasında araştırmacı önceden hazırlamış olduğu DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını içeren listeyi anneye vererek “bugün sizden istediğim DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak çocuğunuza kaçırılmadan korunma becerine ilişkin öğretim sunmanızdır. DBÖ uygulaması uygulama basamakları bu listede yer almaktadır. Ayrıca kullanmak isterseniz dizüstü bilgisayarda bir de video klip (Bkz. Tablo 2.2.) bulunmaktadır. Hazır olduğunuzda başlayabilirsiniz” yönergesini sunmuştur. Ardından annelerden DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak çocuklarına kaçırılmadan korunma becerisine ilişkin öğretim sunmaları beklenmiştir. Bu basamaklarda annelerden beklenen davranışlar ilerleyen satırlarda açıklanmıştır.

Tanıtım: Annelerin çocuklarına “yabancılar onlarla gitmeni isterse hayır demelisin, oradan uzaklaşmalısın ve yetişkin birine söylemelisin” (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011) diyerek bu beceriye ilişkin açıklama yapması ve kuralları söylemesi beklenmiştir.

Model olma: Annelerin araştırmacı tarafından hazırlanan ve başlama düzeyi oturumu sırasında kendileriyle paylaşılan video model uygulamasını çocuklarına izletmesi beklenmiştir.

Rol oynama: Anneden evde yaşayan birine ya da araştırmacıya anne-çocuk çiftinin tanımadığı kişi rolünü vererek (örn., babanı/ ablanı/ anneanneni/ öğretmenini tanıımıyoruz) sergilemesi gereken davranışları bildirmesi beklenmiştir. Annenin çocuğa

“haydi şimdi biz birlikte yapalım / pratik yapalım” demesi ve rolleri üstlenen kişileri tanıtması (örn., baban şimdi yabancı oldu) beklenmiştir. Ardından yabancı rolündeki kişinin çocuğa tuzak cümleyi söylemesi (örn., “birlikte çikolata almaya gidelim”, “benimle gelersen telefonumla oynayabilirsin gibi yönergeler sunması ve çocuğun tepkilerini izlenmesi istenmiş, çocuk yabancı rolündeki kişinin teklifini kabul ederse annenin hemen ortama gelerek yabancı rolündeki kişiye “seni tanımıyoruz lütfen buradan uzaklaşın” demesi beklenmiştir.

Geri bildirim sunma: Anneden çocuğun doğru davranışına ilişkin olumlu geri bildirim sunarak çocuğun davranışını pekiştirmesi (örn., aferin sana, kim o diye sordun ve tanıdığın kişiye kapıyı açtın), yanlış sergilediği basamaklara ilişkin düzeltici ve motive edici (örn., kapıyı açmadan önce kim o diye sordun bu güzel ama tanımadığın kişiye kapıyı açmamalıydın) geribildirim sunması, model olma basamağına geri dönmesi ve çocuğun video model uygulamasını tekrardan izlemesini sağlaması ve sürecin çocuğun rol oynama deneme basamağında %100 performans sergileyene kadar devam etmesi beklenmiştir. Böylece, bu oturumlarda koçluk uygulamasından önce annelerin çocuklarına öğretim sunarken DBÖ uygulamasının basamaklarını ne ölçüde doğru sergileyebildiği değerlendirilmiştir. Bu oturumlarda araştırmacı annenin performansına ilişkin verileri “DBÖ Uygulaması Başlama Düzeyi ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” na (Ek-7) kaydetmiştir. Katılımcı annelerin bu oturumlarda doğru gerçekleştirdiği uygulama basamakları “+” olarak; yanlış gerçekleştirdiği ya da tepkide bulunmadığı uygulama basamakları ise “-” olarak kaydedilmiştir. Bu oturumlara kararlı veri elde edilinceye kadar devam edilmiştir.

2.7.2.2. Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi oturumları

Katılımcı çocukların kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını sergileyebilmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapıyı tanıdığı kişilere açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma kapıyı tanımadığı kişilere açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme” becerilerine ilişkin var olan performans düzeylerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından başlama düzeyi oturumları gerçekleştirilmiştir. Katılımcı çocukların her iki hedef güvenlik becerisini sergilemelerine fırsat yaratmak için anne tarafından belirlenen anne- çocuk çiftinin tanıdığı ve araştırmacı tarafından belirlenen anne-çocuk çiftinin tanımadığı kişiler anne-çocuk çiftinin evine giderek kapıyı çalmıştır. Kapıyı çalmak için görevlendirilen ve anne-

çocuk çiftinin tanıdığı ve tanımadığı kişiler sayı ve fiziksel özellikleri açısından eşit şekilde dağıtılmıştır. Katılımcı çocuk eğer kapıya bakmaya kendi gidiyorsa müdahalede bulunulmamış ancak çocuk kendisi gitmiyorsa annesi tarafından kapıya bakması için yönlendirilmiştir (örn., “kızım kapıya bakar mısın?”). Bu oturumlarda katılımcı çocuğun performansı araştırmacı tarafından geliştirilen puanlama sistemine göre değerlendirilmiştir (Bkz. 2.6 ve 2.7). Çocukların puanlama sisteminde 5 puan dışında bir puan almaları hedef davranışı sergileyemediklerini gösterirken; 5 puan almaları hedef davranışı %100 oranda doğru sergilediklerini göstermektedir. Katılımcı çocukların tepkileri “Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu”na (Ek-6) kaydedilmiştir. Katılımcı çocuğun yanlış tepkisi anne ve araştırmacı tarafından görmezden gelinmiş, anne-çocuk çiftinin tanımadığı kişi ise annenin kontrolünde ortamdan uzaklaştırılmıştır.

2.7.2.3. Katılımcı çocuklara ilişkin günlük yoklama oturumları

Günlük yoklama oturumları katılımcı çocukların kendilerine sunulan öğretim ile “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışının edinim düzeyini belirlemek üzere gerçekleştirilmiştir. İkinci öğretim oturumundan önce düzenlenmeye başlayan ve ölçüt karşılanıncaya kadar devam eden bu oturumlar başlama düzeyi yoklama oturumları gibi gerçekleştirilmiştir.

2.7.2.4. Katılımcı çocuklara ilişkin hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyi yoklama oturumları

Katılımcı çocukların anneleri tarafından kendilerine sunulan hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeylerini belirlemek amacıyla başlama düzeyi yoklama oturumlarından sonra hedeflenmeyen bilgi ön-test; tüm katılımcı çocuklarla öğretim oturumlarının tamamlanmasının ardından hedeflenmeyen bilgi son-test oturumları düzenlenmiştir. Hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyi yoklama oturumları araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Bu oturumlarda araştırmacı çocuklara 8 adet hedeflenmeyen bilgi uyararına ilişkin soru sormuştur. Bu oturumlarda katılımcı çocuklardan toplanan veriler “Hedeflenmeyen Bilgi Uyararı Edinim Düzeyi Veri Kayıt Formu (Ek-8) kaydedilmiştir.

2.7.3. Öğretim oturumları

Bu araştırmada katılımcı anneler için öğretim oturumları ve katılımcı çocuklar için öğretim oturumları olmak üzere iki tür öğretim oturumu bulunmaktadır.

2.7.3.1.Katılımcı annelere ilişkin öğretim oturumları

Koçluk uygulaması dahilindeki aile eğitimi sırasında araştırmacı annelere DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak çocuklarına kazandırılmak istenen kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının içinde barındırmış olduğu “kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma, kapıyı tanıdığı kişilere açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma kapıyı tanımadığı kişilere açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme” becerilerine ilişkin öğretim sunma davranışını kazandırmaya ilişkin teorik ve uygulamalı bilgiler paylaşmıştır. Araştırmacı tarafından DBÖ uygulamasına dayalı olarak düzenlenen aile eğitimi basamakları ilerleyen satırlarda açıklanmıştır.

Tanıtım: Bu basamakta araştırmacı hazırladığı sunum ve eğitim kitapçığı (EK-4) aracılığıyla ilgili kavram ve terimleri teknik olmayan bir dil kullanarak açıklamıştır. Eğitim kitapçığı oturum sırasında annelere dağıtılarak annelerin sunumda yer alan bilgileri daha kolay takip etmeleri sağlanmıştır. Eğitim kitapçığı iki ana bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, tehlikeli durumlar ve OSB, güvenlik becerileri öğretimi, DBÖ uygulaması ve çalışmada kullanılacak terimlerin (örn., hedef davranış, hedeflenmeyen bilgi) açıklanmasını içermektedir. İkinci bölüm ise DBÖ uygulamasıyla hedef davranışlara yönelik öğretim sunma, hedeflenmeyen bilgilerin sunulması, öğretim oturumlarının ne zaman sonlandırılabilirliği gibi uygulamaya yönelik bilgiler içermektedir.

Model olma: Bu basamakta video model uygulamasına yer verilerek annelerin hedef davranışlara yönelik DBÖ uygulaması ile öğretim sunulan örnek videoları izlemeleri sağlanmıştır. Aile eğitimi sırasında kullanılan örnek öğretim oturumu videosu araştırmacı tarafından akran model kullanılarak hazırlanmıştır.

Rol Oynama: Katılımcı annelere aile eğitimi sırasında öğrenmiş oldukları DBÖ uygulamasını gerçekleştirmeleri için fırsatlar sunulmuştur. Bu süreçte anneler ve araştırmacı sırayla uygulamacı ve çocuk rolünü üstlenmiştir. Annelerin uygulamacı rolünü üstlendiği denemelerde annenin DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını doğru sergileyip sergilemediğini değerlendirmek amacıyla oturum sırasında kaydedilen video görüntüleri izlenmiş ve veri formu doldurulmuştur.

Geribildirim Sunma: Annelerin rol oynama yoluyla gerçekleştirdiği tüm denemelerin videolarının araştırmacı tarafından izlenmesi, formların doldurulması ve araştırmacının anneye geri bildirim sunmasıyla gerçekleşmiştir. Geribildirim sırasında öncelikle öğretim oturumuna ilişkin genel bir değerlendirme yapılarak annelere katılımları için teşekkür edilmiştir. Annelerin doğru uyguladığı basamaklar için araştırmacı tarafından olumlu geribildirim sunularak annenin bu davranışı pekiştirilmiştir (örn., Serpil Hanım DBÖ uygulamasının tanıtım basamağını çok iyi gerçekleştirdiniz). Hatalı uyguladığı basamaklar için araştırmacı tarafından düzeltici geribildirim sunulmuş (örn., Serpil Hanım, model olma basamağında hedeflenmeyen bilgiler arasında olan kapıdaki içi cevap vermezse kapıyı açmayız cümlesini söylemeliydiniz) bir sonraki oturumda dikkat etmeleri gereken noktalara yönelik bilgi sunulmuş (örn., bir sonraki oturumda hedeflenmeyen bilgi sunumlarına dikkat edelim) ve varsa annelerin soruları yanıtlanarak annelerin sergilediği işbirliği için teşekkür edilmiştir. Anneler rol oynama basamağında %90-100 doğruluk düzeyinde performans sergileyinceye kadar aile eğitimine rol oynama ve geribildirim sunma basamaklarının gerçekleştirilmesi ile devam edilmiştir. Aile eğitimi sırasında araştırmacının sergilemiş olduğu davranışlar “Koçluk Uygulaması Uygulama Güvenirliği Formu”na (EK-9) kaydedilmiştir.

Ayrıca, annelerin DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak çocuklarına hedef güvenlik becerisine ilişkin sundukları oturumların (çocuklara ilişkin öğretim oturumları) tümü video kaydına alınarak oturumların sonunda araştırmacı tarafından izlenmiştir. Video görüntülerinin izlenmesi sırasında annenin DBÖ uygulamasına ilişkin performansı “DBÖ Uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu”na (Ek-5) kaydedilmiştir. Katılımcı annelerin bu oturumlarda doğru gerçekleştirdiği uygulama basamakları “+” olarak; doğru gerçekleştiremediği ya da eksik gerçekleştirdiği uygulama basamakları “-” olarak işaretlenmiştir. Bir sonraki öğretim oturumundan önce ise araştırmacı anne ile bu video görüntülerini izlemiş ve annelerin bir önceki öğretim oturumundaki performanslarına ilişkin geribildirim sunmuştur. Geribildirim sırasında öncelikle öğretim oturumuna ilişkin genel bir değerlendirme yapılarak annelere katılımları için teşekkür edilmiştir. Annelerin doğru uyguladığı basamaklar için araştırmacı tarafından olumlu geribildirim sunularak annenin bu davranışı pekiştirilmiştir (örn., Serpil Hanım DBÖ uygulamasının tanıtım basamağını çok iyi gerçekleştirdiniz). Hatalı uyguladığı basamaklar için araştırmacı tarafından düzeltici geribildirim sunulmuş (örn., Serpil Hanım, model olma basamağında

hedeflenmeyen bilgiler arasında olan kapıdaki içi cevap vermezse kapıyı açmayız cümlesini söylemeliydiniz) bir sonraki oturumda dikkat etmeleri gereken noktalara yönelik bilgi sunulmuş (örn., bir sonraki oturumda hedeflenmeyen bilgi sunumlarına dikkat edelim) ve varsa annelerin soruları yanıtlanarak annelerin sergilediği işbirliği için teşekkür edilmiştir.

2.7.3.2. Katılımcı çocuklara ilişkin öğretim oturumları

Katılımcı çocukların kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma becerisi için gerekli olan “kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma; tanımadığı kişilere açmama ve evdeki bir yetiškine durumu bildirme” becerilerini öğretmek üzere anneler DBÖ uygulaması sunmuştur. Öğretim oturumları haftada üç gün birer oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Her oturumda hedef beceriye yönelik üç deneme düzenlenmiştir. Bu denemelerde hedef davranışların öğretimine dağılık olarak yer verilmiştir. Diğer bir deyişle, “kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma; tanımadığı kişilere açmama ve evdeki bir yetiškine durumu bildirme” becerilerinin öğretiminde bir gün iki deneme kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma, bir deneme ise kapı çalındığında kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiškine durumu bildirme becerisine yer verilmiştir. Denemelerin tasarlanmasına ilişkin örnek planlama Tablo 2.6’da verilmiştir.

Tablo 2.8. Öğretim Oturumlarına ilişkin Denemelerin Tasarlanması

Oturumlar	Kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma	Kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme
1.	2 deneme	1 deneme
2.	1 deneme	2 deneme
3.	1 deneme	2 deneme
4.	2 deneme	1 deneme
5.	1 deneme	2 deneme
6.	1 deneme	2 deneme
7.	1 deneme	2 deneme

Tablo 2.8’de görüldüğü gibi, “kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma; tanımadığı kişilere açmama ve evdeki bir yetiškine durumu bildirme” becerilerinin öğretiminde bir gün iki deneme kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma, bir deneme ise kapı çalındığında kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiškine durumu bildirme becerisine yer verilmiştir. Diğer bir gün ise iki deneme kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiškine durumu bildirme, bir deneme kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı

tanıdığı kişilere açma becerisinin öğretimine yer verilirken daha sonraki günlerde ağırlıklı olarak iki deneme kapı çalındığında kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetişkine durumu bildirme, deneme kapı çalındığında kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma becerisinin öğretimine yer verilmiştir.

Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma becerisi:

Anneler öğretim oturumuna başlamadan önce çocukları ile gerçekleştirilecek olan öğretim oturumuna ilişkin bir ön bilgi sunmuş ve çocuğun dikkatini çalışmaya yöneltmiştir (örn., kızım şimdi kapı çalındığında ne yapmamız gerektiğini çalışacağız, beni dikkatli dinlemelisin, hazır mısın?). Ardından, DBÖ uygulaması basamaklarından olan;

Tanıtım: Bu basamakta annenin çocuğuna “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sormalısın, kapıyı çalan kişiyi tanıyorsan kapıyı açabilirsin” diyerek beceriye yönelik kuralları belirtmesi ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., kapıyı açmadan önce delikten bakarız) beklenmiştir.

Model olma: Bu basamakta annenin çocuğuna hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., kapıdaki kişi cevap vermezse kapıyı açmamalısın), video izlemeye hazır mısın? diyerek çocuğun dikkatini videoya yöneltmesi ve video model uygulamalarını izlemesi sağlaması beklenmiştir. Çocuk videoyu izledikten sonra anne tarafından pekiştirilmesi (örn., aferin videoyu dikkatli izledin) beklenmiştir.

Rol oynama: Bu basamakta anneden evde yaşayan, araştırmacının planlayarak eve gelmesini sağladığı bir kişiye ya da araştırmacıya tanıdık rolünü vermesi beklenmiştir. Anne çocuk ve tanıdık rolündeki kişi kapının yanına gitmiş ve anne bu çocuğa “..... kişisi tanıdığımız şimdi dışarıya çıkacak ve kapımızı çalacak” diyerek tanıdık kişiyi tanıtması, tanıdık kişinin rolü hakkında bilgi vermesi ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., tanıdıklarımızı içeriye alabiliriz) beklenmiştir. Tanıdık rolündeki kişinin dışarıya çıkarak kapıyı çalması ve çocuğun öğrendiklerini sergilemesine fırsat sunulması beklenmiştir.

Geribildirim Sunma: Bu basamakta anneden çocuğun rol oynama basamağında sergilemiş olduğu doğru davranış betimleyerek olumlu geribildirim sunması (örn, kapı

çalldığında kim o dedin ve tanıdığın kişiye kapıyı açtın aferin sana) veya çocuğun sergilemiş olduğu yanlış davranış için düzeltici geribildirim sunması (örn, hayır, kapı çaldığında önce kapıya yaklaşarak kim o demeliydin kapıdaki kişi cevap verdikten sonra tanıdığın kişiye kapıyı açmalıydın) ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., tanıdıklarımızla konuşabiliriz) beklenmiştir. Çocuk beceriyi eksik ya da yanlış sergilemişse anneden düzeltici geribildirim ve hedeflenmeyen bilgi sunduktan sonra model olma basamağına geri dönerek sırasıyla model olma, rol oynama ve geribildirim sunma basamaklarını çocuk %100 doğru sergileyene kadar tekrar etmesi beklenmiştir.

Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetişkine durumu bildirme becerisi:

Anneler öğretim oturumuna başlamadan önce çocukları ile gerçekleştirilecek olan öğretim oturumuna ilişkin bir ön bilgi sunmuş ve çocuğun dikkatini çalışmaya yöneltmiştir (örn., kızım şimdi kapı çalındığında ne yapmamız gerektiğini çalışacağız, beni dikkatli dinlemelisin, hazır mısın?). Ardından, DBÖ uygulaması basamaklarından olan;

Tanıtım: Bu basamakta annenin çocuğuna “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sormalısın, kapıyı çalan kişiyi tanıımıyorsan kapıyı açmamalısın ve evdeki birine haber vermelisin” diyerek beceriye yönelik kuralları belirtmesi ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., tanımadığımız kişilere yabancı deriz) beklenmiştir.

Model olma: Bu basamakta annenin çocuğuna hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., tanımadığımız kişiler bazen tehlikeli olabilir) çocuğun dikkatin videoya yöneltmesi (örn., video izlemeye hazır mısın) ve video izlendikten sonra çocuğun dikkatini pekiştirmesi (örn., aferin, videoyu harika izledin) beklenmiştir.

Rol Oynama: Bu basamakta annenin evde yaşayan, araştırmanın planlayarak eve gelmesini sağladığı bir kişiye veya araştırmacıya yabancı kişi rolünü vermesi beklenmiştir. Anne çocuk ve yabancı rolündeki kişi kapının yanına gitmiş ve anne çocuğa “..... kişisini tanıımıyoruz şimdi dışarıya çıkacak ve kapımızı çalacak” diyerek kişiyi tanıtması, kişinin rolü hakkında bilgi vermesi ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunması (örn., tanımadığımız kişiyi içeriye almayız) beklenmiştir. Ardından, yabancı rolündeki kişinin dışarıya çıkarak kapıyı çalması ve çocuğun öğrendiklerini sergilemesine fırsat sunması beklenmiştir.

Geribildirim sunma: Bu basamakta annenin çocuğun rol oynama basamağında sergilemiş olduğu doğru davranışı betimleyerek pekiştirmesi (örn, aferin kapı çaldığında kim o dedin ve tanıdığın kişiye kapıyı açtın) veya yanlış davranış için düzeltici geribildirim sunması (örn, hayır, kapı çaldığında önce kapıya yaklaşarak kim o demeliydin kapıdaki kişiyi tanımadığın için kapıyı açmamalıydın ve evdeki birine söylemeliydin) ve hedeflenmeyen bilgi sunması (örn., tanımadığımız kişilere konuşmamalıyız) beklenmiştir. Çocuk beceriyi eksik ya da yanlış sergilemişse anneden düzeltici geribildirim ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunduktan sonra model olma basamağına geri dönerek sırasıyla model olma, rol oynama deneme ve geribildirim sunma basamaklarını çocuk %100 doğru davranışı sergileyene kadar tekrar etmesi beklenmiştir.

2.7.4. İzleme oturumları

Bu araştırmada katılımcı annelere ilişkin izleme oturumları ve katılımcı çocuklara izleme oturumları olmak üzere iki tür izleme oturumu bulunmaktadır.

