



**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA  
SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE  
UZMANDAN EBEVEYNE, EBEVEYNDEN EBEVEYNE  
SUNULAN EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİ**

**Doktora Tezi**

**Volkan ŞAHİN**

**Eskişehir 2024**

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ  
ÖĞRETİMİNDE UZMANDAN EBEVEYNE, EBEVEYNDEN EBEVEYNE  
SUNULAN EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİ**

**Volkan ŞAHİN**

**DOKTORA TEZİ**

**Özel Eğitim Anabilim Dalı/ Zihin Engelliler Öğretmenliği Doktora Programı**

**Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN**

**Eskişehir**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Haziran 2024**

*Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 2105E142 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir*

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI



## ÖZET

### OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE UZMANDAN EBEVEYNE, EBEVEYNDEN EBEVEYNE SUNULAN EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİ

VOLKAN ŞAHİN

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Öğretmenliği Doktora Programı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Bu araştırmada uzmandan ebeveyne, ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin annelerin uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretimi (U/UODÖÖ) yüksek uygulama güvenirliği ile uygulamalarında, genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra da sürdürmelerinde etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca annelerin U/UODÖÖ aracılığıyla sundukları öğretimin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocuklarının sosyal becerileri edinmeleri, genellemeleri ve uygulama tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra da sürdürmeleri üzerindeki etki düzeyini belirlemek de amaçlanmıştır. Araştırmada annelerin, araştırma sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla sosyal geçerlik görüşmeleri de gerçekleştirilmiştir. İki aşamadan oluşan araştırmanın birinci aşamasına yaşları 35-40 arasında olan üç anne ve yaşları 12-14 arasında olan çocukları, ikinci aşamaya ise yaşları 30-45 arasında olan üç anne ve yaşları 6-10 arasında olan çocukları katılmıştır. Uzman ve eğitimci ebeveynin sunduğu eğitimlerin ve annelerin çocuklarına sunduğu sosyal beceri eğitimlerinin etkililiğini belirleyebilmek amacıyla her iki aşamada da çiftler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, uzman ve eğitimci ebeveyn tarafından sunulan eğitimlerin, annelerin U/UODÖÖ'yü yüksek uygulama güvenirliği ile uygulamalarında, farklı becerilere genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra da sürdürmelerinde etkili olmuştur. Annelerin, U/UODÖÖ aracılığıyla sundukları eğitimlerin çocukların hedef sosyal becerileri edinmeleri, farklı kişilere genellemeleri ve uygulama tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra da sürdürmeleri üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir. Sosyal geçerlik bulguları annelerin araştırma sürecinden, öğrendikleri uygulamadan ve uygulamayı kullanmaktan memnun olduklarını göstermektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Otizm Spektrum Bozukluğu, Ebeveyn eğitimi, Ebeveynden ebeveyne eğitim, Sosyal beceriler

## ABSTRACT

### THE EFFECTS OF TRAINING PROVIDED BY EXPERT TO PARENT AND PARENT TO PARENT IN TEACHING SOCIAL SKILLS TO CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Department of Special Education, Doctoral Program in Education of the Mentally  
Disabled

Anadolu University, Graduate School, June, 2024

Supervisor: Prof. Dr. Sezgin VURAN

The purpose of the current study was to investigate the effects of the training provided by the expert to the parent, and by the parent to the parent in mothers' implementation of cool versus not cool procedure (CNC) with high reliability, generalization, and maintenance 2, 4 and 8 weeks after the application was completed. Another purpose of the study was to determine the effects of the CNC provided by mothers using on the acquisition, generalization, and maintenance of social skills by their children with autism spectrum disorder (ASD) 2, 4, and 8 weeks after the intervention. Social validity interviews have been also conducted with the mothers to identify their opinions regarding the study. Three mothers aged between 35-40 years and their children aged between 12-14 years participated in the first phase of the research and three mothers aged between 30-45 years and their children aged between 6-10 years participated in the second phase. This study employed a multiple probe design with probes to determine the effects of the training provided by the expert and parents and the social skills training provided by mothers to their children. The findings indicated that the trainings introduced by the expert and parents were effective in mothers' implementation of the CNC with high reliability, generalization across different skills and maintenance 2, 4, and 8 weeks after the intervention. The findings also showed that trainings provided by the mothers were effective on acquisition of social skills by their children, generalization across different people, and maintenance 2, 4, and 8 weeks after the intervention. Social validity findings showed that mothers were satisfied with the intervention process, the procedure, and using the procedure.

**Key Words:** Autism Spectrum Disorder, Parent education, Parent-to-parent education, Social skills

## TEŞEKKÜR

“Hayatımın en güzel günüymüş, bilememişim” diye başlıyordu bir romanın ilk cümlesi. Bu cümleyi okuduktan sonra hep gözledim günlerimi ve birbirinden güzel en güzel günlerim olduğunu gördüm. Özge’yle eş oluşumuz, ilk ve ikinci çocuğumun olacağını öğrendiğim gün ve onları kucağıma aldığım günlerdi tabi en güzelleri. Hedeflerim vardı ve hedeflerime ulaştığım günlerde hayatımın en güzelleri arasındaydı. Daha sayamayacağım kadar çok en güzel günlerim oldu. Ve işte bugün de en güzel günlerden bir tanesine ulaştım ve eğitimimi tamamlayarak alanımda doktor unvanı almaya hak kazandım. Bu zorlu ve bir o kadar da meşakkatli yolculuğumda bana eşlik edenler, yardımcı olanlar, zorluk çıkaranlar, mutlu edenler, üzenler, taşıyanlar, destek olanlar, köstek olanlar, beni görmezden gelenler, beni övenler ve yerenler oldu. Tüm bunları bir öğrenme süreci olarak gördüm. Beni geliştirdi, bana katkı sağladı, bu nedenle bugüne ulaşmamda emeği geçen herkese ama herkese çok teşekkür ederim. Tabi özel teşekkürlerimde olacak. Öncelikle bana akademinin kapılarını açan, bana güvenen ve yapmak istediklerim konusunda beni cesaretlendiren sevgili danışmanım, hocam Prof. Dr. Sezgin VURAN’a çok teşekkür ederim. Bundan sonra okuyacağınız tüm satırlar onun sayesinde yazılabildi.

Tez sürecine geçtiğimde tez izleme komitemde yer alarak beni destekleyen, önerileriyle işlerimi kolaylaştıran, zaman zaman kendi işini bırakarak benim sorularıma yanıt arayan, her zaman cesaret veren ve devam etmem konusunda beni sürekli teşvik eden, çalışma azmiyle örnek insan değerli hocam Doç. Dr. Gülden BOZKUŞ-GENÇ’e çok teşekkür ederim.

Tez izleme komitemde yer alarak bana farklı bakış açıları kazandıran, yaptıklarımı değerlendirirken bol bol övgü ile beni devam etmem konusunda cesaretlendiren, önerileriyle süreci hızlandırmamı sağlayan bilgisi ve nezaketi ile bana örnek olan değerli hocam Prof. Dr. Baki DUY’a çok teşekkür ederim. Tez önerimden sonra süreci şekillendirmemde çok yararlandığım önerileri için Doç. Dr. Deniz GÜLER’e de çok teşekkür ederim.

Eğitimim boyunca ortak ilgi alanlarımız dolayısıyla çalışmalarını okuyarak tanıdığım ve tez savunma jürime katılarak kıymetli değerlendirmelerini benimle paylaşan ve önerileriyle tezimi şekillendirmemi sağlayan hocalarım Doç. Dr. Derya GENÇ-TOSUN ve Doç. Dr. Emre ÜNLÜ’ye çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca bana katkısı olan çok kişi oldu. Öncelikle birlikte öğretmenlik yaptığım arkadaşlarıma, ders aldığım hocalarıma ve birlikte ders aldığım arkadaşlarıma çok teşekkür ederim. Bu vesileyle eğitimim sürecinde bana güvenen, gelişimim için beni destekleyen değerli hocam Prof. Dr. Şerife YÜCESOY-ÖZKAN'a çok teşekkür ederim. Tez katılımcıları olan çocuklar için ebeveynlere verilmek üzere değerlendirme formlarına ihtiyaç duyduğumda sosyal beceri kontrol listelerini benimle paylaşan ve tezimde yer almasına izin veren kıymetli hocam Doç. Dr. Aysun Çolak'a da çok teşekkür ederim. Ayrıca tez çalışmam sürecinde kılavuz kitabın tasarlanmasında ve içeriğinin anlaşılabilirliğinin kontrol edilmesinde gecesini gündüzüne katarak uzun yıllar birlikte öğretmenlik yaptığım ve kendisinden çok şey öğrendiğim, tez sürecimde benimle birlikte çalışan öğretmen arkadaşım Abdullah TELCİ'ye çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca herkesten çok şey öğrendim. En önemlisi de nasıl akademisyen olunacağını ve nasıl akademisyen olunmayacağını öğrenmek olduğunu düşünüyorum. Bu süreçte öğrendiğim en önemli şeylerden biri de akademi de akran desteği ve sosyal destek olmadan hiçbir şey olunamayacağı idi. Bu konuda çok şanslı olduğumu ve akademik hayatımda çok değerli arkadaşlıklar edindiğimi ve arkadaşlarım sayesinde doktora mezuniyetimde dahil olmak üzere pek çok şeyi başardığımı söylemek etmek isterim.

Akademik hayata üniversitede devam etmeye başlamamla birlikte hayatıma giren sevgili arkadaşım, dostum ve yol arkadaşım Dr. Halil ÖZTÜRK benim bu süreçteki en büyük şansım oldu. Kendisinden çok şey öğrendim. Arkadaşlığı, dostluğu ve yol arkadaşlığının benim için anlamını anlatmaya kelimeler yetmez. Her şey için çok teşekkür ederim, sağ ol, var ol. Tabi ki Halil'le birlikte hayatımıza giren ve bizi şenlendiren, yaptığı yemeklerle gözlerimizi ve midemizi güldüren, güler yüzü ile ruhumuzu aydınlatan, yeri geldiğinde çocuklarımıza analık eden sayın, pek kıymetli arkadaşımız İmren ÖZTÜRK'e ne kadar teşekkür etsem azdır. İyi ki varsın İmren.

Çalışma arkadaşı ve dost olmaktan mutlu olduğum olaylara bakış açısı ve yorumlarıyla beni aydınlatan, farklı düşünme konusunda sadece benim değil tüm ailemizin ufkunu genişleten değerli arkadaşlarımız Zülal ve Mustafa ÇAKMAK'a ve kıymetleri eşleri, hanımefendiliği ile nezaketi ile kalbimizi ısıtan sevgili arkadaşımız çok teşekkür ederim. Sizin de çok ekmeğinizi yedik, ruhumuzu da doyurdunuz. Bazen, çocuklarımız bizden çok sizi gördü. Çocuklarımıza analık babalık ettiniz varlığınızın bizim için anlamı çok büyük her zaman kalbimizde olacaksınız.

Yaşadıkları zorluklara rağmen araştırmamın katılımcıları olmayı kabul eden kıymetli annelere ve çocuklarına da çok teşekkür ederim. İsimlerini buradan paylaşmasam da hep yüreğimde taşıyacak, benim için yaptıklarını hiçbir zaman unutmayacağım. Önlerinde saygıyla eğiliyorum.

Araştırma sürecinin tamamında benimle birlikte ter döken, işlerimi hızlandıran ve kolaylaştıran, her zaman hazır olan ve tez sürecimde araştırma yardımcıları olarak görev yapan şimdinin öğretmen adayları geleceğin öğretmenleri ve akademisyenleri öğrencilerimiz Gizem BORAN’a, Şafak TOPUZ’a Açelya KIZILKAYA, Kardelen KIZILKAYA ve Nazlı ATASOY’a destekleri için çok teşekkür ederim.

Bugün geriye dönüp baktığımda pek çok kıymetli akademisyenle aynı anda, onlarla birlikte yetiştiğimi görüyorum. Onların varlığı kendimi iyi hissetmemi, yaşadığım zorlukların üstesinden gelmemi sağladı. Onlardan çok şey öğrendim. Özellikle tez sürecimde veri toplama konusunda ve diğer konulardaki yardımları için kabul buyururlarsa başta sert görünümlü ama bir o kadarda yumuşak kalpli arkadaşım Göksel CÜRE’ye, Hamdi GÖNÜLDAŞ’a, Yunus YILMAZ’a, Ramazan BEKAR’a, Osman ÇOLAKLIOĞLU’na, Abdullah GENÇ’e, Ufuk ATMACA’ya, Tuncay TUTUK’a, Feyat KAYA’ya ve Halil İbrahim YILDIRIM’a çok teşekkür ederim.

Bu süreçte iş arkadaşı ve meslektaş olmaktan büyük mutluluk duyduğum, özellikle tez sürecimde nokta atışlarla tezime inanılmaz katkılar sunarak sorunlarıma çözüm önerileri getiren ve kendisinden öğrenmeye devam edeceğim hocam Dr. Öğr. Üy. Hatice Deniz DEĞİRMENCİYE çok teşekkür ederim. Ayrıca bu yolculukta yollarımızın kesiştiği için kendimi şanslı saydığım ve aynı anabilimde çalışma fırsatı yakaladığım kıymetli hocalarım ve değerli arkadaşlarım Doç. Dr. Sunagül SANİ-BOZKURT’a, Doç. Dr. Gizem YILDIZ’a, araştırma görevlileri İlyas GÜRSES’e ve Selin ÖZER’e süreçteki destekleri için çok teşekkür ederim.

Babam bugün hayatta olsaydı benimle gurur duyardı diye düşünüyorum. Evet baba “Okumaz bu çocuk, çırak verin.” diyenlere inat bana güvenmeyi seçtin, emeklerin için sana teşekkür ederim. Bizleri büyütürken büyük zorluklara rağmen yılmayan, bizler için olağanüstü fedakârlıklarda bulunan canım, sevgili annecim Mevlüde ŞAHİN’e kardeşlerim Serap ŞAHİN-BARAN’a, Hakan ŞAHİN’e ve eşlerine çok teşekkür ederim. Sevgili annecim, oğlun kendi alanında doktor unvanına sahip oldu. Seni de gururlandırabildiysem ne mutlu bana.

Beni kendi çocuklarından ayırt etmeyen ve her konuda bize destek olan, yükümüzü hafifleten kayınvalidem, annem Gül Nisan BOYNUDELİK ve kayınpederim, babam Faruk BOYNUDELİK'e çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız. Ayrıca bu süreçte hem maddi hem de manevi destekleriyle yanımda olan, bilgisiyle ve görgüsüyle örnek aldığım nazik insan sevgili dayımız Mehmet Kubilay TOK ve eşi Ebru TOK'a bizi hiçbir zaman yalnız bırakmadıkları için çok teşekkür ederim.

Teşekkürlerin en büyüğü, yıllarca benimle uğraşan, kahrımı ve kaprislerimi çeken, yaşadığı zorlukları bana hissettirmeyen, bugüne ulaşmamda en büyük pay sahibi, her şeyin en iyisini hak eden canım, biricik sevgili eşim Özge ŞAHİN'e. Bu hayattaki en büyük şansım onunla karşılaşmak oldu. Onun desteğiyle bu hayatta istediğim her şeyi elde edebildim. Eşime kucak dolusu teşekkür ediyorum. Tezimi ve aldığım unvanımı ona adıyorum.

Canım çocuklarım KEREM ve BARIŞ, umarım büyüdüğünüzde beni anlar yanınızda olmadığım zamanlar için beni affedersiniz. Okuduğunuz bu satırların benim size mirasım olarak kalacağını bilerek çalıştım hep. Bundan sonraki günlerim hep sizinle olacak. Sizi her şeyden çok seviyorum. Sabrınız, bana olan desteğiniz ve varlığınız için çok teşekkür ederim.

Dr. Volkan ŞAHİN

2.07.2024

## İTHAF SAYFASI



*Annem Mevlüde'ye, Annem Gül Nisan'a,  
Biricik, sevgili eşim, her şeyim Özge'ye ve tüm kadınlara...*



*Canım oğluşlarım*  
*Kerem Cem'e ve Umut Barış'a*

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

.../.../20....

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.

**Volkan ŞAHİN**

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                            | <u>Sayfa</u> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| ÖZET .....                                                                                 | iii          |
| ABSTRACT .....                                                                             | iv           |
| TEŞEKKÜR .....                                                                             | v            |
| İTHAF SAYFASI .....                                                                        | ix           |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....                                           | xi           |
| İÇİNDEKİLER.....                                                                           | xii          |
| TABLolar DİZİNİ.....                                                                       | xvi          |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....                                                                       | xviii        |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....                                                        | xix          |
| 1. GİRİŞ.....                                                                              | 1            |
| 1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ve Sosyal Becerilerin Öğretimi.....                    | 2            |
| 1.1.1. OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde ebeveyn aracılı<br>araştırmalar .....  | 6            |
| 1.2. Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim .....                            | 20           |
| 1.2.1. Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretime ilişkin<br>araştırmalar ..... | 24           |
| 1.3. OSB Olan Çocuğa Sahip Ebeveynler ve Ebeveyn Eğitimi .....                             | 38           |
| 1.4. Araştırma Gereksinimi .....                                                           | 43           |
| 1.5. Araştırmanın Amacı .....                                                              | 46           |
| 1.6. Önem .....                                                                            | 47           |
| 2. YÖNTEM .....                                                                            | 50           |
| 2.1. Araştırma Modeli.....                                                                 | 50           |
| 2.2. Katılımcılar ve Belirlenmesi.....                                                     | 53           |
| 2.2.1. Birinci ve ikinci aşamaya katılan annelere ilişkin bilgiler .....                   | 54           |
| 2.2.2. Birinci ve ikinci aşamaya katılan çocuklara ilişkin bilgiler.....                   | 55           |
| 2.2.3. Eğitimci ebeveyn.....                                                               | 59           |
| 2.2.4. Araştırmacı/Uzman .....                                                             | 60           |
| 2.2.5. Araştırmacı yardımcıları .....                                                      | 61           |
| 2.2.6. Gözlemci .....                                                                      | 62           |

|                                                                            |           |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2.3. Ortam .....</b>                                                    | <b>62</b> |
| 2.3.1. Birinci aşamanın gerçekleştirildiği ortam.....                      | 62        |
| 2.3.2. İkinci aşamanın gerçekleştirildiği ortam.....                       | 62        |
| <b>2.4. Araç-Gereçler .....</b>                                            | <b>63</b> |
| 2.4.1. Ebeveyn eğitimi kılavuz kitap ve web sitesi .....                   | 63        |
| <b>2.5. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler .....</b>                          | <b>65</b> |
| 2.5.1. Anneler için bağımlı ve bağımsız değişkenler.....                   | 65        |
| 2.5.2.Çocuklar için bağımlı ve bağımsız değişkenler.....                   | 66        |
| 2.5.2.1. Birinci aşamaya katılan çocuklar için bağımlı değişken .....      | 66        |
| 2.5.2.2. İkinci aşamaya katılan çocuklar için bağımlı değişken.....        | 67        |
| <b>2.6. Pilot Uygulama .....</b>                                           | <b>68</b> |
| <b>2.7. Deney Süreci .....</b>                                             | <b>71</b> |
| 2.7.1. Etkileşim öğretimi kullanılarak ebeveyn eğitiminin sunumu .....     | 74        |
| 2.7.2. Uygulama süreci .....                                               | 76        |
| 2.7.2.1. Başlama düzeyi oturumlarının düzenlenmesi .....                   | 76        |
| 2.7.2.2. Ebeveyn eğitimi oturumlarının düzenlenmesi .....                  | 78        |
| 2.7.2.2.1. Ebeveynlere geri bildirim sunulması.....                        | 79        |
| 2.7.2.3. Çocuklar için öğretim ve yoklama oturumlarının düzenlenmesi ..... | 80        |
| 2.7.2.4. Genelleme ve izleme oturumlarının düzenlenmesi .....              | 80        |
| <b>2.8. Verilerin Toplanması.....</b>                                      | <b>82</b> |
| 2.8.1. Etkililik verilerinin toplanması .....                              | 82        |
| 2.8.2. Güvenirlik verilerinin toplanması .....                             | 83        |
| 2.8.2.1. Uygulama güvenirliği verilerinin toplanması.....                  | 84        |
| 2.8.2.2. Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin toplanması.....          | 85        |
| 2.8.3. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması.....                         | 85        |
| <b>2.9. Verilerin Analizi .....</b>                                        | <b>86</b> |
| 2.9.1. Etkililik verilerinin analizi.....                                  | 87        |
| 2.9.2. Güvenirlik verilerinin analizi .....                                | 89        |
| 2.9.3. Sosyal geçerlik verilerinin analizi .....                           | 93        |

|                                                                                                          |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>3. BULGULAR.....</b>                                                                                  | <b>95</b>  |
| <b>3.1. Birinci Aşama Bulguları: Uzmardan Ebeveyne Sunulan Ebeveyn Eğitiminin Etkililiği.....</b>        | <b>95</b>  |
| 3.1.1. Annelere ve çocuklarına ilişkin etkililik bulguları .....                                         | 95         |
| 3.1.1.1. Yağmur Hanım-Ali'ye ilişkin etkililik bulguları.....                                            | 97         |
| 3.1.1.2. Nisa Hanım-Mehmet'e ilişkin etkililik bulguları .....                                           | 99         |
| 3.1.1.3. Merve Hanım-Mustafa'ya ilişkin etkililik bulguları .....                                        | 102        |
| <b>3.2. İkinci Aşama Bulguları: Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Ebeveyn Eğitiminin Etkililiği.....</b>       | <b>104</b> |
| 3.2.1. Annelere ve çocuklarına ilişkin etkililik bulguları .....                                         | 104        |
| 3.2.1.1. Nehir Hanım-Umut'a ilişkin etkililik bulguları .....                                            | 104        |
| 3.2.1.2. Eylül Hanım-Cem'e ilişkin etkililik bulguları.....                                              | 108        |
| 3.2.1.3. Asuman Hanım-Eren'e ilişkin etkililik bulguları .....                                           | 111        |
| <b>3.3. Sosyal Geçerlik Bulguları.....</b>                                                               | <b>114</b> |
| 3.3.1. Birinci aşama annelerine ilişkin sosyal geçerlik bulguları .....                                  | 115        |
| 3.3.2. İkinci aşama annelerine ve eğitmen ebeveyne ilişkin sosyal geçerlik bulguları .....               | 118        |
| 3.3.3. Eğitmen ebeveyne ilişkin sosyal geçerlik bulguları .....                                          | 122        |
| <b>4. TARTIŞMA.....</b>                                                                                  | <b>126</b> |
| 4.1. Uzmardan Ebeveyne Sunulan Eğitimlerin Etkililiğine İlişkin Tartışma ...                             | 126        |
| 4.2. Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Eğitimlerin Etkililiğine İlişkin Tartışma .                             | 131        |
| 4.3. Sosyal Geçerlik Bulgularına İlişkin Tartışma .....                                                  | 139        |
| 4.3.1. Uzmardan ebeveyne sunulan eğitimlere yönelik sosyal geçerlik bulgularına ilişkin tartışma .....   | 139        |
| 4.3.2. Ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlere yönelik sosyal geçerlik bulgularına ilişkin tartışma ..... | 143        |
| 4.3.3. Eğitmen ebeveynin sunduğu eğitimlere yönelik sosyal geçerlik bulgularına ilişkin tartışma .....   | 147        |
| <b>5. SONUÇ .....</b>                                                                                    | <b>153</b> |
| <b>6. SINIRLILIKLAR .....</b>                                                                            | <b>154</b> |

|                                                          | <u>Sayfa</u> |
|----------------------------------------------------------|--------------|
| <b>7. ÖNERİLER.....</b>                                  | <b>155</b>   |
| <b>7.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....</b>            | <b>155</b>   |
| <b>7.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler .....</b> | <b>155</b>   |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                     | <b>157</b>   |
| <b>EKLER .....</b>                                       | <b>173</b>   |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                                    | <b>195</b>   |



## TABLÖLER DİZİNİ

### Sayfa

|                                                                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.1</b> Ebeveyn aracılı sosyal beceri öğretimiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar .                                   | 9  |
| <b>Tablo 1.2</b> Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle gerçekleştirilmiş araştırmalar .....                                  | 26 |
| <b>Tablo 2.4</b> İkinci aşamaya katılan çocukların demografik özellikleri .....                                                     | 58 |
| <b>Tablo 2.5</b> Araştırmacı tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin tamamlanma süreleri                                           | 78 |
| <b>Tablo 2.6</b> Eğitimci ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin tamamlanma süreleri.....                                 | 79 |
| <b>Tablo 2.7</b> Araştırmacı tarafından sunulan geri bildirim oturumlarının tamamlanma süreleri.....                                | 79 |
| <b>Tablo 2.8</b> Eğitimci ebeveyn tarafından sunulan geri bildirim oturumlarının tamamlanma süreleri.....                           | 80 |
| <b>Tablo 2.9</b> Araştırmacı tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin UG katsayıları                                         | 89 |
| <b>Tablo 2.11</b> Birinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin UG katsayıları ..... | 90 |
| <b>Tablo 2.14</b> Eğitimci ebeveyn tarafından sunulan eğitimlere ilişkin GAG .....                                                  | 91 |
| <b>Tablo 2.15</b> Birinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin GAG katsayıları..... | 92 |
| <b>Tablo 2.16</b> İkinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin GAG katsayıları.....  | 92 |
| <b>Tablo 2.17</b> Birinci aşama çocuklarının başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumları GAG katsayıları .....         | 93 |
| <b>Tablo 2.18</b> İkinci aşama çocuklarının Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları GAG katsayıları .....          | 93 |
| <b>Tablo 2.19</b> Birinci aşama annelerinin sosyal geçerlik görüşme süreleri.....                                                   | 94 |
| <b>Tablo 2.20</b> İkinci aşama anneleri ve eğitimci ebeveynle gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşme süreleri.....                | 94 |
| <b>Tablo 3.1</b> Birinci aşamada, her evrede annelerle gerçekleştirilen oturumlara ilişkin veriler .....                            | 96 |

|                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 3.2</b> İkinci aşamada, her evrede annelerle gerçekleştirilen oturumlara ilişkin veriler<br>..... | 107 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|



## ŞEKİLLER DİZİNİ

### Sayfa

|                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Şekil 1.1</b> U/UDÖÖ uygulama akış şeması .....                                                                 | 22  |
| <b>Şekil 3.1</b> Birinci aşama anne-çocuk çiftlerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme verileri ..... | 96  |
| <b>Şekil 3.2</b> İkinci aşama anne-çocuk çiftlerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme verileri .....  | 107 |



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

|           |                                                                     |
|-----------|---------------------------------------------------------------------|
| APA       | : Amerikan Psikoloji Birliği                                        |
| BAP       | : Bilimsel Araştırma Projeleri                                      |
| DSM       | : Zihinsel Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı         |
| EÖ        | : Etkileşim Öğretimi                                                |
| GOBDO-2TV | : Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 Türkçe Versiyonu |
| GAG       | : Gözlemciler Arası Güvenirlik                                      |
| NAC       | : Ulusal Otizm Merkezi                                              |
| OSB       | : Otizm Spektrum Bozukluğu                                          |
| UG        | : Uygulama Güvenirliği                                              |
| U/UODÖÖ   | : Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim              |
| UODKL     | : Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol Listesi                         |

## 1. GİRİŞ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sosyal etkileşim ve iletişim ile sınırlı yineleyici davranış örüntüleri alanlarında erken gelişim dönemlerinde başlayan yetersizlikler ve bu yetersizliklerin toplumsal alanlarda ya da diğer önemli işlev alanlarında sınırlılığa neden olmasıyla karakterize olan nöro-gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere tanı koymada anahtar ölçütlerden biri sosyal etkileşim ve iletişim yetersizlikleri olarak görülmektedir (Brodhead vd., 2017; Espelöer vd., 2020; Volkmar ve Wyk, 2017). Sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin önemi Amerikan Psikiyatri Birliğinin 2000 yılında yayınlanan Ruhsal Bozuklukların Tanı ve İstatistikleri El Kitabı dördüncü versiyonda (DSM-4) yer alan tanımda sosyal etkileşim ve sosyal iletişim davranışlarına yaptığı vurgunun DSM-5'te de değişmemesinden de anlaşılmaktadır (APA, 2000, 2013). Ayrıca günümüzde OSB'nin tanılanmasında değerlendirilen iki ölçütten biri ve en önemlisi sayılabilecek sosyal etkileşim ve iletişim yetersizlikleri OSB'nin sınıflandırılmasında da önemli bir rol oynamaktadır (Sivaraman vd., 2020; Talas ve Kurt, 2019).

DSM-5, OSB'yi sosyal ve iletişim becerilerinde yaşanan yetersizliğe vurgu yaparak destek gereksinimleri açısından çok önemli destek gerektiren, önemli destek gerektiren ve destek gerektiren olarak sınıflandırmaktadır (APA, 2013). Bununla birlikte OSB'nin tanı ölçütlerinden biri olan sosyal iletişim özelliklerini ön plana çıkaran sınıflandırma sistemleri de kullanılmaya başlanmıştır. Di Rezze vd., (2016) Otizm işlevsel sınıflama sistemi: Sosyal iletişim ölçütleri sınıflamasını oluşturmuşlardır. Sosyal iletişim ölçütlerine dayalı bu sınıflama sistemine göre OSB, özetle sosyal etkileşim ve iletişim becerileri açısından uzak çevreden birincil bakıcıya doğru ağırlaşarak giden bir tabloda sosyal etkileşim ve iletişim bağlamlarındaki davranış örüntüleri dikkate alınarak sınıflandırılmaktadır (Di Rezze vd., 2016).

Sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin OSB'nin tanılanmasında bu kadar kritik olmasının nedenlerinden biri de tipik gelişen çocuklarda başkalarının duygusal ifadelerine tepki verme, göz kontağı kurma, ortak dikkat girişimlerine tepki verme ve sembollerini anlamlandırma gibi kişilerarası becerilerin erken dönemde ortaya çıkması ancak OSB'den etkilenmiş çocuklarda bu becerilerin gelişiminin gecikmesi ya da hiç ortaya çıkmaması ile açıklanabilir (Bellini vd., 2009; Taylor vd., 2020). Ayrıca sosyal etkileşim ve iletişim becerileri, dil edinimi gibi daha karmaşık beceriler için de ön koşuldur (Bejarano-Martín vd., 2020).

Sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki yetersizlikler; (a) sosyal ve duygusal, (b) sözsüz iletişim, (c) ilişki kurma ve sürdürmedeki yetersizlikler olarak üçe ayrılmakta ve bu üç alanda görülen yetersizlikler sosyal etkileşim başlatamama, iletişim girişimlerine tepki vermeme, jestleri ve yüz ifadelerini anlamlandıramama, sosyal bağlamlara uygun davranamama ve arkadaş edinmede zorluklar gibi sorunlara yol açmaktadır (APA, 2013). Yukarıda sıralanan beceri yetersizliklerinin OSB olan çocuklarda farklı şekillerde görüldüğü ve sosyal beceri yetersizlikleri için bir müdahalede bulunulmayan çocukların bu yetersizliklerinin yaşam boyu süreceği ifade edilmektedir (Alzrayer vd., 2019; Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014).

Sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin, OSB olan çocuklar açısından önemli ve kritik olmasının nedenlerinden bir diğeri ise sosyal beceri müdahalelerine katılan çocukların, gereksinim duydukları sosyal becerileri öğrenmelerinin yanı sıra endişe, kaygı ve depresyon gibi olumsuz duygularının da azalmasını sağlamasıdır (Rumney ve MacMahon, 2017). Bu nedenle sosyal etkileşim ve sosyal iletişim becerilerinin OSB olan çocuklara erken dönemden itibaren uzmanlar ve ebeveynler tarafından öğretilmesi gerekmektedir (Au vd., 2016; Bellini vd., 2009; Brodhead vd., 2017).

OSB olan çocuklara sosyal becerilerin bir müdahale yoluyla öğretilme gerekliliği ve OSB'nin yaygınlık oranının son yıllarda hızlı bir şekilde artmış olması ve sosyal beceriler alanının tanılamada önemli bir bileşen olması uzmanları nitelikli eğitim sunma konusunda arayışlara itmiş ve bu arayışlar OSB için etkili ve kanıt temelli uygulamaların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Hume vd., 2021; Maenner vd., 2023; Steinbrenner vd., 2020). Bununla birlikte, OSB olan çocuklara sosyal beceriler de dahil olmak üzere çeşitli gelişim alanlarından becerilerin öğretiminde etkililiği ortaya konmuş ancak kanıt temelli uygulama olma konusunda araştırma desteğine ihtiyaç duyulan uygulamalarda bulunmakta ve yenilerinin de geliştirilmesine yönelik çalışmalar devam etmektedir.

### **1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ve Sosyal Becerilerin Öğretimi**

OSB olan tüm çocukların sosyal zorluklar yaşadığı ancak bu zorlukların çeşitli şekillerde ve değişik yoğunluklarda görülmesi açısından farklılaştıkları ifade edilmektedir (Fong ve Iarocci, 2020). OSB'li çocuklar, başkalarının sözel olmayan davranışlarını anlayamama ve yorumlayamama, yaşına uygun akran ilişkileri geliştirememeye, sosyal etkileşimlere ilgi duymama veya bunlardan keyif alamama gibi bir dizi davranış gösterebilirler (APA, 2013; Cotugno, 2009). OSB olan çocukların yaşadıkları sosyal zorluklar ve bu zorluklara bağlı olarak gerçekleşen yalnızlaşmanın

OSB olan çocuklarda sosyal kaygı belirtilerinin de ortaya çıkmasına neden olduğu belirtilmektedir (Espelöer vd., 2020; Fong ve Iarocci, 2020). Bu sorunların, normal ve tipik akran sosyal etkileşimlerinde önemli sorunlar yarattığı ve bunun sonucu olarak OSB olan çocukların sosyal temaslardan kaçınma, sosyal durumlarda aşırı uyarılma, beklenen sosyal kuralları ve beklentileri anlama ve takip edememe ve gizli veya açık sosyal reddedilme ile karşılaştıkları, bu yalnızlaşma ve reddedilme sonucunda OSB olan çocukların sosyal becerileri deneyimleme fırsatlarını yakalayamayadıkları ve bu nedenle sosyal yeterliklerini geliştiremedikleri belirtilmektedir (Cotugno, 2009; Koegel vd., 2012; Martinez vd., 2021). Bu nedenle sunulacak müdahalelerin çocukların özelliklerine ve gereksinimlerine uygun şekilde uyarlanması, müdahalelerin çocukların sosyal yeterliliklerini geliştirmeye yönelik hedefler içermesi gerektiği ifade edilmektedir (Fong ve Iarocci, 2020; Martinez vd., 2021).

Şemsiye bir terim olan sosyal yeterlik, bireyin içinde yaşadığı ortamda karşılaştığı diğer bireylerle ortamın ve bağlamın gerektirdiği şekilde etkileşim ve iletişim kurabilme, karşıdan gelen etkileşim ve iletişim davranışlarını değerlendirerek yine bağlama uygun şekilde yanıt verebilme becerilerine sahip olma ve bu becerilerin sergilenmesi beklenen ortam, bağlamlarda ve bireylerde tutarlı şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Ergenekon, 2017; Gresham vd., 2001; Guralnick, 2010). Sosyal yeterliğin yapısından bulunan bir bileşen olarak görülen sosyal beceriler ise bireylerin içinde yaşadıkları toplumun gerektirdiği sosyal görevleri etkili ve başarılı bir şekilde yerine getirmesini sağlayan ve bu yolla topluma uyum sağlamasını ve toplumun bir parçası olarak bağımsız yaşamasını sağlayan davranışların her biri olarak tanımlanmaktadır (Ergenekon, 2017; Gresham vd., 2001). Sosyal beceriler öğretilmesi, öğrenilmesi ve gerçekleştirilmesi gereken davranışlar olarak görülürken, sosyal yeterliğin ise bu davranışların sergilendiği bağlamlarda değerlendirilmesi sunucunda elde edilen yargıları temsil ettiği ifade edilmektedir (Gresham vd., 2001). Dolayısıyla bir bireyin sosyal olarak yeterli olduğu ifade ediliyorsa, bulunduğu tüm bağlamların gerektirdiği sosyal becerileri sergilediği anlamı ortaya çıkmaktadır. OSB olan bireyleri de kapsayan özel gereksinimli çocuk, genç ve yetişkinlerin içindeki yaşadıkları bağlamlarda sergilenen sosyal becerileri gözleyerek öğrenemedikleri, sahip oldukları sosyal becerileri ise bağlama uygun kullanmada zorlandıkları bu nedenle de gereksinim duydukları sosyal becerilerin öğretilmesi ve sahip oldukları becerileri de bağlama uygun kullanmalarının öğretilmesi gerekmektedir (Bellini vd., 2007; Cotugno, 2009; Ergenekon, 2017)

OSB'nin tanımında ve tanılamada sosyal becerilerin bu denli önemli olması son yıllarda OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmeyi hedefleyen pek çok araştırma yürütülmesine ve bu araştırmaların incelendiği, analiz edildiği derleme ve meta-analiz çalışmalarının gerçekleştirilmesine neden olmuştur (Kouo, 2019; Yoo, 2019). OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretimini hedefleyen sistematik derleme ve meta analiz çalışmaları incelendiğinde çocuklara sosyal iletişim ve etkileşim başlatma, akranlarla iletişim başlatma, ortak dikkat, sosyal davranışlara uygun şekilde yanıt verme, karşılıklı sohbet, yorum yapma, soru sorma, oyun, taklit becerileri, teşekkür etme, övgü sözcükleri kullanma, paylaşma, sıra bekleme, talep etme, selamlama, göz kontağı kurma, duyguları tanıma, duygulara uygun yanıt verme, serbest zaman etkinliklerine katılma, sosyal ve etkileşimli oyun becerileri, empati kurma, kaçırılma girişiminden korunma, başkalarından gelen uygun olmayan isteklerle başa çıkma gibi becerilerin öğretildiği görülmektedir (Bejarano-Martín vd., 2020; Bellini vd., 2007; Babb vd., 2021; Camargo vd., 2016; Güven ve Diken, 2014; Ke vd., 2018; Licciardello vd., 2008; Olçay-Gül ve Vuran, 2010; Ülke-Kürkçüoğlu ve Saral, 2021; Vuran ve Olçay, 2021).

Sosyal beceri öğretimlerini hedefleyen araştırmalarda uygulamaların çoğunlukla araştırmacılar (örn., Ülke-Kürkçüoğlu ve Saral, 2021), araştırmacılar ve öğretmenler (örn., Camargo vd., 2016) ve akranlar tarafından sunulduğu (örn., Radley et al., 2020), uygulamaların ebeveynler aracılığıyla sunulduğu araştırmaların ise sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmaktadır (örn., Laugeson vd., 2009; Radley vd., 2014; Olçay-Gül ve Tekin-İftar 2016; Hassan vd., 2018; Ertürk vd., 2020; Dumproff ve Dowdy, 2023). Bu araştırmalarda ebeveyn aracılı uygulamalarla ilgili araştırma gereksinimi olduğu bu nedenle ileride uygulamaların ebeveynler tarafından gerçekleştirdiği daha fazla araştırmanın planlanması önerilmektedir (Babb vd., 2021; Hassan vd., 2018; Ke vd., 2018; Reichow ve Volkmar, 2010; Matson vd., 2007; Vuran ve Olçay, 2021).

OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretimini hedefleyen araştırmalarda, sıralanan uygulamalar kullanılmıştır. OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili olan bu uygulamalar zihin teorisi (örn., Waugh ve Peskin, 2015), etkileşim öğretimi (örn., Peters vd., 2016), video model (Alzyoudi vd., 2014), LEGO® terapi (örn., Levy ve Dunsmuir, 2020) temel tepki öğretimi (örn., Bozkuş-Genç ve Yücesoy-Özkan, 2021); robotik müdahaleler (örn., Chung, 2019), sanal gerçeklik uygulamaları (örn., Kandalaft vd., 2013), sosyal beceri eğitim paketi (örn., Sabey vd., 2020), drama ve tiyatro temelli uygulamalar (örn., Trudel ve Nadig, 2019), sanat terapisi (örn., D'Amico ve Lalonde,

2017) oyun aracılı uygulamalar (örn., Chester vd., 2019;), ayrımlı pekiştirme (örn., Hagopian vd., 2009), sosyal öyküler (örn., Coogly vd., 2018), ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim (örn., Ülke-Kürkçüoğlu ve Saral, 2021), replik silikleştirme (örn., Wichnick-Gillis vd., 2019), davranışsal beceri öğretimi (örn., Hassan vd., 2018), etkinlik çizelgeleri (örn., Daneshvar vd., 2019), uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretim (U/UODÖÖ) (örn., Olçay-Gül ve Vuran, 2019) olarak sayılabilir.

OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkililiği belirlenmiş uygulamaların bazıları kapsamlı araştırmalarla kanıt temelli uygulama olarak bildirilmiştir. Kanıt temelli uygulama, kaliteli araştırma tasarımlarıyla etkililiği birden fazla kez sınanmış ve etkili bulunmuş uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Odom vd., 2010). Sıralanan uygulamalardan kanıt temelli olanlar ise video model, temel tepki öğretimi, sosyal beceri eğitim paketi, oyun temelli müdahaleler, pekiştirme, ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim, sosyal öyküler, replik silikleştirme, etkinlik çizelgeleri, davranışsal beceri öğretimi olarak sıralanabilir (NAC, 2015; Steinbrenner vd., 2020; Wong vd., 2014). Bu uygulamalardan video modelle öğretim, sosyal öykülerle öğretim, davranışsal beceri öğretimi, replik silikleştirme ile öğretim gibi uygulamalar ortak bileşen olarak rol oynama basamağına yer vermektedir (Yoo, 2019). OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkili ancak kanıt temelli olmayan uygulamalar için araştırma gereksiniminin devam ettiği ifade edilmektedir (Vuran ve Olçay, 2021).

OSB olan çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde etkili olan uygulamaların yanı sıra akranlar ve ebeveynler başta olmak üzere aile bireylerinin öğretmen rolü üstlendiği araştırmalara da rastlanmakta, akran ve ebeveyn aracılı öğretimin de OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretmede kanıt temelli uygulama olduğu ifade edilmektedir (Chung vd., 2007; Mandelberg vd., 2014; NAC, 2015; Steinbrenner vd., 2020; Wong vd., 2014; Yamada vd., 2020). Kanıt temelli olarak adlandırılan uygulamalar ister uzmanlar tarafından ister ebeveynler tarafından uygulansın, uygulama esnasında uygulama basamaklarına uygun sunulmayan hiçbir uygulamanın etkili olmayacağı vurgulanmaktadır (Steinbrenner vd., 2020).

Alanyazın incelendiğinde, ebeveynlerin ve diğer aile bireylerinin OSB olan çocuklara çeşitli becerileri (örn., akademik, oyun, günlük yaşam vb.) farklı müdahale yöntemleriyle öğrettikleri araştırmalar ve bu araştırmaların dahil edildiği derleme ve meta-analiz çalışmaları bulunmaktadır (Ferraioli ve Harris, 2011; Heidlage vd., 2020; Nevill vd., 2018; Rankin vd., 2019; Robertson vd., 2017; Spector ve Charlop, 2018; Özen,

2015; Walton ve Ingersoll, 2012). Bu araştırmalardan bir kısmı ebeveynlerin ve diğerk aile bireylerinin OSB olan çocuk ve kardeşlerine sosyal becerileri farklı müdahale yöntemleriyle öğrettikleri araştırmalardan oluşmaktadır. Ebeveynler ve diğerk aile üyeleri tarafından öğretim gerçekteştirilen bu araştırmalarda, katılımcılara yönelik hazırlanan eğitim programları doğrudan veya dolaylı olarak uzmanlar tarafından sunulmuş ve katılımcılar çoğunlukla annelerden oluşmuştur (Black ve Therrien, 2018; Dawson-Squibb vd., 2020; Heidlage vd., 2020; Meadan ve Daczewitz, 2015; Nevill vd., 2018; Suppo ve Floyd, 2012). İzleyen başlıkta OSB olan çocuk, genç ve yetişkinlere ebeveynleri aracılığıyla sosyal becerilerin öğretimini hedefleyen araştırmalara ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

#### **1.1.1. OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde ebeveyn aracılı araştırmalar**

Alanyazında OSB olan çocuk, genç ve yetişkin bireylere sosyal becerilerin ebeveynler aracılığıyla öğretildiğı araştırmalar bulunmaktadır. Sınırlı sayıda olan bu araştırmaların günümüze ulařtıķça sıklığında artış olduğı görölmektedir. Ebeveynlere, odaklanmış ve kapsamlı uygulamaların öğretildiğı araştırmalarda genellikle kurum merkezli uygulamalar gerçekteştirilmekle birlikte uzaktan eğitim yoluyla eğitimlerin sunulmuştur. OSB olan çocuk, genç ve yetişkin bireylere sosyal becerilerin ebeveynler aracılığıyla öğretildiğı araştırmalar ilişkin açıklamalar ve ebeveyn aracılı sosyal beceri öğretimini gerçekteştirilen araştırmalar geçmişten günümüze doğru Tablo 1.1’de yer almaktadır.

Laugeson vd., (2009) tarafından gerçekteştirilen araştırmada amaç 13-17 yaşlarında OSB olan ergenlerin nitelikli arkadaşlık ilişkileri kurmasını ve gereksinim duydukları sosyal becerileri edinebilmeleri için rehberli ebeveyn destekli sosyal beceri müdahalesinin etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya 28 genç ve ebeveynleri katılmıştır. Araştırmada ön test-sontest gecikmeli kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. On iki hafta, her hafta farklı bir beceri öğretimini gerçekteştirildiğı ebeveyn eğitimlerinden oluşan süreçte ebeveynler ve çocuklar ardışık olarak eğitime katılmıştır. Uzmanlar tarafından; rol oynama, model olma, davranışsal prova, geri bildirim ile koçluk ve ev ödevi incelemesi uygulamalarıyla gerçekteştirilen eğitimlerin, ebeveynlerin uygulamalarında ve çocukların sosyal becerilerinde (arkadaş edinme ve arkadaşlığı sürdürmeyle ilgili sosyal görgü kuralları) artışa yol açtığı ifade edilmiştir. Bu artış ebeveynler tarafından da bildirilmiştir.

Vernon vd., (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, OSB olan çocuklara ebeveynleri aracılığıyla gömülü öğretimle sunulan temel tepki öğretiminin çocukların göz kontağı kurma ve sözel iletişim başlatma becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya OSB olan, 2-4 yaşlarında üç çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Ebeveyn eğitimleri araştırmacılar tarafından, uygulamaların açıklanması ve model olma uygulamasıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, ebeveynler tarafından sunulan temel tepki öğretilimi uygulamasının çocukların göz kontağı kurma ve sözel iletişim başlatma davranışlarını artırdığını, annelerin çocuklarının iletişim girişimlerini daha fazla yakaladıklarını, anneler ve çocuklar arasındaki etkileşimin olumlu yönde geliştiğini göstermektedir.

Mandelberg vd., (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise ebeveynler tarafından öğretilimi gerçekleştirilen sosyal becerilerin uzun dönemli kalıcılığının sürüp sürmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları OSB olan çocuklarına sosyal becerilerin öğretilimini 1-5 yıl önce tamamlayan ebeveynlerdir. Araştırmada tek gruplu önt test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma bulguları, çocukların daha fazla oyun daveti aldığı, bu davetlerde daha az çatışma yaşandığı, sosyal becerilerde ve problem davranışlarda olumlu gelişmeler olduğunu göstermiş ve müdahale öncesi yaşanılan yalnızlığın önemli ölçüde azaldığı ifade edilmiştir.

Wetherby vd., (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ebeveynlere, yoğun müdahalenin önemi ve doğal ortamlarda ebeveyn katılımını nasıl gerçekleştirecekleri konusunda kanıt temelli uygulamaları içeren “Sosyal İletişim, Duygusal Düzenleme ve Etkileşim Destekler (Social Communication, Emotional Regulation, and Transactional Supports-(SCERTS)) müfredatı sunulmuştur. Araştırmaya 82 anne çocuk çifti katılmıştır. Ebeveynler, eğitimleri bireysel ve grup eğitimi alacak şekilde rastgele olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırmanın amacı, SCERT’in bireysel ve grup eğitimi üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Uzmanlar, model olarak, rol oynayarak ve ebeveyn liderliğinde uygulamayı gözleyerek ve geri bildirim sunarak ve ebeveynin bağımsız uygulama yapmasına fırsat vererek eğitim vermiştir. Sonuçlar, grup eğitimine katılan ebeveynler ve çocuklarına kıyasla bireysel eğitime katılan ebeveynlerin müfredat amaçlarını uygulama davranışlarında önemli ilerlemeler olduğunu, bu ebeveynlerin çocuklarının da sosyal

iletişim davranışlarında, OSB belirtilerinde, uyumsal davranışlarında ve gelişimsel düzeylerinde önemli ilerlemeler olduğunu göstermiştir.

Radley vd., (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı uyarlanmış Süper Kahramanlar Sosyal Becerileri (Superheroes Social Skills program-SSSp) programının ebeveynlerin OSB olan çocuklarına sosyal becerileri öğretmeleri, uygulamaları farklı ortamlara genellemeleri ve çocukların sosyal katılım davranışları üzerindeki etkililiğini değerlendirmektir. Araştırmaya OSB olan, 5-7 yaşlarında altı ocuk, ebeveynleri ve altı tipik gelişen ocuk katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcı çiftler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Her eğitim, model olma, soru cevap ve tartışma uygulamaları ile gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerle her eğitim sonrası uzaktan koçluk uygulaması da gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, ebeveyn eğitiminin, ebeveynlerin sosyal beceri öğretim paketini yüksek uygulama guvenirliğiyle uyguladıklarını, iki çocuğun sosyal katılımında önemli ilerlemeler, bir ocuk da düşük düzeyde ilerleme ve iki çocukta sosyal katılım davranışlarında bir değişiklik olmadığını göstermiştir. Ebeveynler katıldıkları eğitimlerin streslerini azalttığını ifade etmişlerdir.

Yoo vd., (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada amaç PEERS [Program for the Education and Enrichment of Relational Skills(İlişkisel Becerilerin Eğitimi ve Zenginleştirilmesi Programı)] programının kültüre uyarlanmış Kore versiyonunun ebeveynler tarafından uygulanma düzeyi ve ergen çocuklarının sosyal becerileri edinme düzeyi üzerinde İngilizce versiyonu kadar etkili olup olmayacağını belirlemektir. Araştırmaya yaşları 12-18 arasında olan 47 ergen katılmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Eğitimler, araştırmacı tarafından, eğitim öncesi verilen ev ödevlerinin gözden geçirilmesi, tartışılması uygulamanın açıklanması ve rol oynama çalışmalarıyla gerçekleştirilmiş, çocuklarla davranışsal prova egzersizleri yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, ebeveyn aracılı PEERS uygulamasının ergenlerin sosyal beceri bilgisinde, kişilerarası becerilerde ve oyun/boş zaman becerilerinde önemli ilerlemelerin olduğunu, ayrıca OSB olan ergenlerin depresif belirtilerinde ve OSB belirtilerinde azalma sağladığını göstermiştir. oğunluğu anne olan ebeveynlerin kaygı düzeylerinde önemli düzeyde azalmalar olduğu rapor edilmiştir.

Liu vd., (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı OSB olan bir çocuğa ayırt etme becerilerini öğretmek amacıyla sunulan ebeveynin kendini yönetme stratejileri ve video modellerle öğretim uygulamasının çocuğunun uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etme becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemektir.

**Tablo 1.1** Ebeveyn aracılı sosyal beceri öğretimiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar

| Araştırma            | Çocuklar için BD.                                                                                                                                                                                                                                                                                | Ebeveynler için BD                                                           | Araştırma Modeli                              | Ebeveyn Eğitiminin Sunumu | Ebeveyn Eğitiminde Kullanılan Teknikler                                                                      | Sonuçlar                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Laugeson vd., (2009) | Konuşma becerileri, akranlara katılma ve ayrılma becerileri, arkadaşlık ağlarının genişletilmesi ve geliştirilmesi, akranlarla alay etme, zorbalık ve tartışmalarla başa çıkma, arkadaşlarla bir araya gelirken iyi centilmenlik ve iyi ev sahibi davranışı sergileme ve kötü itibarı değiştirme | PEERS programı                                                               | Bekleme listesi kontrol gruplu deneysel desen | Uzmanlar                  | Rol yapma, modelleme, davranışsal prova, performans geri bildirimi ile koçluk ve tutarlı ev ödevi incelemesi | Ergenlerin, arkadaş edinme ve arkadaşlığı sürdürmeyle ilgili sosyal görgü kurallarına ilişkin becerilerinde artış meydana gelmiştir.                                                                                             |
| Vernon vd., (2012)   | Göz kontağı ve sözel iletişim başlatma                                                                                                                                                                                                                                                           | Temel Tepki Öğretimi uygulama basamakları                                    | Katılımcılar arası çoklu başlama              | Araştırmacı               | Açıklama ve model olma                                                                                       | Çocukların göz kontağı kurma ve sözel iletişim davranışlarında artış. Annelerin iletişim girişimlerini yakalama ve tepki verme sayılarında artış. Çocuklarla olumlu etkileşimde artış.                                           |
| Radley vd., (2014)   | Hazırlanma, yönergeleri takip etme, kaygıyı azaltma, taklit etme, beden temelleri, istek ve ihtiyaçları ifade etme, sıra alma ve soru ve isteklere yanıt verme                                                                                                                                   | Süper Kahramanlar Sosyal Becerileri (Superheroes Social Skills program-SSSp) | Çoklu başlama modeli                          | Araştırmacı               | Model olma, soru cevap, tartışma,                                                                            | Program ebeveynlerin sosyal beceri öğretim paketini yüksek uygulama güvenilirliği ile uygulamalarında etkili, İki çocuğun sosyal katılım davranışları artmış, bir çocukta düşük düzeyde ilerleme, iki çocukta bir değişiklik yok |
| Wetherby vd., (2014) | Sosyal iletişim davranışları, OSB belirtileri, Uyumsal davranışlar                                                                                                                                                                                                                               | SCERT Müfredat amaçları                                                      | Kontrol gruplu deneysel desen                 | Uzmanlar                  | Doğrudan öğretim, Rehberli Uygulama, Bağımsız uygulama                                                       | Bireysel eğitime katılan ebeveynlerin öğretim becerilerinde önemli ilerlemeler, Çocukların sosyal iletişim davranışlarında, OSB belirtilerinde ve gelişimsel becerilerinde önemli ilerlemeler görülmüştür.                       |

**Tablo 1.1** (Devam) *Ebeveyn aracılı sosyal beceri eğitimiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar*

| Araştırma                       | Çocuklar için BD.                                                                                                                                                                                                                                                                 | Ebeveynler için BD                                                                                                                  | Araştırma Modeli                                              | Ebeveyn Eğitiminin Sunumu | Ebeveyn Eğitiminde Kullanılan Teknikler                                                                               | Sonuçlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yoo vd., (2014)                 | Konuşma becerileri, elektronik iletişim, mizahın uygun kullanımı, Akran giriş ve çıkış stratejileri, Başarılı buluşmalar organize, iyi sportmenlik ve alayla baş etme stratejileri, fiziksel zorbalık, söylentiler ve dedikodular, anlaşmazlıklar ve kötü itibarın değiştirilmesi | İlişkisel Becerilerin Eğitimi ve Zenginleştirilmesi Programı [(PEERS) Program for the Education and Enrichment of Relational Skills | Kontrol gruplu deneysel desen                                 | Araştırmacı               | Ev ödevlerinin gözden geçirilmesi, tartışılması uygulamanın açıklanması ve rol oynama, davranışsal prova egzersizleri | Ergenlerin sosyal beceri bilgisinde, kişilerarası becerilerde ve oyun/boş zaman becerilerinde önemli ilerlemelerin olduğunu ayrıca OSB olan ergenlerin depresif belirtilerde ve OSB belirtilerinde azalma sağladığını göstermiştir. Çoğunluğu anne olan ebeveynlerin kaygı düzeylerinde önemli düzeyde azalmalar olmuştur |
| Liu vd., (2015)                 | Bir kişinin sözünü kesmeme, kişinin görüşünü sorma ve tanıdık olmayan kişileri selamlamada uygun ve uygun olmayan davranışı ayırt etme                                                                                                                                            | Kendini yönetme ve video modelle öğretim uygulama becerileri                                                                        | Davranışlar arası çoklu başlama                               | Araştırmacı               | Rol oynama                                                                                                            | Çocukta üç hedef davranışı sergileme düzeyinin artmış, davranışı farklı ortamlara genellemiştir. Anne kendini yönetme stratejilerini ve video modelle eğitimi doğru ve etkili bir şekilde kullanmıştır.                                                                                                                   |
| Meadan vd., (2016)              | İletişim başlatma, iletişim girişimine yanıt verme                                                                                                                                                                                                                                | Model olma, Talep etme model olma, bekleme süreli öğretim                                                                           | Öğretim stratejileri arası çoklu başlama modeli               | Doktora öğrencileri       | Uygulama adımlarını açıklama, kılavuz metinler, video model, uygulama planı oluşturma, soru cevap                     | Çocukların ebeveynleri tarafından eğitimi gerçekleştirilen sosyal becerilerinde önemli ilerlemeler olmuştur. Anneler doğal öğretim stratejilerini öğrenmişler ve doğru bir şekilde uygulamışlardır.                                                                                                                       |
| Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2016) | Selamlama, mutluluğunu ve ihtiyaçlarını uygun şekilde ifade etme ve başkasının yiyeceğini izin isteyerek alma                                                                                                                                                                     | Sosyal öykü                                                                                                                         | Katılımcı çiftler arası yoklama evrelili çoklu yoklama modeli | Araştırmacı               | Model olma, deneme yapma, ve geri bildirim sunma,                                                                     | Anneler sosyal öykü yazma, uygulama basamaklarını öğrenmişler ve doğru bir şekilde uygulamışlardır. Çocukların tümü hedef becerilerde ölçütü karşılamışlardır.                                                                                                                                                            |

**Tablo 1.1** (Devam) *Ebeveyn aracılı sosyal beceri öğretimiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar*

| <b>Araştırma</b>        | <b>Çocuklar için BD.</b>                                                                                                 | <b>Ebeveynler için BD</b>                                 | <b>Araştırma Modeli</b>                                           | <b>Ebeveyn Eğitiminin Sunumu</b>               | <b>Ebeveyn Eğitiminde Kullanılan Teknikler</b>                                 | <b>Sonuçlar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Acar vd., (2017)        | Kendini tanııtma, Adresini söyleme, Yardım teklif etme, Kendini tanııtma, Nesne almak için izin isteme, Oyuncak toplama, | Sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulama basamakları | Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli                           | Araştırmacı                                    | Model olma, deneme, rol oynama ve geri bildirim sunma                          | Anneler, sosyal öyküleri ve video modelleri hazırlamayı öğrenmişler ve ve yüksek uygulama güvenirliği ile uygulamışlardır. Çocuklar sosyal becerileri her iki müdahale ile de öğrenmişler, hem çocuklar hem de anneler edindikleri becerileri korumuşlardır.                                          |
| Dogan vd., (2017)       | Sohbete katılma ve Yardım isteme                                                                                         | Davranışsal beceri öğretimi uygulama basamakları          | Anne-çocuk çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli | Araştırmacı                                    | Veli broşürü, uygulama basamaklarının açıklanması, rol oynama ve geri bildirim | Çocuklarda öğretimi gerçekleştirilen becerilerde öğretimi gerçekleştirilmeyen becerilere kıyasla önemli ilerlemeler olmuş, bir ay sonra gerçekleştirilen izlemelerde de performansın sürmüştür. Anneler davranışsal beceri öğretimini öğrenmişler ve yüksek uygulama güvenirliği ile uygulamışlardır. |
| Hassan vd., (2018)      | Tanımlanmamış ve ölçülmemiş (Çeşitli sosyal beceriler)                                                                   | Davranışsal beceri öğretimi (DBÖ) uygulama basamakları    | Katılımcı anneler arası çoklu yoklama modeli                      | Davranış analisti denetimli Lisansüstü öğrenci | Model olma, rol oynama                                                         | İş başında davranışsal beceri eğitimi tek başına davranışsal beceri eğitimine göre etkili bulunmuştur. Anneler DBÖ'den memnunlar.                                                                                                                                                                     |
| Gıcı-Vatansever, (2018) | Ortak dikkate yanıt verme basamakları                                                                                    | İpucunun giderek artırılmasıyla öğretim basamakları       | Katılımcı çiftler arası çoklu başlama modeli                      | Araştırmacı                                    | Açıklama, model olma (video model), rol oynama ve geri bildirim                | Yan yana koçluk uygulaması ebeveynlerin ipucunun giderek artırılmasıyla öğretim uygulama basamaklarını kullanmalarında etkili olmuştur. Ebeveynler tarafından sunulan ipucunun giderek artırılmasıyla öğretim çocukların ortak dikkate yanıt verme davranışlarında etkili olmuştur.                   |

**Tablo 1.1** (Devam) *Ebeveyn aracılı sosyal beceri eğitimiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar*

| <b>Araştırma</b>    | <b>Çocuklar için BD.</b>                                                                                                    | <b>Ebeveynler için BD</b>                                                                        | <b>Araştırma Modeli</b>                                    | <b>Ebeveyn Eğitiminin Sunumu</b> | <b>Ebeveyn Eğitiminde Kullanılan Teknikler</b>                                                                        | <b>Sonuçlar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kızır, (2018)       | Yüz hareketlerinin taklidi, Nesneli büyük kas hareketlerinin taklidi                                                        | Ayrık denemelerle öğretim uygulama basamakları                                                   | Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli     | Araştırmacı                      | Çevrimiçi sunuş yoluyla öğretim, soru cevap, video ipucu; yazılı ve sözlü geri bildirim (koçluk uygulaması)           | Ebeveyn eğitimi, ebeveynlerin ayrık denemelerle öğretimi kullanarak taklit becerilerini öğretmelerinde etkili; anneler tarafından sunulan taklit becerileri öğretimi çocukların hedef taklit becerilerini sergilemeleri üzerinde etkili. Anneler eğitim programından memnun.                                                                     |
| Schertz vd., (2018) | Yüze odaklanma, etkileşim sırası bekleme, ortak dikkat başlatma ve ebeveyn den gelen ortak dikkat girişimlerine yanıt verme | Ortak Dikkat Aracılı Müdahale [(ODAM)- Joint Attention Mediated Learning (JAML)]                 | Kontrol gruplu deneysel model                              | Müdahale koordinatörleri         | Kılavuz kitap, anlatım, gözlem, geri bildirim, ebeveyn uygulamalarını içeren video ipucu                              | Deney grubundaki çocukların yüze odaklanma, etkileşim sırası bekleme, ortak dikkate yanıt verme ve ortak dikkati taklit etme davranışlarında artış meydana gelmiştir.                                                                                                                                                                            |
| Çattık, (2019)      | Nesne isteme, yardım isteme ve teşekkür etme                                                                                | Talep etme-model olmayla öğretim uygulama basamakları                                            | Yoklama evreli çoklu yoklama modeli                        | Araştırmacı                      | Uygulama basamaklarını açıklama (video ipucu, eğitim broşürü verme), model olma ve geri bildirim                      | Ebeveyn koçluğu, ebeveynlerin talep etme model olma becerileri üzerinde, çocukların hedef davranışları edinimleri üzerinde etkili bulunmuştur. Ebeveyn çocuk etkileşimleri çocuk davranışları üzerinde olumlu etki yaratmış, sosyal karşılaştırma akranlara eşit düzeyde bulunmuş ve ebeveynler tüm süreçle ilgili olumlu görüş bildirmişlerdir. |
| Ertürk vd., (2020)  | Taklit, ortak dikkate yanıt verme ve davranışsal istek                                                                      | Taklit, çevre düzenleme ve ortak dikkate yanıt verme stratejilerine ilişkin uygulama basamakları | Katılımcı ve davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeli | Araştırmacı                      | Uygulama basamaklarını açıklama, video ipucu, soru-cevap, model olma ve rol oynama, olumlu ve düzeltici geri bildirim | Ebeveyn eğitimi ve koçluk uygulaması, iki ebeveynin de taklit, çevre düzenleme ve ortak dikkate yanıt verme stratejilerini uygulamalarında çok büyük düzeyde etkilidir. Ebeveynlerin, stratejileri kullanarak sundukları öğretim çocukların taklit, ortak dikkate yanıt verme ve davranışsal istek becerileri üzerinde büyük düzeyde etkilidir.  |

**Tablo 1.1** (Devam) *Ebeveyn aracılı sosyal beceri öğretimi gerçekleştirilen araştırmalar*

| <b>Araştırma</b>          | <b>Çocuklar için BD.</b>                                                                                                        | <b>Ebeveynler için BD</b>                 | <b>Araştırma Modeli</b>                                           | <b>Ebeveyn Eğitiminin Sunumu</b> | <b>Ebeveyn Eğitiminde Kullanılan Teknikler</b>                           | <b>Sonuçlar</b>                                                                                                                                                  |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dumproff ve Dowdy, (2023) | Çocuklar için başkası tarafından seçilen oyunu oynamak, karşılıklı sohbete dahil olma ve soru sorma, meşgul olan kişiyi bekleme | Anneler için U/UODÖÖ uygulama basamakları | Anne-çocuk çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli | Davranış analisti                | Uygulama basamaklarını açıklama, model olma, rol oynama ve geri bildirim | Annelerin üçü de %100 doğru tepki yüzdesine ulaşmıştır. Çocuklardan ikisi %100 doğru tepki yüzdesine ulaşmıştır. Bir çocuk %44 doğru tepki yüzdesine ulaşmıştır. |

BD: Başlama düzeyi, U/UODÖÖ: Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretim, DBÖ: Davranışsal beceri öğretimi,

Araştırmaya 9 yaşında bir kız ve annesi katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmacı, anne ve çocuk aynı anda uygulamanın içerisinde yer almış, araştırmacı anne ve çocuğuna eş zamanlı olarak kendini yönetme stratejilerini ve video modelle öğretimi kullanarak öğretimi nasıl gerçekleştirdiğini anneye göstermiş ve birlikte rol oynayarak çocuğa model olmuştur. Araştırmanın sonuçları çocuğun üç hedef davranışı sergileme düzeyinin arttığı, davranışı farklı ortamlara genellediğini ve annenin kendini yönetme stratejilerini ve video modelle öğretimi doğru ve etkili bir şekilde kullandığı yönündedir.

Meadan vd., (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, bir eğitim ve koçluk programı kapsamında hazırlanan İnternet Tabanlı Ebeveyn Uygulamalı İletişim Stratejileri (Internet-Based Parent-Implemented Communication Strategies [i-PiCS]) programının ebeveynler tarafından sunulan doğal öğretim stratejilerinin çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkililiğini incelemek olarak ifade edilmiştir. Araştırmaya üç anne-çocuk çifti katılmıştır. Çocukların yaşları 3, 2 ve 4'tür. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden öğretim stratejileri arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonunda, ebeveynlerin, internet aracılığı ile kendilerine sunulan doğal öğretim stratejilerini öğrendikleri ve doğru bir şekilde uyguladıkları ifade edilirken, çocukların ebeveynleri tarafından öğretimi gerçekleştirilen sosyal becerilerde olumlu gelişmeler olduğu belirtilmiştir.

Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aile üyeleri aracılığıyla oluşturulan ve sunulan sosyal öykü uygulamasının OSB olan yakınlarının sosyal becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya iki anne ve bir kız kardeş ile yaşları 12, 12 ve 16 olan üç genç erkek katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcı çiftler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Aile üyesi eğitimlerinin araştırmacı tarafından gerçekleştirdiği araştırmada ebeveynlere model olma, uygulamayı deneme fırsatı sunma, geri bildirim sunma ve rol oynama uygulamaları kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, aile eğitiminin, aile üyelerinin sosyal öykü yazma ve uygulama basamaklarını yüksek uygulama güvenilirliği ile kullandıklarını, çocukların ise yakınları tarafından sunulan sosyal öykü ile hedef becerilerde ölçütü karşıladıklarını göstermektedir.

Acar vd., (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından sunulan sosyal öyküler ve video modelle öğretim yöntemlerini etkililik ve verimlilikleri karşılaştırılmıştır. Araştırmaya üç anne çocuk çifti

katılmıştır. Çocukların yaşları 6, 7 ve 10'dur. Araştırmada uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmacı aile üyelerinin eğitimini model olma, rol oynama ve geri bildirim uygulamalarıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada, annelerin sosyal öyküleri ve video modelleri hazırlamayı öğrendikleri ve yüksek uygulama güvenilirliği ile uyguladıkları, çocukların sosyal becerileri her iki müdahale ile de öğrendikleri hem çocukların hem de annelerin edindikleri becerileri korudukları ifade edilmiştir.

Dogan vd., (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada anneler tarafından sunulan davranışsal beceri öğretiminin OSB olan çocukların sosyal becerileri öğrenmelerinde etkililiği incelenmiştir. Araştırmaya dört anne çocuk çifti katılmıştır. Annelerin yaşları 37-47 arasında, çocukların yaşları ise 9-12 yaş arasındadır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden anne-çocuk çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmacı ebeveyn eğitiminde annelere davranışsal beceri öğretimi hakkında bilgilerin olduğu broşürü vermiş, davranışsal beceri öğretiminin uygulama basamaklarını açıklamış, annelerle birlikte rol oynama çalışması yapmış ve annelere geri bildirim sunarak eğitimleri tamamlamıştır. Araştırma sonuçları, çocukların, öğretimi gerçekleştirilen becerilerinde öğretimi gerçekleştirilmeyen becerilere kıyasla önemli ilerlemeler olduğunu ve bir ay sonra gerçekleştirilen izlemede de performansın sürdürdüğünü göstermektedir. Sonuçlarda ayrıca annelerin davranışsal beceri öğretimini öğrendikleri ve yüksek uygulama güvenilirliği ile uyguladıkları belirtilmektedir.

Hassan vd., (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı annelerin, OSB olan çocuklarına davranışsal beceri öğretimini kullanarak akranlarıyla serbest oyun ortamlarında sosyal becerileri öğretmeleri için annelerin sunduğu öğretim oturumları esnasında ve anneler öğretim oturumları sunmadan önce davranışsal beceri öğretiminin kullanımına yönelik ebeveyn eğitiminin etkililiklerini karşılaştırmaktır. Çalışmada ebeveyn eğitimlerinin etkililiklerini karşılaştırmak için iki araştırma gerçekleştirilmiştir. Birinci araştırmada iş başında olmayan ebeveyn eğitiminin etkililiği, ikinci araştırmada iş başında ebeveyn eğitiminin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Her iki araştırmada da tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Birinci araştırmaya yaşları 37, 42, 49 ve 54 olan dört anne katılmıştır. İkinci araştırmaya yaşları 33, 35 yaşlarında iki anne ve 68 yaşında bir büyükanne katılmıştır. Araştırmalarda eğitimler, model olma ve rol oynama uygulamaları ile gerçekleştirilmiştir. Model olma basamaklarında davranışsal beceri eğitimi uygulama

basamaklarına uygun ve uygun olmayan örneklerin kullanıldığı öğretim oturumlarına model olunmuştur. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir; iş başında davranışsal beceri eğitimi tek başına davranışsal beceri eğitimine göre etkili bulunmuştur. Katılımcı anneler ve büyükanne çalışma sürecinden memnun olduklarını, davranışsal beceri öğretiminin çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

Gıcı-Vatansever (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, ebeveynlere sunulan yan yana koçluk uygulamasının ebeveynlerin ipucunun giderek artırılması yöntemi uygulama basamaklarını ve ebeveynleri tarafından ipucunun giderek artırılmasını kullanarak sunduğu öğretimin çocukların ortak dikkate yanıt verme becerilerini edinim düzeyi üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya 5, 5.5, 6 yaşlarında üç erkek ve 22, 38, 35 yaşlarındaki anneleri katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden anne çocuk çiftleri arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmacı annelere ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim basamaklarını açıklamış, video modelle model olmuş, anne ile rol oynama çalışmaları gerçekleştirmiş ve anne davranışlarına geri bildirim sunmuştur. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir; yan yana koçluk uygulaması, ebeveynlerin ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulama basamaklarını kullanmalarında etkili olmuştur. Ebeveynler tarafından sunulan ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim çocukların ortak dikkate yanıt verme davranışlarında etkili olmuştur. Ebeveynler, yan yana koçluk uygulaması ve ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretime ilişkin olumlu görüş belirtmişler ve araştırma sürecinden memnun olmuşlardır.

