



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Programı

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERE ÇEVİRİM İÇİ CİNSEL İSTİSMARLA  
BAŞA ÇIKMADA DAVRANIŞSAL BECERİ ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ

Çimen OĞUR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2023

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En İyiyeye...*



Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Programı

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERE ÇEVİRİM İÇİ CİNSEL İSTİSMARLA  
BAŞA ÇIKMADA DAVRANIŞSAL BECERİ ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ

THE EFFECTIVENESS OF BEHAVIORAL SKILLS TRAINING FOR INDIVIDUAL WITH  
AUTISM SPECTRUM DISORDER IN COPE WITH ONLINE SEXUAL ABUSE

Çimen OĞUR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2023

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Çimen OğUR'un hazırladığı "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Çevrim İçi Cinsel İstismarla Bağa Çıkma Davranışsal Beceri Öğretiminin Etkililiği" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Ana Bilim Dalı, Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Unvan Ad SOYADI	İmza
J¼ri Üyesi (Danışman)	Unvan Ad SOYADI	İmza
J¼ri Üyesi	Unvan Ad SOYADI	İmza
J¼ri Üyesi	Unvan Ad SOYADI	İmza
J¼ri Üyesi	Unvan Ad SOYADI	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ..... / ..... / ..... tarihinde uygun gör¼lmüř ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## Öz

Bu araştırmada video görsel sahne sunumu ile desteklenmiş davranışsal beceri öğretiminin otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada 21-23 yaş aralığındaki üç erkek katılımcı ile çalışılmıştır. Araştırmanın başlama düzeyi ve yoklama oturumları çevrim içi ortamlarda, uygulama oturumları ise otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireylerin eğitim aldıkları kurumlarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcıların edindikleri çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini farklı kişilere genelleyip genellemediklerini belirlemek üzere genelleme oturumları; edindikleri hedef beceriyi koruyup korumadıklarını belirlemek üzere ise öğretim oturumları sona erdikten iki ve dört hafta sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları tüm katılımcıların çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini edindiklerini, edindikleri beceriyi farklı kişilere genellediklerini ve öğretim sona erdikten sonra da koruduklarını ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca öznel değerlendirme yaklaşımı benimsenerek katılımcılar, katılımcıların aileleri ve öğretmenlerinden sosyal geçerlilik verileri toplanmış ve hem katılımcıların hem de ailelerinin ve öğretmenlerinin hedef beceri, video görsel sahne sunumu uygulamasının model olma basamağında sunulduğu davranışsal beceri öğretimi ve elde edilen sonuçlarla ilgili genel olarak olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Otizm spektrum bozukluğu, video görsel sahne sunumu, davranışsal beceri öğretimi, çevrim içi cinsel istismar, cinsel istismarla başa çıkma becerisi

## Abstract

In this study, it was aimed to examine the effectiveness of behavioral skills training supported by video visual scene displays on the teaching of online sexual abuse coping skills to individuals with autism spectrum disorder. Three male participants between the ages of 21-23 were studied in the study, in which multiple probe across participants experimental design, which is one of the single-subject research models, was used. The baseline and probe sessions of the research were carried out online, and the practice sessions were held in institutions where individuals with autism spectrum disorder received education. Generalization sessions to determine whether the participants in the research generalize their ability to cope with online sexual abuse they acquired to different people; Maintenance sessions were held two and four weeks after the end of the teaching sessions to determine whether they retained the target skill they had acquired. The findings of the study revealed that all participants acquired the ability to cope with online sexual abuse, generalized the acquired skill to different people, and maintained it after the end of the training. In the study, social validity data were also collected from the participants, their families and teachers by adopting a subjective evaluation approach, and it was observed that both the participants, their families, and their teachers had generally positive opinions about the target skill, behavioral skills training in which the video visual scene displays application was presented at the modeling stage, and the results obtained.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, video visual scene displays, behavioral skills training, online sexual abuse, skills to cope with sexual abuse

## Teşekkür

Bu tez çalışmasında herkesin mesafeli durduğu benim ise artık çalışılması gerekir dediğim ve özel gereksinimli bireyler için önemi yadsınamayacak konulardan biri olan cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretim süreçlerine yer verilmiştir. Tezimi savunmayı beklerken ne yazık ki bizi derinden etkileyen üzücü bir olayın gerçekleştiğini öğrendik. Olay şöyle gerçekleşir özel gereksinimli bir kadın tecavüze uğrar ve kadın intihar eder. Bir çırpıda anlattığım bu olay bana cinsel istismara uğramış bireylerin anlatımlarından biri olan *“ta derinlerde bir şeylerin bozulduğu ve parçalandığı”* söylemini hatırlattı. Bu olay *ruhun ölümü* olarak da tanımlanan cinsel istismar ile ilgili çalışmamın ne kadar doğru bir karar olduğunu bir kez daha anlamamı sağladı. Tabi böyle hassas bir konuda çalışmaya karar verdiğinizde bu kararınızı onaylayacak sizi bu anlamda destekleyecek ve besleyecek bir hoca ile çalışmak da büyük bir önem taşımaktadır. Bu anlamda desteğini esirgemeyen ihtiyaç duyduğum her an yanımda olan ve Viktor E. Frankl tarafından yazılan bir eserde okuduğum *“Ben sahibinin sesini tekrarlayan papağanlar yetiştirmekle değil, meşaleyi bağımsız ve hünerli, yaratıcı ve yenilikçi ruhlara teslim etmekle ilgileniyorum.”* ifadesini anımsatan ve bana her zaman için sonsuz bir hareket alanı tanıyan, adımlarını takip etmekten rehberliğinde ilerlemekten vazgeçmeyeceğim değerli hocam Doç. Dr. Seray OLÇAY’a teşekkür ederim.

Tez savunma jürisinde yer alan ve değerli önerileriyle tezimin şekillenmesine katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Sezgin VURAN, Doç. Dr. Pınar ŞAFAK, Doç. Dr. Nilüfer KOÇTÜRK ve Dr. Öğr. Üyesi Hatice Deniz DEĞİRMENCİ’ye çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans serüvenimde kapısını çalmaktan çekinmediğim (Öğrecilerin aydınlık oda diye adlandırdıkları ki kesinlikle insanın zihnini ve ruhunu aydınlatan bir odadan söz ediyoruz.) hem güzel sohbetiyle beni sürekli motive edip devam etmemi sağlayan benden bilgisini, tecrübesini ve kıymetli zamanını esirgemeyen hem de tezimin yazım aşamasında uzman görüşlerine başvurduğum değerli hocam Prof. Dr. Özey KARADAĞ’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamın uygulama sürecinde yer verdiğim videolarda rol alan değerli hocalarım Doç. Dr. Seray OLÇAY, Prof. Dr. Özay KARADAĞ, Prof. Dr. Mahir KALFA'ya, yol arkadaşlarım Arş. Gör. Şule KILINÇ, Arş. Gör. Fatma ATALAY, İbrahim TOPRAK'a, sevgili öğrencilerimiz Erkan YÜCE ve Berivan AYKUT'a değerli zamanlarını ayırdıkları için teşekkür ederim.

Çalışmamın güvenilirlik verilerini toplayan, veri toplama sürecinde gönüllü olarak yer alan ve tezin her aşamasında benden bilgisini ve sabrını esirgemeyen yol arkadaşlarım Arş. Gör. Fatma ATALAY ve Arş. Gör. Şule KILINÇ'a çok teşekkür ederim.

Tezin veri toplama sürecinde gönüllü olarak yer alan ve veri toplama sürecini en sağlıklı şekilde yürütmemi sağlayan canım ablam Sariye ACAR'a, canım yiğenim Suzan ÖZDEMİR ve Devran BİLİCİ'ye arkadaşlarım Menekşe SAMUR, Uzman Öğretmen Yeliz ÇAY AŞKER, Baş Öğretmen Fatma KARA, Saliha GÜNEŞ, Arş. Gör. Fadime AKGÜL, Mustafa ÇOBANOĞLU ve Vezir TOKUYUCU'ya çok teşekkür ederim.

Tezin veri toplama aşamasında gönüllü olarak yer alan ve veri toplama sürecini büyük bir sabırla yürüten, aslında tezin en kritik sürecinde yer alarak teze en büyük katkıyı sunan sevgili öğrencilerim Ayşe İNCİK, Buse Nur KAPLANOĞLU, Erkan YÜCE, Fatma Efsa AYTAÇ, Başak Nida YÜCELDİ, İrem ÇETİNKAYA, Meliha ERCAN, Ümmügülsüm DURMAZ, İzem Zümrüt KARA, Cengizhan Yakup FİLİZ, Akifcan ERDEM, Ulaş ÇELEBİ, Bengisu ATAŞ, Berivan AYKUT, Nuray ÇELİK ve Muhammed Barış GÜNEŞ 'e sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmamda yer alan görselleri oluşturmam konusunda desteğini esirgemeyen bunun için değerli zamanını ayıran arkadaşım Erdem SAĞBİLİ'ye çok teşekkür ederim.