2.7.4.1. Katılımcı annelere ilişkin izleme oturumları

Katılımcı anneler için çalışma sırasında DBÖ uygulamasına ilişkin edindikleri öğreticilik becerilerini öğretim oturumları tamamlandıktan sonra koruyup koruyamadıklarını ortaya koymak üzere düzenlenen izleme oturumları uygulama sona erdikten bir ve üç hafta sonra gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları katılımcı-çiftinin kendi evinde gerçekleştirilmiştir. Annelerle düzenlenen başlama düzeyi oturumları gibi düzenlenen bu oturumlarda annelerden araştırma sırasındaki hedef becerilere yönelik bir oturumda hedef davranış için üç öğretim sunmaları istenmiş ve annelerin performansı “DBÖ uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” (Ek-5) kullanılarak kaydedilmiştir.

2.7.4.2. Katılımcı çocuklara ilişkin izleme oturumları

Katılımcı çocukların edindikleri kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışı için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma becerisi” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiştikine bildirme” becerilerini ne düzeyde koruduklarını belirlemek üzere, öğretim oturumları tamamlandıktan bir ve üç hafta sonra izleme oturumları düzenlenmiştir. İzleme oturumları katılımcı çocuklar için başlama düzeyi yoklama ve günlük yoklama oturumlarında açıklanan süreç takip edilerek

gerçekleştirilmiştir. Çocuklardan elde edilen veriler “Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu”na (Ek-6) kaydedilmiştir.

2.7.5.Genelleme oturumları

Bu araştırmada katılımcı annelere ilişkin genelleme oturumları ve katılımcı çocuklara ilişkin genelleme oturumları olmak üzere iki tür genelleme oturumu bulunmaktadır.

2.7.5.1.Katılımcı annelere ilişkin genelleme oturumları

Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi yoklama oturumlarında annelerden çocuklarına kazandırılması hedeflenen güvenlik becerisinden farklı bir güvenlik becerisine yönelik öğretim sunmaları istendiğinden bu oturumlardan biri anneler için genelleme oturumu ön-test olarak değerlendirilmiştir. Böylece davranışlar arası genelleme sınanmış olmuştur. Genelleme son-test oturumları ise öğretim tamamlandıktan sonra gerçekleştirilmiş ve genelleme ön-test olarak değerlendirilen başlama düzeyi yoklama oturumunda açıklanan süreç takip edilerek gerçekleştirilmiştir. Katılımcı annelerden elde edilen veriler “DBÖ uygulaması Başlama Düzeyi ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu”na (EK-7) kaydedilmiştir.

2.7.5.2.Katılımcı çocuklara ilişkin genelleme oturumları

Katılımcı çocuklar için gerçekleştirilen günlük yoklama oturumlarında kapıyı çalan kişiler her seferinde değişmiş ve bu kişiler sayı (örn., toplam 29 kişi) ve fiziksel özellikleri bakımından eşit şekilde dağıtılmıştır. Dolayısıyla, kişilerarası genelleme bu oturumlarda sınanmıştır. Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi oturumlarından yansız atamayla seçilen biri katılımcı çocuklar için genelleme ön-test oturumu olarak değerlendirilirken; günlük yoklama oturumlarından yansız atamayla seçilen bir oturum katılımcı çocuklar için genelleme son-test oturumlarını oluşturmuştur. Katılımcı çocuklardan elde edilen veriler “Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu”na (Ek-6) kaydedilmiştir.

2.8.Verilerin Toplanması

Araştırmada etkililik (anneler için başlama düzeyi, öğretim, izleme ve genelleme; çocuklar için başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme, genelleme ve hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyi), güvenilirlik (gözlemciler arası ve uygulama güvenirliliği) ve sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Araştırmanın tüm deneysel sürecinde veriler araştırmacı

tarafından toplanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğine ilişkin verileri ise Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda eğitimine devam eden bir gözlemci tarafından toplanmıştır. İzleyen bölümde her iki katılımcı grubu için bu verilerin nasıl toplandığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.8.1.Etkililik verilerinin toplanması

2.8.1.1.Katılımcı annelere ilişkin etkililik verilerinin toplanması: Edinim, izleme ve genelleme

Araştırmada başlama düzeyi, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarında annelerin öğretim davranışlarına ilişkin verilerin toplanması amacıyla “DBÖ Uygulaması Başlama Düzeyi ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu (Ek-7) ve DBÖ Uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” (EK-5) kullanılmıştır. Katılımcı annelerin doğru gerçekleştirdiği uygulama basamakları “+” olarak; yanlış gerçekleştirdiği ya da gerçekleştirmediği uygulama basamakları ise “-” olarak kaydedilmiştir.

2.8.1.2.Katılımcı çocuklara ilişkin etkililik verilerinin toplanması: Edinim, izleme ve genelleme

Katılımcı çocuklara ilişkin etkililik verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından bir puanlama sistemi geliştirilmiştir (Bkz. Tablo 2.6 ve Tablo 2.7). Bu puanlama sisteminde Çocukların 5 puan dışında bir puan almaları hedef davranışı sergileyemediklerini gösterirken; 5 puan almaları hedef davranışı %100 oranda doğru sergilediklerini göstermektedir.

Katılımcı çocukların kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışı için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişilere açma becerisi” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme” becerilerini edinim düzeyini belirlemek üzere günlük yoklama verileri toplanmıştır. Katılımcı çocukların kendilerine kazandırılması hedeflenen güvenlik becerisine ilişkin performans düzeylerinde görülen değişikliğin öğretim sona erdikten ne düzeyde korunduğunu belirlemek üzere, öğretim oturumları tamamlandıktan bir ve üç hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. İzleme oturumlarına ilişkin etkililik verileri başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi toplanmıştır. Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi oturumlarından yansız atamayla

seçilen biri katılımcı çocuklar için genelleme ön-test oturumu olarak değerlendirilirken; günlük yoklama oturumlarından yansız atamayla seçilen bir oturum katılımcı çocuklar için genelleme son-test oturumlarını oluşturmasıyla kişilerarası genelleme verileri toplanmıştır. Katılımcı çocuklardan elde edilen tüm veriler “Kapı alındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu”na (Ek-6) kaydedilmiştir.

2.8.2.Hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyine ilişkin verilerin toplanması

Katılımcı ocukların hedeflenmeyen bilgi uyarılarını edinim düzeylerini belirlemek üzere başlama düzeyi oturumlarından sonra hedeflenmeyen bilgi n-test ve ğretim oturumlarının tamamlanmasının ardından hedeflenmeyen bilgi son-test oturumları gerçekleştirilmiştir. Hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyine ilişkin elde edilen veriler “Hedeflenmeyen Bilgi Uyararı Edinim Düzeyi Veri Kayıt Formu”na (Ek-8) kaydedilmiştir.

2.8.3. Güvenirlik verilerinin toplanması

Araştırmada gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği olmak üzere iki tür güvenirlik verisi toplanmıştır.

2.8.3.1.Uygulama güvenirliği verilerinin toplanması

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olan (a) annelere sunulan koçluk uygulaması ve (b) ocuklara sunulan? DB uygulamasının planlandığı gibi gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini analiz etmek üzere bağımsız bir gözlemci tarafından uygulama güvenirliği verilerinin toplanması sağlanmıştır. Koçluk uygulaması ve DB uygulamasına yönelik olarak gerçekleştirilen oturumların %100’nden veri toplanmış ve gözlemcinin bu oturumlara ilişkin veri toplaması sağlanmıştır. Ardından gözlemcinin topladığı veriler ile araştırmacının topladığı verilerin analizi yapılmıştır.

2.8.3.1.1.Koçluk uygulaması uygulama güvenirliği verilerinin toplanması

Katılımcı annelere sunulan koçluk uygulamasının planlandığı gibi gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini analiz etmek üzere toplanmıştır. Araştırmacının her bir katılımcı anne ile aile eğitimi gerçekleştirmesi ve annelerin çocuklarıyla gerçekleştirmiş olduğu ğretim oturumları sonrasında annelere performanslarına yönelik geri bildirimler sunması uygulama güvenirliği verisi olarak değerlendirilmiştir. Aile eğitimi ve geribildirim sunma sürecinde kaydedilen tüm videolar bağımsız bir gözlemci tarafından izlenmiş ve “Koçluk Uygulaması Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” (EK-9) doldurulmuştur. Araştırmacının koçluk uygulaması uygulama basamaklarına ilişkin

gerçekleştirdiği doğru tepkiler “+” yanlış gerçekleştirdiği ya da gerçekleştirmediği uygulama basamakları “-” olarak kaydedilmiştir.

2.8.3.1.2.Davranışsal beceri öğretimi uygulamasına ilişkin uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden ikincisi olan DBÖ uygulaması, çalışmada aynı zamanda anne katılımcılar için bağımlı değişkendir. Diğer bir deyişle, DBÖ uygulamasına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri aynı zamanda annelerin gözlemciler arası güvenilirlik verileri ile aynıdır. Bu oturumlarda alınan video kayıtlarının tümü gözlemci tarafından izlenmiş ve “DBÖ Uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” (Ek-5) doldurulmuştur. Annelerin DBÖ uygulamasına ilişkin gerçekleştirdikleri doğru tepkiler “+” yanlış gerçekleştirdiği ya da gerçekleştirmediği uygulama basamakları “-” olarak kaydedilmiştir.

2.8.3.2.Gözlemcilerarası güvenilirlik verilerinin toplanması

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden olan (a) DBÖ uygulaması ile öğretim sunma ve (b) kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışı edinim düzeyine ilişkin gözlemcilerarası güvenilirlik verileri araştırmanın her bir deneysel evredeki oturumların %30’undan toplanmıştır.

2.8.3.2.1.Katılımcı annelere ilişkin gözlemcilerarası güvenilirlik verilerinin toplanması

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden ilki olan DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak öğretim sunma davranışı için araştırmanın tüm evrelerinde alınan video kayıtlarının %30’unun gözlemci tarafından izlenmiş ve “DBÖ Uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” (Ek-5) doldurulmuştur. Annelerin DBÖ uygulamasına ilişkin gerçekleştirdikleri doğru tepkiler “+” yanlış gerçekleştirdiği ya da gerçekleştirmediği uygulama basamakları “-” olarak kaydedilmiştir.

2.8.3.2.2.Katılımcı çocuklara ilişkin gözlemcilerarası güvenilirlik verilerinin toplanması

Araştırmanın ikinci bağımlı değişkeni olan kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme” becerileri için araştırmanın tüm evrelerinde alınan video kayıtlarının %30’u gözlemci

tarafından izlenmiş ve “Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu”(Ek-6) doldurulmuştur. Annelerin DBÖ uygulamasına ilişkin gerçekleştirdikleri doğru tepkiler “+” yanlış gerçekleştirdiği ya da gerçekleştirmediği uygulama basamakları “-” olarak kaydedilmiştir.

2.8.4.Sosyal geçerlik verilerinin toplanması

Araştırmanın sosyal geçerlik verilerini toplamak amacıyla “Uygulamanın Kabul Edilebilirliği-Revize Formu” (Treatment Acceptability Rating Form-Revised; TARF_R; Reimers ve Wacker, 1992) araştırmacı tarafından uyarlanmıştır (Ek-10). Uyarlanan Likert ölçeği, 15 sorudan oluşmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1’dir. Bu ölçek araştırmanın sonunda kapalı bir zarf içerisinde annelere verilmiş ve annelerden bu formu doldurmaları istenmiştir.

2.9.Verilerin Analizi

Araştırmanın deney sürecinde toplanan etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik verileri analiz edilmiştir. İzleyen bölümde verilerin analizine ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

2.9.1.Etkililik verilerinin analizi

Araştırmada elde edilen veriler deneysel ölçüt dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Deneysel ölçüt ile yapılan değerlendirmede, annelere sunulmuş olan koçluk uygulamasının ve DBÖ uygulamasının katılımcılar üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. İlgili uygulamaların katılımcılar üzerindeki etkililiğine ilişkin veriler görsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Görsel analizde elde edilen veriler sayısallaştırılarak grafiğe işlenmiştir. Grafikte yatay eksen araştırmada düzenlenen oturum sayılarını, düşey eksen ise katılımcı anne ve çocukların gösterdiği doğru tepki yüzdelerini göstermektedir. Araştırmada, bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki işlevsel ilişkisini değerlendirmek amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü başlama düzeyi evresinin uygulama evresi ile karşılaştırılması ile belirlenmektedir. Örtüşmeme veri yüzdesi hesaplaması, tek-denekli araştırmalarda yaygın olarak kullanılan etki büyüklüğü hesaplamaları arasındadır ve bağımlı değişkenin artırılmak istendiği durumlarda kullanılmaktadır (Karasu, 2009). Uygulama ve başlama düzeyi evresi arasındaki örtüşmeme yüzdesi ne kadar büyük ise, bağımsız değişkenin (uygulamanın) bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi de o kadar büyük olmaktadır (Tekin-İftar, 2018).

2.9.2.Güvenirlilik verilerinin analizi

Araştırmada uygulama güvenirliği ve gözlemcilerarası güvenirlik olmak üzere iki tür güvenirlik verisi analiz edilmiştir.

2.9.2.1.Uygulama güvenirliği verilerinin analizi

Araştırmada koçluk uygulaması ve DBÖ uygulamasının ne kadar güvenilir olarak uygulandığını değerlendirmek üzere uygulama güvenirliği analizleri yapılmıştır. Uygulama güvenirliği verileri “Gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı X100” formülü (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016) kullanılarak analiz edilmiştir.

2.9.2.1.1.Koçluk uygulaması uygulama güvenirliği verilerinin analizi

Araştırmada, araştırmacının annelere sunmuş olduğu koçluk uygulamasını planlandığı gibi gerçekleştiren gerçekleştirmediklerini analiz etmek üzere “Gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı X 100” formülü (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016) kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından annelere sunulan koçluk uygulamasına ilişkin uygulama güvenirliği %100 olarak hesaplanmıştır.

2.9.2.1.2.Davranışsal beceri öğretimi uygulamasına ilişkin uygulama güvenirliği verilerinin analizi

Araştırmada, annelerin çocuklarına sunmuş olduğu DBÖ uygulamasını planlandığı gibi gerçekleştiren gerçekleştirmediklerini analiz etmek üzere “Gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı X 100” formülü (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016) kullanılmıştır. Annelerin çocuklarına sunmuş olduğu DBÖ uygulamasına ilişkin uygulama güvenirliği %100 olarak hesaplanmıştır.

2.9.2.1.3. Katılımcı annelere ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin analizi

Katılımcı annelere kazandırılması hedeflenen DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını kullanarak öğretim sunma becerisi için araştırmanın tüm evrelerinde alınan video kayıtlarının %30’unda toplanan verilerin analiz edilmesiyle hesaplanmıştır. Serpil Hanım için başlama düzeyi, öğretim ve genelleme oturumlarında %100 güvenirlik katsayısı elde edilmiştir. Derya Hanım için başlama düzeyi oturumlarında ortalama %90 (ranj= %80-%100), öğretim, izleme ve genelleme oturumlarında %100 güvenirlik katsayısı elde edilmiştir. Filiz Hanım için başlama düzeyi oturumlarında ortalama %90 (ranj= %80-%100), öğretim, izleme ve genelleme oturumlarında %100 güvenirlik katsayısı elde edilmiştir.

2.9.2.1.4.Katılımcı çocuklara ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verilerinin analizi

Katılımcı çocuklara kazandırılması hedeflenen kapı çalındığında kapıya uygun biçimde açma davranışı için araştırmanın her bir evresinde kaydedilen oturumların %30'unda toplanan verilerin analiz edilmesiyle hesaplanmıştır. Katılımcı çocuklar için güvenirlik verilerine bakıldığında tüm çocuklar için başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında %100 güvenirlik katsayısı elde edilmiştir.

2.9.3.Sosyal geçerlik verilerinin analizi

Araştırmada, araştırmanın kabul edilebilirliğinin değerlendirilebilmesi amacıyla ailelere yönelik sosyal geçerlik ölçeği “Uygulamanın Kabul Edilebilirliği- Revize Form (Treatment Acceptability Rating Form-Revised; Reimers vd., 1992) kullanılmıştır. Katılımcı annelerden elde edilen veriler JASP istatistik programı kullanılarak, her bir soru için ortalama ve standart sapma puanları hesaplanarak analiz edilmiştir.

3.BULGULAR

Araştırmada katılımcı annelere ve çocuklara ilişkin edinim, genelleme, izleme, hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyi ve araştırmacının sosyal geçerliliğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1.Katılımcı Annelere ilişkin Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme

Araştırmacı tarafından annelere sunulan koçluk uygulamasının, Serpil, Derya ve Filiz Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyleri üzerindeki etkililiklerine ilişkin veriler Şekil 3.1'de yer almaktadır. Grafikte yatay eksen gerçekleştirilen oturum sayısını, dikey eksen DBÖ uygulaması ile öğretim sunma düzeyini göstermektedir. Grafikte Serpil, Derya ve Filiz Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeylerine yönelik başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde gösterdikleri doğru tepki yüzdeleri yer almaktadır. Katılımcı anneler için DBÖ uygulaması uygulama basamakları edinim ölçütü en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edilmesidir.

Serpil Hanım'ın başlama düzeyi evresinde DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını ortalama %4 (ranj= %0-%20) düzeyinde doğru sergilediği görülmektedir. Başlama düzeyi evresinden sonra Serpil Hanım'a aile eğitimi sunulmuş, ardından uygulama evresine geçilmiştir. Uygulama evresinde Serpil Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyinde artış olduğu görülmüştür. Serpil Hanım'ın uygulama evresinde DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyi Şekil 3.1 de görüldüğü üzere ortalama %82.20 (ranj= %77.77-%83.33) ve son dört oturum %83.33 oranında performans sergileyerek kararlılık göstermiştir. Serpil Hanım uygulama evresinde, DBÖ uygulama basamaklarını doğru uygulamasına rağmen bu oturumlarda hedeflenmeyen bilgi uyararını sunmakla ilgili sorunlar yaşamıştır. Dolayısıyla, hedeflenmeyen bilgi uyararını sunma konusunda araştırmacı düzeltici geribildirim sunmuştur. Serpil Hanım DBÖ uygulaması basamaklarının tamamını doğru sunabildiği ve çocuğu Aras da toplam beş oturumda kendisine kazandırılması hedeflenen kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşıp kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme” becerilerinde ölçütü karşıladığı için Serpil Hanım ile düzenlenen öğretim oturumlarına son verilmiştir. Serpil Hanım ile uygulama evresinde

toplam beş oturumda 15 deneme gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlar 22 dk sn. sürmüştür. COVID-19 Pandemisi sırasında vaka sayılarında artış olması ve anne-çocuk çiftinin yüksek risk grubu olan bireylerle aynı evde yaşaması sebebiyle izleme oturumları yapılamamıştır. Diğer taraftan Serpil Hanım genelleme ön-test oturumunda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarının hiç birisini doğru uygulayamazken; genelleme son-test oturumunda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarının tamamını %100 oranında doğru uygulamıştır.

Serpil Hanım'ın başlama düzeyi ile uygulama evresi verileri incelendiğinde %79.64 acil etki meydana geldiği görülmektedir. Serpil Hanım için örtüşmeyen veri yüzdesi hesaplanarak etki büyüklüğü değerlendirilmiştir. Başlama düzeyi ile uygulama evresindeki örtüşmeyen veri yüzdesinin %100 olduğu görülmektedir. Scruggs ve Mastropieri (2001) etki büyüklüğü değerlendirmesi için elde edilen değerin %90 ve üzerinde olması durumunda çok etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla, araştırmacı tarafından sunulan koçluk uygulamasının Serpil Hanım'a DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinmesinde çok etkili olduğu görülmüştür.

Derya Hanım'ın başlama düzeyi evresinde DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını ortalama %12 (ranj= %0-%20) düzeyinde doğru sergilediği görülmektedir. Başlama düzeyi evresinden sonra Derya Hanım'a aile eğitimi sunulmuş, ardından uygulama evresine geçilmiştir. Uygulama evresinde Derya Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyinde kararlı biçimde artış olduğu görülmüştür. Derya Hanım'ın uygulama evresinde DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyi Şekil 3.1 de görüldüğü üzere ortalama %91.27 (ranj=%77.77-%100)'dir. Derya Hanım son üç oturumda kararlı bir şekilde %100 oranda performans sergilemiştir. Derya Hanım uygulama evresinde ilk oturumda tanıtım basamağı, rol oynama basamağı ve hedeflenmeyen bilgi sunmakla (örn., sekiz hedeflenmeyen bilgi uyarısından sadece üç tanesini sunmuştur) ilgili sorunlar yaşamıştır. Dolayısıyla, tanıtım basamağı, rol oynama basamağı ve hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunma konusunda araştırmacı düzeltici geribildirim sunmuştur. Derya Hanım ile üst üste gerçekleştirilen üç oturumda %100 oranda uyguladığı ve çocuğu Ahmet de kendisine öğretilen “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışını en az 5 oturumda kararlı olarak doğru sergilediği için öğretim oturumları tamamlanmıştır. Derya Hanım ile uygulama evresinde 7 oturum 21 deneme gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlar 42 dk. 77 sn. sürmüştür. İzleme evresinde

Derya Hanım tüm oturumlarda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını %100 oranda doğru uygulamıştır. Ayrıca, Derya Hanım genelleme ön-test oturumunda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarının hiç birisini uygulayamazken; genelleme son-test oturumunda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarının tamamını %100 oranda doğru uygulamamıştır.