Kizir, (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, çevrimiçi eğitim yoluyla gerçekleştirilen ebeveyn eğitiminin annelerin ayırık denemelerle öğretim yöntemini uygulama becerileri ve çocukların hedef temel taklit becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 29, 29 ve 37 yaşlarında üç anne ve 3, 4 ve 3 yaşlarındaki iki erkek ve bir kadın olan çocukları katılmıştır. Araştırmada, ebeveyn eğitimleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; ebeveyn eğitimi, ebeveynlerin ayırık denemelerle öğretimi kullanarak taklit becerilerini öğretmelerinde yüksek düzeyde etkilidir. Anneler tarafından sunulan taklit becerileri öğretimi çocukların hedef taklit becerilerini sergilemeleri üzerinde iki çocukta yüksek düzeyde, bir çocukta ise orta düzeyde etkilidir. Anneler

ebeveyn eğitim programına ilişkin olumlu görüş bildirmişler ve süreçten genel olarak memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Schertz vd., (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada amaç, ebeveynler aracılığıyla sunulan Ortak Dikkat Aracılı Müdahale [(ODAM)- Joint Attention Mediated Learning (JAML)] programının çocuklarının erken sosyal iletişim davranışları üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmada kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmaya 144 ebeveyn çocuk çifti katılmış gruplar 73 ve 71 katılımcı olarak rasgele oluşturulmuştur. Katılımcı çocukların 114'ü erkek 30'u kadındır ve yaş ortalamaları 2'dir. Araştırmada ebeveyn eğitimleri müdahale koordinatörleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Koordinatörler haftada bir saat olmak üzere 32 hafta boyunca ev ziyaretleri gerçekleştirmiş, ortak dikkat aracılı müdahale basamaklarını anlatarak, uygulama esnasında ebeveyne rehberlik ederek, diğer annelerin videolarını göstererek ve anne davranışlarına geri bildirim vererek ebeveynlerle çocuk etkileşimlerini izleyerek geri bildirim sunmuştur. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir; deney grubunda çocukların yüze odaklanma, etkileşim sırası bekleme, ortak dikkate yanıt verme ve ortak dikkati taklit etme davranışlarında kontrol grubuna göre artış olmuştur.

Çattık (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, araştırmacı tarafından sunulan ebeveyn koçluğu uygulamasının, ebeveynlerin talep etme-model olma uygulamasını kullanmaları üzerindeki etkililiğini, çocukların, ebeveynleri tarafından talep etme-model uygulaması aracılığıyla hedef sosyal beceri edinme düzeyleri üzerindeki etkililiğini, ebeveynlerin koçluk uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek; katılımcı çocuklarla tipik gelişen çocuklar arasında sosyal karşılaştırma yapmak, ebeveyn çocuk etkileşiminin düzeyini belirlemektir. Araştırmaya 56, 61, 66 ve 67 aylık iki kadın, iki erkek çocuk ile yaşları 28, 33, 39 ve 44 olan iki kadın ve iki erkek ebeveyn katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden eş zamanlı olarak iki adet yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmacı ebeveyn eğitiminde, ebeveynlere model olmuş ve geri bildirim sunmuştur. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; ebeveyn koçluğu, tüm ebeveynlerin talep etme-model olma uygulama basamaklarını öğrenmelerinde ve uygulamalarında, ebeveyn çocuk etkileşimlerinde etkili, ebeveyn; ebeveynler tarafından sunulan öğretimler, çocukların nesne isteme, yardım isteme ve teşekkür etme davranışları üzerinde etkili; çocuklar, sosyal karşılaştırmada tipik akranlarla eşit düzeyde bulunmuştur. Ebeveynlerin tüm sürece ilişkin görüşleri olumlu olmuştur.

Ertürk vd., (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı ebeveyn eğitimi ve koçluk uygulamasının ebeveynlerin taklit, çevre düzenleme ve ortak dikkate yanıt verme stratejilerini uygulama basamakları üzerindeki etkililiği ve çocukların ebeveynlerinin davranışlarını taklit etmeleri ve ebeveynlerinden gelen ortak dikkat girişimlerine yanıt vermeleri üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya 42 yaş-50 aylık ve 30 yaş-52 aylık anne-çocuk çiftleri katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar ve davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmacı, hem ebeveyn eğitimi hem de koçluk uygulamasını birlikte kullanmıştır. Ebeveyn eğitiminde, uygulama stratejilerin nasıl kullanılacağı açıklanmış, örnek uygulama videoları gösterilmiş ve ebeveynlerin soruları yanıtlanmıştır. Koçluk uygulamasında ise model olma rol oynama, bekleme süreli öğretim ve ipucunun giderek arttırılması ve geri bildirim uygulamalarını kullanmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir; ebeveyn eğitimi ve koçluk uygulaması, iki ebeveynin de taklit, çevre düzenleme ve ortak dikkate yanıt verme stratejilerini uygulamalarında çok yüksek düzeyde etkilidir. Ebeveynlerin, taklit, çevre düzenleme ve ortak dikkate yanıt verme stratejilerini kullanarak sundukları öğretim çocukların taklit, ortak dikkate yanıt verme ve davranışsal istek becerileri üzerinde büyük düzeyde etkilidir.

Dumproff ve Dowdy (2023) tarafından gerçekleştirilen ve U/UODÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunulduğu araştırmada amaçlar; uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen ebeveyn eğitiminin, ebeveynlerin U/UODÖÖ'yü uygulama güvenilirliği, ebeveynlerin U/UODÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine genelleyebilmeleri ve uygulama tamamlandıktan bir hafta sonra da belli bir doğruluk düzeyinde sürdürmeleri üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmada ayrıca ebeveynlerin ve çocukların araştırma sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek ve ebeveynler aracılığıyla sunulan müdahalenin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemek şeklinde açıklanmıştır. Araştırmaya yaşları 10, 14 ve 15 olan üç çocuk ve yaşları 43, 49 ve 54 olan anneleri katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden anne-çocuk çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, ebeveynlerin uzaktan eğitiminde açıklama, model olma, rol oynama ve geri bildirim uygulamaları kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekildedir: Çocuklardan ikisi kendileri için belirlenen hedef davranışlarda %100 doğruluk düzeyine ulaşırken bir çocuk hedef beceride %44 doğruluk düzeyine ulaşmıştır. Anneler, ikinci uygulama oturumundan itibaren %100 performans göstererek oturumlarda tüm

U/UODÖÖ basamaklarını kullanmışlardır. Anneler U/UODÖÖ'yü öğrenmekten ve kullanmaktan memnun olduklarını ancak araştırma sürecinin günlük rutinlerini aksatmasından rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Çocuklardan ikisi tüm süreçten memnun olduklarını belirtirken bir çocuk rol oynama basamağından memnun olmadığını ifade etmiştir.

OSB olan çocuklara sosyal beceriler öğretiminin ebeveynler tarafından sunulduğu araştırmalarda, ebeveyn eğitiminin genellikle yüz yüze gerçekleştirildiği (örn, Acar vd., 2017) ancak bununla birlikte yüz yüze ve uzaktan (örn, Radley vd. 2014) ya da yalnızca uzaktan (örn, Dumphoff ve Dowdy, 2023) gerçekleştirildiği çalışmalar da olduğu görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde, ebeveyn eğitimleri yüz yüze ya da uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirilse de ebeveyn eğitimlerinde genellikle benzer eğitim uygulamalarına yer verildiği dikkat çekmektedir. Bu uygulamalar ebeveynlere genellikle uygulamanın ve basamaklarının açıklanması, bu basamakların model olunması, ebeveynle birlikte rol oynama çalışmasının yapılması ve ebeveynlere rol oynama çalışmasındaki performanslarına ilişkin geri bildirim sunulmasını içermektedir (Acar vd., 2017; Laugeson vd., 2009; Liu vd., 2015) Araştırmaların bazılarında sıralanan uygulamaların tümüne yer verilirken (örn., Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016), bir kısmında ise uygulamaların bazılarına yer verildiği görülmüştür (örn., Laugeson vd., 2009). Araştırmalarda, eğitim sürecinde yer verilen model olma basamağında ebeveynlere öğretilecek uygulamaların yalnızca doğru kullanımlarına model olunurken, Hassan vd., (2018) tarafından gerçekleştirilen ve ebeveynlere DBÖ'nün öğretildiği araştırmada, ebeveynlere DBÖ'nün hem uygun kullanımı hem de uygun olmayan kullanımına model olunmuştur.

Araştırmalarda ayrıca video model (Meadan vd., 2016), doğrudan öğretim (Wetherby vd., 2014) gibi öğretim yöntemleri ve soru-cevap, tartışma (Radley, 2014) gibi öğretim tekniklerinin de kullanıldığı görülmektedir. Sıralanan araştırmalardan farklı olarak Liu vd., (2015) ve Dogan vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, ebeveyn eğitimi kapsamında ebeveynlere kendini izleme ve değerlendirme becerileri de öğretilmiştir. Araştırmalarda çoğunlukla ebeveyn katılımcıların annelerden oluştuğu ancak bir araştırmada büyükanne (Hassan vd., 2018), üç araştırmada da babalar (Çattık, 2019; Vernon vd., 2012; Yoo vd., 2014) ve bir araştırmada da kız kardeşin katılımcı olduğu (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016) görülmektedir.

Araştırmaların tümünde OSB olan çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde etkili ve kanıt temelli odaklanmış (örn., Acar, 2017-Sosyal Öykü ve Video Model) ya da odaklanmış uygulamaları içeren kapsamlı uygulamaların (örn., Schertz vd., 2018-Ortak Dikkat Aracılı Müdahale [(ODAM)-Joint Attention Mediated Learning (JAML)]) kullanıldığı görülmektedir. Ancak Dumproff ve Dowdy, 2023 tarafından gerçekleştirilen araştırmada ebeveynler aracılığıyla sunulan U/UODÖÖ'nün OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkili bir uygulama olmasına rağmen kanıt temelli bir uygulama olabilmesi için daha fazla araştırma desteğine gereksinimi olduğu ifade edilmektedir (Vuran ve Olçay, 2021). Bununla birlikte J. B. Leaf, Mitchell vd., (2016) tarafından U/UODÖÖ'nün kanıt temelli bir uygulama olan sosyal öykü ile karşılaştırıldığı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları U/UODÖÖ'nün sosyal öykülere göre hedef becerilerin ediniminde daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. İzleyen başlıkta U/UODÖÖ'ye ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

## **1.2. Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim**

OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretmede kullanılan yöntemlerin etkililiği pek çok araştırma ile desteklendiği ve kanıt temelli uygulamalar arasında yer aldığı görülmekle birlikte sosyal beceri öğretiminde etkili olan ancak kanıt temelli uygulama olabilmesi için daha fazla araştırma desteğine gereksinim duyulan umut vaat eden uygulamaların da var olduğu, yenilerinin de geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir (J. B. Leaf, Taubman vd., 2015; NAC, 2009; NAC, 2015). OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretmede umut vaat eden uygulamalardan biri de uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretimdir (U/UODÖÖ) (Vuran ve Olçay, 2021).

U/UODÖÖ, OSB olan çocuklara, gençlere ve yetişkinlere uygun ve uygun olmayan sosyal davranışlar arasında ayırım yapmayı öğretmek için kullanılan bir sosyal ayırt etme programı olarak ifade edilmektedir (Kearney vd., 2024; J. A. Leaf, J. B. Leaf, vd., 2016; J. B. Leaf, vd., 2012; Milne vd., 2017; Olçay-Gül ve Vuran, 2019). U/UODÖÖ'de uygulamacı, öğrencisine hedef sosyal beceriyi tanıtarak bu davranışın uygun ve uygun olmayan örnekleri için model olur. Ardından bu davranışlardan hangisinin uygun bir davranış olduğunu hangisinin uygun olmayan bir davranış olduğunu ifade etmesi için öğrenciye sorular sorar. Uygulamacı daha sonra öğrenciden davranışın neden uygun ya da uygun olmadığını söylemesini bekler ve öğrencinin tepkisine göre geri bildirim sunar. Bu aşamada öğrencinin uygun olan davranışa karar verebilmesi için gerektiğinde belirlenen ölçütü karşılayana dek rol oynama çalışmaları gerçekleştirilebilir. Uygulamacı

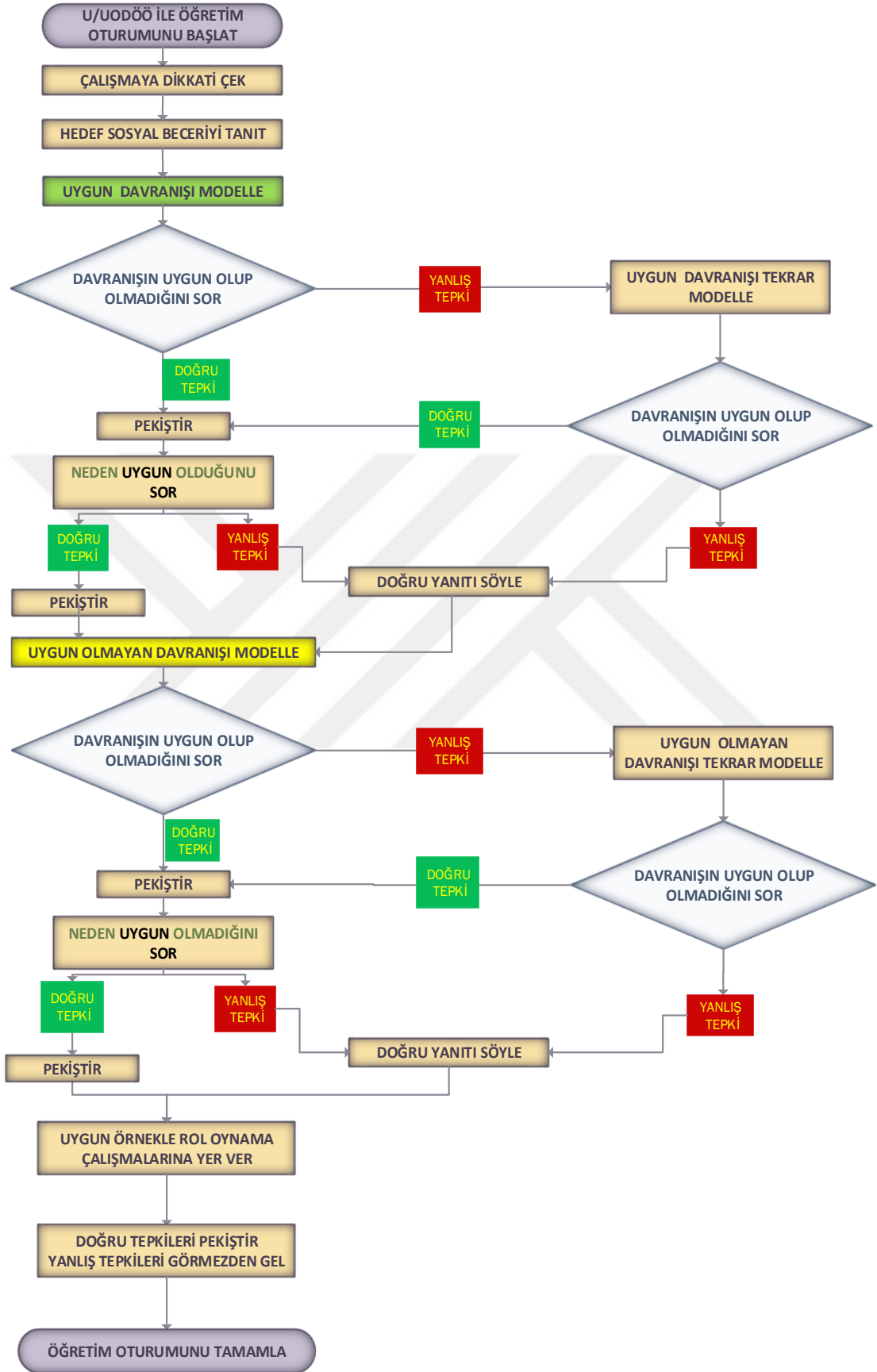
rol oynama çalışmalarında da öğrenci performansına göre geri bildirim vermeyi sürdürür. Rol oynama ve rol oynama aşamasında sunulan geri bildirim, U/UDÖÖ'nün uygulama basamakları arasında yer almayan ancak isteğe bağlı olarak eklenebilen ve U/UDÖÖ'nün etkililiğini arttıran bileşenler olarak görülmektedir (Au vd., 2016; J. A. Leaf, J. B. Leaf, vd., 2016; J. B. Leaf, Taubman, vd., 2015; J. B. Leaf vd., 2012; Vuran ve Olçay, 2021).

U/UDÖÖ'de yer alan basamakların alanyazında yer alan diğer uygulamalarla, örneğin davranışsal beceri öğretim yöntemiyle benzer olduğu ifade edilirken (J. B. Leaf vd., 2012) U/UDÖÖ'de hedef davranışın tanımlanması, davranışın hem uygun hem de uygun olmayan örneklerine yer verilmesi, öğrenciden hangi davranışın uygun, hangi davranışın uygun olmadığını belirlemesinin ve öğrencinin davranışın uygun ve uygun olmayan şeklini gerekçeleri ile açıklamasının beklenmesi gibi farklılaşan yönleri bulunmaktadır (J. B. Leaf, Taubman, vd., 2016; J. B. Leaf, Townley-Cochran, vd., 2015; Yoo, 2019).

Uygulamacıların U/UDÖÖ'yü doğru uygulayabilmeleri için aşağıda sıralanan her bir basamakta yapılması gerekenleri bilmeleri ve bu basamakları kullanmaları gerekmektedir.

- 1-Öğretilmek üzere seçilen beceriyi tanıtmak,
- 2-Beceriye özgü uygun veya uygun olmayan davranışa model olma,
- 3-Model olunan davranışın uygun olup olmadığını sorma,
- 4-Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma,
- 5-Davranışın uygun olup olmama nedenini sorma,
- 6-Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma,
- 7-Beceriye özgü uygun veya uygun olmayan davranışa model olma,
- 8-Model olunan davranışın uygun olup olmadığını sorma,
- 9-Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma,
- 10-Davranışın uygun olup olmama nedenini sorma,
- 11-Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma,
- 12-Uygun davranış için rol oynama çalışmalarına yer verme,
- 13-Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma (J. B. Leaf vd., 2012).

Aşağıda sıralanan her bir basamakta neler yapılması gerektiğine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.



Şekil 1.1 U/UDÖÖ uygulama akış şeması

*Beceriye tanıtma:* Bu basamakta amaç beceri hakkında konuşmak ve kısa bilgiler vermektir. Becerinin ne olduğu ne zaman ve nerelerde kullanıldığı, ilgili beceriyi öğrenmenin ne gibi yararları olduğu üzerine karmaşık olmayan, kısa, açık, net ve anlaşılır açıklamalara yer verilir. Örneğin “Bugün seninle, başkalarından bir şeyler almamız gerektiğinde nasıl izin almamız gerektiğini öğreneceğiz.”, “Başkalarının eşyalarını izin isteyerek almak bize ve başkalarına iyi hissettirir.”

*Beceriye özgü uygun veya uygun olmayan davranışa model olma:* Bu basamakta öncelikle ilgili becerinin uygun ve uygun olmayan örnekleri belirlenir ve bu örnekler çocuğun izlediğinden emin olunarak sergilenir. Uygun ve uygun olmayan örneklerin sergileniş sırası her oturumda değiştirilir. Örneğin, izin isteme davranışı için uygun davranış “Ben boyalarımı unutmuşum, boyalarını alabilir miyim?” ifadeleriyle sergilenebilir. İzin isteme davranışı için uygun olmayan davranışta ise model olan uygulamacı yanındaki kişinin önünde duran ya da kullanmakta olduğu boyayı çekiştirip alarak uygun olmayan davranışı sergiler.

*Model olunan davranışın uygun olup olmadığını sorma:* Bu basamakta model olunan davranış örneğinin uygun olup olmadığı sorulur. “Sence bu davranış uygun mu, uygun değil mi?” Örneğin, “Beni gördün mü? Boyayı, alabilir miyim diyerek aldım. Sence bu davranışım uygun mu yoksa uygun olmayan bir davranış mıydı?”

*Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma:* Uygulamacı, bu basamakta çocuk doğru tepki verirse pekiştirir ve bir sonraki basamağa geçer. Çocuk soruya tepki vermez ya da yanlış tepki verirse uygulamacı bir önceki basamağa dönerek davranış örneğini tekrar modeller ve davranış örneğinin uygun olmadığını tekrar sorar önceki adımları tekrarlar. Örneğin, “Harikasın, evet, arkadaşımın boyasını izin isteyerek aldım. Bu uygun bir davranıştı.”, “Bu davranışın uygun olmayan bir davranış olduğunu söyledin. Şimdi beni dikkatli bir şekilde tekrar izlemeni istiyorum. Sana bu davranışımın uygun olup olmadığını tekrar soracağım.”

*Davranışın uygun olup olmama nedenini sorma:* Çocuğun tepkisi doğru ise uygulamacının, davranışın neden uygun ya da uygun olmadığını açıklaması için çocuğa soru sorduğu basamaktır. “Sence bu davranış neden uygun bir davranış?” Çocuklar başlangıçta gerekçeler sıralamada zorlanabilirler bu nedenle uygulamacı başlangıçta çocuğa model olarak gerekçeler sıralayarak model olabilir. Uygulamacının sunduğu bu ipucu zamanla silikleştirilerek gerekçeleri çocuğun açıklaması beklenir. Örneğin, “Bu davranışın uygun olan bir davranış olduğunu söyleyerek doğru yanıt verdin, harikasın.

Peki sence neden uygun bir davranıştı?”, “Çok güzel, bu davranışın uygun olmayan bir davranış olduğunu söyledin. Sence neden uygun olmayan bir davranıştı Başkalarının eşyasını haberi olmadan almak, elinden çekiştirip almak ve eşyalarına zarar vermek uygun olmayan bir davranıştır.

*Çocuğun verdiği tepkilere göre geri bildirim sunma:* Bu basamakta çocuk, davranışın uygun olup olmama nedenlerini açıklarsa uygulamacı tarafından pekiştirilir. Çocuk tepki vermez ya da yanlış tepki verirse uygulamacı gerekçeleri sıralayarak model olur ve bir sonraki basamağa geçer. Bu aşamadan sonraki basamaklar davranışın uygun ya da uygun olmayan örneği için aynı şekilde tekrarlanır ve rol oynama basamağına geçilir. Örneğin, “Harikasın, doğru söyledin. Arkadaşıma baktım, boyaya ihtiyacım olduğunu söyledim ve almak için “Boyayı alabilir miyim.” dedim.

*Rol oynama:* Uygulamacı, bu basamakta çocuğun uygun davranış örneğini canlandırmasını sağlar. Basamağa geçildiğinde roller dağıtılır uygun davranış örneği çocukla birlikte canlandırılır. Çocuğun uygun davranışları pekiştirilir. Bir süre sonra roller değiştirilerek uygun davranış örneği tekrar canlandırılır. Örneğin, “Harikasın şu ana kadar benimle çok güzel çalıştın. Beni dikkatli bir şekilde izledin ve sorularıma doğru yanıtlar verdin, süpersin. Şimdi benimle birlikte izin alma davranışını göstermeye ne dersin? Sen boyası olan çocuk mu yoksa boyası olmayan çocuk mu olmak istersin? Tamamdır, sen boyası olan çocuk ol ben de boyası olmayan çocuk olurum. Hadi boyama yapmaya başlayalım. Arkadaşım, ben boyalarımı getirmeyi unutmuşum boyama yaparken senin boyalarını kullanabilir miyim? İzin verdiğin için çok teşekkür ederim. Hadi şimdi rollerimizi değişelim.” Şekil 1’de U/UDÖÖ’nün bir öğretim oturumunda kullanımına ilişkin uygulama akış şeması yer almaktadır.

### **1.2.1. Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretime ilişkin araştırmalar**

Araştırmacılar, U/UDÖÖ’nün hali hazırda OSB olan pek çok çocuğa sosyal becerilerin öğretiminde kullanıldığını ancak ulusal ve uluslararası alanyazında U/UDÖÖ’nün bağımlı ya da bağımsız değişken olarak yer aldığı sınırlı sayıda araştırmaya rastlandığı ifade edilmektedir (J. B. Leaf vd., 2012; Taubman vd., 2011; Vuran ve Olçay, 2021). U/UDÖÖ’nün deneysel bir araştırmada yer aldığı ilk araştırma 2012 yılında yayınlanmış, bu tarihten itibaren konu ile yayınlanmış çalışmaların sayısı giderek artmaya başlamıştır (Vuran ve Olçay, 2021). Tablo 1.2’de ve ilerleyen satırlarda U/UDÖÖ ile gerçekleştirilmiş araştırmalara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

J. B. Leaf vd., (2012) tarafından gerçekleştirilen ilk araştırmada yaşları 4-9 arasında değişen, zekâ bölümü puanları 80, 88 ve 127 olan OSB tanılı 3 katılımcıda sosyal becerilerin öğretiminde U/UODÖÖ'nün etkili olup olmadığını ve uygulamalar sırasında ek bir basamak olarak rol oynama basamağına gereksinim duyulup duyulmayacağını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Hedef davranış olarak konuşmaya uygun şekilde dahil olma, oyunu değiştirme, uygun bir şekilde selamlaşma, dikkati yöneltme, konuşmayı değiştirme, kaçırılmayı önleme ve göz kontağı kurma gibi davranışların belirlendiği araştırmada bağımsız değişken olarak U/UODÖÖ kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; rol oynama basamağı olmaksızın tüm katılımcıların tüm becerilerin %50'sinde belirlenen ölçütü karşıladıkları, ölçütün karşılanamadığı beceriler için uygulama basamakları arasına rol oynama basamağı eklendikten sonra becerilerin %37,5'inde de ölçütü karşıladıkları ifade edilmiştir. Katılımcılardan biri bir beceride rol oynama basamağı da eklenmesine rağmen ölçütü karşılayacak düzeyde performans gösterememiştir. Araştırmacılar OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde U/UODÖÖ'nün etkili bir yöntem olduğunu, rol oynama basamağının kritik bir basamak olduğunu, yöntemin uygulama öncesi yoğun bir hazırlık gerektirmediğini, uygulanmasının esnekliğe izin verdiğini belirterek sosyal öykü veya video model gibi uygulamalardan önce U/UODÖÖ'nün kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Leaf, Taubman vd., (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı rol oynama basamağının araştırmanın başından itibaren uygulama basamakları arasına dahil edilmesinin OSB'li çocuklara sosyal etkileşim becerilerini öğretmede U/UODÖÖ'nün etkili olup olmadığını belirlemektir. Araştırmaya yaşları 3 ve 7 arasında değişen, zekâ puanları 85, 110 ve 125 olan iki kız bir erkek çocuk katılmıştır. Tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli ile gerçekleştirilen araştırmada tüm uygulamalar araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları ise şu şekildedir; çalışma sonunda her üç katılımcının da 3, 5 ve 8 oturumda %100 performans göstererek beceri basamaklarını diğer öğretim uygulamalarına benzer şekilde gerçekleşen bir oturum süresi ile yerine getirdikleri ve rol oynama basamağının yöntemin önemli bir bileşeni olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar, bu uygulamada hem uygun hem de uygun olmayan davranışa model olunması nedeniyle etkili bir uygulama olabileceğini ve uygulamanın farklı uygulamalarla karşılaştırıldığı araştırmaların gerçekleştirilmesini önermişlerdir.

**Tablo 1.2** Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle gerçekleştirilmiş araştırmalar

| Araştırma                         | Katılımcı sayısı/<br>Cinsiyet     | Yaş           | Zekâ Puanı   | Araştırma Deseni                                                       | Hedef davranışlar                                                                                                                                                                            | Rol oynama basamağı                                | Sonuçlar                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---------------|--------------|------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| J. B. Leaf vd. (2012)             | 3 katılımcı<br>3 Erkek            | 4-9 yaş arası | 80, 88, 127  | Katılımcılar arası çoklu başlama                                       | Konuşmaya uygun şekilde dahil olma, oyunu değiştirme, selamlaşma, dikkati yöneltme, konuşmayı değiştirme, kaçırılmayı önleme ve göz kontağı kurma                                            | Uygulama basamakları arasına sonradan eklenmiştir. | -Rol Oynama (RO) tüm becerilerin %50'si, +RO tüm becerilerin %37'si, 1 katılımcı ölçütü karşılayamamıştır.                                                                                       |
| J. B. Leaf vd. (2015)             | 3 katılımcı<br>2 Erkek<br>1 Kadın | 3-7 yaş arası | 85, 110, 125 | Katılımcılar arası çoklu başlama modeli                                | Akranla etkileşimsel oyun becerileri, yiyecekleri bir akranla paylaşma ve bir akranın izin almadan sahip olunan oyuncu alması durumundan nasıl tepki verilmesi gerektiğine yönelik beceriler | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir.            | Tüm katılımcılar ölçütü karşılamıştır.                                                                                                                                                           |
| Au vd. (2016)                     | 2 katılımcı<br>2 Erkek            | 3-6 yaş arası | 122, 81      | Katılımcılar arasında yinelenen davranışlar arası çoklu yoklama modeli | Akranla oyun başlatma, bir akranın gösterdiği oyuncak veya nesneler hakkında yorum yapma ve akranın dikkatini çekme                                                                          | Uygulama basamakları arasına sonradan eklenmiştir. | 1. katılımcı; 2 bağımlı d. Yalnızca U/UODÖÖ ile bir beceride U/UODÖÖ +RO ölçütü karşılamıştır.<br>2. katılımcı; 2 bağımlı d. yalnızca U/UODÖÖ ile bir beceride U/UODÖÖ +RO ölçütü karşılamıştır. |
| J. A. Leaf, J. B. Leaf vd. (2016) | 3 katılımcı<br>2 Erkek<br>1 Kadın | 3-6 yaş arası | 85, 110, 125 | Katılımcılar arası çoklu başlama modeli                                | Bir görevi yerine getiren arkadaşına sözlü destek vermek, video izlerken bir arkadaşla sohbet etmek ve bir konuşmanın uygun şekilde nasıl kesileceği                                         | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir.            | Tüm katılımcılar ölçütü karşılamıştır.                                                                                                                                                           |

**Tablo 1.2** (Devam) *Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle gerçekleştirilmiş araştırmalar*

| Araştırma                       | Katılımcı sayısı/<br>Cinsiyet     | Yaş                   | Zekâ Puanı                        | Araştırma Deseni                                                       | Hedef davranışlar                                                                                                                                                                                                     | Rol oynama basamağı                     | Sonuçlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| J. A. Leaf, Taubman vd. (2016)  | 8 katılımcı<br>7 Erkek<br>1 Kadın | 3-5 yaş<br>arası<br>1 | 90+                               | Katılımcılar arasında yinelenen davranışlar arası çoklu başlama modeli | Uyku oyunu, meyve salatası oyunu ve fare kapanı (ev içi oyunları)                                                                                                                                                     | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | 8 katılımcıdan yedisi uyku oyunu ve meyve salatası oyunlarında ölçütü karşılamıştır. Her iki oyunda da aynı katılımcı olmak üzere 1 katılımcı başlama düzeyine göre performansında yükselme olmasına rağmen ölçütü karşılayacak düzeyde performans gösterememiştir. Tüm katılımcıların ölçüte ulaştığı oyun fare kapanıdır.                                                  |
| J. B. Leaf, Mitchell vd. (2016) | 1 Katılımcı<br>1 Erkek            | 7                     | 122                               | Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli (Sosyal öyküler ve U/UDÖÖ)     | Rekabetçi bir oyunda kaybetmeyi nazikçe kabullenme, empati kurma, konuşmayı uygun şekilde kesme, sorulan soruya cevap verme, oyun değiştirme, centilmenlik (bir kişinin oynadığı oyun hakkında olumlu ifade kullanma) | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | U/UDÖÖ ile yedi oturum sonunda tüm becerilerde ölçütü karşılamıştır. Sosyal öyküler ile sunulan becerilerin tamamında ölçütü karşılayamamıştır.                                                                                                                                                                                                                              |
| Milne vd. (2017)                | 16 katılımcı<br>Bilgi yok         | 3-7 yaş<br>arası<br>1 | 1 katılımcı 67, diğerleri 85, 119 | Katılımcılar arasında yinelenen davranışlar arası çoklu başlama modeli | Ortak dikkat kurma girişimi başlatma veya ortak dikkat kurma girişimine tepki verme ile akranlar arası iletişimi arttırma                                                                                             | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Tüm katılımcılar hem ortak dikkat becerilerinde hem de akranlar arası iletişim becerilerinde performans düzeylerinde artış meydana gelmiş, 12 katılımcı her iki beceride ölçütü karşılar düzeyde performans sergilerken, 2 katılımcı ortak dikkat becerilerinde, 2 katılımcı ise akranlarla iletişim becerilerinde ölçütü karşılayacak düzeyde performans sergileyememiştir. |

**Tablo 1.2** (Devam) *Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle gerçekleştirilmiş araştırmalar*

| Araştırma                  | Katılımcı sayısı/<br>Cinsiyet | Yaş                 | Zekâ Puanı   | Araştırma Deseni                                                  | Hedef davranışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Rol oynama basamağı                     | Sonuçlar                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------|-------------------------------|---------------------|--------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Olçay-Gül ve Vuran, (2019) | 3 katılımcı<br>3 Erkek        | 9-12 yaş aras<br>1  | 80, 109, 110 | Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli            | Tanıdık akranlardan veya yetişkinlerden gelen uygun olmayan isteklerle başa çıkma                                                                                                                                                                                                                      | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Tüm katılımcılar ölçütü karşılamıştır.                                                                                                                                                                                        |
| Yoo, (2019)                | 3 katılımcı<br>3 erkek        | 8-10                | -            | Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli                           | Katılımcılardan biri sıkıldığında oyunu değiştirme, sohbeti sürdürme, üçüncü bir kişiyi davet etme, oyuna karar vermek için tartışma, empati kurma, bir kişinin varlığına tepki verme, gerçekleşen bir olayı açıklama, katılımcılardan biri sıkıldığında sohbet konusunu değiştirme ve sohbet başlatma | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Her üç katılımcı da hem uygun ve uygun olmayan davranışların bir arada gösterildiği becerilerin hem de yalnızca uygun davranışların gösterildiği becerilerin %83'ünde ölçütü karşılayacak düzeyde performans göstermişlerdir. |
| Cihon vd. (2021)           | 3 katılımcı<br>3 erkek        | 5, 4, 5             | 97, 103, 108 | Katılımcılar arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli        | Katılımcılardan biri sıkıldığında sohbet konusunu değiştirme                                                                                                                                                                                                                                           | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Tüm katılımcılar ölçütü karşılamıştır.                                                                                                                                                                                        |
| Dumproff ve Dowdy, (2023)  | 3 anne-çocuk çifti            | 15-49; 10-43; 14-54 | 58, -, -     | Anne-çocuk çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli | Anneler için U/UODÖÖ uygulama basamakları<br>Çocuklar için başkası tarafından seçilen oyunu oynamak, Karşılıklı sohbete dahil olma ve soru sorma, Meşgul olan kişiyi bekleme                                                                                                                           | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Annelerin üçü de %100 doğru tepki yüzdesine ulaşmıştır. Çocuklardan ikisi %100 doğru tepki yüzdesine ulaşmıştır. Bir çocuk %44 doğru tepki yüzdesine ulaşmıştır.                                                              |

**Tablo 1.2** (Devam) *Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle gerçekleştirilmiş araştırmalar*

| Araştırma         | Katılımcı sayısı/<br>Cinsiyet              | Yaş                                     | Zekâ Puanı  | Araştırma Deseni                                                     | Hedef davranışlar                                                                                                                                   | Rol oynama basamağı                     | Sonuçlar                                                                                                              |
|-------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Hickey vd. (2024) | 2 anne çocuk çifti ve bir baba çocuk çifti | Çocuklar 8 aylık; Baba 34, 29 ve 33 yaş | -           | Ebeveyn-bebek çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli | Bebeklerin yetişkin seslendirmelerini ve sözcüklerini taklit etme düzeyleri<br>Ebeveynlerin, bebeklerinin çıkardığı seslendirmeleri taklit etmeleri | -                                       | Bebeklerin seslendirme oranlarında artış, Ebeveynlerin, bebeklerinin seslendirmelerini taklit etme düzeylerinde artış |
| Toprak, (2024)    | 1 kadın, 2 erkek                           | 8, 9, 9                                 | 120, 129, - | Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli               | Sorumlulukları bağımsız olarak yerine getirme                                                                                                       | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Tüm katılımcılar ölçütü karşılamıştır.                                                                                |
| Kearney, (2024)   | 1 kadın, 2 erkek                           | 20, 21, 24                              | -           | Katılımcılar arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli           | Sohbet ortağına açık uçlu sorular sormak ve sohbet ortağının cevaplarına uygun şekilde yanıt vermek                                                 | Başlangıçtan itibaren dahil edilmiştir. | Tüm katılımcılar ölçütü karşılamıştır.                                                                                |

Au vd., (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise U/UODÖÖ'nün küçük grup düzenlenmesi yoluyla sunulmasının OSB'li çocuklara sosyal beceri öğretmede etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya zekâ puanları sırasıyla 122, 81 olan 3 ve 6 yaşlarında OSB tanılı iki erkek çocuk katılmıştır. Tüm uygulamaların araştırmacılar tarafından gerçekleştirildiği araştırmada tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arasında yinelenen davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları ise şu şekildedir; Katılımcılardan biri oyuncak ve nesneler hakkında yorum yapma ve akranın dikkatini çekme becerilerinde ölçüte yalnızca U/UODÖÖ yöntemi ile ulaşırken akranla oyun başlatma becerisinde U/UODÖÖ basamakları arasına rol oynama ve geri bildirim sunma basamaklarının eklenmesi ile ulaşmıştır. Bu katılımcı, becerileri yeni akranlara da genellemiş ve tüm kalıcılık oturumlarında becerileri %100 düzeyinde sürdürmüştür. Diğer katılımcı, akranla oyun başlatma, oyuncak ve nesneler hakkında yorum yapma becerilerinde ölçüte U/UODÖÖ yöntemi ile ulaşırken akran dikkatini çekme becerisinde ölçüte ulaşmak için U/UODÖÖ basamakları arasına rol oynama ve geri bildirim sunma basamaklarının eklenmesine gereksinim duymuştur. Bu katılımcı izleme oturumlarında %80-%92,6 arasında performans gösterirken öğrendiği becerileri yeni akranlara genellemiştir. Araştırmacılar bu araştırmada U/UODÖÖ'nün küçük gruba sunulması ile OSB'li çocuklara sosyal beceri öğretmede etkili olduğunu belirterek yöntemin uzmanlara ve ailelere OSB'li çocuklara sosyal beceri öğretmede alternatif bir uygulama olarak sunulabileceğini ifade etmişlerdir.

J.A. Leaf, J.B. Leaf, Milne vd., (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı rol oynama bileşeninin dahil edildiği U/UODÖÖ'nün grup öğretimi formatı biçiminde sunulmasının OSB'li çocuklara ev içi oyunlarının öğretiminde etkililiğini belirlemek olarak açıklamışlardır. Araştırmaya zekâ puanları 90 ve üstü olan OSB tanılı yaşları 3 ve 5 arasında değişen 8 çocuk katılmıştır. Katılımcılardan yalnızca biri kadın diğerleri erkektir. Araştırmada tüm süreç araştırmacılar tarafından yürütülmüştür. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arasında yinelenen davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 8 katılımcıdan yedisi uyku oyunu ve meyve salatası oyunlarında ölçütü karşılayacak şekilde performans göstermiştir. Her iki oyunda da aynı katılımcı olmak üzere 1 katılımcı başlama düzeyine göre performansında yükselme olmasına rağmen ölçütü karşılayacak düzeyde performans gösterememiştir. Her iki oyun için düzenlenen izleme oturumlarında ölçütü karşılayamayan katılımcı da dahil olmak üzere tüm katılımcılar belli düzeyde

performans göstermeye devam etmişlerdir. Fare kapanı oyununda tüm katılımcıların ölçüte ulaştığı ve düzenlenen izleme oturumlarında da yüksek düzeyde performans göstermeye devam ettikleri ifade edilmiştir. Araştırmacılar U/UDÖÖ'nün OSB'li çocuklara çeşitli oyun becerilerini öğretmede etkili olduğunu ifade ederek bu araştırma ile yöntemin etkililiğinin farklı katılımcılar ve farklı beceriler üzerinde genişletildiğini ifade etmişlerdir.

J.B Leaf, Taubman vd., (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bağımsız değişken olarak U/UDÖÖ'nün OSB'li çocuklara sosyal beceri öğretmede etkili olduğu belirtilmesine rağmen konu ile ilgili hala cevaplanmamış soruların olduğu bu nedenle yöntemle ilgili gerçekleştirilen ilk deneysel çalışmanın (Leaf, Tsuji ve diğ., 2012) bulguları dikkate alındığında U/UDÖÖ'nün farklı katılımcılar ve farklı beceriler üzerinde ne gibi etkilerinin olacağının bilinmemesi, rol oynama basamağının çalışmanın başından itibaren basamaklar arasında yer almasının öğrenmeyi nasıl etkilediğinin bilinmemesi, öğretim sırasında katılımcıların nasıl tepki verdiklerinin bilinmemesi ve son olarak hedef davranışları belirlemede katılımcıların güçlü ve zayıf yanlarını dikkate alarak sosyal beceri taksonomisinin kullanılmasının etkili bir yol olup olmadığının bilinmemesi nedeniyle OSB'li çocuklara sosyal iletişim becerilerini öğretmede U/UDÖÖ'nün etkililiğini belirlemek, sıralanan bilinmeyenleri yanıtlamak ve alan yazını genişletmek amaçlanmıştır. Araştırmaya yaşları 3 ve 6 arasında değişen zekâ puanları 85, 110 ve 125 olan OSB tanıılı iki erkek bir kız çocuk katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları ise şu şekildedir; başlama düzeyinde düşük oranlarda performans gösteren veya hiç göstermeyen tüm katılımcılar uygulamadan sonra ölçütü karşılayacak şekilde performans göstermişlerdir. Katılımcılardan ikisi destek oturumlarıyla izlemede de %100 performans göstermeyi sürdürürken bir katılımcı, destek oturumlarına gereksinim duymadan, izleme oturumlarında %100 performans göstermeyi sürdürmüştür.

J. B. Leaf, Mitchell, vd., (2016) tarafından gerçekleştirilen karşılaştırma araştırmasında ise OSB'li bir çocuğa sosyal becerileri öğretmede sosyal öyküler ile U/UDÖÖ'nün etkililikleri açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcısı 7 yaşında, ailesi ve öğretmeni tarafından yüksek işlevli olarak tanımlanan, zekâ puanı 122 olan ve kaynaştırmaya devam eden erkek bir çocuktur. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli

kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekilde açıklanmıştır; katılımcı başlama düzeyinde tüm becerilerde düşük seviyede performans gösterirken U/UODÖÖ ile yedi oturum sonunda tüm becerilerde ölçütü karşılayacak düzeyde performans göstermiştir. Katılımcı, öğretimin sosyal öyküler ile sunulduğu becerilerin tamamında ölçütü karşılayamamıştır. İzleme oturumlarında U/UODÖÖ ile öğrendiği becerileri yüksek düzeyde sürdürmeye devam etmiştir. Katılımcı U/UODÖÖ'nün tüm denemelerinde her üç beceri içinde davranışın neden uygun olup olmadığını ifade ederek uygun davranışa %79,2 oranında karar verirken, her üç beceri için sosyal öykülerle ilgili sorulan sorulara ise %84,4 oranında doğru cevap vermiştir. Araştırmacılar, katılımcının sosyal öyküler ile sunulan becerilerde performansında artış olmasına rağmen ölçütü karşılayacak düzeye ulaşamadığını, bunun nedeninin sosyal öykülerin sosyal becerilerin bazı adımlarını gerçekleştirmede etkili olabilirken, becerinin tüm basamaklarını gerçekleştirmede etkili olmayabileceğinden kaynaklanabileceğini ifade etmişlerdir.

Milne vd., (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise OSB tanılı 16 çocuğa ortak dikkat kurma girişimi başlatma veya ortak dikkat kurma girişimine tepki verme ile akranlar arası iletişimi arttırmada U/UODÖÖ'nün etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın davranış temelli sosyal beceri grubunun etkililiğini belirlemek üzere gerçekleştirilen bir çalışma kapsamında yürütüldüğü ifade edilirken araştırmaya, yaşları 3 ve 7 arasında değişen, zekâ puanları bir katılımcı 67 diğerleri 85-119 arasında olan, uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle eğitim alma geçmişi olmayan katılımcıların dahil edildiği belirtilmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arasında yinelenen davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları; tüm katılımcıların hem ortak dikkat becerilerinde hem de akranlar arası iletişim becerilerinde performans düzeylerinde artış meydana geldiğini, bununla birlikte 12 katılımcının her iki beceride ölçütü karşılar düzeyde performans sergilerken, 2 katılımcının ortak dikkat becerilerinde, 2 katılımcının ise akranlarla iletişim becerilerinde ölçütü karşılayacak düzeyde performans sergileyemediğini göstermektedir. İzleme oturumlarında tüm katılımcıların belli düzeylerde becerileri sürdürmeye devam ettikleri ifade edilmiştir. Araştırmacılar U/UODÖÖ'nün geniş grup öğretimi şeklinde sunulduğu ilk araştırma olduğunu ve bu araştırma ile OSB'li çocuklara önemli sosyal becerileri öğretmede başarılı bir müdahale olarak görülebileceğini ifade etmişlerdir.

U/UODÖÖ'nün etkililiğine yönelik Türkiye'de Olçay-Gül ve Vuran (2019) tarafından bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı tanıdık akranlardan veya yetişkinlerden gelen uygun olmayan isteklerle başa çıkma becerisinin öğretiminde U/UODÖÖ'nün etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya 9, 10 ve 12 yaşlarında, zekâ puanları 80, 109 ve 110 olan ve kaynaştırma eğitimine devam eden 3 erkek, ilkökul ve ortaokul öğrencisi katılmıştır. Tüm uygulamalar araştırmacılar tarafından sunulmuştur. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; katılımcıların tamamı başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans gösterirken uygulama sonrası tüm katılımcıların performans düzeyleri %100'e ulaşmış ve ölçütü karşılamışlardır. Araştırmada etki büyüklüğü hesaplamak için örtüşmeyen veri yüzdesi hesaplanmış ve etki büyüklüğü %100 olarak bulunmuştur. Analiz edilen sosyal geçerlik verilerine göre katılımcılar uygun olmayan teklifleri reddetmeyi ve hayır demeyi öğrendiklerini, öğrendikleri becerilerin önemli olduğunu belirterek olumsuz durumların yaşanmasını önlediklerini, uygulama basamakları arasında yer alan rol oynama basamağını beğendiklerini ve hoşlarına gittiğini, yöntemin olumsuz bir özelliğinin olmadığını ifade etmişlerdir.

Yoo (2019) tarafından gerçekleştirilen bu araştırmada, U/UODÖÖ'nün diğer uygulamalardan en önemli farkının hedef davranışın uygun ve uygun olmayan örneklerinin her ikisinin de aynı anda gösterimi olduğu ifade edilerek davranış değişikliği sağlamada uygulamanın model olma bileşeninin bir analizinin yapılması gerektiği belirtilmiş ve uygun ve uygun olmayan davranışın gösterilmesine karşı yalnızca uygun davranışın gösterilmesinin sosyal becerilerin öğretiminde etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya yaşları 8, 10 ve 10 olan OSB tanıılı, iletişim, etkileşim ve oyun becerilerinde orta ve düşük düzeyde performans gösteren, çeşitli problem davranışlara sahip erkek çocuklar katılmıştır. Tüm uygulamalar araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları ise şu şekildedir; her üç katılımcı da hem uygun ve uygun olmayan davranışların bir arada gösterildiği becerilerin hem de yalnızca uygun davranışların gösterildiği becerilerin %83'ünde ölçütü karşılayacak düzeyde performans göstermişlerdir. İki beceride her iki uygulama ile de ölçüt karşılanamazken davranışların uygun ve uygun olmayan örneklerinin gösterildiği becerilerde ölçüte ortalama 9,8 oturumda, yalnızca uygun davranış örneklerinin gösterildiği becerilerde ise ortalama 9,4

oturumda ulaşıldığı ifade edilmiştir. Her iki katılımcı da edindikleri becerileri belli düzeylerde sürdürmeye devam etmişlerdir. Araştırmacı, OSB’li çocuklara sosyal beceri öğretiminde uygun ve uygun olmayan davranışların öğretimi ile yalnızca uygun davranışların öğretiminin eşit düzeyde etkili olduğunu ancak izleme oturumlarında U/UODÖÖ’nün kullanıldığı hedef davranışların daha yüksek düzeyde kalıcı olduğunu belirtmiştir.

Cihon vd., (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı tele-sağlık aracılığıyla sunulan U/UODÖÖ uygulamasının etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya OSB olan ve 4, 5 ve 5 yaşlarında üç erkek çocuk katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Tüm uygulamaların araştırmacı tarafından gerçekleştirildiği araştırmada uygulamalar zoom programı üzerinden sunulmuştur. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; çocuklardan üçü de hedef davranış olarak belirlenen “Konuşmacılardan biri sıkıldığında sohbet konusunu değiştirme” becerisini başlama düzeyinde benzer performanslarla sergilemişlerdir. Uygulama oturumlarının başlamasıyla birlikte çocukların beceriye ilişkin performansları artmış ve çocukların üçü de %100 düzeyinde performans göstermişlerdir. Çocukların tamamı uygulama tamamlandıktan sonra beceriyi sergileyemeye devam ederken, ikisi beceriyi farklı kişilere genellemiş, çocuklardan birinin genelleme performansı başlama düzeyine gerilemiştir. Çocukların eğitmenleri ve ebeveynlerden birinin araştırma süreci, hedef beceri ve U/UODÖÖ’ye ilişkin görüşleri olumlu olmuştur.

Dumproff ve Dowdy (2023) tarafından gerçekleştirilen ve U/UODÖÖ’nün ebeveynler aracılığıyla sunulduğu araştırmanın amacı uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen ebeveyn eğitiminin, ebeveynlerin U/UODÖÖ’yü uygulama güvenirliği, ebeveynlerin U/UODÖÖ’yü farklı bir becerinin öğretimine genelleme bilmeleri ve uygulama tamamlandıktan bir hafta sonra da belli bir doğruluk düzeyinde sürdürmeleri üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya yaşları 10, 14 ve 15 olan üç çocuk ve yaşları 43, 49 ve 54 olan anneleri katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden anne-çocuk çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekildedir: Anneler, ikinci uygulama oturumundan itibaren %100 performans göstererek geri kalan oturumlarda tüm U/UODÖÖ basamaklarını kullanmışlardır. Çocuklardan ikisi kendileri için belirlenen hedef davranışlarda %100 doğruluk düzeyine ulaşırken bir çocuk hedef beceride %44

doğruluk düzeyine ulaşmıştır. Anneler U/UDÖÖ'yü öğrenmekten ve kullanmaktan memnun olduklarını ancak araştırma sürecinin günlük rutinlerini aksatmasından rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Çocuklardan ikisi tüm süreçten memnun olduklarını belirtirken bir çocuk rol oynama basamağından memnun olmadığını ifade etmiştir.

Hickey vd., 2024 tarafından gerçekleştirilen çalışmada amaç, ebeveynlere, çocuklarının çıkardıkları sesleri doğal ev ortamlarında taklit etmeleri üzerinde uyarlanmış U/UDÖÖ versiyonunun etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya 8 aylık üç erkek bebek ve 29-33 yaşlarındaki anneler ve 34 yaşında bir baba katılmıştır. Bebeklerin herhangi bir yetersizliği olmayı ve herhangi bir yetersizlik alanında da risk grubunda bulunmamaktadırlar. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden ebeveyn-bebek çiftleri arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Eğitimlerin uzaktan eğitim platform aracılığıyla sunulduğu araştırmanın sonuçları şu şekildedir; katılımcı babanın performansında başlama düzeyine göre artış meydana gelse de performans ortalaması %50'nin altında kaldığı için eğitim babaya tekrar sunulmuştur. Buna rağmen babanın performansı %50'yi geçmemiştir. Babanın bebeğinin, seslendirme yüzdesinde başlama düzeyine göre bir değişiklik olmamıştır. Anneler başlama düzeyinde bebeklerinin çıkardıkları sesleri çok düşük düzeyde taklit ederken eğitim sonrası performansları artmış %60-100 ve %47-73 arasında değişmiştir. Annelerin bebeklerinin seslendirme yüzdesinde başlama düzeyine göre artış meydana gelmiştir. Ebeveynlerden iki araştırma sürecinden memnun olduklarını ve sonraki eğitimlere katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

Toprak (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada amaç, U/UDÖÖ'nün OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkililiğini belirlemektir. Araştırmaya yaşları 9, 8 ve 9 olan biri kız iki erkek ilköğrencisi katılmıştır. Öğrenciler normal bir ilköğrenim kaynaştırma eğitimi gerçekleştirilen sınıfta eğitim almaktadırlar. Çocukların üçünün de OSB tanısı bulunmaktadır. Çocuklardan ikisinin zekâ düzeyi puanları 120 ve 129 olarak belirtilmiştir. Araştırmada katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada çocuklara yatak toplama, sofraya hazırlanmaya yardım etme ve ödev yapma gibi sorumlulukları yerine getirme davranışları hedef davranış olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; başlama düzeyi oturumlarının ardından U/UDÖÖ ile gerçekleştirilen öğretimler, çocukların kendileri için belirlenen hedef davranışları öğrendiklerini ve becerilerde %100 performans sergilediklerinde etkili olmuştur. Çocuklar, becerileri farklı ortam ve kişilere %100 düzeyinde genellerken, 7 ve

14 gün sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında becerilere ilişkin performanslarının %100 düzeyinde sürdüğü belirlenmiştir. Anneler, çocukları için belirlenen hedef davranışlara, araştırma sürecine ve U/UODÖÖ'ye ilişkin olumlu görüş bildirerek memnuniyetlerini dile getirmişlerdir.

Kearney vd., 2024 tarafından gerçekleştirilen araştırmada OSB olan yetişkinlere açık uçlu sorular sorarak sohbet arkadaşlarını nasıl tanıyacaklarını öğretmek, beceriyi, uygulama tamamlandıktan sonra ne düzeyde sürdürdüklerini ve farklı kişilere genelleyip genelleymediklerini belirlemek için uzaktan eğitim yoluyla sunulan U/UODÖÖ'nün etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya OSB olan 20, 21 ve 24 yaşlarında iki erkek bir kadın yetişkin katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası eş zamanlı olmayan çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları şu şekildedir; araştırma sonuçları, üç yetişkin katılımcının açık uçlu sorular sorarak sohbet arkadaşlarını tanımayı %100 performans göstererek öğrendiklerini, beceriyi farklı kişilere yüksek düzeyde genelleyeabildiklerini ve beceriyi uygulama tamamlandıktan 7, 10 ve 14 gün sonrada yüksek düzeyde sürdürdüklerini göstermektedir. Katılımcı yetişkinlerin kendileriyle gerçekleştirilen sosyal görüşmelerinin sonuçları tüm katılımcıların sürece ilişkin büyük oranda memnuniyetlerini belirttiklerini ortaya koymaktadır.

U/UODÖÖ'yü bağımlı ve bağımsız değişken olarak kullanan araştırmalar incelendiğinde araştırma katılımcılarının tamamının OSB tanısı olduğu, ancak bazı araştırmalarda katılımcıların OSB'ye ek olarak işitme kaybına, dil ve konuşma bozukluğuna, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna (DEHB) sahip olduğu belirtilmiştir (Dumproff ve Dowdy, 2023; Kearney vd., 2024). Bir araştırmada ise katılımcı olan bebeklerin yetersizlikleri belirtilmemiş olup bu durum risk grubunda yer almadıkları şeklinde ifade edilmiştir (Hickey vd., 2024). U/UODÖÖ uygulama basamakları arasında yer verilen rol oynama basamağı yalnızca iki araştırmada uygulama basamakları arasına sonradan eklenmiş ve bu araştırma katılımcılarının rol oynama basamağı ile performanslarında artış olduğu belirtilmiştir (Au vd., 2016; J. B. Leaf vd., 2012).

Dumproff ve Dowdy, (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada uygulamalar ebeveynler aracılığıyla sunulurken bu araştırma dışında kalan tüm araştırmalarda uygulamalar araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarda genellikle birebir öğretim düzenlemesinin kullanıldığı bununla birlikte bazı araştırmalarda grup

öğretim düzenlemesine de yer verildiği görülmektedir (Au vd., 2016; J. A. Leaf, Taubman vd., 2016; Milne vd., 2017). Araştırmaların gerçekleştirildiği ortamlar incelendiğinde genellikle araştırma merkezi ve eğitim ortamlarının kullanıldığı ancak bazı araştırmaların çevrimiçi olarak uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirildiği bu araştırmalarda katılımcıların kendi evlerinde uygulamaları gerçekleştirdikleri belirtilmiştir (Cihon vd., 2021; Dumphoff ve Dowdy, 2023; Hickey vd., 2024; Kearney vd., 2024). Son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında U/UDÖÖ'nün çevrimiçi şekilde uzaktan eğitim yoluyla sunulmaya başlandığı (Cihon vd., 2021; Dumphoff ve Dowdy, 2023; Hickey vd., 2024; Kearney vd., 2024), araştırma katılımcılarının OSB olan yetişkinlerden oluştuğu (Kearney vd., 2024), U/UDÖÖ'nün bir ebeveyn eğitim aracı olarak kullanıldığı (Hickey vd., 2024) ve U/UDÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunulduğu (Dumphoff ve Dowdy, 2023) araştırmalar bu yönleri ile diğerlerinden ayrılmaktadır.

Vuran ve Olçay (2021) Tablo 1.2'de yer alan araştırmalardan bir kısmının (Au vd., 2016; J. A. Leaf vd., 2016; J. B. Leaf, Mitchell, vd., 2016; J. B. Leaf, Taubman, vd., 2015; J. B. Leaf vd., 2012; Milne vd., 2017; Olçay-Gül ve Vuran, 2019) dahil edildiği bir sistematik derleme araştırması gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada ayrıca çalışmaya dahil edilen araştırmaların etki büyüklüğü analizini de yapmışlardır. Araştırmacılar, gerçekleştirdikleri analiz sonucunda U/UDÖÖ'nün OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili bir müdahale olarak görüldüğünü, araştırmacılara, öğretmenlere ve ailelere kullanımının önerilebileceğini ifade etmişlerdir. Gerçekleştirilen çalışmada araştırmaların etki büyüklüğünü belirlemek için örtüşmeyen veri yüzdesi de hesaplanmış ve örtüşmeyen veri yüzdesi analizine göre bir çalışma etkisiz, dört çalışma sorgulanabilir, iki çalışma etkili ve bir çalışmada çok etkili bulunmuştur. Araştırmacılar, katılımcıların zekâ bölümü puanları dikkate alındığında yöntemin yüksek işlevli OSB olan çocuklarda etkili sonuçlar verdiğini, yöntemin OSB'ye eşlik eden zihin yetersizliği durumlarında nasıl sonuçlar doğuracağını bilinmediğini, günümüze yaklaştıkça U/UDÖÖ'nün kullanıldığı araştırmaların daha etkili sonuçlar verdiğini bu nedenle söz konusu yöntemin OSB tanılı çocuk ve ergenlere sosyal beceri öğretiminde umut vadettiğini belirtmişlerdir.

Vuran ve Olçay (2021) inceledikleri araştırmalarda hedef davranışların sosyal beceri alanından seçildiğini, bununla birlikte iki araştırmada sosyal beceri alanı içerisinde yer alan ancak güvenlik becerileri kapsamında da ele alınabilecek hedef davranışlar olduğunu belirterek uygulamanın güvenlik becerilerinin öğretiminde de etkili sonuçlar

verebileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca U/UDÖÖ'nün uygulamasında rol oynama ve geri bildirim sunma basamaklarının yöntemin etkisini arttırdığı, gerçekleştirilen araştırmaların nitelikleri ve bulguları açısından gereken ölçütleri taşıması nedeniyle yöntemin kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabileceği bu nedenle farklı araştırma grupları tarafından daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar, daha düşük zekâ düzeyine sahip OSB olan bireylere sosyal beceri ve diğer beceri alanlarından becerilerin U/UDÖÖ ile öğretildiği araştırmaların, model olma aşamasında uygun ve uygun olmayan örneklerin video model gösteriminin gerçekleştirildiği araştırmaların, sınırlı konuşma becerilerine sahip çocukların uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt edebilmeleri için görsellerden yararlanıldığı araştırmaların gerçekleştirilmesini önermektedir. Araştırmacılar son olarak ileriki araştırmalarda, sosyal beceri ve diğer becerilerin öğretiminde U/UDÖÖ'nün öğretmenler ve ebeveynler tarafından kullanımına yönelik eğitimlerin ve araştırmaların gerçekleştirilmesini önermişlerdir.

U/UDÖÖ ile gerçekleştirilen araştırmaların önerilerine bakıldığında U/UDÖÖ'nün kanıt temelli bir uygulama olabilmesi için daha fazla araştırmaya gereksinim olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte U/UDÖÖ'nün farklı uygulamalarla karşılaştırıldığı araştırmalara, U/UDÖÖ'nün farklı gelişim alanlarından becerilerin öğretimini hedefleyen araştırmalara, farklı yetersizliğe sahip olan çocuk, genç ve yetişkilere sosyal beceri öğretiminde U/UDÖÖ'nün etkililiğini hedefleyen araştırmalara, U/UDÖÖ'nün ebeveynler ve diğer aile üyeleri tarafından sunulduğu araştırmalara gereksinim olduğu da öneriler arasında yer almaktadır. Dolayısıyla ilerleyen satırlarda OSB olan çocuğa sahip ebeveynler ve ebeveyn eğitime ilişkin bilgiler yer verilmiştir.

### **1.3. OSB Olan Çocuğa Sahip Ebeveynler ve Ebeveyn Eğitimi**

Çocuk sahibi olmak isteyen tüm ebeveyn adayları, çocukları olacağını öğrendikten sonra büyük bir heyecana kapılmakta ve çocuklarının doğumuyla birlikte gelecek güzel günlerin hayalini kurmaktadır. Ancak bazı durumlarda ebeveynler, hamilelik döneminde, doğum sırası ve sonrasında ya da yaşamın ilk yıllarında çocuklarının gelişimini etkileyen ve akranları ile karşılaştırıldığında farklılığa neden olan sorunlarla karşılaşabilirler. Bu durum başta ebeveynler olmak üzere tüm aile yapısını olumsuz etkilemektedir (Bucher-Maluschke vd., 2021).

Yetersizliği olan bir çocuğa sahip olma ile baş edebilmek, çocuklarının ve kendilerinin gereksinimlerini karşılayabilmek için ağır yüklerin altına giren ebeveynlerin mücadele etmek zorunda oldukları bir diğer zorlukta bu ağır yükle mücadelenin getirdiği stresle başa çıkmaktır (Green vd., 2013; Zengin-Akkuş vd., 2020). Ebeveynlerin yaşadıkları stres düzeyinin çocuklarının yaşadığı yetersizliğin türü ve yetersizlik düzeyi ile yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Hayes ve Watson, 2013; Hsiao, 2018). Bununla birlikte çocukları OSB tanısı almış ebeveynlerin diğerlerine kıyasla daha çok strese maruz kaldıkları hatta çocukları OSB’den farklı düzeyde etkilenmiş ebeveynler arasında bile algılanan stres düzeyinin farklılaştığı belirtilmektedir (Ardıç ve Olçay, 2020; Bonis, 2016; Cuzzocrea vd., 2016). OSB’nin karmaşık yapısı, nedenlerinin hala tam olarak bilinmemesi, etiketlenmeye neden olan yoğun davranış problemlerinin olması ve OSB’ye özgü farklı eğitsel gereksinimler, çocukları OSB tanısı alan ebeveynlerin farklı yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerden daha fazla zorluğa ve strese maruz kalmalarının nedenleri arasında yer almaktadır (Cuzzocrea vd., 2016; Green vd., 2013; Güleç-Aslan vd., 2014). Bu nedenle OSB olan çocuğu sahip ebeveynlerin kendilerine özgü gereksinimlerinin belirlenerek bu gereksinimlerin karşılanmasını sağlayacak planlamaların uzmanlar tarafından yapılması önemlidir (Chaidi ve Drigas, 2020; Yassıbaş vd., 2019).

OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin gereksinimlerini belirlemek için gerçekleştirilen çalışmalar ebeveynlerin en çok sosyal destek, maddi destek ve bilgi desteğine gereksinim duyduklarını göstermektedir (Ardıç ve Olçay, 2020; Bonis, 2016; Galani, 2018). OSB olan çocuğa sahip ebeveynler sosyal destekleri genel olarak aile, arkadaşlar ve uzmanlardan alırken ekonomik gereksinimler için destekler yine aile, sivil toplum kuruluşları ve devlet kurumları tarafından sunulmaktadır (Dieleman vd., 2018; Pepperell vd., 2018; Sharpe ve Baker, 2007). OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin destek ihtiyacı duyduğu alanlardan biri de bilgi desteğidir ve ebeveynler bu alanda çocuklarının tanınması, hizmetlere ulaşma, bakım ve çocuklarının eğitimi konularında uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler (Ardıç ve Olçay, 2020). OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin ihtiyaç duydukları bilgi desteğini sağlamak için ebeveyn katılımının ve bu kapsamda ebeveyn eğitiminin sağlanması önemli ve gerekli görülmektedir (Chaidi ve Drigas, 2020; Sharabi ve Marom-Golan, 2018). Özellikle OSB’ye yönelik etkililiği tartışmalı pek çok farklı tedavi, terapi ve eğitim seçeneğinin söz

konusu olduğu düşünöldüğünde ebeveynlerin doğru kararlar verebilmelerini sağlamak için de planlamalar yapılması gerekmektedir (DiGennaro-Reed vd., 2017).

Alanyazında ebeveyn katılımı ve eğitimi kapsamında çeşitli modeller bulunmaktadır. Bu modellerde ebeveynlerin, ebeveyn olarak, çocuklarının öğretmeni olarak, gönüllüler ve hak savunucuları olarak rol aldıkları ifade edilmekte ve ebeveynleri öğretmen olarak gören yaklaşımın ebeveynlerin evde eğitimi, kurum merkezli eğitimi, birebir eğitimi, grupla eğitimi, sınıfta içi etkinliklere katılım ve uzaktan eğitim gibi farklı şekillerde uygulandığı belirtilmektedir (Ardıç, 2015; Casagrande ve Ingersoll, 2017; Cavkaytar, 2007; Jenkins vd., 1980; Symon, 2005). Sıralanan modellerin güçlü ve zayıf yanlarının bulunduğu bu nedenle her bir modelin güçlü yönleri ile oluşturulan bir modelin daha verimli olabileceğı ifade edilmektedir (Jenkins vd., 1980). Bu araştırmada ebeveynleri çocuklarının öğretmeni olarak yaklaşım benimsenmiş, bu nedenle ebeveynleri öğretici olarak gören yaklaşıma ilişkin bilgi verilmiştir.

Aile eğitimi modellerinden ebeveynleri çocuklarının öğretmeni olarak gören yaklaşım, ebeveynlere, çocuklarının farklı gelişim alanlarına yönelik eksikliklerini tamamlamak ve bağımsız yaşama katılımlarını sağlamak amacıyla bilgi ve beceriler kazandırmayı hedeflemektedir (Cavkaytar, 1998). Ebeveynlerin, çocuklarının eğitiminde öğretmen olarak uygulamaya katılmasının çocukların becerileri daha hızlı öğrenmelerini ve öğrendikleri becerileri farklı ortamlara daha kolay genellemelerini sağladığı ve eğitim hizmetlerine erişimin uygun maliyetli bir yolu olduğu ifade edilmektedir (Hall vd., 2019; Özcan ve Cavkaytar, 2009). Bu nedenle aile, ebeveyn ve yetersizliği olan çocuğun eğitsel gereksinimlerini karşılayacak etkili ebeveyn eğitim programları hazırlanmalıdır (Casagrande ve Ingersoll, 2017). Araştırmacılar, ebeveynlerin çocukları için önemli bir destek ve öğrenme kaynağı olmasından dolayı eğitim ortamlarında edinilen becerilerin ev ve diğer ortamlara genellenmesi, ev ve diğer ortamlarda yeni becerilerin çocuklara öğretilmesi için ebeveynlere yatırım yapılması gerektiğini belirtmektedirler (Matson vd., 2007; Reichow ve Volkmar, 2010).

Ebeveyn eğitim programları, ebeveynleri, çocuklarının eğitsel gereksinimlerini ve bu gereksinimleri karşılayacak uygun ve kanıt temelli müdahale yöntemini belirlemelerini, müdahale adımlarını doğru uygulamalarını ve çocuklarındaki ilerlemeleri izlemelerini ve gerektiğinde uygulamalarında değişiklikler yapabilmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerle donatmalı, ebeveynlerin streslerini azaltmalı ve ebeveynlerin yeterlilik duygularını artırmalıdır (Schultz vd., 2011). Ebeveyn eğitim programlarının bir diğer

amacı da ebeveynlerin, uzmanların varlığında edindikleri bilgi ve becerileri eğitim programları tamamlandıktan sonra da sürdürmelerini sağlayacak becerileri öğretmek olmalıdır (Sanders ve James, 1982). Ebeveyn eğitim programlarında, ebeveynlerin edindikleri becerileri başkalarına bağlı kalmadan sürdürmelerini sağlayacak beceriler kendini izleme ve kendini değerlendirme becerileri olarak ifade edilebilir (Bilmez, 2020; Ivory ve Kern, 2022; Sanders ve James, 1982).

Ebeveyn eğitim programlarında uzmanlar, öğretici olarak yer alırken ebeveynler ise öğrenen katılımcılar olarak yer almaktadır (Symon, 2005). Bununla birlikte, ebeveynin eğitim ekibinin aktif bir üyesi olarak görülmesi ve yetersizliği olan çocuğuna uygun bir eğitim sağlama sorumluluğunu paylaşması gerektiği ifade edilmektedir (Jenkins vd., 1980). Ebeveyn katılımının, yalnızca ebeveynlerin çocuklarına çeşitli becerileri öğretmelerini sağlayacak bilgi ve becerileri kazandırmak üzere eğitimlerden oluşmadığı, katılımın çocukların eğitim gördüğü okulun sunduğu günü birlik eğitimlerde, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama toplantılarında ve aile hizmet planı hazırlama toplantılarında da gerçekleştiği ifade edilmektedir. Bunların yanında ebeveyn katılımının savunuculuk faaliyetleri gerçekleştirme, destek grupları oluşturma ve araştırma katılımcıları olarak yer alma şeklinde de görüldüğü ifade edilmektedir (Heward vd., 2016; Lim, 2008; Symon, 2005). Uzmanlar tarafından sunulan ebeveyn eğitim programlarının ebeveynlerin bilgi eksikliklerini giderirken, ebeveyn destek grupları ebeveynlerin birbirlerine sosyal ve duygusal destekler sunmasını sağlamaktadır. Uzmanlar tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin konusu olmayan sosyal ve duygusal destekler benzer özelliklere sahip ebeveynler tarafından ebeveyn destek grupları aracılığıyla sunulmaktadır.

Genellikle annelerden oluşan ebeveyn destek grupları, yetersizliği olan bir çocuğa sahip deneyimli ebeveynlerle, çocuklarının bir yetersizliği olduğunu yeni öğrenen ebeveynlerin eşleştirilmesi ve deneyimli ebeveynlerin tecrübelerini diğer ebeveynlere aktarması şeklinde yürütülür ve bu destek grupları yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlere benzer zorlukları yaşayan ebeveynlerden güvenilir destek alma imkanı sunar (Heward vd., 2016; McConkey vd., 2000; Santelli vd., 1996, 1997; Symon, 2005; Turnbull vd., 2006). Bu destekler sosyal, duygusal destekleri ve çeşitli bilgilerin sunulmasını kapsamakla birlikte özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere gereksinim duydukları anlayışı ve kabulü de sağlamaktadır (Banach vd., 2010; Turnbull vd., 2006). Ancak ebeveynlerden ebeveyne sunulan desteklerin yalnızca sosyal ve duygusal bağlamda

sınırlı kalmadığı ebeveynlerin birbirlerine bilgi ve beceri kazandırabilecekleri ve bu yolla da çocuklarını eğitebilecekleri görüşü de alanyazında tartışılan bir konu olmuştur (Hall vd., 2019; Jenkins vd., 1980; McConkey vd., 2000; Symon, 2005).

Jenkins vd., (1980) ebeveynleri, çocuklarının öğretmeni olarak gören hizmet ve eğitim modellerinde ev durumlarına duyarlı olduğu, eğitimin evdeki gereksinimlere göre düzenlendiği, ebeveynlerin etkileşim yoluyla birbirlerinden öğrenebileceği, ebeveynlerin başkalarının gereksinimlerinin farkına varabilecekleri, birbirlerini sosyal ve duygusal anlamda destekleyebilecekleri, ebeveynlerin gözlem yoluyla öğrenebilecekleri ve öğrendiklerini uygulayabilecekleri, ebeveynlerin eğitim kurumlarıyla işbirliği kurarak eğitim programıyla uyumlu çalışabilecekleri ve çocuklarının eğitim ortamları dışında da uygun eğitim alma imkanına sahip olmalarını sağlayacak güçlü yanlarını olduğunu; ancak bu modellerin, eğitim çalışmalarını ebeveynlerin çalışma programına uyarlamada zorlanması, ebeveynlerin sorumluluklarını yerine getirmelerinde ve günlük programlarını aksatmalarına neden olmaları, özellikle grup eğitimlerinde ebeveynlerin ve çocuklarının bireysel sorunlarının göz ardı edilmesi, çocukların ve ebeveynlerin toplumdan izole kalmaları, ebeveynin diğer sorumluluklarının üzerine ek yükler getirerek kendilerine zaman ayıramamaları gibi zayıf yönleri olduğunu bu nedenle modellerin güçlü ve zayıf yanlarını dengeleyecek bir ebeveyn eğitim modeli olarak ebeveynlerden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitim modelinin kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Ebeveynleri, diğer ebeveynlere bilgi ve beceri kazandıran öğreticiler olarak gören bu yaklaşım ile ebeveynlerle uzmanlar arasında yaşanan sorunların önüne geçileceği, yeterli uzmanın olmadığı durumlarda ebeveyn eğitimlerinin daha ekonomik bir şekilde gerçekleştirilebileceği, kaynakların daha verimli kullanılacağı, ebeveynlere daha güçlü savunuculuk becerileri kazandırılacağı ve yetersizliği olan bir aile üyesi ile birlikte ortaya çıkan ihtiyaçların, baskıların ve zorlukların daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir (Hall vd., 2019; Jenkins vd., 1980; McConkey vd., 2000; Symon, 2005). Ayrıca ebeveynlerden ebeveyne eğitim ile doğru ve güvenilir bilgilerin ebeveynler arasında yaygınlaştırılması ve tüm bunlar gerçekleşirken ebeveynlerin birbirlerine sosyal ve duygusal destekler de sunmalarının sağlanabileceği ve güvenilir bilgiye sahip eğitimci sayısının artırılabilmesi ifade edilmektedir (Hall vd., 2019; McConkey vd., 2000). Bu nedenle ebeveynlerin birbirlerine bilgi desteği ve sosyal destek sundukları ebeveyn eğitimlerinin etkililiğine yönelik araştırmaların gerçekleştirilmesine ihtiyaç vardır.