Öğretmenlik mesleğine hayran olmamı sağlayan hayatımın her aşamasında büyük bir öneme sahip olan beni her anlamda yetiştiren, destekleyen ve devam etmemi sağlayan, her daim yanımda durduklarını bildiğim rol modellerim canım hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Sevda CEBECİ, Uzman Öğretmen Meltem KANDEMİR KOCA ve Baş Öğretmen Fatma Betül AYDOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



Dışarıda kocaman bir okyanus olduğunu ve bu okyanusta yüzmekten asla korkmamam gerektiğini bunu yapabilmenin tek yolunun ise değerlerim ve inandığım Őeyler için mũcadele etmeyi bırakmamaktan geğtiğini söyleyen ve o okyanusta yüzmeye cesaret etmemi sağlayan kıymetlilerim annem Vense OĞUR ve babam Mehmet OĞUR'a, her koşulda yanımda olan ve desteğini her daim hissettiğim ablam Sariye ACAR'a benim için yaptıkları her Şey için teŐekkũr ederim.

“Yani, öylesine ciddiye alacaksın ki yaşamayı,  
yetmişinde bile, mesela, zeytin dikeceksin,  
hem de öyle çocuklara falan kalır diye değil...”

Nazım HİKMET

YetiŐtirdiđin zeytin ağaçları için minnettarım. Babam Mehmet OĞUR'a ithaf ediyorum.

## İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz .....	iii
Abstract .....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini .....	xi
Şekiller Dizini.....	xii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xiii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	8
Araştırma Problemi.....	10
Sayıtlılar .....	10
Sınırlılıklar .....	11
Tanımlar.....	11
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar .....	13
Güvenlik Becerileri ve Cinsel İstismar .....	13
Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler ve Cinsel İstismar .....	17
Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler ve Çevrim İçi Cinsel İstismar .....	21
Davranışsal Beceri Öğretimi .....	24
Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylere Güvenlik Becerilerinin Öğretiminde DBÖ'nün Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar .....	26
Davranışsal Beceri Öğretiminin Cinsel İstismarla Başa Çıkma Becerisinin Öğretimi Üzerindeki Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar .....	32
Görsel Sahne Sunumu .....	34
Video Görsel Sahne Sunumu.....	36

Video Görsel Sahne Sunumu Uygulamasının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylere Farklı Becerilerin Öğretimi Üzerindeki Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar .....	37
Bölüm 3 Yöntem .....	42
Katılımcılar .....	42
Ortam .....	51
Araç-gereçler .....	51
Araştırma Modeli .....	53
Bağımlı değişken .....	54
Bağımsız değişken .....	55
Genel Süreç .....	55
Yoklama Oturumları .....	56
Uygulama Oturumları .....	58
İzleme Oturumları .....	60
Genelleme Oturumları .....	60
Verilerin Toplanması ve Analizi .....	61
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma .....	63
Video Görsel Sahne Sunumu Uygulamasının Model Olma Basamağında Sunulduğu Davranışsal Beceri Öğretiminin Etkililiğine İlişkin Bulgular .....	63
Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylerden Elde Edilen Sosyal Geçerlilik Bulguları .....	67
Tartışma .....	74
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler .....	83
Öneriler .....	83
Kaynaklar .....	86
EK-A: Aile Onam Formu .....	cix
EK-B: Akran Model Onam Formu .....	cx
EK-C: Tuzak Kuran Kişilerden Alınan Onam Formu .....	cxı

EK-Ç: Senaryo Örnekleri .....	cxii
EK- D: Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formuna.....	cxiv
EK- E: Uygulama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu .....	cxv
EK-F: OSB Tanısı Olan Bireyler İçin Sosyal Geçerlilik Formu .....	cxvi
EK-G: Aileler ve Öğretmenler için Sosyal Geçerlilik Formu .....	cxviii
EK-Ğ: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	cxx
EK-H: Etik Beyanı .....	cxxi
EK-İ: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	cxxii
EK-I: Thesis/Dissertation Originality Report.....	cxxiii
EK-J: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı .....	cxxiv

**Tablolar Dizini**

<b>Tablo 1</b> <i>Akran Modellere Ait Demografik Bilgiler</i> .....	48
<b>Tablo 2</b> <i>Tuzak Kuran Kişilere Ait Demografik Bilgiler</i> .....	49
<b>Tablo 3</b> <i>Görsel Analiz</i> .....	66

**Şekiller Dizini**

<b>Şekil 1</b> <i>Uygulama Basamağında Kullanılan GSS Örneği</i> .....	53
<b>Şekil 2</b> <i>OSB tanısı olan bireylere ilişkin başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumları doğru davranış yüzdesi</i> .....	64

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**ADİ:** Alternatif ve destekleyici iletişim

**APA:** American Psychiatric Association

**CDC:** The Center for Disease Control and Prevention

**DBÖ:** Davranışsal beceri öğretimi

**GSS:** Görsel sahne sunumu

**GYG:** Gelişimsel yetersizlik gösteren

**İLOF:** İlerleme oranı farkı

**OSB:** Otizm Spektrum Bozukluğu

**SIECUS:** The Sexuality Information and Education Council of The United States

**UNESCO:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

**Video GSS:** Video görsel sahne sunumu

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde araştırmanın gerçekleştirilmesine temel oluşturan problem duruma, araştırmanın amacı ve önemi ile araştırma sorularına yer verilmiş; araştırmayla ilgili sayıtlar ve sınırlılıklar belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada ele alınan önemli kavramlar açık bir şekilde tanımlanmıştır.

#### ***Problem Durumu***

Güvenlik becerileri; kaza, kaçırılma ve istismara maruz kalma gibi evde, okulda ve toplumsal ortamlarda bireyin güvenliğini ve iyilik halini tehdit eden planlı ya da planlı olmayan durumları fark etmesi ve bu durumlar karşısında uygun tepkiler vermesini sağlayan beceriler olarak tanımlanabilir (Dixon vd., 2010; Kıyak vd., 2019; Tavukçu, 2021). Alanyazında güvenlik becerilerinin genel olarak tehdidin oluşma zamanı (Cless ve Gast, 1994), oluşum sıklığı (Miltenberger ve Gross, 2011), ilgili becerinin sergilendiği ortam (Bambara vd., 2006) ve öğretimi yapılan beceriler (Mechling, 2008) dikkate alınarak sınıflandırıldığı görülmekte ancak bu sınıflandırmalar altında yer alan becerileri birbirinden kesin çizgilerle ayırmanın mümkün olmadığı belirtilmektedir (Ergenekon ve Çolak, 2019).

Tüm bireyler günlük yaşamlarında fiziksel ve sosyal çevreleriyle etkileşimleri sonucunda kişisel güvenliklerini tehdit eden birçok durum ile karşılaşmakta ve sözü edilen sınıflandırmalar altında yer alan becerileri sergilemeye gereksinim duymaktadırlar. Bu gibi durumlarda uygun önlemlerin alınmaması ya da uygun davranışların sergilenmemesi bireyin yaralanması hatta ölümü ile sonuçlanabilmektedir (Miltenberger vd., 2015). Sözü edilen bu ciddi sonuçlar ise bütün bireylere güvenliklerini tehdit eden durumları nasıl önleyebilecekleri ve bu durumlarla nasıl başa çıkabileceklerine ilişkin öğretimlerin sunulmasını gereklilik değil zorunluluk haline getirmektedir (Miltenberger vd., 2015). Buna karşılık araştırmalarda günlük yaşamda karşılaşma olasılığı yüksek olan güvenlik tehditlerine (örn. bisiklet sürerken düşme gibi) yönelik öğretilere daha fazla yer verilirken, günlük yaşamda karşılaşma olasılığının daha



düşük olduğu tehditlere (örn. doğal afetler, istismar gibi) yönelik öğretilere daha az yer verildiği görülmektedir (Groce vd., 2013; Miltenberger ve Hanratty, 2013). Oysaki günlük yaşamda karşılaşma olasılığı düşük olan güvenlik tehditleri genellikle yetişkinlerin olmadığı ortamlarda ortaya çıkmakta ve bu durum yetişkinlerin bu tehditler karşısında sergilenebilecek güvenlik becerilerine ilişkin ipuçları ve yerinde öğretim sunma; bireylerin ise bu tehditlerle başa çıkabilmelerini sağlayacak güvenlik becerilerine ilişkin alıştırmaya yapma ve deneyim elde etme fırsatlarını ortadan kaldırmaktadır. Bu da günlük yaşamda karşılaşma olasılığı düşük olan güvenlik tehditleriyle başa çıkmaya yönelik becerilerin sistematik olarak öğretimini öncelikli ve zorunlu hale getirmektedir (Miltenberger ve Hanratty, 2013). Düşük olasılıklı güvenlik tehditlerinden biri de cinsel istismardır (Miltenberger ve Gross, 2011).