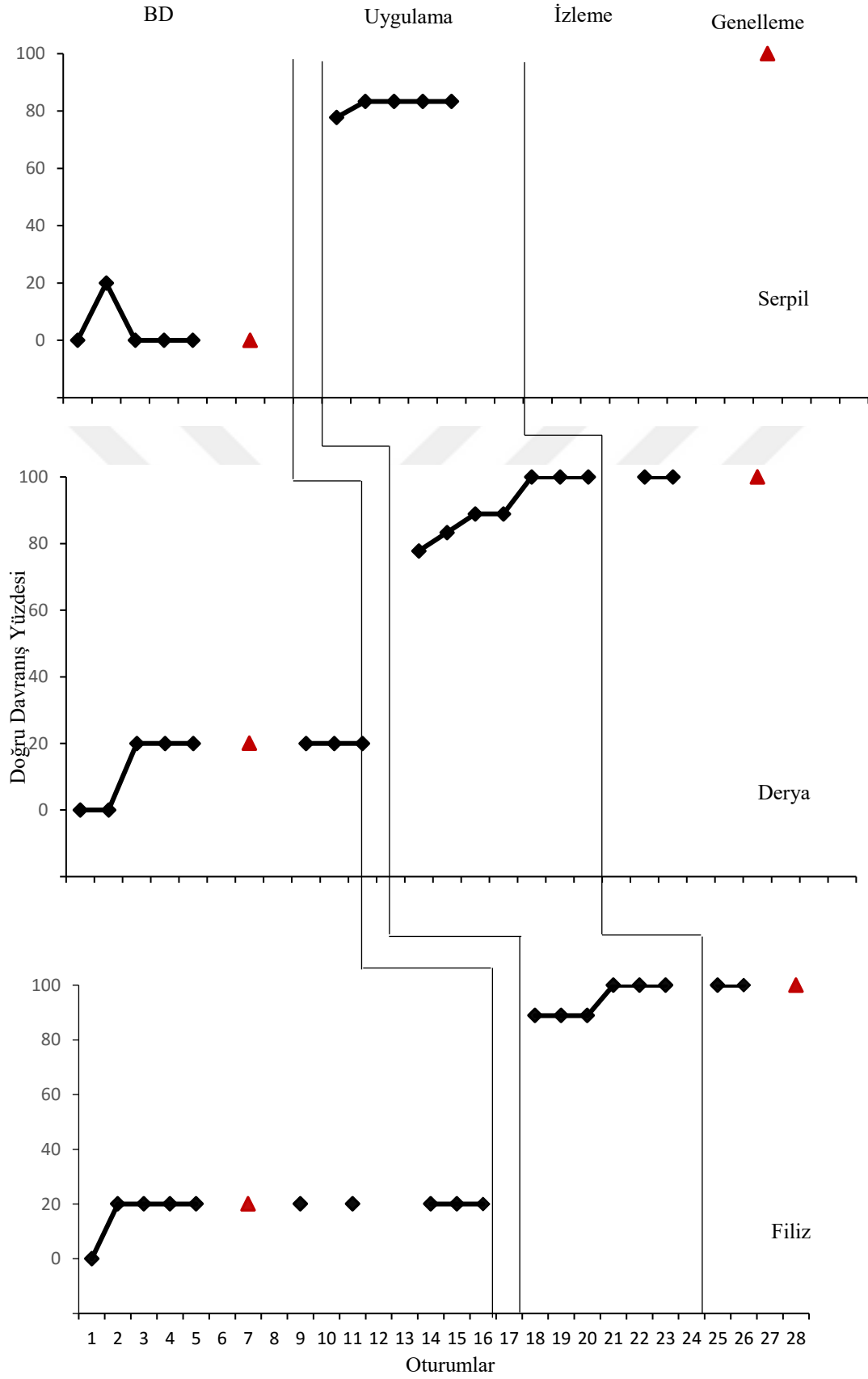
Derya Hanım'ın başlama düzeyi ile uygulama evresi verileri incelendiğinde %83.33 acil etki meydana geldiği görülmektedir. Derya Hanım için örtüşmeyen veri yüzdesi hesaplanarak etki büyüklüğü değerlendirilmiştir. Başlama düzeyi ile uygulama evresindeki örtüşmeyen veri yüzdesinin %100 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Scruggs ve Mastropieri (2001) tarafından yapılan öneriye göre koçluk uygulamasının Derya Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinmesinde çok etkili olduğu görülmüştür.

Filiz Hanım'ın başlama düzeyi evresinde DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını ortalama %16 (ranj= %0-%20) düzeyinde doğru sergilediği görülmektedir. Başlama düzeyi evresinden sonra Filiz Hanım'a aile eğitimi sunulmuş, ardından uygulama evresine geçilmiştir. Uygulama evresinde Filiz Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyinde kararlı biçimde artış olduğu görülmüştür. Filiz Hanım'ın uygulama evresinde DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyi Şekil 3.1 de görüldüğü üzere ortalama %94.44 (ranj=% 88,88-%100)'dür. Filiz Hanım son üç oturumda kararlı bir şekilde %100 oranda performans sergilemiştir. Filiz Hanım uygulama evresinde, ilk oturumda hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunmakla ilgili sorunlar yaşamış, ikinci oturumda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarından rol oynama basamağını sunmakla ilgili sorunlar yaşamış, üçüncü oturumda ise tanıtım basamağını sunmakla ilgili sorun yaşamıştır. Dolayısıyla, araştırmacı hedeflenmeyen bilgi uyarı sunma, rol oynama ve tanıtım basamağı sunma konusunda geri bildirim sunmuştur. Filiz Hanım ile üst üste gerçekleştirilen son 3 oturumda %100 performans sergilediği ve çocuğu Eliz'in de kendisine öğretilen “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışını doğru olarak sergilemeye başladığı için öğretim oturumları tamamlanmıştır. Filiz Hanım ile uygulama evresinde 7 oturum 21 deneme gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlar, 30 dk. 19 sn. sürmüştür. İzleme evresinde Filiz Hanım tüm oturumlarda DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını %100 doğruluk düzeyinde uygulamıştır. Ayrıca, Filiz Hanım genelleme ön-test oturumunda DBÖ uygulama

basamaklarını hiç birisini uygulayamazken; genelleme son-test oturumunda DBÖ uygulama basamaklarının tamamını %100 oranda doğru uygulamıştır.

Filiz Hanım'ın başlama düzeyi ile uygulama evresi verileri incelendiğinde %88.88 acil etki meydana geldiği görülmektedir. Filiz için örtüşmeyen veri yüzdesi hesaplanarak etki büyüklüğü değerlendirilmiştir. Başlama düzeyi ile uygulama evresindeki örtüşmeyen veri yüzdesinin %100 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Scruggs ve Mastropieri (2001) tarafından yapılan öneriye göre koçluk uygulamasının Filiz Hanım'ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinmesinde çok etkili olduğu görülmüştür.





Şekil 3.1. Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi, öğretim, genelleme ve izleme oturumları doğru davranış yüzdesi

3.2.Katılımcı Çocuklara ilişkin Etkililik Bulguları: Edinim ve İzleme

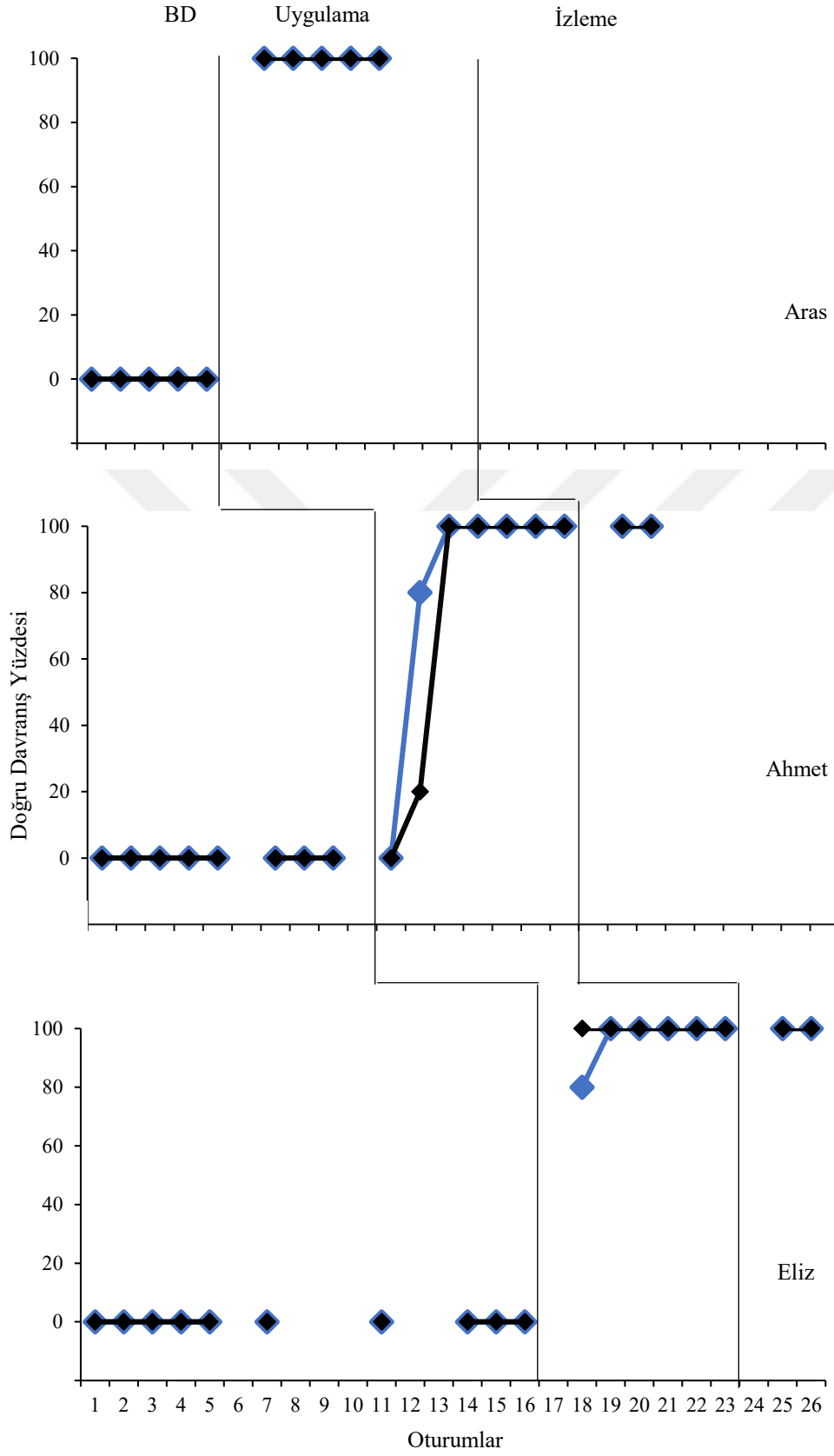
Katılımcı çocuklara anneleri tarafından sunulan DBÖ uygulamasının çocukların kendilerine öğretilen güvenlik becerilerini edinmeleri ve bu becerilerin korunması ve genellenmesi üzerindeki etkileri Şekil 3.2’de gösterilmiştir. Şekil 3.2 incelendiğinde, Serpil Hanım’ın çocuğu Aras’ın başlama düzeyi oturumlarında kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma” kapı çalındığında kapıya yaklaşarak tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme” becerilerine ilişkin doğru davranış sergilemediği görölmektedir. Aras DBÖ uygulamasının ilk oturumundan itibaren hedef becerilere ilişkin %100 oranda doğru performans sergileyerek beş öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılamıştır. Bağımsız değişken olan DBÖ uygulamasının acil etkisi incelendiğinde, Aras’ın uygulama evresindeki ilk üç oturumda %100 oranda performans sergilediği dolayısıyla acil etkinin yüksek olduğu görölmektedir. Aras için hesaplanan etki büyüklüğünün %100 olduğu görölmektedir. Dolayısıyla, Scruggs ve Mastropieri (2001) tarafından yapılan öneriye göre DBÖ uygulamasının Aras’ın kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını edinmesinde çok etkili olduğu görölmüştür. Aras ile COVID-19 Pandemisi sırasında vaka sayılarında artış olması ve anne-çocuk çiftinin yüksek risk grubu olan bireylerle aynı evde yaşaması sebebiyle izleme oturumları gerçekleştirilememiştir.

Derya Hanım’ın çocuğu Ahmet’in başlama düzeyi oturumlarında kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma” kapı çalındığında kapıya yaklaşarak tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme” becerilerine ilişkin doğru davranış sergilemediği görölmektedir. Ahmet DBÖ uygulamasının üçüncü oturumunda her iki beceriyi de %100 oranda doğru sergilemeye başlamıştır. Ahmet yedi öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılamıştır. Bağımsız değişken olan DBÖ uygulamasının acil etkisi incelendiğinde, Ahmet’in uygulama evresindeki ilk üç oturumda ortalama %80 oranda performans sergilediği dolayısıyla acil etkinin yüksek olduğu (%80) görölmektedir. Ahmet için hesaplanan etki büyüklüğünün %100 olduğu görölmüştür. Dolayısıyla, Scruggs ve Mastropieri (2001) tarafından yapılan öneriye göre DBÖ uygulamasının Ahmet’in kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını edinmesinde çok etkili olduğu görölmüştür. Ahmet ile uygulama evresi tamamlandıktan bir ve üç hafta sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlarda Ahmet, hedef becerileri %100 oranda doğru sergilemiştir.

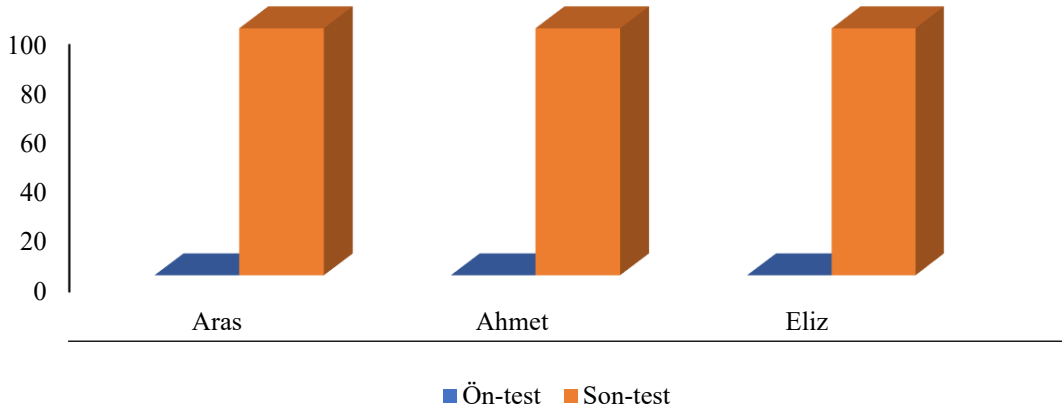
Filiz Hanım'ın çocuğu Eliz'in başlama düzeyi oturumlarında başlama düzeyi oturumlarında kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan "kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma" kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme" becerilerine ilişkin doğru davranış sergilemediği görölmektedir. Eliz DBÖ uygulamasının ilk oturumundan itibaren kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak kim o diye sorma tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme becerisine ilişkin %100 oranda doğru performans sergilemeye başlamıştır. Eliz, DBÖ uygulamasının ikinci oturumunda ise kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma becerisine ilişkin %100 oranda doğru performans sergilemeye başlamıştır. Eliz yedi öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılamıştır. Bağımsız değişken olan DBÖ uygulamasının acil etkisi incelendiğinde, Eliz'in uygulama evresindeki ilk üç oturumda ortalama %80 düzeyinde performans sergilediği dolayısıyla acil etkinin yüksek olduğu (%80) görölmektedir. Eliz için hesaplanan etki büyüklüğünün %100 olduğu görölmektedir. Dolayısıyla, Scruggs ve Mastropieri (2001) tarafından yapılan öneriye göre DBÖ uygulamasının Eliz'in kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını edinmesinde çok etkili olduğu görölmüştür. Eliz ile uygulama evresi tamamlandıktan bir ve üç hafta sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlarda Eliz hedef becerileri %100 oranda doğru sergilemiştir. Ayrıca, Eliz' genelleme ön-test oturumlarında kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan "kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma" kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme" becerilerini doğru sergilemediği görölürken; genelleme son-test oturumlarında bu becerileri %100 oranda doğru sergilediği görölmüştür.

3.3.Katılımcı Çocuklara ilişkin Genelleme Bulguları

Katılımcı çocuklara ilişkin genelleme bulguları Şekil 3.3'de görölmektedir. Şekil 3.3 incelendiğinde tüm katılımcı çocukların genelleme ön-test oturumlarında kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan "kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma" kapı çalındığında kapıya yaklaşılarak tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetiškine bildirme" becerilerini doğru sergilemedikleri görölürken; genelleme son-test oturumlarında bu becerileri %100 oranda doğru sergiledikleri görölmüştür.



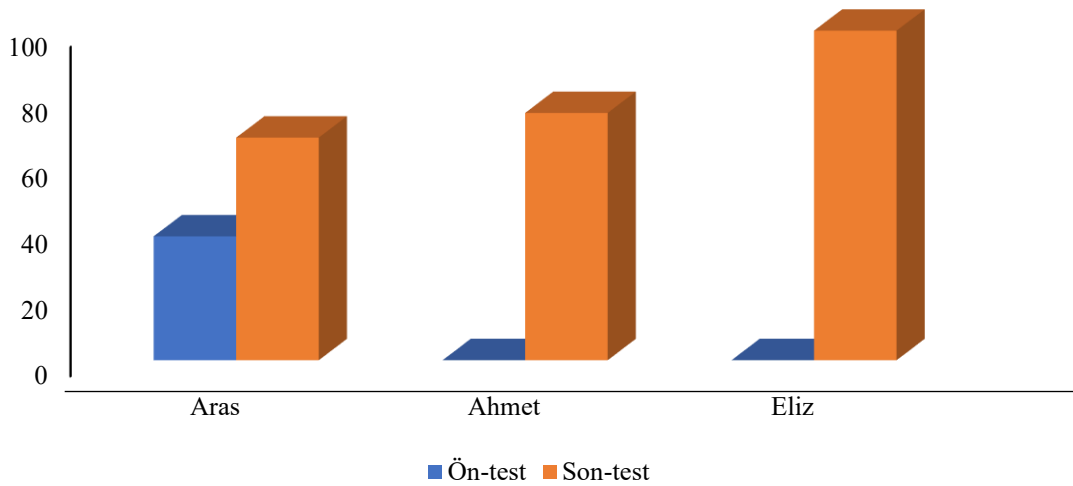
Şekil 3.2. Katılımcı çocuklara ilişkin başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları doğru davranış yüzdesi



Şekil 3.3. Katılımcı çocuklara ilişkin genelleme bulguları

3.4. Hedeflenmeyen Bilgi Uyarı Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmada, çocuklara ilişkin öğretim oturumları sırasında annelerin sözlü olarak sekiz adet hedeflenmeyen bilgi uyarı sunması beklenmiştir. Hedeflenmeyen bilgi uyarısına ilişkin öğrenim düzeyi Şekil 3.3’de gösterilmiştir. Şekil 3.3 incelendiğinde, Serpil Hanım’ın çocuğu olan Aras’ın hedeflenmeyen bilgi uyarı ön-test oturumunda %37.5 oranda performans sergilediği; hedeflenmeyen bilgi uyarı son-test oturumunda ise %62.5 düzeyde performans sergilediği görülmüştür. Derya Hanım’ın çocuğu olan Ahmet’in hedeflenmeyen bilgi uyarı ön-test oturumunda doğru davranış sergilemediği; hedeflenmeyen bilgi uyarı son-test oturumunda ise %75 düzeyde performans sergilediği görülmüştür. Filiz Hanım’ın çocuğu olan Eliz’in hedeflenmeyen bilgi uyarı ön-test oturumunda doğru davranış sergilemediği; son-test oturumunda ise %100 düzeyde performans sergilediği görülmüştür.