Ebeveyn aracılı eğitimlerin gerçekleştirildiği araştırmalar incelendiğinde ebeveyn eğitimlerinin genellikle öğretilecek uygulamanın açıklanması, model olma, rol oynama ve her adımda geri bildirim sunma basamaklarından oluştuğu görülmektedir (örn., Acar vd., 2017). Bu uygulamaların yanı sıra doğrudan öğretim (örn., Wetherby vd., (2014), video ipucu (örn., Çattık, 2019) ve video modelle öğretim (örn., Meadan vd., 2016) gibi ipuçlarının ve yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Sıralanan davranışsal uygulamalarla birlikte soru cevap ve tartışma (örn., Radley vd., 2014), sunuş yoluyla öğretim (Kizir, 2018) gibi öğretim tekniklerine de yer verilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerin dışında eğitimcilerin eğitiminde kullanılan davranışsal uygulamalardan biri de Etkileşim Öğretimi (EÖ)'dir. EÖ, OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde kullanılan uygulamalardan biri olmakla birlikte OSB olan bireylerle çalışan ve eğitimci olmayan kişilerin eğitiminde de kullanıldığında etkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Ferguson vd., 2021; Green vd., 2020). EÖ, Öğretilecek uygulamanın tanıtılması, uygulamanın neden öğrenilmesi gerektiğine ilişkin gerekçeler sıralanması, öğretilecek uygulamanın uygulama basamaklarının açıklanması, öğretilecek uygulamanın uygulama basamaklarına uygun ve uygun olmayan öğretim oturumlarına model olunması, her bir öğretim oturumuna model olunduktan sonra model olunan öğretim oturumunun uygulama basamaklarına uygun olup olmadığının sorulması, öğretim oturumunun uygun olup olmaması durumunda neden uygun ya da uygun olmadığının sorulması ve uygun öğretim oturumunun rol oynama ile gerçekleştirilmesi gibi uygulama basamakları bulunmaktadır. EÖ'nün ebeveyn eğitiminde etkililiğini gösteren bir araştırmaya rastlanmamıştır.

#### **1.4. Araştırma Gereksinimi**

Yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmak ebeveynler için çeşitli zorlukları ve gereksinimleri ortaya çıkarmaktadır. Ebeveynler bu zorlukların üstesinden gelirken ve çocuklarının gereksinimlerini karşılarken aynı zamanda çeşitli nedenlerden dolayı strese maruz kalmaktadırlar. Ebeveynlerin zorlukların üstesinden gelmesinde, çocuklarının gereksinimlerini karşılamasında, yoğun stres ve olumsuz etkilerinden korunmak için çeşitli alanlarda çeşitli şekillerde her zaman veya zaman zaman desteklenmeye ihtiyaçları bulunmaktadır (Ardıç ve Olçay, 2020; Yassıbaş vd., 2019). Bu destek alanlarından biri de ebeveynlere bilgi desteği sunulmasıdır. Ebeveynlere bilgi desteği sunmak için ebeveyn eğitim programlarından yararlanılmaktadır (Chaidi ve Drigas, 2020). Ebeveyn eğitim programlarında ebeveynlerin birer yetişkin olduğu göz ardı edilmemeli, eğitim

programları yetişkin öğrenenlerin özellikleri dikkate alınarak hazırlanmalı ve etkili programlar olmalıdır. Bu nedenle ebeveynlere farklı gelişim alanlarındaki becerileri farklı uygulamaları kullanarak çocuklarına öğretebilmelerinde etkili programların hazırlanması gerekmektedir (Chaidi ve Drigas, 2020; Sharabi ve Marom-Golan, 2018). Dolayısıyla, OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere bilgi ve beceri kazandırmak için farklı gelişim alanlarını ve farklı uygulamaları içeren ebeveyn eğitim programlarının etkililiğini inceleyen araştırmalara gereksinim devam etmektedir.

OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere sunulan bilgi destekleri yalnızca uzmanlar aracılığı ile değil, aynı zorlukları yaşayan diğer ebeveynler tarafından da sunulabilir (Hall vd., 2019). Bu durum yeterli uzmanın olmadığı veya uzmanın iş yoğunluğu nedeniyle ebeveynlere ulaşamadığı durumlarda etkili uygulamaların yaygınlaştırılmasını sağlayabilir. Ancak ebeveynlerin de ebeveyn eğitim programlarından edindiği bilgi ve becerileri diğer ebeveynlere aktarma konusunda uzman desteğine ihtiyaçları olabilir (McConkey vd., 2000; Hall vd. 2019). Eğitim çalışmaları, aileleri eğitmek üzere hazırlanan eğitim programlarının yetişkin öğrenenlerin özellikleri dikkate alınacak şekilde hazırlanması ile mümkün olabilir. Bu nedenle ebeveynlerden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimlerinin etkililiğini gösteren araştırmaların gerçekleştirilmesi ebeveyn eğitimi uygulamalarına katkı sağlayabilir. Dolayısıyla ebeveynlerden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitim programlarının etkililiğini gösteren araştırmalara gereksinim bulunmaktadır.

Yaygınlık çalışmaları her geçen yıl OSB olan çocuk sayısının arttığını, 2020 yılı itibarıyla her 36 çocuktan birinin OSB ile tanılandığını göstermektedir (Maenner vd., 2023). Bu nedenle OSB olan çocukların gelişimi için önemli gelişim alanlarını hedefleyen etkililiği pek çok araştırma bulgusu ile desteklenen uygulamalara yer verilmelidir. Dolayısıyla OSB olan çocuklara öğretim sunarken kullanılan etkili uygulamaların kanıt temelli olması ve kanıt temelli uygulamaların sayısının artırılması için farklı bölgelerden, farklı araştırma ekipleri tarafından gerçekleştirilmiş daha fazla araştırmaya gereksinim bulunmaktadır (Horner vd., 2005). Bunlardan biri de U/UDÖÖ'dür. U/UDÖÖ'nün OSB görülen çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili olduğunu gösteren sınırlı sayıda çalışma bulunduğu, bu çalışmaların genellikle aynı araştırma ekibi tarafından gerçekleştirildiği görülmekte ve yöntemin kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabilmesi için daha fazla araştırmaya gereksinim duyulduğu belirtilmektedir (J. B. Leaf, Taubman vd., 2015; Olçay-Gül ve Vuran, 2019; Vuran ve Olçay, 2021).

U/UODÖÖ'nün kullanıldığı sınırlı sayıdaki araştırma verileri, OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırmalarda dikkati çeken bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Bunlar hedef davranışların ayrıntılı bir değerlendirme ile belirlenmesi ve hedef davranış seçiminde aile onayının alınması, katılımcıların normal ve üstün zekâ puanına sahip olmaları, rol oynamanın öğrenme üzerinde kritik bir bileşen olması ve müdahalenin araştırmacılar tarafından, çeşitli kurumlarda gerçekleştirilmesi olarak sıralanabilir (Vuran ve Olçay, 2021). Tüm bunlarla birlikte, U/UODÖÖ'nün öğretmenler tarafından sunulduğunda etkili olup olmadığının bilinmediği ve ebeveynler tarafından sunulduğunda ise etkili olduğunu gösteren sınırlı sayıda araştırma olduğu, öğretmen ve ailelerin yöntem konusunda eğitilmelerinin öneriler arasında yer aldığı görülmektedir (Dumproff ve Dowdy, 2023). OSB olan çocukların eğitiminde kanıt temelli uygulamaları belirlemek üzere gerçekleştirilen araştırmalar, ebeveyn aracılı uygulamaların kanıt temelli uygulamalar arasında yer aldığını göstermektedir (NAC, 2015; Odom vd., 2010; Steinbrenner vd., 2020). Bu nedenle U/UODÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunulduğunda etkililiğini belirlemek için araştırma gereksinimi bulunmaktadır.

Yukarıda açıklanan alanyazın ışığında U/UODÖÖ'nün kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabilmesi için farklı bölgelerden, farklı araştırmacılar ve farklı katılımcıların yer aldığı daha fazla araştırmaya gereksinim olduğu söylenebilir (Horner vd., 2005). U/UODÖÖ'ye yönelik hazırlanmış bir ebeveyn eğitim programının uzman tarafından sunumu ile ebeveynlerin U/UODÖÖ'ye ve sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinde ne gibi bir etkisi olduğuna yönelik araştırma gereksinimi bulunmaktadır. U/UODÖÖ'ye yönelik hazırlanmış bir ebeveyn eğitim programının OSB olan çocuğa sahip bir ebeveyn tarafından sunumunun OSB olan çocuğu olan diğer ebeveynlerin, U/UODÖÖ'ye ve sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinde ne gibi bir etkisi olduğuna yönelik araştırma gereksinimi bulunmaktadır. OSB olan çocuğa sahip bir ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerin OSB olan çocuklarının sosyal becerileri öğrenmelerinde U/UODÖÖ'nün etkili olup olmadığı henüz bilinmemektedir. Bunlarla birlikte Türkiye'de U/UODÖÖ'nün etkililiğini gösteren yalnızca iki araştırma (Olçay ve Vuran, 2019; Toprak, 2024) bulunmaktadır. Her iki araştırmada da U/UODÖÖ araştırmacılar tarafından sunulmuştur. Buradan hareketle ulusal alanyazının genişletilmesine de gereksinim duyulmaktadır.

### 1.5. Araştırmanın Amacı

Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynlerin benzer durumları yaşayan diğer ebeveynlere sosyal ve duygusal desteğin yanı sıra, çocuklarının gereksinim duydukları becerileri öğretebilmeleri için bilgi ve beceri kazandırabilecekleri görüşünden hareketle bu araştırmada, uzman tarafından sunulan eğitim programına katılan bir ebeveynin, öğrendiği bilgi ve becerileri diğer ebeveynlere aktarmasını sağlamak, bu ebeveynlerin U/UDÖÖ'yü yüksek uygulama güvenilirliğiyle yürütmelerinde, farklı becerilerin öğretimine genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan sonra da uygulama becerilerini sürdürüp sürdürmediklerini ve çocuklarının sosyal becerileri öğrenmelerinde, farklı kişilere genellemelerinde ve öğretim tamamlandıktan sonra sürdürme düzeylerinde U/UDÖÖ'nün etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulacak ebeveyn eğitiminin etkililiği olmak üzere iki temel hedef doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

#### 1.Uzmandan ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimi:

**1.a.** Annelerin, uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretimi yüksek uygulama güvenilirliği ile sunmasında, farklı bir beceriye genellemesinde ve öğretim tamamlandıktan 2-4 ve 8 hafta sonra da sürdürmesinde etkili midir?

**1.b.** Ebeveyn eğitimi alan annelerin U/UDÖÖ ile gerçekleştirdiği öğretim oturumları, çocuklarının sosyal becerileri edinmesinde, genellemesinde ve öğretim tamamlandıktan 2,4 ve 8 hafta sonra sürdürmelerinde ne düzeyde etkilidir?

#### 2.Ebeveynden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimi:

**2.a.** Annelerin, uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretimi yüksek uygulama güvenilirliği ile sunmasında, farklı bir beceriye genellemesinde ve öğretim tamamlandıktan 2-4 ve 8 hafta sonra da sürdürmesinde etkili midir?

**2.b.** Ebeveyn eğitimi alan annelerin U/UDÖÖ ile gerçekleştirdiği öğretim oturumları, çocuklarının sosyal becerileri edinmesinde, genellemesinde ve öğretim tamamlandıktan 2,4 ve 8 hafta sonra sürdürmelerinde ne düzeyde etkilidir?

**3.** Annelerin, U/UDÖÖ'nün uygunluğu, ebeveyn eğitimlerinin uygunluğu, çocuklar için belirlenen hedef davranışların anlamlılığı ve işlevselliği ve araştırma sürecinin uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?

## 1.6. Önem

OSB olan çocuğa sahip ebeveynler, tipik gelişen çocuğa sahip ebeveynlerle hatta farklı bir yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerle kıyaslandığında daha çok stres yaşamakta ve bu stres düzeyi çocuklarının işlevde bulunma düzeyi azaldıkça daha da artmaktadır (Hayes ve Watson, 2013). Bu nedenle OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin sosyal, duygusal, ekonomik ve bilgi desteği alanlarında desteklenmeye daha çok gereksinimleri bulunmaktadır. Aileler sosyal, duygusal ve ekonomik desteklere resmî kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve yetersizliği olan bir çocuğa sahip diğer ebeveynler aracılığıyla büyük oranda ulaşmaktadırlar. Ancak en fazla gereksinim duydukları bilgi desteği konusunda güvenilir bir kaynak bulmada çoğu zaman zorluklarla karşılaştıklarını ve çocuklarının yaşadığı yetersizlik, çocuklarının davranışlarını nasıl kontrol edecekleri ve çocuklarına ev veya diğer toplumsal ortamlarda yeni becerileri nasıl öğretecekleri konusunda her zaman desteğe gereksinim duydukları ifade edilmektedir (Ardıç ve Olçay, 2020; Hsiao, 2018). Bu nedenle OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerin bilgi gereksinimlerini karşılamak, çocuklarının eğitim ortamlarından edindikleri becerileri diğer ortamlara ve farklı kişilere de genellemeleri için planlama yapmalarını ve çocuklarına ev ortamında yeni beceriler öğretebilmelerini sağlamak için bilgi ve beceriler kazandırmayı hedefleyen ebeveyn eğitimi çalışmalarının gerçekleştirilmesi gereklidir. Dolayısıyla planlanan bu araştırma, OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere, çocuklarının öğrendikleri bilgileri eğitim ortamları dışına genellemeleri ve gereksinim duydukları yeni becerileri öğrenmeleri için kullanacakları bilgileri ve uygulama becerilerini kazandırmada etkililiği hedefleyen bir ebeveyn eğitim programının hazırlanması ve ebeveyn eğitim çalışmalarının gerçekleştirilmesi açısından önemlidir.

Yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynler, çocuklarının eğitim aldığı özel veya resmî kurumlar, hastaneler gibi eğitim ve tıbbi destek aldıkları tüm ortamlarda sıklıkla karşılaşmakta ve bir araya gelmektedirler. Bir araya gelinen bu zamanlarda ebeveynlerin birbirleriyle gelişigüzel bir şekilde deneyimlerini ve günlük yaşamın getirdiği gündemi paylaştıkları, birbirlerine sosyal destek sundukları söylenebilir. Ancak ebeveynlerin bir araya geldiği bu değerli zamanlar çocuklarının gelişimi ve eğitiminde kullanabilecekleri bilgileri bir diğerine sistematik bir şekilde aktarabileceği şekilde de değerlendirilebilir. Bu nedenle ebeveynlerin birbirlerine sunacakları sosyal desteklerin yanı sıra bir uzmana ulaşamadıkları veya uzmanın ebeveynlere yeterli zaman ayıramadığı durumlarda, uzmanın destek sunmak üzere ebeveynlere ulaşamadığı durumlarda, kendileriyle aynı

sorunları yaşamış veya yaşayan ebeveynlerle karşılaştıklarında çocuklarının gelişimi ve eğitiminde kullanabilecekleri bilgi ve uygulama becerilerini kazandırabilecekleri de göz ardı edilmemelidir. Dolayısıyla planlanan bu araştırma ebeveynlerin birbirlerine bilgi ve beceri kazandırabilecekleri görüşünden hareketle ebeveyn eğitiminde etkililiği hedeflenen bir ebeveyn eğitim programında yer alan bilgilerin ve uygulama becerilerinin bu eğitime katılan bir ebeveyn tarafından diğer ebeveynlere aktarmasında da etkili olacağının düşünülmesi açısından önemlidir.

OSB alanında son yıllarda gerçekleştirilen yaygınlık çalışmaları OSB'den etkilenen çocukların sayısının hızla arttığını ve bu artışın devam ettiğini göstermektedir. OSB'den etkilenenlerin sayısındaki önemli artış OSB'ye yönelik pek çok terapi ve eğitim yaklaşımlarını içeren uygulamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ancak şu an için en etkili yaklaşım eğitim uygulamalarını içeren yaklaşımdır. OSB olan çocuklara öğretim sunarken kullanılan ve bilimsel çalışmalarla etkililiği belirlenmiş pek çok uygulama bulunduğu ve yenilerinin de geliştirilmeye çalışıldığı ifade edilmektedir. Bu uygulamalardan bazıları ise pek çok araştırma ile desteklenmekte ve kanıt temelli uygulama olarak kabul edilmektedir. OSB olan çocuklara pek çok beceri öğretiminin akranlar ve ebeveynler aracılığıyla gerçekleştirildiği uygulamaların da kanıt temelli uygulamalar arasında yer aldığı ifade edilmektedir. Dolayısıyla planlanan araştırmada uygulamanın sistematik bir ebeveyn eğitim programına katılacak ebeveynler aracılığıyla sunulacak olması açısından da önemlidir.

OSB sosyal etkileşim, iletişim alanlarında yetersizlikler ve sınırlı yinelenen davranışlarla kendini gösteren nöro gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır. Tanımda yer alan sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde erken dönemde yaşanan yetersizlikler, ileriki dönemlerde önemli becerilerin edinilmesini engellemekte ve tüm gelişimi olumsuz etkilemektedir (Bejarano-Martín vd., 2020). Ayrıca bu alanda yaşanan yetersizliklere yönelik bir girişimde bulunulmadığı takdirde yaşanan yetersizliklerin ömür boyu devam edeceği belirtilmektedir. Bu nedenle OSB olan çocukların eğitim programları oluşturulurken sosyal beceri alanı göz ardı edilmemeli, bu alanda yaşanan yetersizlikler doğru bir şekilde belirlenmeli, çocuğun işlevde bulunduğu tüm ortamlar göz önüne alınarak bu beceriler sistematik bir şekilde öğretilmelidir. Dolayısıyla bu araştırmada OSB olan çocuklara öğretilmek üzere belirlenecek hedef davranışların sosyal beceriler alanından seçilmiş olması önemlidir.

OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede kullanılan pek çok uygulama olduğu ve yenilerinin de geliştirilemeye çalışıldığı bilinmektedir. Bu uygulamalardan biri de etkililiği bilimsel araştırmalarla gösterilmiş olan U/UDÖÖ'dür. OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede umut vadettiği ve kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabilmesi için daha fazla araştırmaya gereksinimi olduğu belirtilen U/UDÖÖ, diğer davranışsal uygulamalara benzer yönleri olmakla birlikte kendine has uygulama basamakları içermesi, diğer uygulamalara kıyasla ciddi hazırlık gerektirmemesi ve sosyal becerilerin öğretiminde kanıt temelli uygulamalar arasında yer alan sosyal öykülerle karşılaştırıldığında daha etkili bulunması nedeniyle sosyal becerilerin öğretiminde uzmanlara, öğretmenlere ve ebeveynlere alternatif bir uygulama seçeneği olarak sunulmaktadır. U/UDÖÖ'nün kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabilmesi için farklı bölgelerde farklı araştırma ekipleri tarafından gerçekleştirilmiş araştırmalara gereksinim bulunmaktadır. Ayrıca U/UDÖÖ'nün ebeveynler tarafından sunumunun sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğuna yönelik araştırma gereksinimi bulunmaktadır. Dolayısıyla U/UDÖÖ'nün kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabilmesi ve uygulamanın ebeveynler aracılığı ile sunulduğunda da etkili olup olmadığının belirlenebilmesi amacıyla planlan bu araştırmanın ilgili alanyazına önemli katkılarda bulunacağı düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırmada, OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde U/UODÖÖ'nün kullanımına yönelik uzmandan ebeveyne, ebeveynden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitiminin etkililiği incelenmiştir. Ebeveyn eğitimleri, uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulduğu için araştırma birbirine bağlı iki farklı aşamada gerçekleştirilmiştir. Her iki aşama süreci birbirine benzemekle birlikte aşamaları birbirinden ayıran temel iki fark bulunmaktadır. Birinci aşamayı ikinci aşamadan ayıran ilk fark, birinci aşamada ebeveyn eğitiminin uzman (araştırmacı) tarafından, ikinci aşamada ise ebeveyn eğitiminin birinci aşamaya katılan bir ebeveyn (eğitmen ebeveyn) tarafından sunulmasıdır. Aşamaları birbirinden ayıran diğer temel farklılık ise her iki aşamaya da farklı ebeveynler ve çocuklarının katılmış olmasıdır. Dolayısıyla aşamaların yöntem ve bulgular bölümlerine ilişkin bilgiler birinci aşama ve ikinci aşama başlıkları altında ayrı ayrı yer verilmektedir. Yöntem bölümünde araştırma modeli, katılımcılar, ortam, araç-gereçler, bağımlı ve bağımsız değişkenler, deney süreci, verilerin toplanması ve analizi ve sosyal geçerlik hakkında bilgiler yer almaktadır.

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın her iki aşamasında aynı araştırma modeli kullanılmıştır. Birinci aşamada ebeveynlerin çocuklarına gereksinim duydukları sosyal becerileri öğretmelerinde, uzmandan ebeveyne sunulan ebeveyn eğitiminin etkililiğini belirlemek, ikinci aşamada ebeveynlerin çocuklarına gereksinim duydukları sosyal becerileri öğretmelerinde ebeveynden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitiminin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Her iki aşamada da sunulan ebeveyn eğitimlerinin, annelerin çocuklarına sosyal becerileri öğretmede kullanacakları U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını edinme düzeyleri ve anneler tarafından sunulan U/UODÖÖ'nün çocukların hedef sosyal becerileri edinme düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemek üzere tek denekli araştırma modellerinden anne-çocuk çiftleri arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma süreci her iki aşamada da, hem annelerle hem de çocuklarla eş zamanlı olarak gerçekleştirildiğinden her bir aşamada yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Anne-çocuk çiftleri arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde, belirlenen üç çifte ilişkin eş zamanlı olarak veri toplanmaya başlanır. Birinci katılımcı çifte başlama düzeyinde kararlı veri elde edildikten sonra uygulamaya geçilirken diğer katılımcı çiftlerde birinci katılımcı çifte ölçüt karşılanana değin başlama düzeyinde aralıklarla veri

toplanmaya devam edilir. Birinci katılımcı çiftte ölçüt karşılanıp ikinci katılımcı çiftte de başlama düzeyinde kararlı veri elde edildikten sonra ikinci katılımcı çiftte uygulamaya geçilir. Üçüncü katılımcı çiftte, ikinci katılımcı çiftte ölçüt karşılanana değin ara ara başlama düzeyi verisi toplanmaya devam edilir. İkinci katılımcı çiftte ölçüt karşılandığında ve üçüncü katılımcı çiftte de başlama düzeyinde kararlı veri elde edildiğinde, üçüncü çiftle uygulamaya geçilir. Üçüncü katılımcı çiftte uygulama evresi devam ederken, birinci ve ikinci katılımcı çiftlere ilişkin genelleme ve izleme verileri toplanmaya devam edilir. Üçüncü katılımcı çiftte de ölçüt karşılandığında genelleme ve izleme verilerinin toplanmasına geçilerek süreç tamamlanır (Gast vd., 2018; Tekin-İftar, 2018b). Bu modelde tüm katılımcı çiftlerde bu süreç tekrarlanarak birinci katılımcı çiftte başlama düzeyi ve uygulama evrelerinde verilerin düzey ve eğiliminde görülen değişikliğin süreç içerisinde diğer katılımcı çiftlerde de görülmesi durumunda, değişkenler arasında işlevsel ilişkinin kurulduğu söylenebilmektedir (Gast vd., 2018; Tekin-İftar, 2018b).

Bu araştırmada, annelere ebeveyn eğitiminin art zamanlı olarak sunulabilmesi için bir diğer deyişle annelerin ölçütü karşıladığına karar vermek için annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarını %75 ve üstü düzeyde sergiler duruma gelmeleri beklenmiştir. Birinci katılımcı çiftin annesi üç oturum üst üste %75 ve üstü düzeyde performans gösterdiğinde, ikinci anne ile aralıksız başlama düzeyi oturumları düzenlenerek ebeveyn eğitiminin sunumuna ardından da uygulama oturumlarına geçilmiştir. İkinci anne de U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını üç oturum üst üste %75 ve üstü düzeyde sergiler duruma geldiğinde üçüncü anne ile aralıksız başlama düzeyi oturumları düzenlenerek ebeveyn eğitiminin sunumuna ardından da uygulama oturumlarına geçilmiştir.

Araştırmada çocuklar için bir ölçüt belirlenmemiş, anneler %75 ve üstü, çocuklarda beceride sergiledikleri performansın belirlenmesine karar verilmiştir. Ancak araştırmada annelerin çocuklardan önce ölçütü karşılayacakları varsayıldığından uygulama oturumlarının tamamlanması için annelerin çocuklarına ilk çocukta başlama düzeyine göre ortalama %50 ilerleme sağlanan 11 öğretim oturum baz alınarak, tüm çocuklara 11 öğretim oturumu sunulması planlanmıştır. Bununla birlikte çocuklar, anneleri ölçütü karşıladıktan sonra veya eş zamanlı olarak beceri de üç oturum üst üste %100 performans gösterirlerse anne-çocuk çiftleri ile uygulama oturumlarının tamamlanmasına karar verilmiştir. Annelerin ölçütü karşılayıp çocukların %100 performans gösteremediği

çiftlerde annenin 11 öğretim oturumunu tamamlaması sonrasında veri toplamının durdurulmasına, 11 öğretim oturumu sonrası annelerden çocuklarına istedikleri süre ve sayıda öğretim sunmalarına, araştırmacı tarafından artık veri toplanmayacağına bildirilmesine karar verilmiştir. Anneler 11 öğretim oturumu tamamlanmadan ölçütü karşıladıklarında, çocuklarına öğretim sunmaya devam etmeleri istenmiş ve toplam 11 oturum boyunca da annelerden veri toplanmaya devam edilmiştir. Ancak çocuklar 11 oturum tamamlanmadan beceride %100 performans gösterirlerse o anne-çocuk çifti ile uygulama oturumları tamamlanmıştır. Toplanan veriler anne-çocuk çiftlerini birlikte gösterecek şekilde grafiklere aktarılmış ve etkililik, uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenirlik analizlerinde kullanılmıştır.

Araştırma da deneysel kontrolün güçlü bir şekilde ortaya konulabilmesi için iç ve dış geçerliği etkileyen etmenler kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmada iç geçerliği kontrol altında tutabilmek için annelerin daha önce uygulamalı davranış analizi, beceri öğretimi, sosyal beceri öğretimi konularında bir ebeveyn eğitime katılmamış olmaları ve çocuklarına sistematik öğretim sunmamış olmaları ön koşul olarak aranmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasına geçmeden önce katılımcı adayı aile üyeleri ve katılımcı olmayı kabul eden annelerle gerçekleştirilen hiçbir görüşme de ebeveyn eğitimi içeriği ve U/UDÖÖ hakkında bilgi verilmemiştir. Katılımcı anneler daha önce tanışmamış ve günlük yaşamlarında iletişim kurmayan, çocukları farklı resmi ve özel kurumlarda öğrenim gören annelerdir. Araştırmacı, araştırma süreci boyunca katılımcıların kimliklerini birbirlerinden gizlemiştir. Araştırmacı ve katılımcı anne çocuk çiftleri de daha önce tanışmamış ve ilk defa araştırma sürecinde karşılaşmışlardır. Anneler araştırma sürecinde herhangi bir uzmanın sunduğu ebeveyn eğitim programına katılmamış ve çocuklarına da sistematik öğretim sunmamışlardır. Araştırmanın uygulama aşaması yaz döneminde gerçekleştirildiğinden çocuklar yalnızca destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmışlardır. Destek özel hizmetlerinde akademik becerilerin öğretime odaklanıldığı, araştırmacı tarafından çocukların destek özel eğitim öğretmenleriyle görüşülerek ve çalışmaları kontrol edilerek belirlenmiştir.

Araştırmacı, annelerin izniyle destek eğitim öğretmenlerinden bir süreliğine karşılıklı konuşma, konuşan kişiyi dinleme becerilerini çalışmamaları konusunda uyarmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında veriler hem annelerden hem de çocuklardan aralıklarla toplanmış ve araştırma süreci her anne çocuk çifti için en fazla üç hafta da

tamamlanmıştır. Araştırmanın başlama düzeyinde anne çocuk çiftlerinden biri ayrılmış, araştırma süreci üç anne çocuk çifti ile tamamlanmıştır. Bu durum araştırmada deneysel kontrol için gerekli olan tahminde bulunma, doğrulama ve yineleme adımlarının gerçekleştirilmesine engel olmamıştır. Sıralanan bu çalışmalar araştırmanın; dış etmenler, olgunlaşma ve sınanma etkisi, katılımcı seçimi yanlılığı ve katılımcı kaybı gibi iç geçerliliği etkileyen etmenler açısından güçlü bir deneysel kontrol ortaya koyduğunu göstermektedir (Gast vd., 2018; Tekin-İftar, 2018a). Araştırmada ayrıca, katılımcı anne çocuk çiftlerine kendi içinde ve art zamanlı olarak farklı anne-çocuk çiftlerine de bağımsız değişkenin uygulanması; araştırmanın tüm evrelerinin, katılımcı özelliklerinin ve araştırma ortamının ayrıntılı bir şekilde açıklanmış olması; araştırmacının annelere sunduğu ebeveyn eğitiminde kullandığı Etkileşim Öğretimini uygulama basamaklarına bağlı kalarak gerçekleştirmesi, aynı şekilde annelerin de çocuklarına sundukları öğretimde kullandıkları U/UODÖÖ'yü uygulama basamaklarına uygun olarak kullanmaları araştırmanın dış geçerlik açısından da güçlü olduğunu göstermektedir (Gast vd., 2018; Tekin-İftar, 2018a).

## **2.2. Katılımcılar ve Belirlenmesi**

OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde U/UODÖÖ'nün kullanımına yönelik uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitiminin etkililiğini belirlemek üzere gerçekleştirilen bu araştırmanın birinci aşamasında ebeveynler ve çocukları, araştırmacı (uzman), araştırmacı yardımcıları (öğretmen adayları) ile gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanmasında bir gözlemci yer almıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise ebeveynler ve çocukları, eğitmen ebeveyn, araştırmacı (uzman), araştırmacı yardımcıları (öğretmen adayları) ile gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanmasında bir gözlemci yer almıştır.

Araştırmacı, araştırmanın gerçekleştirileceği şehirde bulunan resmi ve özel özel eğitim kurumlarını ziyaret ederek, telefon ederek idarecileri ve öğretmenleri araştırma süreci hakkında bilgilendirmiş, ziyaretleri esnasında kurumlarda olan ebeveynlerle de görüşmüştür. Bu ziyaret ve telefon görüşmelerinde araştırmaya katılmaya istekli ve gönüllü olan ebeveynlerin kendisine ulaşabilmeleri için iletişim numaraları bırakmıştır. Bu süreçte araştırmaya katılmak isteyen ebeveynlerden bazıları kendileri, bazıları da kurumları aracılığıyla araştırmacıya ulaşmıştır. Araştırmacı, ebeveynlerden kendilerinin uygun oldukları yer ve zamanı belirtmelerini istemiş ve ebeveynlerin tercihlerine göre (kurum ya da ev) yüz yüze görüşmeler yapmıştır. Araştırmacı bu görüşmelerde araştırma

sürecini ayrıntılarıyla ebeveynlere anlatmış ve kesin kararlarını vermeleri için ortak bir süre belirlemişlerdir. Bu süre sonunda katılmaya istekli ve gönüllü olan yedi ebeveyn ile süreç planlanmıştır.

Birinci aşamadaki dört ebeveyn ve çocuklarından başlama düzeyi verileri toplanmaya başlandığı esnada bir ebeveyn, aile üyelerinden birinin sağlık sorunlarından dolayı araştırma sürecine devam edemeyeceğini belirterek araştırmadan kendi isteğiyle ayrılmıştır. Araştırmanın birinci aşaması, kalan üç ebeveyn ve çocukları ile tamamlanmıştır. İkinci aşamada ise birinci aşamaya katılan gönüllü ebeveynlerden biri ebeveyn eğitimlerini yürütmüştür. İkinci aşamaya da üç ebeveyn ve çocukları katılmıştır. Tüm ebeveynlerin araştırmaya dahil edilmesinde OSB olan bir çocuğa sahip olma, en az ilkokul mezunu olma, daha önce bir aile eğitim programına katılmamış olma, çocuğuna sistematik öğretim sunma deneyimine sahip olmama, araştırmaya katılma konusunda gönüllü, istekli olma ve araştırma sürecine zaman ayırma ön koşulları aranmıştır. Ebeveyn grubunun tamamı annelerden oluştuğu için bu kısımdan sonra “Ebeveynler” yerine “Anneler” ifadesinin kullanımı tercih edilmiştir. Çocuklar için araştırmaya dahil olma ölçütleri OSB tanısına sahip olma, ebeveynlerinin çalışmaya katılım konusunda izin vermeleri olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılmaya karar veren annelerle daha sonra bireysel görüşmeler gerçekleştirilerek onamları alınmıştır. Aşağıda önce birinci ve ikinci aşamaya katılan annelere ilişkin, daha sonra birinci ve ikinci aşamaya katılan çocuklara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

### **2.2.1. Birinci ve ikinci aşamaya katılan annelere ilişkin bilgiler**

Annelerle araştırma öncesi ayrı ayrı görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde araştırma süreci hakkında bilgiler verilmiş, araştırmanın etik kurul onayının bir örneği annelere verilmiştir. Görüşmelerde annelerden demografik bilgi formunu (EK-1) doldurmaları, katılımcı onam formunu (EK-10) ve çocuklarının da araştırmaya katılmalarına izin verdiklerini beyan ettikleri veli izin belgesini (EK-11) imzalamaları istenmiştir. Tüm anneler birbirlerini tanımayan, çocukları farklı resmi ve özel özel eğitim kurumlarına devam eden annelerdir ve annelerin altısı da şehrin farklı mahallelerinde ikamet etmektedirler. Anneler araştırma süreci boyunca hiç karşılaşmamışlardır. Katılımcı annelerin her biri için kod isimler kullanılmıştır.

Bu araştırmanın birinci aşamasına OSB tanısı olan ve sosyal beceri yetersizlikleri gösteren çocuğa sahip üç anne katılmıştır. Tablo 2.1’de birinci aşamaya katılan annelere ilişkin demografik özellikler yer almaktadır.

**Tablo 2.1** Birinci aşamaya katılan annelerin demografik özellikleri

| Anneler      | Çocuklar | Yaş | Eğitim Düzeyi | Çalışma Durumu | Çocuk Sayısı |
|--------------|----------|-----|---------------|----------------|--------------|
| Yağmur Hanım | Ali      | 39  | Lise          | Çalışmıyor     | 1            |
| Nisa Hanım   | Mehmet   | 35  | Yüksek Okul   | Çalışmıyor     | 1            |
| Merve Hanım  | Mustafa  | 40  | Lise          | Çalışmıyor     | 3            |

Tablodaki bilgilere ek olarak Yağmur Hanım bekar bir annedir ve tek çocuğa sahiptir. Nisa Hanım'ın çocuğunun Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) ile OSB tanıları bulunmaktadır. Merve Hanım'ın çocuklarından biri OSB tanısı almıştır. Katılımcı tüm anneler profesyonel olarak herhangi bir işte çalışmamakla birlikte ev hanımıdırlar. Annelerin tümü daha önce bir aile eğitim programının ve bilimsel bir araştırma sürecinin katılımcısı olmamışlardır. Annelerin çocuklarına sistematik bir öğretim sunma deneyimleri de bulunmamaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasına da OSB tanısı olan ve sosyal beceri yetersizlikleri gösteren çocuğa sahip üç anne-çocuk çifti katılmıştır. Tablo 2.2'de da ikinci aşamaya katılan annelere ilişkin demografik özellikler yer almaktadır.

**Tablo 2.2** İkinci aşamaya katılan annelerin demografik özellikleri

| Anneler      | Çocuklar | Yaş | Eğitim Düzeyi | Çalışma Durumu | Çocuk Sayısı |
|--------------|----------|-----|---------------|----------------|--------------|
| Nehir Hanım  | Umut     | 30  | Lise          | Çalışmıyor     | 2            |
| Eylül Hanım  | Cem      | 39  | Lisans        | Çalışıyor      | 2            |
| Asuman Hanım | Eren     | 45  | Yüksek Okul   | Çalışmıyor     | 2            |

Nehir Hanımın büyük çocuğunun OSB tanısı vardır. İki çocuğa sahip olan Eylül Hanım'ın küçük çocuğunun OSB tanısı bulunmaktadır. Asuman Hanım iki çocuğa sahip bekar bir annedir ve küçük çocuğunun OSB tanısı bulunmaktadır. Nehir hanım ve Asuman Hanım profesyonel olarak herhangi bir işte çalışmamakla birlikte ev hanımıdırlar.

### 2.2.2. Birinci ve ikinci aşamaya katılan çocuklara ilişkin bilgiler

Her iki aşamada da çocukların araştırmada yer alabilmeleri için tam teşekküllü bir hastaneden OSB tanısı almış olmaları, ebeveynlerinin çocuklarının katılımlarına onay vermeleri ve çocukların araştırma sürecinde iş birliğine sözlü olarak onay vermeleri ön koşul olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde bilgi alışverişi yapıldıktan sonra araştırmacı, ebeveynlerinin yanında araştırma sürecini her birinin dil

düzeyine uygun şekilde çocuklara da açıklamış ve katılmak isteyip istemediklerini sormuştur. Çocuklardan da katılmak istediklerini belirttikleri dönütler alındıktan sonra araştırma sürecine geçilmiştir. Katılımcı çocukların her biri için kod isim kullanılmıştır.

Her iki aşama öncesinde çocukların OSB'den ne düzeyde etkilendiklerini ve davranışsal özelliklerini belirleyebilmek için *Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyonu (GOBDÖ-2-TV)* formu ve *Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol listesi (U-ODKL)* araştırmacı tarafından ebeveynlere uygulanmıştır. GOBDÖ-2-TV 3-23 yaş arasındaki bireylerin OSB'den etkilenme düzeylerini belirlemek için geliştirilen ve Türkçeye uyarlanan bir dereceleme ölçeğidir (Diken, Ardiç, Diken ve Gilliam, 2012). U-ODKL ise 3-15 yaş aralığında yer alan OSB tanısı almış çocukların davranışsal özelliklerini değerlendirmek, eğitsel ve davranışsal müdahale önerileri sunmak için kullanılan bir tarama ve değerlendirme ölçeğidir (Özdemir ve Diken, 2019).

Araştırmanın birinci aşamasına yaşları 12, 12 ve 14 olan, OSB tanılı ve sosyal beceri yetersizlikleri gösteren üç erkek çocuk katılmıştır. Tablo 2.3'de birinci aşamaya katılan çocuklara ilişkin demografik özellikler yer almaktadır. Katılımcı çocuklarla ilgili bilgilere tablodan sonra yer verilmiştir.

**Tablo 2.3** Birinci aşamaya katılan çocukların demografik özellikleri

| Çocuklar | Anneler      | Yaş | Okul          | Sınıf | GOBDÖ-2-TV | U-ODKL |
|----------|--------------|-----|---------------|-------|------------|--------|
| Ali      | Yağmur Hanım | 12  | Ö.E. Ortaokul | 5     | 79         | 14     |
| Mehmet   | Nisa Hanım   | 12  | Ortaokul      | 5     | 94         | 19     |
| Mustafa  | Merve Hanım  | 14  | Ortaokul      | 7     | 88         | 22     |

Ali 12 yaşındadır ve üç yaşında bir devlet hastanesinden OSB tanısı almıştır. Ali, bir özel eğitim ortaokulunda öğrenim görmekte ayrıca haftada iki saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de destek eğitim almaktadır. Ali ayrıca haftada bir saat olmak üzere yaşadığı ilin belediyesinin sunduğu dil ve konuşma terapisi hizmetinden de yararlanmaktadır. Ali okulu tarafından düzenlenen basketbol kursuna katılmakta ve masa tenisi oynamaktadır. Ali'nin annesi ile yapılan görüşmelerde ve araştırmacının gözlemlerinde Ali'nin iki-üç sözcüklü cümleler kurabildiği, sorulan soruları iki-üç sözcükten oluşan cümlelerle yanıtlayabildiği belirlenmiştir. Ali ayrıca 20'ye kadar olan sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilmekte, okuyup yazabilmektedir. Ali iki-üç basamaklı yönergeleri yerine getirmektedir. Ali'nin anlık ve gecikmiş ekolalisi vardır.

Ali'nin GOBDÖ-2-TV değerlendirmesine göre Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı 79'dur ve bu araca göre Ali'de otizm görülme olasılığı vardır. Ali'nin U-ODKL değerlendirmesinden aldığı puan 14'tür ve bu araca göre Ali'nin hafif destek gereksinimi vardır.

Mehmet 12 yaşındadır ve üç yaşında bir devlet hastanesinden OSB ve DEHB tanısı almıştır. Mehmet, bir devlet ortaokulunda bulunan özel eğitim sınıfında öğrenim görmekte ayrıca haftada iki saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de destek eğitim almaktadır. Mehmet'in annesi ile yapılan görüşmelerde ve araştırmacının gözlemlerinde Mehmet'in üç-dört kelimelik cümlelerle konuştuğu, soru sorduğu ve sorulan soruların çoğunluğuna bağlama uygun yanıt verdiği belirlenmiştir. Mehmet okuma yazma becerisine sahiptir ve iki-üç basamaklı sayılarla toplama çıkarma işlemleri yapabilmektedir. Mehmet okuduğu bir metinle ilgili kim nerede, ne zaman gibi soruları yanıtlayabilmektedir. Mehmet kendisine sunulan yönergeleri yerine getirir. Mehmet'in kendisine ve çevresine zarar verici davranışları bulunmaktadır. Mehmet'in GOBDÖ-2-TV değerlendirmesine göre Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı 94'tür ve bu araca göre Mehmet'te otizm görülme olasılığı oldukça yüksektir. Mehmet'in U-ODKL değerlendirmesinden aldığı puan 19'dur ve bu araca göre Mehmet'in orta düzey destek gereksinimi vardır.

Mustafa 14 yaşındadır ve bir devlet hastanesinden OSB tanısı almıştır. Mustafa bir devlet okulunda kaynaştırma sınıfında tam zamanlı olarak öğrenimine devam etmekte ayrıca haftada iki saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de destek eğitim almaktadır. Mustafa dört ve daha üstü kelime kullanarak konuşur. Sohbet başlatır. Soru sorar. Sorulan soruları yanıtlar. Okuduğu metinle ilgili kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl ve neden sorularını yanıtlamaktadır. Mustafa okuma yazma becerisine ve temel düzeyde okuduğunu anlama becerilerine sahiptir. Üç ve dört basamaklı sayılarla temel dört işlemleri yapabilmekte basit sözel problemleri çözmektedir. Mustafa'nın çevresindeki kişi ve nesnelere zarar verme davranışları bulunmaktadır. Mustafa'nın GOBDÖ-2-TV değerlendirmesine göre Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı 88'dir ve bu araca göre Mustafa'da otizm görülme olasılığı oldukça yüksektir. Mustafa'nın U-ODKL değerlendirmesinden aldığı puan 22'dir ve bu araca göre Mustafa'nın orta düzey destek gereksinimi vardır.

Araştırmanın ikinci aşamasına yaşları 10, 6 ve 10 olan, OSB tanılı ve sosyal beceri yetersizlikleri gösteren üç erkek çocuk katılmıştır. Katılımcı çocukların her biri için kod

isim kullanılmıştır. Tablo 2.4'te ikinci aşamaya katılan çocuklara ilişkin demografik özellikler yer almaktadır. Katılımcı çocuklarla ilgili bilgilere tablodan sonra yer verilmiştir.

**Tablo 2.4** İkinci aşamaya katılan çocukların demografik özellikleri

| Anneler | Anneler      | Yaş | Okul    | Sınıf | GOBDÖ-2-TV | U-ODKL |
|---------|--------------|-----|---------|-------|------------|--------|
| Umut    | Nehir Hanım  | 10  | İlkokul | 4     | 92         | 16     |
| Cem     | Eylül Hanım  | 6   | İlkokul | 1     | 68         | 11     |
| Eren    | Asuman Hanım | 10  | İlkokul | 4     | 90         | 22     |

Umut 10 yaşındadır ve üç yaşında bir devlet hastanesinden OSB tanısı almıştır. Umut, bir devlet ilkokulunda kaynaştırma sınıfında öğrenim görmekte ayrıca haftada iki saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de destek eğitim almaktadır. Umut'un annesi ile yapılan görüşmelerde ve araştırmacının gözlemlerinde Umut'un dört ve daha fazla kelimelik cümlelerle konuştuğu ve konuşmayı iletişim amaçlı kullandığı, soru sorduğu, sorulan sorulara bağlama uygun yanıt verdiği belirlenmiştir. Umut okuma yazma becerilerine ve temel dört işlem becerilerine sahiptir. İkinci sınıf düzeyinde yer alan metinleri okuyup anlamakta, metinle ilgili 5N1K sorularını yanıtlayabilmektedir. Tek işlem gerektiren sözel matematik problemlerini çözebilmektedir. Umut'un annesi Umut'un çevre ve temizlik kuralları ya da diğer sağlık vb. uyulması gereken konularda tanıdığı ya da tanımadığı kişilerle iletişim kurduğunu ve bu kuralları kişilere hatırlattığını, her alanda yanındaki kişilere liderlik etmek istediğini, sürekli kendi isteklerinin ve tercihlerinin karşılanmasını talep ettiğini, oyun ya da sohbet konusunda yetişkinlere sürekli yetişkinlere yöneldiğini ve akranlarıyla etkileşiminde zaman zaman soru yaşadığını belirtmiştir. Umut'un GOBDÖ-2-TV değerlendirmesine göre Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı 92'dir ve bu araca göre Umut'ta otizm görülme olasılığı oldukça yüksektir. Umut'un U-ODKL değerlendirmesinden aldığı puan 14'tür ve bu araca göre Ali'nin hafif destek gereksinimi vardır.

Cem 6 yaşındadır ve iki yaşında bir devlet hastanesinden OSB tanısı almıştır. Cem, bir devlet ilkokulunda kaynaştırma sınıfında öğrenim görmekte ayrıca haftada iki saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de destek eğitim almaktadır. Mehmet'in annesi ile yapılan görüşmelerde ve araştırmacının gözlemlerinde Mehmet'in üç-dört kelimelik cümlelerle konuştuğu, soru sorduğu ve sorulan soruların bağlama uygun yanıt

verdiği belirlenmiştir. Cem okuma yazma becerisine sahiptir ve iki-üç basamaklı sayılarla toplama çıkarma işlemleri yapabilmektedir. Cem okuduğu bir metinle ilgili kim nerede, ne zaman gibi soruları yanıtlatabilmektedir. Cem kendisine sunulan yönergeleri yerine getirmektedir. Annesi, Cem'in ilk defa karşılaştığı kişilere çok yaklaşmadığını, arkadaş edinmede ya da arkadaşlarının oyunlarına katılma konusunda istekli ancak çekingen davrandığını ifade etmiştir. Cem'in GOBDÖ-2-TV değerlendirmesine göre Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı 68'tür ve bu araca göre Cemde otizm görülme olasılığı yoktur. Cem'in U-ODKL değerlendirmesinden aldığı puan 11'dur ve bu araca göre Cem'in hafif düzey destek gereksinimi vardır.

Eren 10 yaşındadır ve üç yaşında bir devlet hastanesinden OSB tanısı almıştır. Eren bir devlet okulunda kaynaştırma sınıfında öğrenimine devam etmekte ayrıca haftada iki saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de destek eğitim almaktadır. Eren'in annesi ile yapılan görüşmelerde ve araştırmacının kendi gözlemlerinde Eren'in üç-dört kelimelik cümlelerle konuştuğu, soru sorduğu ve sorulan soruların bağlama uygun yanıt verdiği belirlenmiştir. Eren okuma yazma becerisine sahiptir ve iki basamaklı sayılarla toplama çıkarma işlemleri yapabilmektedir. Eren kendisine sunulan yönergeleri yerine getirir. Annesi, Eren'in ilk defa karşılaştığı kişilere çok yaklaşmadığını, arkadaş edinmede ya da arkadaşlarının oyunlarına katılma konusunda istekli ancak çekingen davrandığını ve Erenin genellikle odasından dışarı çıkmadığını, tanıdığı ya da tanımadığı kişiler evlerine geldiğinde odasında kaldığını ve okul dışındaki zamanını kendisiyle geçirdiğini ifade etmiştir. Eren'in GOBDÖ-2-TV değerlendirmesine göre Otistik Bozukluk İndeksi (OBİ) puanı 90'dır ve bu araca göre Erende otizm görülme olasılığı oldukça yüksektir. Eren'in U-ODKL değerlendirmesinden aldığı puan 22'dir ve bu araca göre Eren'in orta düzey destek gereksinimi vardır.

### **2.2.3.Eğitmen ebeveyn**

Araştırmanın ikinci aşamasında OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde U/UDÖÖ'nün kullanımına yönelik ebeveyn eğitimini bu çalışmanın birinci araştırmasına katılan ve ebeveyn eğitim programını sunmak üzere gönüllü olan bir ebeveyn-anne sunmuştur. Çalışmada ebeveynden ebeveyne sunulacak ebeveyn eğitimlerinin birinci araştırmaya katılan üç anne tarafından ikinci araştırmaya katılan annelerle birebir eşleştirilerek gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Araştırmacı bu planlamadan dolayı birinci araştırmadaki tüm annelere kılavuz kitabın beşinci bölümü olan "Ben nasıl öğretirim?" başlıklı bölümünü de ebeveyn eğitiminde anlatmıştır. Bu

bölüm annelerin etkileşim öğretimini kullanarak diğer annelere U/UODÖ'yü nasıl kullanacaklarını öğretmeleri için hazırlanmış bölümdür. Ancak ikinci ve üçüncü anne çocuk çiftlerinin birinci araştırmanın uygulama aşaması tamamlandıktan sonra şehir dışına çıkmaları ayrıca üçüncü annenin küçük çocuğundan dolayı eğitim vermesinin zor olacağını ifade etmesi ve ikinci araştırma katılımcıları olan anne çocuk çiftlerine eğitimlerin en erken şekilde ulaştırılması ve iç geçerliği etkileyecek etmenlerin ortadan kaldırılması amacıyla ikinci araştırma sürecinin başlatılmasına karar verilmiştir. İkinci araştırmada ebeveyn eğitimleri birinci araştırmanın birinci katılımcısı olan anne tarafından gerçekleştirilmiştir.

Ebeveyn eğitimi sunmak için gönüllü ve istekli anne olan Yağmur Hanım 39 yaşında ve bekar bir annedir. Yağmur Hanım bir çocuğa sahiptir. Yağmur hanım lise mezunudur ve eğitim hayatı bittikten sonra herhangi bir akademik eğitimin içerisinde yer almamıştır. Yağmur Hanımın daha önce özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere ya da diğer aile üyelerine eğitim sunma deneyimi bulunmamaktadır. Yağmur Hanım bilgisayar kullanabilmekte ve çocuğunun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere internet taramaları yapabilmekte ve çocuğu için basit, iki boyutlu eğitsel materyaller hazırlayabilmektedir. Yağmur Hanım çocuğuyla birlikte yaşamakta, ailesinin desteği ve evde bakım yardımı ile geçimini sağlamaktadır. Yağmur hanım, çocuğu doğduktan sonra herhangi bir işte çalışmamıştır. Yağmur Hanım ikinci araştırmanın katılımcıları olan annelerin her biriyle eğitimi sunacağı gün tanışmış ve eğitimi sunmuştur. Yağmur Hanım araştırmada ebeveyn eğitimi sunmanın yanı sıra annelerin gerçekleştirdiği ilk öğretim oturumunun ardından geri bildirim oturumlarını da düzenlemiştir. Yağmur Hanım geri bildirim oturumları sonrasında ikinci aşama katılımcıları olan annelerle herhangi bir şekilde görüşmemiştir.

#### **2.2.4. Araştırmacı/Uzman**

Araştırmacı, bu araştırmada ayrıca eğitim programının ebeveynlere sunulmasında da görev alan uzman rolünü üstlenmektedir. Araştırmacı/uzman özel eğitim bölümü zihin engelliler öğretmenliğinden 2008 yılında lisans, 2014 yılında da gelişimsel yetersizliği olan çocukların öğretmenliği programından yüksek lisans derecesi almıştır. Araştırmacı/uzman hali hazırda özel eğitim anabilim dalı zihin engelliler öğretmenliği programında doktora öğrenimine devam etmekte ve 2018 yılından itibaren özel eğitim bölümü Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi anabilim dalında araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı/uzmanın Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve kamu

kurumlarında çeşitli özel eğitim okul ve kademelerinde farklı yetersizliği olan özel gereksinimli öğrencilerle 10 yıl öğretmenlik deneyimi bulunmaktadır. Araştırmacı/uzmanın ayrıca özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenlere ve özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlere eğitim ve danışmanlık sunma deneyimi bulunmaktadır. Araştırmacı, erkek, evli ve iki çocuğa sahip bir babadır.

Araştırmacı, bu araştırmada araştırma sürecinin planlanmasında, katılımcıların belirlenmesinde, ebeveyn eğitimi kılavuz kitabının ve web sitesinin hazırlanmasında, ebeveyn eğitiminin annelere sunulmasında, araştırmanın uygulama aşamasında verilerin toplanmasında rol almıştır. Araştırmacı bu araştırma için hazırladığı araştırma önerisi kabul edildikten sonra görev yaptığı üniversitenin Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kuruluna başvurarak 12.04.2021 tarih ve 58667 protokol no ile Etik Kurul izni (EK-15) almıştır. Araştırmacı Etik kurul iznini aldıktan sonra yine görev yaptığı üniversitenin Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Birimine tez danışmanının yürütücülüğünde başvurmuştur. Başvuru süreci olumlu sonuçlanmış ve araştırma, üniversite Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından 2105E142 numarasıyla desteklenmiştir. Araştırmacı kılavuz kitabın tasarlanması ve kılavuz kitabın çevrimiçi bir platforma dönüştürülmesi konusunda grafik tasarımcı ve web tasarımcıları ile görüşerek kılavuz kitabın ve web sitesinin oluşturulması konusunda projeden destek almıştır.

#### **2.2.5. Araştırmacı yardımcıları**

Bu araştırmada, araştırmacı yardımcıları olarak beş öğretmen adayı görev almıştır. Araştırmacı yardımcıları, araştırmacının, katılımcı anne-çocuk çiftlerinin evlerine gittiği her zaman araştırmacıya eşlik etmişlerdir. Araştırmacı yardımcıları araştırma sürecinde farklı görevlerde bulunmuşlardır. Yardımcılar araştırmacıya ortam düzenlemeleri gerçekleştirme, öğretim uyarlamalarına katılma, sohbet arkadaşı olma, oyun arkadaşı olma, çocuklarla vakit geçirme ve kameramanlık yapma konularında destek olmuşlardır. Araştırmacı yardımcılarının tümü kadındır ve özel gereksinimli öğrencilerle çalışma deneyimleri bulunmaktadır. Araştırma öncesinde yardımcılar araştırmacı tarafından bilgilendirilmiş ve anne-çocuk çiftlerinin evlerinde ne yapmaları gerektiğini öğrenmiş olarak sürece katılmışlardır. Araştırmacı yardımcılarının bilgilendirilmelerinde informal bir yaklaşım benimsenmiş ve yardımcılar gerekli durumlarda 10 dakikayı geçmeyen görüşmelerle sözel olarak bilgilendirilmişlerdir.

## **2.2.6. Gözlemci**

Bu araştırmada, gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanmasında gözlemci olarak bir alan uzmanı görev almıştır. Gözlemci özel eğitim alanında lisans ve yüksek lisans derecelerine sahiptir. Zihin Engelliler Öğretmenliği Doktora programında tez aşamasında olan gözlemci aynı zamanda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Gözlemcinin özel gereksinimli çocuklara sistematik öğretim ve ebeveynlerine eğitim sunma deneyimi bulunmaktadır. Gözlemci uygulamalı davranış analizi, tek denekli araştırmalar, veri toplama, verileri analiz etme konularında dersler almış ve uygulama deneyimine de sahiptir. Gözlemci, gözlemciler arası güvenilirlik verilerini toplamadan önce hem çocuklar hem de anneler için olan bağımlı ve bağımsız değişkenler hakkında ve veri toplama formlarının nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin bilgilendirilmiştir. Gözlemci her evreden elde edilen video görüntülerinin en az %30'unu izleyerek gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin hesaplanmasına destek olmuştur.

## **2.3. Ortam**

### **2.3.1. Birinci aşamanın gerçekleştirildiği ortam**

Bu aşamada annelerle ve çocuklarla görüşmeler, başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme verilerinin toplanması ile ebeveyn eğitimlerinin sunulması annelerin tercihleri doğrultusunda her bir katılımcı anne-çocuk çiftinin kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen geri bildirim oturumları da anne-çocuk çiftlerinin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bitiminde annelerle sosyal geçerlik görüşmeleri de yine katılımcıların evlerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların evleri araştırmanın her bir aşaması için o aşamaya uygun olarak düzenlenmiş ve araştırma süreci gerçekleştirilmiştir. Ortam düzenlemelerinde annelerin ve çocukların rahat hareket edebilmeleri ve dikkatlerinin dağılmaması için sesli ve görüntülü uyaranlar ortamdaki kaldırılmış ve fiziki düzenlemeler yapılmıştır.

### **2.3.2. İkinci aşamanın gerçekleştirildiği ortam**

Bu aşamada iki farklı ortam kullanılmıştır. Bu kapsamda anne-çocuk çiftleriyle ön görüşmeler başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumları ile sosyal geçerlik görüşmeleri anne çocuk çiftlerinin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde yine annelerin tercihi doğrultusunda evin farklı odaları kullanılmıştır.

Araştırmada eğitimci ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimleri araştırmacının çalıştığı, üniversite kampüsünde bulunan eğitim fakültesinin özel eğitim bölümünün yer

aldığı blokta ve bir değerlendirme odasında gerçekleştirilmiştir. Değerlendirme odası 5X5 metre kare boyutunda, iki küçük masa, bir sehpa, dört sandalye, biri uzun biri kısa olmak üzere iki kapaklı kitaplık, bir kısa oyuncak rafı ve ikili geniş çekmeceli dolaptan oluşmaktadır. Oda iyi ışık alan aydınlık bir odadır. Ortam eğitmen ebeveyn ve annelerin tercihleri doğrultusunda araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Eğitmen ebeveyn ve çocuğu ile anne-çocuk çiftlerinin araştırmacının çalıştığı birime ulaşmaları ve evlerine dönüşleri araştırmacı tarafından ve taksi aracılığıyla sağlanmıştır. Taksi ulaşım ücreti araştırmacı tarafından ödenmiştir. Araştırmada ebeveyn eğitimlerinin sunumunun ardından eğitmen ebeveynin annelere sunduğu geri bildirim oturumları da yine anne çocuk çiftlerinin evlerinde gerçekleştirilmiştir.

#### **2.4. Araç-Gereçler**

Bu araştırmanın her iki aşamasında da ebeveyn eğitiminde kullanılmak üzere bir kılavuz kitap ve Web sitesi hazırlanmıştır. Ayrıca ebeveyn eğitiminin sunumu için bir projeksiyon ve ebeveynlerin uygulama yaparken görüntülerini almak üzere video kamera ve video kaydetme özelliği bulunan bir cep telefonu kullanılmıştır. Bu araç-gereçlere ek olarak ebeveyn eğitimini sunma aşamasında ebeveyn eğitimi kılavuz kitabını temel alan power-point sunuları, örnek videolar, dizüstü bilgisayar, not kağıtları, kalem ve sosyal geçerlik görüşmeleri için ses kaydetme özelliği olan bir cep telefonu kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca ebeveyn eğitimini sunma aşamasında, başlama düzeyi yoklama oturumlarında, uygulama ve yoklama oturumlarında, genelleme ve izleme oturumlarında veri kayıt formları kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ayrıca oyuna dahil olma becerisinin öğretiminde çeşitli oyuncaklar kullanılmıştır.

##### **2.4.1. Ebeveyn eğitimi kılavuz kitap ve web sitesi**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilecek ebeveyn eğitimi için annelerin, çocuklarına gereksinim duydukları sosyal becerileri etkili bir yöntemle öğretebilmelerini ve bu süreçte edindikleri bilgi ve becerileri başka ebeveynlere aktarabilmelerini sağlamak için danışman yönlendirmesiyle araştırmacı tarafından bir kılavuz kitap hazırlanmıştır. Yazım aşaması tamamlanan kitap bir tasarımcı yardımıyla annelerin daha kolay okuyabileceği şekilde görsellerle desteklenerek tasarlanmıştır. Son şekli verilen kılavuz kitap uzman görüşü alınmak üzere üç alan uzmanına gönderilmiş ve uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak kılavuz kitap araştırma katılımcısı olmayan OSB tanılı çocuğa sahip iki anne baba çiftine verilmiştir. Kitabı hem annelerin hem de babaların okuması ve anlaşılmayan ya da eklenmesi istenen konulara

ilişkin kitap üzerine notlar almaları istenmiştir. Bu anne baba çiftleri ile yapılan görüşmelerde uzun cümlelerin kısaltılması, örneklerin çoğaltılması, yazım hatalarının giderilmesi, önemli noktaların görsellerle desteklenmesi gibi öneriler gelmiştir. Kılavuz kitap bu öneriler doğrultusunda gözden geçirilerek kitabın uygulamaya hazır olduğuna karar verilmiştir.

Kılavuz kitap beş bölümden oluşmuştur. “Sosyal Beceri Öğretiminde U/UDÖÖ’nün Kullanımı” başlıklı birinci bölümde annelere çocuklarına sosyal becerileri öğretirken kullanabilecekleri uygulama olan U/UDÖÖ hakkında bilgiler, uygulama örnekleri ve çalışma sayfaları bulunmaktadır. Bu bölüm, annelere çocuklarının gereksinim duydukları sosyal becerileri nasıl belirleyecekleri ve belirledikleri bir beceriyi nasıl öğretecekleri hakkında bilgiler içermektedir. Bu bölümde U/UDÖÖ’nün uygulama basamakları örneklerle ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, annelerin öğrendikleri bilgileri deneyimlemeleri için “Sıra Sizde” bölümleri yer almıştır.

Kitabın “Öğretme Hazırlık” başlıklı ikinci bölümünde çalışma zamanının planlanması, çalışma ortamının düzenlenmesi, öğretimde kullanılacak araç-gereçlerin ve iletişim ortaklarının/yardımcı kişilerin hazırlanması konularında bilgiler yer almakta annelerin U/UDÖÖ’yü kullanarak kapsamlı bir öğretim oturumu düzenleyebilmeleri için örnek hazırlıklara ve alıştırmalara yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde, annelere U/UDÖÖ ve pek çok farklı öğretim yöntemi ile birlikte kullanmaları gereken davranış artırma tekniği olan pekiştirme, pekiştireçler, pekiştireçlerin kullanımı ve silikleştirilmesi konuları ele alınmış ve örnek uygulamalara yer verilmiştir. Çocuklardaki ilerlemelerin izlenmesi ve kayıt tutulması, kayıtlar aracılığıyla nasıl değerlendirme yapılması gerektiğinin anlatıldığı dördüncü bölümde, annelerin değerlendirme yapabilmek için yoklama oturumlarını nasıl düzenleyecekleri ve bu oturumlarda nasıl kayıt tutacakları bu kayıtları nasıl yorumlamaları gerektiği hakkında bilgiler yer almaktadır. Kitabın son bölümü olan beşinci bölümde annelerin ilk dört bölümde öğrendikleri bilgi ve becerileri başka ebeveynlere nasıl aktaracakları konusunda bilgiler yer almaktadır. Bu kapsamda bu bölümde annelere “Etkileşim Öğretimi (EÖ)” isimli başka bir öğretim yönteminin öğretimi amaçlanmıştır. EÖ alanyazında hem OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde hem de özel gereksinimli bireylerin eğitiminde görev alacak öğretmen adaylarına ve eğitmenlere yöntemlerin öğretilmesinde kullanılan davranışsal bir uygulamadır (Dotson vd., 2010; Ferguson vd., 2021; Green vd., 2020).

Araştırma kapsamında <http://www.sosyalbeceriogretiyorum.org.tr/> adresli bir web sitesi de kurulmuştur. Bu web sitesinin amacı ebeveynlerin ebeveyn eğitimi kılavuzuna mobil olarak da erişmelerini sağlamaktır. Kılavuz kitaptaki bilgileri içeren web sitesinde ayrıca her bölümün anlatıldığı video kayıtları da bulunmaktadır. Bölümlerin anlatıldığı videolar araştırmacı tarafından hazırlanmış ve web sitesine yüklenmiştir. Videolar kitapların okunamadığı durumlarda annelerin bölümleri dinleyebilmelerini sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Web sitesinin bir diğer amacı da salgın hastalık ve diğer doğal afetlerin meydana gelmesi ve araştırmacının anne-çocuk çiftlerinin evine gidemeyeceği durumlarda annelerle web sitesi üzerinden bağlantı kurularak eğitimlerinin verilebilmesini sağlamaktır. Web sitesinin bir diğer amacı da araştırmanın tamamlanmasının ardından kamunun kullanımına açılması ve dünyanın her yerinden Türkçe dil yeterliliğine sahip ebeveynlerin web sitesinden ve araştırmacı desteğinden yararlanmasıdır.

OSB olan çocuğa sahip ebeveynlere yönelik hazırlanan ebeveyn eğitimi kılavuz kitap ve web sitesi ile ebeveynlerin, sosyal becerileri öğretmek amacıyla hedef davranış belirleyebilmeleri, eğitim ortamını hazırlayabilmeleri, U/UDÖÖ'yü kullanarak öğretim oturumları düzenleyebilmeleri, çocuklarının doğru davranışlarını pekiştirebilmeleri, çocuklarının davranışlarını kayıt edebilmeleri ve edindikleri bu bilgi ve becerileri diğer ebeveynlere de aktarabilmeleri hedeflenmiştir.

## **2.5. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler**

Bu araştırmada hem anneler için hem de çocuklar için bağımlı ve bağımsız değişkenler bulunmaktadır. Anneler ve çocuklar için bağımlı ve bağımsız değişkenler ayrı ayrı açıklanmıştır.

### **2.5.1. Anneler için bağımlı ve bağımsız değişkenler**

Anneler için bağımlı değişken araştırmanın her iki aşaması için de U/UDÖÖ uygulama basamaklarını edinme düzeyleridir. U/UDÖÖ'nün uygulama basamakları; a) çocuğun dikkatinin çekilmesi, b) becerinin tanıtılması, c) becerinin uygun ve uygun olmayan sergileniş şekillerine model olunması, d) model olunan davranışların uygun olup olmadığının sorulması, e) çocuğun yanıtına göre geri bildirim sunulması ve f) davranışın neden uygun ya da uygun olmadığının sorulması ve g) son olarak uygun davranışı canlandırmak için rol oynama basamaklarından oluşmaktadır. Annelerin U/UDÖÖ'nün uygulama basamaklarına uygun bir öğretim düzenleyip düzenlemedikleri diğer bir deyişle U/UDÖÖ'yü uygulama basamaklarına uygun kullanıp kullanmadıkları

U/UODÖÖ başlama düzeyi, yoklama, genelleme ve izleme oturumları uygulama güvenilirliği veri kayıt formu (EK-2) aracılığıyla toplanmıştır. Ebeveyn eğitiminin etkililiğini belirleyebilmek için kullanılan bu formdan elde edilen veriler aynı zamanda uygulama güvenilirliğini de belirlemektedir.

Anneler için bağımsız değişken; birinci aşamada uzman (araştırmacı) tarafından kılavuz kitaba dayalı hazırlanan ve sunulan ebeveyn eğitimi iken ikinci aşamada eğitmen ebeveyn tarafından hazırlanan ve sunulan ebeveyn eğitimidir. Ebeveyn eğitimleri, birinci aşamada uzman tarafından Etkileşim Öğretimi (EÖ) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise eğitmen ebeveyn tarafından gerçekleştirilmiştir. Eğitmen ebeveynin de EÖ uygulama basamaklarını kullanması beklenmiş, eğitmen ebeveynin eğitime hazırlanmasında ve sunmasında araştırmacı tarafından bir müdahalede bulunulmamıştır. Toplanan veriler “Uzman/Eğitmen Ebeveyn Tarafından Sunulan Ebeveyn Eğitim Programı (Etkileşim Öğretimiyle U/UODÖÖ’nün Sunumu) Uygulama Güvenirliği Formuna (EK-3) kayıt edilmiştir.

### **2.5.2.Çocuklar için bağımlı ve bağımsız değişkenler**

Araştırmanın her iki aşamasında da çocuklar için bağımsız değişken anneleri tarafından U/UODÖÖ aracılığıyla sunulan sosyal beceri öğretimleridir. Araştırmanın iki aşamasında katılımcılar değiştiği için bağımlı değişken, her iki aşamada annelerin tercihleri doğrultusunda farklılaşmıştır. Aşamalarda çocuklar için belirlenen bağımlı değişkenlere ilişkin bilgiler izleyen başlıklar altında yer almaktadır.

#### **2.5.2.1. Birinci aşamaya katılan çocuklar için bağımlı değişken**

Birinci aşamada çocuklar için bağımlı değişken “Karşılıklı konuşmada konuşan kişiyi dinleme” becerisidir. Çocuklar için bağımlı değişken belirleme süreci şöyledir: Araştırmacı, annelerle gerçekleştirdiği ilk görüşmede çocuklarının sosyal beceri alanında hangi beceriyi öğrenmeye ihtiyacı olduğunu sormuş ve çocuklarına öğretmek istedikleri beceriyi kendilerinin belirlemeleri için bir süre vermiştir. Süre sonunda annelerle tekrar görüşülmüştür. Sonraki görüşmede anneler çocuklarının gereksinim duyduğu sosyal beceriyi belirleyemediklerini belirterek araştırmacıdan destek istemişlerdir. Araştırmacı, annelere çocuklarının evde ya da okulda gereksinim duyduğu sosyal beceriyi belirleyebilmeleri için iki adet sosyal beceri kontrol listesi vermiş (EK-7) ve bu kontrol listesi aracılığıyla çocuklarını tekrar gözlemelerini istemiştir. Araştırmacı kontrol listesinin nasıl kullanılacağını annelere açıklamış listedeki beceriler hakkında bilgiler vermiştir. Annelerin çocuklarına öğretmek istedikleri sosyal beceriyi belirlemelerinde

araştırmacının herhangi bir müdahalesi olmamış beceri belirleme konusunda annelerin istekleri dikkate alınmıştır. Kontrol listeleri aracılığıyla yapılan değerlendirme sonucunda üç annenin de çocuklarına öncelikli olarak başkalarını dinlerken uygun şekilde dinleme becerisini öğretmek istedikleri belirlenmiştir.

Karşılıklı konuşmada konuşan kişiyi uygun şekilde dinleme becerisi alanyazında “Aktif dinleme becerisi” olarak da yer almaktadır (Benton vd., 2012). Becerinin analizi Benton vd., (2012)’den uyarlanmıştır. Analiz sonucu aşağıda sıralanan basamaklar beceri analizinde yer almıştır:

1. Vücudunu, omzu ve yüzü konuşan kişiye bakacak şekilde çevrili tutar.
2. Dinleme süresi boyunca stereotip ya da iletişimi aksatıcı vücut hareketleri sergilemez.
3. Konuşan kişiyle arasında 1-2 kol açıklığı mesafe bırakır.
4. Konuşan kişiyle aralıklı olarak göz kontağı kurar.
5. Konuşan kişiyi dinlediğini gösteren işaretler ve ifadeler (kafa sallama, anladım, hı hı, evet, tamam vb. ifadelerle ve gülümseyerek) kullanır.
6. Konuşan kişinin söylediklerine sırasını bekleyerek bağlama uygun karşılık verir.

Bu analiz sonucunda yine bu analizden yararlanılarak bağımlı değişkenin ölçümü için bir rubrik oluşturulmuştur. Oluşturulan rubrik beş alan uzmanına gönderilerek uzman görüşü alınmış ve araştırmada “Konuşan Kişiyi Dinleme Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-4) olarak kullanılmıştır.