Cinsel istismar birey ve bireyin ebeveynleriyle ilişkisi olan yani bireyde güven duygusu yaratmış kişiler ya da hiç tanımadığı kişiler tarafından farklı şekillerde (örneğin özel bölgelere dokunma ya da okşama gibi fiziksel temasın olduğu veya pornografiye maruz kalma gibi fiziksel temasın olmadığı durumları içerebilir) gerçekleştirilen (Finkelhor vd., 1990) hem farkına varılması hem de başa çıkılması en güç güvenlik tehditlerinden biridir (Miltenberger ve Hanratty, 2013). Bu özelliği de cinsel istismara yönelik öğretilere duyulan ihtiyacı kaçınılmaz kılmaktadır. Cinsel istismarla başa çıkabilme becerilerine yönelik öğretilerin cinsel istismara “hayır” deme, istismarcıdan uzaklaşma ve güvenilen yetişkine bu durumu açıklama olmak üzere üç temel amacı bulunmaktadır (Wurtele, 2008, 2009). Sıralanan amaçlara ulaşmada bireyin istismarcının davranışının bir güvenlik tehdidi oluşturduğunun farkına varması gerekmektedir (Boyle ve Lutzker, 2005; Kenny ve Wurtele, 2010). Ancak bireylerin sahip oldukları özellikler cinsel istismarın farkına varılması ile istismarla başa çıkma becerisinin sergilenmesini farklı düzeylerde etkileyebilmekte (Levy ve Packman, 2004; Mazzucchelli, 2001; Salmeron vd., 2019); kimi bireyler bu becerileri edinmede ve sergilemede daha fazla güçlükler yaşayabilmektedir. Cinsel istismarı farkına varma, istismarla başa çıkma becerisini edinme ve sergilemede güçlük yaşayan bireyler arasında gelişimsel yetersizlik gösteren (GYG) bireyler ilk sıralarda gelmektedir (Levy ve Packman, 2004; Mazzucchelli, 2001; Salmeron vd.,

2019). Alanyazında GYG, GYG bireyler arasında da otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı olan bireylerin tipik gelişim gösteren bireylere oranla cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Girardi vd., 2021; Horner-Johnson ve Drum, 2006; Sobsey ve Doe, 1991).

OSB sosyal etkileşim ve iletişimde yetersizlikler, sınırlı ve tekrar eden davranışlar ve ilgi alanları ile karakterize edilen nöro-gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013). OSB ömür boyu süren, farklı gelişim dönemlerinde farklı alanlarda ve düzeylerde destek gerektiren bir bozukluktur. Erken çocukluk döneminden itibaren OSB tanısı olan bireylerin desteklenmeye gereksinim duydukları alanlardan biri de cinsel gelişimdir. Cinsel gelişimle ilgili destek düzeyi her gelişim döneminde farklılık göstermekte; ergenlik ve yetişkinliğe geçiş dönemlerinde ise en yüksek düzeye ulaşmaktadır. Ergenlik ve yetişkinliğe geçiş sürecindeki OSB tanısı olan bireylere yönelik hali hazırdaki alanyazının sınırlılığının yanı sıra bu yaş dönemindeki bireylerin cinsel gelişimine yönelik alanyazında da ciddi sınırlılıklar olduğu görülmektedir. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) tarafından yayımlanan raporda bu yaş dönemindeki bireylerin cinsel gelişimlerini desteklemek üzere hazırlanan programlarda yer alması gereken becerilerden birinin de cinsel istismarla başa çıkma becerisi olduğu ifade edilmektedir (Ulusal Cinsel Eğitim Standartları, [National Sexuality Education Standards], 2012). Nitekim araştırmalar da OSB tanısı olan bireylerin hem çocukluk hem de yetişkinlik dönemlerinde cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının tipik gelişim gösteren bireylere oranla dört ile sekiz kat daha fazla olduğunu göstermekte (McDaniels ve Fleming, 2016); bu durum da OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimini daha da kritik hale getirmektedir.

OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara daha fazla maruz kalmalarının olası sebepleri arasında sıklıkla onların sahip oldukları özelliklere vurgu yapılmaktadır. Tanılarına özgü özelliklerinin yanı sıra geçmiş öğrenme yaşantılarının da onların cinsel istismara daha fazla maruz kalmalarının olası sebeplerinden biri olduğu belirtilmektedir (Sevlever vd., 2013).

Araştırmalarda OSB tanısı olan bireylerin var olan durumu reddetme veya yardım isteme gibi iletişimle ilgili yaşadıkları güçlüklerin (Edelson, 2010; Süzer, 2015), güvenli davranışlar ile güvenli olmayan davranışları ayırt etmelerini sağlayacak sosyal ipuçlarını okumada yaşadıkları güçlüklerin (Ballan ve Freyer, 2017), sosyal problem çözme ve karar verme gibi sosyal-bilişsel becerilerde yaşadıkları güçlüklerin (Agran ve Krump, 2010; Good ve Fang, 2015), bireylerin diğerlerinin bakış açısını anlamalarını sağlayacak zihin kuramı becerilerinde yaşadıkları güçlüklerin (Carlson vd., 2013) bu bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılıklarını artıran tanıya özgü özellikler olduğu vurgulanmaktadır. OSB tanısı olan bireylerin aileleriyle yapılan araştırmalarda da aileler çocuklarının sahip oldukları özellikler nedeniyle cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının çok yüksek olduğuna ve cinsel istismarla başa çıkma becerilerine yönelik öğretilere gereksinim duyduklarına değinmektedirler (Ballan, 2001; Nichols ve Blakeley-Smith, 2009). Bu özelliklere ek olarak alanyazında OSB tanısı olan bireylere yaşamları süresince yönergelere uyum sağlamaları için sunulan öğretilerin de onların cinsel istismara maruz kalma olasılıklarını artırdığından söz edilmektedir (Sevlever vd., 2013). Son olarak tanıya ve geçmiş öğrenme yaşantılarına özgü sıralanan özelliklerin yanı sıra bu bireylere yönelik öğretim programlarında farklı cinsel eğitim içeriklerine ve bu içeriklerden biri olan cinsel istismarla başa çıkma becerisine yönelik amaçlara yer verilmemesi de bu bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılıklarını artıran nedenler olarak sıralanmaktadır (Ballan ve Freyer, 2017; Edelson, 2010; Hannah ve Stagg, 2016).

Son yıllarda OSB tanısı olan bireylerin akıllı telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçlara olan ilgilerinin ve internet kullanımlarında yaşanan artışın (Chiner vd., 2017; Jenaro vd., 2018) da onları özellikle çevrim içi ortamlarda temas riskleri, içerik riskleri ve davranış riskleri gibi cinsel istismarın farklı türlerine açık hale getirdiğine değinilmektedir (Buijs vd., 2017; Livingstone ve Haddon, 2009; Macmillan vd., 2020; Macmillan vd., 2022; Normand ve Sallafranque-St-Louis, 2016). Bu durum da OSB tanısı olan bireylerin yalnızca cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinmelerinin yeterli olmadığını, çevrim içi ortamlarda karşılaşılabilecekleri cinsel istismarla başa çıkma becerilerini edinmelerinin de büyük önem

taşıdığını ortaya koymaktadır. Buna karşın alanyazında zihin yetersizliği tanısı olan yetişkinlere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin kazandırıldığı araştırmalara rastlanırken (örn., Egemo-Helm vd., 2007; Ünlü, 2020) OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin kazandırıldığı sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmakta (Süzer, 2015); çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin kazandırılmasına yönelik herhangi bir araştırmaya ise ulaşılamamaktadır. Bu durum bu becerilerin öğretiminde etkili olan uygulamaların belirlenmesine yönelik araştırmaların yürütülmesinin alarm verir nitelikte olduğunu göstermesi açısından son derece önemlidir.

Araştırmalar güvenlik becerilerinin öğretiminde aktif öğrenme fırsatları sunan uygulamaların daha etkili olduğunu göstermektedir (Miltenberger vd., 2008). Bu uygulamalardan biri de davranışsal beceri öğretimidir (DBÖ; Miltenberger vd., 2015; Miltenberger, 2008; Tekin-Iftar vd., 2021). DBÖ güvenlik tehditi oluşturan durumların tanımlanması ve bu tehditler karşısında sergilenmesi gereken uygun davranışların açıklanması (açıklama), bu tehditlerle başa çıkmak üzere uygun davranışların nasıl sergileneceğinin gösterilmesi (model olma), uygun davranışlara ilişkin rol oynama çalışmalarının yapılması (rol oynama) ve rol oynama sürecindeki performansa yönelik geri bildirimlerin sunulması (geri bildirim) olmak üzere dört basamaktan oluşmaktadır (Miltenberger, 2008). Araştırmalar DBÖ'nün model olma basamağında canlı modeller kullanılabileceği gibi videolar, animasyonlar gibi sembolik modellerin de kullanılabileceğini; özellikle güvenlik becerilerinin öğretimi söz konusu olduğunda becerinin en doğru halinin gözlemlenmesini olanaklı kılan videoların kullanımının etkililiği arttırılabileceğini vurgulamaktadır (Miltenberger, 2008; Olcay vd., basımda). Ancak DBÖ'nün model olma basamağında sembolik modellerin kullanıldığı uygulamaların etkililiğini inceleyen araştırma gereksinimi de devam etmektedir (Değirmenci ve Olçay, 2022).