Şekil 3.4. Katılımcı çocuklara ilişkin hedeflenmeyen bilgi edinim düzeyi

3.5. Araştırmanın Sosyal Geçerliliğine ilişkin Bulgular

Araştırmanın sosyal geçerliliğinin değerlendirilmesi amacıyla annelerden öznel değerlendirme yoluyla elde edilen bulgulara Tablo 3.1’de yer verilmiştir. Annelerin almış oldukları toplam puan hesaplandığında Serpil Hanım’ın 62, Derya ve Filiz Hanım’ın 70 puan aldığı görülmüştür. Çocuklarına güvenlik becerilerinin öğretiminin gerekliliği ve öneminin (örn., soru 1-2) ortalama puanı 4, kapı çalındığında uygun tepkide bulunma davranışının öneminin (örn., soru 3) ortalama puanı 5, kapı çaldığında uygun tepkide bulunma davranışının anneler tarafından öğretilmesi gerekliliğinin (örn., soru 4) ortalama puanı 4.33 (ranj= 3-5), hedeflenmeyen bilgi öğretimi gerekliliğinin (örn., soru 5) ortalama puanı 4 olarak hesaplanmıştır. Aile koçluğu uygulamasında yer almanın gerekliliği, önemi, memnunluk düzeyi (örn., soru 6-7) ortalama puanı 4.67 ve üstü, (ranj= 4-5), geribildirimlerin gerekliliğinin (örn., soru 8) ortalama puanı 5, DBÖ uygulamasının etkililiği, kabul edilebilirliği ve uygulanabilirliği (örn., soru 10-13) ortalama puanı 4.67 ve üstü (ranj=4-5) olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonunda çocukların kapı çaldığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını öğrendiğine ilişkin ortalama puanı 5 (örn., soru 14) ve annelerin ileride böyle bir çalışmaya katılma düşüncelerine ilişkin (örn., soru 15) ortalama puanı 4.7 (ranj = 4-5) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.1. Sosyal Geçerliliğe ilişkin bulgular

Sorular	Ortalama	Ranj
Güvenlik becerilerinin çocuğuma öğretilmesini gerekli buluyorum.	4.67	4-5
Güvenlik becerilerinin çocuğuma öğretilmesini önemli buluyorum	4.67	4-5
Çocuğumun kapı çalındığında uygun tepkide bulunma davranışını öğrenmesini önemli buluyorum.	5.00	5
Çocuğuma kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının benim tarafımdan öğretilmesini gerekli buluyorum.	5.00	5
Çalışmada yer alan hedeflenmeyen bilgi öğretiminin gerekli buluyorum.	2.00	2
Aile koçluğu programında yer almanın çocuğumun gelişimi için önemli olduğunu düşünüyorum.	4.67	4-5
Çalışmada bana sunulan koçluk uygulamasından memnun kaldım.	4.67	4-5
Çalışmada araştırmacı tarafından sunulan geribildirimlerim gerekli olduğunu düşünüyorum.	5.00	5
Aile koçluğu uygulamasının günlük hayatımdaki işlerimi engellediğini düşünüyorum	4.67	4-5

Tablo 3.2. (devam) Sosyal Geçerliliğe ilişkin bulgular

Sorular	Ortalama	Ranj
Davranışsal beceri uygulamasını çocuğum için uygun ve kabul edilebilir buldum.	5.00	5.00
Davranışsal beceri öğretimi uygulamasının kolay uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.	4.67	4-5
Davranışsal beceri öğretimi uygulamasının kapı çalındığında uygun tepkide bulunma davranışının öğretiminde etkili olduğunu düşünüyorum.	4.00	4
Davranışsal beceri öğretimi uygulamasını çocuğuma farklı becerileri öğretmek için kullanacağım.	4.00	4
Çalışma sonunda çocuğum kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını öğrendi.	5.00	5
İleride böyle bir çalışmaya katılmaya katılacağım.	4.33	3-5

4.TARTIŞMA

Bu araştırmada aile koçluğu uygulamasının OSB olan çocuğa sahip annelerin DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinmeleri ve annelerin DBÖ uygulamasını kullanarak güvenlik becerilerinin öğretimini sunmalarının çocukların güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Ayrıca, katılımcı annelerin öznel değerlendirme yoluyla hedef becerilerin, aile koçluğu ve davranışsal beceri öğretimi uygulamasının kabul edilebilirliğine ilişkin görüşleri incelenmiştir. İlerleyen satırlarda araştırmada elde edilen bulgular ayrıntılı olarak tartışılmış, araştırmanın sınırlılıkları, ileri araştırma ve uygulamalara ilişkin öneriler paylaşılmıştır.

Katılımcı annelerden elde edilen bulgular, aile koçluğu uygulaması aracılığıyla DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını doğru biçimde uygulayabildiklerini, farklı davranışların öğretimine (örn., kaçırılmadan korunma becerisi) genelleyeabildiklerini ve uygulama sona erdikten bir ve üç hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında da öğretim becerilerini koruyabildiklerini göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgular alanyazında geri bildirimlerin türü ve sunuş yolu gibi konularda çeşitli tasarımlarla sunulan aile koçluğu uygulamalarının annelerin kendilerine kazandırılması hedeflenen öğretim uygulamalarını [örn., doğal öğretim uygulaması; Ingersoll ve Dvortcsak, 2006; Lane vd., 2016; Meadan vd., 2016; Çattık, 2019; video modelle öğretim uygulaması; Cardon, 2012; işlevsel değerlendirme; Fettig, Schultz ve Srekovic (2015)]; ipucunun giderek artırılması ile öğretim uygulaması; Gıcı-Vatansever, 2018; fırsat öğretimi; Bilmez, 2020) yüksek uygulama güvenilirliğiyle uygulamalarında etkili olduğunu gösteren araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Alanyazında, annelere aile koçluğu uygulaması ile DBÖ uygulamasının öğretimini amaçlayan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle ilk olduğu düşünülen bu araştırmanın aile koçluğu uygulamaları ve DBÖ uygulamasına ilişkin alanyazına katkı sağladığı ifade edilebilir.

Katılımcı annelere ilişkin etkililik bulguları, Serpil Hanım'ın dört oturumda kararlı bir şekilde %83.33 oranında performans sergilediğini ve %100 ölçüte ulaşmadan öğretimin tamamlandığını göstermektedir. Serpil Hanım'ın %100 ölçüte ulaşmamasının nedeni DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını doğru uygulamasına rağmen bu oturumlarda hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunmakla ilgili sorunlar yaşamasıdır. Serpil Hanım DBÖ uygulaması uygulama basamaklarının tamamını doğru uygulayabilmesi ve

çocuğu Aras da toplam beş oturumda kendisine öğretilen “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışında ölçütü karşıladığı için Serpil Hanım ile düzenlenen öğretim oturumlarına son verilmiştir. Derya Hanım’ın DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinme düzeyinde kararlı biçimde artış olduğu görülmüştür. Derya Hanım beşinci öğretim oturumundan itibaren %100 oranda performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Filiz Hanım ilk üç oturumda kararlı olarak %88,88 oranda doğru performans sergilemiş, dördüncü oturumdan itibaren %100 oranda performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Araştırmada, annelere sunulan aile koçluğu uygulamasının annelerin kısa sürede DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını edinmelerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular alanyazınındaki çeşitli araştırmalarda elden edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir (Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Çattık, 2019; Bilmez, 2020). Dolayısıyla, araştırmada elde edilen bulguların alanyazını zenginleştirdiği düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcı annelere ilişkin izleme bulguları, Derya ve Filiz Hanım’ın aile koçluğu uygulamasıyla edinmiş oldukları DBÖ uygulamasını çalışma tamamlandıktan bir ve üç hafta sonra da %100 oranda doğru uygulayarak kalıcılığını sağladıklarını göstermektedir. Bu bulgular alanyazınındaki çeşitli çalışmalardan elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir (örn., Oliver ve Brady, 2014; Fetting vd., 2015; Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018, Çattık, 2019; Bilmez, 2020). Araştırmanın izleme oturumlarında elde edilen bulgulara göre, aile koçluğu uygulaması sürecinde edinimi sağlanan becerinin kalıcılığının sağlandığı ifade edilebilmektedir. Dolayısıyla, araştırmadan elde edilen bulguların kalıcılık bağlamında diğer araştırmalarda elde edilen bulguları destekler nitelikte olup alanyazını zenginleştirdiği düşünülmüştür.

Katılımcı annelere ilişkin başlama düzeyi yoklama oturumlarında annelerden çocuklarına kazandırılması hedeflenen güvenlik becerisinden farklı bir güvenlik becerisine yönelik öğretim sunmaları istendiğinden bu oturumlardan biri anneler için genelleme oturumu ön-test olarak değerlendirilmiştir. Bu oturumlarda çocuklara kazandırılan hedef güvenlik becerisinden farklı bir beceri seçilmesinin nedeni başlama düzeyi ve genelleme oturumlarında çocuklara hedef davranışa ilişkin olası bir öğretim ortamının yaratılmasına fırsat sağlamamaktır. Araştırmada katılımcı annelere ilişkin genelleme bulguları, tüm katılımcı annelerin edindikleri DBÖ uygulaması uygulama

basamaklarını kullanarak öğretim sunma becerisini “kaçırılmadan korunma becerisinin” öğretimine genelleyebildiklerini göstermektedir.

Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anne-babaların çocuklarının okul ortamındaki öğrenme yaşantılarını evde de desteklemeleri gerektiği ifade edilmektedir. Ancak aileler neyi, nasıl yapacaklarını bilmedikleri için ya da aşırı koruyucu tutumlarından dolayı çocuklarının eğitim ve gelişimlerine yeterli katkıyı sağlayamamakta ve bilgi ve beceri kazanmaya gereksinim duymaktadırlar (Boyraz, 2015; Ersoy ve Çürük, 2009). Ailelerin bu gereksinimi düzenli ve planlı bir şekilde sunulacak olan aile eğitim programları aracılığıyla giderilebilmektedir. Alanyazında, etkili aile eğitimi bileşenlerinin tanıtım, model olma, rol oynama ve canlı veya video ile geri bildirim sunma bileşenlerini içerdiği (Cardon, 2012; Kaiser ve Roberts, 2012) ve aile koçluğu uygulamalarının sistematik öğretim ve bilimsel-dayanaklı uygulamaları öğretmeyi amaçlayan en etkili aile eğitimi modelleri arasında yer aldığı ifade edilmiştir (Trivette vd., 2009). Alanyazında, aile eğitimi veya aile koçluğu uygulamaların etkililiğinin incelendiği birçok araştırmada, aileler tarafından çocuklarına sunulan uygulamanın uygulama güvenilirliği değerlendirilirken (örn., Rocha, Schreibman ve Stahmer, 2007; Cardon, 2012; Woods, Kashinath ve Goldstein, 2004) birçok araştırmada araştırmacı veya uzmanlar tarafından ailelere sunulan aile eğitimi veya aile koçluğu uygulamalarına ilişkin uygulama güvenilirliğinin değerlendirilmediği görülmüştür (örn., Woods, Kashinath ve Goldstein, 2004; Chaabane, Alber-Morgan ve DeBar, 2009; Cardon, 2012; Çattık, 2019). Dolayısıyla, araştırmanın bu açıdan alanyazınına önemli katkı sağladığı düşünülmüştür.

Koçluk uygulaması aracılığıyla sunulan aile eğitimlerinin (ortalama 16 saat; Petterson, Smith ve Mirenda 2016; bir buçuk-iki saat; Moore, Barton ve Chironis, 2014; ortalama 27 saatten uzun; Artman-Meeker vd., 2015; 24 saat; Brown ve Woods, 2016; 3 saat; Lane vd., 2016; 4 saat; Gıcı-Vatansever, 2018) olduğu görülmüştür. Bu çalışmalarda, aile eğitimine ayrılan sürenin değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Lane vd.,’e (2016) göre aile bireylerine uzun süreli aile koçluğunun sunulması kabul edilebilir olsa da kısa süreli ve yüksek uygulama güvenilirliği ile sunulan koçluk uygulamalarının da etkili ve aile-çocuk iletişimi açısından yararlı olabilmektedir. Bu araştırmada aile koçluğu dahilinde annelere sunulan aile eğitimi bir buçuk-iki saat sürmüş ve Moore, Barton ve Chironis (2016)’in çalışmasında aile eğitimine ayrılan süre açısından tutarlılık

göstermiştir. Dolayısıyla, araştırmanın aile eğitimi ve koçluk uygulamalarına ilişkin alanyazına önemli derecede katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmada, katılımcı annelerin çocukları ile gerçekleştirmiş olduğu tüm oturumlar video kaydına alınmış ve aile koçluğu uygulamasının bileşenlerinden olan geri bildirim sunma aşamasında bu videolar anneler ile izlenerek gerekli yerlerde durdurulmuş ve araştırmacı tarafından annelerin performanslarına ilişkin olumlu veya düzeltici geri bildirimler sunulmuştur. Katılımcı annelerden elde edilen bulgular, annelerden Serpil Hanım'ın ilk öğretim oturumunda %77,77 oranda doğru performans sergilediğini ikinci oturumdan itibaren ise %83,33 doğruluk düzeyinde performansa ulaştığını ve kararlı olarak bu performansı sürdürdüğünü, Derya Hanım'ın ilk öğretim oturumunda %72,22 oranda doğru performans sergilediği ve ikinci oturumdan itibaren performansını kararlı biçimde artırarak beşinci oturumdan itibaren %100 oranda doğru performansa ulaştığı ve bu performansı kararlı olarak öğretim tamamlanana kadar sürdürdüğü görülmüştür. Filiz Hanım'ın ilk üç öğretim oturumunda %88,88 oranda doğru performans sergilediği, dördüncü oturumdan itibaren ise %100 oranda doğru performans sergilediği ve bu performansı kararlı olarak öğretim tamamlanana kadar sürdürdüğü görülmüştür. Derya Hanım ve Filiz Hanım ile gerçekleştirilen izleme oturumlarında her iki annenin de edinmiş oldukları DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını korudukları görülmüştür. Sonuç olarak, araştırmacının geliştirmiş olduğu aile eğitiminin acil etkisinin yüksek olduğu görülmektedir. Aynı zamanda annelerin DBÖ uygulamasını ölçütü karşılar düzeyde sergileyebilmeleri için az sayıda geri bildirim gerektirmişlerdir.

Araştırmada, Serpil Hanım uygulama evresindeki ilk oturumda tanıtım basamağı sunma ve hedeflenmeyen bilgi uyarı sunmakla (örn., sekiz hedeflenmeyen bilgi uyarısından sadece birini sunmuştur) ilgili sorunlar yaşamıştır. Araştırmacı tanıtım basamağını ve hedeflenmeyen bilgi uyarı sunma konusunda düzeltici geri bildirim sunmuştur. Serpil Hanım ikinci oturumda tanıtım basamağını doğru sunarak DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını %100 doğruluk düzeyinde sunmuş, hedeflenmeyen bilgi uyarılarından ise bir tanesini sunmakla ilgili sorun yaşamıştır. Benzer şekilde, katılımcı annelerden Derya Hanım uygulama evresindeki ilk oturumda tanıtım basamağı, rol oynama basamağı ve hedeflenmeyen bilgi sunmakla (örn., sekiz hedeflenmeyen bilgi uyarısından sadece üç tanesini sunmuştur) ilgili sorunlar yaşamıştır. Araştırmacının düzeltici geri bildirim sunması üzerine, Derya Hanım'ın tanıtım ve rol oynama

basamağını doğru gerçekleştirdiği ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunma sayısında artışlar olduğu görülmüştür. Katılımcı annelerden Filiz Hanım'ın uygulama evresinde ilk oturumda rol oynama basamağını gerçekleştirme ve hedeflenmeyen bilgi uyararını sunmakla ilgili, ikinci oturumda hedeflenmeyen bilgi uyararı ve tanıtım basamağını sunmakla ilgili, hedeflenmeyen bilgi uyararı sunmakla ilgili sorun yaşadığı görülmüştür. Araştırmacının düzeltici geri bildirim sunması üzerine Filiz Hanım'ın tanıtım ve rol oynama basamağını doğru gerçekleştirdiği ve hedeflenmeyen bilgi uyararı sunma sayısında artış olduğu görülmüştür. Filiz Hanım dördüncü oturumdan itibaren %100 doğruluk düzeyinde performans sergilemiştir. Araştırmada elde edilen bu bulgular, alanyazında geri bildirim sunma bileşeni içeren koçluk uygulamalarının etkililiğinin değerlendirildiği araştırmalarda elde edilen bulgular ile tutarlılık göstermektedir. Connor (2017) koçluk uygulamasının anahtar bileşeninin bireysel gözlemlere dayalı olarak sunulan performans geri bildirimi olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, son yıllardaki derleme ve meta analiz araştırmaları bulguları da performans geri bildiriminin bilimsel dayanaklı uygulamaları kazandırma da etkili ve güçlü bir strateji olduğunu ortaya koymuştur (örn., Solomon, Klein ve Politylo, 2012; Fallon vd., 2015; Brock ve Carter, 2017; Tekin-İftar vd., 2021). Dolayısıyla, bu araştırmada geri bildirim sunma bileşenine ilişkin bulguların alanyazını zenginleştirdiği düşünülmüştür.

Katılımcı çocuklardan elde edilen bulgular incelendiğinde, tüm katılımcı çocukların anneler tarafından sunulan DBÖ uygulaması ile hedeflenen güvenlik becerisini öğrendikleri görülmektedir. Katılımcı çocuklardan elde edilen bu bulgular alanyazında anneler tarafından sunulan uygulamaların etkililiklerinin değerlendirildiği araştırmalarda (örn, Woods, Kashinath ve Goldstein, 2004; Olcay-Gül ve Tekin-İftar, 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Bilmez, 2020) ve DBÖ uygulamasının OSB olan çocuklara güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin değerlendirildiği araştırmalarda (örn; Gunby ve Rapp, 2014; Gunby, Carr ve Leblanc, 2010; Bergstrom, Najdowski ve Tarbox, 2014; Ledbetter-Cho, vd., 2019) elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla, bu araştırmada katılımcı çocuklardan elde edilen bulguların her iki açıdan da alanyazını zenginleştireceği düşünülmüştür.

Katılımcı çocuklara ilişkin bulgular, birinci katılımcı çocuk olan Aras'ın kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışı için gerekli olan “kapı çalındığında kim o diye sorma, tanıdığı kişiye kapıyı açma; tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki

bir yetişkine durumu bildirme” becerilerinin her ikisi için ilk oturumdan itibaren kararlı biçimde %100 düzeyde performans sergilediğini ve toplamda beş öğretim oturumu sonunda ölçütü karşıladığını göstermektedir. İkinci katılımcı çocuk olan Ahmet’in “kapı çalındığında kapıyı tanıdığı kişiye açma” becerisi için ikinci oturumdan itibaren %100 düzeyde performans sergilediğini ve toplamda altı öğretim oturumu sonunda ölçütü karşıladığını, “kapı çalındığında kim o diye sorma, tanımiyorsa kapıyı açmama ve durumu evdeki bir yetişkine bildirme” becerisi için üçüncü oturumdan itibaren %100 düzeyde performans sergilediğini ve yedi öğretim oturumu sonunda ölçütü karşıladığını göstermektedir. Üçüncü katılımcı çocuk olan Eliz’in “kapı çalındığında kapıyı tanıdığı kişiye açma” becerisi için ikinci oturumdan itibaren %100 düzeyde performans sergilediğini ve toplamda altı öğretim oturumu sonunda ölçütü karşıladığını, “kapı çalındığında kim o diye sorma, tanımiyorsa kapıyı açmama ve durumu evdeki bir yetişkine bildirme” becerisi için birinci oturumdan itibaren %100 düzeyde performans sergilediğini ve beş öğretim oturumu sonunda ölçütü karşıladığını göstermektedir. Bu bulgular, annelerin performansı ile çocuklarının performansının paralel şekilde ilerlemediğini göstermektedir. Bunun nedeni, anneler DBÖ uygulaması uygulama basamaklarını tamamen doğru uygulayarak çocuklarına hedef beceriye ilişkin öğretim sunsalar da annelerin hedeflenmeyen bilgi sunumuna ilişkin sorunlar yaşamaları olduğu ileri sürülmektedir.

Katılımcı çocuklara ilişkin izleme bulguları, Ahmet ve Eliz’in anneleri tarafından sunulan DBÖ uygulaması ile edindikleri hedef beceriyi çalışma tamamlandıktan bir ve üç hafta sonra da koruyabildiklerini göstermektedir (Aras ile COVID-19 pandemisi sırasında vaka sayılarının artması ve anne-çocuk çiftinin yüksek risk grubundaki bireylerle aynı evde yaşaması nedeniyle izleme oturumları gerçekleştirilememiştir). Bu bulgular, alanyazında aile koçluğu uygulamalarının etkililiğinin değerlendirildiği araştırmalarda (örn., Lane vd., 2016; Olcay-Gül ve Tekin-İftar, 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Bilmez, 2020) ve DBÖ uygulamasının etkilerinin değerlendirildiği araştırmalarda (örn., Gunby, Carr ve LeBlanc, 2010; Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Morga, 2012; King, 2014; Kutlu, 2016; Yüksel, 2019) elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Katılımcı çocuklara ilişkin tüm bu bulgulara rağmen, alanyazında hem öğretmenler hem de anne-babalar tarafından OSB olan çocuklara güvenlik becerilerinin öğretiminin ihmal edildiği ifade edilmektedir (Şirin ve Tekin-İftar, 2016; Tekin-İftar, Şirin ve Collins, 2021). Bu ihmalin nedenleri arasında alanyazında en tehlikeli varsayım olarak ifade edilen anne-

babaların ve öğretmenlerin, bireylerin yetersizliğinden yola çıkarak bu bireylerin çeşitli becerileri edinmelerinin olanaksız olduğuna ilişkin yanlış inanışları ve buna bağlı olarak güvenlik becerilerinin öğretimi yerine çeşitli önlemler alarak (örn., kimyasal maddeleri güvenli bir alanda saklama, evde ve okulda kapı ve pencereleri kilitli tutma, toplumsal ortamlarda çocuklarının ellerini bırakmama) öğrencilerini/çocuklarını korumaya çalışmaları bulunmaktadır (Goldsmith, 2008; Miltenberger, 2008). Anne-babaların ve öğretmenlerin sahip olması gereken tutum ise alanyazında en az tehlikeli varsayım olarak ifade edilmektedir. Bu varsayıma göre yetersizliği olan bireylerin yaşamlarını diğer bireyler gibi bağımsız olarak sürdürmeleri için gereksinim duydukları becerileri edinebilecekleri, bu becerileri edinmemelerinin nedeninin kendilerine yeterli ve nitelikli öğretim sunulmamasından kaynaklanmakta olduğunu benimsemektedir (Donellan, 1984). Araştırmada, bilimsel-dayanaklı uygulamalar ile sistematik öğretim sunulduğunda OSB olan çocukların hedef güvenlik becerilerini edinebileceği ve uygulama tamamlandıktan sonra da edindikleri beceriyi koruyabilecekleri görülmüştür. Dolayısıyla, bu araştırmada elde edilen bulguların, en az tehlikeli varsayımı benimsememiz gerektiğini göstermesi açısından alanyazına önemli katkı sunduğu düşünülmektedir.