#### **2.5.2.2. İkinci aşamaya katılan çocuklar için bağımlı değişken**

İkinci aşamada da çocuklar için bağımsız değişken, anneleri tarafından U/UODÖÖ kullanılarak gerçekleştirilen sosyal beceri öğretimleridir. Çocuklar için bağımlı değişken ise “Oyuna Dahil Olma” becerisidir. Çocuklar için bağımlı değişken belirlenmesi konusunda tercih annelere bırakılmıştır. Bu kapsamda annelere iki adet sosyal beceri kontrol listesi (EK-7) verilerek çocuklarına öğretmek istedikleri beceriyi belirlemeleri istenmiş ve tercih ettikleri beceriyi belirleyebilmeleri için bir süre verilmiştir. Süre sonunda annelerle gerçekleştirilen görüşmede, anneler çocuklarının gereksinim duyduğu sosyal beceriye karar veremediklerini belirterek araştırmacıdan destek istemişlerdir. Araştırmacı kontrol listelerindeki beceriler hakkında bilgiler vermiş, hangi becerinin neden önemli olduğu konusunda açıklamalarda bulunmuştur. Araştırmacı ayrıca, annelere çocuklara öğretmek üzere beceri seçerken nelere dikkat edilmesi gerektiğini

(işlevsel beceri, ön koşul beceri vb.) vurgulamıştır. Annelerin değerlendirmeleri sonucunda üç annenin de çocuklarına öncelikli olarak akranlarının oyunlarına dahil olma becerisini öğretmek istedikleri belirlenmiştir.

Araştırmacı oyuna dahil olma becerisini analiz etmiş ve uzman görüşü almak üzere üç alan uzmanına göndermiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda analize son şekli verilmiş ve oyuna dahil olma becerisi beceri kayıt formu oluşturulmuştur. Analiz sonucunda elde edilen beceri basamakları aşağıdaki şekildedir;

1. Çocuk, oyun grubuna yaklaşır.
2. Çocuk, gruptaki herhangi bir kişiye yönelerek dikkatini çeker, göz kontağı kurar.
3. Çocuk “Ben de sizinle oynayabilir miyim?” diye sorar.
4. Çocuk, gruptaki çocuk/kişilerden birinin onayını bekler.
5. Çocuk, onay aldıktan sonra oyuna dahil olur.

Oluşturulan analiz araştırmada “Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-5) olarak kullanılmıştır.

## **2.6. Pilot Uygulama**

Araştırmanın birinci aşamasında bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, araştırmacının ebeveyn eğitimi sunma konusunda deneyim kazanması, hazırlanan kılavuzun ebeveynler tarafından değerlendirilmesinin sağlanması ve asıl uygulamada yaşanması muhtemel sorunların belirlenmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya OSB olan çocuğa sahip iki anne ve OSB olan çocukları katılmıştır. Pilot çalışma iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada ebeveyn eğitimi araştırmacı tarafından sunulmuştur. İkinci aşamada ise ebeveyn eğitimi birinci aşamaya katılan anne tarafından sunulmuştur. Her iki aşamada da tek denekli araştırma modellerinden AB modeli kullanılmıştır.

Birinci aşamaya katılan anne 48 yaşında lise mezunudur. İki çocuğa sahip olan annenin oğlunun OSB tanısı bulunmaktadır. Anne daha önce bir ebeveyn eğitim programına katılmamış ve çocuğuna sistematik öğretim sunma deneyimi yoktur. Birinci aşamaya katılan çocuk 17 yaşında özel eğitim meslek okuluna devam etmekte aynı zamanda özel bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden de hafta da iki saat destek eğitim almaktadır. Çocuk konuşur, sohbet başlatır, soru sorar, başlatılan sohbeti sürdürür. Özbakım becerilerini bağımsız olarak yerine getirir. Cep telefonu ve sosyal medya kullanır. Birinci aşamada anne ile yapılan görüşmede anne çocuğunun yabancı kişiler tarafından arandığında endişelendiğini, korktuğunu ne söylemesi konusunda kafa

karışıklığı yaşadığını ve karşı tarafın talep ettiği bilgileri paylaştığını ve karşı taraf görüşmeyi sonlandırana kadar telefonu kapatmadığını söylemiştir. Anne bu nedenle çocuğuna yabancı kişilerle cep telefonunda konuşma becerisini öğretmek istediğini belirtmiştir. Araştırmacı bu becerinin analizini yaparak uzman görüşüne sunmuş ve uzmanlardan gelen dönütlere göre analize son şekli verilmiştir. Ebeveyn eğitimi gerçekleştirilmeden önce araştırmacı, anne ve çocuk ile üç oturum başlama düzeyi yoklama oturumu düzenlemiştir. Anneye çocuğuna öğretim sunmadan önce öğretim oturumu düzenleme konusunda ipuçlarının olduğu bir metin verilmiş ve okuması sağlanarak uyarlanmış başlama düzeyi gerçekleştirilmiştir. Ardından araştırmacının “U/UODÖÖ’yü kullanarak çocuğunuza yabancı kişilerle telefonda konuşma becerisini öğretin.” yönergesi ile çocuğuna öğretim sunmuştur. Çocuk için başlama düzeyi yoklama oturumları araştırmacının tanıdığı ancak çocuğun tanımadığı kişilerin telefon aramalarıyla gerçekleştirilmiştir. Anne baba aranılan numaralar ve arayan kişilerin kimler olduğu hakkında bilgilendirilmişlerdir.

Başlama düzeyi oturumlarının tamamlanmasının ardından araştırmacı anneyi çalıştığı fakülteye davet ederek ebeveyn eğitimi sunmuştur. Pilot çalışmada ebeveyn eğitimi altı saat sürmüştür. Ebeveyn eğitimi tamamlandığında anneye araştırmacı tarafından hazırlanmış ebeveyn eğitimi kılavuz kitap da verilmiştir. Ertesi gün araştırmacı ailenin evine giderek annenin ilk öğretim oturumunu veri kayıt formu ve kamerayla görüntü alarak kayıt etmiştir. Öğretim oturumu tamamlandıktan sonra araştırmacı öğretim oturumunun kaydını anne ile izlemiş ve anneye olumlu ve düzeltici geri bildirim sunmuştur. Sonraki oturumlarda anneye herhangi bir dönüt verilmemiş gerektiğinde kılavuz kitaptan yararlanabileceği söylenmiştir. Annenin üç başlama düzeyi oturumunda da U/UODÖÖ’yü sıfır düzeyde kullandığı belirlenmiştir. Çocuğun beceriye ilişkin başlama düzeyi ortalama performansı %33,3 düzeyde olmuştur. Uygulama aşamasında annenin U/UODÖÖ uygulama basamakları edinim düzeyi ortalama %90,2 (ranj:70-100) olmuştur. Annesinin sunduğu öğretim sonrasında çocuğun becerideki performansı %95 (ranj:80-100) olmuştur. Anne ve çocuk eş zamanlı olarak ölçütü karşıladıkları için birinci aşama sona ermiştir.

Pilot çalışmada gerçekleştirilen ikinci aşamaya da bir anne ve OSB tanılı çocuğu yer almıştır. Anne 46 yaşında, doktora mezundur ve bir üniversitede akademisyen olarak çalışmaktadır. Üç çocuğa sahip olan annenin erkek olan çocuğunun OSB tanısı bulunmaktadır. Anne daha önce bir ebeveyn eğitim programına katılmamış ve çocuğuna

sistematiik ğretim sunma deneyimi yoktur. Birinci aşamaya katılan ocuk 10 yaşında bir devlet okulunun üçüncü sınıfına devam etmektedir. Herhangi kişı veya kurumdan destek eğitim almamaktadır. ocuk konuşur, sohbet başlatır, soru sorar, başlatılan sohbeti sürdürür. z bakım becerilerini bağımsız olarak yerine getirir. Cep telefonu kullanır. ocuk bir isteği yerine getirilmediğinde bağırır, ağlar. Anne ile yapılan görüşmede süreç anlatılmış ve çocuğuna öğretmek istediği beceriyi belirlemesi istenmiştir. Anne birinci aşamada olduğu gibi çocuğuna yabancı kişilerle telefonda konuşma becerisini öğretmek istediğini bu becerinin güvenlikleri için önemli bir beceri olduğunu belirtmiştir. Beceri belirlendikten sonra Annenin U/UOD'ye ilişkin, çocuğun da yabancı kişilerle telefonda becerisine ilişkin performanslarını belirlemek üzere başlama düzeyi yoklama oturumları düzenlenmiştir.

İkinci aşama başlama düzeyi oturumları birinci aşamada gerçekleştirilen başlama düzeyi yoklama oturumlarında olduğu gibi gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi oturumlarının ardından birinci aşamayı tamamlayan annenin diğer anneye eğitim vermesi beklenmiştir. Araştırmacının birinci aşamadaki anneye, ebeveyn eğitimine hazırlanması ya da ebeveyn eğitiminin sunumu konusunda ortam düzenlemesi dışında herhangi bir yardımı olmamıştır. Anne kendi aldığı eğitim, kılavuz kitap ve deneyimlerinden yola çıkarak kendi hazırladığı notlar ve kılavuz kitap üzerinden ebeveyn eğitimini gerçekleştirmiştir. Anne tarafından sunulan ebeveyn eğitimi bir saat srmştir. Ebeveyn eğitimi sonrası ikinci aşamaya katılan anneye kılavuz kitap verilmiştir. Ertesi gün ikinci aşamadaki anne ve ocuk ile uygulamaya geçilmiştir. Anneden çocuğuna ğretim sunması beklenmiş ve ğretim oturumu veri kayıt formu ve kamerayla görüntülü olarak kayıt edilmiştir. Öğretim oturumu tamamlandıktan sonra elde edilen video kaydı birinci aşamaya katılan anneye bilgisayar aracılığıyla izletilmiştir. Anne dönütlerini bu videoyu izlerken vermiş annenin dönütlerinin görüntü kaydı alınmıştır. Birinci aşamaya katılan annenin dönütlerinin olduğu kayıt ikinci aşamaya katılan anneye aynı gün izletilmiştir. Anneye bundan sonraki oturumlardan sonra dönüt verilmeyeceği yardıma gereksinim duyduğunda kılavuz kitaptan yararlanabileceği söylenmiştir. Annenin  başlama düzeyi oturumunda da U/UOD'y sıfır düzeyde kullandığı belirlenmiştir. Çocuğun beceriye ilişkin başlama düzeyi ortalama performansı %33,3 düzeyde olmuştur. Uygulama aşamasında annenin U/UOD uygulama basamakları edinim düzeyi ortalama %76,4 (ranj:30-96) olmuştur. Annesinin sunduğu ğretim sonrasında çocuğun becerideki performansı %83 (ranj:66-100) olmuştur. İkinci aşamada, katılımcı çocuğun iş birliği

yapmaması ve çalışmaya devam etmek istememesi nedeniyle dört oturum veri toplanabilmiştir.

Pilot çalışma sonrasında annelerin kılavuz kitap ve ebeveyn eğitiminin sunumu konularında önerileri alınmıştır. Anneler, talep edilirse kılavuz kitabın ayrı bölümler halinde verilmesi, kılavuz kitabın ebeveyn eğitiminden birkaç gün önce ebeveynlere verilmesi, eğitimlerin kısa sürede, mümkünse aynı gün içerisinde tamamlanmaya çalışılması, eğitimde U/UDÖÖ'ye daha fazla odaklanması, eğitim esnasında daha fazla uygulama yapılması, çocuklara öğretilecek becerilerin mutlaka aileler tarafından seçilmesi, ebeveyn eğitimi ortamının katılımcıların tercihiyle belirlenmesi önerileri olmuştur. Ebeveynlerin önerileri ve araştırmacının gözlem ve deneyimleri ile kılavuz kitap dileyen ebeveynlere verilmek üzere bölümler halinde dileyen ebeveynlere de bütün bölümlerin yer aldığı bir kitap olarak hazırlanmıştır. Ebeveyn eğitiminin aynı gün içerisinde tamamlanabilmesi için araştırmacı tarafından prova eğitimler gerçekleştirilmiş ve uygulama aşamasına geçilmiştir.

## **2.7. Deney Süreci**

Bu araştırmanın her iki aşamasında da ebeveyn eğitimleri sunulmadan önce ebeveynlerden ve çocuklardan eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi yoklama denemeli çoklu yoklama modelinin gerektirdiği şekilde araştırmacı tarafından toplanmıştır. Her bir anne çocuk çiftinden başlama düzeyi verilerinin toplanmasından sonra ön test genelleme verileri toplanmış ardından ebeveyn eğitiminin sunumuna geçilmiştir. Verilerin nasıl toplandığı ve kayıt edildiği her aşamada açıklanmıştır. Ebeveyn eğitimleri, her anne çocuk çiftinin başlama düzeyi oturumlarının tamamlanmasının ardından gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn eğitimi alan anne çocuk çifti ile uygulamaya geçilmiştir. Ebeveyn eğitimleri art zamanlı olarak bir önceki annenin ölçütü karşılamasının ardından bire bir olarak anne çocuk çiftlerinin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Her iki aşamada da ölçütü çocuklarından önce karşılayan annelerle, çocukları hedef becerilerinde başlama düzeyine göre %50 performans gösteren ilk katılımcı anne-çocuk çiftinin çocuğunun aldığı öğretim oturumu sayısı kadar yani 10 öğretim oturumu düzenlemeleri beklenmiştir. Çocukların üç oturum üst üste %100 performans göstermesi durumunda anne ve çocuk çiftleriyle uygulama oturumu tamamlanmıştır. Uygulama oturumları tamamlanan anne çocuk çiftleri ile son test genelleme oturumları düzenlenmiş ve izleme oturumlarının düzenlenmesine geçilmiştir. Öntest ve sontest genelleme oturumları, annelerde beceriler

arası genelleme şeklinde gerçekleştirilirken çocuklarda kişiler arası genellemeye ilişkin veri toplanmıştır. Deney süreci ileriki satırlarda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Başlama düzeyi yoklama oturumları tüm anne çocuk çiftlerinde eş zamanlı olarak başlamış ve ilk üç yoklama oturumu üç anne çocuk çiftinden de toplanmıştır. İkinci ve üçüncü anne çocuk çiftlerinde ilk üç oturum sonrası başlama düzeyi yoklama oturumlarına ara verilirken birinci anne çocuk çiftinde yoklama oturumu aralıksız düzenlenmeye devam edilmiş ve anne verilerinde art arda kararlı beş veri noktası elde edildiğinde birinci anne çocuk çifti ile ön test genelleme oturumu düzenlenmiş, araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından ebeveyn eğitimi sunulmuştur. Ebeveyn eğitimi aynı gün tamamlanmıştır. Ertesi gün birinci anne çocuk çifti ile uygulama aşamasına geçilmiştir. Birinci anne çocuk çifti ile gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda anneden öğretim oturumu düzenlenmesi beklenmiş ve bu öğretim oturumu U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-2) ile kayıt edilmiş ve kamerayla görüntü kaydı yapılmıştır. Annenin, çocuğuna öğretim sunduğu oturumlar aynı zamanda anne için yoklama oturumları olmuştur. Ebeveyn eğitimi sonrası ilk uygulama oturumunda çocuklarla yoklama oturumu düzenlenmemiş annenin sunduğu ilk öğretim oturumundan sonra çocuklardan da yoklama verisi toplanmaya başlanmıştır.

Her iki aşmada da ilk annenin sunduğu öğretim oturumundan sonra araştırmacı ve eğitmen ebeveyn öğretim oturumu kaydını anne ile izlemiş ve anneye olumlu ve düzeltici geri bildirim sunmuştur. Araştırmacı her iki aşmada da geri bildirim oturumlarının sonunda annelerin yardıma gereksinim duyduklarında araştırmacı ve eğitmen ebeveyn desteği yerine elinde bulunan kaynakları kullanmalarını teşvik etmek amacıyla “Bundan sonraki süreçte size ben ve eğitmen ebeveyn bir geri bildirim sunmayacaktır. Yardıma ihtiyaç duyduğunuzda kılavuz kitaptan yararlanabilirsiniz. Kılavuz kitapta kendinizi değerlendirebileceğiniz formlar bulunmaktadır.” diyerek oturumu tamamlamıştır. Aynı gün diğer anne çocuk çiftlerinden de birer oturum başlama düzeyi yoklama verisi toplanmış, ikinci ve üçüncü anne çocuk çiftinden, birinci anne ölçütü karşılayana dek veri toplanmamıştır. Birinci annenin ölçütü karşıladığı gün ikinci ve üçüncü anne-çocuk çiftlerinden de bir oturum başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Üçüncü anne çocuk çifti ile başlama düzeyi yoklama oturumları düzenlemeye ara verilmiştir. İkinci anne çocuk çifti ile sonraki ardışık günlerde kesintisiz olarak iki başlama düzeyi yoklama oturumu daha düzenlenerek başlama düzeyi yoklama oturumları tamamlanmış, ön test genelleme oturumları düzenlenmiş ve ardından ikinci anneye ebeveyn eğitiminin sunumuna

geçilmiştir. Ebeveyn eğitimi aynı gün tamamlanmıştır. Ertesi gün ikinci katılımcı anne ve çocuk çifti ile uygulama aşamasına geçilmiştir. İkinci anne çocuk çifti ile gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda anneden öğretim oturumu düzenlenmesi beklenmiş ve bu öğretim oturumu U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-2) ile kayıt edilmiş ve kamerayla görüntü kaydı yapılmıştır.

İkinci annenin sunduğu ilk öğretim oturumundan sonra araştırmacı ve eğitmen ebeveyn öğretim oturumu kaydını anne ile izlemiş ve anneye olumlu ve düzeltici geri bildirim sunmuştur. Bu süreçte birinci anne çocuk çifti ile çocuk beceride %100 performans sergileyene ya da anne çocuğuna 11 öğretim oturumunu tamamlayana dek uygulama oturumları düzenlenmeye devam edilmiş ve birinci anne çocuk çiftinden veri toplanmıştır. İkinci annenin ölçütü karşıladığı gün ve sonraki ardışık iki gün üçüncü anne çocuk çifti ile başlama düzeyi yoklama oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Üçüncü anne çocuk çifti ile başlama düzeyi oturumları tamamlandığında ön test genelleme oturumları düzenlenmiş, araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından üçüncü anneye ebeveyn eğitiminin sunumuna geçilmiştir. Ebeveyn eğitiminin tamamlanmasının ertesi günü üçüncü anne ve çocuk çifti ile uygulama aşamasına geçilmiştir. Üçüncü anne çocuk çifti ile gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda anneden öğretim oturumu düzenlenmesi beklenmiş ve bu öğretim oturumu U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-2) ile kayıt edilmiş ve kamerayla görüntü kaydı yapılmıştır. Üçüncü annenin sunduğu ilk öğretim oturumundan sonra araştırmacı ve eğitmen ebeveyn öğretim oturumu kaydını anne ile izlemiş ve anneye olumlu ve düzeltici geri bildirim sunmuştur. Daha sonraki süreçte, üçüncü anne çocuk çifti ile çocuk beceride %100 performans gösterene kadar ya da anne çocuğuna on bir öğretim oturumunu tamamlayana kadar uygulama oturumları düzenlenmeye devam edilmiş ve üçüncü anne çocuk çiftinden veri toplanmıştır. Üçüncü anne çocuk çiftinde çocuk üç oturum üst üste %100, anne %75 ve üstü performans gösterene değin ya da %75 ve üstü performans gösteren anne çocuğuna 11 öğretim oturumunu tamamlayana dek uygulama oturumları devam etmiştir. Uygulama oturumlarının tamamlandığı gün anne çocuk çifti ile son test genelleme oturumları düzenlenmiş ve izleme oturumlarının düzenlenmesine geçilmiştir.

### 2.7.1. Etkileşim öğretimi kullanılarak ebeveyn eğitiminin sunumu

Araştırmada annelere sosyal becerilerin öğretiminde U/UODÖÖ'nün kullanımına yönelik hem uzman tarafından hem de eğitmen ebeveyn tarafından bir ebeveyn eğitimi sunulmuştur. Ebeveyn eğitiminin annelere sunulmasında, uzman tarafından davranışsal bir uygulama olan “Etkileşim Öğretimi-EÖ (Teaching Interaction-TI)” kullanılmış, eğitmen ebeveynin de kendi sunacağı eğitimlerde EÖ uygulama basamaklarını kullanması beklenmiştir. Ebeveyn eğitiminde U/UODÖÖ'nün sunumunun etkileşim öğretiminin sıralanan basamakları kullanılarak gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Uygulamacı, annelere ilk olarak yapacakları çalışma hakkında bilgi vererek annelerin dikkatini kendi üzerinde çekmiştir. Daha sonra U/UODÖÖ'yü tanıtarak ne zaman, nerede geliştirildiği sosyal beceri öğretiminde etkililiğine ilişkin bilgiler vermiştir. Araştırmacı ikinci basamakta annelere U/UODÖÖ'nün önemi ve neden öğrenmeleri gerektiği hakkında gerekçeler sıralamıştır. Üçüncü basamakta U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını tanıtmış ve her bir basamakta ne yapılması gerektiğini ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır. Basamaklar tanıtıldıktan sonra araştırmacı, annelere o anki tercihinine göre U/UODÖÖ'nün tüm basamaklarına yer verdiği ya da uygulama basamaklarından birini veya birkaçını eksik bıraktığı bir öğretim oturumuna model olmuştur. Araştırmacı, U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun bir öğretim oturumuna model olduğu oturumun sonunda annelere “İzlediğiniz bu öğretim oturumu U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun mu, uygun olamayan bir öğretim oturumu muydu?” diye sormuştur. Anneler, öğretim oturumunun U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun bir öğretim oturumu olduğunu söyleyerek doğru yanıt verdiklerinde annelere “Harikasınız, doğru söylediniz.” denilerek pekiştirilmiştir. Hemen ardından “İzlediğiniz öğretim oturumunun uygun olduğunu söylediniz. Neden uygun bir öğretim oturumuydu?” sorusunu sorarak annelerin nedenlere ilişkin açıklama yapması beklenmiştir. Anneler, öğretim oturumunun neden doğru olduğuna ilişkin açıklamalarda bulunduklarında ya da U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını sıralayarak doğru yanıt verdiklerinde yine övgü sözcükleri söylenilerek anneler pekiştirilmiştir. Araştırmacı, anneler yanlış yanıt verdiklerinde, kendisini dikkatli bir şekilde izlemelerini isteyerek model olduğu öğretim oturumuna tekrar model olmuş, sıralanan soruları tekrar sormuştur. Annelerin yine yanlış yanıt vermeleri durumunda, araştırmacı model olduğu öğretim oturumunun, U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun bir öğretim oturumu olduğunu söyleyerek, sergilediği

basamakları açıklayarak ve neden uygun bir öğretim oturumu olduğuna ilişkin de gerekçeler sıralayarak diğer öğretim oturumuna model olma basamağına geçilmiştir.

Uygulamacı “lütfen beni dikkatli bir şekilde izleyin.” diyerek annelerin dikkatini çekmiş annelerden kendisini tekrar izlemelerini istemiştir. Bu öğretim oturumunda U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun olmayan bir öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumu tamamlandığında uygulamacı annelere dönerek “İzlediğiniz bu öğretim oturumu U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun mu, uygun olmayan bir öğretim oturumu muydu?” diye sormuştur. Anneler, öğretim oturumunun U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun olmayan bir öğretim oturumu olduğunu söyleyerek doğru yanıt verdiklerinde “Harikasınız, doğru söylediniz.” denilerek pekiştirilmiştir. Hemen ardından “İzlediğiniz öğretim oturumunun U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun olmadığını söylediniz. Neden uygun olmayan bir öğretim oturumu muydu?” sorusu sorularak annelerin nedenlere ilişkin açıklama yapması beklenmiştir. Anneler, U/UODÖÖ’nün uygulama basamaklarını sıralayarak doğru yanıt verdiklerinde yine övgü sözcükleri söylenilerek pekiştirilmiştir. Anneler yanlış yanıt verdiklerinde, uygulamacı, annelerden kendisini dikkatli bir şekilde izlemelerini isteyerek model olduğu öğretim oturumuna tekrar model olmuş ve sıralanan soruları tekrar sormuştur. Annelerin yine yanlış yanıt vermeleri durumunda öğretim oturumunun U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun olmayan bir öğretim oturumu olduğu açıklanmış ve neden uygun olmayan bir öğretim oturumu olduğuna ilişkin de gerekçeler sıralanmıştır.

Öğretim oturumlarına model olunduktan sonra rol oynama çalışmasına geçilerek annelerin de U/UODÖÖ basamaklarına uygun bir öğretim oturumu düzenlemeleri beklenmiştir. Rol oynama çalışmaları uzman ve anneler, eğitimci ebeveyn ve annelerle gerçekleştirilmiştir. Rol oynama çalışması esnasında annelere olumlu ve düzeltici geri bildirim sunulmuştur. Rol oynama çalışması tamamlandığında annelere teşekkür edilerek ebeveyn eğitimi tamamlanmıştır. Uzmanın ve eğitimci ebeveynin, annelerin eğitiminde etkileşim öğretimini uygulama basamaklarına bağlı kalarak kullanıp kullanmadığı “Etkileşim Öğretimiyle U/UODÖÖ’nün Sunumu Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu (EK-3) ile gözlenmiş ve kayıt edilmiştir. Araştırmacı ve eğitimci ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinde video kamera ile görüntü kaydı alınmıştır.

### 2.7.2. Uygulama süreci

Araştırmada başlama düzeyi yoklama oturumları, öntest genelleme oturumları, ebeveyn eğitimlerinin sunumu, günlük yoklama oturumları (uygulama oturumları), sontest genelleme ve izleme oturumları her iki aşamada da anne çocuk çiftlerinin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn eğitiminin, annelerin sosyal beceri öğretimi yaparken U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını kullanma üzerindeki etkililiğini ve anneler tarafından sunulan öğretimin, çocukların sosyal beceri edinimi üzerindeki etki düzeyini bir diğer deyişle işlevsel ilişkiyi ortaya koymak için her iki aşamada da katılımcı çiftler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu doğrultuda, araştırmacı, ebeveynlere başlama düzeyi oturumlarının, öntest genelleme oturumlarının, ebeveyn eğitiminin, öğretim ve yoklama oturumlarının, sontest genelleme ve izleme oturumlarının ne zaman düzenleneceği hakkında bilgi vermiştir. Araştırmada tüm evrelerde veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ayrıca tüm evrelerde video kamera ile görüntü kaydı alınmıştır. Uygulama sürecine ilişkin her bir evrenin nasıl gerçekleştirildiği izleyen başlıklarda açıklanmıştır.

#### 2.7.2.1. Başlama düzeyi oturumlarının düzenlenmesi

Başlama düzeyi yoklama oturumları, uzmandan ebeveyne ve eğitmen ebeveyden ebeveyne eğitimler sunulmadan önce araştırmacı tarafından anne çocuk çiftlerinin evinde gerçekleştirilmiş ve veriler bu oturumlarda toplanmıştır. Araştırmada iki tür başlama düzeyi yoklama verisi toplanmıştır. Birincisi, annelerin çocuklarına sosyal beceri öğretiminde U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını kullanma düzeylerine ilişkin gerçekleştirilen başlama düzeyi yoklama oturumlarıdır. Her iki aşamada da annelerle gerçekleştirilen başlama düzeyi yoklama oturumları aynı şekilde gerçekleştirilmiştir.

Başlama düzeyi yoklama oturumlarında annelerin, çocuklarına sosyal beceri öğretimi sunarken kullanacakları U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarına ne düzeyde yer verdikleri araştırmacı tarafından gözlenmiş, kayıt edilmiş ve başlama düzeyi verisi olarak grafiğe işlenmiştir. Annelerle gerçekleştirilen başlama düzeyi yoklama oturumları uyarlanmış performans düzeyi belirleme oturumu şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla başlama düzeyi oturumlarından önce annelere öğretim oturumunun nasıl düzenlenebileceği konusunda ayrıntı içermeyen bilgi verici ipuçlarını içeren özet bir metin verilmiştir (EK-6). Araştırmacı, ebeveynlerden bu özeti okumalarını istemiş, anneler metni okuduktan sonra “örn., Yağmur Hanım şimdi U/UODÖÖ'yü kullanarak çocuğunuza konuşan kişiyi dinleme becerisini öğretin” yönergesini sunmuş ve annelerin

davranışlarını “U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formuna (EK-2)” kayıt etmiştir. Tüm oturumlarda ayrıca video kamera kullanılarak görüntü kaydı alınmıştır.

İkinci tür başlama düzeyi yoklama oturumları ise çocuklar için belirlenen hedef sosyal beceriler olan “Konuşan kişiyi uygun şekilde dinleme” ve “Oyuna dahil olma becerisine ilişkin performanslarını belirlemek üzere gerçekleştirilmiştir. Çocuklara ilişkin başlama düzeyi oturumları annenin sunduğu öğretim oturumlarından önce araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada çocuklar için gerçekleştirilen başlama düzeyi yoklama oturumlarında anneler öğretim sunmadan önce “Konuşan kişiyi uygun şekilde dinleme” becerisine ilişkin veri toplanmıştır. Araştırmacı eve vardığında kısa bir selamlaşmadan sonra bulunduğu yerden çocuğun adını seslenerek örneğin, “Ali bugün başıma ne geldi biliyor musun? Gel bak sana ne anlatacağım.” diyerek çocuğu yanına çağırması ve çocuğun ilgisini çekebilecek bir konu hakkında çocuğa başından geçen bir olayı anlatmıştır. Araştırmacı kendi vücudu ve yüzü çocuğa dönük olacak şekilde oturmuş ve çocuk yanına karşısına oturur oturmaz konuşmaya başlamıştır. Araştırmacı çocuğun hiçbir davranışına müdahalede bulunmamış her oturumda en az üç dakika boyunca anlatacaklarını anlatmıştır. Bu oturumlarda video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır. Araştırmacı, çocukların belirlenen hedef davranıştaki performans düzeyini belirlemek için ev ortamında doğal fırsatlar oluşturmuş ve çocukların bu fırsatlarda hedef davranışı gösterip göstermediklerini “Konuşan Kişiyi Uygun Şekilde Dinleme Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formunu (EK-4)” kullanarak kayıt etmiş ve topladığı verilere grafiğe aktarmıştır.

İkinci aşamada çocuklar için gerçekleştirilen başlama düzeyi yoklama oturumlarında anneler öğretim sunmadan önce “Oyuna dahil olma” becerisine ilişkin veri toplanmıştır. Çocuklar için düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında araştırmacıya, araştırmacı yardımcıları da eşlik etmiştir. Araştırmacı eve vardığında kısa bir selamlaşmadan sonra bulunduğu yerden kalkıp ya da araştırmacı yardımcısını yanına çağırıp “Gel bak ben de ne var, oynayalım hadi” diyerek oyun oynamaya başlamıştır. Oyunun başladığı ilk 90 saniyelik süre içerisinde çocuk beceri analiz basamaklarını yerine getirerek oyuna dahil olmak isterse araştırmacı “Tabi bizimle oynayabilirsin, çok seviniriz.” diyerek çocuğu oyunlarına katmıştır. Çocuk 90 saniye içerisinde oyuna dahil olma girişiminde bulunmazsa araştırmacı “Çok güzel bir oyundu çok eğlendik, yarın yine oynayalım.” diyerek oyunu sonlandırmıştır. Bu oturumlarda video kamerayla görüntü

kaydı alınmıştır. Araştırmacı, çocukların belirlenen hedef davranıştaki performans düzeyini belirlemek için çocuğun sahip olduğu farklı oyun ve oyuncaklarla fırsatlar oluşturmuş ve çocukların bu fırsatlarda hedef davranışı gösterip göstermediklerini “Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-5)” kullanarak kayıt etmiş ve topladığı verileri grafiğe aktarmıştır.

#### **2.7.2.2. Ebeveyn eğitimi oturumlarının düzenlenmesi**

Her iki aşamada da başlama düzeyi yoklama oturumları tamamlandıktan sonra ebeveyn eğitimi her bir anneye art zamanlı olarak ve birebir öğretim formatında sunulmuştur. Ebeveyn eğitimleri birinci aşamada uzman/araştırmacı tarafından katılımcı anne-çocuk çiftlerinin evlerinde, ikinci aşamada ise eğitmen ebeveyn tarafından araştırmacının görev yaptığı fakültede gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn eğitimleri başlama düzeyi yoklama ve öntest genelleme oturumlarından hemen sonra düzenlenmiştir. Araştırmacı kişisel bilgisayarını, projeksiyon cihazını ve kılavuz kitabı yanında hazır bulundurmuştur. Ebeveyn eğitimi oturumlarında ayrıca en az iki araştırmacı yardımcısı da bulunmuştur. Araştırmacı yardımlarından biri çocukla ilgilenirken diğerleri araştırmacının ve eğitmen ebeveynin sunumuna eşlik etmiş ve araştırmacının ve eğitmen ebeveynin kendisine verdiği rolleri gerçekleştirmiştir. Araştırmacı yardımcıları, ebeveyn eğitiminde konuşan kişi, dinleyen kişi, yetişkin ve çocuk rollerini üstlenmiştir. Araştırmacının ve eğitmen ebeveynin, ebeveyn eğitimlerini EÖ uygulama basamaklarını kullanarak gerçekleştirmesi beklenmiştir. Her bir anne ile gerçekleştirilen ebeveyn eğitimleri farklı sürelerde tamamlanmıştır. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin tamamlanma sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 2.5’de, Eğitmen ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin tamamlanma sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 2.6’de yer almaktadır.

**Tablo 2.5** Araştırmacı tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin tamamlanma süreleri

| <b>Anneler</b> | <b>Ebeveyn Eğitimi Süreleri</b> |
|----------------|---------------------------------|
| Yağmur Hanım   | 1 saat 58 dakika                |
| Nisa Hanım     | 1 saat 53 dakika                |
| Merve Hanım    | 1 saat 27 dakika                |

**Tablo 2.6** *Eğitmen ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin tamamlanma süreleri*

| <b>Anneler</b> | <b>Ebeveyn Eğitimi Süreleri</b> |
|----------------|---------------------------------|
| Nehir Hanım    | 1 saat 15 dakika                |
| Eylül Hanım    | 1 saat 19 dakika                |
| Asuman Hanım   | 1 saat 10 dakika                |

#### **2.7.2.2.1. Ebeveynlere geri bildirim sunulması**

Araştırmanın her iki aşamasında da ebeveyn eğitimine ek olarak annelerin çocuklarına sundukları ilk öğretim oturumu sonrası bir oturum olmak üzere araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından geri bildirim sunulmuştur. Her iki aşamada da annelere sunulan geri bildirim, ilk öğretim oturumları sırasında kayıt edilen video görüntüsünün araştırmacı ve eğitmen ebeveynin annelerle birlikte incelenmesiyle gerçekleştirilmiştir. Videolarda anneler tarafından doğru gerçekleştirilen uygulama basamaklarına uygun sözel ifadelerle (bu basamağı çok güzel gerçekleştirmişsiniz, tebrik ederim, harikasınız vb.) olumlu geri bildirim sunulmuştur. Annenin öğretim esnasında atladığı veya yanlış gerçekleştirdiği uygulama basamakları (örn; Nisa Hanım bu basamaktan sonra bu basamak geliyor veya bu basamağı şu şekilde uygulamanız çok daha doğru olacaktır vb.) araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından tekrar edilmiş, basamaklar sergilenmiş ya da tüm uygulama basamakları baştan sona tekrar edilmiştir. Geri bildirim oturumu ebeveynlerin tüm katılım davranışlarına da geri bildirim sunularak tamamlanmıştır. Geri bildirim sunma oturumlarında ayrıca kamerayla görüntü kaydı alınmıştır. Uzman tarafından sunulan geri bildirim sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 2.7’de, eğitmen ebeveyn tarafından sunulan geri bildirim sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 2.8’de yer almaktadır.

**Tablo 2.7** *Araştırmacı tarafından sunulan geri bildirim oturumlarının tamamlanma süreleri*

| <b>Anneler</b> | <b>Geri Bildirim Süreleri</b> |
|----------------|-------------------------------|
| Yağmur Hanım   | 43 dakika                     |
| Nisa Hanım     | 22 dakika                     |
| Merve Hanım    | 28 dakika                     |

**Tablo 2.8** *Eğitmen ebeveyn tarafından sunulan geri bildirim oturumlarının tamamlanma süreleri*

| <b>Anneler</b> | <b>Geri Bildirim Süreleri</b> |
|----------------|-------------------------------|
| Nehir Hanım    | 33 dakika                     |
| Eylül Hanım    | 27 dakika                     |
| Asuman Hanım   | 39 dakika                     |

### **2.7.2.3. Çocuklar için öğretim ve yoklama oturumlarının düzenlenmesi**

Araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine katılan anneler, eğitimin tamamlanmasının ardından edindikleri bilgi ve becerileri çocuklarına sosyal becerileri öğretmede kullanmak üzere uygulamaya başlamışlardır. Ebeveynler, bu aşamada çocuklar için belirlenen hedef davranışlar için U/UODÖÖ’yü kullanarak sosyal beceri öğretim oturumları düzenlemişlerdir. Ebeveynlerin öğretim sunarken U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ne düzeyde yer verdikleri öğretim oturumu sırasında araştırmacı tarafından gözlenmiş ve kayıt edilmiştir. Bu oturumlarda ayrıca video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır. Bu oturumlar anneler için ayrıca yoklama oturumları olmuş annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansları bu oturumlarda belirlenmiştir. Öğretim oturumlarında toplanan veriler “U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formuna (EK-2)” kayıt edilmiştir.

Araştırmanın uygulama evresinde ayrıca anneler tarafından sunulan ilk öğretim oturumu sonrası çocuklarla da yoklama oturumları düzenlenmiştir. Çocuklarla düzenlenen yoklama oturumları başlama düzeyi yoklama oturumlarında olduğu gibi araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Yoklama oturumları araştırmacı tarafından öğretim oturumları öncesi oluşturulacak fırsatlar aracılığı ile gerçekleştirilmiş ve veriler “Konuşan Kişiyi Uygun Şekilde Dinleme Becerisi Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formuna (EK-4)” ve “Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formuna (EK-5)” kayıt edilmiştir. Yoklama oturumlarında ayrıca video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır.

### **2.7.2.4. Genelleme ve izleme oturumlarının düzenlenmesi**

Araştırmanın her iki aşamasında da anneler ve çocuklar için genelleme ve izleme oturumları düzenlenmiştir. Anneler için düzenlenen genelleme oturumlarında U/UODÖÖ’nün farklı sosyal becerilerin öğretimine de genelleyip genelleyemediklerini

belirlemek amaçlanmıştır. Genelleme oturumları, başlama düzeyi oturumlarının tamamlanmasından sonra ve her anne çocuk çifti ile uygulama oturumları tamamlandıktan sonra katılımcıların evlerinde hem anneler hem de çocuklar için düzenlenmiştir. Anneler için genelleme oturumları beceriler arası genelleme şeklinde gerçekleştirilirken çocuklar için genelleme oturumları kişiler arası genelleme şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Anneler ile gerçekleştirilen ön test ve son test genelleme oturumu başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi gerçekleştirilmiştir. Ön test genelleme oturumunda annelerden çocuklarına öğretmek üzere bir beceri belirlemesi ve bu beceriyi öğretmesi istenmiştir. Annelere öğretmek istediği beceriyi belirlemesi için 15 dakikalık bir süre verilmiş, hazır olduklarında başlayabilecekleri belirtilmiştir. Birinci aşamada gerçekleştirilen genelleme oturumlarında birinci anne çocuğuna çalan cep telefonunu açma ve karşıdaki kişi ile konuşma becerisini, ikinci anne selamlaşma becerisini, üçüncü anne çocuğuna tanımadığı kişilere uygun sorular sorma becerisi için U/UODÖÖ'yü kullanmaya çalışmışlardır. İkinci aşamada gerçekleştirilen genelleme oturumlarında birinci anne çocuğuna talep ettiği şey gerçekleşene kadar bekleme becerisi, ikinci anne çocuğuna başkalarının kişisel özellikler ile ilgili uygun soru sorma becerisi, üçüncü anne çocuğuna başkalarının tercih ettiği oyuna katılma ve oyunu sürdürme becerisi için U/UODÖÖ'yü kullanmaya çalışmışlardır. Annelerle gerçekleştirilen genelleme oturumlarında toplanan veriler “U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formuna (EK-2)” kayıt edilmiştir. Genelleme oturumlarında ayrıca video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır.

Çocuklar ile gerçekleştirilen genelleme oturumları çocukların daha önce karşılaşmadıkları kişiler eve davet edilerek gerçekleştirilmiştir. Davet edilen kişi daha önce araştırmacı tarafından bilgilendirilmiş ve ne yapması gerektiği anlatılmıştır. Davet edilen kişi ya da kişiler genelleme oturumunu araştırmacının gerçekleştirdiği yoklama oturumlarında olduğu gibi gerçekleştirmiştir. Birinci aşamada çocuklarla gerçekleştirilen genelleme oturumları “Konuşan Kişiyi Uygun Şekilde Dinleme Becerisi Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formuna (EK-4)”, ikinci aşamada gerçekleştirilen genelleme oturumları ise “Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu’na (EK-5)” kayıt edilmiştir. Genelleme oturumlarında ayrıca video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır.

İzleme oturumları her iki aşamada da uygulama oturumlarını tamamlayan her bir anne-çocuk çiftleriyle 2, 4 ve 8 hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Annelerle gerçekleştirilen izleme oturumları başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi düzenlenmiş ve izleme verileri U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formuna (EK-2) kayıt edilmiştir. İzleme oturumlarında ayrıca video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır.

Araştırmada çocuklardan da izleme verileri toplanmıştır. Çocuklarla izleme oturumları araştırmacı tarafından başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi gerçekleştirilmiştir. İzleme verileri birinci aşamada “Konuşan Kişiyi Uygun Şekilde Dinleme Becerisi Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formuna (EK-4)”, ikinci aşamada ise “Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu’na (EK-5)” kayıt edilmiştir. İzleme oturumlarında ayrıca video kamerayla görüntü kaydı alınmıştır.

## **2.8. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın her iki aşamasında da etkililik, uygulama güvenirliliği, gözlemciler arası güvenirlik ve sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Etkililik, uygulama güvenirliliği ve sosyal geçerlik verileri araştırmacı tarafından, gözlemciler arası güvenirlik verileri ise alan uzmanı bir gözlemci tarafından toplanmıştır. Verilerin toplanmasına ilişkin ayrıntılı bilgiler ilerleyen satırlarda yer almaktadır.

### **2.8.1. Etkililik verilerinin toplanması**

Araştırmanın birinci aşamasında uzman tarafından, ikinci aşamasında eğitmen ebeveyn tarafından sunulan, ebeveyn eğitimlerinin annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarını edinme düzeyleri ve çocukların anneleri tarafından öğretimi gerçekleştirilen hedef beceriyi edinme düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek üzere başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarında etkililik verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarının nasıl düzenlendiği deney sürecinde ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Bu oturumlarda annelerin doğru ve yanlış tepkileri sırasıyla “+” ve “-” sembolleri kullanılarak U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formuna (EK-2) kayıt edilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından toplanmış, oturumlarda ayrıca video kamera ile görüntü kaydı alınmıştır. Annelerle gerçekleştirilen ön test ve son test genelleme oturumlarında U/UODÖÖ’yü farklı bir sosyal becerinin öğretimine genellemeleri beklenmiştir. Her evrede toplanan veriler çizgi grafiğinde gösterilmiştir.

Araştırmanın her iki aşamasında çocuklardan da başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarında etkililik verileri toplanmıştır. Çocuklarla başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarının nasıl düzenlendiği deney sürecinde ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından, annelerin gerçekleştirdiği öğretim oturumlarından önce toplanmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında çocukların doğru ve yanlış tepkileri Konuşan Kişiyi Uygun Şekilde Dinleme Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formuna (EK-4) kayıt edilmiştir. Bu form beceri analizinin bir rubrik'e dönüştürülmesi sonucu elde edilmiştir. Verilerin kayıt edilmesi ve puanlama; dinleme süresi boyunca sergilenen davranışlar 2 puan, dinleme süresinin bir kısmında sergilenen davranışlar 1 puan ve dinleme süresi boyunca sergilenmeyen davranışlar 0 puan alacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Her evrede toplanan veriler çizgi grafiğinde ilgili evrelere işlenmiştir. Çocuklarla gerçekleştirilen ön test ve son test genelleme oturumlarında hedef beceri olan konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere genellemeleri beklenmiştir. Genelleme ve izleme oturumlarında da Konuşan Kişiyi Uygun Şekilde Dinleme Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-4) kullanılmıştır. Her evrede toplanan veriler çizgi grafiğinde ilgili evrelere aktarılmıştır. Tüm oturumlarda ayrıca video kamera ile görüntü kaydı alınmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise çocukların doğru ve yanlış tepkileri sırasıyla “+” ve “-” sembolleri kullanılarak Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu'na (EK-5) kayıt edilmiştir. Bu form beceri analizi basamaklarının kayıt formuna dönüştürülmesiyle elde edilmiştir. Her evrede toplanan veriler çizgi grafiğinde ilgili evrelere işlenmiştir. Çocuklarla gerçekleştirilen ön test ve son test genelleme oturumlarında hedef beceri olan oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere genellemeleri beklenmiştir. Genelleme ve izleme oturumlarında da Oyuna Dahil Olma Becerisi Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-5) kullanılmıştır. Her evrede toplanan veriler çizgi grafiğinde ilgili evrelere aktarılmıştır. Tüm oturumlarda ayrıca video kamera ile görüntü kaydı alınmıştır.

### **2.8.2. Güvenirlik verilerinin toplanması**

Araştırmanın her iki aşamasında da bağımlı ve bağımsız değişkenlere ilişkin güvenilirlik verileri toplanmıştır. Birinci aşamada uzmandan annelere ve ikinci aşamada ise eğitmen ebeveynden annelere sunulan eğitimler ve her iki aşamada annelerin

çocuklarına sundukları sosyal beceri öğretimleri her iki aşamanın iki bağımsız değişkenini oluşturmuştur. Dolayısıyla araştırmada bu bağımsız değişkenlere ilişkin uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır.

Ebeveynlerin U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını edinme düzeyleri ile çocuklar için hedef davranış olarak belirlenen konuşan kişiyi dinleme becerisi ve oyuna dahil olma becerilerine ilişkin davranışlar araştırmanın iki bağımlı değişkenini oluşturmuştur. Dolayısıyla araştırmada bu bağımlı değişkenlere ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri de toplanmıştır. Araştırmada, ayrıca araştırmacının ve eğitmen ebeveynin sunduğu ebeveyn eğitimleri için de gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır.

#### ***2.8.2.1. Uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması***

Araştırmada, birinci aşamada araştırmacı tarafından, ikinci aşamada eğitmen ebeveyn tarafından EÖ kullanılarak gerçekleştirilen ebeveyn eğitimleri anneler için bağımsız değişken olurken, her iki aşamada da anneler tarafından U/UODÖÖ kullanılarak gerçekleştirilen öğretim oturumları çocuklar için bağımsız değişken olmuştur. Araştırma sürecinde bu bağımsız değişkenlere ilişkin uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından gerçekleştirilen ebeveyn eğitimlerine ilişkin uygulama güvenilirliği verileri, araştırmacı tarafından ebeveyn eğitimi oturumlarında kayıt edilen tüm video görüntülerinin izlenmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırmacı, videoları izlemiş ve ebeveyn eğitimlerinin EÖ basamaklarına ne düzeyde bağlı kalınarak gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği belirlemiştir. Bu oturumlarda araştırmacı davranışları, “+” ve “-” sembolleri kullanılarak Etkileşim Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formuna (EK-3) kayıt edilmiştir.

Araştırmada, annelerin çocuklarıyla gerçekleştirdiği öğretim oturumlarında U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ne düzeyde yer verdiklerini belirlemek için uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından, annelerin sunduğu öğretim oturumlarında toplanmıştır. Öğretim oturumlarında ayrıca video kamera ile görüntü kaydı alınmıştır. Bu oturumlarda annelerin doğru ve yanlış tepkileri sırasıyla “+” ve “-” sembolleri kullanılarak U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu'na (EK-2) kayıt edilmiştir.

### **2.8.2.2. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması**

Araştırmanın birinci ve ikinci aşamalarının her evresinde bağımlı değişkenlere ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri de toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri, birinci aşamada araştırmacı, ikinci aşamada eğitmen ebeveyn tarafından sunulan eğitimlerde kullanılan EÖ'ye, anneler tarafından kullanılan U/UODÖÖ'ye ve çocuklar için belirlenen hedef davranışlara ilişkin toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri alan uzmanı bir gözlemci tarafından toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri, araştırmacının ve eğitmen ebeveynin sunduğu her bir ebeveyn eğitiminin tamamından, anneler tarafından başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarında düzenlenen öğretim oturumlarının her bir evre için en az %30'undan ve çocuklar için düzenlenen başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarının her bir evre için en az %30'undan toplanmıştır.

Ebeveyn eğitimleri için toplanacak gözlemciler arası güvenilirlik verileri öncesinde gözlemci, ebeveyn eğitimlerinin nasıl düzenlendiği konusunda ve Etkileşim Öğretimi (EÖ) hakkında bilgilendirilmiş, Etkileşim Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formunu (EK-3) nasıl dolduracağı anlatılmış, form ve video görüntüleri kendisine verilmiştir. Aynı şekilde annelerin her bir evrede düzenledikleri öğretim oturumlarından elde edilen videolar ile U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu da (Ek-2) gözlemciye verilmiş, U/UODÖÖ ve form hakkında bilgi verilerek formu nasıl doldurması gerektiği araştırmacı tarafından anlatılmıştır.

Gözlemci, son olarak birinci aşamaya katılan çocuklar için bağımlı değişken olan Konuşan kişiyi dinleme, ikinci aşama için oyuna dahil olma becerisine ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplamıştır. Çocuklara ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri, araştırmacı tarafından başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarındaki yoklama oturumlarından elde edilen video görüntülerinin izlenmesiyle toplanmıştır. Gözlemci, araştırmacı tarafından beceriler ve beceri analizleri hakkında bilgilendirilmiş, beceri analizinden elde edilen rubrik'in ve oyuna dahil olma beceri kayıt formunu nasıl doldurulması gerektiği anlatılmış, video görüntüleri, rubrik ve beceri kayıt formu gözlemciye verilmiştir.

### **2.8.3. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması**

Araştırmanın iki aşamasında da sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Sosyal geçerlik verileri annelerden öznel değerlendirme yaklaşımıyla yarı yapılandırılmış

görüşmeler gerçekleştirilerek toplanmıştır. Görüşmeler öncesi, araştırmacı tarafından Sosyal Geçerlik görüşme soruları hazırlanmış ve uzman görüşü alınmak üzere üç alan uzmanına gönderilmiştir. Görüşme soruları uzman görüşlerine göre yeniden düzenlenerek son şekli verilmiştir. Araştırmanın birinci aşaması için “Uzmandan Ebeveyne Sunulan Eğitimlere İlişkin Sosyal Geçerlik Görüşme Soruları Formu (EK-12)” kullanılmıştır. Araştırmanın birinci aşaması için gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmelerinde annelere araştırma sürecinin uygunluğu, ebeveyn eğitiminin sunumu ve etkileşim öğretimi, kılavuz kitap, geri bildirim oturumu, ebeveynlerin kendi çocuklarına öğretim sunması ve öğretimde kullandıkları U/UODÖÖ, konuşan kişiyi uygun şekilde dinleme becerisi ve çalışma ortamı hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması için “Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Eğitimlere İlişkin Sosyal Geçerlik Görüşme Soruları Formu (EK-13)” kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması için gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmelerinde annelere araştırma sürecinin uygunluğu, ebeveyn eğitiminin sunumu ve etkileşim öğretimi, kılavuz kitap, geri bildirim oturumu, ebeveynlerin kendi çocuklarına öğretim sunması ve öğretimde kullandıkları U/UODÖÖ, oyuna dahil olma becerisi ve çalışma ortamı hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ayrıca eğitmen ebeveynle de bir sosyal geçerlik görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Eğitmen ebeveynle gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmesinde “Eğitmen Ebeveyn Sosyal Geçerlik Görüşme Soruları Formu (EK-14)” kullanılmıştır. Eğitmen ebeveynle gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmelerinde eğitmen ebeveynin hazırladığı ve sunduğu eğitime ilişkin, uzmandan aldığı eğitimin kendi sunduğu ebeveyn eğitimine etkilerine ilişkin, ebeveynlere geri bildirim vermeye ilişkin ve ebeveyn eğitimlerinin ebeveynler tarafından verilmesine yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Sosyal geçerlik görüşmeleri her anne çocuk çifti ile gerçekleştirilen ikinci izleme verilerinin toplandığı gün izleme oturumlarının hemen ardından yalnızca anneler ile yüz yüze görüşülerek gerçekleştirilmiştir. Eğitmen ebeveyn ile gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmesi ise ikinci aşamanın üçüncü annesine sunduğu ebeveyn eğitiminin ardından gerçekleştirilmiştir.

## **2.9. Verilerin Analizi**

Araştırmanın her iki aşaması için etkililik, güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin analizi gerçekleştirilmiştir. Bağımsız değişkenlerin uygulanmasına ilişkin uygulama

güvenirliği, bağımlı değişkenlere ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmış ve güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri anne çocuk çiftleri ile gerçekleştirilen her bir araştırma evresinin %30'undan toplanmış ve güvenilirlik katsayıları bu oturumlardan elde edilen verilerle hesaplanmıştır. Araştırmada uzman ve eğitmen ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin de uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Etkililik, uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik ile sosyal geçerlik verilerinin analizi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

### **2.9.1. Etkililik verilerinin analizi**

Araştırmanın her iki aşamasında anneler ve çocuklara uygulanan bağımsız değişkenlerin etkililiğine yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Etkililik analizleri görsel analiz ve etki büyüklüğü hesaplama yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Anneler için gerçekleştirilen etkililik analizlerinde, annelerin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarında çocuklarıyla gerçekleştirdikleri öğretim oturumları gözlenmiş ve annelerin gerçekleştirdikleri, atladıkları ya da yanlış gerçekleştirdikleri basamaklar araştırmacı tarafından veri kayıt formuna kayıt edilmiştir. Annelerin gerçekleştirdiği öğretim oturumlarında kayıt edilen uygulamacı davranışlarından elde edilen veriler etkililik analizinde kullanılmıştır. Bu oturumlarda elde edilen veriler çizgi grafiklerine aktarılmıştır. Uzman ve eğitmen ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin annelerin U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını edinme düzeyi üzerindeki etkililiğini belirlemek için söz edilen grafikteki veriler görsel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmada annelere yönelik etkililik analizleri kapsamında acil etki analizi de gerçekleştirilmiştir. Acil etki analizi, başlama düzeyi evresindeki son üç veri noktasının ortalaması ile uygulama evresinin ilk üç veri noktasının ortalamasının farkı alınarak gerçekleştirilmiştir (Tekin-İftar, 2018c). Annelerin U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarına uygun şekilde kullanıp kullanmadıklarını belirlemek için her oturumda uygulamacı davranışları kayıt edilmiş ve doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Annelerin uygulamalarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri  $[(\text{Gözlenen Uygulamacı Davranış}/\text{Planlanan Uygulamacı Davranış}) \times 100]$  formülü ile hesaplanmıştır (Barton vd., 2018; Erbaş, 2018) Hesaplanan doğru tepki yüzdeleri grafiklere işlenmiş ve görsel olarak analiz edilmiştir. Acil etki ve etki büyüklüğü hesaplamaları da yine bu veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Annelerle başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının hemen sonrasında ön test ve son test olarak genelleme verileri ile uygulama oturumları tamamlandıktan sonra izleme verileri toplanmıştır. İzleme verileri her anne çocuk çiftinde uygulama bittikten 2, 4 ve 8 hafta sonra toplanmıştır. Annelerle gerçekleştirilen genelleme oturumları, annelerin U/UDÖÖ'yü farklı sosyal becerilerin öğretimine ne düzeyde genelleyebildiklerini belirlemek için gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları annelerin uygulama aşamasında öğrendikleri U/UDÖÖ'yü uygulama bittikten sonra ne düzeyde sürdürdüklerini belirlemek için gerçekleştirilmiştir. Genelleme ve izleme oturumlarında annelerin uygulamalarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri  $[(\text{Gözlenen Uygulamacı Davranışı} / \text{Planlanan Uygulamacı Davranışı}) \times 100]$  formülü ile hesaplanmıştır (Barton vd., 2018; Erbaş, 2018). Hesaplanan doğru tepki yüzdeleri grafiklere işlenmiş ve görsel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmada annelerden ve çocuklardan toplanan veriler üzerinden uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin ve anneler tarafından gerçekleştirilen öğretim oturumlarının etki büyüklüğünü hesaplamak için Tau-U analizi kullanılmıştır. Örtüşmeyen veriye dayalı etki büyüklüğü analizlerinden bir olan Tau-U, başlama düzeyinde ve uygulama oturumlarında elde edilen verilerin karşılaştırılmasıyla hesaplanan bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir (Parker vd., 2011; Rakap vd., 2020). Tau-U hesaplamasıyla, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne düzeyde bir etkisi olduğuna yönelik bir değer elde edilir. Hesaplamaya göre elde edilebilecek değerler %0 ve %100 arasında yer almaktadır (Rakap vd., 2020). Tau-U hesaplamasına göre elde edilen değer %0-%20 arasındaysa etkinin çok küçük düzeyde olduğu, %20-%59 arasındaysa orta düzeyde bir etki, %60-%80 arasındaysa büyük düzeyde bir etki ve %80 ve üzerindeyse çok büyük düzeyde bir etkili olduğu yönünde yorumlar yapılabilmektedir (Parker vd., 2011; Rakap vd., 2020; Vannest ve Ninci, 2015).

Araştırmada her iki aşamada çocuklar için de etkililik analizleri gerçekleştirilmiştir. Çocuklara yönelik gerçekleştirilen etkililik analizlerinde, araştırmacı tarafından başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarında gerçekleştirilen yoklama oturumlarında toplanan veriler kullanılmıştır. Bu oturumlarda toplanan veriler çizgi grafiklerine aktarılmıştır. Anneler tarafından gerçekleştirilen öğretim oturumlarının çocuklar için belirlenen hedef becerileri edinme düzeyleri üzerindeki etkililiğini belirlemek için söz edilen grafikteki veriler görsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada çocuklara yönelik etkililik analizleri kapsamında acil etki analizi de gerçekleştirilmiştir.

Acil etki analizi, başlama düzeyi evresindeki son üç veri noktasının ortalaması ile uygulama evresinin ilk üç veri noktasının ortalamasının farkı alınarak gerçekleştirilmiştir (Tekin-İftar, 2018c).

Çocuklarla başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının hemen sonrasında ön test ve son test olarak genelleme verileri ile uygulama oturumları tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Çocuklarla gerçekleştirilen genelleme oturumları, çocukların edindikleri konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilerle ne düzeyde sergilediklerini belirlemek için gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları ise çocukların uygulama aşamasında öğrendikleri dinleme becerisini uygulama bittikten sonra ne düzeyde sürdürdüklerini belirlemek için gerçekleştirilmiştir. Genelleme ve izleme oturumlarında çocukların dinleme becerisine ilişkin doğru tepki yüzdeleri  $[(\text{Doğru Tepki Sayısı} / \text{Çocuktan Beklenen Toplam Tepki Sayısı}) \times 100]$  formülü ile hesaplanmıştır (Barton vd., 2018; Erbaş, 2018). Hesaplanan doğru tepki yüzdeleri grafiklere işlenmiş ve görsek olarak analiz edilmiştir.

### 2.9.2. Güvenirlik verilerinin analizi

Araştırmada uzmanın ve eğitmen ebeveynin sunduğu ebeveyn eğitimleri ve annelerin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri öğretim oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri toplanmış ve güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ebeveyn eğitimleri için uygulama güvenilirliği verileri araştırmacının ve eğitmen ebeveynin annelere art zamanlı olarak gerçekleştirdiği eğitimlerden alınan video görüntülerinden toplanmıştır. Ebeveyn eğitimleri uygulama güvenilirliği Etkileşim Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu (EK-3) ile toplanmış ve uygulama güvenilirliği katsayısı  $[(\text{Gözlenen Uygulamacı Davranışı} / \text{Planlanan Uygulamacı Davranışı}) \times 100]$  formülü ile hesaplanmıştır (Barton vd., 2018; Erbaş, 2018). Araştırmacı ve eğitmen ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin uygulama güvenilirliği katsayıları Tablo 2.9'te ve Tablo 2.10'da yer almaktadır.

**Tablo 2.9** Araştırmacı tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin UG katsayıları

| Anneler      | Ebeveyn Eğitimi UG |
|--------------|--------------------|
| Yağmur Hanım | %100               |
| Nisa Hanım   | %100               |
| Merve Hanım  | %100               |

Araştırmada annelerin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri öğretim oturumlarına ilişkin uygulama güvenirliği (UG) verileri toplanmış ve güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Annelerin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına çocuklarıyla gerçekleştirdikleri öğretim oturumlarında uygulama güvenirliği verileri Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim (U/UODÖÖ) Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu ile (EK-2) toplanmış ve uygulama güvenirliği katsayısı  $[(\text{Gözlenen Uygulamacı Davranış}/\text{Planlanan Uygulamacı Davranış}) \times 100]$  formülü ile hesaplanmıştır (Barton vd., 2018; Erbaş, 2018) Araştırmada birinci ve ikinci aşama katılımcıları olan anneler tarafından sunulan öğretim oturumlarına ilişkin uygulama güvenirliği katsayıları Tablo 2.11’de e Tablo 2.12’de yer almaktadır.

**Tablo 2.11** Birinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin UG katsayıları

| Anneler      | B.D. | U.  | Genelleme | İzleme |
|--------------|------|-----|-----------|--------|
| Yağmur Hanım | %0   | %92 | %0-100    | %100   |
| Nisa Hanım   | %0   | %97 | %0-100    | %100   |
| Merve Hanım  | %0   | %80 | %0-100    | %93    |

**Tablo 2.12** İkinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin UG katsayıları

| Anneler      | B.D. | U.  | Genelleme | İzleme |
|--------------|------|-----|-----------|--------|
| Nehir Hanım  | %0   | %95 | %0-93     | %99    |
| Eylül Hanım  | %0   | %98 | %0-96     | %100   |
| Asuman Hanım | %0   | %86 | %0-74     | %70    |

Araştırmada üç farklı gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. İlk gözlemciler arası güvenirlik verisi araştırmacının sunduğu ebeveyn eğitimlerinin tamamından gözlemci tarafından toplanmış ve Etkileşim Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formuna (EK-3) kayıt edilmiştir. Araştırmacının sunduğu ebeveyn eğitimlerine ilişkin toplanan gözlemciler arası güvenirlik katsayısının hesaplanmasında  $[(\text{Görüş birliği}/\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100]$  formülü kullanılmıştır (Erbaş, 2018;

Ledford vd., 2018). Araştırmacı ve eğitimci ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayıları Tablo 2.13 ve Tablo 2.14’de yer almaktadır.

**Tablo 2.13** Araştırmacı tarafından sunulan eğitimlere ilişkin GAG katsayıları

| Anneler      | Ebeveyn Eğitimi GAG |
|--------------|---------------------|
| Yağmur Hanım | %100                |
| Nisa Hanım   | %100                |
| Merve Hanım  | %100                |

**Tablo 2.14** Eğitimci ebeveyn tarafından sunulan eğitimlere ilişkin GAG katsayıları

| Anneler      | Ebeveyn Eğitimi GAG |
|--------------|---------------------|
| Nehir Hanım  | %100                |
| Eylül Hanım  | %100                |
| Asuman Hanım | %100                |

Araştırmada ikinci gözlemciler arası güvenirlik katsayısı, annelerin, çocuklarıyla her bir araştırma evresinde gerçekleştirdikleri öğretim oturumlarında U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ne düzeyde yer verdiklerini belirlemek üzere hesaplanmıştır. Annelerin sundukları öğretim oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayısının hesaplanmasında  $[(\text{Görüş birliği}/\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100]$  formülü kullanılmıştır (Erbaş, 2018; Ledford vd., 2018). Gözlemciler arası güvenirlik hesaplamaları, her iki aşama katılımcıları olan anneler için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Her iki aşamada annelerin her bir araştırma evresinde gerçekleştirdiği öğretim oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayıları Tablo 2.15’de ve Tablo 2.16’de yer almaktadır.

**Tablo 2.15** Birinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin GAG katsayıları

| Anneler      | B.D. | U.  | Genelleme | İzleme |
|--------------|------|-----|-----------|--------|
| Yağmur Hanım | %100 | %94 | %100      | %100   |
| Nisa Hanım   | %100 | %97 | %92       | %100   |
| Merve Hanım  | %100 | %98 | %100      | %100   |

**Tablo 2.16** İkinci aşama annelerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin GAG katsayıları

| Anneler      | B.D. | U.   | Genelleme | İzleme |
|--------------|------|------|-----------|--------|
| Nehir Hanım  | %100 | %100 | %100      | %100   |
| Eylül Hanım  | %100 | %100 | %100      | %100   |
| Asuman Hanım | %100 | %100 | %100      | %100   |

Araştırmada son olarak çocuklar için hedef davranış olarak belirlenen Konuşan Kişiyi Dinleme ve Oyuna dahil olma becerilerine ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmanın her iki aşamasında her bir evrede araştırmacı tarafından gerçekleştirilen yoklama oturumlarında çocukların, annelerinin öğretimini gerçekleştirdikleri beceriyi ne düzeyde sergilediklerini belirlemek için toplanan veriler gözlemciler arası güvenirlik katsayısının hesaplanmasında da kullanılmıştır. Çocukların, hedef beceriyi sergileme düzeylerine ilişkin toplanan gözlemciler arası güvenirlik katsayısının hesaplanmasında  $[(\text{Görüş birliği}/\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100]$  formülü kullanılmıştır (Erbaş, 2018; Ledford vd., 2018). Gözlemciler arası güvenirlik hesaplamaları her iki aşamada katılımcısı her çocuk için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Birinci araştırma katılımcısı olan çocukların her bir araştırma evresinde sergilediği hedef davranışa ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayıları Tablo 2.17’de, ikinci araştırma katılımcısı olan çocukların her bir araştırma evresinde sergilediği hedef davranışa ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayıları Tablo 2.18’te yer almaktadır.

**Tablo 2.17** Birinci aşama çocuklarının başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme oturumları GAG katsayıları

| Çocuklar | B.D. | U.  | Genelleme | İzleme |
|----------|------|-----|-----------|--------|
| Ali      | %100 | %94 | %100      | %100   |
| Mehmet   | %100 | %94 | %94       | %100   |
| Mustafa  | %94  | %94 | %100      | %100   |

**Tablo 2.18** İkinci aşama çocuklarının Başlama Düzeyi, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumları GAG katsayıları

| Çocuklar | B.D. | U.   | Genelleme | İzleme |
|----------|------|------|-----------|--------|
| Umut     | %100 | %100 | %100      | %100   |
| Cem      | %100 | %100 | %100      | %100   |
| Eren     | %100 | %100 | %100      | %100   |

### 2.9.3. Sosyal geçerlik verilerinin analizi

Araştırmanın birinci aşamasında, annelerin, araştırma sürecinin uygunluğu, ebeveyn eğitiminin sunumu, kılavuz kitap, geri bildirim oturumu, ebeveynlerin kendi çocuklarına öğretim sunması ve öğretimde kullandıkları U/UODÖÖ, konuşan kişiyi uygun şekilde dinleme becerisi ve çalışma ortamı hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik sosyal geçerlik görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Birinci anne ile gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmesi 31,20 dakika, ikinci anne ile 20,06 dakika, üçüncü anne ile 21,05 dakika sürmüştür. Sosyal geçerlik görüşmelerinden elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve sosyal geçerlik bulgularına ulaşılmıştır. Tablo 2.19 ve 2.20’de annelerle ve eğitmen ebeveyn ile gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmelerinin sürelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasında da, annelerin, araştırma sürecinin uygunluğu, ebeveyn eğitiminin sunumu, kılavuz kitap, geri bildirim oturumu, ebeveynlerin kendi çocuklarına öğretim sunması ve öğretimde kullandıkları U/UODÖÖ, oyuna dahil olma becerisi ve çalışma ortamı hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik sosyal geçerlik görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Birinci anne ile gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmesi 24,05 dakika, ikinci anne ile 26,02 dakika sürmüştür. Sosyal geçerlik görüşmelerinden elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve sosyal geçerlik

bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca eğitimci ebeveynle de sosyal geçerlik görüşmesi gerçekleştirilmiş ve bu görüşme 45 dakika sürmüştür. Eğitimci ebeveyn ile gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmesi de yine betimsel olarak analiz edilmiştir.

**Tablo 2.19** Birinci aşama annelerinin sosyal geçerlik görüşme süreleri

| Anneler      | Görüşme süreleri (Dakika) |
|--------------|---------------------------|
| Yağmur Hanım | 31,20                     |
| Nisa Hanım   | 20,06                     |
| Merve Hanım  | 21,05                     |

**Tablo 2.20** İkinci aşama anneleri ve eğitimci ebeveynle gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşme süreleri

| Anneler         | Görüşme süreleri (Dakika) |
|-----------------|---------------------------|
| Nehir Hanım     | 24,05                     |
| Eylül Hanım     | 26,02                     |
| Asuman Hanım    | -                         |
| Eğitmen ebeveyn | 45                        |

### 3. BULGULAR

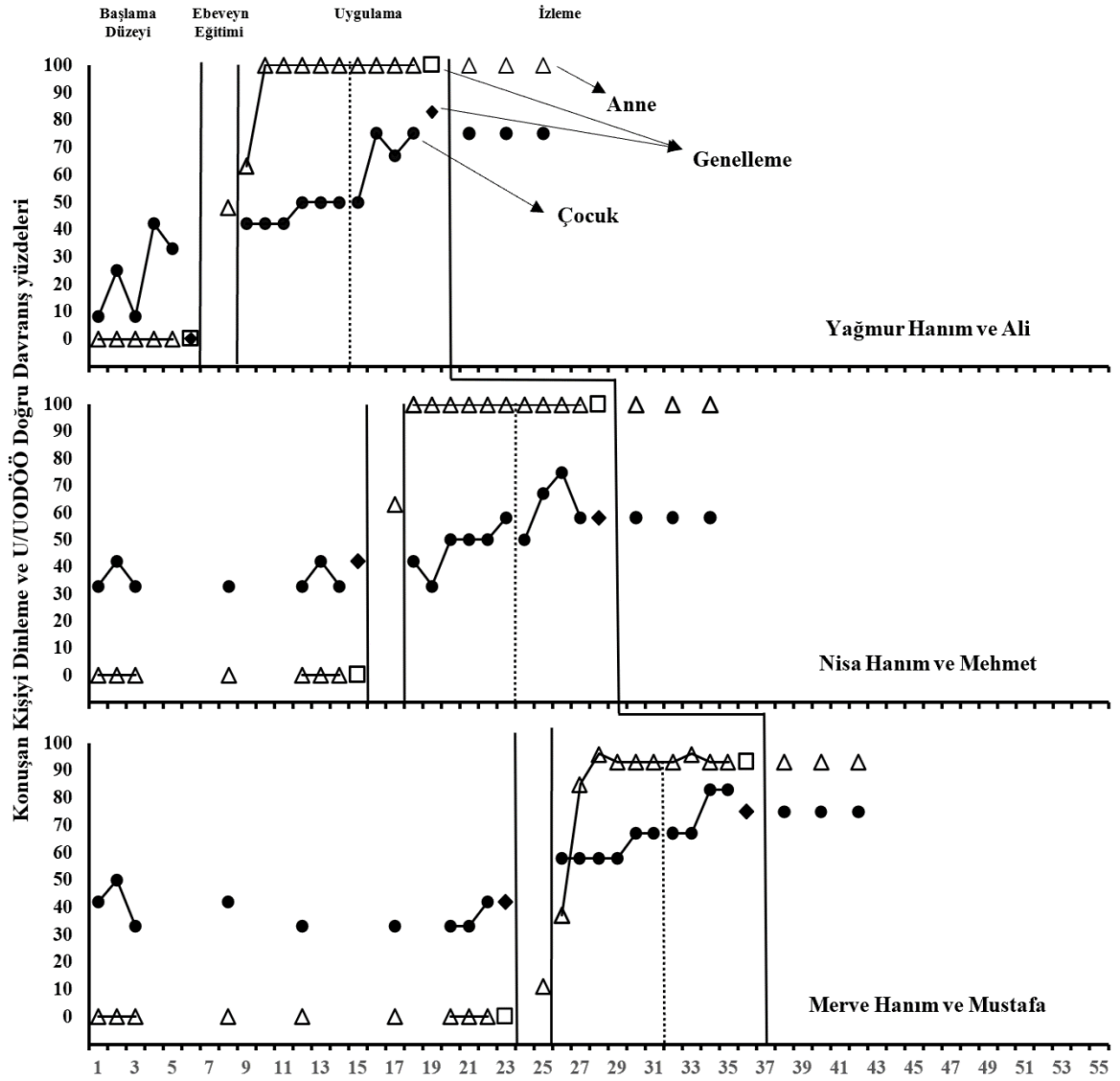
OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde uzmandan ebeveyne, ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiğini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen bu araştırma birbirine bağlı iki aşamadan oluşmuştur. İki aşama arasındaki bağlantı ikinci aşamada annelere sunulan eğitimin birinci aşamaya katılan bir anne tarafından sunulmasıdır. Her iki aşamada da, sunulan eğitimlerin annelerin U/UDÖÖ'yü edinim düzeyleri ve çocukların, anneler tarafından U/UDÖÖ ile gerçekleştirilen öğretimlerin hedef sosyal beceriyi edinim düzeyleri üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırmalarda ayrıca annelerle, öznel değerlendirmeye dayalı olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerle sosyal geçerlik verileri de toplanmıştır.