OSB tanısı olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretiminde DBÖ'nün etkililiğinin incelendiği araştırmalarda kaçırılma (Bergstrom vd., 2014; Gunby vd., 2010; Gunby ve Rapp, 2014; Johnson vd., 2005; Ledbetter-Cho vd., 2016; Ledbetter-Cho vd., 2019), yangın (Garcia

vd., 2016), ortamda ateşli silahların olması (Gross vd., 2007; Miltenberger vd., 2005) durumunda sergilenmesi gereken becerilerle birlikte karşıdan karşıya geçme becerisinin (Goldsmith, 2008), ev içi güvenlik becerilerinin (Summers vd., 2011; Tavukçu, 2021) ve son olarak da çevrim içi ortamlarda kişisel bilgileri koruma becerisinin (Zincola, 2021) öğretimine yer verildiği görülmüştür. Bu araştırmalarda genel olarak 4-13 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylerle çalışıldığı (örn., Gunby ve Rapp, 2014) belirlenmiştir. DBÖ'nün zihin yetersizliği olan 28-57 yaş aralığındaki kadın katılımcılara cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin yapıldığı araştırmalara rastlanmakla birlikte 21-23 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylere güvenlik becerilerinin, bu becerilerden biri olan çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin kazandırılmasının amaçlandığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ek olarak araştırmaların yaklaşık %45'inde izleme ve genelleme (örn., Tavukçu, 2021) ile birlikte sosyal geçerlilik (örn., Johnson vd., 2005) verilerinin toplandığı ancak bu araştırmalardaki bazı katılımcıların edindikleri becerileri koruyamadıkları ve farklı koşullara genellemedikleri görülmüştür (örn., Gunby ve Rapp, 2014). Bu araştırmalarda kalıcılığı ve genellemeyi sağlamak amacıyla yerinde öğretim ve ek öğretim oturumları düzenlendiği tespit edilmiştir (örn., Gunby ve Rapp, 2014; Ledbetter-Cho vd., 2019). Bu bulgular DBÖ'nün güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalarda izleme, genelleme ve sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı araştırma gereksinimini ortaya koymaktadır.

Alanyazında da vurgulandığı gibi güvenlik becerilerinin öğretiminde DBÖ'nün model olma basamağında animasyon, video gibi sembolik modellerin kullanımının, başka bir ifadeyle DBÖ'nün teknoloji temelli uygulamalarla desteklenmesinin uygulamanın etkililiğini artıracığı belirtilmektedir. Teknoloji temelli uygulamalar, OSB tanısı olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretiminde kullanımı en fazla önerilen ve etkililiği en fazla incelenen uygulamalardan biridir (Ledbetter-Cho vd., 2016; Miltenberger, 2008; Ünlü, 2020). Araştırmalarda OSB tanısı olan bireylere mobil teknolojiler kullanılarak yapılan öğretimlerin hem OSB tanısı olan bireyler tarafından daha fazla tercih edildiği (Shane ve Albert, 2008) hem de öğretilmek istenilen farklı becerilerin (akademik, iletişim, mesleki, boş zaman ve güvenlik becerileri gibi) edinilmesini

kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Kagohara vd., 2013). Bu uygulamalardan biri olan görsel sahne sunumu (GSS) geleneksel alternatif ve destekleyici iletişim (ADİ) uygulamalarına (grid-based) alternatif olarak geliştirilmiş (Light ve McNaughton, 2012; Olin vd., 2010); iletişim ortaklarının iletişim sürecinde aktif ve destekleyici katılımcılar olmalarını sağlayan, bağlamsal desteğin en üst düzeyde sunulması amacıyla tasarlanmış bir uygulamadır (Blackstone vd., 2004). GSS uygulaması, günlük yaşamdaki doğal bağlamlardan sahnelerinin tasvir edildiği (Light vd., 2014), bu bağlamlara ait görsellerin ve bu görsellere eklenen sesli ya da yazılı çıktılarının etkileşimli noktalar (hotspots) aracılığıyla aktive olduğu bir uygulamadır (Chapin vd., 2021). GSS uygulaması hareketsiz görüntülerle kullanılabileceği gibi videolara entegre edilerek de kullanılabilir (Babb vd., 2019). Videolara entegre edilerek sunulan bu uygulamalara video GSS uygulaması denir. Video GSS uygulaması bireylere bağlamların ve olayların hem uzamsal hem de zamansal bağlamlarını yakalayarak gerçek yaşamda görülen dinamik ilişkileri gözlemleme fırsatı sağlayan (Light vd., 2014), farklı tanıları olan bireylerde etkili olduğu araştırmalarla ortaya konmuş bir uygulamadır (Babb vd., 2019; Babb vd., 2021; Chapin vd., 2021; O'Neill vd., 2017).

Yapılan araştırmalar video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylerin sosyal etkileşimlerini artırmada (Chapin vd., 2021), bu bireylere sosyal uyum (Laubscher vd., 2019) ve meslek becerilerini kazandırmada (Babb vd., 2019; Babb vd., 2021; O'Neill vd., 2017), OSB ve Down sendromu tanısı olan bireylerin gönüllü olarak çalışma deneyimi edinmelerinde (Babb vd., 2020), OSB, Down sendromu ve zihin yetersizliği tanısı olan bireylere kavram öğretiminde (Holyfield vd., 2020) etkili bir uygulama olduğunu göstermiştir. Ancak video GSS uygulamasının cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde kullanıldığı ve etkisinin araştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırmalara dahil edilen OSB tanısı olan bireylerin yaşları analiz edildiğinde ise video GSS uygulamasının 3-21 yaş aralığındaki bireyler (örn., Babb vd., 2021) ancak ağırlıklı olarak 13-21 yaş grubundaki bireyler üzerindeki etkililiğinin incelendiği belirlenmiştir. Ulaşılan yedi araştırmanın yalnızca ikisinde izleme ve genelleme (örn. Babb vd., 2021), neredeyse tamamında sosyal geçerlilik (örn. Holyfield vd.,

2020) verilerinin toplandığı tespit edilmiştir. Araştırmaların bulguları video GSS uygulamasının hedef becerilerin edinilmesinde, edinilen becerilerinin kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanmasında etkili olduğunu göstermiştir (örn., Chapin vd., 2021). Bu bulgular umut verici olmakla birlikte video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin kazandırılması üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırma gereksiniminin devam ettiğini, bu araştırmalarda özellikle yetişkinlik dönemindeki OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretilmesine yer verilmesi ve uygulamanın izleme ve genelleme üzerindeki etkilerinin de değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır

Sonuç olarak (a) güvenliği tehdit eden durumların farkına varma, bu durumlarda güvenli davranışlar sergileme ve bu durumları rapor etme konusunda sahip oldukları özellikler nedeniyle güçlükler yaşadığı bilinen OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılığı yüksek olan gruplar içerisinde yer aldığı, (b) internet kullanımında yaşanan artışın bu bireyleri çevrim içi ortamlarda da cinsel istismara daha fazla açık hale getirdiği, (c) OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin yapıldığı herhangi bir araştırmaya ulaşamadığı, (d) OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde etkili uygulamaların belirlenmesine gereksinim duyulduğu, (e) farklı birçok güvenlik becerisinin öğretiminde etkili olduğu ortaya konmuş DBÖ ile bu becerilerin öğretiminde kullanımı önerilen teknoloji destekli uygulamalardan video GSS uygulamasının çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği bir araştırmanın olmadığı görülmüştür.

### ***Araştırmanın Amacı ve Önemi***

Alanyazında sözü edilen boşluklardan yola çıkılarak planlanan bu araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretilmesine odaklanan alanyazında yalnızca zihin yetersizliği tanısı olan 28-57 yaş aralığındaki kadın katılımcılarla çalışıldığı görülmektedir. Bu araştırmada ise OSB

tanısı olan 21-23 yaş aralığındaki erkek katılımcılarla çalışılmış ve bu bireylere çevrim içi istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu yönüyle hem tanı, yaş ve cinsiyet özellikleri hem de çalışılan istismar türü açısından ulusal ve uluslararası alanyazın zenginleştirdiği düşünülmektedir. Ek olarak araştırmada OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimine odaklanılmasının ve bu becerinin öğretiminde etkili uygulamaların belirlenmesinin amaçlanmasının da hem ulusal hem de uluslararası alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada ayrıca 21-23 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylerle çalışılmasının OSB, video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün etkililiğinin ortaya konmasının ise etkili öğretim alanyazınına katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Ayrıca DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere farklı güvenlik becerilerinin öğretimindeki etkisinin incelendiği alanyazında 4-13 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylerle çalışıldığı (Miltenberger vd., 2005) dolayısıyla DBÖ'nün 18 yaş üstündeki OSB tanısı olan bireyler üzerindeki etkililiğinin incelenmediği görülmektedir. Araştırmanın bu özelliğiyle de DBÖ'nün etkililiğini inceleyen alanyazını zenginleştireceği düşünülmektedir.

Araştırmanın ayrıca hem OSB tanısı olan bireylerin hem de bu bireylerin ailelerinin yaşamlarına olumlu katkıda bulunması beklenmektedir. Cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının tipik gelişim gösteren bireylerden daha yüksek olduğu belirtilen (Brown-Lavoie vd., 2014) OSB tanısı olan bireylerin bu durumla başa çıkmayı öğrenmelerinin onların bağımsız yaşama katılımlarını ve yaşam kalitelerini artıracakları düşünülürken; ailelerinin ise çocuklarının güvenlikleriyle ilgili yaşadıkları endişeyi azaltacakları düşünülmektedir. Bu durum aynı zamanda çocuklarının cinsel istismarla başa çıkma becerilerini kazanmalarının çok önemli olduğunu vurgulayan ailelerin interneti bir tehlike olarak görüp çocuklarının erişimlerini kısıtlamaktansa internet aracılığıyla öğrenmelerini desteklemelerine katkı sağlayacaktır. Ek olarak araştırmada etkisi incelenen video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde etkili bulunması durumunda OSB tanısı olan bireylerin ailelerine, bu bireylerle çalışan öğretmenlere ve uzmanlara OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin yanı



sıra farklı güvenlik becerilerinin öğretiminde de bu uygulamalardan yararlanmaları önerilebilecek; araştırma bulguları bu yönüyle hem ailelere hem de öğretmen ve uzmanlara ışık tutacaktır.