Katılımcı çocuklardan elde edilen hedeflenmeyen bilgi uyararı edinim düzeyine ilişkin bulgularda, Serpil Hanım'ın çocuğu Aras'ın %62.5 doğruluk düzeyinde performans sergilediği, Derya Hanım'ın çocuğu Ahmet'in %75 doğruluk düzeyinde performans sergilediği, Filiz Hanım'ın çocuğu Eliz'in %100 doğruluk düzeyinde performans sergilediği görülmektedir. Katılımcı annelerden Serpil Hanım'ın hedeflenmeyen bilgiler arasında olan “tanımadığımız kişilerle konuşmamalıyız”, “tanıdığımız kişilerle konuşmalıyız” “tanıdığımız kişileri içeriye alırız” hedeflenmeyen bilgi uyarılarını sunmakta tüm oturumlarda sorun yaşadığı buna rağmen çocuğu Aras hedeflenmeyen bilgi son-test oturumunda “kimlerle konuşabiliriz?” sorusuna “tanıdığımız kişilerle/ insanlarla” yanıtı yerine “annemiz, babamız, öğretmenlerimiz, arkadaşlarımızla” şeklinde yanıt vermiş ve Aras'ın “kimlerle konuşmamalıyız?” sorusuna “tanımadığımız insanlarla” şeklinde yanıt vermesi üzerine araştırmacı Aras'ın “annemiz, babamız, öğretmenlerimiz ve arkadaşlarımızla” yanıtını doğru olarak değerlendirmiştir. Ayrıca, Serpil Hanım'ın “tanıdığımız kişileri içeriye alabiliriz” ve “tanımadığımız kişileri içeriye almayız” hedeflenmeyen bilgi uyarıları yerine “tanıdıklarımıza kapıyı açarız” ve “tanımadıklarımıza kapıyı açmayız” uyarılarını sunduğu görülmüştür. Aras “kimleri içeriye alırız?” sorusuna “annemizi, babamızı, öğretmenlerimizi, arkadaşlarımızı” ve

“kimleri içeri alamayız?” sorusuna ise “tanımadığımız insanları” şeklinde yanıt vermiştir. Bunun üzerine araştırmacı, Aras’ın “kimleri içeriye alırlar?” sorusuna “tanıdığımız insanları/ kişileri” yanıtı yerine “annemizi, babamızı, öğretmenlerimizi, arkadaşlarımızı” yanıtını doğru olarak değerlendirmiştir. Serpil Hanım’ın “tanımadığımız kişiye yabancı denir” hedeflenmeyen bilgi uyarısını ise beş oturumdan sadece bir oturumda sunduğu görülmüştür. Aras ise “tanımadığımız kişilere ne deriz” sorusuna “kapıyı açmayız” yanıtını vermiştir. Aras’ın bu yanıtının annenin hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunmada yaşadığı sorun ile ilişkili olduğu düşünülmüştür. Bunlara ek olarak, anne tüm oturumlarda “kapıyı açmadan önce dürbünden bakarız” hedef uyarısını sunmuş, Aras da tüm öğretim, yoklama ve izleme oturumlarında kim o diye sorduktan sonra kapı deliğinden bakmıştır. Dolayısıyla, Aras’ın bu hedeflenmeyen bilgi uyarısını sadece bilgi düzeyinde öğrenmeyip, kararlı bir şekilde sergilediği de görülmüştür. Katılımcı annelerden Derya Hanım’ın ilk dört öğretim oturumunda hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunumuyla ilgili sorun yaşadığı toplam yedi öğretim oturumundan son dört öğretim oturumunda “tanımadığımız kişilere yabancı denir” hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunduğu görülmüştür. Ahmet’in ise “tanımadığımız kişiye ne deriz?” sorusuna “yabancı” yanıtını verdiği görülmüştür. Derya Hanım’ın “kapıyı açmadan önce kapı deliğinden bakarız” ve “kapıdaki kişi cevap vermezse kapıyı açmamalısın” hedeflenmeyen bilgi uyarısını toplamda yedi öğretim oturumunun son üç oturumunda sunduğu görülmüştür. Ahmet ise “kapıyı açmadan önce nereden bakarız?” sorusuna “yabancı”, “Kapıdaki kişi cevap vermezse ne yaparız?” sorusuna “kapıdan” şeklinde yanıt verdiği görülmüştür. Bu bulgular Derya Hanım’ın hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunmada yaşadığı sorun ile ilgili olduğu düşünülmüştür. Katılımcı annelerden Filiz Hanım’ın ilk üç öğretim oturumunda hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunmakla ilgili sorun yaşadığı görülmüştür. Bu oturumlarda, Filiz Hanım’ın “tanımadığımız kişilerle konuşmayız” ve “tanımadığımız kişileri içeriye almayız” hedeflenmeyen bilgi uyarılarını sunmakla ilgili sorun yaşadığı görülmüştür ancak Filiz Hanım dördüncü oturumdan itibaren hedeflenmeyen bilgi uyarılarının tamamını sunmuştur. Filiz Hanım’ın kızı ise hedeflenmeyen bilgi uyarısını edinimi son-test oturumunda %100 doğruluk düzeyinde performans sergilediği görülmüştür. Annelerin, hedeflenmeyen bilgi uyarısını sunmayla ilgili yaşamış olduğu sorunların bir oturumda sekiz farklı hedeflenmeyen bilgi uyarısının sunulması gerekliliğinden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Araştırmada annelerden öznel değerlendirme yoluyla elde edilen sosyal geçerlik bulguları, araştırmamanın kabul edilebilirliğine ilişkin bilgi sunmaktadır. Araştırmamanın sosyal geçerliliğine ilişkin bulgular, annelerin güvenlik becerilerinin çocuklarına öğretimini gerekli ve önemli bulduklarını göstermektedir. Bu bulgular, alanyazında OSB çocuğa sahip anne-baba ve öğretmenler ve akademisyenler ile gerçekleştirilen araştırmalardan (örn., Şirin ve Tekin-İftar, 2016; Tekin-İftar, Şirin ve Collins, 2021) elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Ayrıca, anneler araştırmada kendilerine sunulan aile koçluğu uygulamasından kesinlikle memnun kaldıklarını, araştırmacı tarafından kendilerine sunulan geri bildirimleri kesinlikle gerekli bulduklarını ve aile koçluğu uygulamasının günlük hayattaki işlerini engellemediğini bildirmişlerdir. Araştırmada elde edilen bu bulgular, alanyazında aile koçluğu ile yürütülen diğer araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Ingersoll ve Dvortcsak, 2006; Fettig vd., 2015; Lane vd., 2016; Gıcı-Vatansever, 2018; Bilmez, 2020).

Anne-baba ve öğretmenlerin OSB olan bireylerin güvenlik becerilerini öğrenmesini önemli ve gerekli bulurken diğer yandan bireylerin yetersizliğinden yola çıkarak bu bireylerin çeşitli becerileri edinmelerinin olanaksız olduğunu düşünmektedirler. Dolayısıyla, çoğunlukla çocuklarına güvenlik becerilerinin öğretimini gerçekleştirmek yerine ilaç ve zehir gibi kimyasal maddeleri güvenli bir alanda saklama, kesici aletleri çocukların ulaşamayacağı bir yerde bulundurma, toplumsal alanlarda çocukların yanından ayrılmama, caddede karşıdan karşıya geçerken ellerini tutma, evde ve okulda kapı ve camları kilitleme gibi önlemler olarak çocuklarını/öğrencilerini güvenliklerini sağlamaya çalışmaktadırlar. Ancak, ne anne-baba ne de öğretmenlerin bu bireylerin maruz kalabileceği tüm durumları kestirerek önlem almaları mümkündür. Ayrıca, bu önlemler sonucu yaralanma ve ölümler belli bir oranda önlenbilse de anne-baba ve öğretmenlerin aşırı kontrolcü olmalarını gerektiren bu durum çocukların bağımsız yaşam becerilerini edinmelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Değirmenci, 2018; Goldsmith, 2008). Ayrıca, anne-baba ve öğretmenlerin ortamda bulunan güvenlik tehditlerine bağlı olarak çocuklara “yapma, oraya gitme, tehlikeli uzak dur” gibi uyarılar yaparak bu uyarıları öğretim sunma olarak değerlendirmeleri (Şirin ve Tekin-İftar, 2016) anne-baba ve öğretmenlerin güvenlik becerilerine ilişkin sistematik bir öğretim sunmadığını göstermektedir. Bu araştırmanın başlama düzeyi oturumlarında da annelerin çocuklarına “yabancılarla gidersen seni kaçırlar” “dışarıya çıktığımız zaman elimi asla bırakmamalısın yoksa kötü insanlar seni alıp götürürler” “tanımadığın kişilerin arabasına

binmemelisin eğer onlarla gidersen beni bir kez daha göremezsın” gibi uyarılar yaptıkları ve çocukları korkutarak “kaçırılmadan korunma becerisine” ilişkin öğretim sunduklarını düşünmüşlerdir. Bu bulgular, anne-baba ve öğretmenler ile gerçekleştirilen betimsel araştırmalardan elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir (örn., Agran ve Krump, 2010; Şirin ve Tekin-İftar, 2016). Araştırmada, koçluk uygulaması dahilinde sunulan aile eğitiminden itibaren güvenlik becerileri ve öğretimine ilişkin bilgi edinmişler ve uygulama süresince bu becerilere yönelik öğretim sunma deneyimi kazanmışlardır. Ayrıca, çocuklarının yetersizliği nedeniyle öğrenemeyecekleri çeşitli beceriler arasında olan güvenlik becerilerini edinebileceklerini hatta bu becerileri çocuklarına kendilerinin kazandırabileceğini görebilme fırsatı elde etmişlerdir. Araştırmanın bu yönüyle alanyazına önemli katkı sağladığı düşünülmüştür.

Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimini hedefleyen araştırmalar incelendiğinde, bu bireylere “kapı çalındığında evdeki bir yetiştikine bildirme” (örn., Summers vd., 2011) ve “kapı çalındığında kapıya yaklaşıarak kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiştikine bildirme” becerisine ilişkin “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” (Kutlu, 2016) davranışının öğretiminin gerçekleştirildiği sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmada, OSB olan bireylere “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışının öğretimi hedeflenmiş ve bu davranışın sergilenmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşıarak kim o diye sorma, tanıdığı kişiye kapıyı açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşıarak kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiştikine bildirme” becerilerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma bu yönden diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Dolayısıyla bu yönüyle alanyazına önemli katkı sağladığı ileri sürülebilir.

4.1.Sınırlılıklar

Bu araştırmanın güçlü yanlarının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır.

Araştırma boyunca katılımcı çocuklar için gerçekleştirilen günlük yoklama oturumlarında kapıyı çalan kişiler her seferinde değişmiş ve bu kişilerin sayı ve fiziksel özellikleri bakımından eşit şekilde dağıtılmış olduğundan kişilerarası genelleme bu oturumlarda sınanmıştır. Ancak, bu davranışın öğretiminin sadece bireylerin kendi evlerinde gerçekleştirilmiş olması ve ortamlarası genellenmenin sınanmaması bu araştırmanın sınırlılığı olarak görülmüştür.

Araştırmanın günlük yoklama oturumlarında kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının çocuk tarafından sergilenmesine fırsat yaratmak üzere görev alan kişilerin çocuğunun kadın olması (örn., 9 erkek 20 kadın) bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak görülmüştür.

Araştırmada iki katılımcı çifti ile izleme oturumları düzenlenirken; bir katılımcı çifti ile düzenlenmemiştir (Serpil Hanım-Aras). Bu durum araştırmanın sınırlılığı olarak görülmüştür.

Aile koçluğu uygulamasının katılımcıların evlerinde ve yüz-yüze olarak gerçekleştirilmesi nedeniyle araştırmacı ve kapıyı çalmak üzere görev alan kişilerin anne-çocuk çiftinin evine ulaşması açısından geçen süre araştırmanın sınırlılığı olarak görülmüştür.

4.2. Öneriler

Araştırma süresince gerçekleştirilen gözlemler ve araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda uygulama ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

4.2.1.Uygulamaya ilişkin öneriler

Annelerle yapılan görüşmelerde anneler, OSB olan çocuklarının güvenlik becerilerine ilişkin herhangi bir eğitim geçmişleri olmadığını, bu becerilerinin çocuklarına öğretilmesinin acil bir gereklilik olduğunu ancak bu konuda bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını bu nedenle çocuklarına bu becerilere ilişkin sistematik bir öğretim sunamadıklarını bildirmişlerdir. Araştırmada aile koçluğu uygulamasının OSB olan çocuğa sahip annelerin DBÖ uygulaması basamaklarını uygulama becerileri ve çocuklarının güvenlik becerilerini edinmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bulgular, koçluk uygulaması aracılığıyla annelerin DBÖ uygulaması uygulama becerilerini edindiklerini ve çocuklarına kısa sürede güvenlik becerilerini kazandırdıklarını göstermiştir. Dolayısıyla, aile koçluğu uygulamaları ile ailelere güvenlik becerilerine yönelik öğretim sunma becerileri kazandırılabilir ve ailelerin çocuklarına bu becerileri kazandırmaları sağlanabilir. Bu sayede, güvenlik becerilerinin öğretimi becerinin meydana gelme olasılığı yüksek olan ortamlarda gerçekleştirilebilir.

Aile koçluğu uygulamaları sayesinde OSB olan çocukların ailelerine bilimsel-dayanaklı uygulamaları kullanarak öğretim sunma becerileri kazandırılabilir. Bu sayede,

bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımı yaygınlaştırılabilir ve çocuklara doğal ortamlarda da bilimsel-dayanaklı uygulamalar ile karşılaşma fırsatı sunulabilir.

Aileler tarafından davranışsal beceri öğretimi uygulaması kullanılarak OSB olan çocuklara güvenlik becerileri kazandırılabilir. Ayrıca, aileler en az tehlikeli varsayımı benimseyerek öğretmenlerden bu becerilere çocuklarının bireyselleştirilmiş Eğitim Program'ında yer verilmesini talep edebilir.

4.2.2.İleri araştırmalara ilişkin öneriler

Araştırmada OSB olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamasının annelerin öğretim sunma becerilerini ve çocuklarının güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. İleri araştırmalarda, aile koçluğu uygulamalarının farklı aile bireylerinin öğretim sunma becerilerini ve çocuklarının güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkisi değerlendirilebilir.

Aile koçluğu uygulamalarının temel amacı ailelere öğretim sunma becerileri kazandırarak çocuklarına gereksinim duydukları becerilere yönelik öğretim sunmalarını sağlamaktadır. Ailelerin koçluk uygulaması aracılığıyla kazandıkları becerilerin kalıcılığının sağlanması ve araştırma sona erdikten sonra da uygulama güvenilirliği ile sunabilmeleri ve çocuklarına farklı becerilerin kazandırılmasında da kullanabilmeleri hedeflenmektedir. Bu nedenle, aile koçluğu uygulamaları aracılığıyla ailelere kazandırılan öğretim sunma becerilerinin uzun dönem kalıcılığının (örn., 6 ay, 1 yıl) sağlanması üzerindeki etkisi değerlendirilebilir.

Aile koçluğu uygulaması çok bileşenli bir uygulamadır ancak bu bileşenlerin hangisinin ne düzeyde etkili olduğu bilinmemektedir. Dolayısıyla, her bir bileşenin etkilerinin sınındığı araştırmalar planlanabilir ve bu araştırma sonuçlarına göre çeşitli koçluk uygulamaları geliştirilebilir.

Araştırmada, OSB olan bireylere güvenlik becerilerinin kazandırılmasında anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının etkili olduğu görülmüştür. Ancak Tekin-İftar vd., (2021) DBÖ uygulaması tanıtım, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma bileşenlerinden oluşan uygulamada her bir bileşenin bağımlı değişken üzerinde ne düzeyde etkili olduğunun bilinmediğini ifade etmiştir. Dolayısıyla, araştırmacılara bileşen analizi yapılarak DBÖ uygulaması bileşenlerinin hangisinin ne düzeyde etkili olduğunun sınındığı araştırmalar planlanmaları önerilebilir.

Araştırmada anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının OSB olan çocuklara güvenlik becerilerinin öğretiminde etkili olduğu görölmüştür. İleri araştırmalarda, anneler tarafından sunulan DBÖ uygulamasının farklı yetersizliğe sahip çocuklara çeşitli becerilerin kazandırılması üzerindeki etkisi değeriendirilebilir.

Bu araştırmada katılımcı çocukların fiziksel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma kapıyı tanımadığı birine açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme” becerileri seçilmiş kapıyı açmadan önce kapı deliğinden bakma ise hedeflenmeyen bilgi uyararı olarak sunulmuştur. Ancak ilerleyen araştırmalarda katılımcı bireylerin gelişim ve fiziksel özellikleri de dikkate alınarak bu davranış “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapı deliğinden bakma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma” ile “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapı deliğinden bakma ve kapıyı tanımadığı birine açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme” şeklinde öğretilir.

OSB olan çocuğa sahip ailelerin çocuklarına güvenlik becerilerinin öğretiminden önceki ve güvenlik becerilerinin öğretiminden sonraki stres seviyeleri ve yaşam kalitelerinin karşılaştırıldığı araştırmalar planlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akmanoglu, N. & Tekin-İftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism*, 15, 205-222.
- Alig- Cybriwsky C., Wolery, M. & Gast, D. L. (1990). Use of a Constant Time Delay Procedure in Teaching Preschoolers in a Group Format. *Journal of Early Intervention*, 14(2).
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.) American Psychiatric Association.
- Artman-Meeker, K., Fettig, A., Barton, E., Penney, A., Zeng, S. (2015). Applying an evidence-based framework to the early childhood coaching literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(3), 183-196.
- Bergstrom, R., Najdowski, A. C. & Tarbox, J. (2012). Teaching children with autism to seek help when lost in public. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45, 191-195.
- Bethune, K. S. & Wood, C. L. (2013). Effects of coaching on teacher's use of function-based interventions for students with severe disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 36(2), 97-114.
- Bilmez, H. (2020). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine sunulan koçluk uygulamalarının ebeveynlerin öğretim becerileri ve çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir; Anadolu Üniversitesi.
- Blakely, M. R. (2001). A survey of levels of supervisory support and maintenance of effects reported by educators involved in direct instruction implementation. *Journal of Direct Instruction*, 1, 73 – 83.
- Blamey, K. L., Meyer, C. K. & Walpole, S. (2008). Middle and high school literacy coaches: A national survey. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(4), 310-323.
- Boyras, G. (2015). *Aile eğitim programının annelerin ayrımlı pekiştirme kullanarak çocuklarına kural kazandırma becerisini edinmelerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Brock, M. E. & Carter, E. W. (2015). Effects of a professional development package to prepare special education paraprofessionals to implement evidence-based practice. *The Journal of Special Education*, 49, 39-51.
- Camphell, P. H. & Coletti, C. H. (2013). Early intervention provider use of child caregiver-teaching strategies. *Infants & Young Children*, 26(3), 235-248.
- Cardon, T. A. (2012). Teaching caregivers to implement video modeling imitation training via iPad for their children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(4), 1389-1400.
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2014). Autism spectrum disorder: Prevalence. Erişim adresi: <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/67/ss/ss6706a1.htm>
- Clees, T. J. & Gast, D. L. (1994). Social safety skills instruction for individuals with disabilities: A sequential model. *Education and Treatment of Children*, 17, 163-185.
- Connor, C. M. (2017). Commentary on the special issue on instructional coaching models: Common elements of effective coaching models. *Theory Into Practice*, 56, 78-83.
- Cook, G. B. & Cook, S. (2011). Unraveling Evidence-Based Practices in Special Education. *The Journal of Special Education* 47(2):71-82.
- Çattık, M. (2019). *Ebeveyn koçluğu aracılığıyla sunulan talep etme-model olmayla öğretimin otizmlı çocukların sosyal becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Değirmenci, H. D. (2018). *Koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim uygulamalarının otizmlı öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerinin güvenlik becerilerini edinmeleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir; Anadolu Üniversitesi.
- DiGennaro-Reed, F. D., Blackman, A. L., Erath, T. G., Brand, D., Novak, M. D. (2018). Guidelines for using behavioral skills training to provide teacher support. *Teaching Exceptional Children*, 50(6), 373-380.
- Diler-Sönmez (2008). *Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitimi programının anneler ve zihinsel engelli çocuklarına beklenen davranış değişikliklerini gerçekleştirmede etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Dixon, D.R., Bergstrom, R., Smith, M.N., Tarbox, J. (2010) A review of research on procedures for teaching safety skills to persons with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 985-994.
- Donellan, A. (1984). The criterion of the least dangerous assumption. *Behavioral Disorders*, 9, 141-150.
- Ergenekon, Y. & Çolak, A. (2019). Bağımsız yaşama güvenli bir adım: Gelişimsel yetersizliği olan bireyler için güvenlik becerileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 295-320.
- Ersoy, Ö. & Çürük, N. (2009). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerde sosyal desteğin önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 5(17), 104-110.
- Fallon, L. M., Collier-Meek, M. A., Maggin, D. M., Sanetti, L. M., Johnson, A. H. (2015). Is performance feedback for educators an evidence-based practice? A systematic review and evaluation based on single-case research. *Exceptional Children*, 81, 227-246.
- Fettig, A., Schultz, T. R. And Sreckovic, M.A. (2015). Effects of coaching on the implementation of functional assessment-based parent intervention in reducing challenging behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(3), 170-180.
- Friedman, M., Woods, J. & Salisbury, C. (2012). Caregiver coaching strategies for early intervention providers: Moving toward operational definitions. *Infants & Young Children*, 25(1), 62-82.
- Gıcı-Vatansever (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocuklarının ortak dikkate tepki verme becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Goldsmith., T. R. (2008). *Using virtual reality enhanced behavioral skills training to teach Street-crossing skills to children and adolescents with autism spectrum disorders*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Western Michigan Üniversitesi, ABD.
- Gross, A., Miltenberger, R., Knudson, P., Bosh, A. Breitwieser, C. B. (2007). Preliminary evaluation of a parent training program to prevent gun play. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, 691-695.