Bu bölümde aşamalara ilişkin etkililik bulguları ve sosyal geçerlik bulgularına yer verilmiştir. Aşamalara ilişkin bulgular, birinci ve ikinci aşama bulguları başlıkları altında yer almaktadır. Annelere ve çocuklara ilişkin etkililik bulguları uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkindir. Etkililik bulgularından sonra annelerle gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmelerine ilişkin bulgular paylaşılmıştır.

#### 3.1. Birinci Aşama Bulguları: Uzmandan Ebeveyne Sunulan Ebeveyn Eğitiminin Etkililiği

##### 3.1.1. Annelere ve çocuklarına ilişkin etkililik bulguları

Bu kısımda, uzman tarafından sunulan eğitimlerin, annelerin, U/UDÖÖ'yü yüksek uygulama güvenirliği ile kullanmalarına ilişkin edinim, genelleme, izleme ve anneler tarafından U/UDÖÖ kullanılarak gerçekleştirilen öğretim oturumlarının çocukların konuşan kişiyi dinleme becerisini edinim, genelleme ve izleme üzerindeki etkilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ebeveyn eğitiminin ve anneler tarafından gerçekleştirilen öğretim oturumlarının etkililiğine ilişkin bulgular Şekil 3.1'de verilen grafik üzerinde gösterilmiştir. Grafikte yer alan yatay eksen başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme evrelerinde gerçekleştirilen oturum sayısını gösterirken, dikey eksen, annelerin U/UDÖÖ uygulama basamakları ve çocukların konuşan kişiyi dinleme becerisi doğru davranış yüzdelerini göstermektedir. Ayrıca Tablo 3.1'de annelerle tüm evrelerde gerçekleştirilen oturumlarda, oturum sayıları ve bu oturumlarda geçen toplam süreler yer almaktadır.



Şekil 3.1. Birinci aşama anne-çocuk çiftlerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme verileri

Tablo 3.1. Birinci aşamada, her evrede annelerle gerçekleştirilen oturumlara ilişkin veriler

| Anneler   | B.D.                    |             | U.                      |             | Genelleme               |             | İzleme                  |             |
|-----------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|
|           | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre |
| Yağmur H. | 5-5                     | 21 dk.      | 11-11                   | 96 dk.      | 2-2                     | 11 dk.      | 3-3                     | 24 dk.      |
| Nisa H.   | 7-7                     | 17 dk.      | 11-11                   | 71 dk.      | 2-2                     | 5 dk.       | 3-3                     | 18 dk.      |
| Merve H.  | 9-9                     | 34 dk.      | 11-11                   | 46 dk.      | 2-2                     | 14 dk.      | 3-3                     | 13 dk.      |

### ***3.1.1.1. Yağmur Hanım-Ali'ye ilişkin etkililik bulguları***

Araştırma sürecinde Yağmur hanımla başlama düzeyi evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere beş oturum, uygulama evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere on bir oturum, ön test ve son test genelleme oturumlarında bir oturum bir deneme ve her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç izleme oturumu gerçekleştirilmiştir.

Annelerin U/UDÖÖ basamaklarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.1'deki veriler incelendiğinde Yağmur Hanım'ın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzeyinin kararlı olduğu ve tüm oturumlarda U/UDÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinin %0 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Yağmur Hanım başlama düzeyinde U/UDÖÖ uygulama basamaklarını gerçekleştirememiştir. Uygulama evresi verilerinde ise Yağmur Hanım'ın U/UDÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyinin kararlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn eğitimi sonrası gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda Yağmur Hanım'ın U/UDÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansı %48 düzeyine yükselmiştir. İlk uygulama oturumu sonrası uzman tarafından Yağmur Hanım'a bir oturum olmak üzere geri bildirim sunulmuştur. Geri bildirim sonrası gerçekleşen ilk oturumda Yağmur Hanım U/UDÖÖ uygulama basamaklarını %63, sonraki oturumların tamamında %100 doğruluk düzeyinde uygular duruma ulaşmıştır. Yağmur Hanım uygulama evresinin ilk beş oturumunun son üç oturumunda U/UDÖÖ'yü %75 ve üstü doğruluk düzeyinde uygular duruma gelmiş ve belirlenen ölçütün üzerinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Yağmur Hanım, uygulama oturumlarında U/UDÖÖ uygulama basamaklarını ortalama %91,9 (ranj=%48-%100) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Yağmur hanımın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %70,3 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Tau-U değeri ise 1.0'dır. Söz konusu değer, uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Yağmur Hanımın U/UDÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmesinde acil bir etkiye sahip olduğunu ve “çok büyük düzeyde etkili” olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Yağmur Hanımla başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Yağmur Hanımın U/UDÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Yağmur Hanım U/UDÖÖ'yü, farklı bir becerinin öğretimine

%0 düzeyinde genellemiştir. Dolayısıyla, Yağmur Hanım ön test genelleme oturumunda U/UODÖÖ uygulama basamaklarını farklı bir becerinin öğretimine genelleymemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Yağmur Hanımın U/UODÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine %100 düzeyinde genellediği görülmüştür. Yağmur Hanımla genelleme çalışmaları “Cep telefonunu yanıtlayma ve konuşma esnasında sorulan sorulara yanıt verme” becerisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Yağmur Hanımla her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Yağmur Hanım izleme oturumlarının tümünde U/UODÖÖ'yü %100 doğruluk düzeyinde uygulamayı sürdürmüştür. Ali'nin konuşan kişiyi dinleme becerisini gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.1'deki veriler incelendiğinde Ali'nin başlama düzeyi verilerinin eğiliminin artan yönde olduğu, veri düzeyinin değişken ve düşük kararlılıkta olduğu ve tüm oturumlarda konuşan kişiyi dinleme becerisini ortalama %23,2 (ranj=%8-%42) düzeyinde sergilediği görülmektedir. Uygulama evresi verilerinde ise Ali'nin konuşan kişiyi dinleme becerisini sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyi değişkenliğinin düşük ve konuşan kişiyi dinleme becerisini sergileme düzeyinde istendik yönde bir değişim olduğu ifade edilebilir.

Anne tarafından gerçekleştirilen ilk öğretim oturumu sonrasında gerçekleştirilen ilk yoklama oturumunda Ali'nin konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin performansı %42 olmuştur. Daha sonraki günlerde de anne, öğretim oturumu düzenlemeden önce Ali ile yoklama oturumları gerçekleştirilmeye devam edilmiştir. İlk altı oturumda sabit bir ilerleme olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı ve danışmanın ortak kararı ile araştırmacı konuşma esnasında Ali'nin konuşan kişiyi onaylaması ve konu hakkında görüşlerini bağlama uygun şekilde paylaşması konusunda cesaretlendirmek için “Öyle değil mi?”, “Sen bu konuda ne düşünüyorsun, senin başına geldi mi, sen hangisini tercih ederdin, sen olsaydın ne yapardın?” gibi sorularla Ali'yi teşvik etmeye çalışmıştır. Bu esnada anne tarafından öğretim oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Bu uyarılma ile gerçekleşen yoklama oturumlarında Ali'nin performansı sırasıyla %50, %75, %67, %75 olmuştur. Dolayısıyla Ali'nin, uygulama oturumlarında konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin edinim düzeyi ortalama %54,3 (ranj=%42-%75) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Ali'nin verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama

düzeyi ve uygulama evreleri arasında %14,4 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Tau-U değeri ise 0.86'dır. Söz konusu değer anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Ali'nin konuşan kişiyi dinleme becerisinin ediniminde "çok büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Ali ile başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Ali'nin konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere genellemesi beklenmiştir. Ali, ön test genelleme oturumunda konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere %0 düzeyinde genellemiştir. Ali'nin bu performansı ön test genelleme oturumunda söz konusu beceriyi farklı kişilere genellemediğini göstermektedir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Ali konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere %83 düzeyinde genellediği görülmüştür. Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Ali ile her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Ali izleme oturumlarının tümünde dinleme becerisini %75 doğruluk düzeyinde sürdürmüştür.

### **3.1.1.2. Nisa Hanım-Mehmet'e ilişkin etkililik bulguları**

Araştırma sürecinde Nisa Hanım'la başlama düzeyi evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere yedi oturum, uygulama evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere on bir oturum, ön test ve son test genelleme oturumlarında bir oturum bir deneme ve her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç izleme oturumu gerçekleştirilmiştir.

Annelerin U/UDÖÖ basamaklarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.1'deki veriler incelendiğinde Nisa Hanım'ın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzeyinin kararlı olduğu ve tüm oturumlarda U/UDÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinin %0 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Yağmur Hanım başlama düzeyinde U/UDÖÖ uygulama basamaklarını gerçekleştirememiştir. Uygulama evresi verilerinde ise Yağmur Hanım'ın U/UDÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyinin kararlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn eğitimi sonrası gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda Nisa Hanım'ın U/UDÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansı %63 düzeyine yükselmiştir. İlk uygulama oturumu sonrası uzman tarafından Nisa hanıma bir oturum olmak üzere geri bildirim sunulmuştur. Geri bildirim sonrası gerçekleşen tüm oturumlarda Nisa Hanım U/UDÖÖ uygulama basamaklarını %100 doğruluk düzeyinde uygular düzeye

ulaşmıştır. Nisa Hanım uygulama evresinin ilk dört oturumunun son üç oturumunda U/UOD' %75 ve üstü doğruluk düzeyinde uygular duruma gelmiş ve belirlenen ölçütün üzerinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Dolayısıyla Nisa Hanım, uygulama oturumlarında U/UOD uygulama basamaklarını ortalama %96,6 (ranj=%63-%100) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Nisa Hanım'ın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %87,6 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Tau-U değeri ise 1.0'dır. Söz konusu değer, uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Nisa Hanım'ın U/UOD uygulama basamaklarını öğrenmesinde acil bir etkiye sahip olduğunu ve "ok büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Nisa Hanım'la başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Nisa Hanım'ın U/UOD'üç farklı bir becerinin öğretimine genellemesi beklenmiştir. n test genelleme oturumunda Nisa Hanım U/UOD'üç, farklı bir becerinin öğretimine %0 düzeyinde genellemiştir. Dolayısıyla, Nisa Hanım n test genelleme oturumunda U/UOD uygulama basamaklarını farklı bir becerinin öğretimine genelleyememiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Nisa Hanım'ın U/UOD'üç farklı bir becerinin öğretimine %100 düzeyinde genellediği görülmüştür. Nisa Hanım'la genelleme alışmaları "Kaşıdan gelen selamlamaya uygun şekilde yanıt verme" becerisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 6, 8 ve 10 hafta sonra Nisa Hanım'la her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Nisa Hanım izleme oturumlarının tümünde U/UOD' %100 doğruluk düzeyinde uygulamayı sürdürmüştür.

Mehmet'in konuşan kişiye dinleme becerisini gerçekleştirme düzeyine ilişkin şekil 3.1'deki veriler incelendiğinde Mehmet'in başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzey değişkenliğinin düşük ve kararlı olduğu ve tüm oturumlarda konuşan kişiye dinleme becerisini ortalama %23,2 (ranj=%8-%42) düzeyinde sergilediği görülmektedir. Uygulama evresi verilerinde ise Mehmet'in konuşan kişiye dinleme becerisini sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyi değişkenliğinin düşük ve konuşan kişiye dinleme becerisini sergileme düzeyinde istendik yönde bir değişim olduğu ifade edilebilir.

Anne tarafından gerçekleştirilen ilk öğretim oturumu sonrasında gerçekleştirilen ilk yoklama oturumunda Mehmet'in konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin performansı %42 olmuştur. Daha sonraki günlerde de anne, öğretim oturumu düzenlemeden önce Mehmet ile yoklama oturumları gerçekleştirilmeye devam edilmiştir. İlk altı oturumda sabit bir ilerleme olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı ve danışmanın ortak kararı ile araştırmacı konuşma esnasında Mehmet'in konuşan kişiyi onaylaması ve konu hakkında görüşlerini bağlama uygun şekilde paylaşması konusunda cesaretlendirmek için "Öyle değil mi?", "Sen bu konuda ne düşünüyorsun, senin başına geldi mi, sen hangisini tercih ederdin, sen olsaydın ne yapardın?" gibi sorularla Mehmet'i teşvik etmeye çalışmıştır. Bu esnada anne tarafından öğretim oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Bu uyarlama ile gerçekleşen yoklama oturumlarında Mehmet'in performansı sırasıyla %50, %67, %75, %58 olmuştur.

Mehmet'in, uygulama oturumlarında konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin edinim düzeyi ortalama %53,3 (ranj=%42-%75) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Mehmet'in verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %5,6 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Tau-U değeri ise 0.88'dir. Söz konusu değer anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Mehmet'in konuşan kişiyi dinleme becerisinin ediniminde "çok büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Mehmet ile başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve sontest olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Mehmet'in konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere genellemesi beklenmiştir. Mehmet, ön test genelleme oturumunda konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere %42 düzeyinde genellemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Mehmet konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere %58 düzeyinde genellediği görülmüştür.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 6, 8 ve 10 hafta sonra Mehmet ile her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Mehmet izleme oturumlarının tümünde dinleme becerisini %58 doğruluk düzeyinde sürdürmüştür.

### **3.1.1.3. Merve Hanım-Mustafa'ya ilişkin etkililik bulguları**

Araştırma sürecinde Merve Hanım'la başlama düzeyi evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere dokuz oturum, uygulama evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere on bir oturum, ön test ve son test genelleme oturumlarında bir oturum bir deneme ve her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç izleme oturumu gerçekleştirilmiştir. Annelerin U/UODÖÖ basamaklarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.1'deki veriler incelendiğinde Merve Hanım'ın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzeyinin kararlı olduğu ve tüm oturumlarda U/UODÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinin %0 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Merve Hanım başlama düzeyinde U/UODÖÖ uygulama basamaklarını gerçekleştirememiştir. Uygulama evresi verilerinde ise Merve Hanım'ın U/UODÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyinin kararlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn eğitimi sonrası gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda Merve Hanım'ın U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansı %11 düzeyine yükselmiştir. İlk uygulama oturumu sonrası uzman tarafından Merve hanıma bir oturum olmak üzere geri bildirim sunulmuştur. Geri bildirim sonrası gerçekleşen oturumlarda Merve Hanım U/UODÖÖ uygulama basamaklarını sırasıyla %37, %85, %96, %93, %93, %93, %93, %96, %93, %93 doğruluk düzeyinde uygular düzeye ulaşmıştır. Merve Hanım uygulama evresinin ilk beş oturumunun son üç oturumunda U/UODÖÖ'yü %75 ve üstü doğruluk düzeyinde uygular duruma gelmiş ve belirlenen ölçütün üzerinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Dolayısıyla, Merve Hanım, uygulama oturumlarında U/UODÖÖ uygulama basamaklarını ortalama %68,1 (ranj=%11-%96) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Merve Hanım'ın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %44,3 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Tau-U değeri ise 1.0'dır. Söz konusu değer, uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Merve Hanım'ın U/UODÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmesinde acil bir etkiye sahip olduğunu ve “çok büyük düzeyde etkili” olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Merve Hanım'la başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Merve Hanım'ın U/UODÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Merve Hanım U/UODÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine %0

düzeyinde genellemiştir. Dolayısıyla, Merve Hanım ön test genelleme oturumunda U/UODÖÖ uygulama basamaklarını farklı bir becerinin öğretimine genelleymemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Merve Hanım'ın U/UODÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine %93 düzeyinde genellediği görülmüştür. Merve Hanım'la genelleme çalışmaları "Tanımadığı kişilere uygun soru sorma" becerisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 6, 8 ve 10 hafta sonra Merve Hanım'la her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Merve Hanım tüm izleme oturumlarında %93 doğruluk düzeyinde U/UODÖÖ'yü uygulamayı sürdürmüştür. İzleme oturumlarından elde edilen veriler uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Merve Hanım'ın U/UODÖÖ'yü uygulama becerilerinin kalıcılığının sağlanmasında da etkili olduğu ifade edilebilir.

Mustafa'nın konuşan kişiyi dinleme becerisini gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.1'deki veriler incelendiğinde Mustafa'nın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin azalan yönde olduğu, veri düzey değişkenliğinin düşük ve kararlı olduğu ve tüm oturumlarda konuşan kişiyi dinleme becerisini ortalama %37,8 (ranj=%33-%50) düzeyinde sergilediği görülmektedir. Uygulama evresi verilerinde ise Mustafa'nın konuşan kişiyi dinleme becerisini sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyi değişkenliğinin düşük, kararlı olduğu ve konuşan kişiyi dinleme becerisini sergileme düzeyinde istendik yönde bir değişim olduğu ifade edilebilir.

İlk yoklama oturumunda Mustafa'nın konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin performansı %42 olmuştur. Daha sonraki günlerde de anne, öğretim oturumu düzenlemeden önce Mustafa ile yoklama oturumları gerçekleştirilmeye devam edilmiştir. İlk altı oturumda sabit bir ilerleme olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı ve danışmanın ortak kararı ile araştırmacı konuşma esnasında Mustafa'nın konuşan kişiyi onaylaması ve konu hakkında görüşlerini bağlama uygun şekilde paylaşması konusunda cesaretlendirmek için "Öyle değil mi?", "Sen bu konuda ne düşünüyorsun, senin başına geldi mi, sen hangisini tercih ederdin, sen olsaydın ne yapardın?" gibi sorularla Mustafa'yı teşvik etmeye çalışmıştır. Bu esnada anne tarafından öğretim oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Bu uyarılma ile gerçekleşen yoklama oturumlarında Mustafa'nın performansı sırasıyla %67, %67, %83, %83 olmuştur. Dolayısıyla Mustafa'nın, uygulama oturumlarında konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin edinim

düzeyi ortalama %66,6 (ranj=%58-%83) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Mustafa'nın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %22 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Tau-U değeri ise 1'dir. Söz konusu değer anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Mustafa'nın konuşan kişiyi dinleme becerisinin ediniminde “çok büyük düzeyde etkili” olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Mustafa ile başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Mustafa'nın konuşan kişiyi dinleme becerisini farklı kişilere genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Mustafa'nın dinleme becerisini farklı kişilere %42 düzeyinde genellemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Mustafa'nın dinleme becerisini farklı kişilere %75 düzeyinde genellediği görülmüştür. Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 6, 8 ve 10 hafta sonra Mustafa ile her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Mustafa izleme oturumlarının tümünde dinleme becerisini %75 doğruluk düzeyinde sürdürmüştür.

### **3.2. İkinci Aşama Bulguları: Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Ebeveyn Eğitiminin Etkililiği**

#### **3.2.1. Annelere ve çocuklarına ilişkin etkililik bulguları**

Bu kısımda, uzman tarafından sunulan eğitimlerin, annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarını edinim, genelleme ve izleme üzerindeki etkilerine ve anneler tarafından U/UODÖÖ ile gerçekleştirilen öğretimlerin çocukların oyuna dahil olma becerisi edinim, genelleme ve izleme üzerindeki etkilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ebeveyn eğitiminin ve annelerin sunduğu öğretimlerin etkililiğine ilişkin bulgular Şekil 3.2'de verilen grafik üzerinde gösterilmiştir. Grafikte yer alan yatay eksen başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme evrelerinde gerçekleştirilen oturum sayısını gösterirken, dikey eksen, annelerin U/UODÖÖ uygulama basamakları ve çocukların oyuna dahil olma becerisi doğru davranış yüzdelerini göstermektedir. Ayrıca Tablo 3.2'de annelerle tüm evrelerdeki oturum sayıları ve bu oturumlarda geçen toplam süreler yer almaktadır.

##### **3.2.1.1. Nehir Hanım-Umut'a ilişkin etkililik bulguları**

Araştırma sürecinde Nehir hanımla başlama düzeyi ve uygulama evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere beş oturum, ön test ve son test genelleme

oturumlarında bir oturum bir deneme ve her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç izleme oturumu gerçekleştirilmiştir. Şekil 3.2’deki veriler incelendiğinde Nehir Hanım’ın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzeyinin kararlı olduğu ve tüm oturumlarda U/UODÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinin %0 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Yağmur Hanım başlama düzeyinde U/UODÖÖ uygulama basamaklarını gerçekleştirememiştir. Uygulama evresi verilerinde ise Yağmur Hanım’ın U/UODÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyinin kararlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn eğitimi sonrası gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda Nehir Hanım’ın U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansı %81 düzeyine yükselmiştir. İlk uygulama oturumu sonrası uzman tarafından Nehir hanıma bir oturum olmak üzere geri bildirim sunulmuştur. Geri bildirim sonrası gerçekleşen ilk oturumda Nehir Hanım U/UODÖÖ uygulama basamaklarını %100, sonraki oturumların tamamında %100 doğruluk düzeyinde uygular düzeye ulaşmıştır. Nehir Hanım uygulama evresinde gerçekleştirdiği beş oturumun son dört oturumunda U/UODÖÖ’yü %75 ve üstü doğruluk düzeyinde uygular duruma gelmiş ve belirlenen ölçütün üzerinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır.

Nehir Hanım, uygulama oturumlarında U/UODÖÖ uygulama basamaklarını ortalama %96,2 (ranj=%81-%100) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Nehir hanımın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %93,6 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Tau-U değeri ise 1.0’dır. Söz konusu değer, uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Nehir Hanımın U/UODÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmesinde acil bir etkiye sahip olduğunu ve “çok büyük düzeyde etkili” olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

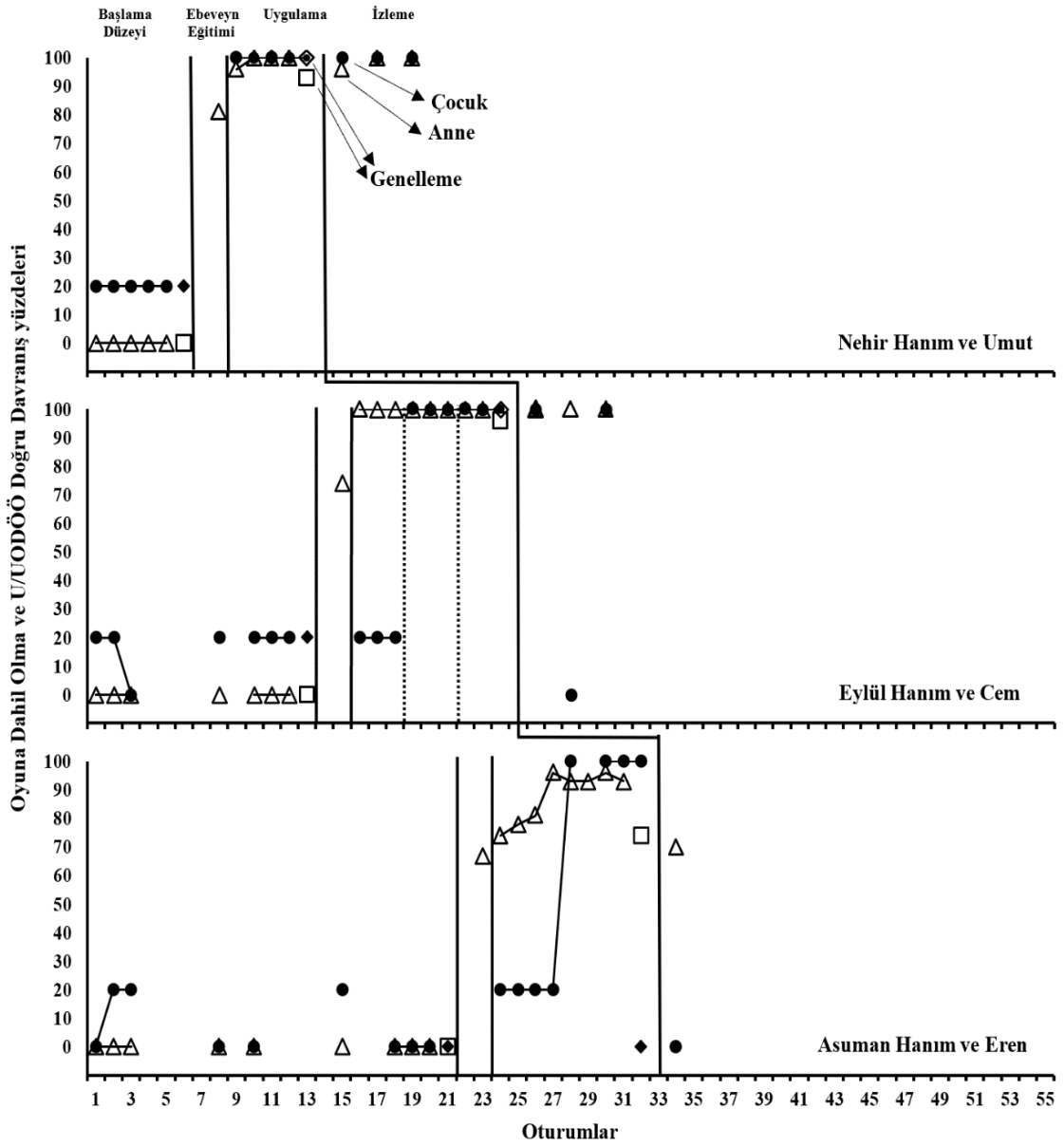
Nehir Hanımla başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Nehir Hanımın U/UODÖÖ’yü farklı bir becerinin öğretimine genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Nehir Hanım U/UODÖÖ’yü, farklı bir becerinin öğretimine %0 düzeyinde genellemiştir. Dolayısıyla, Nehir Hanım ön test genelleme oturumunda U/UODÖÖ uygulama basamaklarını farklı bir becerinin öğretimine genelleyememiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme

oturumunda Nehir Hanımın U/UODÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine %93 düzeyinde genellediği görülmüştür. Nehir Hanım'la genelleme çalışmaları "Talebini bir kez ifade etme ve talep gerçekleşene kadar bekleme" becerisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Nehir Hanımla her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Nehir Hanım ilk izleme oturumunda %96, diğer iki izleme oturumunda U/UODÖÖ'yü %100 doğruluk düzeyinde uygulamayı sürdürmüştür. İzleme oturumlarından elde edilen veriler uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Nehir Hanım'ın U/UODÖÖ'yü uygulama becerilerinin kalıcılığının sağlanmasında da etkili olduğu ifade edilebilir. Umut'un oyuna dahil olma becerisini gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.2'deki veriler incelendiğinde Umut'un başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzey değişkenliğinin düşük ve kararlı olduğu ve tüm oturumlarda oyuna dahil olma becerisini ortalama %12 (ranj=%0-%20) düzeyinde sergilediği görülmektedir.

Uygulama evresi verilerinde ise Umut'un oyuna dahil olma becerisini sergileme düzeyinde artan ve sabit bir eğilim olduğu, veri düzeyi değişkenliğinin düşük, kararlı olduğu ve oyuna dahil olma becerisini sergileme düzeyinde istendik yönde bir değişim olduğu ifade edilebilir. Anne tarafından gerçekleştirilen ilk öğretim oturumu sonrasında gerçekleştirilen ilk yoklama oturumunda Umut'un oyuna dahil olma becerisine ilişkin performansı %100 olmuştur. Daha sonraki günlerde de anne, öğretim oturumu düzenlemeden önce Umut ile yoklama oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Bu esnada anne tarafından öğretim oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir.

Anne tarafından düzenlenen öğretim oturumlarından önce gerçekleştirilen toplam beş yoklama oturumunda da Umut'un performansı %100 olmuştur. Dolayısıyla Umut, uygulama oturumlarında oyuna dahil olma becerisini ortalama %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Umut'un verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %93,4 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Tau-U değeri ise 1'dir. Söz konusu değer anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Umut'un oyuna dahil olma becerisinin ediniminde "çok büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).



Şekil 3.2 İkinci aşama anne-çocuk çiftlerinin başlama düzeyi, uygulama, genelleme ve izleme verileri

Tablo 3.2 İkinci aşamada, her evrede annelerle gerçekleştirilen oturumlara ilişkin veriler

| Anneler   | B.D.                    |             | U.                      |             | Genelleme               |             | İzleme                  |             |
|-----------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|-------------------------|-------------|
|           | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre | Oturum ve Deneme sayısı | Toplam süre |
| Nehir H.  | 5-5                     | 3 dk.       | 5-5                     | 33 dk.      | 2-2                     | 5 dk.       | 3-3                     | 15 dk.      |
| Eylül H.  | 7-7                     | 10 dk.      | 10-10                   | 90 dk.      | 2-2                     | 8 dk.       | 3-3                     | 22 dk.      |
| Asuman H. | 9-9                     | 26 dk.      | 9-9                     | 97 dk.      | 2-2                     | 10 dk.      | 1-1                     | 7 dk.       |

Umut ile başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Umut'tan oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere genellemesi beklenmiştir. Umut, ön test genelleme oturumunda oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere %20 düzeyinde genellemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Umut'un oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere %100 düzeyinde genellediği görülmüştür.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Umut ile her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Umut izleme oturumlarının tümünde oyuna dahil olma becerisini %100 doğruluk düzeyinde sürdürmüştür.

### ***3.2.1.2. Eylül Hanım-Cem'e ilişkin etkililik bulguları***

Araştırma sürecinde Eylül hanımla başlama düzeyi evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere yedi oturum, uygulama evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere dokuz oturum, ön test ve son test genelleme oturumlarında bir oturum bir deneme ve her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç izleme oturumu gerçekleştirilmiştir.

Annelerin U/UODÖÖ basamaklarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.2'daki veriler incelendiğinde Eylül Hanım'ın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzeyinin kararlı olduğu ve tüm oturumlarda U/UODÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinin %0 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Eylül Hanım başlama düzeyinde U/UODÖÖ uygulama basamaklarını gerçekleştirememiştir. Uygulama evresi verilerinde ise Eylül Hanım'ın U/UODÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyinin kararlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn eğitimi sonrası gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda Eylül Hanım'ın U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansı %74 düzeyine yükselmiştir. İlk uygulama oturumu sonrası uzman tarafından Eylül Hanım'a bir oturum olmak üzere geri bildirim sunulmuştur. Geri bildirim sonrası gerçekleşen ilk oturumda Eylül Hanım U/UODÖÖ uygulama basamaklarını %100, sonraki oturumların tamamında %100 doğruluk düzeyinde uygular düzeye ulaşmıştır. Eylül Hanım uygulama evresinde gerçekleştirdiği ilk dört oturumun son üç oturumunda U/UODÖÖ'yü %75 ve üstü doğruluk düzeyinde uygular duruma gelmiş ve belirlenen ölçütün üzerinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Dolayısıyla Eylül Hanım, uygulama oturumlarında

U/UDÖÖ uygulama basamaklarını ortalama %97,1 (ranj=%74-%100) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Eylül Hanım'ın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %91,3 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Tau-U değeri ise 1.0'dır. Söz konusu değer, uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Eylül Hanımın U/UDÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmesinde acil bir etkiye sahip olduğunu ve “çok büyük düzeyde etkili” olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Eylül Hanımla başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Eylül Hanım'ın U/UDÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Eylül Hanım U/UDÖÖ'yü, farklı bir becerinin öğretimine %0 düzeyinde genellemiştir. Dolayısıyla, Eylül Hanım ön test genelleme oturumunda U/UDÖÖ uygulama basamaklarını farklı bir becerinin öğretimine genellememiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Eylül Hanım'ın U/UDÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine %96 düzeyinde genellediği görülmüştür. Eylül Hanım'la genelleme çalışmaları “Başkalarının kişisel özellikleriyle ilgili uygun soru sorma” becerisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Eylül Hanımla her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Eylül Hanım izleme oturumlarının tamamında U/UDÖÖ'yü %100 doğruluk düzeyinde uygulamayı sürdürmüştür.

Cem'in oyuna dahil olma becerisini gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.2'deki veriler incelendiğinde Cem'in başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzey değişkenliğinin düşük ve kararlı olduğu ve tüm oturumlarda oyuna dahil olma becerisini ortalama %17 (ranj=%0-%20) düzeyinde sergilediği görülmektedir. Uygulama evresi verilerinde ise Cem'in oyuna dahil olma becerisini sergileme düzeyinde artan ve sabit bir eğilim olduğu, veri düzeyi değişkenliğinin düşük, kararlı olduğu ve oyuna dahil olma becerisini sergileme düzeyinde istendik yönde bir değişim olduğu ifade edilebilir.

Anne tarafından gerçekleştirilen ilk öğretim oturumu sonrasında gerçekleştirilen ilk üç yoklama oturumunda Cem'in oyun grubuna yaklaşması ve gözle görünür oyun oynama isteğine rağmen beceri analizinin diğer basamaklarını gerçekleştirilmemiş ve Cem'in oyuna dahil olma becerisine ilişkin performansı ilk üç oturumda %20 düzeyinde

kalmıştır. Tüm yoklama oturumlarından sonra anne öğretim sunmaya devam etmiştir. Bu durum araştırmacı tarafından danışmanla paylaşılmış ve bir uyarlamaya yapılmasına karar verilmiştir. Uyarlama, oyun grubu oyuna başladıktan sonra geçen ilk 90 sn. içerisinde Cem'e herhangi bir müdahalede bulunulmadan oyuna devam edilmesi, 90 sn. dolduğunda annenin Cem'e yaklaşarak "Oyuna katılmak istediğimizde ne yapıyorduk, hatırla." yönergesini vermesi şeklinde planlanmıştır. Bu uyarlama anne ile paylaşılmış, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen yoklama oturumlarında annenin süre tutması ve Cem 90 sn. içerisinde beceri analizi basamaklarını sergilemezse annenin çocuğuna yukarıda ifade edilen hatırlatmayı yapması istenmiştir. Uygulamanın tamamlanması için Cem'in üç oturum üst üste 90 sn. içerisinde beceri analizi basamaklarını gerçekleştirerek oyuna dahil olması ya da annesi tarafından Cem'e 11 öğretim oturumu düzenlenmesine karar verilmiştir. Ertesi gün oyun grubu oynamaya başlamış ve anne 90 sn. sonunda Cem'e ipucu sunmuştur. Cem ipucu sonrası oyun grubuna yaklaşmış gruptaki herhangi bir kişinin dikkatini çekmiş, göz kontağı kurmuş ve "Ben de sizinle oynayabilir miyim." demiş, gruptakilerin onayını alarak oyuna dahil olmuştur. Cem'in uyarlama ile gerçekleştirdiği oyuna dahil olma davranışları grafiğe ipuçlu doğru tepkiler olarak işlenmiştir. Uyarlama ile gerçekleştirilen yoklama oturumları sonrası anne Cem'e öğretim sunmaya devam etmiş, anne öğretim oturumları düzenlenmeden önce araştırmacı tarafından yoklama oturumları da düzenlenmeye devam edilmiştir. Uyarlama sonrası gerçekleştirilen ilk üç yoklama oturumunda Cem beceri basamaklarının tümünü gerçekleştirerek oyuna dahil olmuştur. Cem'in her bir oturumdaki performansı %100 olmuştur.

Uyarlama ile gerçekleştirilen üç yoklama oturumu sonrası gerçekleştirilen yoklama oturumunda Cem bir ipucuna ihtiyaç duymadan ilk 90 sn. içerisinde beceri analizi basamaklarını bağımsız bir şekilde sergileyerek oyuna dahil olmuştur. Cem sonraki iki farklı günde de oyun grubu oyuna başladıktan hemen sonra diğer bir deyişle ilk 90 sn. içerisinde herhangi bir ipucuna ihtiyaç duymadan oyuna dahil olmuştur. Cem'in bu üç oturumdaki performansı da %100 olmuştur. Cem'in üst üste ip uçsuz gerçekleştirdiği üç yoklama oturumu sonrası uygulama tamamlanmış ve son test genelleme ve izleme oturumlarına geçilmiştir. Dolayısıyla Cem, uygulama oturumlarının son üç oturumunda oyuna dahil olma becerisini ortalama %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Cem'in verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %0 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Anne tarafından sunulan öğretim

oturumlarının Tau-*U* değeri ise 0.79'dur. Söz konusu değer anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Cem'in oyuna dahil olma becerisinin ediniminde "büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Cem ile başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Cem'den oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Cem oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere %20 düzeyinde genellemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Cem'in oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere %100 düzeyinde genellediği görülmüştür.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Cem ile her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Cem izleme oturumlarının tümünde ilk 90 sn. kendiliğinden oyuna dahil olmamış, annesi uygulama evresinde sunduğu ipucunu sunmuştur. Bu uyarılama ile gerçekleştirilen üç izleme oturumundan ilkinde ve sonuncusunda beceri analizi basamaklarını sergileyerek doğru tepki vermiştir. İkinci izleme oturumunda annesi tarafından ip ucu sunulmasına rağmen beceri analizinin hiçbir basamağını sergilememiştir. Dolayısıyla izleme oturumlarında Cem'in ipuçlu performansı sırasıyla %100, %0 ve %100 olarak gerçekleşmiştir.

### **3.2.1.3. Asuman Hanım-Eren'e ilişkin etkililik bulguları**

Araştırma sürecinde Asuman hanımla başlama düzeyi evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere dokuz oturum, uygulama evresinde her oturumda bir deneme olmak üzere dokuz oturum, ön test ve son test genelleme oturumlarında bir oturum bir deneme ve bir oturum bir deneme olmak üzere bir izleme oturumu gerçekleştirilmiştir. Annelerin U/UDÖÖ basamaklarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.2'deki veriler incelendiğinde Asuman Hanım'ın başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzeyinin kararlı olduğu ve tüm oturumlarda U/UDÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinin %0 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Asuman Hanım başlama düzeyinde U/UDÖÖ uygulama basamaklarını gerçekleştirememiştir. Uygulama evresi verilerinde ise Asuman Hanım'ın U/UDÖÖ basamaklarını sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyinin kararlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn eğitimi sonrası gerçekleştirilen ilk uygulama oturumunda Asuman Hanım'ın U/UDÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin performansı %67 düzeyine yükselmiştir. İlk uygulama oturumu sonrası uzman tarafından Asuman Hanım'a bir oturum olmak üzere geri bildirim sunulmuştur. Geri bildirim sonrası gerçekleşen ilk oturumda Asuman Hanım U/UDÖÖ uygulama basamaklarını %74, sonraki oturumlarda sırasıyla %78, %81, %96, %93, %93, %96, %93 doğruluk düzeyinde uygular düzeye ulaşmıştır. Asuman Hanım uygulama evresinde gerçekleştirdiği dokuz oturumun son yedi oturumunda U/UDÖÖ'yü %75 ve üstü doğruluk düzeyinde uygular duruma gelmiş ve belirlenen ölçütün üzerinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Dolayısıyla Asuman Hanım, uygulama oturumlarında U/UDÖÖ uygulama basamaklarını ortalama %85,6 (ranj=%67-%96) düzeyinde doğru olarak sergilemiştir. Asuman Hanım'ın verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %73 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Tau-U değeri ise 1.0'dır. Söz konusu değer, uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitiminin Asuman Hanım'ın U/UDÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmesinde acil bir etkiye sahip olduğunu ve "çok büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Asuman Hanımla başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Asuman Hanım'ın U/UDÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Asuman Hanım U/UDÖÖ'yü, farklı bir becerinin öğretimine %0 düzeyinde genellemiştir. Dolayısıyla, Asuman Hanım ön test genelleme oturumunda U/UDÖÖ uygulama basamaklarını farklı bir becerinin öğretimine genellememiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda Asuman Hanım'ın U/UDÖÖ'yü farklı bir becerinin öğretimine %74 düzeyinde genellediği görülmüştür. Asuman Hanım'la genelleme çalışmaları "Başkasının önerdiği oyuna katılma ve oyunu sürdürme" becerisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Asuman Hanımla uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra izleme oturumları gerçekleştirilmesi planlanmış ancak Asuman Hanım araştırmadan ayrılmak istediğini belirterek kendi isteğiyle araştırmadan ayrılmıştır. Bu nedenle Asuman Hanımdan uygulama bittikten yalnızca iki

hafta sonra izleme verisi toplanabilmiştir. Uygulama tamamlandıktan iki hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumunda Asuman Hanımın U/UODÖÖ'yü %70 doğruluk düzeyinde uygulamayı sürdürdüğü belirlenmiştir.

Eren'in oyuna dahil olma becerisini gerçekleştirme düzeyine ilişkin Şekil 3.2'deki veriler incelendiğinde Eren'in başlama düzeyi verilerinin eğiliminin sabit olduğu, veri düzey değişkenliğinin düşük ve kararlı olduğu ve tüm oturumlarda oyuna dahil olma becerisini ortalama %6,6 (ranj=%0-%20) düzeyinde sergilediği görülmektedir. Uygulama evresi verilerinde ise Eren'in oyuna dahil olma becerisini sergileme düzeyinde artan bir eğilim olduğu, veri düzeyi değişkenliğinin yüksek, kararlı olduğu ve oyuna dahil olma becerisini sergileme düzeyinde istendik yönde bir değişim olduğu ifade edilebilir.

Anne tarafından öğretim oturumlarının düzenlenmeye başlanmasının ardından gerçekleştirilen ilk dört yoklama oturumunda Eren'in oyuna dahil olma becerisine ilişkin performansı %20 olmuştur. İlk dört oturum sonrası araştırmacı ve danışman tarafından uyarlama yapılması gerektiği düşünülmüş ancak bunun için bir oturum daha beklenmesine karar vermişlerdir. Bu karar anneye açıklanmadan gözlem yapılmaya devam edilmiştir. Araştırmacı ve danışmanın aldıkları uyarlama kararı sonrası gerçekleştirilen ilk yoklama oturumunda Eren beceri analizi basamaklarını uyarlama olmadan ilk 90 sn. içerisinde gerçekleştirmiş ve performansı %100 olmuştur. Bu nedenle Eren'in uyarlamaya ihtiyaç duymadan üç oturum üste %100 performans gösterebileceği düşünülmüş anneye uyarlama kararı bildirilmemiş yoklama oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Eren, %100 performans gösterdiği günün ertesinde hasta olduğu ve iş birliği yapmadığı için o gün Erenle yoklama oturumu gerçekleştirilememiştir. Araştırmacı, danışmanı ile görüşerek uyarlamanın anneye bildirilmesine karar verilmiştir. Uyarlamanın, ikinci katılımcı çiftte olduğu şekilde (ilk 90 saniye çocuktan tepki gelmediğinde annenin çocuğuna yaklaşarak "Oyuna katılmak istediğimizde ne yapıyorduk hatırlasana" demesi) gerçekleştirilmesi uygun bulunmuştur. Araştırmacı, uyarlama kararını ve uyarlamanın nasıl gerçekleştirileceğini anneye açıklamıştır ancak annenin Eren'e ipucu sunmasına gerek kalmamış Eren art arda üç farklı günde gerçekleşen yoklama oturumunun tamamında ipucuna ihtiyaç duymadan %100 performans sergilemiştir. Dolayısıyla Eren, uygulama oturumlarında oyuna dahil olma becerisini ortalama %53,3 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Eren'in verilerine ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizinde başlama düzeyi ve uygulama evreleri arasında %20 düzeyinde bir fark meydana gelmiştir. Anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının

Tau-*U* değeri ise 0.90'dır. Söz konusu değer anne tarafından sunulan öğretim oturumlarının Eren'in oyuna dahil olma becerisinin ediniminde "çok büyük düzeyde etkili" olduğunu göstermektedir (Rakap vd., 2020).

Eren ile başlama düzeyi oturumlarının ve uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından ön test ve son test olmak üzere genelleme oturumları düzenlenmiştir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında Eren'den oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere genellemesi beklenmiştir. Ön test genelleme oturumunda Eren oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere %0 düzeyinde genellemiştir. Uygulama oturumlarının tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilen son test genelleme oturumunda da Eren'in oyuna dahil olma becerisini farklı kişilere %0 düzeyinde genellediği görülmüştür.

Uygulama oturumları ve son test genelleme oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra Eren ile her bir oturumda bir deneme olmak üzere üç oturum izleme oturumları gerçekleştirilmesi planlanmış ancak Eren'in iş birliği yapmaması ve annenin de araştırmaya devam etmek istememesi nedeniyle uygulama tamamlandıktan sonra yalnızca bir oturum izleme verisi toplanabilmiştir. Uygulama tamamlandıktan 2 hafta sonra gerçekleştirilen tek izleme oturumunda da Eren oyuna dahil olma becerisini %0 doğruluk düzeyinde sürdürmüştür.

### **3.3. Sosyal Geçerlik Bulguları**

Araştırmada annelerin uzman ve eğitimci ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimi, hazırlanan kılavuz kitap ve web sitesi, U/UODÖÖ, konuşan kişiyi dinleme becerisi, oyuna dahil olma becerisi, araştırma sürecinin aile yaşamına etkileri hakkındaki görüşlerini belirlemek üzere Uzmanın Ebeveynine Sunulan Eğitime İlişkin Ebeveynlere Yönelik Sosyal Geçerlik Soru Formu (EK-12) ve Ebeveynin Ebeveynine Sunulan Eğitime İlişkin Ebeveynlere yönelik Sosyal Geçerlik Soru Formu (EK-13) kullanılmıştır. Bu kısımda ayrıca eğitimci ebeveynle gerçekleştirilen sosyal geçerlik görüşmesine ilişkin bulgular da yer almaktadır. Eğitimci ebeveynle, kendi hazırladığı ve sunduğu eğitime ilişkin, uzmandan aldığı eğitimin ebeveyn eğitimine etkilerine ilişkin, ebeveynlere geri bildirim vermeye ilişkin ve ebeveyn eğitimlerinin ebeveynler tarafından verilmesine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitimci ebeveynle görüşmede yedi sorulan oluşan Eğitimci Ebeveyn Sosyal Geçerlik Soru Formu (EK-14) kullanılmıştır. Sosyal geçerlik bulgularına, birinci araştırma sosyal geçerlik bulguları ve ikinci araştırma sosyal geçerlik bulguları başlıkları altında yer verilmiştir.

### 3.3.1. Birinci aşama annelerine ilişkin sosyal geçerlik bulguları

Araştırmada annelerin uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitimi, hazırlanan kılavuz kitap ve web sitesi, U/UODÖÖ, dinleme becerisi, araştırma sürecinin aile yaşamına etkileri hakkındaki görüşlerini belirlemek üzere Uzmardan Ebeveyne Sunulan Eğitimlere İlişkin Ebeveynlere yönelik Sosyal Geçerlik Soru Formu (EK-12) kullanılmıştır. Form açık uçlu on sorundan oluşmaktadır. Annelerin görüşlerine ilişkin bulgular ileriki paragraflarda açıklanmaktadır.

Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitimine ilişkin görüşleriniz nelerdir sorusuna anneler: ebeveyn eğitiminin açık ve anlaşılır bir dille anlatıldığını, sunumun uygulamalı olarak gerçekleştirildiğini ve eğitim sırasında gerçekleşen uygulamaların U/UODÖÖ'nün öğrenilmesinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Anneler ebeveyn eğitimi sırasında araştırmacının U/UODÖÖ basamaklarına model olmasının ve araştırmacıyla gerçekleştirdikleri rol oynama çalışmalarının sürecin net bir şekilde anlaşılmasını sağladığını, bu sayede kolay ve hızlı bir şekilde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ebeveyn eğitiminin sunumuna ilişkin annelerin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Yağmur Hanım; “Uygulamalı olarak anlattınız diyeyim, anlatabiliyorsam doğru kelimelerle yani canlandırdık öyle söyleyeyim, canlandırdık. Burada bana öğretmeye çalıştığınız şeyi canlandırdık. Çok da güzel oldu.”

Nisa Hanım; “E çok kolay tabii ki hocam hani ben kolay öğreniyorsam bunu. Hani çocuğum İçinde bu bir tık daha öğrenebilecek bir şey olarak hani görüyorum daha hızlı öğrenmemi sağladı açıkçası.”

Merve Hanım; “Önce siz rol model oldunuz. Hani siz yaptınız. Ben gözlemledim sizi. Kendim yaparken de hep sizin yaptıklarınızı düşünerek kolay oldu. Yani kolay bir öğretim oldu.”

Anneler ebeveyn eğitimi sonrası kendilerine verilen kılavuz kitap ve Web sitesini sade ve anlaşılır bulduklarını ve kitapta gereksinim duydukları bilgileri bulduklarını, eğitim ve geri bildirim oturumu sonrası bilgileri unutmamak için kitaptan çok fazla yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca eksiklikleri olup olmadığını kontrol etmek için de kitaptan yararlandıklarını da belirtmişlerdir. Kılavuz kitaba yönelik annelerin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Yağmur Hanım; “Sizin verdiğiniz dönüştü sonra mesela ben kendi eksikim nerde diye o kitabı tekrar tekrar açıp okudum. Kendime göre notlar aldım ha dedim, bu burada yanlış yapmışım. Buradaki hatam buymuş yani ben o hataları falan mesela orada düzelttim.”

Nisa Hanım; “Kitap hocam çok yalın aslında. Hani her kesimin anlayabileceği türde bir dille yazılmış bir kitap. O yüzden hani şu an gerekli olan bütün aşamalarını zaten okudum. O yüzden kitabınızı da çok beğendim yani.”

Merve Hanım; “Evet, kullandım defalarca. Anlamama da baya yardımcı oldu, gerçekten açık.”

Anneler, ebeveyn eğitiminde öğrendikleri U/UODÖÖ hakkında kolay öğrenilen ve kolay kullanılabilen bir yöntem olduğunu, uzun hazırlıklar gerektirmediğini, tüm basamaklarını ya da kullanmak istedikleri bazı basamakları her ortamda kolayca kullanabildiklerini, kullanımının çoğunlukla araç gereç gerektirmediğini, çocukların uygun ve uygun olmayan sosyal becerileri ayırt etmelerini kolaylaştırdığını, yöntemi çok beğendiklerini, tipik gelişen çocuklarına da uygun sosyal davranışları öğretirken kullandıklarını, beklediklerinden daha etkili bir yöntem olduğunu, çevrelerindeki kişilere de yöntemi önereceklerini ifade etmişlerdir. Anneler U/UODÖÖ’nün tüm basamaklarını beğendiklerini ama özellikle uygun ve uygun olmayan davranışlara model olma basamağı, davranışın uygun olup olmadığına ilişkin sordukları “Bu davranış uygun bir davranış mı, uygun olmayan bir davranış mı?” sorusunu çok beğendiklerini ve günlük yaşamda da en çok bu basamakları kullandıklarını belirtmişlerdir. Annelerin U/UODÖÖ’ye ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Yağmur Hanım; “Yani öğretimin kolay olması en sevdiğim yön açıkçası, çünkü bir şey öğretmek ekstra bir şeyler hazırlamak yani akademik bile olsa bir matematik bile toplamak için bir şeyler yazmam gerekiyor. Toplama için yani sayılar, farklı bir şeyler yazmam gerekiyor. Bir hazırlık yapmam gerekiyor ama bunda öyle bir şey yok.”

Nisa Hanım; “... yani şöyle hani tek basamak gitmek yerine ikisini birden çocuğa vermek daha uygun yani açıkçası, yani doğru olduğunu düşünüyorum. Hani sadece yanlış çocuğa sürekli anlatmak yerine doğruyu da ya da sadece doğruyu anlatmak yerine yanlış da göstermek. Çünkü tek düze yaşamıyoruz, öğrenmesinde belki artı bir şey olduğunu düşünüyorum. Yani ikisinin bir arada verilmesini.”

Merve Hanım; “Evet, model olunca Mustafa daha iyi anladı gibi bana öyle geliyor. Mustafa’da diğer yöntemler çok işe yaramıyor gibi. Hani ben çok uyarırdım önceden. Hayır, öyle yapmak olmaz falan ama yanlış davranışı ben uyguladığım zaman Mustafa beni uyarması falan çok hoşuma gitti. Ben bu uygulamayı kızımda da uyguladım. Ona da öğrettim bazı şeyleri çok güzel oldu.”

Anneler, çocuklarına öğrettikleri konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin başka insanlara dikkatlerini yöneltmek ve onları anlamak için çok gerekli bir beceri olduğunu, çocuklarının dinleme becerisinin gelişmesiyle akademik becerileri de daha kolay öğrendiklerini, dinleme becerisinin dikkat ve göz kontağı süresini artırdığını, farklı kişilerle daha uygun şekilde (mesafeye dikkat ederek, göz kontağı kurarak, dinlendiğini göstererek) ve farklı sosyal ortamlarda daha rahat kabul görmelerini sağladığını ifade etmişlerdir. Annelerin dinleme becerisine ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Yağmur Hanım; “...Yani Ali için gerekli bir beceriydi, çünkü insanların hemen dibine otururdu, insanlara bakmazdı, onları hiç dinlemezdi. Ama şu anda o düğün kalabalığında dahi ona birisi gelip bir şey dediğinde nasılsın dediğinde dönüp durup böyle hani ya da onun yüzünü kendine çevirerek onunla direkt göz kontağı kurarak konuşmaya çalışıyor.”

Nisa Hanım; “Ya şöyle, çünkü iletişimsel sıkıntıları var. Sohbet başlatmadır. Ondan karşısındaki kişiyi dinlemedir. Hani dinleme becerinin alt basamakları göz teması kurmaktır işte dinlediğimiz kişiye dönmektir vesaire bunlarla ilgili sıkıntısı vardı yani ya göz teması kurmadan dinliyordu ya da hani fiziksel olarak o kişiye dönmüyordu. Hani bu tarz şeylerde etkili yani önemli, önemini öyle vurgulayabilirim.”

Merve Hanım; “Yani çok faydalı olacağını düşünüyorum ki okula başladı okul hayatında da ona çok iyi geldi. Öğretmeni de söyledi. Artık daha uygun davranıyor, yüzüne bakıyor, uzak oturuyor, sağa sola koşmuyor. Mesela yapmıyordu böyle.”

Anneler, araştırma sürecinin kendilerine, çocuklarına ve bir bütün olarak ailelerine olumlu yönde bir etkisi olduğunu, evlerinde aile dışından birilerinin gelmesi ve çocuklarıyla ilişki kurmalarının onlara iyi geldiğini, bu durumun evde bir heyecana neden olduğunu evdeki herkesin araştırmacıyı beklediğini ve araştırmacıyı evin bir üyesi olarak görmeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Anneler, araştırma sürecinin günlük yaşamlarına olumsuz anlamda hiçbir etkisinin olmadığını, ekonomik ya da sosyal olarak bir yük getirmediğini aksine bu araştırmaya katılmalarının kendilerine olan güvenlerini artırdığını, çocuklarıyla olan iletişim ve etkileşimlerini olumlu anlamda değiştirdiğini, yeni şeyler öğrenmenin ve çocuklarına yeni şeyler öğretmenin kendilerini mutlu ettiğini de ifade etmişlerdir. Anneler ayrıca bu eğitim sürecinden öğrendiklerini farklı ortamlarda ve farklı becerilerin öğretiminde de kullanmaya devam edeceklerini ve yeni ebeveyn eğitim programlarına da katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Annelerin araştırma sürecine ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Yağmur Hanım; “Yani çocuğumla sohbet etmeye başladım. Yok, eskiden etmediğim sohbetleri etmeye başladım. Hep yönerge verir, emir komuta zinciri gibi giderdik. Ama artık öyle değiliz. Her şeyi çok rahat algılayabiliyor. Ben bu yöntemle, bu yöntemi çalışmaya başladığımızdan beri Ali’nin bana olan şeyi ilgisi benim ona olan davranışlarım çok değişti.”

“...Yani ekonomik olarak hiçbir sıkıntımız olmadı. Zaten böyle bir zarar vermedi. Zaman olarak da faydası sağladığı için çok zaman kaybı diyemem. Yani bizim için gayet kaliteli zamanlardı, bu dersler. Sizin geldiğiniz olsun, sizden sonraki bizim yaptığımız çalışmalar olsun. Bizim için değerli, kaliteli zamanlardı. Siz bizim ailemizden biri oldunuz. Gele gide gele gide bizimle aile ailemizin oldunuz ya bir yanlış kötü bir şey olsa zaten çekinmem söylerim hocam.”

Nisa Hanım; “...İyi ki varsınız hocam inşallah daha güzel yöntemlerle böyle daha hızlı yani çocuklarımıza faydalı olabilecek yöntemlerle karşımıza çıkarsanız inşallah hocam ileri dönük. Yani bütün çocuklarımız için faydalı bir şeyler daha hızlı öğretebilecek yöntemler.”

“... hocam açıkçası çok mutluyum. Çocuğum için yeni bir şey daha öğrendim. Hani üzerine bir şeyler koyarak gitmek güzel, pozitif bir şey. Yani şu an benim için.”

Merve Hanım; “...Olmadı zaten ben evdeyim. Ev hanımı olduğum için zamanımın çoğu da evde geçiyor zaten. Çocuklarımla beraber. Çocuklar okula gidiyor geliyor. Benim o şekilde zaten uygun olduğumuz zamanlarda geliyorsunuz, arıyorsunuz. O yüzden çok da güzel oldu. Çay koyuyoruz ya da kahve yapıyoruz, hoşlarına gidiyor. Yani sosyal anlamda da iyi geliyor sizi görmek bana da iyi geliyor.”

“... yani gerçekten güzel bir eğitim oldu. Benim için de deneyim oldu. Mustafa’ya da faydalı oldu. Evet, daha sakınım yani acaba ileride ne yaparım düşüncesi çok oluyordu. Biraz daha büyüyünce nasıl öğrenecek veya nasıl devam edeceğiz? Sosyal hayatımıza diye. Baktım evet benden de bir şeyler öğreniyor, biraz umutlar yeşerdi geleceğe dair.”

### **3.3.2. İkinci aşama annelerine ve eğitimci ebeveyn ilişkisi sosyal geçerlik bulguları**

Eğitimci ebeveyn tarafından sunulan ebeveyn eğitimine ilişkin görüşleriniz nelerdir sorusuna anneler; eğitimin benzer durumları yaşayan bir anne tarafından sunulmasını daha gerçekçi ve uygulanabilir bulduklarını ve eğitimin kendileri için daha anlamlı bir hale geldiğini, bu durumun kendilerini oldukça mutlu ettiğini ifade etmişlerdir. Anneler, eğitimci ebeveynin anlatışı tarzını çok beğendiklerini, ses tonunu, jest ve mimiklerini çok iyi kullandığını, kendi deneyimlerinden örneklerle anlatımını, konuya olan hakimiyetinin öğrenmelerinde etkili ve kalıcı olduğunu da ifade etmişlerdir. Anneler, eğitimci ebeveynin eğitim sırasında kendilerine model olmasını ve kendilerine de rol vererek eğitime dahil etmesini de beğendiklerini belirtmişlerdir. Anneler, eğitimci ebeveynle daha önce tanıyormuşçasına sıcak bir ilişki kurduklarını, eğitimci ebeveynin cesaretlendirici tavrı sayesinde uygulama cesareti bulduklarını da ifade etmişlerdir. Annelerin eğitimci ebeveyn tarafından sunulan eğitimlere ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Nehir Hanım; Benim için çok güzel bir şeydi. Hani o anne bir eğitimci değildi ve gerçekten eğitimci gibi bana o eğitimi vermesi çok hoşuma gitti. Yani böyle özel çocuğu olan bir anneden bu eğitimi almak benim için güzel bir şeydi. Yani çok beğendim, çok sevindim buna da.”

“Yani dersine çok iyi çalışmıştı. Yani jest mimikleri ses tonu.”

Eylül Hanım; “...hani çocuklarımızın özellikleri çok benzer olduğu için böyle bir anne tarafından bana bu eğitim verilmesi bana böyle daha gerçekçi. Hani daha böyle yaşanabilir, daha uygulanabilir geldi açıkçası yani çok. Güzel oldu benim için.”

“Hem yaparak, yaşayarak öğretim tekniğini kullandı. Bana işte rol model şeklinde gösterdi. Neler yapabileceğimi işte sonra beni de dahil etti. Benim eksiklerim neler onu görmemi sağladı. Yani anlayıp anlamadığımı o yüzden bence çok güzeldi yani gayet hani iyi bir şekilde bana aktardığını düşünüyorum.”

Anneler, eğitimden sonra kendilerine verilen kılavuz kitap ve Web sitesini sade, anlaşılır ve akıcı bulduklarını, çok ayrıntılı yazıldığını, kılavuzda kendi yaşadıkları

sorunlara ilişkin çözüm önerileri olduğunu ve başka kişilere de kitabı önermek istediklerini ifade etmişlerdir. Anneler, eğitmen ebeveyn tarafından gerçekleştirilen geri bildirim oturumunun sonraki öğretim oturumları için çok yararlı olduğunu, bu sayede unuttukları basamakları hatırladıklarını ve yanlışlarını gördüklerini ve düzeltme fırsatı bulduklarını da belirtmişlerdir. Annelerin kılavuz kitaba ve geri bildirim oturumuna ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Nehir Hanım; “Çok güzeldi, çok ayrıntılı bir şekilde yazılmıştı. Yani her insanın anlayabileceği dilde yazılmış, çok akıcı böyle insan kendini o kitabın İçinde görüyor. Sanki orada sen mişsin gibi çocuğuna sen uyguluyormuşsun gibi hissediyorsun orada. Yani çok harika bir kitap benim için çok severek okudum ve ben okuduktan sonra da başka öğrenmek isteyen anneleri de verip de okumalarını inşallah şey yapacağım.”

Eylül Hanım; “Kitap çok böyle açıklayıcıydı. Yani böyle şey değildi. Hani böyle karmaşık değildi? Yani akışına çok uygundu. Hani bir de çok açıklayıcıydı hani şöyle? Mesela her şeyde bir örnek vardı ya da işte her konuda hani bizim böyle anlayabileceğimiz şekildeydi. Hani bir ebeveynin anlayabileceği, uygulayabileceği bir yöntemle yazılmıştı. O yüzden ben çok açıklayıcı buldum.”

“... Mesela ben o zaman rol çalışması unutmuştum. Bir rol çalışması yapmam gerektiğini o basamağı atlardım o mesela benimle annemiz konuşunca, o benim daha aklımda kaldı. İşte bakın burada bunu atlamış olabilirsiniz gibi konuşunca ben de daha böyle kalıcı oldu dedim. Evet, bu yöntemi ondan sonra hiç unutmadım herhalde öyle düşünüyorum.”

Annelerin U/UODÖÖ’yü çok beğendiklerini, bu yöntemle çocuklarının daha kolay öğrendiğini, hem OSB olan çocukların hem de tipik gelişen çocuklarının eğitiminde bu yöntemin etkili bir yöntem olduğunu; bu yöntemle öğretimde, çocuğun uygun davranışları canlandırmalarının öğrenmelerini olumlu etkilediğini, özellikle uygun ve uygun olmayan davranışlara model olma basamaklarının uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etmelerinde etkili bir basamak olduğunu ifade etmişlerdir. Anneler uygun olmayan davranışlara model olmanın uygun davranışın öğrenilmesinde etkili olduğu belirtmişlerdir. Anneler, U/UODÖÖ’nün tüm basamaklarını bir arada ya da bazı basamaklarını günlük yaşamlarında farklı ortamlarda sıklıkla kullandıklarını, U/UODÖÖ ile çocuklarına farklı beceriler de öğrettiklerini ve öğretimdeki rol oynama çalışmalarının çocukları sosyal davranışları sergileme konusunda cesaretlendirdiğini de ifade etmişlerdir. Annelerin U/UODÖÖ’ye ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Nehir Hanım; “Çok güzel bir yöntem de ilk başlarda çocuğum da izin alma diye bir şey yoktu. Direkt bir şeylere dalma izinsiz isteme falan vardı. Bu uygulama sayesinde izin almayı çocuk öğrendi. Bu sadece oyun oynama da değil yani tüm izin alınması gereken her yerde izin almasını öğrendi Umut. Yani bu uygulama gerçekten çok güzel bir uygulama benim için.”

“...Hiç olmasın diyeceğim bir basamak yok. Hepsi birbiriyle bağlantılı. Çünkü sırasıyla uygun davranış yapılıyor. Bu çok güzel, uygun olmayan davranışta yapılıyor. Bu da çok güzel. Çünkü uygun olmayan davranış yapılmadığında çocuk o bir davranışın sürekli uygun olduğunu görecektir, yani uygun olmayanı yapmadığımızda çocuk uygun olmayan şeyin uygun olmadığını anlamayacak uygun olmayan davranış yaptığımızda en azından ikisinin arasındaki farkı görmüş oluyor. Onun için tüm basamaklar yani birbiriyle uyumlu.”

Eylül Hanım; “...çocuğuma bir rol model olma ya da işte önce onun izlemesini sağlama. Hani onu kendisi gerçekten onu gözüyle görüp ya da olayın içine dahil olup da ben evet bunu fark edebilmesi farkındalık sağlamasını mesela bu yöntemle öğrendim yani ya da o da bu şekilde öğrendi.”

“...Yani, evet şu şekilde, mesela, uyumamız gerekiyor. Uyumayacağım uymayacağım yani Cem sence şu an uymamız mı gerekiyor uyumamamız mı gerekiyor. Yani sabah erken kalkacağımıza göre gibi bu şekilde biz bunu şey yaptık.

“Hani özellikle de uygun olmayan davranışı göstermek için. Cem hep uygun olmayanı yapıyordu. Örneğin geliyor böyle bekliyor. Ben de mesela geldim, bazen bekledim ya da direkt hemen aldım o bunu fark etti yani. Başkası aynı kendisi gibi davranınca aslında onun yanlış bir şey olduğunu anladı ya da bu şekilde yaparsa oyuna giremeyeceğini.”

Anneler oyuna dahil olma becerisine ilişkin çocuklarının araştırmadan sonra bir gruba katılmaya ve kendi kurdukları oyunlara başkalarını davet etme konusunda daha istekli olduklarını; oyuna dahil olma becerisini sergilerken kullandıkları başkalarının dikkatini çekme, taleplerini belirtme, izin isteme ve onay alarak etkinliği sürdürme davranışlarını farklı kişilere, farklı ortamlara ve farklı durumlara da genellediklerini bu sayede çocuklarının sosyal ilişkiler kurma konusunda daha başarılı olduklarını ve dışlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Annelerin oyuna dahil olma becerisine ilişkin söylemlerinden alıntılar şu şekildedir;

Nehir Hanım; “Yani güzel bir şey de en azından Umut geçmişte çocukların kalbini kırardı oyuna dahil olurdu. Sadece tek başına oynamak isterdi. Bu uygulamayı yaptığımızdan bu yana Umut çocuklara daha yakın hissediyor. Kendini onlarla birlikte oynuyor izin isteyerek oynuyor artık. Kendi oyunlarına çocukları da dahil ediyor.”

“...Çünkü artık onlar ayrı oynasalar bile onlara dokunuyor. Ben de oynayabilir miyim diye oyunlarına katılıyor. Onları kendi oyunlarına bu sende oynayabilirsin diyor. Çocuklar izin istemese bile o kendince getiriyor, sende oynayabilirsin.”

Eylül Hanım; “Yani şey, hayati bir önemi var, çünkü bir şeylere dahil olmayı öğrendi yani. Çünkü o zaman ya dışarıdan bakan oluyordu Cem ya da istenmeyen çocuk oluyordu çünkü gidiyor mesela birinin elinden direkt oyuncağını alıyor ya da gidiyor işte hiç sormadan oyuna dahil olmaya çalışıyor. Bu sefer çocuklar istemiyor ama tabi Cem’i. Bu şu anda yani çok önemli bir şey, sosyal hayatı açısından çok önemli bir şey.”

“Mesela birinden işte elindeki çubuk krakeri pat diye almaz. Ama hani ben birimle paylaşırım mesela alır misinler? Sadece oyun olarak değil ama bunu hayatına şey sosyalleşmesi açısından çok önemli olduğunu düşünüyorum.”

Anneler, araştırma sürecinin kendi annelik becerilerini geliştirdiğini, çocuklarıyla nasıl iletişim kurmaları gerektiğini öğrendiklerini, sürecin aile içerisindeki ilişkileri olumlu yönde etkilediğini, sürecin ailelerine ekonomik, sosyal ve zaman olarak olumsuz bir etkisi olmadığını aksine bu zamanların aile bireyleri için kaliteli zaman dilimleri olduğunu, eğitmen ebeveyn ve araştırmacının evlerine geldiğinde çok mutlu olduklarını ve sosyalleşebildiklerini ifade etmişlerdir. Anneler, kendilerini artık hem anne hem de bir eğitmen gibi gördüklerini, öğrendikleri bilgi ve becerileri farklı ortamlarda da kullandıklarını ve kullanacaklarını, araştırma sürecinin ev ortamında gerçekleştirilmesinin çocuklarını ve kendilerini rahat hissettirdiğini, çocuklarının da sürece aktif olarak katılmalarının çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Anneler ayrıca ileride çocuklarının da sürece dahil edildiği uygulamalı eğitimlere katılmak konusunda istekli olduklarını, ileri de yapılacak eğitimlerde tercih imkanları olursa uzmanlardan eğitim almış ebeveynlerden eğitim almak isteyeceklerini bunun nedenlerini de eğitmen ebeveynlerle aynı duyguları paylaşacak olmaları, kendilerini daha rahat hissedecekleri, eğitmen ebeveynle sıcak ilişkiler kurabileceklerine olan inançları olarak sıralamışlardır. Anneler, ileride kendilerinin de diğer ebeveynlere eğitim verme konusunda istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Nehir Hanım; “Kendi adıma söylüyim. Benim çocuklara yaklaşmam daha farklı oldu. Neyin uygun, neyin uygun olmadığını görerekten yani evde daha güzel bir yaşam oldu. Daha anlayışlı bir aile oldu. Yani birbirlerine sıra verme olayı oldu. Böyle yani.”

“Hocam biz sizin fazla oturmanızı istiyoruz, en azından bir çayımızı içmeniz için siz kalmıyorsunuz. Bizim için yani çok güzel bir uygulama ve zaman dilimi sizin gelmeniz 4 gözle bekliyoruz zaten. Keşke her zaman gelseniz. İnşallah ilerleyen zamanlarda yine görüşürüz.”

“...Yani kendimi bir anne değil de bir eğitmen gibi görüyorum şu an belki de çok bir şey değildir ama sizin uygulamanız gerçekten çok güzel. Onun için çok hoşuma gitti. Yani her şekilde de kullanacağımı düşünüyorum.”

“Bir anneden almak isterim tekrardan. Çünkü aynı şeyleri yaşıyoruz. Aynı duyguları hissediyoruz sonuçta. İlla ki daha sıcak olurum, daha rahat olurum. Hani bir eğitmenden aldığımda acaba ne kadarını alabildim, ne kadarını alamadım diye belki sizden almış olsaydım bu kadar çabuk öğrenemezdim. Şeyden Selma Hanım'dan aldım bir tane o da benim gibi bir anne olduğu için daha rahattım. Bir de Selma hanımın çok sıcakkanlı olması da ayrı bir güzellikte evet.”

Eylül Hanım; “... Bunu bu bir şans olarak düşünüyorum şöyle, hani hem ev ortamında bunu yaptım. Ev onun korunaklı alanı yani. Bunu mesela burada öğretmek onun için daha böyle kalıcı olabilir, daha kendini rahat hissettiğini düşünüyorum.

“...Yani şöyle mesela, sizin bu yaptığımız şeyin uygulanabilirliği var. Çünkü benim çocuğum da işin içinde yani hani işin içine benim çocuğum girip böyle dediğim gibi hani gerçekten hayatımızın içinde bir alanda yaptığımız için hani bana böyle daha hani en başında dediğim gibi gerçekçi geldi, daha uygulanabilir geldi.”

“... Yani bu şekilde mesela sadece benim değil çocuğumu da içinde olduğu. Hani mesela tamam gidiyoruz mesela aile eğitim programları oluyor ama daha önce de ben birkaç kez böyle üniversitede bir şeylere katılmışım. Ha gidiyorduk, dinliyorum, dinliyorum, evet benim çocuğum da böyle şöyle de olabilir ama uygulanabilirliği yoktu.”

“Ya, evet, çok zor bir soru hocam şöyle şimdi uzmanım eğittiği anne babaysa tabii ki hani sizin programınızda olduğu gibi anne babayı tercih ederim ama hani mesela direk, hani anne baba kendisi çalışıp hani bir konu hakkındaysa uzmanı tercih ederim ama işte hani uzman eli değmiş anne babaysa. Hani daha öncede aynı sizin yaptığınız yöntem gibiyse anne baba, çünkü niye benimle aynı duyguları paylaşıyor.