### ***Araştırma Problemi***

Bu araştırmada “Video GSS ile desteklenmiş DBÖ’nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerinde etkili midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmada ek olarak araştırmaya katılan öğrenciler, aileleri ve öğretmenlerinden öznel değerlendirme yaklaşımıyla sosyal geçerlik verilerinin toplanması amaçlanmıştır.

### ***Alt Problemler***

Araştırmada aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Video GSS ile desteklenmiş DBÖ’nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinmelerinde etkili midir?
2. OSB tanısı olan bireyler edindikleri bu becerileri öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra da koruyabilecekler midir?
3. OSB tanısı olan bireyler edindikleri bu becerileri farklı kişilere genelleyebilecekler midir?
4. OSB tanısı olan bireylerin, ailelerinin ve öğretmenlerinin hedef beceriye, bu becerinin öğretiminde kullanılan uygulamaya ve araştırmanın bulgularına ilişkin görüşleri nelerdir?

### ***Sayıtlar***

1. OSB tanısı olan bireylerin doğru tanılandığı varsayılmıştır.
2. Sosyal geçerlik için yapılan görüşmelerde araştırmaya katılan öğrenciler, aileleri ve öğretmenlerinin soruları samimi olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırmada sosyal medya hesaplarından sadece whatsapp uygulamasının kullanılması bir sınırlılıktır.
2. Araştırmada sadece “Hayır!”, “Engelle” ve “Anlat” basamaklarının öğretime yer verilmiş olması bu araştırmanın diğer bir sınırlılığıdır.

### **Tanımlar**

Otizm spektrum bozukluğu: Sosyal etkileşim ve iletişimde yetersizlikler, sınırlı ve tekrar eden davranışlar ve ilgi alanlarıyla karakterize edilen nöro-gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013).

Cinsel istismar: Bireyin karşı karşıya kalabileceği tehlikeli, ancak görülme sıklığı düşük güvenlik tehditlerinden biridir. Bu durum istismarcının fiziksel temasını (özel bölgelere dokunma ya da okşama gibi) içerebileceği gibi fiziksel temasın olmadığı durumları da (bir çocuğun pornografiye maruz kalması, çıplakken gözlemlenmesi, fotoğraflanması veya videoya kaydedilmesi gibi) içerebilir (Finkelhor vd., 1990).

Çevrim içi cinsel istismar: Bireylere ait mahrem görüntülerin toplanması, kaydedilmesi, sanal ortamlarda paylaşılması veya bireyleri çevrimiçi ve çevrimdışı cinsel eylemlere maruz bırakma gibi yollarla gerçekleşen istismar türüdür (Kara Özçalık ve Atakoğlu, 2021).

Davranışsal beceri öğretimi: Güvenlik tehdidi oluşturan durumların tanımlanması ve bu tehditler karşısında sergilenmesi gereken uygun davranışların açıklanması (açıklama), uygun davranışların nasıl sergileneceğinin gösterilmesi (model olma), uygun davranışlara ilişkin rol oynama çalışmalarının yapılması (rol oynama) ve rol oynama sürecindeki performansa yönelik geri bildirimlerin sunulması (geri bildirim) olmak üzere dört basamaktan oluşan bir öğretim uygulamasıdır (Miltnerberger vd., 2015).

Video görsel sahne sunumu: Alternatif ve destekleyici iletişim uygulamalarında olduğu gibi hem düşük hem de yüksek düzey teknolojilerden yararlanan, iletişim ortaklarının iletişim

sürecinde aktif ve destekleyici katılımcılar olmalarını sağlayan, olayların ve kavramların hem uzamsal hem de zamansal bağlamlarını sunarak gerçek yaşamda görülen dinamik ilişkilerin gözlemlenmesi amacıyla tasarlanan uygulamalardır (Light vd., 2014).

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında güvenlik becerileri ve cinsel istismar, OSB tanısı olan bireyler ve cinsel istismar, OSB tanısı olan bireyler ve çevrim içi cinsel istismar, DBÖ, OSB tanısı olan bireylere güvenlik becerilerin öğretiminde DBÖ'nün etkililiğinin incelendiği araştırmalar, DBÖ'nün cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalar, GSS, video GSS ve video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### ***Güvenlik Becerileri ve Cinsel İstismar***

Güvenlik becerileri bireyin yaş ve bilişsel gelişimine paralel olarak edinilen, bireyin güvende olma halini tehdit eden istismar, kaçırılma gibi planlı ya da boğulma, kaza gibi anlık gelişen durumlardan korunmayı ya da bu durumlarla başa çıkmayı sağlayan, yaşamsal önem taşıyan beceriler olarak tanımlanmaktadır (Kıyak vd., 2019; Miltenberger, 2008; Tavukçu, 2021). Diğer bir ifadeyle güvenlik becerileri bireylerin farklı ortamlarda oluşabilecek güvenliği tehdit eden durumları başarılı bir şekilde yönetebilmelerini sağlayan beceriler olarak betimlenir (Jang vd., 2016). Alanyazında güvenlik becerileri genel olarak tehdidin oluşma zamanı (Cless ve Gast, 1994), oluşma sıklığı (Miltenberger ve Gross, 2011), becerinin sergileneceği ortam (Bambara vd., 2006) ve öğretimi yapılan beceriler (Jang vd., 2016) dikkate alınarak sınıflandırılmaktadır (Ergenekon ve Çolak, 2019).

Cless ve Gast (1994) tehdidin oluşma zamanını dikkate alarak güvenlik becerilerini önleyici ve tepkisel güvenlik becerileri şeklinde sınıflandırmaktadır. Araba sürerken emniyet kemeri takmak gibi bireyin güvenliğini tehdit edebilecek durumların ortaya çıkmasını önlemek adına sergilenen davranışlar önleyici güvenlik becerileri, cinsel istismarla karşılaştığında bu durumla başa çıkmak için "Hayır!" deme, ortamdaki uzaklaşma ve bu durumu bir yetişkine bildirme becerisi ise tepkisel güvenlik becerileri olarak tanımlanabilir.

Miltenberger ve Gross'un (2011) ise güvenlik becerilerini tehditlerin meydana gelme sıklığını dikkate alarak karşılaşma olasılığı yüksek ve düşük olan durumlar şeklinde sınıflandırdığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar yolculuk esnasında emniyet kemeri takma, bisiklete binerken kask takma gibi bireyin yaşam döngüsü içerisinde sıklıkla karşılaşılabileceği durumları karşılaşma olasılığı yüksek olan durumlar olarak tanımlamaktadır. Boğulma, cinsel istismar, darp gibi bireyin hiç karşılaşmayacağı ya da çok nadir karşılaşılabileceği ancak hayati önem taşıyan durumları ise karşılaşma olasılığı düşük olan durumlar olarak sınıflandırmaktadır.

Bambara ve meslektaşları (2006) ise yaptıkları sınıflandırmada güvenlik becerilerini, sergileneceği ortamlara göre evde ve toplumsal ortamlarda gereksinim duyulan güvenlik becerileri şeklinde sınıflandırmışlardır. Tanımadığımız biri kapıyı çaldığında kapıyı açmadan önce ev sakinlerine haber verme ya da uygun güvenlik davranışlarını sergileyerek kapıyı açma ev ortamında gereksinim duyulan; trafikte karşıdan karşıya geçerken önce sola sonra sağa sonra tekrar sola bakıp herhangi bir aracın olmadığından emin olunduktan sonra yolun karşısına geçme ise toplumsal ortamlarda gereksinim duyulan güvenlik becerilerine örnek olarak verilebilir.

Jang ve meslektaşlarının (2016) ise öğretimi yapılan beceriyi dikkate alarak güvenlik becerilerini kaza ve düşmeleri önleme becerileri, ilkyardım becerileri, yaya becerileri, yangın güvenliği becerileri, kendini savunma becerileri (cinsel istismarla başa çıkma becerileri, kaçırılma girişimine karşılık kendini koruma vb.) ve acil durumlarda telefon kullanma becerileri şeklinde sınıflandırdıkları belirlenmiştir. Görüldüğü üzere araştırmacılar güvenlik becerilerini farklı şekillerde sınıflandırabilmektedir. Diğer açıdan aynı becerilerin farklı sınıflandırmalarda da yer aldığı görülmektedir. Örneğin cinsel istismarla başa çıkma becerisi hem ev hem toplumsal ortamlarda gereksinim duyulan karşılaşma olasılığı düşük tepkisel güvenlik becerilerden biridir.