- Harriage, B., Cho-Blair, K. C. & Miltenberger, R. (2016). An evaluation of a parent implemented in situ pedestrian safety skills intervention for individuals with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 2017-2027.
- Ingersoll, B. & Dvortcsak, A. (2006). Including Parent Training in the Early Childhood Special Education Curriculum for Children With Autism Spectrum Disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 26(3), 179-187.
- İnci, G. & Sönmez-Kartal, M. (2018). Davranışsal beceri öğretimi (behavioral skills training). M. A. Melekoğlu, (Ed.), 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi* (s. 56-64). Eskişehir.
- Johnson, B. M., Miltenberger, R. G., Egemo-Helm, K., Jostad, C. M., Flessner, C., Gatheridge, B. (2005). Evaluation of behavior skills training for teaching abduction-prevention skills to young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38, 67-78.
- Jones, G.Y., & Collins, B. C (1977). Teaching Microwave Skills to Adults with Disabilities: Acquisition of Nutrition and Safety Facts Presented as Nontargeted Information. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 9, 59-78.
- Joyce, B. & Showers, J. (1982). The coaching of teaching. *Educational Leadership*, 40, 4-10.
- Kaiser, A. & Roberts, M. (2012). Parent-implemented enhanced milieu teaching with preschool children who have intellectual disabilities. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 56(1), 295-309.
- Kemp, B. & Trunbull, P. A. (2014). Coaching With Parents in Early Intervention. *Infants and Young Children*, 20, (4), 305-324.
- Kıyak, Ü.E., Tuna, M. & Tekin-İftar, E. (2019). Zihin yetersizliği olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimi: Kapsamlı betimsel analiz. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 143-176.
- King, S. E. (2014). *Evaluation of video modeling to teach children diagnosed with ASD to avoid poison hazards*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. University of South Florida, ABD.
- Koller, R. (2000). Sexuality and adolescents with autism. *Sexuality and Disability*, 18, 125-135.
- Kratochwill, T.R. Hitchcock, J.H. Horner, R. H. Levin, J.R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M. Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research desing standards. *Remedial and Special Education*, 34, 26-38.

- Kretlow, A. G. & Helf, S. S. (2013). Teacher implementation of evidence-based practices in tier: A national survey. *Teacher Education and Special Education*, 36, 167-185.
- Kuhn, T. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kutlu, M. (2016). *Otizimli bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelle birlikte sunulmasının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Lane, J. D., Ledford, J.R., Shepley, C., Mataras, T.K., Ayres, K.M., Davis, A.B. (2016). A brief coaching intervention for teaching naturalistic strategies to parents. *Journal of Early Intervention*, 38(3), 135-150.
- Leaf, J. B., Townley-Cochran, D., Taubman, M., Cihon, J., Oppenheim-Leaf, M., Kassardjian, A., Leaf, R., McEachin, J., Galensky-Pentz, T. (2015). The teaching interaction procedure and behavioral skills training for individuals diagnosed with Autism Spectrum Disorder: a review and commentary. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2, 402-413.
- Leat, D. Lofthouse, R. & Wilcock. A. (2006). Teacher coaching: Connecting research and practice. *Teaching Education*, 17(4), 329-339.
- Ledford, J. R. Gast, D. L., Lusche, D., Ayres, K. M. (2008). Observational and incidental learning by children with autism during small group instruction. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 86-103.
- Loughrey, T. O., Betz, M. A., Majdalany, L. M., Nicholson, K. (2014). Using instructive feedback to teach category names to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(2):425-30
- McWilliam, R. A. (2012). Implementing and preparing for home visits. *Topics in Early Childhood Education*, 31(4), 224-231.
- Meadan, H., Snodgrass, M.R., Meyer, L.E., Fisher, K.W., Chung, M.Y., Halle, J. W. (2016). Internet-based parent-implemented intervention for young children with autism: a pilot study. *Journal of Early Intervention*, 38(1), 3-23.
- Miltenberger, R. G. (2003). *Behavior modification: Principles and procedures*. Wadsworth Publishing

- Miltenberger, R. G., Gatheridge, B. J., Satterlund, M., Egemo-Heln, K.R. Johnson, B. M., Jostad, C., Kelso, P., Flessner, C. A. (2005). Teaching safety skills to children to prevent gun play: An evaluation of in-situ training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38, 395-398
- Miltenberger, R. G. (2008). Teaching safety skills to children: Prevention of firearm injury as an exemplar of best practice in assessment, training and generalization of safety skills. *Miltenberger Analysis in Practice*, 1(1), 30-36.
- Mohler, G. M., Yun, K. A., Carter, A. & Kasak, D. (2009). The effect of curriculum, coaching, and professional development on prekindergarten children's literacy achievement. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(1), 49-68.
- Moore, H. W., Barton, E. E. & Chironis, M. (2014). A program for improving toddler communication through parent coaching. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(4), 212-224.
- Morgan, K. L. (2012). *Evaluation of Video Modeling and In Situ Training to Teach Gun Safety Skills to Individuals with Autism Spectrum Disorder*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Nigro-Bruzzi, D. & Sturmey, P. (2010). The effects of behavioral skills training on mand training by staff and unprompted vocal mands by children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43(4), 757-761.
- Oliver, P. & Brady, M. P. (2014). Effects of covert audio coaching on parents' interactions with young children with autism. *Behavioral Analysis Practice*, 7, 112-116.
- Özdemir, O. (2018). Ailelerin danışmanlık, rehberlik ve eğitim gereksinimlerinin karşılanması. A. Cavkaytar (Ed.). *Özel eğitimde aile eğitimi içinde* (s. 157-188).
- Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., Gomez-Benito, J. (2009). The prevalence of child sexual abuse in community and student samples: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 29, 328-338.

- Phelan, K. J., Khoury, J., Kalkwarf, H. J., Lanphear, B. P. (2001). Trends and patterns of playground injuries in United States children and adolescents. *Ambulatory Pediatrics*, 1, 227-233.
- Reichow, B. & Wolery, M. (2011). Comparison of progressive prompt delay with and without instructive feedback. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(2), 327-340.
- Reimers, T. M., & Wacker, D. P. (1992). Acceptability of behavioral treatments for children: Analog and naturalistic evaluations by parents. *School Psychology Review*, 21, 628-643.
- Rocha, M. L., Schreibman, L. & Stahmer, A. C. (2007). Effectiveness of training parents to teach joint attention in children with autism. *Journal of Early Intervention*, 29(2), 154-172.
- Rush, D. D. & Shelden, M. L. (2011). *The Early Childhood Coaching Handbook*. Brookes Publishing Company.
- Salisbury, C. L. & Cushing, L. S. (2013). Comparison of triadic and provider-led intervention practices in early intervention home visits. *Infants & Young Children*, 26(1), 28–41.
- Sarakoff, R. A. & Sturmey, P. (2004). The effects of behavioral skills training on staff implementation discrete-trial teaching. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37, 535-538.
- Scruggs, E. T. & Mastropieri, M. A. (2010). How to summarize single-participant research: Ideas and application. *A Special Education Journal*, 9(4), 227-244.
- Smith, B. R., Schuster, J. W., Collins, B., Kleinert, H. (2011). Using simultaneous prompting to teach retaurant words and classification as non-target information to secondary students with moderate to severe disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46, 251-266.
- Solomon, B. G., Klein, S. A. & Politylo, B. C. (2012). The effect of performance feedback on teachers' treatment integrity: A meta-analysis of the single-case literature. *School Psychology Review*, 41, 160-175.
- Spann, D. J., Kohler, F. W. & Soenksen, D. (2003). Examining parents' involvement in and perceptions of special education services an interview with families in a parent support group. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(4), 228-237.

- Stewart, K. K., Edwart-Carr, K. & Leblanc, L. (2007). Evaluation of family-centered implemented behavioral skills training for teaching social skills to child with Asperger's Disorder. *Clinical Case Studies*, 6(3), 252-262.
- Summers, J., Tarbox, J., Findel-Pyles, R. S., Wilke, A. E. Bergstrom, R., Williams, W. L. (2011). Teaching two household safety skills to children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 629-632.
- Süzer, T. (2015). *Otizmli bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şirin, N. & Tekin-İftar, E. (2016). Opinions of parents and teachers about safety instruction to children with ASD: A preliminary investigation. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 46, 2653-2665.
- Tavil, Y. Ziya. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Taylor, B. A., Hughes, C. E., Richard, E. Hoch, H., Coello, A. R. (2004). Teaching teenagers with autism to seek assistance when lost. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37, 79-82.
- Tekin-İftar, E. & Kırcaali-İftar, G. (2016). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri (3.Basım)*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. (2003). Effectiveness of Peer Delivered Simultaneous Prompting on Teaching Community Signs to Students with Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(1) 77-94.
- Tekin-İftar, E. (2008). Parent-delivered community-based instruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education and training in developmental disabilities*, 249-265.
- Tekin-İftar, E., & Olcay-Gül, S. (2016). Increasing instructional efficiency when using simultaneous prompting procedure in teaching academic skills to students with autism spectrum disorders. *International Electronic journal of Elementary Education*, 9(2), 451-477.

- Tekin-İftar, E., Olcay-Gül, S., Şirin, N. Bilmez, H., Değirmenci, D., Collins, B. C. (2021). Systemic analysis of safety skills interventions to individuals with autism spectrum disorder. *Journal of Special Education*, 54(4) 239-250.
- Tekin-İftar, E., Şirin, N. & Collins, B. C. (2021). Turkish parents, teachers, and faculty members' opinions and experiences on safety skills instruction for children with autism spectrum disorder. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(3), 373-384.
- Telecsan, B. L., Siaton, D. B. & Stevens, K. B. (1999). Peer tutoring: Teaching students with learning disabilities to deliver time delay instruction. *Journal of Behavioral Education*, 9, 133-154.
- Trivette, C. M., Dunst, C. J., Hamby, D. W., O'Herin, C. E. (2009). Characteristics and consequences of adult learning methods and strategies. *Winterberry Research Synthesis*, 2, 1-3.
- Vladescue, C. J. & Kodak, M. T. (2013). Increasing instructional efficiency by presenting additional stimuli in learning trials for children with autism spectrum disorders. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(4), 805-816.
- Werst, M. G. Hoaffman, E. M. & Darcy, C. (2011). Acquisition of instructive feedback: Relation to target stimulus. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46, 134-149.
- Woods, J. Kashinath, S. & Goldstein, H. (2004). Effects of embedding caregiver-implemented teaching strategies in daily routines on children's communication outcomes. *Journal of early intervention*, 26(3), 175-193.
- Yıldırım-Sarı, H. & Girli A. (2012). Gelişimsel yetersizliği olan çocuklarda kaza ve yaralanma (Accidents and injury in children with developmental disabilities). *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 15, 238-287.
- Yüksel (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara güvenlik becerilerinin öğretiminde çoklu ortam yazılımı kullanımının etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

EKLER

Ek-1 Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Belgesi

Ek-2 Aile Bilgilendirme ve Onam Formu

Ek-3 Gözlemci Bilgilendirme Formu

Ek-4 Aile Eğitimi Kitapçığı

Ek-5 Davranışsal Beceri Öğretimi Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Ek-6 Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Veri Kayıt Formu

Ek-7 Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması Başlama Düzeyi ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Ek-8 Hedeflenmeyen Bilgi Değerlendirme Formu

Ek-9 Koçluk Uygulaması Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Ek-10 Sosyal Geçerlik Formu

Ek-1 Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Belgesi



EK-2. Aile Bilgilendirme ve Onam Formu

Bu formda yer verilen bilgiler otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocuğa sahip ve araştırmanın olası katılımcısı olabilecek annelere yazılı olarak aktarılmıştır. Form bilgilendirme ve onam alma amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmada, OSB olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamasının, annelerin hedef öğretim uygulamasını öğrenmeleri ve öğrendikleri bu öğretim uygulamasını kullanarak çocuklarına güvenlik becerileri kazandırmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi hedeflenmiştir. Güvenlik becerileri, bireyin evde, okulda ve / veya toplumsal ortamlarda tehlikeli durumları fark etmesi, bu durumlar karşısında uygun sürede uygun davranışları sergilemesi, kendini koruması ve kişisel güvenliğini sağlaması gibi içinde pek çok davranışı barındıran ve birey için yaşamsal önemi olan becerilerden oluşmaktadır.

Araştırmayı yürütenler: Bu çalışma Demet TAVUKÇU tarafından Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR'ın danışmanlığında yürütülecektir.

Araştırmada sizden beklenenler: Araştırmaya katılımınız söz konusu olduğunda sizden beklenenler şu şekilde sıralanmaktadır.

- Aile eğitim programına katılmanız.
- Size öğretilmesi hedeflenen öğretim uygulamasını kullanarak çocuğunuza hedef güvenlik becerisine yönelik düzenli olarak öğretim sunmanız.
- Çocuğunuzun performansına yönelik veri toplamanız.
- Araştırma boyunca tüm oturumları video kaydına almanız.

Sıralanan sorumlulukların dışında sizden herhangi bir beklentimiz yoktur.

Araştırma için gerekli olabilecek bilgi/ belge talebi: Araştırma sürecinde sizden yalnızca temel demografik özelliklerinize (yaş, eğitim durumu vb.) ilişkin bilgiler talep edebiliriz. Ayrıca, çocuğunuza ilişkin değerlendirme raporu talep edebiliriz. Size ve çocuğunuza ilişkin bilgiler gerçek isimlerinize yer verilmeden yalnızca araştırma raporunda katılımcıların demografik bilgileri başlığı altında kullanılabilir.

Uygulama sürecinin tanıtımı: Bu araştırma yaklaşık 3 ay sürebilecek bir çalışmadır. Araştırmada, sizin görüşleriniz doğrultusunda çocuğunuzun yaşı ve performansına uygun olarak öncelikli ve işlevsel bir hedef davranış belirlenecektir. Öncelikle, sizin için hedeflenen öğretim uygulamasını halihazırda kullanıp kullanmadığınızı; kullanıyorsanız hangi düzeyde kullandığınızı, aynı zamanda çocuğunuzun kendisi için belirlenen hedef davranışı, sergileyip sergilemediğini; sergiliyor ise ne düzeyde sergilediğini belirlemek üzere değerlendirme yapılacaktır. Bu değerlendirme, sizin çocuğunuz ile gerçekleştirdiğiniz değerlendirme uygulamasından elde edilecek video kayıtlarının izlenmesi ile gerçekleştirilecektir. Ardından, sizin için hazırlanan aile eğitimi (ön-eğitim) araştırmacı tarafından size sunulacaktır. Hedeflenen öğretim uygulamasını öğrenebilmeniz için araştırmacı bire-bir sizlerle ilgilenecek ve size öğrendiklerinizi uygulama fırsatı sunacaktır. Sizler bu eğitim sürecini başarılı bir şekilde tamamladığınızda sıra artık sizlerin öğretici olmasına gelecektir. Bu süreçte araştırmaya devam etmeyi uygun bulmamanız durumunda araştırmadan çekilme hakkına sahipsiniz.

Olası riskler ve beklenen yararlar: Bu araştırmaya katılmanın sizin ya da çocuğunuz için herhangi bir psikolojik ya da fiziksel riski bulunmamaktadır. Araştırmanın hiçbir süreci sizin ya da çocuğunuzun iyilik halini ve güvende bulunma durumunu risk altına sokmamaktadır. Araştırma sürecinde, herhangi bir şüphe duymanız durumunda konuyu gündeme getirmeniz bizler için de son derece önemlidir. Bu noktada, araştırmaya devam etmeyi uygun bulmadığınız durumda araştırmadan çekilme talebin koşulsuz kabul edilecektir. Araştırmaya katılım göstermeniz durumunda hem çocuğunuz hem de sizin için önemli kazanımlar olacaktır. Çocuğunuz gereksinim duyduğu güvenlik becerisini kazanırken, siz de etkililiği deneysel yollarla kanıtlanmış olan bir öğretim uygulamasını kullanmayı öğrenecek ve ilerleyen zamanlarda bu öğretim uygulaması ile çocuğunuza farklı becerilere yönelik öğretim sunabileceksiniz.

Gizlilik: Araştırmada gizlilik son derece önemlidir. Bu çalışmada size ve çocuğunuza ilişkin hiçbir bilgi kimliğinizi açıklayıcı bir biçimde kullanılmayacaktır. Koçluk uygulaması dahilinde oluşturulacak olan size ve çocuğunuza ait video kayıtları bu çalışmadaki araştırmacı, araştırmacının danışmanı ve güvenilirlik çalışmasında veri toplayacak olan bir gözlemci dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Gönüllü katılım: Bu araştırmaya katılım için gönüllü olmak bir önkoşuldur. Araştırmanın planlandığı gibi yürütülerek sonuçlandırılması bizim açımızdan son derece

önemlidir. Ancak, araştırma başladıktan sonra herhangi bir aşamada katılımdan vazgeçmeniz durumunda size hiçbir olumsuz durum yansıtılmayacaktır.

Çalışmadan çekilme hakkı: Çalışmadan dilediğiniz zaman çekilebilirsiniz.

Çalışma ile ilgili olası sorularınız için iletişim bilgisi: Herhangi bir soru, görüş ya da yorumunuz için araştırmacı ile doğrudan iletişime geçebilirsiniz.

Demet TAVUKÇU

e-posta:

Tel:

Katılımınız konusunda görüşünüz her ne olursa olsun bu form size verilecektir.

Çalışmaya katılım konusunda görüşünüz olumlu ise lütfen bir sonraki sayfayı imzalayarak araştırmacıya teslim ediniz.

ARAşTIRMAYA KATILIM ONAMI

Yukarıda sunulan bilgileri okudum. Bu araştırmaya katılımı gönüllü olarak kabul ediyorum. Bu belgenin bir kopyasının bana teslim edileceğini anlamış bulunuyorum. Ayrıca, araştırmanın deneysel bir çalışma olduğunu ve çalışma kapsamında çocuğum ile gerçekleştireceğim öğretim uygulamalarını video kayda almam ve araştırmacılar ile paylaşmam gerektiğini anlamış bulunuyorum.

Anne İsim-Soyisim: _____

İmza: _____

Tarih: _____

Araştırmacı: _____ Tarih: _____

Bu belgeyi doldurarak imzalamış olmanız çalışmaya gönüllü olarak katılma konusunda olumlu görüş sahibi olduğunu ifade etmektedir.

ARAşTIRMAYA KATILIM ONAMI

Yukarıda sunulan bilgileri okudum. Çocuğumun çalışmaya katılımını gönüllü olarak kabul ediyorum. Bu belgenin bir kopyasının bana teslim edileceğini anlamış bulunuyorum: Ayrıca, çalışmanın deneysel bir uygulama olduğunu ve ocuğumla yapılacak öğretimin kayda alınacağını anlamış bulunuyorum.