### **3.3.3. Eğitimci ebeveyn ilişkisi sosyal geçerlik bulguları**

Eğitimci ebeveyn, hazırladığı ve sunduğu ebeveyn eğitimlerinde oldukça rahat olduğunu, diğer ebeveynlerden çekinmediğini ve eğitimleri verirken eğitime çok yoğunlaştığını, eğitimlerde eğlendiğini, eğitimlerde kendi deneyimlerinden yararlandığını, annelerle empati ve bir bağ kurarak eğitimleri gerçekleştirmeye çalıştığını, anlatımını sade ve anlaşılır bir şekilde özetleyerek yapmaya çalıştığını daha çok sohbet tarzında bir anlatım yolu tercih ettiğini ifade etmiştir. Eğitimci ebeveyn hazırladığı eğitimde daha çok kılavuz kitaptan yararlandığını, kitaptan notlar alarak çalıştığını, eğitimlerden sonra yaptıklarının doğru olup olmadığını kontrol etmek için de kılavuz kitaptan yararlandığını, kendi eğitiminde araştırmacıdan gördüğü uygulamaları hatırladığını ve bu uygulamalarla kitaptaki bilgileri birleştirdiğini, annelere eğitim sunarken öğretim oturumları düzenleyerek model olduğunu, annelere de rol vererek onların U/UDÖÖ’yü kullanarak öğretim oturumu düzenlemeleri sağladığını, ebeveyn eğitimi öncesi eğitimde kullanılacak yöntem tekniklere ilişkin uzman tarafından bir oturum daha yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

“Ben size daha evvel söylemiştim de hani öğretmenden almaları gerekiyor diye. Ben daha rahat anlattığımı düşünüyorum hani. Ben sizden çekinmişim mesela siz bir eğitimci olduğunuz için. Ama ben karşımdaki veli olunca ben daha rahat anlattım. Hatta kameralar falan unuttum orada yanımızda bulunan işte sizleri diğer kızları falan unuttum. Hani bayağı rahattım benim için çok rahattı. Değişik bir şeydi ama güzeldi, eğlendim bile hatta yani unutarak hepsini.”

“Yani empati kurarak söyleyeyim ben de isterdim bana bir veli anlatsın. Yani çok daha rahat oluyoruz yani karşımdaki ebeveyn de benimle aynı şeyi yaşıyor. Sorunu yaşıyor. Çocuğu benimle aynı sıkıntıda biz aynı yerlerden aynı. Hani ateşlerden çıkıp geliyoruz oraya o eğitimi alıyoruz.

Burada sizi şey yapmıyorum. Yanlış anlamayın. Siz de güzel anlattınız ama hani bu değişik bir bağdan bahsediyorum.”

“...Nasıl aktaracağımı bilmiyordum çünkü yani aynen kitaptan da daha çok faydalandım. Yani oradan okuyarak. Ne yapmam gerekiyor, nasıl yapmam gerekiyor? Evet, orada da benim oturum düzenlemem gerekiyor. Yani kitabı okudukça mesela burada yaptığımız o canlandırma oturumu daha güzel gözlem ha dedim. Evet, biz bunu yaptıkla geliyorum yani diğer maddeyi okuyorum. Evet, Volkan Bey bir bunu da yapmıştı. Biz böyle de yapmıştık, oradan okudukça haaa dedim bu böyleymiş yani ilk başta görmediğim şeyi okuduktan sonra evet dedim bu oturumun tamamını aslında hoca bize yapmış yani...”

Eğitmen ebeveyn eğitim sonrası annelerin evlerinde giderek gerçekleştirdiği geri bildirim oturumuna ilişkin olarak annelerin kendi videolarını izlerken doğru yaptıkları basamakları doğru yaptıklarını, unuttukları ya da yanlış gerçekleştirdikleri basamakları da nasıl yapmaları gerektiğini açıkladığını, kendi videolarını izleterek anneleri cesaretlendirmeye çalıştığını ifade etmiştir. Eğitimci ebeveyn birinci ve ikinci eğitime katılan annelerin kendisini dikkatli bir şekilde dinlendiğini ancak üçüncü eğitime katılan annenin geri bildirim oturumunda dikkatinin başka yönde olduğunu bu durumun annenin öğrenmesini etkilediğini düşündüğü ifade etmiştir.

“...Nehir Hanım çok güzel dinledi. Yani o dönütleri, videoları izlerken falan hani kendini verdiği bir şeyleri yapma çabası var Nehir Hanım’da. Eylül Hanım da çabalıyordu ama bence o gün o kızının hastalığı rahatsızlığı falan biraz kafası dağınıktı. Ama yine de kendini vermeye çalıştı bir şeyler yapmaya çalıştı. Çabası var yine de onun. Asuman Hanım’da ben bir çaba görmedim. Açıkçası şey yanlış anlamayın. Asuman Hanım’a bir hani cephe almışlığım yok asla o da benim gibi bir veli sonuçta. Ama önemli olan hani çabayı görmek çabayı görsek...”

“Yani genel olarak ben dönütlerimi doğru verdiğimi düşünüyorum. Kendi videolarımı da izlettirerek kendimi de görerek berbat, rezil hallerimi de göstererek yani bakın siz tek değilsiniz demeye çalıştım aslında onlara. Ben de yaptım aynı şeyi ben size bu eğitimi veriyorum şu anda evet Ali ile çok iyiyiz ama bakın ben de bu rezillikteydim. Ben de çok kötüydüm ama sonra işte eğitim vere vere biz düzelttik, toparladık demeye çalıştım...”

Eğitmen ebeveyn, eğitimlerde anneler kurduğu ilişkinin ve bu ilişkinin annelerin uygulamalarına etkisine ilişkin olarak başlangıçta gergin ve tedirgin olsa da ilk eğitimden sonra kendisini rahat hissettiğini, aynı şekilde birinci ve ikinci eğitimlerde yer alan annelerin de rahat olduğunu, özellikle birinci eğitimi sunduğu anne ile daha iyi anlaştığını aralarında sıcak ve samimi bir ilişki kurulduğunu, tedirgin olmadığını birinci anne sayesinde kendine olan güveninin de arttığını ifade etmiştir. Eğitimci ebeveyn, ikinci eğitimde annenin öğretmen olmasından dolayı yanlış anlaşılacak adına anneye mesafeli olduğunu ancak buna rağmen kendisini iyi hissettiğini ve eğitimi tamamladığını belirtmiştir. Eğitimci ebeveyn üçüncü eğitimde yer alan anne ile samimi bir ilişki

kuramadığını, annenin kendisini dinlemediğinden şüphe ettiğini, anne ile bir bağ kuramadığından dolayı eğitimi verirken zorlandığını bu nedenle bu annenin eğitimde başarılı olmayacağına inandığını ifade etmiştir.

“Nehir Hanım yani diyorum ya ben gibiydi. Hani inşallah işte bu tez mez bittiğinde isterse onunla görüşmek isterim. Yani gerçekten ben gibi bir bayan çok samimi çok içten bir bayandı. Eylül Hanım öğretmen olduğu için ondan açıkçası ben kendim çektim kendimi. Çünkü bir öğretmene bir şey anlatıyorum. Hani hocam siz bilmiyorsunuz bakın ben biliyorum havalarına girmek istemem. Öyle bir egom yoktur hiçbir zaman. Öyle bir hava yaratılacak diye ben kendim çok çekindim aslında Eylül Hanım'dan da. Asuman Hanım'dan da daha soğuk bir elektrik aldım. Hani o konuda yapamayacağını da biliyordum. Annemin yüzü burada Asuman Hanım yapamayacak dedim.”

“... anneme de dedim, anne dedim Asuman Hanım bu işte çok zorlanacak çünkü beni dinlemiyor. Dönüt verirken de şey yaparken de o oturumu yaparken de ben de değil telefondaydı ilgisi. Akli bende değildi. Asuman Hanım'ın şeyde dönüt verirken de mesela yanlış anlamayın. Şöyle bacak bacak üstüne atıp böyle bir hani değişik bir oturma şekliyle beni hiç dinlemediğini çok güzel hissettim. Dinleseydi çok daha rahat yapardı. Nehir Hanım mesela çok rahat dinledi, çok içten dinledi, Öznur Hanım da dinledi. Ama Asuman Hanım'ın daha böyle hani egosal bir uzaklığı vardı.”

Eğitmen ebeveyn, diğer annelere eğitim verirken annelerin çocukları için seçtiği oyuna dahil olma becerisinin öğretiminde deneyimi olmadığı için zorlandığını, kendisi de çocuğuyla oyuna dahil olma becerisini çalışmış olsa verdiği eğitimin daha nitelikli olacağına inandığını ve eğitimlerde annelerin sorularına daha iyi yanıt verebileceğini bu nedenle sonraki eğitimler eğitmen ebeveynle diğer annelerin çocuklarına öğretecekleri becerilerin aynı beceriler olmasının daha iyi olacağını ifade etmiştir.

“...Kendi düşüncemi söyleyeceğim, yanlış anlamayın ben Ali'ye konuşanı dinleme becerisi çalışmış bir veliyim ya diğer velilerin becerisi neydi? Oyuna dâhil olma becerisi ve ben bu konuda hiçbir şey bilmiyorum. Ben dahi bilmiyorum ki ben bunu aktarmaya çalışıyorum. Ben burada da çok bocaladım açıkçası. Hani Ali gibi konuşanı dinleme becerisi olsaydı ya da ben bu oyuna dâhil olma becerisinde evvelden çalışsaydım aktarımın daha rahat olurdu...”

Eğitmen ebeveyn, araştırma sürecinde eğitmen ebeveyn olmasının günlük yaşamını olumsuz etkilemediğini, kendisine ekonomik, sosyal ya da zaman anlamında bir yük getirmediğini, eğitim zamanlarının kendisi ve annelerle ortaklaşa bir zamanda gerçekleştirildiği için işlerinin aksamadığını, ebeveyn eğitimlerinde çocuklarıyla ilgilenen yardımcıları olduğu için aklının çocuğunda kalmadığını hatta çocuğunun farklı kişilerle sosyalleşme fırsatı bulduğu için çok sevindiğini ifade etmiştir. Eğitmen ebeveyn, ileride de fırsat olursa eğitim verme konusunda istekli olduğunu, U/UODÖÖ'nün yaygınlaşması gerektiğini belirtmiştir.

“Yok, ben zaten siz karşıladınız hocam her şeyi taksiye falan bindik. Siz verdiniz ücretlerini biz bir şey yapmadık ki...”

“Yani günlük yaşamımız nasıl etkiledi? Açıkçası pazar günleri geldik zaten okula. Pazar günleri de Ali’nin hani sporundan sonra geldik öğleden sonramız boş bizim. O boşluğu sizin orada değerlendirdik yani 1-2 saat eğitim vererek değerlendirdik. Çok bir sıkıntı olmadı...”

“Yani elimden geliyorsa niye olmasın? Ben istiyorum ki bütün çocuklar yani engelli olması önemli değil. Gerçekten ihtiyaç duyulan bütün çocuklara bu eğitim gitmeli. Yani sizin bu hazırladığınız eğitimden bahsediyorum. Bu eğitim bütün çocuklara gitmeli. Yani sadece engelliler işte otizmliler üzerinde kalmamalı, yayılmalı bence. Yani olabildiğince çok yayılmalı. Çünkü gerçekten hani hep söylüyorum, basit, kullanımı çok kolay ve anlık yapabileceğiniz bir şey.”



#### 4. TARTIŞMA

Bu araştırmada, uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin, annelerin U/UODÖÖ yüksek uygulama güvenilirliği ile uygulamalarında, farklı becerilerin öğretimine genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra da sürdürmelerinde etkililiğini ve anneleri tarafından gerçekleştirilen sosyal becerileri öğretimlerinin çocukların hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde, farklı kişilere genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan 2, 4 ve 8 hafta sonra sergilemeyi sürdürmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, ayrıca annelerin araştırma süreci ve amacının uygunluğu, U/UODÖÖ ve çocuklarına öğrettikleri sosyal becerilerin önemi ve öğretim süreçleri ile kendilerinde ve çocuklarında meydana gelen davranış değişikliğine ilişkin görüşlerini belirlemek de amaçlanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, U/UODÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunumunun annelerin U/UODÖÖ uygulama basamakları edinme düzeyleri ve sundukları öğretimlerin çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkililiğine ilişkin yalnızca bir araştırma gerçekleştirilmiştir (Dumproff ve Dowdy, 2023). Dolayısıyla ilgili alanyazın tartışması Dumproff ve Dowdy, (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırma, OSB olan çocuklara ebeveynleri ve diğer aile bireyleri aracılığıyla sosyal becerilerin ve diğer becerilerin öğretildiği araştırmalar ışığında gerçekleştirilecektir.

##### 4.1. Uzmandan Ebeveyne Sunulan Eğitimlerin Etkililiğine İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde uzmandan ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimleri, annelerin U/UODÖÖ'yü çocuklarına sosyal becerileri öğretmede yüksek uygulama güvenilirliği ile kullanmalarında, farklı bir becerinin öğretimine genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan 2-10 hafta sonra da sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Uzmandan ebeveyne sunulan eğitimlerin, annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarını uygulama basamaklarına bağlı kalarak kullanmalarındaki etkililiğine ilişkin gerçekleştirilen etki büyüklüğü hesaplamaları, annelerin U/UODÖÖ'yü kullanmalarında çok büyük düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Uzmandan ebeveyne sunulan eğitime ilişkin etkililik ve genelleme bulguları U/UODÖÖ alanyazında U/UODÖÖ'nün uzaktan eğitimle ebeveynler aracılığıyla sunumunun etkililiğine ve U/UODÖÖ'nün farklı bir becerinin öğretimine genellenmesine ilişkin gerçekleştirilen araştırmanın (Dumproff ve Dowdy, 2023) bulgularıyla da tutarlıdır. Uzmandan ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililik bulguları, OSB olan çocuklara ebeveynleri aracılığıyla sosyal becerileri ve diğer becerileri

öğretmeyi hedefleyen araştırmalarda araştırmacılar, uzmanlar ve lisansüstü öğrenciler tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin etki büyüklüklerine ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü değerleriyle de tutarlılık göstermektedir (Ertürk vd., 2020; Gıcı-Vatansever, 2018; Kizir, 2018; Liu, 2015; Nevill et al., 2018). Araştırmanın bu yönüyle ebeveyn eğitimi etkililik araştırma alanyazını genişlettiği ve uygulamacılara etkilili bir ebeveyn eğitimi süreci örneği olarak gösterilebileceği ifade edilebilir.

Bu araştırmada uzmandan ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimleri, Yağmur Hanım'ın uygulama tamamlandıktan 8, Nisa ve Merve Hanım'ın ise 10 hafta sonra U/UODÖÖ'yü sürdürmelerinde etkili olmuştur. Asuman Hanımın ise uygulama tamamlandıktan 2 hafta sonra U/UODÖÖ'yü belli bir doğruluk düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir. Dumproff ve Dowdy, (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sunulan ebeveyn eğitimi annelerin uygulama tamamlandıktan 1 hafta sonra U/UODÖÖ'yü sürdürmelerinde etkili olmuştur. Her iki araştırmanın bulguları birbirini desteklemekle birlikte bu araştırma ile uzmandan ebeveyne sunulan eğitimlerin, annelerin U/UODÖÖ'yü daha uzun sürelerde korumalarında da etkili olduğunun görülmesi yönünden mevcut araştırma bulgularından farklılaşmakta ve ilgili alanyazını bu yönüyle genişletmektedir. Bu araştırmada annelerin U/UODÖÖ'yü daha uzun sürelerde korumalarının nedeni uzman tarafından sunulan eğitimlerden sonra annelere kılavuz kitap verilmesi ve bu kılavuz kitabın annelerin kendilerini izlemelerini ve değerlendirmelerini sağlayacak bilgiler, kontrol listeleri ve kitapta kendilerini nasıl değerlendirebileceklerine ilişkin bilgiler içermesi olabilir. Bu bulgular ebeveyn eğitimlerine ek olarak el kitabı, broşür, web sitesi ve portalı sunan araştırmaların bulgularıyla tutarlıdır (Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Dogan vd., 2017; Pektaş-Karabekir, 2021; Hong et al., 2018; Meadan vd., 2016; Schertz vd., 2018; Vernon, 2012). Araştırma bulguları, ebeveyn eğitimlerinde, eğitim amaçları içerisine annelere kendilerini izleme ve değerlendirme becerilerinin dahil edilmesi ve eğitimlerde uygulama yaptırılması edinilen becerilerin kalıcılığını daha uzun sürelerde sağlayabilir (Ivory ve Kern, 2022) savını doğrulamaktadır.

Bu araştırmada, uzmandan ebeveyne sunulan eğitimlerde Etkileşim Öğretimi (EÖ) uygulama basamakları kullanılmıştır. Uzmanın EÖ yoluyla sunduğu ebeveyn eğitimlerine ilişkin elde edilen uygulama güvenilirliği bulguları üç ebeveyn eğitiminin de %100 uygulama güvenilirliği ile gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur. Uzmanın sunduğu ebeveyn eğitimlerine ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı da %100'dür. Bu bulgu ebeveyn eğitimlerine ilişkin uygulama ve gözlemciler arası güvenilirlik bulgularını

paylaşan araştırmalarla tutarlıdır (Bilmez, 2020; Dumproff ve Dowdy, 2023; Dogan vd., 2017; Ertürk vd., 2020; Gıcı-Vatansever; 2018; Hassan, 2018; Kizir, 2018; Meadan vd., 2016; Wetherby vd., 2014).

Etkileşim Öğretimi (EÖ) OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili olan bir uygulama olmakla birlikte (Dotson vd., 2010; Kassardjian vd., 2013; Leaf vd., 2009; Ng vd., 2016; Peters vd., 2016; Sevlever vd., 2015; Oppenheim-Leaf vd., 2012) bir yetişkin eğitimi aracı olarak eğitimcilerin eğitiminde de kullanılan etkili bir davranışsal eğitim aracı olarak kullanılabileceğini göstermekte ancak EÖ'nün eğitici eğitiminde etkililiğini gösteren daha fazla araştırmaya gereksinim olduğu ifade edilmektedir (Ferguson vd., 2021; Green vd., 2020; Harchik et al., 1992). Bu araştırmada ebeveyn eğitiminde (EÖ) uzman tarafından kullanılmıştır. EÖ, annelerin U/UDÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmeleri ve yüksek uygulama güvenilirliği ile kullanmalarında etkili olmuştur. Dolayısıyla bu araştırma EÖ'nün ebeveyn eğitiminde uzman aracılığıyla kullanıldığı ilk araştırma özelliği göstermektedir. Araştırmanın, bu yönüyle EÖ alanyazınına katkı sunarak alanyazını genişlettiği düşünülmektedir. Alanyazında ebeveynlerin eğitiminde, sıklıkla, öğretilecek uygulamaların basamaklarını açıklama, model olma, rol oynama ve geri bildirim gibi davranışsal uygulamaların bazılarının ya da tümünün birlikte kullanıldığı görülmektedir (Acar vd., 2017; Ertürk vd., 2020; Hassan vd., 2018; Laugeson vd., 2009; Nevill et al., 2018; Pan vd., 2023; Olçay-Gül ve Tekin-İftar 2016; Vernon vd., 2012). Bu araştırmada da ebeveyn eğitiminde kullanılan EÖ'de de model olma, rol oynama ve geri bildirim basamakları ana bileşenler olmuştur. Dolayısıyla uzmandan ebeveyne eğitimin sunulduğu bu araştırmanın bulguları model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma uygulamalarını kullanan ebeveyn eğitimi araştırmalarının bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Acar vd., 2017; Laugeson vd., 2009; Liu vd., 2015; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016). Bu nedenle planlanacak ileri araştırmalarda ebeveyn eğitimlerinde hangi uygulamalar kullanılırsa kullanılsın bu temel bileşenlere yer verilmesi önemlidir.

Araştırmada uzmandan ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiğine ilişkin acil etki analizleri gözden geçirildiğinde annelerin acil etki analizi bulguları sırasıyla 70.3, 87.6, 44.3'tür. Bu bulgu Dumproff ve Dowdy, (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretmeyi hedefleyen ve acil etki bulgularına yer veren diğer ebeveyn aracılı araştırmaların bulgularıyla tutarlıdır (Ertürk, 2020; Hassan vd., 2018). Bu

araştırmada özellikle acil etki bulgusu 44.3 olan annenin eğitim sonrası U/UODÖÖ uygulamasını sergileme düzeyi diğerlerine göre daha az yükselmiştir. Bu durumun çeşitli nedenleri olabilir. Ebeveynlerin uzmanlardan eğitim almaları alışıla gelmiş bir durumdur. Bu eğitime katılan anneler çoğu zaman uzmanlarla iletişim ve etkileşim kurmuşlardır. Annelerin uzmanlarla olan geçmiş deneyimleri eğitim sürecindeki eğitime bakışlarını etkilemiş olabilir. Annelerin uzmanlara duydukları güven düzeyi ya da ebeveyn eğitimi kapsamında alacakları eğitimin yaşamları üzerinde yaratacağı etkinin çok büyük olmayacağı düşüncesi, eğitim sürecinde kendilerini rahat hissedememeleri, annelerin istedikleri soruları sormaya çekinmeleri, uzmanın erkek olması ve tez kapsamında gerçekleştirdiği bir süreçte olması nedeniyle gergin ve heyecanlı olması annenin öğrenmesini etkilemiş olabilir. Ayrıca anneler uzmanın bırakacağı kılavuz kitaba güvenerek de tüm dikkatlerini uzmana vermemiş olabilirler. Uzmandan ebeveyne sunulan eğitimler ebeveynlerin tercihleriyle kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Bu durum uzmanın bir misafir olarak görülmesine ve annelerin ağırlama endişesi içerisinde olmalarına da neden olmuş olabilir. Ayrıca eğitimler sırasında evde çocuklarında bulunuyor olması annelerin dikkatlerini uzmana yöneltememelerine neden olmuş olabilir. Tüm bu nedenlerle uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerine katılan ebeveynlerin, öğrenmelerini etkileyecek endişelerinin belirlenerek, bu endişelerin eğitim öncesinde gidermeye yönelik tedbirlerin alınarak tüm dikkatlerinin eğitime yöneltilmesi sağlanmalıdır. Bu nedenle ileri araştırmalarda eğitimlerin çocukların olmadığı ve ebeveynlerin çocuklarının hoş vakit geçirdikleri bir ortamda olduklarını bildikleri şekilde gerçekleştirilmesi yararlı olabilir.

Araştırmanın bulguları anneler tarafından gerçekleştirilen öğretim oturumlarının, tüm çocukların konuşan kişiyi dinleme becerilerini gerçekleştirmelerinde büyük düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Dumproff ve Dowdy (2023) araştırmalarında çocuklara öğretilmek üzere başkası tarafından seçilen oyunu oynama, karşılıklı sohbete dahil olma ve soru sorma, meşgul olan kişiyi işi meşguliyeti bitene kadar bekleme becerileri belirlemişlerdir. Bu araştırmada hedef davranış olan konuşan kişiyi dinleme becerisi Dumproff ve Dowdy (2023)'nin araştırmasında hedef davranış olan sohbete dahil olma ve soru sorma becerisi ile benzer zorluk düzeyindedir. Her iki hedef davranış karşılıklı konuşma becerilerinin farklı boyutlarını oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmanın bulguları ile Dumproff ve Dowdy (2023) araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu ifade edilebilir. Bu araştırmanın bulguları ayrıca sosyal beceri ve diğer becerilerin öğretiminde

ebeveyn aracılı müdahalelerin etkili olduğu, çocukların ebeveynleri tarafından sistematik öğretim sunulduğunda etkili şekilde öğrendiklerine ilişkin bulgular sunan araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir (Çattık, 2019; Dogan vd., 2017; Laugeson vd., 2009; Liu vd., 2015; Yoo vd., 2014; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016).

U/UODÖÖ'nün OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili bir uygulama olduğu ve kanıt temelli uygulama olma yolunda umut vaat ettiği ifade edilmektedir (Vuran ve Olçay, 2021). Bu araştırmada, uzmandan eğitim alan annelerin çocukları, anneleri tarafından U/UODÖÖ aracılığıyla öğretimi gerçekleştirilen konuşan kişiyi dinleme becerisini belli bir doğruluk düzeyinde sergilemişler, farklı kişilere genellemişler ve öğretim tamamlandıktan 10 hafta sonra da belli bir doğruluk düzeyinde sergilemeyi sürdürmüşlerdir. Bu bulgular U/UODÖÖ'nün etkililiği üzerine gerçekleştirilen araştırmaların bulgularıyla tutarlıdır ve uzun bir izleme dönemi içermesi nedeniyle alanyazının genişletilmesine katkı sunmuştur (Au vd., 2016; Dumphroff ve Dowdy, 2023; Leaf vd., 2012; Leaf vd., 2015; Olçay-Gül ve Vuran, 2019; Toprak, 2024; Yoo, 2019). Bir uygulamanın kanıt temelli bir uygulama olabilmesi için bilimsel olarak farklı katılımcılar üzerinde etkili olduğunu gösteren farklı coğrafi bölgelerden, farklı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen ve hakemli bir dergide yayınlanmış yeterli sayıda araştırmaya gereksinim vardır (Horner vd., 2005; Vuran ve Melekoğlu, 2022). Bu araştırma, U/UODÖÖ'nün OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretmede etkili olduğunu gösteren araştırmalara yenisinin eklenmesini sağlayarak kanıt temelli bir uygulama için gereken farklı katılımcılar, farklı bir coğrafi bölge, farklı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş etkili araştırma koşullarının gerçekleştirilmesine yönelik bir adım olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu yönüyle de ilgili alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada uzmandan ebeveyne sunulan eğitimden sonra annelerle ilk uygulamalarından sonra uzman tarafından bir geri bildirim oturumu düzenlenmiştir. Annelere sunulan geri bildirim kendi uygulamalarından alınan video görüntüleri aracılığıyla uygulama oturumlarından hemen sonra düzenlenmiştir. Annelerin tümü eğitim sonrası gerçekleşen ilk uygulama oturumunda ölçütü karşılayacak bir performans gösterememişlerdir. Ancak ilk uygulama sonrası geri bildirim oturumundan sonra ebeveynlerin performansında artış olmuş ve ölçütü karşılamışlardır. Bu bulgu, Dumphroff ve Dowdy (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmadan farklılaşmaktadır. Dumphroff ve Dowdy (2023) araştırmalarında annelere, ebeveyn eğitimi sonrası bir geri bildirim

oturumu düzenlememişler ancak aynı uygulamaların tekrar edildiği ebeveyn eğitimi çevrimiçi ve yüzyüze olarak iki aşamalı olarak gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, ebeveynlere eğitim sonrası geri bildirim sunan araştırmaların bulgularıyla da tutarlıdır (Çattık, 2019; Dogan vd., 2017; Ertürk, 2020; Gıcı-Vatansever, 2018; Haasan, 2018; Kizir, 2018; Meadan vd., 2016, Radley, 2014). Bu durum yetişkinlerin de çocuklar gibi geri bildirimlere ihtiyaç duyduklarını ve geri bildirim sunmanın başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle ileri araştırmalarda ebeveynlere ölçüt karşılanana dek ya da kendilerine sorularak istedikleri her an geri bildirim sunulması yararlı olabilir. Bu araştırmanın annelerinin geri bildirim oturumu öncesi performanslarının düşük olmasının nedeni ilk yoklama oturumunun ebeveyn eğitiminin hemen ardından gerçekleştirilmesinden kaynaklı olabilir. Anneler eğitimi özümsememiş ve kılavuz kitabı okuyacak vakit bulamamış olabilirler. Anneler ayrıca çocuklarına öğretim sunarken ilk defa sistematik bir öğretim süreci gerçekleştirmenin heyecanı içerisinde de olabilirler.

#### **4.2. Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Eğitimlerin Etkililiğine İlişkin Tartışma**

Bu araştırmada ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiği ve ebeveynleri tarafından sunulan öğretimlerin, çocukların hedef sosyal becerileri üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Alanyazın incelendiğinde ebeveyn aracılı müdahalelerin sunulduğu tüm araştırmalarda ebeveyn eğitimleri araştırmacılar, uzmanlar ya da lisansüstü öğrenciler tarafından sunulmuştur (Acar vd., 2017; Çattık, 2019; Dumproff ve Dowdy, 2023; Ertürk vd., 2020; Hassan vd., 2018; Laugeson vd., 2009; Schertz vd., 2018; Meadan vd., 2016). Ancak özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin eğitiminin, özel gereksinimli çocuğa sahip bir ebeveyn tarafından sunulduğu raporlaştırılmış bir araştırmaya ulaşılammıştır. Özel eğitimde en önemli sac ayaklarından biri ebeveynlerdir ve ebeveynlerin uzmanlarla iş birliği kurmasının dışında çocuklarının eğitiminde aktif rol almaları çocuklarının gelişimi açısından önemli görülmektedir (Orum-Çattık vd., 2021). Bu nedenle ebeveynler uzmanlar tarafından hazırlanmış etkili ebeveyn eğitimlerinden yararlanmalıdırlar. Bunun yanı sıra ebeveynlerin birbirinden de öğrenebilecekleri göz ardı edilmemelidir. Dolayısıyla, bu araştırma OSB olan çocuğa sahip bir ebeveynin, OSB olan çocuğa sahip başka ebeveynlere sunduğu eğitimin, ebeveynlerin bir uygulamayı edinme ve yüksek uygulama güvenilirliği ile sunmaları üzerindeki etkililiğini sınavan ilk deneysel araştırma olma potansiyeline sahiptir. Araştırmanın bu yönüyle alanyazına ebeveyn eğitimleri konusunda

farklı bir bakış açısı kazandıracağı ve ebeveyn eğitimi alanyazını genişleteceği düşünülmektedir.

Ebeveynden ebeveyne eğitim ile kaynakların verimli kullanımı, etkili ve kanıt temelli uygulamaların kullanımının ebeveynler arasında yaygınlaştırılması, ebeveynlerin birbirlerine bilgi ve beceri kazandırmasının yanı sıra sosyal destek de sağlayabilecekleri ön görülmektedir (Hall vd., 2019; Jenkins vd., 1980; McConkey vd., 2000; Symon, 2005). Bu araştırmada ebeveynlerin birbirlerine bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra sosyal destek sunarak birbirlerini cesaretlendirdikleri gözlenmiştir. Ebeveynden ebeveyne eğitim, yeterli uzman olmadığında ya da uzmanlar ebeveyn eğitimlerine zaman ayıramadığında, etkili ve kanıt temelli uygulamaların hızlı yaygınlaştırılmasında, ebeveynlere sosyal, duygusal ve toplumsal desteğin yanı sıra bilgi ve beceri kazandırılması gereken durumlarda uygulama güvenilirliği becerilerine sahip ebeveynlerle yürütülebilecek güvenilir bir süreç olabilir. Bu nedenle bu araştırmanın, ebeveyne ebeveyne sunulacak eğitimlerin planlanmasına yönelik örnek olarak gösterilebilecek bir araştırma özelliği taşıması açısından da alanyazına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada ebeveyn eğitimlerinde eğitmen ebeveynin hazırlanmasına ve eğitimi sunma şekline müdahale edilmemiş, eğitmen ebeveynin kendi eğitim ve uygulama sürecinden yararlanması beklenmiştir. Bu süreçte eğitmen ebeveyne bir tekrar eğitimi yapılmaması ve eğitim sürecine müdahale edilmemesi uygulama güvenliğinin düşük olmasına neden olmuş olabilir. Ayrıca eğitmen ebeveynin sunduğu ilk eğitimden sonra araştırmacı tarafından da olumlu veya düzeltici geri bildirim sunulmamış olması da eğitmen ebeveynin performansını etkilemiş olabilir. Buna rağmen eğitmen ebeveynin her eğitim oturumunda performansı artmış ve son oturumda %80 üzerine çıkmıştır. Eğitmen ebeveynin performansının giderek artması kendini değerlendirmesi, hatalarını tespit etmesi ve kılavuz kitabı tekrar okumasıyla açıklanabilir.

Araştırmanın ikinci aşamasına üç anne ve çocukları katılmıştır. Bu annelerin araştırmayı katılmayı kabul etmelerinin çeşitli nedenleri olabilir. Bu anneler kendilerine sunulacak eğitimin kendileri gibi Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bir çocuğa sahip bir anne tarafından sunulacağını bilerek araştırma sürecine katılmayı kabul etmişlerdir. Araştırmacı ayrıca ikinci aşamaya katılacak annelere, eğitimi sunacak olan annenin kendisinden eğitim aldığını ve onlara öğreteceği uygulamayı kullanarak çocuğuna bir sosyal beceri öğrettiğini de bildirmiştir. İkinci aşama katılımcısı olan

annelere, eğitimi OSB olan çocuğa sahip bir anneden alacak olmaları ilginç gelmiş olabilir, sürecin nasıl gerçekleşeceğine olan merakları araştırmaya katılmalarını etkilemiş olabilir. Anneler araştırma sürecinin, eğitimlerin kontrolünün ve düzenlenmesinin araştırmacı tarafından gerçekleştirileceğini bildiklerinden dolayı araştırmaya katılmayı kabul etmiş olabilirler. Ayrıca kendilerine eğitim sunacak olan annenin bir uzmandan aldığı eğitim sonrası öğrendiklerini aktaracak olması da annelerin katılımını etkilemiş olabilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimler, annelerin U/UDÖÖ'yü çocuklarına sosyal becerileri öğretmede yüksek uygulama güvenilirliği ile kullanmalarında, farklı bir becerinin öğretimine genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan 2-10 hafta sonra da sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin, annelerin U/UDÖÖ'nün uygulama basamaklarını uygulama basamaklarına bağlı kalarak kullanmalarındaki etkililiğine ilişkin gerçekleştirilen etki büyüklüğü tüm katılımcı annelerin uygulamalarında bir ( $Tau-U=1$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin, annelerin U/UDÖÖ'yü kullanmalarında çok büyük düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Bu etki büyüklüğü bulgusu bu araştırmada uzmandan ebeveyne sunulan eğitimlere ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü değerleriyle de benzerdir. Bu araştırmanın hem uzmandan ebeveyne hem de ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlere ilişkin etkililik ve genelleme bulguları U/UDÖÖ alanyazınında U/UDÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunumunun etkililiğine ve U/UDÖÖ'nün farklı bir becerinin öğretimine genellenmesine ilişkin gerçekleştirilen araştırmanın (Dumproff ve Dowdy, 2023) bulgularıyla da tutarlı olduğu gibi OSB olan çocuklara ebeveynleri aracılığıyla sosyal becerileri ve diğer becerileri öğretmeyi hedefleyen araştırmalarda araştırmacılar, uzmanlar ve lisansüstü öğrenciler tarafından sunulan ebeveyn eğitimlerinin etki büyüklüğü değerleriyle de tutarlılık göstermektedir (Ertürk vd., 2020; Gıcı-Vatansever, 2018; Kizir, 2018; Liu, 2015; Nevill et al., 2018).

Bu araştırmada uzmandan ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimleri, katılımcıların 2-10 hafta sonra da U/UDÖÖ'yü sürdürmelerinde; ebeveynden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimlerinin ise 2-8 hafta sonra U/UDÖÖ'yü sürdürmelerinde etkili olmuştur. Katılımcılardan birinin (son katılımcı) ise uygulama tamamlandıktan 2 hafta sonra U/UDÖÖ'yü belli bir doğruluk düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir. Dumproff ve Dowdy (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da sunulan ebeveyn eğitimi

annelerin uygulama tamamlandıktan bir hafta sonra U/UDÖÖ'yü sürdürmelerinde etkili olmuştur. Her iki araştırmanın bulguları birbirini desteklemekle birlikte bu araştırma ile ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerin, annelerin U/UDÖÖ'yü benzer sürelerde korumalarında da etkili olduğunun görülmesi yönünden önceki araştırma bulgularından farklılaşmakta ve ilgili alanyazını ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimler de ebeveynlerin öğrendikleri uygulamaları uzun süre korumalarında etkilidir şeklinde farklı bir bakış açısıyla genişletmektedir. Bu çalışmada annelerin U/UDÖÖ'yü daha uzun sürelerde korumalarının nedeni eğitmen ebeveyn tarafından sunulan eğitimlerden sonra annelere kılavuz kitap verilmesi ve bu kılavuz kitabın annelerin kendilerini izlemelerini ve değerlendirmelerini sağlayacak bilgiler, kontrol listeleri ve kitapta kendilerini nasıl değerlendirebileceklerine ilişkin bilgiler içermesi olabilir. Bu yönüyle kendi kendine öğrenmeyi de desteklemektedir. Bu bulgular ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlere ek olarak el kitabı, broşür, web sitesi ve portalı sunan çalışmaların bulgularıyla tutarlıdır (Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Dogan vd., 2017; Pektaş-Karabekir, 2021; Hong et al., 2018; Meadan vd., 2016; Schertz vd., 2018; Vernon, 2012). Ebeveyn eğitimlerinde, eğitim amaçları içerisinde annelere kendilerini izleme ve değerlendirme becerilerinin dahil edilmesi ve eğitimlerde uygulama yaptırılması edinilen becerilerin kalıcılığını daha uzun süreler de sağlayabilir (Ivory ve Kern, 2022) görüşünü desteklemektedir. Bu nedenle daha uzun kalıcılık sağlamak isteyen ileri çalışmalarda bu bileşenlere ebeveyn eğitim programı içerisinde yer verilmesi önemli olabilir.

Bu çalışmada, ebeveynlerden ebeveyne eğitimlerde, EÖ uygulama basamakları kullanılmıştır. Uzman ve eğitmen ebeveynin sunduğu eğitimlerde, ebeveyn eğitiminin EÖ uygulama basamaklarına uygun şekilde sunulup sunulmadığını belirlemek için uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Uzmanın sunduğu eğitimlerin uygulama güvenilirliği bulguları her bir anne için %100'dür. Bu bulgu farklı uygulamalar kullanılarak sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin uygulama ve gözlemciler arası güvenilirlik bulgularını paylaşan çalışmalarla tutarlıdır (Bilmez, 2020; Dumphoff ve Dowdy, 2023; Dogan vd., 2017; Ertürk vd., 2020; Gıcı-Vatansever, 2018; Hassan, 2018; Kizir, 2018; Meadan vd., 2016; Wetherby vd., 2014). Çalışmada ebeveynlerden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimlerine ilişkin de uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Eğitmen ebeveynin, annelere sunduğu eğitimlere ilişkin uygulama güvenilirliği verileri sırasıyla %40, %62 ve %86'dır. Eğitmen ebeveynin her eğitim oturumunda performansı artmış ancak EÖ'nün tüm basamaklarına yer verdiği bir

oturum gerçekleştirememiştir. Eğitimci ebeveynin bu performansı uzmandan aldığı eğitimin üzerinden belli bir süre geçmesi ve eğitimci ebeveynin o anda yalnızca kendi çocuğuna öğretim sunarken kullandığı örneklerle odaklanmasıyla açıklanabilir. Bu nedenle eğitimci ebeveynlerin eğitimleri diğer ebeveynlere eğitim sunmadan önce tekrar edilebilir ya da eğitimci ebeveynin ebeveynlere eğitim sunmadan önce prova yapması ve bu prova esnasında uzman tarafından geri bildirim sunulması sağlanabilir. Bu araştırmada eğitimci ebeveyne, eğitimlere hazırlanmasında herhangi bir destek sunulmamış kendi eğitimini hatırlaması ve kılavuz kitaptan yararlanması beklenmiştir. Eğitimci ebeveynin performansının giderek artmasının nedenleri, eğitimci ebeveynin her oturumdan önce ve sonra kılavuz kitabı okuması ve kitapta bulunan EÖ uygulama basamakları kontrol listesini kullanarak kendini değerlendirmiş olması ve yanı sıra pratik sayısının artmasıyla açıklanabilir. Eğitimci ebeveynin EÖ uygulama verileri incelendiğinde ilk katılımcıya eğitim sunduğu oturumda U/UODÖÖ'yü tanıtmak, neden öğrenilmesi gerektiğine ilişkin gerekçeler sıralama, U/UODÖÖ uygulama basamaklarını açıklama, U/UODÖÖ basamaklarının tümünü (EK-2) kullanarak ya da bazı basamakları atlayarak bir öğretim oturumuna model olma ve model olduğu öğretim oturumunun uygun olup olmadığını sorma basamaklarını sergilemiştir. Eğitimci ebeveynin EÖ'nün tüm basamaklarına yer vermemesine rağmen eğitime katılan annelerin eğitimci ebeveyne olan güven, yönelttiği dikkat ve eğitimden sonra kılavuz kitabı incelemeleriyle açıklanabileceği gibi kritik basamakların sunulduğu bir eğitimin de annelerin uygulamayı yürütebilmesine yol açmış olabilir. Ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerde eğitimci ebeveyn ve diğer ebeveynler arasında kurulan iletişim ve etkileşim davranışları, ebeveynlerin, eğitimci ebeveyne güven duymaları, ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiğine ilişkin inançları ve eğitime katılma isteklerinin yoğunluğu ebeveynlerin öğrenmelerini olumlu yönde etkiliyor olabilir. Bu nedenle bu araştırma, ebeveynlerin, eğitimci ebeveynler tarafından sunulan eğitimlerin de uzmanlar tarafından sunulan eğitimler kadar etkili olacağına olan inançlarını artırması açısından örnek olarak gösterilebilir (Jenkins, 1980).

Bu araştırmada EÖ, eğitimci ebeveyn tarafından annelerin eğitiminde kullanılmıştır. EÖ, annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarını öğrenmeleri ve yüksek uygulama güvenirliği ile kullanmalarında etkili olmuştur. Dolayısıyla bu araştırma EÖ'nün ebeveyn eğitiminde bir anne tarafından ebeveynleri eğitmek için kullanıldığı ilk araştırma özelliği göstermektedir. Alanyazında ebeveynlerin eğitiminde sıklıkla öğretilecek uygulamaların basamaklarını açıklama, model olma, rol oynama ve geri

bildirim gibi davranışsal uygulamalarının bazılarının ya da tümünün birlikte kullanıldığı görülmektedir (Acar vd., 2017; Ertürk vd., 2020; Hassan vd., 2018; Laugeson vd., 2009; Nevill et al., 2018; Pan vd., 2023; Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2016); Vernon vd., 2012). Bu araştırmada da ebeveyn eğitiminde kullanılan EÖ'de model olma, rol oynama ve geri bildirim basamakları ana bileşenler olmuştur. Bununla birlikte ebeveynlerden ebeveyne eğitimlerin sunulduğu bu araştırma, ebeveynlerin de diğer ebeveynlere eğitim sunarken model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma uygulamalarını da etkili bir şekilde kullanabildiklerini göstermesi nedeniyle alanyazına önemli bir katkı sunacağı ve alanyazını genişleteceği düşünülmektedir.

Araştırmada uzmandan ebeveyne ve ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiğine ilişkin acil etki analizleri de gerçekleştirilmiştir. Uzman tarafından sunulan eğitime katılan annelerin bulguları ile eğitmen ebeveynin sunduğu eğitime katılan annelere ilişkin acil etki analizi bulguları incelendiğinde (Uzman: 70.3, 87.6, 44.3; Eğitmen ebeveyn: 93.6, 91.3, 73) eğitmen ebeveynin sunduğu eğitimlerin uygulama güvenilirlikleri uzmana göre düşük olmasına rağmen daha acil etkisinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Birinci ve ikinci aşama katılımcı annelere ilişkin gerçekleştirilen acil etki analizlerini etkileyen pek çok farklı değişken olmakla birlikte eğitmen ebeveyn tarafından sunulan eğitimlerin acil etki düzeyinin yüksek olmasının çeşitli nedenleri olabilir. Eğitmen ebeveyn tarafından sunulan eğitimler uzmanın çalıştığı fakültede gerçekleştirilmiş, eğitmen ebeveyn ve diğer ebeveynlerin çocukları eğitimler sırasında araştırmacı yardımcıları gözetiminde oyun ve oyuncakların da olduğu bir sınıfta vakit geçirmişlerdir. Eğitmen ebeveynin sunduğu eğitimlere katılan anneler kendi evlerinde olmadığı, eğitimlerin kendileri gibi bir ebeveyn tarafından sunulacak olması ve çocuklarının güvenli bir ortamda hoş vakit geçireceklerini biliyor olmaları tüm dikkatlerini eğitime yöneltmelerini sağlamış olabilir. Tüm bu nedenlerle ebeveyn eğitimleri ister uzman ister bir ebeveyn tarafından sunulsun eğitime katılan ebeveynlerin öğrenmelerini etkileyecek endişelerinin çalışmaya başlamadan önce belirlenmesi ve bu endişelerinin ortadan kaldırılması sağlanarak tüm dikkatlerinin eğitime yöneltmesi sağlanmalıdır. Ayrıca ebeveyn eğitimlerinin kendileri gibi özel gerkesinimli çocuğa sahip bir anneden alacak olmaları eğitime katılan annelere sıcak ve güven verici gelmiştir. Bu durum da annelerin eğitime olan dikkatlerini artırmış olabilir.

Araştırmada, ebeveynlerden ebeveyne eğitime katılan annelerin U/UDÖÖ'yü kullanarak gerçekleştirdikleri öğretim oturumlarının çocukların oyuna dahil olma

becerilerini edinim, farklı kişilere genelleme ve uygulama tamamlandıktan 2-8 hafta sonra da sürdürmeleri üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları anneler tarafından gerçekleştirilen öğretim oturumlarının, çocukların tümünde oyuna dahil olma becerilerinde büyük düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Dumproff ve Dowdy (2023) araştırmalarında çocuklara öğretilmek üzere başkası tarafından seçilen oyunu oynama, karşılıklı sohbete dahil olma ve soru sorma, meşgul olan kişiyi işi meşguliyeti bitene kadar bekleme becerileri belirlenmiştir. Bu araştırmada hedef davranış olan oyuna dahil olma becerisi Dumproff ve Dowdy (2023)'nin araştırmasında hedef davranış olan seçilen oyunu oynama becerisi ile benzer zorluk düzeyinde beceriler olabilir. Her iki hedef davranış oynayanlara yaklaşma ya da davet edilecek kişiye yaklaşma, oyuna katılma isteğini ya da oyuna davet talebini iletme ve oyuna katılmak için onay bekleme ya da oyuna daveti onaylama gibi benzer adımlardan oluşmakta ve birlikte oyun oynama becerisinin farklı boyutlarını oluşturmaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın bulguları ile Dumproff ve Dowdy (2023) araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu ifade edilebilir. Bu araştırmanın bulguları ayrıca ebeveyn aracılı sosyal beceri ve diğer becerilerin öğretildiği araştırmaların bulgularıyla da tutarlıdır (Çattık, 2019; Dogan vd., 2017; Laugeson vd., 2009; Liu vd., 2015; Yoo vd., 2014; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016).

Araştırmacılar, etkili ve kanıt temelli bir uygulamanın ancak uygulama basamaklarına uygun şekilde kullanıldığında etkili sonuçlar verebileceğini ifade etmektedirler (Steinbrenner vd., 2020). Buradan hareketle ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerinde annelerin uygulamaları yüksek uygulama güvenilirliği ile uygulamalarında ve çocuklarının da hedef becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu ve ebeveynlerin etkili ve kanıt temelli uygulamaların yaygınlaştırılması konusunda liderlik etmeleri, bu uygulamaların yaygınlaştırılması ve bu uygulamaların resmi ve özel kuruluşlar tarafından kullanılması konusunda sorumluluk almaları, savunuculuk faaliyetleri yürütmeleri ve uygulamaların eğitmen ebeveyn eğitimleri aracılığıyla sunulması konusunda ekonomik, sosyal ve toplumsal olarak desteklenmeleri özel eğitim alanındaki ilerleme için yararlı olabilir.

U/UODÖÖ'nün OSB olan çocuklara sosyal becerileri öğretmede etkili bir uygulama olduğu ve kanıt temelli uygulama olma yolunda umut vaat ettiği ifade edilmektedir (Vuran ve Olçay, 2021). Bu araştırmada, eğitmen ebeveynlerden eğitim alan annelerin çocukları, anneleri tarafından U/UODÖÖ aracılığıyla öğretimi gerçekleştirilen

konuşan kişiyi dinleme ve oyuna dahil olma becerilerini belli bir doğruluk düzeyinde öğrenmişler, farklı kişilere genellemişler ve öğretim tamamlandıktan 2-10 hafta sonra da belli bir doğruluk düzeyinde sergilemeyi sürdürmüşlerdir. Bu bulgular U/UODÖÖ'nün etkililiği üzerine gerçekleştirilen araştırmaların bulgularıyla tutarlıdır (Au vd., 2016; Dumproff ve Dowdy, 2023; Leaf vd., 2012; Leaf vd., 2015; Olçay-Gül ve Vuran, 2019; Toprak, 2024; Yoo, 2019). Bu araştırma U/UODÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunumunun etkililiğini inceleyen ikinci araştırma özelliğini taşımakta bu yönüyle alanyazına katkı sunarak alanyazını genişletmektedir. Ancak iki araştırma arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Dumproff ve Dowdy, (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ebeveyn eğitimleri uzman tarafından çevrimiçi olarak ve davranışsal beceri öğretimi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın ikinci aşamasında ise ebeveyn eğitimleri eğitimci ebeveyn tarafından, yüz yüze ve etkileşim öğretimi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. İki araştırma arasındaki bu farklılıklar da ilgili alanyazını genişleten önemli bulgular olarak ifade edilebilir. Bu araştırmada U/UODÖÖ'nün ebeveynler aracılığıyla sunumu ebeveyn aracılı uygulamaların kanıt temelli uygulama olma durumuna yeni bir katkı sunduğu düşünülmektedir. Ebeveyn eğitimcilerinin genellikle araştırmacılar ve uzmanlar olduğu düşünüldüğünde uzun vadede eğitimci ebeveynler tarafından eğitim verilen ebeveynler aracılı uygulamalarında kanıt temelli uygulamalar arasında yer alabileceği söylenebilir.

Bu araştırmada annelerin ilk uygulama oturumlarından sonra düzenlenen geri bildirim oturumlarında annelerin kendi uygulamalarından alınan video görüntüleri aracılığıyla eğitimci ebeveyn tarafından geri bildirim sunulmuştur. Eğitim sonrası annelerden ikisi ilk oturumdan itibaren ölçütü karşılayacak düzeyde performans gösterirken üçüncü annenin performansı ölçütü karşılamaya çok yakın olmuştur. Bu durum eğitimci ebeveyn tarafından sunulan eğitimde annelerin kendilerini rahat hissetmiş ve eğitimci ebeveyne güvenmiş olmalarıyla açıklanabilir. Annelerin, eğitimci ebeveyne olan güvenini kendi uygulama deneyimlerini paylaşması arttırmış olabilir. Eğitimci ebeveynin kendi uygulama deneyimlerini paylaşması annelerin U/UODÖÖ'nün etkililiğine olan inançlarını da artırmış olabilir. Araştırmada yalnızca üçüncü ebeveynin geri bildirim oturumu sonrası performansında yavaş bir yükselme olmuştur. Bunun nedeni ancak, annenin hem ebeveyn eğitiminde hem de geri bildirim oturumunda eğitimci ebeveyne dikkatini yöneltmemiş olması ve kendisine verilen kılavuz kitabı okumamış olmasıyla açıklanabilir. Bu bulgu bu araştırmanın uzmandan ebeveyne sunulan geri

bildirim oturumu sonrası annelerin performans değışikliği bulgusuyla farklılaşmaktadır. Bu durum eğitim düzeyi, yaş gibi genel özellikleri benzer olan annelere eğitim sunan kişilerin kimliğiyle ilgili olabilir. Anneler benzer özelliklere sahip bir ebeveynden daha iyi öğreniyor olabilirler. Bu bulgu ebeveynlere eğitim sorası geri bildirim sunan araştırmaların bulgularıyla da tutarlıdır (Çattık, 2019; Dogan vd., 2017; Ertürk, 2020; Gıcı-Vatansever, 2018; Haasan, 2018; Kizir, 2018; Meadan vd., 2016, Radley, 2014). Bu araştırmada, ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimin etkisiyle, alanyazın araştırma bulgularının tutarlılık göstermesi, ebeveynlerinde en az araştırmacılar ve uzmanlar kadar etkili geri bildirim sunabildiklerini göstermektedir.

#### **4.3. Sosyal Geçerlik Bulgularına İlişkin Tartışma**

##### **4.3.1. Uzmardan ebeveyne sunulan eğitime yönelik sosyal geçerlik bulgularına ilişkin tartışma**

Uzman tarafından sunulan ebeveyn eğitime katılan anneler, anlatımın açık ve anlaşılır bir şekilde yapıldığını, uzmanın U/UODÖÖ uygulama basamaklarına model olması ve kendilerini de dahil ettiği rol oynama çalışmasına yer vermesinin kendilerini memnun ettiğini ve U/UODÖÖ'yü kısa sürede öğrenmelerinin hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir. Annelerin sunumu beğenmelerinin nedenleri uzmanın uygulama basamaklarına canlı olarak model olması ve annelere, rol oynama çalışmasıyla uygulama yaptırması ve anında geri bildirim sunmasıyla ilişkili olabilir. Annelerin uygulamaya katılmaları ve o esnada olumlu geri bildirim almaları uygulamayı hızlı öğrenmelerini sağlamış olabilir. Annelerin uygulamayı hızlı öğrenmeleri kendilerine olan güvenlerini artırmış ve kendilerini mutlu hissetmiş olabilirler. Ebeveyn eğitiminin sunumuna ilişkin bu bulgu Dumproff ve Dowdy, (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırma ve diğer ebeveyn aracılı uygulamaların gerçekleştirildiği araştırmaların ebeveyn eğitiminin sunumuna ilişkin bulgularıyla tutarlıdır (Kizir, 2018; Gıcı-Vatansever, 2018).

Anneler, kendilerine verilen kılavuz kitabın herkes tarafından anlaşılabilir bir dille yazıldığını, kitabı çok beğendiklerini, çalışmalarını değerlendirmek ve bilgileri tekrar etmek istediklerinde hemen kitaba başvurdıklarını ifade etmişlerdir. Annelerin kılavuz kitabı kolay anlaşılır bulmalarının nedeni yazım sürecinde ve tamamlanmasından sonra bir bütün olarak uzman görüşünden geçmesi ve öneriler doğrultusunda anlaşılabilirliği artırmak için düzenlemeler yapılması olabilir. Kılavuz kitabın anneler tarafından beğenilmesinin bir diğer ve önemli nedeni uzman görüşleri sonrası düzenlenen kitabın ayrıca OSB olan çocuğa sahip ebeveynlerden tarafından da okunması ve kitabın onların

da önerileri doğrultusunda tekrar gözden geçirilmesi olabilir. Kılavuz kitap beş alan uzmanı ve OSB olan çocuğa sahip beş ebeveyn tarafından okunmuş ve onların önerileri doğrultusunda son şekli verilmiştir. Ayrıca kitabın grafik tasarımı da okunurluğu ve anlaşılabilirliği artırmış olabilir. Kitabın anlaşılabilirliği üzerine farklı bir alan uzmanı olan tasarımcının da önerileri olmuş ve bu önerilerde kitaba yansımıştır. Dolayısıyla, ebeveynlere yönelik yazılan kılavuzların uzmanlar ve ebeveynler tarafından gözden geçirilmesi ve onların önerileri doğrultusunda şekillendirilerek kullanılması daha yararlı olabilir.

Anneler, uzman tarafından sunulan eğitimde, U/UODÖÖ'yü öğrenmişlerdir. Anneler U/UODÖÖ'ye ilişkin kolay öğrenilen, çok fazla hazırlık gerektirmeyen, gereksinim duyduklarında tümüne ya da bazı basamaklarına yer verebildikleri bir uygulama olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. U/UODÖÖ'nün anneler tarafından kolay öğrenilen bir uygulama olmasının nedeni U/UODÖÖ uygulama basamaklarının bir düzende ilerlemesi, basamakların birbirini tamamlayıcı unsurlar barındırması (örn., Bu davranış uygun mu, değil mi? - Uygun evet, harikası. Peki neden uygun?) ve basamakların tekrar etmesi olabilir. Anneler, U/UODÖÖ ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında hem uygun davranışa hem de uygun olmayan davranışa ilişkin gerçekleştirilen ayırt etme çalışmalarının çocuklarının öğrenmelerine önemli katkılar yaptığını ifade etmişlerdir (Nisa Hanım, Nehir Hanım ve Eylül Hanım). Annelerin bu ifadeleri, araştırma, Toprak (2024) tarafından Türkiye'de gerçekleştirilen araştırmada annelerin U/UODÖÖ uygulama basamaklarına ilişkin görüşleriyle de benzer olması açısından da önemlidir. Anneler, araştırma süreci ve sonrasında çocuklarının günlük yaşam içerisinde herhangi uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etmelerinin kolaylaştığını ve U/UODÖÖ'nün tüm basamaklarına yer vermeden de çocuklarına uygun davranışları öğretebildiklerini ifade etmişlerdir. Annelerin U/UODÖÖ'nün tüm basamaklarına yer vermeden de etkili bir uygulama olduğunu ifade etmelerinin nedeni çocuklarıyla uygularken deneyim kazanmaları ve uygulamanın gelecek sonraki adımlarını tahmin etmeleri ve uygun davranış ile uygun olmayan davranış arasındaki ayrımı diğer becerilere de genellemeleriyle ilişkili olabilir. Anneler U/UODÖÖ'yü tipik gelişim gösteren çocuklarıyla da kullandıklarını ve onların uygun ve uygun olmayan davranışları kolaylıkla ayırt edebildiklerini ifade etmişlerdir (Merve Hanım ve Nehir Hanım). U/UODÖÖ ile ilgili gerçekleştirilen araştırma bulguları uygulamanın yüksek işlevli ya da zekâ düzeyi normal ve üstü OSB olan çocuklarda etkili olduğunu

göstermektedir (Toprak, 2024; Vuran ve Olçay, 2021). Annelerin uygulamanın tipik gelişen çocuklarında da etkili olduğunu belirtmeleri bu durumla ilişkili olabilir. Ayrıca annelerin tipik gelişen çocuklarıyla da U/UODÖÖ'yü kullanmaları öğrendikleri becerileri farklı kişilere de genelleyebildiklerini göstermesi açısından da önemlidir.

Anneler konuşan kişiyi dinleme becerisine ilişkin, çocuklarının dikkatlerini başkalarına yöneltmesini sağlaması ve başkalarının ne dediğini daha iyi anlamalarına yardımcı olması adına bu beceriyi çok önemli gördüklerini ifade etmişlerdir. Anneler, çocuklarının bu becerideki gelişimleri sayesinde akademik ve akademik olmayan becerileri daha kolay öğrendiklerini ve tanıdıkları ve tanımadıkları kişilerle daha uygun etkileşim kurduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu sosyal becerilerin pek çok beceri için ön koşul olma özelliği taşıdığı görüşünü desteklemektedir (Bejarano-Martín vd., 2020). Anneler, çocuklarının konuşan kişiyi dinleme becerisindeki gelişiminin diğer becerilerini de olumlu şekilde etkilediğini ifade etmeleri konuşan kişiyi dinleme becerisini oluşturan bileşenlerle açıklanabilir. Bu beceriyi oluşturan bileşenlere bakıldığında konuşan kişiyle arasında mesafe bırakma, göz kontağı kurma, iletişimi olumsuz etkileyen davranışlardan kaçınma, konuşan kişiyi dinlediğini gösteren sözsüz iletişim davranışları ve bağlama uygun olarak ifadeler kullanma davranışlarının her biri ayrı ayrı öğretilmesi gereken sosyal becerilerdir. Bu becerilerin bir araya gelerek oluşturduğu dinleme becerisinin bu araştırmada hedef davranış olarak seçilmesi katılımcı çocukların kısa zamanda birden fazla beceride ilerleme göstermelerini sağlamış aynı zamanda bu becerilerin ön koşul olduğu diğer becerileri de geliştirmiş olabilir. Bu bulgu, OSB olan çocuklar için becerilerin tek tek öğretilmesi yerine aynı anda birbiriyle bağlantılı birden fazla becerinin öğretimini içeren beceri paketi öğretimlerinin gerçekleştirilmesinin daha etkili ve verimli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Anneler, araştırma sürecini bir bütün olarak değerlendirdiklerinde, sürecin günlük yaşamlarına heyecan kattığını, kendileri ve çocuklarının farklı kişilerle sosyalleşme fırsatı bulduklarını ve araştırmacıyı bir aile üyesi olarak görmeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Annelerin bu açıklamaları OSB olan çocuğa sahip ebeveyn ve diğer aile üyelerinin sosyal destek gereksinimleriyle yakından ilişkili olabilir (Ardıç ve Olçay, 2020). Ebeveynlerin araştırmacıyı bir aile üyesi olarak görmeye başladıklarını ifade etmeleri araştırmacıya duydukları güvenle ilişkili olabilir. Ebeveynlerin araştırmacıya duydukları güvenin artmasını sağlayan çeşitli nedenler olabilir. İlk olarak çocuklarına sosyal beceri öğretmede kullandıkları ve etkili bir uygulama olduğunu gördükleri

U/UODÖÖ'nün araştırmacı ve araştırma süreci ile yaşamlarına girmesi olabilir. Süreçte uzmanın ebeveynlerle ve diğer aile üyeleriyle kurduğu olumlu ilişkiler ve uzmanın, araştırma kapsamı dışında (iç geçerliliği etkileyen etmenler) özel gereksinim ve özel eğitim ile ilgili ebeveynlerin diğer soru ve sorunlarına da çözüme kavuşturması olabilir. Araştırmacı, tüm araştırma sürecinde kadın araştırma yardımcılarında (Özel eğitim öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adayları) destek almış, ev ziyaretleri araştırmacıya eşlik eden araştırmacı yardımcılarıyla gerçekleştirilmiştir. Aile ve toplum yapısının hassasiyetleri ve kültüre uygunluğu göz ardı etmeyen ebeveyn aracılı uygulamaları içeren araştırma süreçleri ebeveynlerin araştırmacılara/uzmanlara olan güvenlerini de artırabilir. Bu nedenle ebeveyn eğitimleri hazırlanırken ve uygulanırken katılımcı ebeveynlerin kültürel özellikleri, içindeki yaşadıkları toplumsal yapı ve ebeveynlerin diğer tercihleri (ortam, zaman vb.) dikkate alınmalıdır. Tüm bu değişkenlerin dikkate alındığı ebeveyn eğitimlerinin daha başarılı olacağı düşünülebilir.

Anneler araştırma sürecinin günlük yaşamlarına olumsuz hiçbir etkisinin olmadığını, herhangi bir yük getirmediğini ifade etmişlerdir. Bu durum araştırma sürecinin aile rutinlerine uygun şekilde yerleştirilmesiyle açıklanabilir. Araştırmacı, araştırma öncesinde anneleri süreç hakkında bilgilendirmiş ve anneler ne zaman ne gibi bir uygulama yapılacağını bilerek sürece devam etmişlerdir. Araştırma sürecinin, annelerin günlük yaşamına olumsuz bir etkisinin olmayışı, araştırmacının uygulamaları gün içerisinde ebeveynlerin uygun oldukları ve araştırmacıyı kabul ettikleri zaman dilimlerinde gerçekleştirmesiyle ilgili olabilir. Anneler, araştırmacı ve araştırmacı yardımcılara ev ziyaretlerinde küçük dahi olsa bir ikramda bulunmuşlardır. Annelerin, ev ziyaretlerinde ikramlarda bulunmaları ve bunu bir yük olarak görmemeleri annelerin içinde yaşadıkları toplumun kültürel yapısıyla açıklanabilir. Annelerin içinde yaşadığı kültürel yapıda gelene mutlaka bir ikram yapılması geleneği annelerin toplumsal gelenekleri önemsediklerini de göstermektedir.

Anneler, araştırma sürecinde yer almalarının kendilerine olan güveni artırdığı, yeni şeyler öğrenmelerinin ve çocuklarına yeni şeyler öğretebiliyor olmalarının kendilerini çok mutlu ettiğini ifade etmişlerdir. Annelerin kendilerine olan güven duygularındaki artış ve kendilerini mutlu hissetmeleri çocuklarına öğretim sunarken kullandıkları U/UODÖÖ'yü yüksek uygulama güvenilirliği ile kullanmalarından ve sundukları öğretimlerin çocukları üzerindeki olumlu etkisinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırma sürecinin anneler üzerindeki bu etkisi, annelerin U/UODÖÖ'yü farklı ortamlarda, farklı

becerilerin öğretiminde de kullanmaya devam etmelerini ve yeni ebeveyn eğitimlerine katılma konusundaki isteklerini de olumlu etkilemiş olabilir.

Yukarıdaki açıklamalar, ebeveynlerin araştırma sürecinden, öğrendikleri uygulamadan, çocuklarına yeni beceriler öğretmekten hoşnut olduklarını göstermektedir. Anneler başlangıçta araştırmaya dahil olma konusunda kararsız olsalar da süreç sonunda araştırmaya katılarak doğru karar verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Araştırmacılar ebeveyn aracılı uygulamaların etkililiğini planladıkları araştırmalar için ebeveynlerle olan görüşmelerinde ilgili araştırmaların sosyal geçerlik bulgularından destek almaları ebeveynlerin katılım konusundaki endişelerini azaltabilir.

#### **4.3.2. Ebeveynden ebeveyne sunulan eğitime yönelik sosyal geçerlik bulgularına ilişkin tartışma**

Ebeveynden ebeveyne sunulan eğitime katılan anneler, eğitimlerin benzer özellikleri taşıyan bir anne tarafından sunulmasının daha gerçekçi, daha anlamlı ve daha uygulanabilir bulduklarını ifade etmişlerdir. Annelerin eğitimi gerçekçi olarak adlandırmalarının nedeni eğitmen ebeveynin, annelere öğrettiği uygulamayı kullanarak çocuğuna bir beceri öğretmiş olmasıyla açıklanabilir. Anneler eğitmen ebeveynin bu uygulamadan ve uygulamayı kullanmaktan memnun olmadığı takdirde kendilerine sunmak istemeyeceğini düşünmüş olabilirler. Ayrıca eğitmen ebeveynin de OSB olan çocuğa sahip bir anne olmasından dolayı anneler arasında karşılıksız bir güven ilişkisi kurulmuş olabilir. Bu da anneler için daha gerçekçi ve daha anlamlı bir eğitim süreci haline dönüşmüş olabilir. Annelerin ebeveyn eğitimini daha uygulanabilir bulmalarının nedeni ise eğitmen ebeveynin kendilerine anlatmadan önce U/UDÖÖ'yü uygulamış olması ve ebeveyn eğitimlerinde kendi uygulama deneyimlerine fazlaca yer vermesi olabilir. Eğitmen ebeveynin kendi deneyimlerinden söz etmesi ve anneleri U/UDÖÖ'yü kullanmaları konusunda cesaretlendirmesi anneler tarafından U/UDÖÖ'nün uygulanabilir olduğu yönünde algı geliştirmelerini sağlamış olabilir.

Anneler, eğitmen ebeveynin sunuş tarzını, anlatımda ses tonu ile jest ve mimiklerini çok iyi kullandığını ve konuya olan hakimiyetini çok beğendiklerini ve U/UDÖÖ'yü öğrenmelerinde ve uzun süre sürdürmelerinde bunların önemli etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Annelerin, eğitmen ebeveynin sunumunu beğenmelerinin nedeni, eğitmen ebeveynin, eğitmenlik sürecini çok ciddiye almasından, başkalarına öğretme sürecini önemli bir sorumluluk olarak görmesinden, bu sürecin kendi yaşamına bir heyecan katmasından ve eğitmen ebeveynin kendi akademik, sosyal ve duygusal gelişimi ile

annelerle gerçekleştireceği paylaşımları bir fırsat olarak görmesinden kaynaklanabilir. Anneler, eğitimci ebeveynle daha önce tanışmış hissi yaşadıklarını ve eğitimci ebeveynle sıcak ve samimi bir ilişki kurduklarını ifade etmişlerdir. Annelerin, eğitimci ebeveyni tanıyormuş gibi hissetmeleri OSB olan çocuğa sahip olan ebeveynlerin benzer deneyimleri yaşıyor olmalarıyla açıklanabilir. Eğitimci ebeveynin eğitimler sırasında geçmiş ve yeni deneyimlerini paylaşması annelerin deneyimleriyle örtüşmüş olabilir. Bu nedenle her iki tarafında birbirlerinde benzer deneyimleri görmeleri anneler arasında samimi bir etkileşim kurulmasını ve bağ kurulmasını sağlamış olabilir. Anneler, eğitimler sonrasında kendilerine verilen kılavuz kitabı beğendiklerini ve başka ebeveynlere de önereceklerini belirtmişlerdir. Annelerin kılavuz kitapla ilgili görüşleri uzmandan ebeveyne sunulan eğitime katılan annelerle benzerdir. Kılavuz kitabın bu anneler tarafından da beğenilmesinin nedeni kılavuz kitabın hazırlık süreciyle ilgili olabilir. Kılavuz kitaba yönelik gerçekleştirilen hazırlıklar ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitime katılan annelerin de görüşlerini olumlu yönde etkilemiştir.

Anneler, eğitimci ebeveyn tarafından sunulan geri bildirim oturumunun kendileri tarafından düzenlenen sonraki öğretim oturumları için çok yararlı olduğunu, geri bildirim oturumu sayesinde hatalarını gördüklerini ve eğitimci ebeveynin önerileriyle hatalarını düzeltme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Annelerin geri bildirim oturumuna ilişkin olumlu görüşlerinin nedeni geri bildirim oturumunun eğitimci ebeveyn tarafından sunulmasıyla ilişkili olabilir. Bu oturumda da anneler kendilerini rahat hissetmiş bu da öğrenmelerini kolaylaştırmış olabilir. Geri bildirim oturumunda ayrıca eğitimci ebeveyn tarafından kendi uygulama videoları da izletilmiştir. Annelerin eğitimci ebeveynin de başlangıçta benzer hataları yapmış olduğunu görmeleri kendi süreçlerinin normal seyrinde devam ettiğini anlamalarını sağlamış olabilir. Bu sayede annelerin geri bildirim oturumuna dikkatleri daha da artmış olabilir.

Anneler U/UDÖÖ'yü çok beğendiklerini, bu uygulama ile çocuklarının daha kolay öğrendiğini hem OSB hem de tipik gelişen çocuklarına sosyal becerileri U/UDÖÖ ile öğrettiklerini, U/UDÖÖ'yü etkili bir uygulama olarak gördüklerini, rol oynama çalışmalarının çocuklarının öğrenmelerini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Annelerin bu ifadeleri uzmandan ebeveyne katılan annelerin görüşleriyle benzerdir. Annelerin U/UDÖÖ ile ilgili olumlu görüşlerinin bir diğer nedeni de eğitimler sırasında eğitimci ebeveynin kendi uygulamaları ve bu uygulamalarının çocuğu üzerindeki olumlu etkilerine olan memnuniyetini paylaşmasından kaynaklanabilir. Anneler eğitimci

ebeveynin U/UODÖÖ ile ilgili olumlu görüşleri daha en baştan annelerin U/UODÖÖ'ye karşı olumlu bakış açısı geliştirmelerini sağlamış olabilir.

Anneler oyuna dahil olma becerisinin çocukları için önemli bir beceri olduğunu, çocuklarının bir gruba dahil olma ya da bir grup oluşturmaya ilişkin girişimlerinin arttığını, oyuna dahil olma becerisi ile birlikte öğrendikleri becerileri farklı ortamlara, farklı kişilere ve durumlara genelleyeabildiklerini ve çocuklarının daha sosyal olduğunu ve dışlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Anneler, çocuklarının akranlarıyla birlikte vakit geçirebilmesi, onların arasına girebilmesi ve yalnız kalmaması amacıyla oyuna dahil olma becerisinin önemli olduğunu bu nedenle bu beceriyi öğretmek istediklerini ifade etmişlerdir. Annelerin çocuklarına öğretmek üzere bu beceriyi kendilerinin belirlemiş olması ve becerinin öğrenildikten sonra çocuklarının günlük yaşamına yansması ve annelerin bunu gözleyebilmeleri anneleri memnun etmiştir. Bu becerinin anneler önemli olmasının diğer nedenleri de çocukları başkalarıyla iyi ilişkiler kurduğunda ve onlarla vakit geçirdiğinde farklı sosyal becerileri de deneyim yoluyla, başkalarını gözleyerek öğrenebileceklerini ve bu zaman dilimlerinde kendilerine daha fazla zaman ayırayabileceklerini düşünmeleri olabilir. Annelerin, oyuna dahil olma becerisine attıkları önem ayrıca çocuklarının oyun dahil olma becerisiyle akranlarıyla iletişim ve etkileşimler kurmasının çocuklarının mutlu edeceğini, çocuklarının sosyal olarak doyum yaşayacaklarını ve kendilerine olan güvenlerinin artarak tanıdık tanımadık pek çok kişiyle uygun sosyal iletişim ve etkileşim girişimleri başlatacaklarını düşünmeleriyle de ilişkili olabilir.