Hangi sınıflandırma benimsenirse benimsensin önemli olan nokta bireylerin güvenliklerini tehdit eden durumlarla herhangi bir zaman diliminde ve herhangi bir ortamda

karşılaşabileceği gerçeğidir. Güvenliği tehdit eden bu durumlara karşı uygun davranışların sergilenmemesi ise bireyin yaralanması hatta ölümü ile sonuçlanabilmektedir (Miltenberger vd., 2015). Bu nedenle alanyazında hem tipik gelişim gösteren hem de GYG bireylerle kendi güvenliklerini tehdit eden durumlara nasıl başa çıkabileceklerinin çalışılması gerektiği vurgulanmaktadır (Ergenekon ve Çolak 2019; Miltenberge ve Gross, 2011; Miltenberger vd., 2015). Araştırmalarda sosyal etkileşim, iletişim ve bilişsel becerilerde yaşadıkları güçlükler ve sahip oldukları davranışsal özellikleri nedeniyle GYG bireylerin tipik gelişim gösteren bireylere kıyasla güvenlik tehditlerine daha fazla maruz kaldıkları belirtilmekte (Jang vd., 2016; Mazzucchelli, 2001); bu bireyler için sistematik öğretilere gereksinim duyulabileceği sıklıkla vurgulanmaktadır (Levy ve Packman, 2004; Mazzucchelli, 2001; Salmerón vd., 2019). Ancak hem evlerde hem de okullarda, kaygan zeminde ya da deterjan gibi kimyasal maddelerin varlığında güvenli davranışlar sergileme gibi karşılaşma olasılığı yüksek durumlara yönelik öğretilere yer verilirken yangın veya istismar gibi günlük yaşamda karşılaşma olasılığı düşük olan durumlara yönelik öğretilere yeterince yer verilmediği görülmektedir (Miltenberger ve Hanratty, 2013). Bu durum da GYG bireylerin bu tür tehditler karşısında sergilemeleri gereken güvenlik becerilerine ilişkin alıştırmaya yapma ve deneyim elde etme fırsatını ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca düşük olasılıklı güvenlik tehditleri genel olarak ortamda bir yetişkinin olmadığı durumlarda ortaya çıktığı için yetişkinin güvenlik becerilerinin kullanımını teşvik etmesi ve uygun geri bildirimler sunması da söz konusu olamamaktadır. Sıralanan bu noktalar GYG bireylerin düşük olasılıklı güvenlik tehditlerine karşı kendini korumayı öğrenebilmelerini sağlayacak öğretim süreçlerine katılımlarını bir zorunluluk haline getirmektedir (Miltenberger ve Hanratty, 2013).

Düşük olasılıklı güvenlik tehditlerinden biri de cinsel istismardır (Miltenberger ve Gross, 2011). Görülme sıklığı düşük ancak en tehlikeli güvenlik tehditlerinden biri olarak tanımlanan cinsel istismar, bir istismarcının cinsel uyarılma ve haz almak amacıyla başka bir bireye yönelik sergilediği fiziksel temasın olduğu ya da olmadığı durumlar olarak açıklanmaktadır (Finkelhor vd., 1990). Bireyin özel bölgelerine dokunma, genital ve oral temas fiziksel temas içeren cinsel

istismara, bireyi çıplak kalmaya zorlama, bireyi çıplakken izleme ve fotoğraflama ise fiziksel temas içermeyen cinsel istismara örnek olarak verilebilir (Finkelhor vd., 1990; Süzer, 2015). Araştırmalar bir yabancı tarafından gerçekleştirildiği inancının aksine, cinsel istismarın bireyle veya bireyin ebeveynleri ile ilişkisi olan yani bireyde güven duygusu yaratmış kişiler tarafından daha fazla gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır (Finkelhor vd., 1990). Miltenberger ve Hanratty (2013) bu durumu otorite konumundaki yetişkinlerden (ebeveynler, öğretmenler, bakıcılar, koçlar gibi) gelen taleplere uymaları (yönergeleri takip etme) için GYG bireylere erken çocukluktan itibaren sunulan öğretimlerle ilişkilendirmekte; var olan fiziksel temasın doğasının zamanla zararsızdan istismara doğru evrildiği bir süreç olarak tanımlamakta, GYG bireylerin cinsel istismarla başa çıkabilmeleri için uygun olmayan bir etkileşimi veya isteği ayırt etmeleri gerektiğine değinmektedir. Bu durum da GYG bireylerin, hem güvenliklerini tehdit eden bu tür istismarların farkına varmalarını sağlayan hem de bu istismarlarla nasıl başa çıkabileceklerini gösteren öğretilere olan ihtiyacını bir kez daha göstermektedir.

Cinsel istismarla başa çıkma becerilerine yönelik öğretim süreci; cinsel istismara “Hayır!” deme, istismar eden kişiden uzaklaşma ve güvenilen yetişkine bu durumu açıklama gibi üç temel hedefe sahiptir (Wurtele, 2008, 2009). İstismarcı bireyi reddederek bu bireyle uygunsuz temastan kaçınmasını sağladığı için “Hayır!” demek, istismarcının güç kullanma veya tehdit etme olasılığını azalttığı için “Uzaklaşmak” ve son olarak da istismarcının bir daha bunu yapmasını engellemek için güvenilir kişilere bu durumu “Bildirmek” büyük bir önem arz etmektedir (Miltenberger ve Hanratty, 2013). Bütün bu becerilerin sergilenebilmesi ise, bireyin istismarcının davranışının bir güvenlik tehdidi oluşturduğunu ayırt edebilmesini gerektirmektedir (Boyle ve Lutzker, 2005; Kenny ve Wurtele, 2010). Sosyal ipuçlarını yakalama, sosyal iletişim ve etkileşim kurma, diğerlerinin niyetlerini anlama konusunda güçlükler yaşayan GYG bireylerin oluşturduğu grupta OSB tanısı olan bireyler de yer almaktadır. Güvenliği tehdit eden durumların farkına varma, güvenlik becerilerini sergileme ve bu durumları rapor etme konusunda OSB tanısı olan bireylerin güçlükler yaşadıkları dile getirilmekte, bu durum OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılığı yüksek

olan gruplar arasında yer almasına neden olmaktadır (Girardi vd., 2021). Brown-Lavoie ve meslektaşları da (2014) OSB tanısı olan bireylerin %78'inin, tipik gelişim gösteren bireylerin ise %47,4'ünün cinsel istismara maruz kaldığını bulgulamışlardır. Bu sonuç OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğuna değinen diğer araştırmaları desteklemektedir (Brown-Lavoie vd., 2014; McDaniels ve Fleming, 2016; Sedgewick vd., 2019).

### ***Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler ve Cinsel İstismar***

OSB, sosyal etkileşim ve iletişimde yetersizlikler, sınırlı ve tekrar eden davranışlar ve ilgi alanlarıyla karakterize edilen nöro-gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013). OSB'nin görülme sıklığı her geçen gün artmakta; son yayımlanan rapor her 36 çocuktan 1'inin OSB tanısı aldığını ortaya koymakta, ayrıca sözü edilen rapor erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla OSB tanısı alma olasılığının dört kat daha fazla olduğunu göstermektedir (Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri [The Center for Disease Control and Prevention, CDC], 2023). OSB tanısı olan bireylerin yaşam döngüsü içerisinde farklı gelişim alanlarına yönelik farklı desteklere gereksinim duydukları bilinmektedir. Bunlardan biri de OSB tanısı olan bireylerin farklı yaş aralıklarında, farklı yoğunluklarda ve düzeylerde desteğe gereksinim duydukları cinsel gelişim alanıdır (Ulusal Cinsel Eğitim Standartları, 2012). OSB tanısı olan bireylerin, sahip oldukları özelliklerinden dolayı, farklı gelişim dönemlerinde meydana gelen değişiklikleri ve bu değişiklikler sonucu oluşan ihtiyaçları anlama ve uygun şekillerde dile getirme gibi konularda güçlükler yaşadıkları da araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Travers ve Tincani, 2010). Bu durum OSB tanısı olan bireylerin, hem aileleri hem de uzmanlar tarafından, olgun olmayan veya cinsel olarak pasif olan bireyler olarak algılanmalarına neden olabilmektedir. Bu algı beraberinde OSB tanısı olan bireylerin beden imajı, ilişkiler ve cinsel istismarla başa çıkma becerileri gibi içeriklerden oluşan cinsel eğitimlerden yararlanmalarını engelleyebilmektedir (Stokes ve Kaur, 2005). Ancak OSB tanısı olan bireylerin, özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, cinsel eğitim programlarına dahil edilmelerinin önemli olabileceğine (Travers ve Tincani, 2010), hatta OSB tanısı olan bireylerin sosyal etkileşim



becerilerde gösterdikleri yetersizliklere ek olarak cinsel eğitime dahil edilmemiş olmalarının da onların cinsel istismara uğrama olasılıklarını artırabileceğine değinilmektedir (Ballan ve Freyer, 2017; Hannah ve Stagg, 2016). OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma riskinin yüksek olması farklı şekillerde gerekçelendirilebilmektedir (Agran ve Krump, 2010; Ballan ve Freyer, 2017; Sevlever vd., 2013). Bu gerekçeleri tanıdan kaynaklı durumlar, sunulan öğretim ve hizmetlerden kaynaklı durumlar ve cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin doğasından kaynaklı durumlar olarak gruplandırmak mümkündür.