Anne ya da Baba İsim-Soyisim: _____

İmza: _____

Tarih: _____

Araştırmacı: _____ Tarih: _____

Bu belgeyi doldurarak imzalamış olmanız çocuğunuzun çalışmaya katılımı konusunda olumlu görüş sahibi olduğunu ifade etmektedir.

EK-3. Gözlemci Bilgilendirme Formu

Form 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde Aile Koçluğu Uygulaması dahilinde gerçekleştirilen “Aile Eğitimi” oturumlarında araştırmacıdan beklenen davranışlar ve bu davranışları değerlendirme ilkeleri, ikinci bölümde anneler tarafından gerçekleştirilecek oturumlarda annelerden beklenen davranışlar ve bu davranışları değerlendirme ilkeleri, üçüncü bölümde ise çocuklar için başlama düzeyi, hedeflenmeyen bilgi, günlük yoklama ve izleme oturumlarında çocuklardan beklenen davranışlar ve değerlendirme ilkeleri yer almaktadır.

BÖLÜM I- Koçluk Uygulaması Uygulama Basamakları

Tanıtım: Araştırmacı anne eğitimi sırasında annelere kullanacakları eğitim kitabını tanıttacaktır. Eğitim kitabı annelere verilecek ve ardından araştırmacı hazırlamış olduğu eğitime başlayacaktır. Araştırmacı güvenlik becerileri, davranışsal beceri öğretimi, uygulama sırasında kullanılacak olan terimler, hedef beceri, becerinin davranışsal beceri öğretimi ile hedef becerinin nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin bilgi verecektir.

Araştırmacı yukarıda sıralanan başlıklara ilişkin bilgi sunmuş ve canlandırmalar gerçekleştirmişse davranış doğru olarak kabul edilir ve veri toplama formuna ilgili sütuna “+” olarak işaretlenir. Araştırmacı bu başlıklara ilişkin bilgi sunmamış, canlandırmalara yer vermemiş ya da eksik bilgi sunmuşsa davranış yanlış olarak kabul edilir ve veri toplama formuna ilgili sütuna “-” olarak işaretlenir.

Model Olma: Tanıtım basamağından sonra model olma basamağına geçilecektir. Model olma basamağında araştırmacının önceden hazırlamış olduğu örnek öğretim oturumu videosu anne ile izlenecektir.

Araştırmacı ve anne, araştırmacının önceden hazırlamış olduğu örnek öğretim oturumu videosunu izlemişse davranış doğru olarak kabul edilir ve veri toplama formunda ilgili sütuna “+” olarak işaretlenir. Araştırmacı ve anne videoyu izlememişse davranış yanlış olarak kabul edilir ve veri toplama formuna ilgili sütuna “-” olarak işaretlenir.

Rol oynama: Model olma basamağından sonra araştırmacı anneye eğitim sırasında öğrendiklerini uygulama fırsatı sunacaktır. Bu oturumda öncelikle anne çocuk

araştırmacı uygulamacı (anne) rolüne geçecektir. Bu denemeden sonra anne uygulamacı, araştırmacı çocuk rolüne geçecektir.

Araştırmacı anneye öğrendiklerini sergileme fırsatı sunmuş ve yukarıda açıklanan şekilde, öğretim oturumuna ilişkin rol oynama basamağını gerçekleştirmişlerse davranış doğru olarak kabul edilir ve veri toplama formunda ilgili sütuna “+” olarak işaretlenir. Araştırmacı anneye öğrendiklerini sergileme fırsatı sunmamış, yukarıda açıklanan şekilde rol oynama basamağını gerçekleştirmemişse davranış yanlış olarak kabul edilir ve veri toplama formunda ilgili sütuna “-” olarak işaretlenir.

Geribildirim: Rol oynama basamağının sonunda annenin performansına ilişkin tutulan kayıtlar araştırmacı tarafından incelenecektir. Araştırmacı rol oynama basamağında annenin gerçekleştirmiş olduğu performansa yönelik anneye geri bildirim sunacaktır. Araştırmacı öncelikle olumlu bir yorumda bulunacak ve ardından annenin gerçekleştirmiş olduğu basamakları betimleyerek pekiştirecektir. Ardından annenin gerçekleştiremediği ya da eksik gerçekleştirdiği davranışlara yönelik düzeltici geribildirim sunacaktır. Son olarak, araştırmacı annenin iş birliği davranışını pekiştirecektir.

Araştırmacı anneye yukarıda açıklanan biçimde geribildirim sunmuşsa davranış doğru kabul edilir ve veri toplama formuna ilgili sütuna “+” olarak işaretlenir. Araştırmacı annenin performansına ilişkin yukarıda açıklanan biçimde geri bildirim sunulmamışsa davranış yanlış kabul edilir ve veri toplama formuna ilgili sütuna “-” olarak işaretlenir.

Tablo 1.1. *Koçluk Uygulaması Uygulama Basamakları*

Araştırmacıdan Beklenen Davranışlar
1. DBÖ’ye dayalı olarak hazırlanan “Aile Eğitimi”ni sunar.
2. Oturuma ilişkin genel bir değerlendirme yapar.
3. Hedef davranışlardan gerçekleşenlere ilişkin bilgi verir
4. Doğru gerçekleştirilen hedef davranışlara ilişkin sosyal pekiştireç sunar.
5. Hedef davranışlardan istendik düzeyde uygulanmayanlara yönelik düzeltici geribildirim sunar.
6. Bir sonraki oturumda özellikle dikkat edilmesi gereken noktaları kısaca açıklar.
7. Annenin sorusu varsa sorularını yanıtlar.
8. Annenin iş birliği davranışını pekiştir.

Kapı Çalındığında Kapıyı Uygun Biçimde Açma Davranışı Öğretim Oturumları:

-Kapı çalındığında “kapıya yaklaşarak kim o” diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma” becerisi için;

Anneler uygulamaya başlamadan önce çalışmaya ilişkin bir ön bilgi sunmuş ve çocuğun dikkatini çalışmaya yöneltmiştir (örn., şimdi seninle tanıdıklarına kapı açmayı öğreneceğiz hazır mısın? Çocuğun vermiş olduğu doğru tepki sözel olarak pekiştirilmiştir. Ardından annelerden DBÖ uygulaması uygulama basamaklarından olan;

Tanıtım basamağında “kapı çaldığında kapıya yaklaşarak kim o demelisin, kapıdaki kişiyi tanıyorsan kapıyı açabilirsin” diyerek beceriye yönelik kuralları belirtmesi ve hemen ardından 1 tane hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir.

Model olma basamağında video izlemeye hazır mısın? diyerek çocuğun dikkatini videoya yöneltmesini ve video model uygulamalarını izlemesini sağlaması, çocuk videoyu izledikten sonra çocuğun izleme davranışını pekiştirmesi (örn., aferin videoyu dikkatli izledin) ve hemen ardından 1 tane hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir.

Rol oynama basamağında anneden evde yaşayan, araştırmacının planlayarak eve gelmesini sağladığı bir kişiye veya araştırmacıya oturum öncesinde tanıdık rolünü vermesi beklenmiştir. Anne çocuk ve tanıdık rolündeki kişi kapının yanına gitmiş ve anne çocuğa “..... Kişisi tanıdığımız şimdi dışarıya çıkacak ve kapımızı çalacak” diyerek tanıdık kişiyi tanıtmayı, tanıdık kişinin rolü hakkında bilgi vermesi ve hemen ardından hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir. Tanıdık rolündeki kişinin dışarıya çıkarak kapıyı çalması ve çocuğun öğrendiklerini sergilemesine fırsat sunulması beklenmiştir.

Geri Bildirim Sunma basamağında anneden çocuğun rol oynama basamağında sergilemiş olduğu doğru davranışın betimleyerek pekiştirmesi (örn, aferin kapı çaldığında kim o dedin ve tanıdığın kişiye kapıyı açtın) yanlış davranış için düzeltici geri bildirim sunması (örn, hayır, kapı çaldığında önce kapıya yaklaşarak kim o demeliydin kapıdaki kişi cevap verdikten sonra tanıdığın kişiye kapıyı açmalıydın) ve hemen ardından 1 tane hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir. Çocuk beceriyi eksik ya da yanlış sergilemişse anneden düzeltici geri bildirim ve hedeflenmeyen bilgi sunduktan sonra model olma basamağına geri dönerek sırasıyla model olma, rol oynama ve geribildirim

sunma basamaklarını çocuk %100 doğru davranışı sergileyene kadar tekrar etmesi beklenmiştir.

-Kapı çalındığında “kapıya yaklaşıp kim o” diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiştirine bildirme” becerisi için;

Tanıtım: Basamağında kapı zili / kapı çaldığında kapıyı tanımadığı kişiye açmama becerisi için “kapı çaldığında kapıya yaklaşıp kim o demelisin kapıdaki kişiyi tanımıyorsan kapıyı açmamalısın. Kapıda biri olduğunu evdeki bir yetiştirine söylemelisin” diyerek beceriye yönelik kuralları belirtmesi ve hemen ardından “tanımadığımız kişilere yabancı deriz” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir.

Model Olma: Basamağında anneden “tanımadığımız kişiler bazen tehlikeli olabilir” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunması ve hemen ardından video izlemeye hazır mısın? diyerek çocuğun dikkatini videoya yöneltmesi ve video izlendikten sonra çocuğun dikkatini pekiştirmesi (örn., aferin, videoyu harika izledin) beklenmiştir.

Rol Oynama: Basamağında çocuğun bileşeninde anneden evde yaşayan veya planlayarak eve gelmesini sağladığı bir kişiye “tanımadıkları kişi” rolünü vermesi beklenmiştir. Anne çocuk ve tanımadıkları rolündeki kişi kapının yanına gitmiş ve anne çocuğa “..... kişisini tanımıyoruz şimdi dışarıya çıkacak ve kapımızı çalacak” diyerek kişiyi tanıtmayı, kişinin rolü hakkında bilgi vermesi ve hemen ardından “tanımadığımız kişileri eve almayız” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir. Ardından, tanımadıkları kişi rolündeki kişinin dışarıya çıkarak kapıyı çalması ve çocuğun öğrendiklerini sergilemesine fırsat sunması beklenmiştir.

Geri bildirim sunma: Basamağında anneden çocuğun rol oynama / deneme basamağında sergilemiş olduğu doğru davranışın betimleyerek pekiştirmesi (örn, aferin kapı çaldığında kim o dedin ve tanımadığın kişiye kapıyı açtın) veya yanlış davranış için düzeltici geri bildirim sunması (örn, hayır, kapı çaldığında önce kapıya yaklaşıp kim o demeliydin kapıdaki kişiyi tanımadığın için kapıyı açmamalıydın ve evdeki birine söylemeliydin) ve hemen ardından “tanıdığımız kişilerle konuşmayız” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunması beklenmiştir. Çocuk beceriyi eksik ya da yanlış sergilemişse anneden düzeltici geri bildirim ve hedeflenmeyen bilgi sunduktan sonra model olma basamağına geri dönerek sırasıyla model olma, rol oynama deneme ve

geribildirim sunma basamaklarını çocuk %100 doğru davranışı sergileyene kadar tekrar etmesi beklenmiştir.

Tablo 1.2 Katılımcı Annelerden Beklenen Davranışlar

1. Çocuğun dikkatini yöneltme
2. Tanıtım basamağını gerçekleştirme
3. Model olma basamağını gerçekleştirme
4. Rol oynama basamağını gerçekleştirme
5. Geribildirim sunma basamağını gerçekleştirme
6. Hedeflenmeyen Bilgi sunma

Tablo 1.3. Katılımcı Annelerden Sunmaları Beklenen Hedeflenmeyen Bilgiler

1. Kapıyı açmadan önce kapı deliğinden bakarız.
2. Kapıdaki kişi cevap vermezse kapıyı açmayız.
3. Tanıdıklarımızı içeriye alabiliriz.
4. Tanıdıklarımızla konuşabiliriz.
5. Tanımadığımız kişilere yabancı denir.
6. Tanımadığımız kişiler bazen tehlikeli olabilir.
7. Tanımadığımız kişileri içeriye almayız.
8. Tanımadığımız kişilerle konuşmayız.

Çocuklardan beklenen hedef davranış “kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma” davranışdır. Çocuğun hedef beceriye ilişkin performansı araştırmacı tarafından geliştirilen puanlama sistemi göz önünde bulundurularak kaydedilecektir. Çocuklara ilişkin puanlama formu Tablo 1.4 ve 1.5’de yer almaktadır.

Tablo 2.6. Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma hedef becerisi için puanlama sistemi

Davranışlar	Puanlar
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sorma ve tanıdığı kişiye kapıyı açma	5
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormak tanıdıksa kapıyı açmamak ve durumu evdeki bir yetişkine rapor etmek	4
Kapı çaldığında evdeki bir yetiştikenden kapıyı açmasını istemek.	3
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormak tanıdıksa kapıyı kapalı tutmak ve durumu evdeki bir yetişkine söylemeye gitmemek	2
Kapıya yaklaşarak kim o diye sormak tanıdık olduğu halde kapıyı kapalı tutmak.	1
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormamak veya kim olduğunu sorup beklemeden kapıyı açmak.	0

Tablo 2.7. *Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, tanımadığı kişiye kapıyı açmama ve evdeki bir yetişkine bildirme becerisi için puanlama sistemi*

Davranışlar	Puanlar
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormak, tanımadığı kişiye kapıyı kapalı tutmak ancak durumu evdeki bir yetişkine rapor etmemek	5
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormadan kapıyı kapalı tutarak kapıda tepkisiz beklemek.	4
Kapı çaldığında evdeki bir yetişkinden kapıyı açmasını istemek.	3
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormak” tanımadığı halde kapıyı açmak ve durumu güvenilir bir yetişkine söylemeye gitmek	2
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormak” tanımadığı halde kapıyı açmak ve durumu güvenilir bir yetişkine söylemeye gitmemek	1
Kapıya yaklaşarak “kim o” diye sormamak veya kim olduğunu sorup beklemeden kapıyı açmak.	0



Güvenlik Becerileri ve Öğretimi

Aileler için Eğitim Kitapçığı

Amaç

Sevgili Aileler, sizlere sunulacak olan Koçluk uygulaması dahilindeki “Aile Eğitimi”nin iki amacı bulunmaktadır. Bu amaçların birincisi sizlere davranışsal beceri öğretimi uygulamasını kullanarak öğretim sunma becerisi kazandırmak, ikincisi ise çocuklarınıza öğretim sunarak onların güvenlik becerilerini kazanmalarını sağlamaktır.

Bu amaçlar doğrultusunda Aile Eğitimi II Bölüm olarak hazırlanmıştır. Bu bölümler;

- I. Tehlikeli durumlar ve Otizm Spektrum Bozukluğu, Güvenlik Becerileri ve Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulamasına ilişkin teorik bilgilerin paylaşılmasından oluşmaktadır.
- II. Davranışsal beceri öğretimi uygulaması ve hedef güvenlik becerinin uygulanmasına yönelik bilgilerin paylaşımı, örnek videoların izlenmesi ve uygulamaya yönelik canlandırmaların gerçekleştirilmesinden oluşmaktadır.

Önem

Anneler güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin gereksinim duydukları bilgi ve beceriye sahip olacaklar ve çocuklarına güvenlik becerileri kazandırabileceklerdir. Ayrıca, anneler güvenlik becerilerine gereken önemin verilmediği okullardaki açığın ev ortamında kapatılmasını sağlayarak çocuklarının bağımsızlaşmasına katkıda bulunabileceklerdir.

Tehlikeli Durumlar ve Otizm Spektrum Bozukluğu olan Bireyler

Tüm bireyler yaşamlarının herhangi bir döneminde ya da birden çok kez güvenliklerini tehdit edici durumlarla karşılaşabilirler.

Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerin gelişim ve öğrenme özelliklerinden dolayı bu tehlikelere normal gelişim gösteren akranlarına göre iki ya da üç kat daha fazla karşı karşıya kaldıkları ifade edilmektedir.



OSB olan bireylerin tehlikeli durumlarla iki ya da üç kat daha fazla karşı karşıya kalmalarının olası nedenleri nelerdir?

- Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler, tehlikeli olan ve olmayan durumları ayırt etme ve tehlikeli durumlarla karşılaştıklarında bu durumları bir yetişkine bildirip yardım isteme veya kaçınma/korunma gibi becerileri sergilemekte yetersizlik yaşayabilmektedirler. Ayrıca, bu becerilere sahip olsalar bile söz konusu becerileri doğal ortamlarına genellemekte yetersizlikler yaşayabilmektedirler.
- Yaşamları boyunca kendilerine önemli bir öğretim hedefi olarak kazandırılan “yönergelere uyma davranışı”nın kötü niyetli kişiler tarafından sunulan yönergelere uyumlu davranmalarına ve özellikle cinsel istismar, kaçırılma gibi durumlarda kendilerinden istenen davranışları sergilemelerine neden olabileceği ifade edilmektedir.

- Öğretmen/uygulamacı ve araştırmacılar tarafından bireylere sağlanan eğitim hizmetlerinin tümü bu bireylerin günlük yaşamda ve toplumsal yaşamlarında gerekli olan becerileri kazanmaları ve yaşamlarına bağımsız olarak devam etmelerine yöneliktir

Ancak bağımsızlık arttıkça tehlikeli durumla karşılaşma olasılıkları artmaktadır. Örneğin, bağımsız bir şekilde alışveriş yapmak isteyen birey caddede karşıdan karşıya geçmek zorunda kalabilmekte veya gittiği yerde kötü niyetli yabancı kişilerle karşılaşabilmektedir. Bağımsız olarak yiyecek içecek hazırlamak isteyen birey ise kesici aletler, ocak, vb. kullanmak zorunda kalabilmektedir. Dolayısıyla, tüm bireyler gibi OSB olan bireylerin de yaşamlarını güvenilir biçimde sürdürmeleri için güvenlik becerilerini kazanmaları gerekmektedir.

Güvenlik Becerileri

Güvenlik becerileri, bireyin evde, okulda ve / veya toplumsal ortamlarda tehlikeli durumları fark etmesi, bu durumlar karşısında uygun sürede uygun davranışları sergilemesi, kendini koruması ve kişisel güvenliğini sağlaması gibi içinde pek çok davranışı barındıran, bireylerin yaş ve bilişsel gelişimine paralel olarak edinilen ve birey için yaşamsal önemi olan becerilerden oluşmaktadır.

Güvenlik becerileri güvenliği tehdit edici durumları önleyecek nitelikte davranışları sergileme (önleyici güvenlik becerileri), (b) güvenliği tehdit edici durumlarda uygun tepkide bulunma (tepkisel güvenlik becerileri) olarak ikiye ayrılmaktadır.

*Önleyici Güvenlik Becerileri: Bireyin güvenliğini tehdit eden durumun ortaya çıkmasını önlemek üzere sergilenen davranışlardan (örn, araca bindiğinde emniyet kemeri takmak, makasla kâğıt keserken küt uçlu makas kullanmak) oluşmaktadır.

*Tepkisel Güvenlik Becerileri: Bireyin güvenliğini tehdit eden durumlar karşısında uygun sürede uygun davranışları sergilemesini ve tehlikeli durumdan uzaklaşmasını gerektiren davranışlardan (örn., kaçırılmadan korunmak için tuzak kuran kişinin teklifine “hayır” demek, kişiden uzaklaşmak ve durumu güvenilir bir yetişkine bildirmek) oluşmaktadır

Güvenlik becerilerinin farklı sınıflandırılmaları olmakla birlikte becerinin gerçekleştiği ortama göre (a) evde gerekli güvenlik becerileri ve (b) toplumsal ortamlarda gerekli güvenlik becerileri olarak da sınıflandırılmaktadır (Bambara, Browder ve Koger, 2006; Gast, Wellons ve Collins, 1994).

Ev içi güvenlik becerileri

- Temizlik malzemeleri ve kimyasallara karşı güvenli tepkide bulunma
- Ürünler üzerindeki uyarı etiketlerini okuma
- Kesici ve delici aletleri güvenli şekilde kullanma
- Silah Güvenliği
- Cinsel istismardan korunma
- İlk yardım becerileri
- Kapı ziline uygun tepkide bulunma
- Gerektiğinde acil durum numaralarını kullanarak yardım talep etme
- Yanma ve yaralanmadan korunma

Toplumsal Ortamlarda Güvenlik Becerileri

- Islak ve kaygan zemin işaretlerine uygun tepkide bulunma
- Yaya becerileri
- Kaybolduğunda yardım talep etme
- Kaçırılmadan korunma
- Yangın durumunda uygun tepkide bulunma/ yangından korunma
- Güvenli asansör kullanımı
- Depremden korunma

Güvenlik Becerilerine ilişkin anne-babalar ve öğretmenler ve akademisyenlerle gerçekleştirilen betimsel çalışmalarda;

Anne- babalar, öğretmenler ve akademisyenler güvenlik becerilerinin öğretilmesinin yaşamsal öneme sahip olduğunu bildirirken güvenlik becerileri öğretiminin hem anne-babalar hem de öğretmenler tarafından çeşitli nedenlerle ihmal edildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Güvenlik becerileri öğretiminin ihmal edilmesindeki olası nedenler nelerdir?