Anneler, araştırma sürecinin kendi annelik becerilerini geliştirdiğini çocuklarıyla nasıl iletişim kurmaları gerektiğini öğrendiklerini, kendilerini artık hem bir anne hem de öğretmen gibi gördüklerini ve sürecin aile içi ilişkileri olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Annelerin bu görüşleri araştırma sürecinin yaşamlarında yarattığı yeniliklerle ilgili olabilir. Annelerin alışlagelmiş ebeveynlik davranışları ve çocuklarına yeni beceriler öğretmedeki deneyimleri bu araştırma süreci ile değişmiş, anneler farklı uygulamalarla çocuklarına yeni beceriler öğretmeyi deneyimlemişlerdir. Annelerin yaşadıkları bu deneyimler ve sürecin çocuklarının davranışları üzerinde yarattığı değişimler uğraşlarının olumlu bir sonucu görmeleri annelere iyi hissettirmiş, kendilerine olan güvenlerini artırmış ve çocuklarının eğitimlerine katılım davranışlarını da olumlu yönde etkilemiş olabilir. Ayrıca U/UODÖÖ basamakları arasında yer alan uygun ve uygun olmayan davranışlara model olma ve rol oynama çalışmalarından bazılarına ya da

tümüne daha önceki çalışmalarında yer vermemiş olmaları ve bu uygulamalarla çocuklarına daha kolay öğrettiklerini görmeleri hem kendi annelik becerilerinin daha güçlenmesine hem de çocuklarıyla daha iyi ilişkiler kurmalarına katkı sağlamış olabilir. Ayrıca annelerin U/UDÖÖ öğretim basamakları arasında yer alan geri bildirim basamaklarında çocuklarının doğru tepkilerini nasıl pekiştireceklerini öğrenmiş olmaları da anneler ve çocuklar arasındaki ilişkileri olumlu yönde etkilemiş olabilir. Annelerin çocuklarının doğru davranışlarını nasıl ödüllendireceklerini sistematik bir süreç dahilinde öğrenmeleri ve bu becerilerini günlük yaşama aktarmaları da aile içi ilişkileri olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Anneler, araştırma sürecinin kendilerine ve ailelerine ek bir yük getirmediğini araştırma sürecinin evlerinde geçirdikleri kaliteli zamanlar olduğunu ve araştırmacı, yardımcıları ve eğitmen ebeveyn evlerinde geldiklerinde sosyalleşme imkânı bulmalarının kendilerini çok mutlu ettiğini ifade etmişlerdir. Annelerin araştırma sürecinin kendilerine bir yük getirmediği ifadeleri sürecin tamamen onların günlük rutinlerine uygun şekilde yerleştirilmesiyle açıklanabilir. Araştırmacı, ev ziyaretleri için annelerden gün içerisindeki uygun zamanları haber vermelerini hazır halde beklemiş anneler uygun olduklarını belirttiklerinde en geç otuz dakika içerisinde evlere ulaşmıştı. Annelerin, araştırma sürecinin sosyalleşmelerini sağladığına ilişkin söylemleri süreçte araştırmacı ve araştırmacı yardımcılarının her gün ev ziyaretleri yapmalarıyla açıklanabilir. Araştırmacı ve araştırmacı yardımcıları evlere vardıklarında bir süre anne ve diğer aile üyeleriyle sohbet etmişler pek çok konuda paylaşımlarda bulunmuşlardır. Bu paylaşımların etkisi, günlerinin çoğu zamanını ev işleri ve çocuklarının bakımı ve eğitimi için harcayan annelerin, kendilerinin odak olduğu araştırma süreci zamanlarında kendilerini değerli hissetmeleriyle ve yeni yüzlerle karşılaşmanın heyecan vermesiyle açıklanabilir.

Anneler ileride yapılacak olan uygulamalı ebeveyn eğitimlerine katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Annelerin eğitime katılım konusunda istekli olmalarının nedeni tüm süreçte yaşadıkları olumlu deneyimlerin etkisi olabilir. Ayrıca uygulamalı eğitim vurgusu da katılım konusunda önemli bir etken olabilir. Annelerin eğitime katılmaları bu eğitimden öğrendiklerini çocuklarına beceri öğretirken kullanmaları ve bu sürecinde birileri tarafından takip ediliyor olması onlar açısından bir itici güç ve motivasyon aracı olarak görülebilir.

Ebeveynden ebeveyne sunulan eğitime katılan annelerin araştırma sürecine ilişkin görüşlerinden en dikkat çekici olanı bundan sonraki eğitimlerde eğitimi kimden almak istediklerine ilişkin görüşleridir. Annelerin ikisi de eğitim vereceği konuda kendisi eğitim almış ve kendi çocuğunda uygulamalar gerçekleştirmiş bir ebeveynden eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Anneler, aynı zaman diliminde, aynı yerde uzman ve ebeveynler tarafından bir eğitim gerçekleştirildiğinde tercihlerinin yine ebeveyn tarafından sunulan eğitime katılma yönünde olacağını belirtmişlerdir. Annelerin, eğitimi alma tercihlerini ebeveynlerden yana kullanmalarının çeşitli nedenleri olabilir. Annelerin OSB olan bir çocuğa sahip olma, benzer çocuk yetiştirme ve benzer duygusal süreçlerden geçmeleri nedeniyle eğitmen ebeveyne koşulsuz bir güven duymalarını sağlamış olabilir. Eğitimin, eğitmen ebeveyn tarafından sunumu eğitimin içeriğine bir referans olmuş olabilir. Annelerin eğitmen ebeveyne olan olumlu ön yargıları eğitimin içeriğine de yansımış olabilir. Eğitmen ebeveynin kendi uygulama deneyimleri ve uygulamalarının çocuğu üzerindeki olumlu etkisinden söz etmesi eğitimin kendileri tarafından da uygulanabilirliğine olan inançlarını artırmış olabilir. Tüm bu nedenler annelerin uzman yerine bir ebeveynden eğitim alma konusundaki net görüş belirtmelerini sağlamış olabilir. Bu durum aile eğitimi çalışmaları alanında ileri araştırmalarda dikkate alınması gereken önemli bir bulgudur. Araştırmacılar ileri araştırmalarında annelerin bu görüşlerini dikkate alarak ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin gerçekleştirildiği araştırmalar planlayabilirler.

Anneler, ileride kendilerinin de başka ebeveynlere eğitim sunma konusunda istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Annelerin, ebeveyn eğitimlerinin ebeveynler tarafından verildiğinde de etkili olduğuna kendilerinin de dahil olduğu bir süreçte şahit olmaları ve eğitimleri veren ebeveynle kendilerini özdeşleştirmeleri, kendilerini de farklı ebeveynlere eğitim verebilme konusunda cesaretlendirmiş olabilir. Ayrıca eğitmen ebeveynin eğitimleri sunarken yaşadığı heyecanı kendileri de deneyimlemek o anda kendilerini eğitmen ebeveynin yerinde hayal etmiş olabilirler.

#### **4.3.3. Eğitmen ebeveynin sunduğu eğitimlere yönelik sosyal geçerlik bulgularına ilişkin tartışma**

Eğitmen ebeveyn, eğitimlerde rahat hissettiğini, eğitimde çok yoğunlaştığını ve eğlendiğini ifade etmiştir. Eğitmen ebeveynin eğitimi gerçekleştirirken rahat olmasının nedeni eğitimi verdiği kişilerinde de ekonomik, eğitim ve sosyal koşullar dikkate alınmaksızın kendisi gibi bir anne olmasından ve benzer süreçleri yaşamış olmalarından

kaynaklanabilir. Ayrıca aktaracağı bilgileri kendisinin de deneyimlemiş olması konuya olan hakimiyetini güçlendirmiş ve rahat hissetmesini sağlamış olabilir. Eğitimci ebeveynin eğitimlerde çok yoğunlaşması kendi iç disiplini, aldığı eğitimci görevini bir sorumluluk olarak görmesi ve araştırmacıya ve annelere karşı mahcup olmak istememesiyle açıklanabilir. Eğitimci ebeveynin eğitimlerde eğlendiği yönündeki görüşü yeni bir deneyimin heyecanından kaynaklanıyor olabilir. Eğitimci ebeveynin annelerin kendilerini rahat hissetmeleri için kendi uygulamalarında yaptığı hatalardan söz etmesi ve eğitim sürecinde annelere model olması ve annelerle rol oynama çalışmalarına yer vermesi kendisine eğlenceli gelmiş olabilir.

Eğitimci ebeveyn, eğitimi bir sohbet tarzında gerçekleştirmeye çalıştığını, anlatırken annelerle empati kurmaya ve bağ oluşturmaya çalıştığını ifade etmiştir. Eğitimci ebeveynin eğitimi sohbet tarzında gerçekleştirdiğini ifade etmesi kendisinin de aynı şekilde daha kolay öğrenebileceğine ilişkin bir ipucu olabilir. Ebeveyn eğitimleri uzmanlar tarafından sunulduğunda belli kurallar çerçevesinde, sistematik eğitim planlamalarını içermektedir. Bu durum ebeveynlerin kaygılanmalarına ve kendilerini gergin hissetmelerine neden olabilir. Eğitimci ebeveyn, eğitimi sohbet tarzında sunduğunu ifade etmiş olsa da son oturumda EÖ basamaklarından neredeyse tamamını kullanmıştır. Eğitimci ebeveynin etkileşim öğretimi basamaklarını sohbetin içine yerleştirmesi annelerin model olma ve rol oynama çalışmalarını EÖ'nün bir basamağı değil de eğitimci ebeveynin kendileriyle ettiği sohbetin doğal akışının bir parçasıymış gibi algılamalarına neden olmuş olabilir. Bu da annelerin gerginliklerinin azalmasını ve daha kolay öğrenmelerini sağlamış olabilir. Uzmanlar ve ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerde uzmanlar ve ebeveynlerin sunumu arasındaki bu farklılığın göz ardı edilmemesi ve bu araştırmada uzman ve eğitimci ebeveynin sunduğu eğitimlerin anne ve çocukların davranışlarındaki değişim karşılaştırılarak incelenmesi alanyazın ve uygulamalar açısından yararlı olabilir. Uzmanlar, eğitimlerde bilgi ve beceri aktarmada kullandıkları uygulamaları daha sistematik ve uygulama planına bağlı kalarak kullanıyor olabilirler ancak ebeveynlerin kendi aralarında kurdukları etkileşimin benzerini kuramıyor olabilirler.

Eğitimci ebeveyn sunacağı eğitime hazırlanmak için kılavuz kitaptan fazlaca yararlandığını, uzmandan aldığı eğitimde uzmanın yaptıklarını hatırlamaya çalıştığını ve sunduğu ebeveyn eğitiminden sonra kılavuz kitabı tekrar gözden geçirerek yaptıklarının doğru olup olmadığını kontrol ettiğini ifade etmiştir. Kılavuz kitapta yer alan beşinci

bölüm U/UODÖÖ etkileşim öğretimiyle sunumuna ilişkin bilgiler içermektedir. Beşinci bölümde etkileşim öğretiminin basamakları açıklanmakta ve her bir basamakta U/UODÖÖ'nün öğretimine ilişkin adımlar anlatılmaktadır. Kılavuz kitapta ayrıca etkileşim öğretimi ile U/UODÖÖ'nün sunumuna ilişkin kontrol listesi de yer almaktadır. Ebeveyn eğitimleri öncesinde uzmanlar ve ebeveynler tarafından değerlendirilen ve uzmandan ebeveyne eğitimlerde de kullanılan kitap sade ve kolay anlaşılır bulunmuştur. Kitabın anlaşılabilirliği eğitmen ebeveynin hazırlanmasını da kolaylaştırmış olabilir. Kitapta kontrol listelerinin de yer alması eğitmen ebeveynin kendini değerlendirmesine ve uygulamasını düzenlenmesine katkı sağlamış olabilir. Eğitmen ebeveynin uzman tarafından sunulan kendi eğitimini hatırlaması uzmanın gerçekleştirdiği basamakları kullandığını da ifade etmesi uzmanın kendi sunumunda da etkileşim öğretimi basamaklarını kullanmasının etkisi olabilir. Uzman kendi sunumunda etkileşim öğretimini U/UODÖÖ'yü aktarırken kullanmış ayrıca etkileşim öğretimi basamaklarını anlatmıştır. Ancak eğitmen ebeveyn uzmanın anlatımını değil etkileşim öğretimi basamaklarına göre sunduğu eğitimi hatırlamıştır. Bu da eğitmen ebeveynlerin ya da ebeveynlerin, uzmanlar eğitim sunarken davranışlarına daha fazla yoğunlaştıklarını gösteren bir işaret olabilir. Eğitmen ebeveyn, kendi sunacağı eğitimlerden önce, uzmanın kendisine sunacağı eğitimi tekrarlamasının daha yararlı olacağını ifade etmiştir. Eğitmen ebeveyn, uzman tarafından sunulan eğitimlerin ilkinde katılmış ve kendi sunacağı eğitimlerle bu eğitim arasında iki ay gibi bir süre geçmiştir. Uzman, eğitmen ebeveyn kendi eğitimlerine hazırlanırken ve sunarken bir destek sunmamış, kılavuz kitapta ihtiyaç duyduğu bilgilerin olduğunu söylemiş ve eğitmen ebeveynin kendi bilgi ve becerilerini kullanmasını beklemiştir. Uzman ve anne bu koşullarla eğitmen ebeveynlik yapma konusunda anlaşmışlardır. Ancak bu durum eğitmen ebeveynin diğer annelere eğitim sunma zamanı geldiğinde kendisini yalnız hissetmesine ve başaramayacağına dair olumsuz duygulara kapılmasına neden olmuş olabilir. Eğitmen ebeveyn, buna rağmen annelere eğitim sunacağını söylemiş ve eğitim sunma cesaretini göstermiştir. Eğitmen ebeveynin bu konuda göstermiş olduğu cesaret kendi karakter özellikleri ve OSB olan bir çocuğa sahip olmanın getirdiği zorluklarla baş etme deneyimleri sonucu kazandığı dayanıklılıkla açıklanabilir. Ayrıca eğitmen ebeveyn, araştırmacıyı yarı yolda bırakmanın doğru olmayacağını düşünüyor ve kendini diğer ebeveynlere eğitim sunma konusunda görmek istiyor da olabilir. Bu nedenlerle de eğitmen ebeveynliği sürdürmek istemiş olabilir. Eğitmen ebeveyn, tüm bu gerekçelerle kendi sunacağı eğitimler öncesinde kendi

eğitimini daha nitelikli sunmak için uzmanın kendisine sunduğu eğitimi tekrarlamasını istemiş olabilir.

Eğitmen ebeveyn, geri bildirim oturumunu annelerin uygulama görüntüleri üzerinden doğru yaptıkları basamakları doğru yaptıklarını ifade ederek, unuttukları ya da atladıkları basamakları tekrar ederek gerçekleştirdiğini daha sonrasında kendi uygulama görüntülerini de izlettiğini ve geri bildirim oturumunu tamamladığını ifade etmiştir. Eğitmen ebeveyn bu oturumlarda ilk iki annenin kendisine olan dikkatlerinin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini ancak üçüncü annenin geri bildirim sunarken dikkatinin kendisinde olmadığını söylemiştir. Geri bildirim oturumunda eğitmen ebeveynin, video görüntüleri üzerinden geri bildirim sunması annelerin kendi uygulamalarında doğru ve hatalı gerçekleştirdikleri basamakları daha iyi görmelerini sağlamış olabilir. Eğitmen ebeveynin kendi uygulama videolarını göstermesi, annelerin kendilerini kötü hissetmemeleri, başlangıçta kendisinin de benzer hataları yaptığını vurgulamak için olabilir. Eğitmen ebeveynin, U/UOD'nn tüm basamaklarına yer vererek gerçekleştirdiği oturumlardan da örnekler göstermesi annelere cesaret vermek amacıyla olabilir. Eğitmen ebeveynin kendi uygulama görüntülerini izletmesi anneleri rahatlatmış ve başaracaklarına olan inançlarını artırmış olabilir. Eğitmen ebeveynin, üçüncü annenin geri bildirim oturumunda dikkatinin başka yere kaydığını ve kendisini dinlemediğine ilişkin ifadesi üçüncü annenin evinde aynı anda çok yeni tanıdığı birden fazla kişinin olmasıyla ve diğer günlük işlerin annenin üzerinde yarattığı yorgunlukla ilişkisi olabilir. Ayrıca nc anne geri bildirim oturumunda hatalarının çok olduğunu düşünerek kendini mahcup hissetmiş, bu nedenle eğitmen ebeveynle sağlıklı bir etkileşim kuramamış olabilir. nc anne geri bildirim oturumunda eğitmen ebeveynin sunduğu geri bildirimleri kabul etmemiş ya da kendisi gibi anne olan bir eğitmenden geri bildirim almak üçüncü anneyi rahatsız etmiş olabilir. Eğitmen ebeveyn lise mezunu iken, üçüncü anne yüksekokul mezunudur. Eğitim düzeyi farklı ebeveynler arasında bilgi aktarımı ve geri bildirim sunulması bu araştırmada ebeveynler arasında etkileşimi sınırlamış olabilir.

Eğitmen ebeveyn, eğitimleri sunmadan önce gergin olduğunu ancak ilk anne ile başladığı eğitim itibariyle kendisini rahat hissettiğini, bunda birinci ve ikinci annelerin rahat oluşlarıyla ilgili olduğunu ifade etmiştir. Eğitmen ebeveyn ilk anne ile daha iyi anlaştığını, aralarında sıcak ve samimi bir ilişki kurulduğunu, ilk anne sayesinde kendine olan güveninin de arttığını ifade etmiştir. Eğitmen ebeveyn, ikinci annenin ğretmen olmasından dolayı kendisinin mesafeli olduğunu ancak yine de kendisini iyi hissettiğini

ancak üçüncü anne samimi bir ilişki kuramadığını, annenin eğitim ve geri bildirim sırasında kendisini dinlemediğini, anne ile bir bağ kuramadığını bu durumun eğitim vermesini zorlaştırdığını ve üçüncü annenin başarılı olacağına inanmadığını ifade etmiştir. Uzmanlar, ebeveynlere eğitim sunarken profesyonel bir şekilde davranarak duygularını geri plana atabilir, yalnızca eğitimlerine odaklanarak süreci tamamlayabilirler. Uzmanlar, eğitim katılımcılarının davranışları çok uç noktalara ulaşmadığında diğer bir deyişle eğitim sürecini kesintiye uğratmadığında bu davranışları başka nedenlere atfederek kendileriyle ilgili olmadığını düşünür ve görmezden gelerek süreci etkilenmeden yönetmeye çalışırlar. Eğitimci ebeveynin bu ifadeleri eğitimci ebeveyn ve anneler arasında kurulan ilişkinin eğitim sürecini etkilediğini, eğitimler esnasında birbirlerinin davranışlarından olumlu ve olumsuz olarak etkilenebildiklerini göstermektedir. Bu durum ebeveynlerin birbirleriyle olan etkileşimlerinde duygularını ön planda tutmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırmadaki ebeveynler arasındaki ilişkiler; kişisel özellikler, eğitim düzeyi, yaş ve meslek gibi değişkenlerden etkilenmiş olabilir. Ayrıca ebeveynlerin kişisel özellikleri de aralarındaki ilişkiyi etkilemiş bu nedenle birbirlerine bilgi aktarımı süreci kolaylaşmış ya da zorlamış olabilir. Anneler, eğitimci ebeveynin hal ve tavırlarından, iletişim ve sunum tarzından etkilenmiş olabilirler. Bu da annelerin öğrenmesini kolaylaştırmış ya da zorlaştırmış olabilir. Bu nedenle ebeveynlerden ebeveynlere eğitimlerin benzer demografik özelliklere sahip ebeveynlerin eşleştirilmesi yoluyla gerçekleştirilmesi daha iyi olabilir.

Eğitimci ebeveyn kendi çocuğuna konuşan kişiyi dinleme becerisini, annelere eğitim sunarken oyuna dahil olma becerisinin nasıl öğretileceğini öğretmeye çalıştığını ve bu süreçte aynı sosyal beceriler söz konusu olmadığı için zorlandığını ifade etmiştir. Bu durum eğitimci ebeveynin oyuna dahil olma becerisinin öğretimiyle ilgili deneyim sahibi olmayışıyla açıklanabilir. Eğitimci ebeveynin bu becerinin öğretiminde kendi deneyiminin olmaması olası sorunları nasıl çözeceğine ilişkin fikir sahibi olamamasına ve bu nedenle annelerin sorularına yeterli yanıt veremeyeceğini düşündürerek kendisini yetersiz hissetmesine neden olmuş olabilir. Dolayısıyla eğitimci ebeveynlere tamamıyla kendi deneyimleriyle ilişkili eğitimlerde eğitimci rolü verilmesi süreci daha kolaylaştırabilir, eğitimci ebeveynin sorunlara gerçekçi çözümler üretmesini sağlayabilir ve kendisini iyi hissettirebilir. Bu nedenle ileri de gerçekleştirilecek ebeveynlerden ebeveynlere sunulacak eğitimlerde ve araştırmalarda, uzmanların ve araştırmacıların, bu

konuya dikkat etmeleri ve ebeveynlerin deneyimleri dışında bir beceri öğretimine yer verilmemesi ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiğini daha da artırabilir.

Eğitmen ebeveyn, eğitimci olarak annelere eğitim vermesinin günlük yaşamını olumsuz etkilemediğini, bu sürecin kendisine herhangi bir yük getirmediğini, kendisi ve çocuğunun rutinlerinin aksamadığını ifade etmiştir. Eğitimci ebeveynin bu ifadeleri araştırma sürecinin tamamen ebeveynlere uygun zamanlarda gerçekleştirilmesiyle açıklanabilir. Tüm planlama araştırması tarafından eğitimci ebeveyn, anneler, araştırmacı yardımcılarının uygunlukları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Eğitimci ebeveyn, eğitimler esnasında çocuğunun araştırmacı yardımcıları eşliğinde diğer annelerin çocuklarıyla vakit geçirmesinin sosyalleşmesi açısından çok önemli olduğunu ve kendisini mutlu ettiğini ifade etmiş ve bu zamanlarda çocuğunun güvenli bir ortamda olduğundan şüphe etmediğini bu sayede eğitimleri rahat bir şekilde gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Ebeveynden ebeveyne eğitimler sürecinde ortam ebeveynlerin ve çocuklarının rahat edeceği şekilde düzenlenmiş, çocuklar için bir oyun ortamı hazırlanmış ve eğitim günlerinde en az dört araştırma yardımcısından destek alınmıştır. Bu planlama ve çevresel düzenlemeler sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamış olabilir.

## 5. SONUÇ

Bu araştırma, uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin annelerin U/UODÖÖ'yü yüksek uygulama güvenilirliği ile uygulamaları, farklı becerilerin öğretimine genellemeleri ve uygulama tamamlandıktan 2-10 hafta sonra da sürdürmelerinde ve anneler tarafından sunulan öğretim oturumlarının çocukların konuşan kişiyi dinleme ve oyuna dahil olma becerilerini edinim, farklı kişilere genelleme ve uygulama tamamlandıktan 2-10 hafta sonra belli bir doğrulukta sürdürme düzeyi üzerindeki etkililiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucunda hem uzmandan ebeveyne hem de ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimler annelerin U/UODÖÖ'yü yüksek uygulama güvenilirliğiyle sunmalarında, farklı becerilerin öğretimine genellemelerinde ve uygulama tamamlandıktan sonra da sürdürmelerinde çok büyük düzeyde etkili olmuştur. Ayrıca uzmandan ebeveyne ve ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimler sonrası, anneler tarafından U/UODÖÖ kullanılarak gerçekleştirilen öğretim oturumları çocukların konuşan kişiyi dinleme ve oyuna dahil olma becerilerini edinim, farklı kişilere genelleme ve uygulama tamamlandıktan sonra da sürdürmeleri üzerinde büyük düzeyde etkili olmuştur.

Bu araştırma, uzman ve eğitmen ebeveyn tarafından sunulan eğitimlerin annelere ve çocuklarına öğretilmek üzere belirlenen uygulamaların ve sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırma, ebeveynlerin de diğer ebeveynlere en az araştırmacılar ve uzmanlar kadar etkili eğitimler verebileceklerinin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Araştırma hem eğitmen ebeveynin hem de annelerin süreçten memnun olduğunu, kendi uygulamaları aracılığıyla annelere ve çocuklarına uygun davranış öğretilmelerinin kendilerini mutlu ettiğini göstermektedir.

Bu araştırma, araştırmacılar ve uzmanlara, gönüllü olacak ebeveyn gücünden hem bilgi ve beceri aktarımı hem de sosyal ve duygusal destekler anlamında diğer ebeveynlerin ya da aile üyelerinin veya toplumun eğitilmesinde destek almalarının önünde bir engel olmadığını göstermektedir. Resmi ya da özel kurum ve kuruluşların eğitmen ebeveynlik sistemini geliştirerek lider ebeveynler yardımıyla diğer ebeveynlerin ya da aile üyelerinin eğitilmesi ve bilinçlendirilmesi konusunda ebeveynlerden destek almalarının yönettikleri süreçleri kolaylaştırabileceğine ilişkin bir öneri niteliği taşımaktadır.

## 6. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu araştırmanın ilk sınırlılığı katılımcılarla ilgilidir. Araştırmaya yalnızca gönüllü olan ebeveyn çocuk çiftleri dahil edilmiştir. Anneler için okur yazar olma, OSB olan bir çocuğa sahip olma ve daha önce ebeveyn eğitimi etkililiği üzerine bir araştırma sürecine dahil olmama dışında ön koşul aranmamış, çocuklar için ebeveynlerinin araştırmaya katılabilmelerine izin vermeleri ve çocukların katılım konusunda sözlü onaylarını almak ön koşul olarak belirlenmiştir. Araştırma katılımcılarının belirlenmesinde ülkenin koşulları gözeticilerle okur-yazar olmayan annelerin de eğitilmesi gerekliliğinin dikkate alınmaması bir sınırlılık olarak düşünülebilir.

Araştırmada ebeveynlerden ebeveyne eğitimler uzmandan eğitim alan gönüllü bir anne tarafından gerçekleştirilmiş ve ebeveynlerden ebeveyne eğitimin etkililiği bir eğitmen ebeveynin kendi içinde tahminde bulunma, doğrulama ve yineleme adımlarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada ebeveynlerden ebeveyne eğitimlerin etkililiği uzmandan eğitim alan diğer iki anneyle de tahminde bulunma, doğrulama ve yineleme adımlarıyla gerçekleştirilmek istenmiş ancak gönüllülük ilkesi ve zaman sınırlılıkları nedeniyle doğrulama ve yineleme adımları gerçekleştirilememiştir. Araştırmanın bu yönüyle sınırlılık gösterdiği düşünülebilir.

Araştırmanın birinci aşaması annelerin tercihleri doğrultusunda kendi evlerinde ve çocuklarının aynı ortamda olan varlığında gerçekleştirilmiştir. Çocukların annelere eğitim sunulan ortamdaki varlıkları annelerin çalışmalara olan dikkatlerini etkilemiş ve eğitimlerin daha hızlı tamamlanması yönünde anneler ve araştırmacı üzerinde bir baskı oluşturmuş olabilir. Ebeveyn eğitimlerinin çocukların olduğu bir ortamda gerçekleştirilmesi araştırmanın bir sınırlılığı olarak ifade edilebilir.

Araştırmanın ikinci aşamasına katılan anneler kendilerine eğitim sunacak annenin araştırmanın birinci aşamasının bir katılımcısı olduğunu bilmektedirler. Bu durum ikinci aşamaya katılan annelerin katılımlarını etkilemiş olabilir. Araştırmanın, araştırmacı denetiminde gerçekleştirileceğinin ve eğitimlerin uzmandan eğitim almış olduğu bilinen anne tarafından sunulacak olmasının ikinci aşamaya katılan anneler tarafından biliniyor olması annelerin katılımını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Araştırma bu yönüyle sınırlılık göstermektedir.

## **7. ÖNERİLER**

### **7.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. Ebeveyn eğitimlerinin çocukların olmadığı bir ortamda gerçekleştirilmesi sağlanabilir.
2. Eğitimlerde öğretilecek uygulamaya ilişkin örnek uygulama videoları izletilebilir.
3. Eğitim sürecini destekleyecek kılavuz kitap, web sitesi ya da portalı, uygulama videoları içerebilir.
4. Ebeveyn eğitimleri sonrası gerçekleştirilecek geri bildirim oturumları ebeveynler ölçüte ulaşana kadar sunulmaya devam edilebilir.
5. Ebeveyn eğitimlerinde ebeveynlere bir ücret ödenebilir ya da farklı güdülenme araçları kullanılabilir.
6. Ebeveynlerden ebeveyne sunulan ebeveyn eğitimleri planlanabilir.
7. Kurumlar ebeveynlerden ebeveyne eğitim sunan ebeveynlere ekonomik ve sosyal destekler sağlayabilir.
8. Ebeveynlere yönelik eğitim planlamaları okur-yazar olmayan annelere görsel ve uygulamalı destekler artırılarak uyarlanabilir.

### **7.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırmanın farklı bir araştırmacı grubu tarafından, farklı ebeveyn-çocuk katılımcı çiftleriyle yinelenmesi önerilebilir.
2. Bu araştırmanın farklı yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerle ve çocuklarıyla yinelenmesi önerilebilir.
3. OSB olan çocuklara farklı gelişim alanlarından becerilerin U/UODÖÖ kullanılarak ebeveynleri aracılığıyla öğretildiği araştırmalar planlanabilir.
4. Ebeveynlerden ebeveyne eğitimlerin etkililiğini sınamak için hali hazırda kanıt temelli olan uygulamaların öğretildiği araştırmalar planlanabilir.
5. Ebeveynlerden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiği çevrimiçi platformlar aracılığıyla gerçekleştirilebilir.
6. Ebeveyn eğitimlerinde Davranışsal Beceri Öğretimi ve Etkileşim Öğretiminin (EÖ) etkililikleri ve verimlilikleri karşılaştırılabilir.
7. Ebeveyn eğitimlerinde kendini izleme ve değerlendirme becerilerinin ebeveynlere uygulamalı olarak öğretilmesinin uzun dönemli kalıcılığa etkisinin değerlendirildiği araştırmalar planlanabilir.

8. Uzmandan ebeveyne ya da ebeveynden ebeveyne sunulan eğitimlerin etkililiğine ilişkin gerçekleştirilecek araştırmalarda ebeveynlerdeki değişimlerin farklı değişkenler açısından incelendiği ve bu incelemelerin standart ölçme araçlarıyla gerçekleştirildiği araştırmalar planlanabilir.
9. Uzmandan ebeveyne sunulan eğitime katılan ve katılmayan ebeveynler tarafından sunulan eğitimlerin etkililiğine ilişkin araştırmalar planlanabilir.
10. Ebeveynden ebeveyne eğitimlerin etkililiği, eğitimci ebeveyn-ebeveyn çiftleri arası çoklu başlama ya da çoklu yoklama modelleriyle sınanabilir.
11. Ebeveynden ebeveyne sunulan koçluk uygulamalarının etkililiğine ilişkin araştırmalar planlanabilir.
12. Ebeveynden ebeveyne sunulan eğitim, sosyal ve duygusal desteklerin etkililiğine ilişkin araştırmalar planlanabilir.
13. Bu çalışmada planlama ve veri kayıtları araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Tüm materyalleri ebeveynlerin hazırlayacağı ve veri toplayacağı ebeveyn eğitimlerinin etkililiğini belirleyecek araştırmalar planlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, C., Tekin-Iftar, E. and Yıkmıs, A. (2017). Effects of Mother-Delivered Social Stories and Video Modeling in Teaching Social Skills to Children With Autism Spectrum Disorders. *Journal of Special Education*, 50(4), 215-226. <https://doi.org/10.1177/0022466916649164>
- Alzrayer, N. M., Banda, D. R. and Koul, R. K. (2019). The Effects of Systematic Instruction in Teaching Multistep Social-Communication Skills to Children with Autism Spectrum Disorder Using an iPad. *Developmental Neurorehabilitation*, 22(6), 415-429. <https://doi.org/10.1080/17518423.2019.1604578>
- Alzyoudi, M., Sartawi, A. and Almuhi, O. (2014). The impact of video modelling on improving social skills in children with autism. *British Journal of Special Education*, 42(1), 53-68. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12057>
- APA. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4. bs). American Psychiatric Publishing.
- APA. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. bs). American Psychiatric Publishing.
- Ardıç, A. (2015). Aile eğitimi uygulama modelleri. İçinde A. Cavkaytar (Ed.), *Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği* (3. bs, ss. 247-286). Vize Yayıncılık.
- Ardıç, A. ve Olçay, S. (2020). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocukların ebeveynlerinin tükenmişlik düzeyi ile OSB semptom düzeyi ve aile gereksinimleri arasındaki ilişkinin regresyon analizi ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, Erken Görü*, 1-13. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8980>
- Au, A., Mountjoy, T., Leaf, J. B., Leaf, R., Taubman, M., McEachin, J., Tsuji, K. (2016). Teaching social behaviour to individuals diagnosed with autism spectrum disorder using the cool versus not cool procedure in a small group instructional format. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 41(2), 115-124. <https://doi.org/10.3109/13668250.2016.1149799>
- Babb, S., Raulston, T. J., McNaughton, D., Lee, J. Y., Weintraub, R. (2021). The Effects of Social Skill Interventions for Adolescents With Autism: A Meta-Analysis. In *Remedial and Special Education* (Vol. 42, Issue 5, pp. 343–357). SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.1177/0741932520956362>
- Banach, M., Iudice, J., Conway, L., Couse, L. J. (2010). Family support and empowerment: Post autism diagnosis support group for parents. *Social Work with Groups*, 33(1), 69-83. <https://doi.org/10.1080/01609510903437383>
- Barton, E. E., Meadan-Kaplan, H. and Ledford, J. R. (2018). Independent Variables, Fidelity, and Social Validity. İçinde J. R. Ledford ve D. L. David L. Gast (Ed.), *Single Case Research Methodology Applications in Special Education and Behavioral Sciences* (3. bs). Routledge.

- Bejarano-Martín, Á., Canal-Bedia, R., Magán-Maganto, M., Fernández-Álvarez, C., Lóa-Jónsdóttir, S., Saemundsen, E., Vicente, A., Café, C., Rasga, C., García-Primo, P., Posada, M. (2020). Efficacy of focused social and communication intervention practices for young children with autism spectrum disorder: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 430-445. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.01.004>
- Bellini, S., Peters, J. K., Benner, L., Hopf, A. (2007). A meta-analysis of school-based social skills interventions for children with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education*, 28(3), 153-162. <https://doi.org/10.1177/07419325070280030401>
- Bellini, S., Benner, L. and Peters-Myszak, J. (2009). A Systematic Approach to Teaching Social Skills to Children With Autism Spectrum Disorders: A Guide for Practitioners. *Beyond Behavior*, 26-39.
- Benton, M., Hollis, C., Mahler, K., Womer, A. (2012). *Destination Friendship: Developing Social Skills for Individuals with Autism Spectrum Disorders Or Other Social Challenges*. [https://books.google.com.tr/books?id=RFscYjmZFF4Cveprintsec=frontcovervehl=trvesource=gbs\\_ge\\_summary\\_rvecad=0#v=onepageveqvef=false](https://books.google.com.tr/books?id=RFscYjmZFF4Cveprintsec=frontcovervehl=trvesource=gbs_ge_summary_rvecad=0#v=onepageveqvef=false)
- Bilmez, H. (2020). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Ebeveynlerine Sunulan Koçluk Uygulamalarının Ebeveynlerin Öğretim Becerileri ve Çocuklarının İletişim Becerileri Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Black, M. E. and Therrien, W. J. (2018). Parent Training Programs for School-Age Children With Autism: A Systematic Review. *Remedial and Special Education*, 39(4), 243-256. <https://doi.org/10.1177/0741932517730645>
- Bonis, S. (2016). Stress and Parents of Children with Autism: A Review of Literature. *Issues in Mental Health Nursing*, 37(3), 153-163. <https://doi.org/10.3109/01612840.2015.1116030>
- Bozkuş-Genç, G. ve Yücesoy-Özkan, S. (2021). The Efficacy of Pivotal Response Treatment in Teaching Question-Asking Initiations to Young Turkish Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 3868-3886. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04848-y>
- Brodhead, M. T., Rispoli, M. J., Wendt, O., Akers, J. S., Gerencser, K. R., Kim, S. Y. (2017). Treatment of Core Symptoms of Autism Spectrum Disorder. İçinde J. L. Matson (Ed.), *Handbook of Treatments for Autism Spectrum Disorder* (1. bs, ss. 127-144). Springer International Publishing.
- Bucher-Maluschke, J. S. N. F., Oliveira, R. A. De, Silva, J. C. E., Rodrigues, C. M. L. (2021). Transformations in the family system after the birth of a child with disability. *Paideia*, 31. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3124>

- Camargo, S. P. H., Rispoli, M., Ganz, J., Hong, E. R., Davis, H., Mason, R. (2016). Behaviorally Based Interventions for Teaching Social Interaction Skills to Children with ASD in Inclusive Settings: A Meta-analysis. *Journal of Behavioral Education*, 25(2), 223–248. <https://doi.org/10.1007/s10864-015-9240-1>
- Casagrande, K. A. and Ingersoll, B. R. (2017). Parent-Mediated Interventions for Social Communication in Young Children with ASD. İçinde J. B. Leaf (Ed.), *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder Assessment, Curricula, and Intervention* (1. bs, C. 1, ss. 285-312).
- Cavkaytar, A. (1998). *Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Cavkaytar, A. (2007). Turkish Parents as Teachers: Teaching Parents How to Teach Self-care and Domestic Skills to Their Children with Mental Retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(1), 85-93. <https://www.jstor.org/stable/23880141>
- Chaidi, I. and Drigas, A. (2020). Parents' involvement in the education of their children with autism: Related research and its results. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(14), 194-203. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.12509>
- Chester, M., Richdale, A. L. and McGillivray, J. (2019). Group-Based Social Skills Training with Play for Children on the Autism Spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(6), 2231-2242. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03892-7>
- Chung, E. Y. (2019). Robotic Intervention Program for Enhancement of Social Engagement among Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 31(4), 419-434. <https://doi.org/10.1007/s10882-018-9651-8>
- Chung, K. M., Reavis, S., Mosconi, M., Drewry, J., Matthews, T., Tassé, M. J. (2007). Peer-mediated social skills training program for young children with high-functioning autism. *Research in Developmental Disabilities*, 28(4), 423-436. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2006.05.002>
- Cihon, J. H., Ferguson, J. L., Lee, M., Leaf, J. B., Leaf, R., McEachin, J. (2022). Evaluating the Cool Versus Not Cool Procedure via Telehealth. *Behavior Analysis in Practice*, 15(1), 260-268. <https://doi.org/10.1007/s40617-021-00553-z>
- Coogle, C. G., Ahmed, S., Aljaffal, M. A., Alsheef, M. Y., Hamdi, H. A. (2018). Social Narrative Strategies to Support Children with Autism Spectrum Disorder. *Early Childhood Education Journal*, 46(4), 445-450. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0873-7>

- Cotugno, A. J. (2009). Social competence and social skills training and intervention for children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(9), 1268–1277. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0741-4>
- Cuzzocrea, F., Murdaca, A. M., Costa, S., Filippello, P., Larcan, R. (2016). Parental stress, coping strategies and social support in families of children with a disability. *Child Care in Practice*, 22(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/13575279.2015.1064357>
- Çattık, M. (2019). *Ebeveyn Koçluğu Aracılığıyla Sunulan Talep Etme-Model Olmayla Öğretimin Otizmlı Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- D’Amico, M. and Lalonde, C. (2017). The effectiveness of art therapy for teaching social skills to children with autism spectrum disorder. *Art Therapy*, 34(4), 176–182. <https://doi.org/10.1080/07421656.2017.1384678>
- Daneshvar, S. D., Charlop, M. H. and Berry Malmberg, D. (2019). A treatment comparison study of a photo activity schedule and Social Stories for teaching social skills to children with Autism Spectrum Disorder: Brief report. *Developmental Neurorehabilitation*, 22(3), 209-214. <https://doi.org/10.1080/17518423.2018.1461947>
- Dawson-Squibb, J. J., Davids, E. L., Harrison, A. J., Molony, M. A., de Vries, P. J. (2020). Parent Education and Training for autism spectrum disorders: Scoping the evidence. *Autism*, 24(1), 7-25. <https://doi.org/10.1177/1362361319841739>
- Di Rezze, B., Rosenbaum, P., Zwaigenbaum, L., Hidecker, M. J. C., Stratford, P., Cousins, M., Camden, C., Law, M. (2016). Developing a classification system of social communication functioning of preschool children with autism spectrum disorder. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 58(9), 942-948. <https://doi.org/10.1111/dmcn.13152>
- Dieleman, L. M., Moyson, T., De Pauw, S. S. W., Prinzie, P., Soenens, B. (2018). Parents’ Need-related Experiences and Behaviors When Raising a Child With Autism Spectrum Disorder. *Journal of Pediatric Nursing*, 42, e26-e37. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2018.06.005>
- DiGennaro-Reed, F. D., Novak, M. D., Henley, A. J., Brand, McDonald, M. E. (2017). Evidence-Based Intervention. İçinde J. B. Leaf (Ed.), *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder* (1st ed., Vol. 1). Springer International Publishing.
- Diken, İ. H., Ardiç, A., Diken, Ö., Gilliam, J. E. (2012). Exploring the Validity and Reliability of Turkish Version of Gilliam Autism Rating Scale-2: Turkish Standardization Study: Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 Türkçe Versiyonu’nun (GOBDÖ-2-TV) Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması: Türkiye Standardizasyon Çalışması. İçinde *Cilt* (C. 37).

- Dogan, R. K., King, M. L., Fischetti, A. T., Lake, C. M., Mathews, T. L., & Warzak, W. J. (2017). Parent-implemented behavioral skills training of social skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50(4), 805–818. <https://doi.org/10.1002/jaba.411>
- Dotson, W. H., Leaf, J. B., Sheldon, J. B., Sherman, J. A. (2010). Group teaching of conversational skills to adolescents on the autism spectrum. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(2), 199–209. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2009.09.005>
- Dumproff, B. M. and Dowdy, A. G. (2023). Effects and Social Validation of Remote Parent Training and Implementation of the Cool Versus Not Cool Behavior Intervention. *Journal of Positive Behavior Interventions*. <https://doi.org/10.1177/10983007221150829>
- Erbaş, D. (2018). Güvenirlilik. İçinde E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (2. bs, ss. 110-132). Anı Yayıncılık.
- Ergenekon, Y. (2017). Sosyal yeterlikle ilişkili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. İçinde S. Vuran (Ed.), *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi* (3rd ed., pp. 3–25). Vize Yayıncılık.
- Erturk, B., Hansen, S. G., Machalicek, W., Kunze, M. (2021). Parent-Implemented Early Social Communication Intervention for Young Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Behavioral Education*, 30(4), 641–663. <https://doi.org/10.1007/s10864-020-09387-1>
- Espelöer, J., Hellmich, M., Vogeley, K., & Falter-Wagner, C. M. (2020). Brief Report: Social Anxiety in Autism Spectrum Disorder is Based on Deficits in Social Competence. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04529-w>
- Ferguson, J. L., Milne, C. M., Cihon, J. H., Leaf, J. B., McEachin, J., Leaf, R. (2021). Using the teaching interaction procedure to train interventionists to implement the Cool versus Not Cool™ procedure. *Behavioral Interventions*, 36(1), 211–227. <https://doi.org/10.1002/bin.1741>
- Ferraioli, S. J. and Harris, S. L. (2011). Teaching joint attention to children with autism through a sibling-mediated behavioral intervention. *Behavioral Interventions*, 26(4), 261–281. <https://doi.org/10.1002/bin.336>
- Fong, V. C. ve Iarocci, G. (2020). The Role of Executive Functioning in Predicting Social Competence in Children with and without Autism Spectrum Disorder. *Autism Research*, 13(11), 1856–1866. <https://doi.org/10.1002/aur.2350>
- Galani, M. (2018). The Needs of Parents of Children with Autism and the Stress they Undergo. *Journal of Regional Socio-Economic Issues*, 8(3), 22-28.
- Gast, D. L., Lloyd, B. P. and Ledford, J. R. (2018). Multiple Baseline and Multiple Probe Designs. İçinde J. R. Ledford ve D. L. Gast (Ed.), *Single Case Research Methodology Applications in Special Education and Behavioral Sciences* (3. bs, C. 3, ss. 239-281). Taylor ve Francis.

- Gıcı-Vatansever. (2018). *Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Çocuğu Olan Annelere Sunulan Koçluk Uygulamalarının Annelerin Öğretim Becerilerini ve Çocukların Ortak Dikkate Tepki Verme Becerilerini Edinmeleri Üzerindeki Etkileri* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Green, D. R., Ferguson, J. L., Cihon, J. H., Torres, N., Leaf, R., McEachin, J., Rudrud, E., Schulze, K., Leaf, J. B. (2020). The Teaching Interaction Procedure as a Staff Training Tool. *Behavior Analysis in Practice*, 13(2), 421–433. <https://doi.org/10.1007/s40617-019-00357-2>
- Green, S. E., Darling, R. B. And Wilbers, L. (2013). Has the parent experience changed over time? A meta-analysis of qualitative studies of parents of children with disabilities from 1960 to 2012. *Çinde Research in Social Science and Disability* (C. 7, Sayı 2013, ss. 97-168). [https://doi.org/10.1108/S1479-3547\(2013\)0000007007](https://doi.org/10.1108/S1479-3547(2013)0000007007)
- Gresham, F. M., Sugai, G. and Horner, R. H. (2001). Interpreting Outcomes of Social Skills Training for Students with High-Incidence Disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 67(3), 331–344.
- Guralnick, M. J. (2010). Early Intervention Approaches to Enhance the Peer-Related Social Competence of Young Children With Developmental Delays A Historical Perspective. *Infants & Young Children*, 23(2), 73–83. <http://journals.lww.com/iycjournal>
- Güleç-Aslan, Y., Cihan, H. ve Altın, D. (2014). Otizm spektrum Bozukluğu tanısı çocuk sahibi annelerin deneyimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(50), 96-111.
- Güven, D. ve Diken, İ. H. (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Sosyal Beceri Öğretim Müdahaleleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 19–38.
- Hagopian, L. P., Kuhn, D. E., Strother, G. E., Van Houten, R. (2009). Targeting Social Skills Deficits in an Adolescent With Pervasive Developmental Disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(4), 907-911. <https://doi.org/10.1901/jaba.2009.42-907>
- Hall, T. A., Mastel, S., Nickel, R., Wainer, A. (2019). Parents training parents: Lessons learned from a study of reciprocal imitation training in young children with autism spectrum disorder. *Autism*, 23(6), 1601-1606. <https://doi.org/10.1177/1362361318815643>
- Harchik, A. E., Sherman, J. A., Sheldon, J. B., Strouse, M. C. (1992). Ongoing Consultation As A Method Of Improving Performance Of Staff Members In A Group Home. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(3), 599–610. <https://doi.org/10.1901/jaba.1992.25-599>
- Hassan, M., Simpson, A., Danaher, K., Haesen, J., Makela, T., Thomson, K. (2018). An Evaluation of Behavioral Skills Training for Teaching Caregivers How to Support Social Skill Development in Their Child with Autism Spectrum Disorder. *Journal of*

*Autism and Developmental Disorders*, 48(6), 1957-1970.  
<https://doi.org/10.1007/s10803-017-3455-z>

- Hayes, S. A. ve Watson, S. L. (2013). The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(3), 629–642. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y>
- Heidlage, J. K., Cunningham, J. E., Kaiser, A. P., Trivette, C. M., Barton, E. E., Frey, J. R., Roberts, M. Y. (2020). The effects of parent-implemented language interventions on child linguistic outcomes: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 50, 6-23. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.006>
- Heward, W. L., Alber-Morgan, S. and Konrad, M. (2016). Collaborating with families. *İçinde Exceptional Children An Introduction to Special Education* (11. bs). Pearson.
- Hickey, J., Arthur, S. M., Solomon, S. L., Leaf, J. B. (2024). Teaching contingent vocal imitation of infants using Cool versus Not Cool™: A brief asynchronous responsive caregiving training. *Behavioral Interventions*, 39(1). <https://doi.org/10.1002/bin.1975>
- Hsiao, Y. J. (2018). Parental Stress in Families of Children With Disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 53(4), 201-205. <https://doi.org/10.1177/1053451217712956>
- Hong, E. R., Neely, L., Gerow, S., Gann, C. (2018). The effect of caregiver-delivered social-communication interventions on skill generalization and maintenance in ASD. In *Research in Developmental Disabilities* (Vol. 74, pp. 57–71). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.01.006>
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., Wolery, M. (2005). The Use of Single-Subject Research to Identify Evidence-Based Practice in Special Education. *Council for Exceptional Children*., 71(2), 165–179.
- Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., Savage, M. N. (2021). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism: Third Generation Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 4013–4032. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>
- Ivory, K. P. and Kern, L. (2022). Assessing Parent Implementation of Behavior Support Strategies and Self-Monitoring to Enhance Maintenance. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 24(1), 58–68. <https://doi.org/10.1177/10983007211042106>
- Jenkins, S., Stephens, B. and Sternberg, L. (1980). The Use of Parents as Parent Trainers of Handicapped Children. *Division on Autism and Developmental Disabilities*, 15(4), 256-263.
- Kandalaf, M. R., Didehbani, N., Krawczyk, D. C., Allen, T. T., Chapman, S. B. (2013). Virtual reality social cognition training for young adults with high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(1), 34–44. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1544-6>

- Kassardjian, A., Rudrud, E., Taubman, M., Leaf, J. B., Edwards, A., Schulze, K., Mceachin, J., Leaf, R. (2013). *Utilizing Teaching Interactions to Facilitate Social Skills in the Natural Environment* (Vol. 48, Issue 2).
- Ke, F., Whalon, K. and Yun, J. (2018). Social skill interventions for youth and adults with autism spectrum disorder: A systematic review. *Review of Educational Research*, 88(1), 3–42. <https://doi.org/10.3102/0034654317740334>
- Kearney, K. B., Wood, J., Berlingo, L., Dukes, C. (2024). Using the “Cool Versus Not Cool” Discrimination Procedure to Teach Social Skills Remotely to Adults With Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. <https://doi.org/10.1177/10883576241238712>
- Kizir, M. (2018). *Ayrık Denemelerle Öğretimin Çevrimiçi Sunulan Aile Eğitim Programıyla Kazanımının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koegel, L. K., Kuriakose, S., Singh, A. K., Koegel, R. L. (2012). Improving Generalization of Peer Socialization Gains in Inclusive School Settings Using Initiations Training. *Behavior Modification*, 36(3), 361–377. <https://doi.org/10.1177/0145445512445609>
- Kouo, J. L. (2019). The Effectiveness of a Packaged Intervention Including Point-of-View Video Modeling in Teaching Social Initiation Skills to Children With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 34(3), 141-152. <https://doi.org/10.1177/1088357618815887>
- Laugeson, E. A., Frankel, F., Mogil, C., & Dillon, A. R. (2009). Parent-assisted social skills training to improve friendships in teens with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(4), 596–606. <https://doi.org/10.1007/s10803-008-0664-5>
- Leaf, J. B., Taubman, M., Bloomfield, S., Palos-Rafuse, L., Leaf, R., McEachin, J., Oppenheim, M. L. (2009). Increasing social skills and pro-social behavior for three children diagnosed with autism through the use of a teaching package. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 275-289. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.07.003>
- Leaf, J. B., Tsuji, K. H., Griggs, B., Edwards, A., Leaf, J. B., Tsuji, K. H., Griggs, B., Edwards, A., Taubman, M., Mceachin, J., Leaf, R., Oppenheim-leaf, M. L. (2012). Teaching Social Skills to Children with Autism Using the Cool versus Not Cool Procedure. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 47(2), 165-175.
- Leaf, J. B., Taubman, M., Leaf, J., Dale, S., Tsuji, K., Kassardjian, A., Alcalay, A., Milne, C., Mitchell, E., Townley-Cochran, D., Leaf, R., McEachin, J. (2015). Teaching Social Interaction Skills Using Cool Versus Not Cool. *Child and Family Behavior Therapy*, 37(4), 321-334. <https://doi.org/10.1080/07317107.2015.1104778>
- Leaf, J. B., Townley-Cochran, D., Taubman, M., Cihon, J. H., Oppenheim-Leaf, M. L., Kassardjian, A., Leaf, R., McEachin, J., Pentz, T. G. (2015). The Teaching

Interaction Procedure and Behavioral Skills Training For Individuals Diagnosed with Autism Spectrum Disorder: a Review and Commentary. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2(4), 402-413. <https://doi.org/10.1007/s40489-015-0060-y>

- Leaf, J. B., Taubman, M., Milne, C., Dale, S., Leaf, J., Townley-Cochran, D., Tsuji, K., Kassardjian, A., Alcalay, A., Leaf, R., McEachin J. (2016). Teaching Social Communication Skills Using a Cool Versus Not Cool Procedure Plus Role-Playing and a Social Skills Taxonomy. *Education And Treatment Of Children*, 39(1), 44-63.
- Leaf, J. A., Leaf, J. B., Milne, C., Townley-Cochran, D., Oppenheim-Leaf, M. L., Cihon, J. H., Taubman, M., McEachin, J., Leaf, R. (2016). The Effects of the Cool Versus Not Cool Procedure to Teach Social Game Play to Individuals Diagnosed with Autism Spectrum Disorder. *Behavior Analysis in Practice*, 9(1), 34-49. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0112-5>
- Leaf, J. B., Mitchell, E., Townley-Cochran, D., McEachin, J., Taubman, M., Leaf, R. (2016). Comparing Social Stories™ to Cool Versus Not Cool. *Education And Treatment Of Children* (C. 39, Sayı 2).
- Ledford, J. R., Lane, J. D., and Gast, D. L. (2018). Dependent Variables, Measurement, and Reliability. İçinde J. R. Ledford ve D. L. Gast (Ed.), *Single Case Research Methodology: Applications in Special Education and Behavioral Sciences* (3. bs, C. 5, ss. 98-131). Routledge.
- Levy, J. and Dunsmuir, S. (2020). Lego Therapy: Building social skills for adolescents with an autism spectrum disorder. In *Educational & Child Psychology* (Vol. 37, Issue 1).
- Licciardello, C. C., Harchik, A. E. and Luiselli, J. K. (2008). Social Skills Intervention for Children with Autism During Interactive Play at a Public Elementary School. *Education and Treatment of Children*, 31(1).
- Lim, S. Y. (2008). Parent involvement in education. İçinde M. L. Fuller ve G. Olsen (Ed.), *Home-school relations: Working successfully with parents and families* (2. bs, ss. 127-150). [https://doi.org/10.1163/\\_q3\\_SIM\\_00374](https://doi.org/10.1163/_q3_SIM_00374)
- Liu, Y., Moore, D. W. and Anderson, A. (2015). Improving social skills in a child with autism spectrum disorder through self-management training. *Behaviour Change*, 32(4), 273–284. <https://doi.org/10.1017/bec.2015.14>
- Maenner, M. J., Warren, Z., Williams, A. R., Amoakohene, E., Bakian, A. V., Bilder, D. A., Durkin, M. S., Fitzgerald, R. T., Furnier, S. M., Hughes, M. M., Ladd-Acosta, C. M., McArthur, D., Pas, E. T., Salinas, A., Vehorn, A., Williams, S., Esler, A., Grzybowski, A., Hall-Lande, J., ... Shaw, K. A. (2023). *Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020*.

- Mandelberg, J., Frankel, F., Cunningham, T., Gorospe, C., Laugeson, E. A. (2014). Long-term outcomes of parent-assisted social skills intervention for high-functioning children with autism spectrum disorders. *Autism*, 18(3), 255-263. <https://doi.org/10.1177/1362361312472403>
- Matson, J. L., Matson, M. L. and Rivet, T. T. (2007). Social-skills treatments for children with autism spectrum disorders: An overview. *Behavior Modification*, 31(5), 682–706. <https://doi.org/10.1177/0145445507301650>
- McConkey, R., Mariga, L., Braadland, N., Mphole, P. (2000). Parents as trainers about disability in low income countries. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(3), 309-317. <https://doi.org/10.1080/713671113>
- Meadan, H. and Daczewitz, M. E. (2015). Internet-based intervention training for parents of young children with disabilities: A promising service-delivery model. *Early Child Development and Care*, 185(1), 155-169. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.908866>
- 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. <https://doi.org/10.1177/1053815116630327>
- Milne, C., Leaf, J. A., Leaf, J. B., Cihon, J. H., Torres, N., Townley-Cochran, D., Taubman, M., Leaf, R., McEachin, J., Oppeheim-Leaf, M. (2017). Teaching Joint Attention and Peer to Peer Communication Using the Cool Versus Not Cool Procedure in a Large Group Setting. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(5), 777-796. <https://doi.org/10.1007/s10882-017-9556-y>
- National Autism Center. (2009). *National Standards Project, addressing the need for evidence-based practice guidelines for autism spectrum disorder*. Samfundslitteratur.
- National Autism Center. (2015). *National Standards Project, Phase 2 addressing the need for evidence-based practice guidelines for autism spectrum disorder*.
- Nevill, R. E., Lecavalier, L. and Stratis, E. A. (2018). Meta-analysis of parent-mediated interventions for young children with autism spectrum disorder. *Autism*, 22(2), 84-98. <https://doi.org/10.1177/1362361316677838>
- Nikopoulos, C. K. and Nikopoulou-smyrni, P. (2008). Teaching complex social skills To children with autism; advances of video modeling. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 5(2), 30-43.
- Ng, A. H. S., Schulze, K., Rudrud, E., Leaf, J. B. (2016). Using the teaching interactions procedure to teach social skills to children with Autism and intellectual disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 121(6), 501–519. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-121.6.501>
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., Hatton, D. D. (2010). Evidence-Based Practices in Interventions for Children and Youth with Autism Spectrum Disorders.

- Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 275-282. <https://doi.org/10.1080/10459881003785506>
- Olçay-Gül, S. and Vuran, S. (2010). An Analysis of Studies Conducted Video Modeling in Teaching Social Skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(1), 249–274.
- Olçay-Gül, S., & Tekin-Iftar, E. (2016). Family Generated and Delivered Social Story Intervention: Acquisition, Maintenance, and Generalization of Social Skills in Youths with ASD. *Division on Autism and Developmental Disabilities*, 51(1), 67–78. <https://doi.org/10.2307/26420365>
- Olçay-Gül, S. and Vuran, S. (2019). Effectiveness of teaching social skills to individuals with autism spectrum disorders using cool versus not cool. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(2), 132-146.
- Oppenheim-Leaf, M. L., Leaf, J. B., Dozier, C., Sheldon, J. B., Sherman, J. A. (2012). Teaching typically developing children to promote social play with their siblings with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(2), 777–791. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.10.010>
- Orum-Çattık, E., Yetkin, A. İ. ve Aksoy, V. (2021). Ailelerin Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarıyla gerçekleştirdikleri öğretimsel uyarlamalarına ilişkin fenomenolojik bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 464-491. <https://doi.org/doi:10.9779.pauefd.833843>
- Özcan, N. and Cavkaytar, A. (2009). *Parents as Teachers: Teaching Parents How to Teach Toilet Skills to Their Children with Autism and Mental Retardation* (C. 44, Sayı 2). <https://www.jstor.org/stable/24233497>
- Özen, A. (2015). Effectiveness of siblings-delivered ipad game activities in teaching social interaction skills to children with autism spectrum disorders. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 15(5), 1287-1303. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.5.2830>
- Özdemir, O. and Diken, I. H. (2019). Reliability and Validity Studies of the Adapted Autism Behaviour Checklist in Turkey. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 31(3), 359-376. <https://doi.org/10.1007/s10882-018-9646-5>
- Parker, R. I., Vannest, K. J. and Davis, J. L. (2011). Effect size in single-case research: A review of nine nonoverlap techniques. In *Behavior Modification* (Vol. 35, Issue 4, pp. 303–322). <https://doi.org/10.1177/0145445511399147>
- Pepperell, T. A., Paynter, J. and Gilmore, L. (2018). Social support and coping strategies of parents raising a child with autism spectrum disorder. *Early Child Development and Care*, 188(10), 1392-1404. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1261338>
- Peters, B., Tullis, C. A. and Gallagher, P. A. (2016). Effects of a Group Teaching Interaction Procedure on the Social Skills of Students with Autism Spectrum Disorders. *Division on Autism and Developmental Disabilities*, 51(4), 421-433.

- Peters, L. C. and Thompson, R. H. (2015). Teaching children with autism to respond to conversation partners' interest. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 48(3), 544-562. <https://doi.org/10.1002/jaba.235>
- Radley, K. C., Jenson, W. R., Clark, E., O'Neill, R. E. (2014). The feasibility and effects of a parent-facilitated social skills training program on social engagement of children with autism spectrum disorders. *Psychology in the Schools*, 51(3), 241–255. <https://doi.org/10.1002/pits.21749>
- Radley, K. C., Dart, E. H., Brennan, K. J., Helbig, K. A., Lehman, E. L., Silberman, M., Mendanhall, K. (2020). Social Skills Teaching for Individuals with Autism Spectrum Disorder: a Systematic Review. In *Advances in Neurodevelopmental Disorders* (Vol. 4, Issue 3, pp. 215–226). Springer Science and Business Media B.V. <https://doi.org/10.1007/s41252-020-00170-x>
- Rakap, S., Yücesoy-Özkan, Ş. ve Kalkan, S. (2020). Tek Denekli Deneysel Araştırmalarda Etki Büyüklüğü Hesaplama: Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemlerin İncelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 35(85). <https://doi.org/10.31828/tpd1300443320181023m000015>
- Rankin, J. A., Paisley, C. A., Tomeny, T. S., Eldred, S. W. (2019). Fathers of Youth with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review of the Impact of Fathers' Involvement on Youth, Families, and Intervention. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22(4), 458-477. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00294-0>
- Reichow, B. and Volkmar, F. R. (2010). Social skills interventions for individuals with autism: Evaluation for evidence-based practices within a best evidence synthesis framework. In *Journal of Autism and Developmental Disorders* (Vol. 40, Issue 2, pp. 149–166). <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0842-0>
- Robertson, R. E., Sobeck, E. E., Wynkoop, K., Schwartz, R. (2017). Participant Diversity in Special Education Research: Parent-Implemented Behavior Interventions for Children With Autism. *Remedial and Special Education*, 38(5), 259-271. <https://doi.org/10.1177/0741932516685407>
- Rumney, H. L. and MacMahon, K. (2017). Do social skills interventions positively influence mood in children and young people with autism? A systematic review. *Mental Health and Prevention*, 5(December 2016), 12-20. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2016.12.001>
- Sabey, C., Ross, S. and Goodman, J. (2020). Beyond topography: addressing the functional impact of social skills training for students with autism. *Educational Psychology in Practice*, 00(00), 1-16. <https://doi.org/10.1080/02667363.2019.1703650>
- Sanders, M. R. and James, J. E. (1982). Enhancing generalization and maintenance effects in systematic parent training: The role of self-management skills. *Australian Psychologist*, 17(2), 151–164. <https://doi.org/10.1080/00050068208255931>

- Sani-Bozkurt, S. and Vuran, S. (2014). An analysis of the use of social stories in teaching social skills to children with autism spectrum disorders. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 14(5), 1875-1892. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.5.1952>
- Santelli, B., Turnbull, A., Sergeant, J., Lerner, E. P., Marquis, J. G. (1996). Parent to Parent Programs: Parent Preferences for Supports. *Infants and Young Children*, 9(1), 53-62.
- Santelli, B., Turnbull, A., Marquis, J. and Lerner, E. (1997). Parent-to-parent programs: A resource for parents and professionals. *Journal of Early Intervention*, 21(1), 73-83. <https://doi.org/10.1177/105381519702100108>
- Sevlever, M., MG, J. and Ferguson, B. (2015). Improving Conversational Skills in Children with Autism Spectrum Disorders: A Pilot Study of the Teaching Interaction Procedure (TIP). *International Journal of School and Cognitive Psychology*, 1. <https://doi.org/10.4172/ijscp.S1-006>
- Schertz, H. H., Odom, S. L., Baggett, K. M., & Sideris, J. H. (2018). Mediating Parent Learning to Promote Social Communication for Toddlers with Autism: Effects from a Randomized Controlled Trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(3), 853–867. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3386-8>
- Sharabi, A. and Marom-Golan, D. (2018). Social Support, Education Levels, and Parents' Involvement: A Comparison Between Mothers and Fathers of Young Children With Autism Spectrum Disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(1), 54-64. <https://doi.org/10.1177/0271121418762511>
- Sharpe, D. L. and Baker, D. L. (2007). Financial issues associated with having a child with autism. *Journal of Family and Economic Issues*, 28(2), 247-264. <https://doi.org/10.1007/s10834-007-9059-6>
- Schultz, T. R., Schmidt, C. T. and Stichter, J. P. (2011). A review of parent education programs for parents of children with autism spectrum disorders. In *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* (Vol. 26, Issue 2, pp. 96–104). <https://doi.org/10.1177/1088357610397346>
- Shukla-Mehta, S., Miller, T. and Callahan, K. J. (2010). Evaluating the effectiveness of video instruction on social and communication skills training for children with autism spectrum disorders: A review of the literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(1), 23-36. <https://doi.org/10.1177/1088357609352901>
- Sivaraman, M., Virues-Ortega, J. and Roeyers, H. (2020). Social referencing skills in children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 72(February), 101528. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101528>
- Spector, V. and Charlop, M. H. (2018). A Sibling-Mediated Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder: Using the Natural Language Paradigm (NLP). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(5), 1508-1522. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3404-x>

- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, Ş., Savage, M. N. (2020). *Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder*.
- Suppo, J. and Floyd, K. (2012). Parent Training for Families who have Children with Autism: A Review of the Literature. *Rural Special Education Quarterly*, 31(2), 12-26. <https://doi.org/10.1177/875687051203100203>
- Symon, J. B. (2005). Expanding Interventions for Children With Autism: Parents as Trainers. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7(3), 159-173.
- Talas, S. ve Kurt, O. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Öykülerin Tekli Sunumuyla Çoklu Sunumunun Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 297-319.
- Taubman, M., Leaf, R. and McEachin, J. (2011). *Crafting Connections: Contemporary Applied Behavior Analysis for Enriching the Social Lives of Persons with Autism Spectrum Disorder*. (1. bs). NY: DRL Books.
- Taylor, L. J., Charman, T., Howlin, P., Slonims, V., Green, J. (2020). Brief Report: Associations Between Preverbal Social Communication Skills, Language and Symptom Severity in Children with Autism: An Investigation Using the Early Sociocognitive Battery. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(4), 1434-1442. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04364-z>
- Tekin-İftar, Elif. (2018a). Geçerlik. İçinde *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (C. 2, ss. 134-153).
- Tekin-İftar, E. (2018b). Çoklu yoklama modelleri. İçinde E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (2bs ed., ss. 217–254). Anı Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. (2018c). Grafik ve Grafiksel Analiz. İçinde E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek Denekli Araştırmalar* (2. bs, ss. 401-441). Anı Yayıncılık.
- Trudel, C. ve Nadig, A. (2019). A role-play assessment tool and drama-based social skills intervention for adults with autism or related social communication difficulties. *Dramatherapy*, 40(1), 41-60. <https://doi.org/10.1177/0263067219834712>
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. J., Soodak, L. C., Shogren, K. A. (2006). *Families, Professionals, and Exceptionality* (5. bs). Pearson Prentice Hall.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. ve Saral, D. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerilerinin Öğretiminde İpucunun Giderek Arttırılması: Sistematik Bir Derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 969–998. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.697976>

- Vannest, K. J. and Ninci, J. (2015). Evaluating intervention effects in single-case research designs. *Journal of Counseling and Development*, 93(4), 403–411. <https://doi.org/10.1002/jcad.12038>
- Vernon, T. W., Koegel, R. L., Dauterman, H., & Stolen, K. (2012). An early social engagement intervention for young children with autism and their parents. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(12), 2702–2717. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1535-7>
- Volkmar, F. R. and Wyk, B. V. D. (2017). Understanding the Social Nature of Autism: From Clinical Manifestations to Brain Mechanisms. İçinde Leaf, J. B. (Ed.), *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder Assessment, Curricula, and Intervention* (1. bs, ss. 11-25). Springer.
- Vuran, S. ve Olçay, S. (2021). Sistematik Derleme: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 491-515. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.533710>
- Vuran, S. ve Melekoğlu, M. (2022). Özel Eğitimde Kanıt Temelli Uygulamaların Kalite Göstergeleri ve Sınıflandırılması: Alanyazın Derlemesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 1286–1313. <https://orcid.org/0000-0001-7658-1102>
- Walton, K. M. and Ingersoll, B. R. (2012). Evaluation of a Sibling-Mediated Imitation Intervention for Young Children With Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(4), 241-253. <https://doi.org/10.1177/1098300712437044>
- Waugh, C. and Peskin, J. (2015). Improving the Social Skills of Children with HFASD: An Intervention Study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(9), 2961-2980. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2459-9>
- Wetherby, A. M., Guthrie, W., Woods, J., Schatschneider, C., Holland, R. D., Morgan, L., Lord, C. (2014). Parent-implemented social intervention for toddlers with autism: An RCT. *Pediatrics*, 134(6), 1084–1093. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-0757>
- Wichnick-Gillis, A. M., Vener, S. M. and Poulson, C. L. (2019). Script fading for children with autism: Generalization of social initiation skills from school to home. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 52(2), 451-466. <https://doi.org/10.1002/jaba.534>
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., Schultz, T. R. (2014). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 1951-1966. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>
- Yamada, T., Miura, Y., Oi, M., Akatsuka, N., Tanaka, K., Tsukidate, N., Yamamoto, T., Okuno, H., Nakanishi, M., Taniike, M., Mohri, I., Laugeson, E. A. (2020). Examining the Treatment Efficacy of PEERS in Japan: Improving Social Skills Among Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and*

*Developmental Disorders*, 50(3), 976-997. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04325-1>

Yassıbaş, U., Şahin, C. H., Çolak, A., Toprak, Ö. F. (2019). Investigation Studies in the Life Experiences of Families of Children with Autism Spectrum Disorders: A Meta-Synthesis Study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 1-28. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.4m>

Yoo, H. J., Bahn, G., Cho, I. H., Kim, E. K., Kim, J. H., Min, J. W., Lee, W. H., Seo, J. S., Jun, S. S., Bong, G., Cho, S., Shin, M. S., Kim, B. N., Kim, J. W., Park, S., Laugeson, E. A. (2014). A randomized controlled trial of the Korean version of the PEERS® parent-assisted social skills training program for teens with ASD. *Autism Research*, 7(1), 145–161. <https://doi.org/10.1002/aur.1354>

Yoo, M. (2019). *Component Analysis of the Cool vs. Not Cool Procedure*. St. Cloud State University.

Zengin Akkuş, P., Bahtiyar Saygan, B., İlter Bahadır, E., Çak, T., Özmert, E. N. (2020). Otizm spektrum bozukluğu tanısı ile yaşamak: Ailelerin deneyimleri. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi, Erken Görü*, 1-8. <https://doi.org/10.12956/tchd.731752>

## EKLER

### EK-1

#### Demografik Bilgi Formu

##### DEMOGRAFİK BİLGİLER

Yaş :     

Telefon:

Cinsiyet : ☐ Kadın ☐ Erkek

Eğitim durumu: ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite

☐ Yüksek lisans/Doktora

Çalışıyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır

Meslek:

Gelir Düzeyi: ☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

Medeni durum: ☐ Evli ☐ Bekar

Çocuğunuz var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

Evet ise kaç tane?

Daha önce uzman tarafından sunulan bir aile eğitim programına katıldınız mı?

Katıldığınız aile eğitim programında uzman tarafından sunulan aile eğitim programı hangi konuda gerçekleştirilmişti?

Daha önce katıldığınız ve uzman tarafından sunulan aile eğitim programı hakkında neler düşünüyorsunuz?

Daha önce başka bir aile üyesi ya da ebeveyn tarafından sunulan bir aile eğitim programına katıldınız mı?

Katıldığınız aile eğitim programında aile üyesi ya da ebeveyn tarafından sunulan aile eğitim programı hangi konuda gerçekleştirilmişti?

Daha önce katıldığınız ve ebeveyn tarafından sunulan aile eğitim programı hakkında neler düşünüyorsunuz?