OSB tanısı olan bireylerin sosyal becerilerde (Edelson, 2010; Süzer, 2015) yaşadıkları güçlükler tanıdan kaynaklanan bir durumdur. Örneğin iletişim başlatmada güçlükler yaşamaları, bu nedenle var olan durumu reddetme veya yardım isteme gibi becerilerde sınırlılıklar göstermeleri bu bireylerin istismara maruz kalma olasılığını artırıyor olabilir. OSB tanısı olan bireylerin sosyal ipuçlarını okumada (Ballan ve Freyer, 2017) yaşadıkları yetersizlikler tanıdan kaynaklanan bir diğer durumdur. Bu, onların güvenli olan davranışları güvenli olmayan davranışlardan ayırt etmelerini güçleştirebilir. OSB tanısı olan bireylerin bilişsel anlamda yaşadığı güçlükler de tanıdan kaynaklıdır (Agran ve Krump, 2010). OSB tanısı olan bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yorumlama gibi becerilerde yaşadıkları güçlükler (Good ve Fang, 2015) bu bireylerin kendilerine karşı sergilenen davranışların istismar içerikli davranışlar olduğunu anlamalarını sınırlayabilir (Sevlever vd., 2013). Ayrıca OSB tanısı olan bireylerin güvenliklerini tehdit eden durumları fark etme veya meydana gelen bu durumları reddetme ya da bu durumların oluşmasını engelleme gibi becerilerde yaşadıkları güçlükler (Girardi vd., 2021) onların istismara maruz kalma olasılığını artıran nedenler olarak sıralanmaktadır. OSB tanısı olan bireylerin zihin kuramı becerilerinde (Baron-Cohen, 2000) yaşadığı güçlükler de tanıdan kaynaklı bir durumdur. OSB tanısı olan bireyler bu becerilerde yaşadıkları güçlükler nedeniyle başkalarının zihninden geçenleri anlamada sorunlar yaşayabilir (Carlson vd., 2013), iletişime geçtikleri kişiler tarafından kandırılıyor olabileceklerini fark etmeyebilirler. OSB tanısı olan bireylerin özel ilgi alanlarına sahip olmaları (Mosconi vd., 2009) ve bu alanlara yönelik teklifleri yönetme konusunda daha fazla zorlanmaları (Christ vd.,

2007) tanıdan kaynaklanan bir diğer durumdur. Örneğin OSB tanısı olan bir bireyin bilgisayar oyunlarına karşı geliştirdiği aşırı ilgi başka bireyler tarafından OSB tanısı olan bireyi yönlendirmek için kullanılabilir. Dolayısıyla OSB tanısı olan bireyler çevrim içi ortamlarda zarar verici bir durumu algılasalar bile bu durumları sağlıklı bir şekilde yönetemeyebilirler. Son olarak OSB tanısı olan bireylerin sahip oldukları özellikler nedeniyle günlük yaşamlarını devam ettirebilmek için daha fazla desteğe gereksinim duymaları ve daha fazla kurum ve kişiden destek almak zorunda kalmaları da tanıdan kaynaklanan bir durumdur (Edelson, 2010). Nitekim Sobsey (1994) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli olan bireylerin cinsel istismar faillerinin %31'inin hizmet sağlayıcılar, %16.5'inin tanıdıklar, %15.5'inin aile üyeleri, %9.1'inin özel gereksinimli olan akranlar ve %6.6'sının ise yabancılar olduğu belirtilmektedir.

OSB tanısı olan bireylerde erken yaşlardan itibaren yetişkinler tarafından verilen yönergeye uyum sağlamaya yönelik öğretiler, başka bir ifadeyle geçmiş öğrenme yaşantıları ise sunulan öğretim ve hizmetlerden kaynaklı durumlardır (Sevlever vd., 2013). OSB tanısı olan bireyler için hazırlanan tüm programlarda, bu bireylere diğerleri tarafından sunulan yönergeleri yerine getirme becerisinin öğretimine yer verildiği görülmektedir. Bu öğrenme yaşantıları OSB tanısı olan bireyin istismarcı tarafından verilen yönergeleri de koşulsuz bir şekilde takip etmesine neden olabilir. Sunulan öğretim ve hizmetlerden kaynaklı bir diğer durum da OSB tanısı olan bireylerin özel alan, vücudun özel bölgelerinin tanıtılması, değerler, gelişim dönemlerine göre cinsellik gibi cinsel eğitimin içeriklerini oluşturan konularla ilgili eğitimlere dahil edilmemiş olmaları olabilir (Ballan ve Freyer, 2017; Edelson, 2010; Hannah ve Stagg, 2016). OSB tanısı olan bireylerin cinsel eğitime dahil edilmemiş olmaları, özel gereksinimli bireylere bazı becerilerin öğretilmeyeceği bakış açısına dayanan en tehlikeli varsayım ilkesini akla getirmektedir. Halbuki çalışmalar sistematik öğretim sunulduğunda, yetersizlikten etkilenme düzeyi fark etmeksizin, OSB tanısı olan bireylerin belirlenen birçok içeriği öğrenebildiklerini göstermektedir (Gevarter vd., 2020; Mandak vd., 2019).

Cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminden doğasından kaynaklı durumlar için bu becerilerin öğretiminde yaşanan güçlüklerden söz edilebilir. Bu güçlüklerden biri alıştırmaya

yapma fırsatlarının yeterince sunulamamasıdır. Örneğin trafik ışıklarını kullanarak karşıdan karşıya geçme gibi günlük yaşamda karşılaşma olasılığı yüksek olan güvenlik becerilerinin öğretilmesi sürecinde OSB tanısı olan bireylere doğal koşullarda çok sayıda alıştırmaya yapma fırsatı sunmak mümkündür. Ancak cinsel istismarla başa çıkma gibi günlük yaşamda karşılaşma olasılığı düşük olan güvenlik becerileri için doğal ortamlarda yeterince fırsat sunma ile ilgili güçlükler yaşanabilmektedir (Tekin-Iftar vd., 2021). Alanyazında sıralanan bütün bu gerekçelerin OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılığını artırabileceği belirtilmektedir.

Nitekim OSB tanısı olan bireylerin aileleri de çocuklarının cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının yüksek olduğunu ve bu durumun kendilerini tedirgin ettiğini belirtmektedirler (Ballan, 2001; Nichols ve Blakeley-Smith, 2009). Ailelerin görüşlerine paralel bir şekilde istatistikler de OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara daha fazla maruz kalan gruplar arasında yer aldığını göstermektedir (Gabriels ve Bourgondien, 2007; Kenny vd., 2012). Brown-Lavoie ve meslektaşları (2014) OSB tanısı olan yetişkinlerin %78'inin, tipik gelişim gösteren bireylerin ise %47,4'ünün cinsel istismara maruz kaldığını ortaya koymuştur. McDaniels ve Fleming (2016) OSB tanısı olan bireylerin hem çocukluk hem de yetişkinlik dönemlerinde tipik gelişim gösteren bireylere oranla cinsel istismara dört ile sekiz kat daha fazla maruz kaldığına değinmiştir. Ayrıca Sedgewick ve meslektaşları (2019) da OSB tanısı olan kadınların %79'unun, OSB tanısı olmayan kadınların ise %26'sının cinsel istismara maruz kaldıklarını ortaya koyarak diğer araştırma bulgularını desteklemiştir. Buna karşın alanyazında cinsel istismarın gerçekleşmesi durumunun anlaşılmasındaki zorluklardan, bu konuda çok fazla çalışmaya ulaşılamamasından, mevcut araştırmalarda GYG bireylerle çalışıldığının ifade edilmesine rağmen bu grupta hangi tanıya sahip bireylerin yer aldığı ile ilgili bilgilerin paylaşılmamasından dolayı belirtilen oranların gerçek oranları yansıtmada yetersiz kalabileceğine değinilmektedir (Kenny vd., 2021; Mandell vd., 2005).

Ancak sıralanan gerekçelerin bütün OSB tanısı olan bireyler için geçerli olmayabileceği, bu durumlardan sadece birinin gözlemlenebileceği gibi birkaçının da aynı anda

gözlemlenebileceği belirtilmektedir (Finkelhor, 1984). Sonuç olarak hangi gerekçeyle ilişkilendirilirse ilişkilendirilsin cinsel istismar fiziksel temasın olduğu durumlar (okşama, oral seks veya cinsel ilişki), fiziksel temasın olmadığı durumlar (bir bireyin pornografiye maruz kalması, çıplakken gözlemlenmesi, fotoğraflanması veya videoya kaydedilmesi) (Finkelhor vd., 1990) ve çevrim içi ortamların kullanımı (cinsel içerikli mesajlara maruz kalma) (Livingstone ve Görzig, 2012; Normand ve Sallafranque-St-Louis, 2016) gibi farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Son yıllarda OSB tanısı olan bireylerin internet kullanım oranlarındaki artış (Chiner vd., 2017; Jenaro vd., 2018) bu bireylerin çevrim içi ortamlarda da cinsel istismara maruz kalma olasılıklarını artırdığı ifade edilmektedir (Buijs vd., 2017; Livingstone ve Haddon, 2009; Macmillan vd., 2022; Normand ve Sallafranque-St-Louis, 2016).

### ***Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler ve Çevrim İçi Cinsel İstismar***

İnternet günümüz toplumlarında bilgiye, eğitime, haberlere, sosyal ağlara, oyunlara erişmek için önemli bir araç haline gelmiştir (Gómez-Puerta ve Chiner, 2021). İnternet kullanımı bireylere öğrenme, karşılıklı destek gruplarına katılım (Molin vd., 2015), sosyal etkileşim (Good ve Fang, 2015; Molin vd., 2015), kimlik geliştirme (Näslund ve Gardelli, 2015), kendilerini gerçekleştirme ve ifade etme (Good ve Fang, 2015) gibi avantajlar sunmaktadır. Bu nedenle bireylerin okullardan, kendi evlerinden veya diğer kuruluşlardan internete erişmeleri oldukça önemlidir. İnternet kullanımının yarattığı bu olumlu etkilerin yanı sıra beraberinde getirdiği risklere değinen araştırmalara da rastlamak mümkündür (Macmillan vd., 2022). Livingstone ve Haddon (2009) internet kullanımı ile ilgili risklerin bireyin gerçekleştirebileceği veya deneyimleyebileceği eylemlerle ilgili olduğuna ve dolayısıyla kişinin eylemlerinden kaynaklandığına vurgu yapmaktadırlar. Araştırmacılar en yaygın risklerden bazılarını ise cinsel istismara maruz kalma, siber zorbalığa uğrama, istenmeyen içeriklerin paylaşılması sonucunda kişisel ve özel bilgilerin kötüye kullanımı ile ilgili sorunlar yaşama olarak sıralamışlardır. Çevrim içi riskler temas riskleri (bireyin diğerleriyle iletişime girdiği durumlar), içerik riskleri (bireyin istenmeyen veya uygunsuz mesajlara veya uyarılara maruz kaldığı durumlar) ve son olarak davranış riskleri (bireyin riskli temas veya içeriğe katkıda bulunmak

üzere hareket ettiği durumlar) gibi bir bireyin zarar görme olasılığını artıran, bilinçli ve bilinçli olmayan heterojen bir dizi deneyimi içerir (Hasebrink vd., 2008; Staksrud ve Livingstone, 2009).