- Öğretmen ve ailelerin OSB olan bireylerin güvenlik becerilerini edinmelerinin olanaksız olduğuna ilişkin inançları.
- Güvenlik becerisinin öğretimi yerine ilaç ve zehir gibi kimyasal maddeleri güvenli bir alanda saklama, kesici aletleri çocukların ulaşamayacağı bir yerde bulundurma, toplumsal alanlarda çocukların yanından ayrılmama, caddede karşıdan karşıya geçerken ellerini tutma, evde ve okulda kapı ve camları kilitleme gibi önlemler olarak çocuklarını/ öğrencilerini koruma yoluyla güvenliklerini sağlamaya çalışmaları,
- Temel güvenlik becerilerini bildiklerini ve buna bağlı olarak bu becerileri kazandırmak yerine daha farklı becerilerin öğretimine yer verilmesi gerektiğine olan inanışları.
- Anne- babaların ve öğretmenlerin güvenlik becerilerini hangi öğretim uygulamalarıyla ve hangi koşullar altında öğretmeleri gerektiği ve nasıl değerlendirebilecekleri konusunda bilgi ve eğitime gereksinim duymaları.
- Anne- babaların ve öğretmenlerin ortamda bulunan güvenlik tehditlerine bağlı olarak çocuklara “yapma, oraya gitme, tehlikeli uzak dur” gibi yönergeler sunarak yaptıkları uyarıları öğretim sunma olarak değerlendirmeleri olarak ifade edilmiştir.
- Araştırma bulguları ise bilimsel dayanaklı uygulamalar ile sistematik öğretim sunulduğunda OSB olan bireylerin güvenlik becerilerini öğrenebildiklerini ve güvenliklerini tehdit edici durumlarla karşılaştıklarında uygun tepkide bulunduklarını göstermektedir.
- Araştırmalar incelendiğinde güvenlik becerilerinin öğretiminde ağırlıklı olarak sosyal öyküler, video modellerle öğretim ve davranışsal beceri öğretimi uygulamasının kullanıldığı görülmüştür. Bu araştırmada güvenlik becerilerin öğretiminde davranışsal beceri öğretimi uygulaması kullanılacaktır. Diğer bir değişle, siz anneler tarafından kullanılacak olan uygulama davranışsal beceri öğretimi uygulamasıdır.
- Davranışsal beceri öğretimi uygulaması ve güvenlik becerilerine ilişkin bir çalışmada davranışsal beceri öğretimi uygulamasının güvenlik becerileri

öğretiminde bilimsel dayanaklarının olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İlerleyen bölümde davranışsal beceri öğretimi ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması

Davranışsal Beceri Öğretimi uygulaması temel olarak tanıtım model olma, rol oynama ve geribildirim bileşenlerinden oluşan bir öğretim paketidir.

Tanıtım bileşeninde çalışma sırasında kullanılacak kavramlara ve formlara, kazandırmak istediğimiz beceri ya da davranışın tanımına, söz konusu becerinin kişi için önemine, becerinin ne zaman, nerede ve hangi koşullar altında sergilenmesi gerektiğine ilişkin sözel veya yazılı bilgiler sunulmaktadır.

Model Olma bileşeninde hedef beceri ya da davranış uzman/öğretmen ya da başka bir kimse tarafından doğru biçimde sergilenmekte ve öğretim sunulan bireylere izletilmektedir.

Rol Oynama bileşeninde çocuğun tanıtım ve model olma basamağında öğrendiklerini sergilemesi ve alıştırma yapması için çocuğa hedef beceriye yönelik fırsatlar yaratılır.

Geribildirim Sunma bileşeninde öğretim sunulan bireyin hedef beceriye ilişkin performansına yönelik olumlu yorumlar yapılmakta, açıklamalarda bulunulmakta ya da performansın geliştirilmesine yönelik öneriler sunulmaktadır.

NOT: Öğretim sunulan birey hedef davranışı %100 doğru olarak sergileyene kadar model olma, rol oynama/deneme ve geribildirim basamakları tekrarlanır.

Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması ile Kazandırılacak Beceriler Nelerdir?

Davranışsal Beceri Öğretimi uygulaması ile OSB olan bireylere güvenlik becerileri, sosyal beceriler, günlük yaşam becerileri, öz-bakım becerileri, toplumsal beceriler kazandırılmasında kullanılacağı gibi ailelere ve öğretmenlere bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanarak öğretim sunma becerilerinin kazandırılmasında da etkili olarak kullanılmaktadır.

Çalışma Sırasında Kullanılacak Terimler

Hedef Davranış/Beceri: Öğretim sunulan bireyden sergilemesini istediğimiz davranış/beceridir. Diğer bir deyişle, kazandırmak istediğimiz davranıştır. Bu çalışmadaki hedef beceri kapı ziline güvenli tepkide bulunma becerisidir. Bu becerinin %100 doğrulukta gerçekleşebilmesi için bireyin kapı zili çaldığında kapıyı tanıdığı kişilere açma, tanımadığı kişilere açmama becerilerini öğrenmesi gerekmektedir. Bu çalışmada hedef beceri olarak seçilen güvenlik becerisi kaçırma girişiminden korunmadan, itilme, vurma gibi fiziksel istismardan, alay etme, korkutma gibi duygusal istismardan, cinsel istismardan ya da gasp ve hırsızlık gibi çeşitli tehlikeli durumdan korunmaya hizmet edebilmektedir (Summers, 2008).

Doğru Tepki: Kapı zili çaldığında kapıya yaklaşarak kim o diye sormak, kapıdaki kişiyi tanıyorsa kapıyı açmak, kapıdaki kişiyi tanımiyorsa kapıyı açmamak, kapının yanından uzaklaşmak ve evdeki bir yetiştikine durumu bildirmek çocuktan beklediğimiz doğru tepkilerdir.

Yanlış Tepki: Kapı zili çaldığında çocuğun kim o diye sormadan kapıyı açması, Tanımadığı kişiye kapıyı açması, tanıdığı kişiye kapıyı açmaması, kapıyı kimseye açmaması, Tanımadığı kişiye kapıyı açması ve evdeki bir yetiştikine bildirmeye gitmesi, Kim o diye sorması ancak cevap beklemeden hemen kapıyı açması çocuktan istemediğimiz davranışlar yani yanlış tepkilerdir.

Hedeflenmeyen Bilgi: Hedeflenmeyen bilgi, sistematik öğretim uygulamalarının bireye hedeflenmeyen başka davranışları da kazanmalarına fırsat vererek, öğretim oturumlarında kazanılan davranış sayısını artıran bir uygulamadır. Çocukların sunulan bu yeni bilgiye tepkide bulunmaları zorunlu tutulmamakla beraber; eğer tepkide bulunurlarsa pekiştirme yapılmamaktadır. Çalışmada hedeflenmeyen bilgi öğretimi de siz aileler tarafından sunulacaktır. Çalışmada aşağıda sıralan hedeflenmeyen bilgilerin öğretimi gerçekleştirilecektir.

- Tanımadığımız kişilere “yabancı” deriz.
- Tanımadığımız kişiler tehlikeli olabilir.
- Tanımadığımız kişileri eve almamalıyız.
- Tanıdığımız kişileri eve alabiliriz.
- Kapıyı açmadan önce kapı deliğinden bakarız

- Tanıdığımız kişilerle konuşabiliriz.
- Kapıdaki kişi cevap vermezse kapıyı açmamalısn.
- Tanımadığımız kişilerle konuşmamalıyız.

Bölüm II

Sevgili aileler bu bölümde davranışsal beceri öğretimi uygulamasının sunulması, hedef beceri ve hedeflenmeyen bilgilerin öğretime yönelik bilgiler paylaşılacak, uygulamaya yönelik örnekler verilecek ve videolar izletilecektir. Ardından öğretim oturumlarına yönelik canlandırmalar gerçekleştirilecektir.

Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulamasını Çocuğumla Nasıl Çalışacağız?

Kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının sergilenmesi için gerekli olan;

Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma ve kapıyı tanıdığı kişiye açma becerisi için;

- Çocuğunuzun dikkatini size yöneltmesini sağlamalısınız. (Örn, şimdi seninle kapıyı kimlere açmamız gerektiğini çalışacağız hazır mısın?)
- Çocuğunuz hazır olduğunu jest-mimik ya da sözel olarak (örn., başını sallar ya da “evet hazırım” vb. ifadeler kullanması) ifade ettiğinde hemen pekiştirin (örn., “Harikasın”, “Aferin sana”, “Bravo”, “Süpersin” vb).
- Tanıtım basamağını gerçekleştirin. Uygun ses tonunu kullanarak çocuğunuza “kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o demelisin kapıdaki kişiyi tanıyorsan kapıyı açabilirsin diyerek hedef davranışa yönelik kuralları belirtin ardından “kapıyı açmadan önce kapı deliğinden bakarız” diyerek hedeflenmeyen bilgiyi sunun.
- Model olma basamağını gerçekleştirin. Bu basamakta öncelikle çocuğunuzun dikkatini videoya yöneltin (örn, şimdi seninle video izleyeceğiz. Hazır mısın?) Çocuğunuz hazır olduğunu jest-mimik ya da sözel olarak (örn., başını sallar ya da “evet hazırım” vb.
- ifadeler kullanması) ifade ettiğinde hemen pekiştirin (örn., “Harikasın”, “Aferin sana”, “Bravo”, “Süpersin” vb). “Kapıdaki kişi kim o dediğinde cevap vermezse

kapıyı açmayız” diyerek hedeflenmeyen bilgiyi sunun ve ardından araştırmacı tarafından hazırlanan ve çocuktan sergilemesini beklediğimiz davranışı içeren örnek videoyu izletin. Çocuğunuz dikkatini videoya yöneltmiyorsa videoyu izle diyerek çocuğun dikkatini videoya yöneltin. Çocuğunuz videoyu izledikten hemen sonra onu pekiştirin (örn, videoyu harika izledin, aferin vb.)

- Rol oynama basamağını gerçekleştirin. Rol oynama / deneme sırasında ortamda tanıdık rolünü oynaması için çocuk, araştırmacı ve sizin dışınızda bir kişi daha bulundurun. Çocuğa “hadi şimdi izlediklerimizi yapalım diyerek çocukla canlandırma yapacağınız ortama (kapının yanına) gidin. Çocuğa “..... bizim tanıdığımız dışarıya çıkacak ve kapımızı çalacak” diyerek bilgi verin ve “tanıdıklarımızla konuşabiliriz” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun. Ardından, tanıdık rolünü verdiğiniz kişi dışarıya çıkıp kapınızı çalacak ve çocuğa öğrendiklerini sergilemesi için fırsat sunulacaktır. Bu sırada çocuğa müdahalede bulunulmayacak sadece beceriyi sergileyip sergilemediği izlenecektir.
- Geribildirim Sunma basamağını gerçekleştirin. Rol oynama / deneme basamağında çocuğunuz hedef davranışı doğru sergilemişse “aferin kapı çaldığında kim o diye sordun ve tanıdığın kişiye kapıyı açtın” diyerek olumlu geribildirim sunun ardından “tanıdıklarımızla konuşabiliriz” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun.
- Rol oynama basamağında çocuğunuz hedef davranışı sergilememiş ya da yanlış sergilemişse düzeltici geri bildirim sunun (örn., hayır kızım / oğlum kim o diye sorduktan sonra hemen kapıyı açmamalıydın, kapıdaki kişinin cevap vermesini beklemeliydin, tanıdığın kişiye kapıyı açmalıydın) ardından “tanıdıklarımızla konuşabiliriz” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun. Ardından videoyu tekrar izleyelim diyerek model olma basamağına geri dönün. Çocuğunuz hedef davranışı doğru sergileyene kadar model olma, rol oynama ve geribildirim sunma basamaklarını tekrarlayın

Kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o diye sorma, kapıyı tanımadığı kişiye açmama ve evdeki bir yetiškine bildirmek becerisi için;

- Öncelikle çocuğunuzun dikkatini size yöneltmesini sağlamalısınız. Örneğin, seninle kapıyı kimlere açmamamız gerektiğini çalışıcaz / kısa bir çalışma yapacağım hazır mısın? gibi.
- Çocuğunuz hazır olduğunu jest-mimik ya da sözel olarak (örn., başını sallar ya da “evet hazırım” vb. ifadeler kullanması) ifade ettiğinde hemen pekiştirin (örn., “Harikasın”, “Aferin sana”, “Bravo”, “Süpersin” vb).
- Tanıtımbasamağını gerçekleştirin. “Tanımadığımız kişilere yabancı deriz” diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun. Ardından, kapı / kapı çalındığında kapıya yaklaşarak kim o demelisin kapıdaki kişiyi tanımıyorsan kapıyı açmamalısın ve kapıda biri olduğunu evdeki birine söylemelisin” diyerek hedef davranışa yönelik kuralları belirtin.
- Model olma basamağını gerçekleştirin. Çocuğunuzun dikkatini videoya yöneltin (örn, şimdi seninle video izleyeceğiz. Hazır mısın?) Çocuğunuz hazır olduğunu jest-mimik ya da sözel olarak (örn., başını sallar ya da “evet hazırım” vb. ifadeler kullanması) ifade ettiğinde hemen pekiştirin (örn., “Harikasın”, “Aferin sana”, “Bravo”, “Süpersin” vb). «tanımadığımız kişiler tehlikeli olabilir» diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun ve hadi şimdi video izleyelim diyerek araştırmacı tarafından hazırlanan ve çocuktan sergilemesini beklediğimiz davranışı içeren örnek videoyu izletin. Çocuğunuz videoyu izledikten hemen sonra onu pekiştirin (örn, videoyu harika izledin, aferin vb.)
- Rol Oynama basamağını gerçekleştirin. Rol oynama / deneme sırasında ortamda yabancı rolünü oynaması için sizin haricinizde bir kişi daha bulundurun. Çocuğa “hadi şimdi izlediklerimizi yapalım diyerek çocukla canlandırma yapacağınız ortama (kapının yanına) gidin. Çocuğa “..... kişisini tanımıyoruz, o şimdi dışarıya çıkacak ve kapı zilimizi / kapımızı çalacak” diyerek rolleri tanıtın ve durumu açıklayın. 1-2 saniye bekledikten sonra «tanımadığımız kişileri eve almayız» diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun. Ardından, yabancı rolünü verdiğiniz kişi dışarıya çıkıp kapı zilini çalarak çocuğa öğrendiklerini sergilemesi için fırsat sunmuş olacaktır. Bu sırada çocuğa herhangi bir müdahalede bulunmayın ve ipucu sunmayın sadece çocuğunuzun beceriyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğini izleyin.
- Geribildirim sunma basamağını gerçekleştirin. Rol oynama / deneme basamağında çocuğunuz hedef davranışı doğru sergilemişse “aferin sen kim o

dedin ve tanımadığın kişiye kapıyı açmadın diyerek olumlu geribildirim sunduktan sonra «tanımadığımız kişilerle konuşmayız» diyerek hedeflenmeyen bilgi sunun.

- Rol oynama basamağında çocuğunuz hedef davranışı sergilememiş ya da yanlış sergilemişse öncelikle kapıdaki yabancıya veya yabancı rolündeki kişiye seni tanımıyoruz lütfen buradan gidin diyerek kapıyı kapatın. Ardından çocuğunuza düzeltici geri bildirim sunun (örn., hayır kızım / oğlum kim o diye sorduktan sonra hemen kapıyı açmamalıydın, kapıdaki kişinin cevap vermesini beklemeliydin, tanımadığın kişiye kapıyı açmalıydın) diyerek «tanımadığımız kişilerle konuşmayız» hedeflenmeyen bilgi sunun. Ardından model olma basamağına geri dönün. Çocuğunuz hedef davranışı doğru sergileyene kadar model olma, rol oynama ve geribildirim sunma basamaklarını tekrarlayın.

Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulamasına Ne Zaman Son Vermeliyim?

Araştırmacı ile toplanan verileri inceleyerek verileri dikkate almalı ve hedef becerinin üst üste gerçekleştirilen en az 5 yoklama oturumunda %100 ölçüte ulaştığınızda uygulamanıza son vermelisiniz.

Ek-5 Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması Öğretim ve İzleme Oturumları
Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Uygulamacı (Anne) Adı:

Gözlemci:

Tarih:

Beklenen Anne Davranışı				
1.Çocuğun dikkatini çalışmaya yöneltir.				
2.Tanıtım basamağını gerçekleştirir.				
3.Model olma basamağını gerçekleştirir.				
4. Rol oynama basamağını gerçekleştirir.				
5.Geri bildirim sunma gerçekleştirir.				
6. Her oturumda 8 adet hedeflenmeyen bilgi sunar.				
Doğru Davranış Sayısı				
Planlanan Davranış Sayısı				
Doğru Davranış Yüzdesi				

Ek-7 Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulaması Başlama Düzeyi ve Genelleme
Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Uygulamacı (Anne) Adı:

Gözlemci:

Tarih:

Beklenen Anne Davranışı					
1.Çocuğun dikkatini çalışmaya yöneltir.					
2.Tanıtım basamağını gerçekleştirir.					
3.Model olma basamağını gerçekleştirir.					
4. Rol oynama basamağını gerçekleştirir.					
5.Geri bildirim sunma basamağını gerçekleştirir.					

Ek-8 Hedeflenmeyen Bilgi Değerlendirme Formu

Çocuk:

Gözlemci:

Hedeflenmeyen Bilgi Soruları	Ön Test	Son Test
1.Kapıyı açmadan önce nereden bakarız?		
2. Kapıdaki kişi cevap vermezse ne yaparız?		
3. Kimleri eve alabiliriz?		
4. Kimlerle konuşabiliriz?		
5. Tanımadığımız kişilere ne deriz?		
6. Kimler bazen tehlikeli olabilir?		
7. Kimleri eve alamayız?		
8.Kimlerle konuşmamalıyız?		
Doğru Tepki Sayısı/ Yüzdesi		

Ek-9 Koçluk Uygulaması Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Koçluk Sunulan Kişi:

Tarih:

Gözlemci:

Davranışlar	
1. DBÖ'ye dayalı olarak hazırlanan "Aile Eğitimi" sunar.	
2. Oturuma ilişkin genel bir değerlendirme yapar.	
2. Hedef davranışlardan gerçekleşenlere ilişkin bilgi verir.	
3. Gerçekleşen hedef davranışlara ilişkin sosyal pekiştireç sunar.	
4. Hedef davranışlardan istendik düzeyde uygulanmayanlara yönelik düzeltici geri bildirim sunar.	
5. Bir sonraki oturumda özellikle dikkat edilmesi gereken noktaları kısaca açıklar.	
6. Eğer annenin sorusu varsa sorularını yanıtlar.	
7. Annenin işbirliği davranışını pekiştirir.	
Planlanan Uygulamacı Davranışı	
Gerçekleşen Uygulamacı Davranışı	
Uygulama Güvenirliği Yüzdesi	

+: Planlanan davranış gerçekleşti.

-: Planlanan davranış gerçekleşmedi.

0: Gerekmedi.

Ek-10 Çalışmanın Kabul Edilebilirliğine İlişkin Sosyal Geçerlik Formu

1) Güvenlik becerilerinin çocuğuma öğretilmesini gerekli buluyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

2) Çocuğuma güvenlik becerilerinin öğretimini önemli buluyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

3) Çocuğumun kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışını öğrenmesini önemli buluyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

4) Çocuğuma kapı çalındığında kapıyı uygun biçimde açma davranışının benim tarafımdan öğretilmesini gerekli buluyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

5) Çalışmada yer alan hedeflenmeyen bilgi öğretimini gerekli buluyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

6) Anne eğitim programında yer almanın çocuğumun gelişimi için önemli olduğunu düşünüyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

7) Çalışmada bana sunulan koçluk uygulamasından memnun kaldım.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

8) Çalışmada araştırmacı tarafından sunulan geribildirimlerin gerekli olduğunu düşünüyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

9) Aile koçluğu uygulamasının günlük hayatımdaki işlerimi engellediğini düşünüyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

10) Davranışsal Beceri Öğretimi uygulamasını çocuğum için uygun ve kabul edilebilir buldum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

11) Davranışsal Beceri Öğretimi uygulamasının kolay uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

12) Davranışsal Beceri Öğretimi uygulamasının kapı zili / kapı çaldığında kapıyı tanıdığı kişilere açma ve tanımadığı kişilere açmama becerisinin öğretiminde etkili olduğunu düşünüyorum.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
2	2	3	4	5

13) Davranışsal Beceri Öğretimi uygulamasını çocuğuma farklı becerileri öğretmek için kullanacağım.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

14) Çalışma sonunda çocuğum kapı zili / kapı çaldığında kapıyı tanıdığı kişilere açma ve tanımadığı kişilere açmama becerisini öğrendi.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

15) İleride böyle bir çalışmaya katılmak isterim.

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Demet TAVUKÇU

Yabancı Dil: İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı:

E-posta:

Eğitim ve Mesleki Geçmişi

- 2020- devam ediyor, Araştırma Görevlisi, Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü
- 2018- devam ediyor, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Otizmde Uygulamalı Davranış Analizi Tezli Yüksek Lisans Programı
- 2012-2017, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampusu, Eğitim ve Beşerî Bilimler Fakültesi- Psikoloji Lisans Programı