**EK-2****U/UODÖÖ Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu**

| <b>Davranışlar</b>                                     | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
|--------------------------------------------------------|----------|----------|----------|
| <b>Oturumlar</b>                                       |          |          |          |
| 1. Dikkati Çek                                         |          |          |          |
| 2. Pekiştir (Çocuğun Evet Cevabını)                    |          |          |          |
| 3. Beceriye Tanıt                                      |          |          |          |
| 4. Uygun veya Uygun Olmayan Davranışa Model Ol         |          |          |          |
| 5. Bu Davranış Uygun Mu?/Uygun Değil Mi? Sor.          |          |          |          |
| 6. Pekiştir (Tepki Doğruysa)                           |          |          |          |
| 7. Davranışa Tekrar Model Ol (Tepki Yanlış/Tepkisiz)   |          |          |          |
| 8. Bu Davranış Uygun Mu? /Uygun Değil Mi? Sor.         |          |          |          |
| 9. Pekiştir (Tepki Doğruysa)                           |          |          |          |
| 10. Doğru Cevabı Söyle (Tepki Yanlış/Tepkisiz İse)     |          |          |          |
| 11. Davranışın Uygun Olup Olmama Nedenini Sor.         |          |          |          |
| 12. Pekiştir (Tepki Doğruysa)                          |          |          |          |
| 13. Nedenleri açıkla (Tepki Yanlış/Tepkisiz İse)       |          |          |          |
| 14. Uygun veya Uygun Olmayan Davranışa Model Ol        |          |          |          |
| 15. Bu Davranış Uygun Mu?/Uygun Değil Mi? Sor.         |          |          |          |
| 16. Pekiştir (Tepki Doğruysa)                          |          |          |          |
| 17. Davranışa Tekrar Model Ol (Tepki Yanlış/Tepkisiz ) |          |          |          |
| 18. Bu Davranış Uygun Mu?/Uygun Değil Mi? Sor.         |          |          |          |
| 19. Pekiştir (Tepki Doğruysa)                          |          |          |          |
| 20. Doğru Cevabı Söyle (Tepki Yanlış/Tepkisiz İse)     |          |          |          |
| 21. Davranışın Uygun Olup Olmama Nedenini Sor.         |          |          |          |
| 22. Pekiştir (Tepki Doğruysa)                          |          |          |          |
| 23. Nedenleri açıkla (Tepki Yanlış/Tepkisiz İse)       |          |          |          |
| 24. Uygun Örnekle Rol Oynat                            |          |          |          |
| 25. Pekiştir (Tepki Doğru)                             |          |          |          |
| 26. Görmezden Gel (Tepki Yanlış İse)                   |          |          |          |
| 27. Katılımı Pekiştir, oturumu tamamla.                |          |          |          |

**EK-3****Etkileşim Öğretimiyle Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretimin Sunumu Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu**

| <b>Etkileşim Öğretimi Uygulama basamakları</b>                                                                                                                                                    | <b>Evet</b> | <b>Hayır</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|
| 1- Uzman-Eğitmen ebeveyn, uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretimi (U/UODÖÖ) tanıtır, yöntem hakkında bilgiler verir.                                                                |             |              |
| 2- Uzman-Eğitmen ebeveyn, U/UODÖÖ'nün neden öğrenilmesi gerektiğine yönelik gerekçeler sıralar.                                                                                                   |             |              |
| 3- Uzman-Eğitmen ebeveyn, U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarını açıklar.                                                                                                                             |             |              |
| 4- Uzman-Eğitmen ebeveyn, U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarına uygun veya uygun olmayan bir öğretim oturumuna model olur.                                                                           |             |              |
| 5- Uzman-Eğitmen ebeveyn, model olduğu öğretim oturumunun U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun olup olmadığını sorar.                                                                             |             |              |
| 6- Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynlerin tepkisi doğru ise ebeveynleri pekiştirir ve öğretim oturumunun NEDEN uygun/uygun olmadığını sorar.                                                         |             |              |
| 7. Ebeveynlerin tepkisi yanlışsa aynı öğretim oturumuna tekrar model olur ve sorusunu yineler.                                                                                                    |             |              |
| 8. Tekrardan sonra ebeveynlerin tepkisi doğru ise pekiştirir ve öğretim oturumunun NEDEN uygun/uygun olmadığını sorar.                                                                            |             |              |
| 9- Ebeveynlerin tepkisi yine yanlışsa doğru yanıtı uzman söyler. Nedenlere ilişkin açıklamaları uzman yapar ve diğer basamağa geçer.                                                              |             |              |
| 10- Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynler nedenlere ilişkin açıklamalarda bulunurlarsa onları pekiştirir.                                                                                             |             |              |
| 11- Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynler nedenlere ilişkin açıklamalarda bulunamazlarsa kendisi gerekçeler sıralayarak ebeveynlere model olur ve diğer öğretim oturumuna model olma başmağına geçer. |             |              |
| 12- Uzman-Eğitmen ebeveyn, U/UODÖÖ'nün uygulama basamaklarına uygun veya uygun olmayan diğer öğretim oturumuna model olur.                                                                        |             |              |
| 13- Uzman-Eğitmen ebeveyn -Eğitmen ebeveyn, model olduğu öğretim oturumunun U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun olup olmadığını sorar.                                                           |             |              |
| 14- Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynlerin tepkisi doğru ise ebeveynleri pekiştirir ve öğretim oturumunun NEDEN uygun/uygun olmadığını sorar.                                                        |             |              |
| 15. Ebeveynlerin tepkisi yanlışsa aynı öğretim oturumuna tekrar model olur ve sorusunu yineler.                                                                                                   |             |              |
| 16. Tekrardan sonra ebeveynlerin tepkisi doğru ise pekiştirir ve öğretim oturumunun NEDEN uygun/uygun olmadığını sorar.                                                                           |             |              |
| 17. Ebeveynlerin tepkisi yine yanlışsa doğru yanıtı uzman söyler. Nedenlere ilişkin açıklamaları uzman yapar ve diğer basamağa geçer.                                                             |             |              |
| 18. Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynler nedenlere ilişkin açıklamalarda bulunurlarsa onları pekiştirir.                                                                                             |             |              |
| 19- Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynler nedenlere ilişkin açıklamalarda bulunamazlarsa kendisi gerekçeler sıralayarak ebeveynlere model olur ve rol oynama çalışmalarına geçer.                     |             |              |
| 20- Uzman-Eğitmen ebeveyn, ebeveynle birlikte öğretmen-öğrenci rollerini değiştirerek U/UODÖÖ uygulama basamaklarına uygun öğretim oturumu için rol oynama çalışmaları gerçekleştirir.            |             |              |
| 21- Uzman-Eğitmen ebeveyn, rol oynama çalışmalarında ebeveynin sergilediği doğru tepkileri pekiştirir, yanlış tepkileri için hata düzeltmesi yaparak geri bildirimde bulunur.                     |             |              |

**EK-4**

## Konuşan Kişiyi Dinleme becerisi Veri Kayıt Formu

|                                                                                                                                                  | 2                                                                                                      | 1                                                                                                          | 0                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1-Vücudunu, omzu ve yüzü konuşan kişiye bakacak şekilde çevrili tutar.                                                                           | Dinleme süresi boyunca vücudunu, omzu ve yüzü konuşan kişiye bakacak şekilde çevrili tutar.            | Dinleme süresinin bir kısmında, vücudunu, omzu ve yüzü konuşan kişiye bakacak şekilde çevrili tutar.       | Dinleme süresi boyunca yüzünü ve omzunu konuşan kişiye çevirmez.                                                             |
| 2- Dinleme süresi boyunca stereotip ya da iletişimi aksatıcı vücut hareketleri sergilemez.                                                       | Dinleme süresinin boyunca stereotip ya da iletişimi aksatıcı vücut hareketleri sergilemez.             | Dinleme süresinin bir kısmında stereotip ya da iletişimi aksatıcı vücut hareketleri sergilemez.            | Dinleme süresinin boyunca stereotip ya da iletişimi aksatıcı çeşitli vücut hareketleri yapar.                                |
| 3-Konuşan kişiyle arasında 1-2 kol açıklığı mesafe bırakır.                                                                                      | Dinleme süresinin boyunca konuşan kişiyle arasındaki 1-2 kol açıklığı mesafesini korur.                | Dinleme süresinin bir kısmında konuşan kişiyle arasındaki 1-2 kol açıklığı mesafesinin korumaz.            | Konuşan kişiye temas eder ya da dinleme alanını terk eder arasına mesafe bırakmaksızın durur veya konuşma alanını terk eder. |
| 4-Konuşan kişiyle aralıklı olarak göz kontağı kurar.                                                                                             | Dinleme süresinin çoğunluğunda göz kontağı kurar.                                                      | Dinleme süresinin bir kısmında göz kontağı kurar.                                                          | Dinleme süresinin çoğunluğunda göz kontağı kurmaz.                                                                           |
| 5-Konuşan kişiyi dinlediğini gösteren işaretler ve ifadeler (kafa sallama, anladım, hı hı, evet, tamam vb. ifadelerle ve gülümseyerek) kullanır. | Dinleme süresinin boyunca uygun yerlerin hepsinde dinlediğini gösteren işaretler ve ifadeler kullanır. | Dinleme süresinin boyunca uygun yerlerin bir kısmında dinlediğini gösteren işaretler ve ifadeler kullanır. | Dinleme süresinin boyunca konuşan kişiyi dinlediğini gösteren işaretler ve ifadeler kullanmaz.                               |
| 6-Konuşan kişinin söylediklerine sırasını bekleyerek bağlama uygun karşılık verir.                                                               | Dinleme süresinin boyunca uygun yerlerin hepsinde konuşmacıya bağlama uygun karşılık verir.            | Dinleme süresinin boyunca uygun yerlerin bir kısmında konuşmacıya bağlama uygun karşılık verir.            | Dinleme süresinin boyunca konuşmacıya karşılık vermez ya da bağlama uygun olmayan karşılık verir.                            |

[illegible]

**EK-5****Oyuna Dahil Olma Becerisi Veri Kayıt Formu**

| Davranışlar |                                                                             | Oturumlar |   |   |   |   |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------|---|---|---|---|
|             |                                                                             | 1         | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1           | Çocuk, oyun grubuna yaklaşır.                                               |           |   |   |   |   |
| 2           | Gruptaki, herhangi bir kişiye yönelerek dikkatini çeker, göz kontağı kurar. |           |   |   |   |   |
| 3           | Çocuk “Ben de sizinle oynayabilir miyim?” diye sorar.                       |           |   |   |   |   |
| 4           | Gruptaki kişilerden birinin onayını bekler.                                 |           |   |   |   |   |
| 5           | Onay aldıktan sonra oyuna dahil olur.                                       |           |   |   |   |   |
|             | Doğru Davranış Sayısı                                                       |           |   |   |   |   |
|             | Doğru Davranış Yüzdesi                                                      |           |   |   |   |   |

## EK-6

### Ebeveynlerin Öğretim Oturumu Düzenlemeleri İçin Bilgi Verici Özet

Bu araştırmada sizlerden çocuğunuza bir sosyal beceriyi öğretmeniz beklenmektedir. Çocuğunuza sosyal beceriyi öğretirken ne yapmanız gerektiği tamamen size bırakılmıştır. Elinizden gelenin en iyisini yapacağınızdan eminiz. Öğretimi size en doğru gelen şekilde sunarak çocuğunuzdan gelen tepkilere nasıl karşılık vereceğinizi düşünmeniz önemlidir.

Şimdi çocuğunuza öğretmek üzere bir sosyal beceriyi düşünün ve bu beceriyi öğretirken gerekli olan ortam ve araç-gereçler varsa hazırlayınız. Ayrıca çocuğunuza öğretim sunarken çocuğunuzun vereceği tepkileri ve sizin bu tepkilere ne şekilde karşılık vereceğinizi düşününüz.

Aşağıda size öneri olarak bazı öğretim basamakları sıralanmıştır. Dilerseniz bu basamaklardan da yararlanabilirsiniz.

Çocuğunuzu çalışmaya davet edin.

Gerekli olduğunu düşündüğünüz araç-gereç varsa hazırlayınız.

Öğretim için ortam düzenlemesi gerekiyorsa ortamı hazırlayınız.

Öğretimi bildiğiniz şekliyle gerçekleştirin.

Çocuğunuzun desteğe ihtiyacı varsa yardım sunun.

Çocuğunuzun tepkilerine önceden karar verdiğiniz şekilde karşılık verin.

Öğretimi size uygun gelen şekilde tamamlayınız.

**EK-7****Sosyal Beceriler Kontrol Listeleri**

| DAVRANIŞLAR                                                                                                                                                                                                                                                                | EVET | HAYIR |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| 1. Karşısındakinin beden dilini (kızgın, neşeli ya da üzgün olduğunu) anlar ve uygun davranır.                                                                                                                                                                             |      |       |
| 2. Uygun şekilde selamlaşır.                                                                                                                                                                                                                                               |      |       |
| 3. Yeni karşılaştığı kişilere kendini tanıtır.                                                                                                                                                                                                                             |      |       |
| 4. Başkalarının söylediği şeyleri dikkatle dinler.                                                                                                                                                                                                                         |      |       |
| 5. Yönergeleri ya da kuralları dinler.                                                                                                                                                                                                                                     |      |       |
| 6. Uygun şekilde soru sorar.                                                                                                                                                                                                                                               |      |       |
| 7. Vedalaşma sözcüklerini doğru kullanır.                                                                                                                                                                                                                                  |      |       |
| 8. Sohbet başlatır.                                                                                                                                                                                                                                                        |      |       |
| 9. Sohbeti uygun şekilde sürdürür.                                                                                                                                                                                                                                         |      |       |
| 10. Sohbeti uygun şekilde sonlandırır.                                                                                                                                                                                                                                     |      |       |
| 11. Uygun yer ve zamanda konuşur.                                                                                                                                                                                                                                          |      |       |
| 12. Arkadaş edinir ve arkadaşlıklarını sürdürür.                                                                                                                                                                                                                           |      |       |
| 13. Gerekğinde teşekkür eder.                                                                                                                                                                                                                                              |      |       |
| 14. Övgüde bulunur.                                                                                                                                                                                                                                                        |      |       |
| 15. Teşekkürü nazikçe kabul eder.                                                                                                                                                                                                                                          |      |       |
| 16. Övgüyü nazikçe kabul eder.                                                                                                                                                                                                                                             |      |       |
| 17. Kendiliğinden arkadaşları ile iş birliği yapar.                                                                                                                                                                                                                        |      |       |
| 18. Grup etkinliklerini uygun şekilde sürdürür.                                                                                                                                                                                                                            |      |       |
| 19. Grup etkinliklerinde görev alır.                                                                                                                                                                                                                                       |      |       |
| 20. Grup etkinliklerinde verilen görevini tamamlar.                                                                                                                                                                                                                        |      |       |
| 21. Devam eden grup etkinliğine katılır.                                                                                                                                                                                                                                   |      |       |
| <b>Sosyal beceri kontrol listeleri, Aysun ÇOLAK tarafından gerçekleştirilen “Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları” başlıklı doktora tezinden yazarın izni ile aynen alınmıştır.</b> |      |       |

|                                                                                              |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 22. Etkinliklere katılım için arkadaşlarını davet eder.                                      |  |  |
| 23. Arkadaşları ile etkinlik başlatır.                                                       |  |  |
| 24. Yardım teklifinde bulunur.                                                               |  |  |
| 25. Yardım eder.                                                                             |  |  |
| 26. Bir başkasını uygun şekilde eleştirir.                                                   |  |  |
| 27. “Hayır” yanıtı aldığı anda bunu uygun şekilde kabul eder.                                |  |  |
| 28. Olumsuz eleştiriyi kabul eder.                                                           |  |  |
| 29. Arkadaşları tarafından yapılan kötü şakalar ya da alaya alınma ile başa çıkar.           |  |  |
| 30. Arkadaş baskısına uygun şekilde direnir.                                                 |  |  |
| 31. Gerektiğinde özür diler.                                                                 |  |  |
| 32. Haksız bulduğu suçlanma ya da kuralları için uygun davranışlar göstererek sorular sorar. |  |  |
| 33. Yardım ya da bilgi ister.                                                                |  |  |
| 34. Kendini kutlar/takdireder, iyi yönlerini ortaya koyar.                                   |  |  |
| 35. Başarı için kendini yüreklendirir.                                                       |  |  |
| 36. Stres, baskı ya da tartışmalı ortamlardasakin kalır.                                     |  |  |
| 37. Kızgınlık anında sestonunu ve bedenini kontrol eder.                                     |  |  |
| 38. Önceliklerini belirler ve sıraya koyar.                                                  |  |  |
| 39. Gelecek için amaç belirler.                                                              |  |  |
| 40. Tartışma sırasında öfkesini kontrol eder.                                                |  |  |
| 41. Tartışma durumlarında uzlaşmanın yolunu arar/uzlaşır.                                    |  |  |
| 42. Serbest zamanlarını uygun kullanır.                                                      |  |  |
| 43. Ödevini zamanında bitirir.                                                               |  |  |
| 44. Yardım beklerken zamanı uygun kullanır.                                                  |  |  |
| 45. Ders materyallerini hazırlar/Okula hazırlıklı gelir.                                     |  |  |

|                                                                                                        |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 46. Çalışmaya yoğunlaşır (Arkadaşlarının rahatsızedici davranışlarından etkilenmeksizin).              |  |  |
| 47. Kendiliğinden masasını temiz ve düzenli kullanır.                                                  |  |  |
| 48. Kendiliğinden masasını temiz ve düzenli bırakır.                                                   |  |  |
| 49. Bir etkinlikten diğerine kolayca geçiş yapar.                                                      |  |  |
| 50. Farklı cinsiyet, kültür, dil ve dinden olan bireylerle olumlu etkileşir.                           |  |  |
| 51. Arkadaş/ arkadaşlarıyla araçgereçlerini uygun şekilde paylaşır.                                    |  |  |
| 52. Uygun şekilde sınıfına girer.                                                                      |  |  |
| 53. Uygun şekilde sınıfını terk eder.                                                                  |  |  |
| 54. Uygun şekilde sıraya girer ve bekler.                                                              |  |  |
| 55. Etkinlik sırasında yerinde uygun şekilde oturur.                                                   |  |  |
| 56. Başkalarının duygu ve düşüncelerine duyarlıdır.                                                    |  |  |
| 57. Başkalarının iyi yönlerini ortaya koyar.                                                           |  |  |
| 58. Kendi hakkında karar verir.                                                                        |  |  |
| 59. Problem yaratandurumların nedenine karar verir.                                                    |  |  |
| 60. Problem yaratan durumları analiz eder.                                                             |  |  |
| 61. Problem yaratan durumu uygun şekilde çözer.                                                        |  |  |
| 62. Kötü alışkanlıklarını farkındadır ve uzak durur.                                                   |  |  |
| 63. Dönüt (Geri bildirim) ister.                                                                       |  |  |
| 64. Görgü kurallarına uygun davranır (Burnunu mendille silme, kendini ve eşyalarını temiz tutma gibi). |  |  |

**Sosyal Becerileri Belirlemeye Yönelik Aile Kontrol Listesi**

| <b>SOSYAL BECERİLER</b>                                                                                           | <b>EVET</b> | <b>HAYIR</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|
| 1. Siz ya da bir başkası konuşurken çocuğunuz uygun şekilde dinler mi?                                            |             |              |
| 2. Yardıma gereksinimi olduğunda sizden ya da bir başkasından yardım talep eder mi?                               |             |              |
| 3. Yardıma gereksinimi olan kişilere yardım eder mi?                                                              |             |              |
| 4. Yardım ya da hoş bir şey (ödül, hediye, övgü vb.) aldığı anda memnun olduğunu uygun bir şekilde ifade eder mi? |             |              |
| 5. Sizin ya da bir başkasının hangi duyguları hissettiğinizi anlar mı ve buna uygun davranır mı?                  |             |              |
| 6. Yeni tanıştığı birine kendisini tanıtır mı?                                                                    |             |              |
| 7. Bir yere girdiğinde ya da tanıdığı bir kişiyle karşılaştığında uygun şekilde selamlaşır mı?                    |             |              |
| 8. Bir yerden ya da tanıdığı bir kişiyle ayrılırken uygun şekilde vedalaşır mı?                                   |             |              |
| 9. Sizin istediğiniz bir şeyi ya da ev içinde belirlediğiniz kuralları yerine getirir mi?                         |             |              |
| 12. Anlamadığı ya da öğrenmek istediği bir şeyi uygun bir şekilde sorar mı?                                       |             |              |
| 13. Uygun yer ve zamanda konuşur mu?                                                                              |             |              |
| 14. Sizinle ya da bir başkası ile sohbet etmeyi başlatır mı?                                                      |             |              |
| 15. Sizinle ya da bir başkası ile sohbet etmeyi sürdürür mü?                                                      |             |              |
| 16. Sizinle ya da bir başkası ile yaptığı sohbeti bitirir mi?                                                     |             |              |
| 17. Çocuğunuz kolayca arkadaş edinir mi?                                                                          |             |              |
| 18. Edindiği arkadaşlığını sürdürür mü?                                                                           |             |              |
| 19. Kendiliğinden arkadaşlarının oyunlarına ya da çalışmalarına katılır mı?                                       |             |              |
| 20. Arkadaşlarını bir oyuna ya da çalışmaya katılmaları için davet eder mi?                                       |             |              |
| 21. Katıldığı oyunu, çalışmayı sonuna kadar tamamlar mı?                                                          |             |              |
| 22. Çocuğunuz hatasını kabul eder mi?                                                                             |             |              |
| 23. Hata yaptığında özür diler mi?                                                                                |             |              |

|                                                                                                                                  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 24. Onu eleştirdiğinizde, yanlış bir şey yaptığını söylediğinizde bunu kabul eder mi?                                            |  |  |
| 25. Yapılan yanlış bir şeyden dolayı sizi ya da bir başkasını uygun bir şekilde eleştirir mi?                                    |  |  |
| 26. İstemediği bir şey için "hayır" diyebilir mi?                                                                                |  |  |
| 27. Kendisi "hayır" yanıtını aldığı anda bunu uygun şekilde kabul eder mi?                                                       |  |  |
| 28. Arkadaşları ya da başkaları tarafından alay edildiğinde başa çıkabilir mi?                                                   |  |  |
| 29. Sizin yada arkadaşlarının baskısına uygun şekilde direnir mi?                                                                |  |  |
| 30. Haksız bulduğu suçlanma ya da kurallar için uygun davranışlar gösterir mi?                                                   |  |  |
| 31. Kendi yaptığı bir şey ya da davranışı için kendini takdir eder mi?                                                           |  |  |
| 32. Kavg, baskı ya da tartışma olan ortamlarda sakin olabilir mi?                                                                |  |  |
| 33. Duygularını (kızgınlığını, üzüntüsünü, sevincini vb.) uygun şekilde ifade eder mi?                                           |  |  |
| 34. Kızgın olduğunda sesini ve bedenini kontrol edebilir mi?                                                                     |  |  |
| 35. Sizinle, arkadaşlarıyla ya da bir başkasıyla anlaşamadığı durumlarda bir uzlaşmaya varabilir mi?                             |  |  |
| 36. Boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanır mı? (Spor yapma, kitap okuma, müzik dinleme, TV. izleme vb.)                      |  |  |
| 37. Bir yerden ayrılmak zorunda kaldığında ya da bir şey almak, bir şey yapmak istediğinde bunu uygun şekilde ifade eder mi?     |  |  |
| 38. Başarısız olduğunda bununla başa çıkabilir mi?                                                                               |  |  |
| 39. Korku yaratan şey ya da durumlarla başa çıkabilir mi?                                                                        |  |  |
| 40. Kaybettiği bir şey ya da kişi olduğunda bununla başa çıkabilir mi?                                                           |  |  |
| 41. Bir ortamda arkadaşları ya da başkaları tarafından dışlandığında bununla başa çıkabilir mi?                                  |  |  |
| 42. Ortamdan kaynaklanan olumsuzlukları (gürültü, sıcaklık, soğukluk, aydınlatma vb.) dikkate almadan çalışmasına devam eder mi? |  |  |
| 44. Çalışmasını bitirdikten sonra odasını ya da çalışma yerini temiz ve düzenli bırakır mı?                                      |  |  |
| 45. Farklı cinsiyet, yaş, kültür, dil ve dinden olan bireylerle olumlu biretkileşim kurar mı?                                    |  |  |
| 46. Arkadaşlarıyla oyuncaklarını ya da okul araç-gereçlerini uygun şekilde paylaşır mı?                                          |  |  |

|                                                                                                                                                  |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 47. Arkadaşı ya da arkadaşlarıyla ders çalışır mı? Ortak bir çalışma yapar mı?                                                                   |  |  |
| 48. Kendisi için problem olan durumların ne olduğuna karar verebilir mi?                                                                         |  |  |
| 49. Kendisi için problem olan durumları uygun şekilde çözebilir mi?                                                                              |  |  |
| 50. Her yaptığı iş için geri bildirim (onay) ister mi?                                                                                           |  |  |
| 51. Kötü alışkanlıkların (ilaç, tiner, sigara, uyuşturucu, içki vb.) neler olduğunu ifade eder mi ve bunlardan uzak durur mu?                    |  |  |
| 52. Ev içinde küçük sorumluluklar alır mı? (Alış-veriş yapma, masa hazırlamaya da toplama, toz alma, çamaşır katlama vb.)                        |  |  |
| 53. Görgü kurallarına uyulması gereken yerlerde ve zamanlarda dikkat eder mi?                                                                    |  |  |
| 54. Ailece gerçekleştirilen bir etkinliğe (yemek yeme, televizyon seyretme, misafir ağırlama ya da ziyarete gitme vb.) uygun şekilde katılır mı? |  |  |
| 55. Kendi önceliklerini belirleyerek bir sıralama yapabilir mi?                                                                                  |  |  |
| 56. Kendi geleceğine yönelik hedefleri var mı? (Okul ya da meslek seçimi vb.)                                                                    |  |  |

Öneriler:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

## EK-8

### Ebeveyn Eğitimi Sunusu Örnek Slaytlar

#### 3.3. Sosyal Beceriye Model Olma

- Öğreteceğiniz becerinin uygun ve uygun olmayan örneklerine model olmadan önce yapmanız gereken becerinin uygun ve uygun olmayan örneklerini belirlemek ve bu örneklerle ilişkin gerçek yaşamda çocuğunuzun karşılaşılabileceği senaryolar oluşturmaktır. Senaryolar şu örneklerde ki gibi olabilir;

- Etrafı temiz tutmakla ilgili bir durumu “Elinde bir çöp olduğunda çöpünü çöp kutusuna atman uygun bir davranıştır. Elindeki çöprü yere atman uygun olmayan bir davranıştır.” diyerek örneklerinizi sunabilirsiniz.



- Eve misafir geldiği zaman “Hoş geldiniz demek, gülümseyerek karşılamak uygun bir davranıştır. Misafir geldiğinde karşılamamak, uzak durmak, surat asmak ve sohbet etmemek uygun olmayan bir davranıştır.” diyerek bu durumu da örnek olarak kullanabilirsiniz.



- Okula servisle giden bir çocuk için “Serviste koltuğa oturup emniyet kemerini bağlamak uygun bir davranıştır. Serviste ayakta durmak, şoförle konuşmak uygun olmayan bir davranıştır.” denilerek tehlikeli olabilecek durumlar öğretilir.



#### 3.4. Uygun ve Uygun Olmayan Davranışların Ayırt Edilip Edilmediğini Belirlemek Amacıyla Sorular Sorma

- Bu basamaktaki amaç, model olduğunuz davranışların uygun olup olmadığının çocuğunuz tarafından ayırt edilip edilmediğini belirlemek için ona sorular sormaktır.
- Bu sorular, yukarıdaki basamakta sizlere anlattığımız model olma davranışınızın hemen ardından sorulmalıdır.
- Uygun davranışı sergiledikten hemen sonra “Bu davranış uygun bir davranış mı yoksa uygun olmayan bir davranış mı? (ya da kısaca uygun mu, uygun değil mi?)” gibi sorular sorarak çocuğunuzun uygun ve uygun olmayan davranışı ayırt etmesi ve bir şekilde ifade etmesini beklemelisiniz.

## U/UODÖÖ Uygulama Basamakları (devam)

1. Çocuğun dikkatinin çalışmaya çekilmesi.
2. Hedef sosyal becerinin tanıtılması.
3. Hedef sosyal becerinin olumlu örneği için model olunması.
4. Çocuğa, model olunan olumlu örneğin uygun/uygun olmadığını ayırt etmesini sağlayan sorular sorulması.
  - a. Doğru tepkinin pekiştirilmesi.
  - b. Davranışın neden uygun olduğunu sorulması.
  - c. Davranışın uygunluğuna yönelik açıklanan gerekçelerin pekiştirilmesi.
  - d. İlk yanlış tepkide olumlu örneğe tekrar model olunması.
  - e. 4. Madde ve a, b, c alt maddelerin tekrar edilmesi.
  - f. İkinci yanlış tepkide doğru yanıtın söylenmesi ve beşinci maddeye geçilmesi.
5. Hedef sosyal becerinin olumsuz örneği için model olunması.
6. Çocuğa, model olunan olumsuz örneğin uygun/uygun olmadığını ayırt etmesini sağlayan sorular sorulması.
  - a. Doğru tepkinin pekiştirilmesi.
  - b. Davranışın neden uygun olmadığını sorulması.
  - c. Davranışın neden uygun olmadığına yönelik açıklanan gerekçelerin pekiştirilmesi.
  - d. Yanlış tepki için olumsuz örneğe tekrar model olunması.
  - e. 6. Madde ve a, b, c alt maddelerin tekrar edilmesi.
  - f. Tekrar yanlış tepkide doğru yanıtın söylenmesi.
7. Çocuğun, uygun olan davranışa karar verebilmesi ve uygun davranışı sergileyebilmesi için rol oynama çalışmalarına yer verilmesi.
  - a. Rol oynama çalışmalarında çocuğun performansına göre geri bildirim verilmesi.

## 1-Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim (U/UODÖÖ) Nedir?



- U/UODÖÖ, sosyal beceri yetersizlikleri gösteren çocukların, sosyal becerilerde uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etmelerini sağlamak ve uygun sosyal davranışları öğretmek için kullanılan bir öğretim yöntemidir.

## 3.6. Rol Oynama Çalışmalarına Yer Verme

- U/UODÖÖ'nün son basamağı olan rol oynama çalışmalarında çocuğunuzla birlikte uygun davranış için rol oynama/canlandırma çalışmalarına yer vermelisiniz.
- Öncelikle çocuğunuzla rol dağılımı yapabilir hangi rolü canlandırmak istediğini sorarak çalışmaya olan ilgisini artırabilirsiniz.
- Çocuğunuzun gerçekleştirdiği rol oynama çalışmalarında onun doğru tepkilerini pekiştirmeli, yanlış tepki vermesi ve tepkisiz kalması durumunda rol oynama çalışmasını tekrar etmelisiniz.

## EK-9

### Kılavuz Kitap Örnek Sayfalar

### 1. BÖLÜM

Kitabımızın bu kısmında çocuğunuza sosyal becerileri öğretirken kullanacağınız uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretimin (U/UDÖÖ) uygulama basamakları hakkında bilgiler yer almakta, öğretim oturumları süresince yöntemin her bir basamağına yer vererek nasıl kullanacağınız anlatılmaktadır. Yöntemin tüm basamaklarını ayrıntılı bir şekilde bilmek ve sosyal becerileri bu basamaklara uygun şekilde öğretmek sunduğunuz öğretimin kalitesini artıracak, çocuğunuzun sosyal becerileri daha kısa sürede, etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenmesini sağlayacaktır. Araştırmacılar bir yöntem ne kadar etkili olursa olsun uygulama basamaklarına bağlı kalınarak kullanılmadığı takdirde etkili olmayacağını ifade etmektedirler.



Dilerseniz bu bölümü kare kodu okutarak dinleyebilirsiniz.

### Sosyal Beceri Öğretiminde U/UDÖÖ'nün Kullanımı

U/UDÖÖ, sosyal beceri yetersizlikleri gösteren çocukların, sosyal becerilerde uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etmelerini sağlamak ve uygun sosyal davranışları öğretmek için kullanılan bir öğretim yöntemidir. Üzerinde son 10 yıldır pek çok araştırma gerçekleştirilen bu yöntem sosyal beceri yetersizlikleri gösteren çocuklara çeşitli sosyal becerilerin öğretiminde etkili bulunmuştur. Ülkemizde de bu yöntemin sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu ortaya koyan bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

U/UDÖÖ, diğer davranışsal uygulamalara benzer yönleri olmakla birlikte kendine has uygulama basamakları içerir, diğer uygulamalara nazaran ciddi hazırlık gerektirmemesi ve kanıta dayalı uygulamalar arasında yer alan sosyal yüklerle karşılaşıldığında daha etkili bulunması nedeniyle öğretmenlere ve ebeveynlere alternatif bir seçenek olarak sunulmaktadır. U/UDÖÖ, tüm bunlarla birlikte özel gereksinimli çocukların eğitimi konusunda bilgi ve deneyimi olmayan öğretmen ve ebeveynlerinde kolaylıkla öğrenip ev ya da diğer ortamlarda uygulayabilecekleri bir yöntem olarak görülmektedir.

U/UDÖÖ, sosyal beceri yetersizlikleri gösteren çocukların uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etmelerini sağlar.

U/UDÖÖ'ye uygun hazırlık gerektirmez. Kullanımı kolay ve etkili bir uygulamadır.

#### Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Sosyal Beceri Öğretimi Bölüm 1

### 1.Şifalı Sıra Sizde!

Siz de kitabın sonunda yer alan sosyal beceri kontrol listesinde seçtiğiniz ya da istediğiniz herhangi bir beceriyi çocuğunuza nasıl tanıttığınızı ve becerinin çocuğunuz için neden önemli olduğunu ona nasıl ifade edebileceğinizi ilgili kutulara yazınız.

Beceri:

Beceri şu şekilde tanıtlım:

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

Becerinin neden önemli olduğunu şöyle açıklayalım:

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

9

#### Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Sosyal Beceri Öğretimi Bölüm 1

### Model Olma

Bu basamakta çalışmak için öncelikle davranışın uygun ve uygun olmayan örneklerini belirlemeniz gerekir. Aşağıda öncelikle bu örneklerle ilişkin bilgiler verilecektir.

#### Davranışların Uygun ve Uygun Olmayan Örneklerini Belirleme

Sosyal becerilerin öğretimi, bir gereksinim oluşturularak gerçekleştirildiğinde daha etkili olmaktadır. Burada gereksinim kavramıyla kast edilen çocuğunuzun öğrettiğiniz beceriyle ilgili bir durumu karşılamasını sağlamaktır. Bu nedenle sizler beceri öğretiminin gerçekleştirirken öğreteceğiniz becerinin gerçekleşmesine zemin hazırlayan düzenlemeler yapmalısınız. Yapılacak bu düzenlemeler aracılığıyla sosyal becerileri çocuğunuza daha kolay öğretebileceksiniz. Özellikle uygun ve uygun olmayan davranışlarla ilgili mini senaryolar oluşturmamız gerekmektedir. Bu senaryolar davranışların uygun ve uygun olmayan örneklerini içermelidir.

Ortamları ya da senaryoları günlük yaşamda sıklaştırmakla karşılaştığınız olaylardan seçebilirsiniz. Örneğin, çocuğunuzun, tanımadığı bir kişiden yiyecek almaması konusunda senaryoyu aşağıdaki şekilde oluşturabilirsiniz.

Çocuğunuzun tanımadığı bir kişiyi karşılaştırmak ve "tanımadığın bir kişi sana sevdiğin bir yiyeceği istediğinde "İsten tanınmadığın kişilerden yiyecek kabul etmiyorum." ya da "Hayır" demen uygun bir davranıştır. Ancak yiyeceği alıp yemen uygun olmayan bir davranıştır." diyerek yaptığınız düzenleme ile uygun ve uygun olmayan durumu açıklayabilirsiniz.

Örnekler:  
- Çocuğunuzun yiyecek istediğinde "Hayır" demen uygun bir davranıştır.  
- Çocuğunuzun yiyecek istediğinde "Evet" demek uygun bir davranıştır.  
- Çocuğunuzun yiyecek istediğinde "Hayır" demen uygun bir davranıştır.  
- Çocuğunuzun yiyecek istediğinde "Evet" demek uygun bir davranıştır.  
- Çocuğunuzun yiyecek istediğinde "Hayır" demen uygun bir davranıştır.  
- Çocuğunuzun yiyecek istediğinde "Evet" demek uygun bir davranıştır.

10

#### Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Sosyal Beceri Öğretimi Bölüm 1

Afiyet olsun demek davranış için "Evlde ya da misafirlikte yemek yedikten sonra yemeği yazan kişiye "Eliniz sağla" demen uygun bir davranıştır. Yemeği yedikten sonra yemeği "Başarım" demen ise uygun olmayan bir davranıştır." diyerek durumu belirtilebilir ve uygun/uygun davranışın ifade edilebilir.

Enahat temiz tutmakla ilgili bir durumu "Tümde bir çöp olduğunda çöpünü çöp kutusuna atman uygun bir davranıştır. Elindeki çöpü yere atman uygun olmayan bir davranıştır." diyerek örnekleriniz sunulabilir.

Çocuğunuzun sırtından diğerini kullanmaması için olarak "Eşyaları zarar vermeden kullanmak ve kullandıktan sonra tekrar yerine koymak uygun bir davranıştır. Ancak eşyaları kurtmak, eğip, bükmeyle kullanmak ya da kırarak ve kullandıktan sonra yerine koymamak uygun olmayan bir davranıştır." diyerek örnekleriniz sunulabilir.

Eve misafiri geldiği zaman "Hoş geldini demek, gülmek, yemek, karışmak, uygun bir davranıştır. Misafiri geldiğinde karışmamak, uzak durmak, surat asmak ve sohbet etmemek uygun olmayan bir davranıştır." diyerek bu durumu da örnek olarak kullanabilirsiniz.

11

### Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Sosyal Beceri Öğretimi

## BÖLÜM 2

Öğretme Hazırlık

### 2. BÖLÜM

Bu bölümde etkili bir öğretim için gerekli olan hazırlıklar hakkında bilgiler ve uygulama önerileri anlatılmaktadır. Daha öncede bahsedildiği üzere çalışmak için uygun bir zamanın belirlenmesi, ortamın düzenlenmesi, gereksinim duyulan araç-gereçlerin hazırlanması, katılımlı ortamının ayarlanması; kişilerin hazırlanması gibi düzenlemelerin öğretme geçmeden önce yapılması gerekmektedir. Bu hazırlıklar öğretimde kullanacağınız yöntemin uygulama basamakları kadar önemlidir. Bu nedenle öğretme geçmeden önce gerekli olan tüm hazırlıkları tamamlanması gerekmektedir. Öğretme geçmeden önce yapmanız gereken hazırlıkları bölüm sonunda yer alan kontrol listesi aracılığıyla değerlendirebilirsiniz.



Okursanız bu bölümü kare kodu okutarak dinleyebilirsiniz.

1

### 1. Çalışma Zamanı ve Çalışma Ortamının Düzenlenmesi

Çalışmanın lereh edildiği zaman aralıkları önemli bir bileşendir. Çocuğunuza doğru bir çalışma zamanı belirleyebilmek için şu noktalara dikkat edilmesi çok önemlidir. Çocuğunuz:

- Uyusunu almış olmalıdır.
- Yorgun olmamalıdır.
- Çok aç veya çok tok olarak çalışmaya katılmamalıdır.
- Tuvalet vb. temel ihtiyaçları giderilmiş olmalıdır.

Öğretim için çocuğunuzun serbest zamanlarının bir bölümünü kullanabilirsiniz. Bununla birlikte çalışma zamanına çocuğunuzla birlikte de karar verebilirsiniz. Çalışma zamanına ve ortamına çocuğunuzla birlikte karar vermeniz ve çocuğunuzun günlük rutini içerisinde birlikte çalışma alışkanlığını edinmesi, çalışmalara daha istekli ve hazır katılması sağlayacaktır. Çocuğunuz okuduktan v.b. bir eğitim ortamından geldikten hemen sonra veya ödev gibi sorumlulukları bilir bilmez hemen çalışmaya başlamaz. Çocuğunuzun çalışmaya katılım konusunda istekini azaltabilir. Bu nedenle çalışmaları arasındaki geçişleri kısa mola ve çocuğunuzun sevdiği etkinliklere yer vererek kolaylaştırabilirsiniz.

ÖNEMLİ: Çalışma zamanı çocuğunuzun fiziksel olarak dinlenmiş ve çalışmaya hazır olduğu bir zamanda olmalıdır. Çalışma zamanı çocuğunuzun fiziksel olarak dinlenmiş ve çalışmaya hazır olduğu bir zamanda olmalıdır.

ÖNEMLİ: Çalışma zamanı çocuğunuzun fiziksel olarak dinlenmiş ve çalışmaya hazır olduğu bir zamanda olmalıdır. Çalışma zamanı çocuğunuzun fiziksel olarak dinlenmiş ve çalışmaya hazır olduğu bir zamanda olmalıdır.

2

Bu noktada dikkat etmeniz gereken çocuğunuzun en az 10 defa seçtiği pekiştirici sunumdan çıkarmadır. Daha sonra pekiştiricileri sunmaya devam ediniz. Bu denemelerde de en az 10 defa seçilen pekiştiricileri sıra numarası vererek sunumdan çıkartınız. Denemelere en az beş adet pekiştirici beşerine kadar devam ediniz. Bu şekilde çocuğunuzun en çok tercih ettiği, sevdiği ve öğretimde kullanılmak üzere en etkili pekiştiricileri belirlemiş olacaksınız.

Bu noktada pekiştiricilerin her zaman küçük miktarlarda ve kısa sürede tüketilecek şekilde hazırlanması gerektiğini ve bu pekiştiricilerin eğitim zamanları dışında kesinlikle verilmemesi gerektiğini unutmayınız. Aksi takdirde en etkili pekiştiricilerin sildiğinizi göreceksiniz.

### 3. Pekiştiricileri Silektiltirme

Pekiştirilmede amaç çocuğunuzun öğretim zamanlarına istekli katılımını sağlamak ve öğrenmesini hızlandırmaktır. Bu nedenle çocuğunuzun doğru yanıtı artırtıcı/beceride ulaştırtıcıla başlangıçta sürekli sunduğunuz pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

Çocuğunuzun pekiştirirken aforin de deseniz çikolata da verseniz her iki pekiştiric türünün de zamanla ortadan kalkması gerekmektedir. Bu nedenle çocuğunuzun doğru yanıtı artırtıcıla kullandığınız pekiştiricileri biraz daha geciktirmeniz, tamamen ortadan kaldırmanız, zamanla çocuğunuz katıldığı etkinliklerin kendisinin veya sonuçlarının pekiştiricisi olma özelliği kazanmasını beklemelisiniz.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Peiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

6

Örneğin, günaydın demeye becerisini ele aldım. Başlangıçta çocuğunuz **her sabah kalktığında** ve **günaydın dediğinde** sizde çocuğunuzun bu davranışına coşkulu bir şekilde, sarılarak, çok yaparak veya başını okuyarak iletişimin ve etkileşimin doğallığını bozmadan günaydın diyerek karşılık verebilirsiniz. Burada çocuğunuzun günaydın demesine karşılık onu hem pekiştirdiniz hem de günaydın diyerek sosyal bir yanıt vermiş olunuz.

Çocuğunuz **üst üste yedi gün** günaydın demeye başladından sonraki ayamada onun günaydın demeye davranışını **her gün değil iki günde bir**, daha sonra dört günde bir ve daha sonra da yedi günde bir hem günaydın diyerek sarılarak veya başını okuyarak pekiştirebilirsiniz. Daha sonra haftanın ilk üç günü ve son üç günaydın diyerek ve sarılarak **günden herhangi birinde** vb. pekiştirmeyi sürdürebilirsiniz.

Bu süreçte çocuğunuzun günaydın demeye devam ediyorsa **halla da bir olacak şekilde sonra okuyarak günaydın** diyebilir, en sonunda da ona **yalnızca günaydın** diyerek karşılık vererek sarılma, başını okuma gibi sosyal pekiştirmeyi tamamen ortadan kaldırebilirsiniz.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

7

Günlük yaşamda diğer aile bireyleri de size her günaydın dediğinde onlara sarılmıyor veya başını okumuyorsunuz. Bunu çok nadir bir şekilde aile bireylerinin talahını edemeyeceği zamanlarda yapıyorsunuz. Buna rağmen aile üyeleriniz neredeyse her sabah kalktıklarında size ve diğer aile üyelerine ya da sabah kalkıştıkları tüm kişilere günaydın demeye devam ediyorsunuz.

Siz de özellikle sosyal becerilerin öğretilmesi söz konusu olduğunda pekiştirmeyi, etkileşimin doğal yapısını bozmadan yapabilirsiniz. Çocuğunuz günaydın dediğinde "Aferin, çok güzel günaydın dedin ve benzeri bir tane cümlede kazandın." demek yerine sizde daha coşkulu yani çocuğunuzun bu davranışından memnun olduğunuzu belirten yüz ifadeleri ve ses tonuyla günaydın diyerek ayrı zamanda sarılarak, öperek, çok yaparak, kucaklayarak pekiştirebilirsiniz. Aksi takdirde bir kimse bir diğerine günaydın dediğinde "Aferin, çok güzel günaydın dedin, o zaman sana da günaydın." diyerek karşındakinin bu davranışını pekiştirmez. Bu durum etkileşimin, iletişimin doğal yapısını bozmakta iletişimi ve etkileşimin bölünmesine neden olmaktadır.

Yukarıda anlatılan pekiştiricilerin sildiktiltirmesi sürecini daha teknik olarak ifade etmek gerekirse pekiştiriciler **sürekli pekiştirme, sabit oranlı pekiştirme ve değişken oranlı pekiştirme** türleriyle 10 defa sildiktiltirilir. Sürekli pekiştirilmede yeni öğretilmeye başlanan beceriler her sergilediğinde pekiştirilir. Çocuğunuzun beceriyi sergilemeye başladıkça örneğin bir oturum beş denemenin üçünde beceriyi sergilemişse pekiştiriciler sabit bir oranla beşerlenerek sunulur.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

8

| Kontrol Olay Kayı Formu |          | Öğretici:         |          |          |          |
|-------------------------|----------|-------------------|----------|----------|----------|
| Gözetici:               |          | Öğretici:         |          |          |          |
| Başlangıç Tarihi:       |          | Başlangıç Tarihi: |          |          |          |
| Bitiş Tarihi:           |          | Bitiş Tarihi:     |          |          |          |
| Davranış                | Tarihler | 1.1.2022          | 2.1.2022 | 3.1.2022 | 4.1.2022 |
| Eline sağlık            | -5-      | 5                 | 5        | 5        | 5        |
|                         | -4-      | 4                 | 4        | 4        | 4        |
|                         | 3        | 3                 | 3        | 3        | 3        |
|                         | 2        | 2                 | 2        | 2        | 2        |
|                         | 1        | 1                 | 1        | 1        | 1        |

| Kontrol Olay Kayı Formu |          | Öğretici:         |          |          |          |
|-------------------------|----------|-------------------|----------|----------|----------|
| Gözetici:               |          | Öğretici:         |          |          |          |
| Başlangıç Tarihi:       |          | Başlangıç Tarihi: |          |          |          |
| Bitiş Tarihi:           |          | Bitiş Tarihi:     |          |          |          |
| Davranış                | Tarihler | 1.1.2022          | 2.1.2022 | 3.1.2022 | 4.1.2022 |
| Eline sağlık            | 5        | 5                 | 5        | 5        | 5        |
|                         | 4        | 4                 | 4        | 4        | 4        |
|                         | 3        | 3                 | 3        | 3        | 3        |
|                         | 2        | 2                 | 2        | 2        | 2        |
|                         | 1        | 1                 | 1        | 1        | 1        |

11

### Kontrol Olay Kayı Formu Nasıl Doldurulur?

**Adım 1:** Kontrol Olay Kayı Formunda becerinin ortaya çıkmasını sağlayacak uyaran sayısı kadar rakam yukarıdan aşağıya ve büyüktür küçüğe sıralanır.

| Uyaran sayısı = 5 |          |          |          |          |          |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Gözetici          | 1.1.2022 | 2.1.2022 | 3.1.2022 | 4.1.2022 | 5.1.2022 |
| Eline sağlık      | 5        | 5        | 5        | 5        | 5        |
|                   | 4        | 4        | 4        | 4        | 4        |
|                   | 3        | 3        | 3        | 3        | 3        |
|                   | 2        | 2        | 2        | 2        | 2        |
|                   | 1        | 1        | 1        | 1        | 1        |

**Adım 2:** Yanıt aralığı süresi içerisinde yanıtı tepki verilen ya da tepkisiz kalan denemelerde uyarana karşılık gelen rakamın üzeri çizilerek işaretlenir. Doğru tepkiler verilen denemelerde ise rakam daire içine alınarak işaretlenir.

| Uyaran sayısı = 5 |          |          |          |          |          |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Gözetici          | 1.1.2022 | 2.1.2022 | 3.1.2022 | 4.1.2022 | 5.1.2022 |
| Eline sağlık      | 5        | 5        | 5        | 5        | 5        |
|                   | 4        | 4        | 4        | 4        | 4        |
|                   | 3        | 3        | 3        | 3        | 3        |
|                   | 2        | 2        | 2        | 2        | 2        |
|                   | 1        | 1        | 1        | 1        | 1        |

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

12

**Adım 3:** Uygulama yapılan her günlük denemeler için bu işaretlemeler yapılır.

| Uyaran sayısı = 5 |          |          |          |          |          |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Gözetici          | 1.1.2022 | 2.1.2022 | 3.1.2022 | 4.1.2022 | 5.1.2022 |
| Eline sağlık      | 5        | 5        | 5        | 5        | 5        |
|                   | 4        | 4        | 4        | 4        | 4        |
|                   | 3        | 3        | 3        | 3        | 3        |
|                   | 2        | 2        | 2        | 2        | 2        |
|                   | 1        | 1        | 1        | 1        | 1        |

**Adım 4:** Tüm oturumlar tamamlandıktan sonra her oturumda kaç doğru tepki var ise o sayıya karşılık gelen rakam kare içine alınarak gösterilir.

| Uyaran sayısı = 5 |          |          |          |          |          |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Gözetici          | 1.1.2022 | 2.1.2022 | 3.1.2022 | 4.1.2022 | 5.1.2022 |
| Eline sağlık      | 5        | 5        | 5        | 5        | 5        |
|                   | 4        | 4        | 4        | 4        | 4        |
|                   | 3        | 3        | 3        | 3        | 3        |
|                   | 2        | 2        | 2        | 2        | 2        |
|                   | 1        | 1        | 1        | 1        | 1        |

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

13

### 5. BÖLÜM

#### Ben Nasıl Öğretirim?

**Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Sosyal Beceri Öğretimi**

### BÖLÜM 5

Ben Nasıl Öğretirim?

### 5. BÖLÜM

#### Ben Nasıl Öğretirim?

Sizler uzman desteğiyle bir aile eğitim programından yararlandınız ve bu bilgilere ulaşıyor uygulama imkânı buldunuz. Ancak bazı ebeveynler sizin kadar şanslı değilsiniz. Ebeveynlerin çok büyük bir çoğunluğu çeşitli nedenlerle bir aile eğitim programına katılmamakta ya da okumakta olduğunuz bu ve benzeri kitapları kullanmamaktadır.

Ülkemizde özel gereksinimli bireylere eğitim hizmeti sunan özel eğitim öğretmenlerinin sayısı her geçen yıl artmasına rağmen hala yeterli sayıya ulaşmamıştır. Özel gereksinimli bireylerin yeterli düzeyde ulaşamadığı özel eğitim hizmetinin, özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere ve diğer aile üyelerine de yeterli düzeyde ulaştırıldığında da söz etmek pek mümkün değildir. Bu nedenle aile eğitim programları için uzman eğitimi ve sistemli bir eğitim programına katılan ebeveynlerin, bu eğitim programından edindikleri bilgileri ve uygulama deneyimlerini diğer ebeveynlerle paylaşmaları ülkemiz kaynaklarının verimli kullanılmasını, elde edilen bilgi birikiminin hızla yayılmasını, ailelerin güvenilir bilgiye ulaşmalarını ve ailelerin birbirlerine bilgi paylaşımına ek olarak pek çok alanda da destek olmalarını sağlayacaktır.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

1

### 5. BÖLÜM

#### Ben Nasıl Öğretirim?

Bu bölümde, klavuz kitabın önceki bölümlerinde öğrendiğiniz ve uygulama deneyimi elde ettiğiniz uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle eğitim (U/ÜODÖÖ) yöntemini diğer ebeveynlere aktarmak istediğinizde neler yapmanız gerektiği anlatılmaktadır. Bu bölümde ayrıca U/ÜODÖÖ'yü kullanarak eğitim ve yetiştirme oturumlarını düzenleyebilmeleri için gerekli hazırlıklar hakkında bilgileri ve uygulama örneklerini diğer ebeveynlere nasıl aktaracağınız hakkında da bilgiler yer almaktadır.

#### Etkileşim Öğretimi

Sizler U/ÜODÖÖ'yü çocuğunuzla sosyal beceri öğretmede etkili ve güvenilir bir şekilde kullandınız. Bu klavuzu tamamladıktan sonra sizlerden diğer ebeveynlere bu yöntemi nasıl uygulandığını öğretmek isteyeceğiz. Bu sebeple bu bölümde ebeveynlere bu yöntemi kullanmayı nasıl öğretebileceğinizle ilgili bilgiler yer almaktadır.

Bu bölümdeki amacımız, sizlere, diğer ebeveynlere U/ÜODÖÖ'yü kullanmayı öğretirken kullandığınız etkili bir yöntemi tanıtmak ve kullanmayı öğretmektir. Bu yöntemi adı Etkileşim Öğretimi'dir (EO). EO'nun önemli bir özelliği etkileşimin eğitiminde de kullanılan etkili bir yöntem olmasıdır. OSB'li çocukların eğitiminde rol alan personelin eğitiminde

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

**ÖNEMLİ:** Çocuğunuzun öğretimde kullanılmak üzere seçtiği pekiştiricileri sildiktiltirmeniz gerekmektedir.

2

## EK-10

### Anneler İçin Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Doktora Programı kapsamında Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Uzmandan Ebeveyne, Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Aile Eğitiminin Etkililiği'ni belirlemek amacıyla bir tez araştırma çalışması gerçekleştirilecektir. Araştırma iki bölümden oluşacaktır. Birinci bölümde size aile eğitim programı kapsamında eğitimler verilecek ve ev ziyaretleri yapılarak öğrendiğiniz bilgi ve becerileri araştırmacı denetiminde uygulamanız sağlanacaktır. Çalışma, Prof. Dr. Sezgin VURAN danışmanlığında Arş. Gör. Volkan ŞAHİN tarafından yürütülecektir. Çalışma sonunda ebeveynlerin, uzman ve eğitmen ebeveyn tarafından sunulan aile eğitim programı ile uygun ve uygun olmayan davranış örnekleri ile öğretime yönelik bilgi düzeylerinin artması, çocuklarına adı geçen yöntemi kullanarak sosyal becerileri öğretme becerileri kazanmaları, öğretimi gerçekleştirmeleri ve çocukların da ebeveynleri tarafından öğretilen sosyal beceriler öğrenmeleri araştırma sürecinde toplanan verilerle ortaya konacaktır. Ayrıca bu araştırma ile adı geçen yöntemle ilişkin, aile eğitim programlarına ilişkin ve OSB olan çocukların sosyal becerileri öğrenmelerine ilişkin araştırma gereksinimi karşılanmaya, alanyazın genişletilmeye çalışılacaktır. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

- Çalışmanın amacı doğrultusunda veri kayıt formları, ses ve görüntü kayıtları ile sizden veriler toplanacaktır. Bu kapsamda ses kayıt cihazı, kamera ve formlar kullanılacaktır.
- Araştırmada ayrıca çocuğunuzla çalışma süreniz boyunca yaptığınız uygulamalardan elde edilen veri kayıt formları, ses ve görüntüler de sizden alınacaktır.
- Toplanan veri kayıt formları, ses ve görüntü kayıtları Arş. Gör. Volkan Şahin'in bilgisayarında saklanacaktır.
- Çalışma sürecinde size ilişkin gerçek isim kullanılmayacak takma isim kullanılacaktır.
- Araştırmada elde edilen her türlü yazılı, sesli ve görüntü kayıtları bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak ve sadece Arş. Gör. Volkan ŞAHİN ve Prof. Dr. Sezgin VURAN tarafından incelenecektir. Gerekmesi halinde sizin yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden ve ev ortamında çocuğunuzla olan uygulamanızdan elde edilen veriler CD'ye yazma ile kaydedilecek ve kopyalanacak, araştırma bitiminde arşivlenecektir.
- Araştırma sürecinde herhangi bir durumdan ötürü rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Bu formu okuduğunuz ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki tüm sorularınızı ... no'lu telefondan ve [xxx@anadolu.edu.tr](mailto:xxx@anadolu.edu.tr) mail adresinden bana (Arş. Gör. Volkan ŞAHİN'e) ve ... no'lu telefondan ve [xxx@anadolu.edu.tr](mailto:xxx@anadolu.edu.tr) mail adresinden Prof. Dr. Sezgin VURAN'a iletebilirsiniz.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda çalışmaya katılmayı kendi rızam doğrultusunda onaylıyorum. Ayrıca, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimizi bilerek kabul ediyorum ve onaylıyorum.

**Katılımcı Ebeveynin Adı Soyadı:**

**Tarih/İmza:**

## **EK-11**

### **Çocuklar İçin Veli İzin Belgesi**

Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim ile sosyal beceri öğretimine yönelik geliştirdiğim aile eğitim programını ebeveynlere uygulamak ve bu uygulamayı da tez araştırmasına dönüştürmek istiyorum. Araştırmanın başlığı Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Uzman Ebeveyne, Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Aile Eğitiminin Etkililiği'dir. Araştırmanın amacı uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretim yöntemi ile sosyal beceri öğretmeye yönelik aile eğitim programının etkililiğini belirlemektir.

Araştırma, Arş. Gör. Volkan Şahin'in Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Doktora Programı tez araştırma çalışması olacaktır. Çalışmanın bir bölümü Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü araştırma ve geliştirme biriminde bir bölümü sizlerin evinizde gerçekleşecektir. Bu kapsamda çalışma programı önceden tarafınıza verilecektir. Programda yer alan ve önceden araştırmacı ile belirlenen gün ve saatlerde araştırmacı ev ziyareti gerçekleştirecektir.

Çalışmada gizliliğin esas olduğu, çalışmada çocuğumun ve benim ismimin hiçbir şekilde rapor edilmeyeceği, çalışmanın çocuğumun ve benim için psikolojik ya da fiziksel bir risk taşımadığı tarafıma bildirilmiştir.

Çalışmada verilerin toplanmasında, çalışmanın rapor edilmesi aşamasında çocuğuma ve bana ait videolar, görseller ve ses kayıtları alınacaktır. Evimde, çocuğumun ve benim görüntülerimizin alınmasının, ses kaydımızın alınmasında, gözlem yapılarak veri kaydı tutulmasında hiçbir sakınca yoktur. Bu görüntülerin araştırma kapsamı dışında iznim olmadan kullanılmayacağı beyan edilmiştir. Gözlemleri ve uygulamayı nasıl yapacağımı araştırmacı bana ev ortamında öğretecektir. Gerekli durumlarda araştırmacıyla telefonla da görüşeceğiz. Herhangi bir sorun yaşadığımda ya da beklenmedik bir durum olduğunda kendisini arayabileceğim, istediğimde neden ileri sürmeden çocuğumun ve kendimin çalışmadan çekebileceğimiz konusunda araştırmacı tarafından teminat verilmiştir.

Çocuğum sosyal becerileri öğrenene dek sürece devam edeceğim. Çalışmanın tüm boyutları ile ilgili olarak bu belgeyi okuyarak bilgilendirildiğimi kabul ediyorum. Çocuğumun bağımsız olarak sosyal becerileri sergilemesi için çocuğuma zaman ayırmaya ve bu araştırmada bulunmaya gönüllü olduğumu aşağıdaki imzamlarla bildiririm.

**Katılımcı Ebeveynin Adı Soyadı:**

**Tarih/İmza:**

**EK-12****Uzmandan Ebeveyne Sunulan Aile Eğitim Programı Sosyal Geçerlik Görüşme Soruları Formu**

| Sorular                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Açıklamalar |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| 1.Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretim yöntemi (U/UODÖÖ) ile sosyal beceri öğretmeye yönelik uzman tarafından sunulan aile eğitim programı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? nasıl değerlendirirsiniz?<br>1.a. Uzmanın sunumunda kullandığı yöntem ve teknikler hakkında neler düşünüyorsunuz? |             |
| 2.Aile eğitim programı kapsamında hazırlanan ve size verilen kılavuz hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                                                                                                                                                                              |             |
| 3.Sosyal beceri öğretiminde kullandığınız U/UODÖÖ hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                                 |             |
| 4. Çocuğunuza öğretimini gerçekleştirdiğiniz beceri hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                               |             |
| 5.Aile eğitim programına katılmanız sizin ve ailenizin günlük yaşamı (ekonomik, sosyal, zaman vb.) üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Herhangi bir getirdi mi? Yük getirdi ise bu yükler nelerdir?                                                                                                    |             |
| 6.U/UODÖÖ ile sosyal beceri öğretmeye yönelik aile eğitim programının ev dışındaki diğer ortamlarda da çocuğunuza yeni beceriler öğretmede etkili olduğunu düşünüyor musunuz?                                                                                                                                    |             |
| 7.Bu aile eğitim programı ile öğrendiğiniz öğretim yöntemi ve diğer bilgi ve becerileri araştırma süreci bittikte sonra kullandınız mı? Gelecekte bu yöntemi ve diğer bilgileri farklı becerilerin öğretiminde kullanmayı düşünüyor musunuz?                                                                     |             |
| 8.Aile eğitim programına katılmanın beğendiğiniz yönü veya yönleri nelerdir?                                                                                                                                                                                                                                     |             |
| 9.Çocuğunuza öğretim sunmanın beğendiğiniz yönü veya yönleri nelerdir?                                                                                                                                                                                                                                           |             |
| 10.Bundan sonraki süreçte farklı konularda aile eğitim programlarına katılmak istermisiniz? Neden? Aile eğitim programlarının düzenlenmesine ilişkin beklentileriniz ve önerilerini nelerdir?                                                                                                                    |             |

**EK-13****Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Aile Eğitim Programı Sosyal Geçerlik Görüşme Soruları Formu**

| Sorular                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Açıklamalar |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| 1.Uygun ve uygun olmayan davranış örnekleriyle öğretim yöntemi (U/UODÖÖ) ile sosyal beceri öğretmeye yönelik OSB'li çocuğu olan bir ebeveyn tarafından sunulan aile eğitim programı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? nasıl değerlendirirsiniz?<br>1.a. Ebeveynin sunumunu nasıl değerlendirirsiniz?<br>1.b.Ebeveynin kullandığı yöntem ve teknikler hakkında neler düşünüyorsunuz?<br>1.b Bir ebeveynden eğitim almak size ne hissettirdi? |             |
| 2.Aile eğitim programı kapsamında hazırlanan ve size verilen kılavuz hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |             |
| 3.Sosyal beceri öğretiminde kullandığınız U/UODÖÖ hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |             |
| 4. Çocuğunuza bir beceri öğretmek ve öğretimini gerçekleştirdiğiniz beceri hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |             |
| 5.Aile eğitim programına katılmanız sizin ve ailenizin günlük yaşamı (ekonomik, sosyal, zaman vb.) üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Herhangi bir getirdi mi? Yük getirdi ise bu yükler nelerdir?                                                                                                                                                                                                                                 |             |
| 6.U/UODÖÖ ile sosyal beceri öğretmeye yönelik aile eğitim programının ev dışındaki diğer ortamlarda da çocuğunuza yeni beceriler öğretmede etkili olduğunu düşünüyor musunuz?                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |
| 7.Bu aile eğitim programı ile öğrendiğiniz öğretim yöntemini ve diğer bilgi ve becerileri araştırma süreci bittikte sonra kullandınız mı? Gelecekte bu yöntemi ve diğer bilgileri farklı becerilerin öğretiminde kullanmayı düşünüyor musunuz?                                                                                                                                                                                                |             |
| 8.Bir ebeveyn tarafından sunulan Aile eğitim programına katılmanın ve çocuğunuza öğretim sunmanın beğendiğiniz ya da beğenmediğiniz yönü veya yönleri nelerdir?                                                                                                                                                                                                                                                                               |             |
| 9. Aile eğitimin sunulması aşamasında ve ebeveynin dönüt için gerçekleştirdiği ev ziyaretinde ebeveynle karşılaşmanızı nasıl değerlendirirsiniz?<br>9.a Bir paylaşımınız oldu mu, bu paylaşımlar hakkında neler söylersiniz? Araştırma sonrasında bu ebeveyn ile görüşmek ister misiniz? Neden?<br>9. b eğitimi suna ebeveyn ile etkileşiminizi nasıl değerlendirirsiniz?                                                                     |             |
| 10.Bundan sonraki süreçte farklı konularda aile eğitim programlarına katılmak istermisiniz? Neden? Aile eğitim programlarının düzenlenmesine ilişkin beklentileriniz ve önerilerini nelerdir?                                                                                                                                                                                                                                                 |             |
| 11. İleride gerçekleştirilecek aile eğitimlerinde seçme şansınız olsaydı bir uzmandan mı yoksa bir ebeveynden mi eğitim almak istersiniz?                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |             |

**EK-14****Eğitmen Ebeveyn Sosyal Geçerlik Görüşme Soruları Formu**

| Sorular                                                                                                                                                           | Açıklama |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| 1.U/UDÖÖ ile sosyal beceri öğretmeye yönelik hazırladığınız aile eğitim programı hakkında neler düşünüyorsunuz?                                                   |          |
| 2. Uzman tarafından hazırlanan ve sunulan aile eğitim programı sizin bir aile eğitim programı hazırlama ve sunma becerilerinizi nasıl etkiledi?                   |          |
| 3. Aile eğitim programı kapsamında hazırlanan ve size verilen kılavuz kitap, sizin bir aile eğitim programı hazırlama ve sunma becerilerinizi nasıl etkiledi?     |          |
| 3.1 Aile eğitim programınızı hazırlamada eğitim ve kitap dışında yararlandığınız kaynaklar oldu mu?                                                               |          |
| 4. Hazırladığınız aile eğitim programını diğer ebeveynlere sunma konusunda neler düşünüyorsunuz?                                                                  |          |
| 4.1. Aile eğitim programını sunduğunuz ebeveynlere ayrıca geri bildirim verme hakkında ne düşünüyorsunuz?                                                         |          |
| 4.2. Hazırladığınız aile eğitim programını diğer ebeveynlere sunarken kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri hakkında neler düşünüyorsunuz?                   |          |
| 5. Aile eğitimi gerçekleştirirken ve dönüt verme aşamalarında diğer ebeveynlerle olan etkileşimlerinizi nasıl değerlendirirsiniz?                                 |          |
| 6. Aile eğitim programlarının ebeveynler tarafından sunulmasına yönelik önerileriniz nelerdir?                                                                    |          |
| 6.1. Hazırladığınız aile eğitim programını gelecekte başka ebeveynlere de sunmayı ister misiniz?                                                                  |          |
| 7. Diğer ebeveynlere eğitim vermek ve dönüt vermek için ev ziyareti yapmak günlük yaşantınızı nasıl etkiledi, herhangi (ekonomik, sosyal vb.) bir yük getirdi mi? |          |

## EK-15 Etik Kurul Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 12.04.2021

Protokol No: 58667

Tarih: 27.04.2021



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU  
KARAR BELGESİ

|                                                                         |                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ÇALIŞMANIN TÜRÜ:                                                        | BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması                                                                                                   |
| KONU:                                                                   | Eğitim Bilimleri                                                                                                                    |
| BAŞLIK:                                                                 | Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Uzman Ebeveyn, Ebeveyn Ebeveyn Sunulan Aile Eğitiminin Etkililiği |
| PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:                                                   | Prof. Dr. Sezgin VURAN                                                                                                              |
| TEZ YAZARI:                                                             | Volkan ŞAHİN                                                                                                                        |
| ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:                                                    | -                                                                                                                                   |
| KARAR:                                                                  | Olumlu                                                                                                                              |
| <p><b>Prof. Dr. Saim ÖNCE</b><br/>(Başkan: İkt. ve İdari Bil. Fak.)</p> |                                                                                                                                     |
| <p><b>Prof. Dr. Gülsün KURUBACAK</b><br/>(Açıköğretim Fak.)</p>         | <p><b>Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ</b><br/>(Edebiyat Fak.)</p>                                                                            |
| <p><b>Prof. Hayri ESMER</b><br/>(Güzel Sanatlar Fak.)</p>               | <p><b>Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ</b><br/>(İkt. ve İdari Bil. Fak.)</p>                                                               |
| <p><b>Prof. Dr. Harifan DEVECİ</b><br/>(Eğitim Fak.)</p>                | <p><b>Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL</b><br/>(Eğitim Fak.)</p>                                                                        |

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Volkan ŞAHİN

Yabancı Dil: İngilizce

### EĞİTİM VE MESLEKİ GEÇMİŞİ:

**Doktora:** Anadolu Üniversitesi- Zihin Engelliler Öğretmenliği, 2016-

**Yüksek Lisans:** Anadolu Üniversitesi- Gelişimsel Yetersizlikleri Olan Çocukların Öğretmenliği, 2012-2014

**Lisans:** Ondokuz Mayıs Üniversitesi- Zihin Engelliler Öğretmenliği, 2004-2008

**Araştırma görevlisi:** Anadolu Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Özel Eğitim Bölümü/Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, 2018-

**Özel Eğitim Öğretmeni:** Yavuz Selim Özel Eğitim İlkokulu, Ortaokulu ve Meslek Okulu, Tokat, 2010-2018

**Özel Eğitim Öğretmeni:** Şair Sırrı Hanım İlkokulu, Diyarbakır, 2009-2010

**Özel Eğitim Öğretmeni:** Kilimli Sevgi Bağı Eğitim Uygulama Okulu, Zonguldak, 2008-2009

### YÜRÜTÜLEN DERSLER

**Öğretmenlik Uygulaması:** 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024

Eğitim Öğretim Yılları Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

**Özel Eğitim:** 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Gazi Osmanpaşa Üniversitesi

### YER ALDIĞI PROJELER

1-Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Uzmandan Ebeveyne, Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Aile Eğitiminin Etkililiği, Yükseköğretim Kurumları Tarafından Destekli Bilimsel Araştırma Projesi, Araştırmacı: Volkan Şahin, Yürütücü: Sezgin Vuran, 11/10/2021 (Devam Ediyor) (Ulusal)

2-Specially Digitalised Sld (Special Learning Disability) Tpm, Avrupa Birliği, Yürütücü: Aras Bozkurt, Araştırmacı: Halil Öztürk, Araştırmacı: Volkan Şahin, 01/06/2021 (Tamamlandı) (Uluslararası)

3-Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Etik İlkeleri Geliştirme Projesi, Diğer Kamu Kuruluşları (Yükseköğretim Kurumları Hariç), Yürütücü: Vuran Sezgin, Araştırmacı: Şahin Volkan, Araştırmacı: Öztürk Halil, Araştırmacı: Baş Nagihan, Araştırmacı: Yücesoy Özkan Şerife, Araştırmacı: Bozkuş Genç Gülden, Araştırmacı: Genç Esra, Araştırmacı: Sıkıcıkoğlu Neslişah, 04/09/2019- 20/09/2020 (Ulusal)

## YAYINLAR

### Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

1-Öztürk H., Şahin V., Vuran S. ve Gürses İ. (2024). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Çözümleme Biçimleri. *Eğitim ve Bilim*, 49(218), 105-132., Doi: 10.15390/Eb.2024.12584 (Yayın No: 8991895)

2-Öztürk H., Şahin V., Vuran S. (2022). Özel Gereksinimli Çocuklarla İlk Karşılaşma ve Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Eğitimlik Deneyimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(3), 595-612., Doi: 10.21565/Ozelegitimdergisi.865603 (Yayın No: 7537761)

3-Vuran S., Aydın O., Uysal H., Şahin V. (2022). Response To Intervention: A Systematic Review Of Longitudinal Studies. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 403-423., Doi: 10.16986/Huje.2020064992 (Yayın No: 6644626)

### Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildiriler

1-Vuran S., Aydın, O., Yassıkaya, M. Y., Uysal, H., Şahin, V. (2018). Müdahaleye Yanıt Yaklaşımına İlişkin Yürütülmüş Boylamsal Çalışmaların SistematiK derlemesi. 2nd International Congress On Early Childhood Intervention (İceci-2018) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 6534138)

2-Aydın, O., Şahin, V., Ergenekon, Y. (2018). Özel Gereksinimli Çocukların Zor Anları: Okul Dönemine Geçişler. 2nd International Congress On Early Childhood Intervention (İceci2018) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 4270953)

### Yazılan Ulusal/Uluslararası Kitaplar veya Kitaplardaki Bölümler

1-Şahin, V. 2020. Özel Eğitimde Sınıflandırma, Değerlendirme ve Yerleştirme. İçinde Özel Eğitim (Ed. Talas, S.). Nobel Yayıncılık

2- (2020). Apaydın, F., Vuran, S., Yücesoy-Özkan Ş., Bozkuş-Genç G., Öztürk, H., Ömür, N., Şahin, V., Baş N., Genç, E., Özdemir, O., Koç E., Olçay, S., Kayhan, H. N., Düzkanar, A., İlik, Ş. Ş., Konuk-Er, R., Melekoğlu, M., Erbaş, D., Akçamete, A. G., Çakıroğlu, D., Öztürk-Başpınar, N., Kurnaz, A. (2020). Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Etik İlkeler Klavuzu. (Ed. Vuran S.) Vize Akademik, (Yayın No: 6536622)

### Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında

1-Dere, T., Turan, A., Şahin, V. ve Öztürk, H. (2024). İkinci Bir Şans Olarak Özel Eğitim. 13. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 8991898)

2- Şahin, V., Öztürk, H., Gürses, İ. ve Vuran, S. (2023). Özel Eğitimde Aile Eğitimi: Aile Eğitimi Alanında Gerçekleştirilen Lisansüstü tezlerin Betimsel Analizi. 33. Ulusal Özel Eğitim Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 8627781)

3- Şahin, V. ve Vuran, S. (2023). Uzmanndan Ebeveyne, Ebeveynden Ebeveyne Sunulan Aile Eğitiminin Etkililiği: Bir Pilot Çalışma. 33. Ulusal Özel Eğitim Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 8627775)

4- Öztürk, H., Şahin, V., Vuran, S. ve Gürses, İ. (2022). Özel Eğitimde Etik İkilemleri Nasıl Çözümleriz? Bir Karar Verme Çerçevesi. 12. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 8441864)

5- Şahin, V. ve Vuran, S. (2022). OSB’li Bireylere Sosyal Beceri Öğretiminde Yeni Bir Uygulama: Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim. 12. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 8441861)

6- Vuran, S., Öztürk, H., Şahin, V. ve Gürses İ. (2022). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Etik İkilemleri Çözümleri. 32. Ulusal Özel Eğitim Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 7928045)

7- Öztürk, H., Şahin, V. ve Vuran, S. (2020). Özel Gereksinimli Bir Çocukla İlk Karşılaşma ve Gönüllü Eğitimlik Deneyimi. 30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 6534168)

8- Şahin, V. ve Talas, S. (2017). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Bilimsel Dayanaklı Uygulamalara İlişkin Görüşlerinin Metaforik ve Betimsel Olarak İncelenmesi. Uluslararası Katılımlı 27. Ulusal Özel Eğitim Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No: 6534149)

#### **Teknik Not, Vaka Takdimi, Araştırma notu vb.**

1-Şahin, V. (2022). Kitap İncelemesi: Tek Denekli Araştırma Yöntemleri: Özel Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Uygulamalar. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 4(1), 91-99., Doi: 10.37233/TRSPED.2022.124 (Yayın No: 7707302)