Alanyazında tüm bireylerin çevrim içi ortamlarda karşılaşabilecekleri risk oranı ile internette geçirdikleri zamanın birbiriyle doğru orantılı olduğunu ortaya koyan çalışmalara rastlanmaktadır (Common Sense Media, 2013; Common Sense Media, 2017). Buna paralel olarak OSB tanısı olan bireylerin de teknoloji kullanımının daha fazla olduğunu (Hedges vd., 2018; MacMullin vd., 2016), tipik gelişim gösteren bireylere oranla çevrim içi ortamlarda daha fazla zaman geçirdiklerini (Mazurek ve Wenstrup, 2013), sosyalleşmek ve ilgilerini paylaşmak için sosyal medya ve oyun sitelerini sıklıkla kullandıklarını (Grove vd., 2018; Mazurek vd., 2015; van Schalkwyk vd., 2016) ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu durum interneti aktif olarak kullanan gruplar arasında yer alan OSB tanısı olan bireyleri (Hedges vd., 2018; Macmullin vd., 2016) çevrim içi ortamlarda da cinsel istismara daha açık hale getirmektedir (Macmillan vd., 2020; Macmillan vd., 2022). Nitekim farklı araştırmalar da OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamlarda cinsel içerikli mesajlara ve paylaşımlara daha fazla maruz kaldıklarını (Livingstone ve Görzig, 2012; Normand ve Sallafranque-St-Louis, 2016) ve uygunsuz cinsel içerik paylaşma taleplerine daha fazla karşılık verdiklerini (Normand ve Sallafranque-St-Louis, 2016) göstermektedir. Sözü edilen bu araştırmaların bulguları OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismara daha fazla maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır.

OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismara maruz kalma olasılığının daha yüksek olmasının öncelikli nedenlerinden biri tanıya özgü sahip oldukları özellikler olarak gösterilmektedir. "OSB tanısı olan bireyler ve cinsel istismar" başlığında sıralanan özelliklere ek olarak bu bireylerin özel ilgi alanlarına sahip olmalarının (Mosconi vd., 2009) bu alanlara yönelik teklifleri yönetme konusunda daha fazla zorlanmalarına neden olabileceği belirtilmektedir (Christ vd., 2007). Good ve Fang (2015) ise bu durumun eleştirel düşünme, problem çözme ve yoruma dayalı kararlar alma gibi becerilerin uygulanmasında yaşanan

güçlüklerle ilişkili olabileceğini ifade etmektedir. OSB tanısı olan bireylerin sosyal becerilerde (Edelson, 2010; Süzer, 2015) ve zihin kuramı becerilerinde (Baron-Cohen, 2000) gösterdikleri yetersizliklerin bu becerilerin uygulanmasında yaşanan güçlüklerle ilişkili olabileceğine değinilmiştir. Dolayısıyla OSB tanısı olan bireyler çevrim içi içeriği tehdit edici ya da zarar verici olarak algılasalar bile bu duruma sağlıklı bir biçimde tepki veremeyebilirler.

Araştırmalar, OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğunu (Cridland vd., 2014; Landon, 2016; Sedgewick vd., 2019) bu sebeple ailelerin OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamları kullanımını engellediklerini ya da belli uygulamalar aracılığıyla kısıtladıklarını (Clark vd., 2015; Sasse, 2015); bu durumun ise bireyin çevrim içi ortamlarda risk alma olasılığını azaltmakla bağımsızlığını sınırlamak arasında bir uzlaşmayı içerdiğini ortaya koymaktadır (Livingstone ve Haddon, 2009). Bu uzlaşma durumu ise OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamlarda güvende kalmalarını sağlayacak becerilere yönelik öğretimler sunmak yerine aileleri engelleme, önleme gibi işlevsel olmayan yollara yöneltmekte; sonuç olarak ailelerin müdahale edemediği durumlarda OSB tanısı olan bireyleri tehlikeli durumlara açık hale getirmektedir (Macmillan vd., 2022). Dolayısıyla çevrim içi ortamlara erişimi engellemek ya da önlemek yerine OSB tanısı olan bireylere çevrim içi ortamlarda güvenli davranışlar sergilemelerini öğretmek bir zorunluluk haline gelmektedir (Seale, 2014).

Alanyazında çevrim içi ortamlarda güvenli davranışları öğretmek için aktif katılımı temel alan uygulamaların kullanılması gerekliliği vurgulanmakta (Davis ve Gidycz, 2000; Dixon vd., 2010; Miltenberger vd., 2015; Ünlü, 2020); bireylerin öğretimi yapılan becerilere ilişkin alıştırmaya yapmasına ve bu becerileri deneyimlemesine olanak sağlayarak aktif öğrenme fırsatı sunan müdahalelerin, güvenlik becerilerinin öğretiminde yalnızca bilgi vermeyi amaçlayan müdahalelere kıyasla daha iyi sonuçlar verdiği belirtilmektedir (Gatheridge vd., 2004; Himle vd., 2004; Kelso vd., 2007). Güvenlik becerilerinin öğretiminde aktif öğrenme fırsatları sunan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri ise DBÖ'dür (Miltenberger vd., 2008; Miltenberger vd., 2015; Tekin-Iftar vd., 2021).

### ***Davranışsal Beceri Öğretimi***

DBÖ güvenlik becerilerinin edinimi, akıcılığı, kalıcılığı ve genellenmesinin sağlanması açısından olumlu sonuçlar veren (Egemo-Helm vd., 2007; Johnston, 2010; Tekin-Iftar vd., 2021); açıklama, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma olmak üzere dört basamaktan oluşan bir uygulamadır. Açıklama basamağında bireye güvenlik tehdidi oluşturan durumlara ve bu tehditler karşısında sergilenmesi gereken uygun davranışlara ilişkin açıklamalar yapılır. Bireye uygun davranışların nasıl sergileneceğinin gösterildiği basamak model olma basamağıdır. Model olma basamağından sonra uygun davranışlara ilişkin rol oynama çalışmalarının yapıldığı rol oynama ve bireyin rol oynama sürecindeki performansına yönelik geri bildirimlerin sunulduğu geri bildirim basamağına geçiş yapılır. Böylece bireye, güvenliğini tehdit eden durumların varlığında uygulaması gereken davranışları sergilemesi için alıştırmaya fırsatları sunulur (Miltenberger vd., 2015).

DBÖ'de bir basamak olmamakla birlikte öğretimin etkililiğini artıran bileşenlerden biri olarak yerinde değerlendirme ve öğretim oturumlarına yer verilmesi önerilmektedir (Gunby vd., 2010; Miltenberger vd., 2015). Yerinde değerlendirme ile (in situ assessment/in-situation) öğretim sunulan bireyin değerlendirildiğinin farkına varmadan performansına ilişkin veri toplanmasına vurgu yapılmakta; yerinde değerlendirmenin amacına ulaşılabilmesi için dikkat edilmesi gereken bazı noktalardan söz edilmektedir. Bu noktalar (a) doğal ortamda güvenliği tehdit eden durumların yaratılması ve bireyin bu durumu gerçek gibi algılamasının sağlanması (Miltenberger vd., 2015), (b) güvenliği tehdit eden durumlar yaratılmadan önce bireyin yalnız olmasının sağlanması (bireyin yakınında güvenilir bir yetişkinin olmaması) ve (c) bireye performansının değerlendirildiğine ilişkin herhangi bir ipucunun verilmediğinden emin olunması şeklinde sıralanabilir (Miltenberger, 2008; Miltenberger ve Hanratty, 2013; Miltenberger vd., 2015). Bireyin yerinde değerlendirme sürecinde beceriyi ölçütü karşılar düzeyde sergileyememesi durumunda ise uygulamacının ortama girerek öğretimi tekrar etmesi ve değerlendirme sürecini uygulama sürecine dönüştürmesi gerekliliğine değinilmektedir (Değirmenci ve Olçay, 2022). DBÖ'nün güvenlik becerilerinin öğretiminde etkililiğinin

incelendiği araştırmalarda yerinde öğretim (in situ training) olarak adlandırılan bu oturumlara özellikle yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında ölçütü karşılayamayan katılımcılar için başvurulduğu görülmektedir (Gunby vd., 2010; Miltenberger, 2008). Alanyazında da güvenlik becerilerinin öğretiminde DBÖ'nün kullanıldığı durumlarda bireyin farklı ortamlarda güvenliğini tehdit eden durumlarla karşılaşabileceği ihtimali göz önünde bulundurularak günlük yaşamını geçirdiği tüm ortamlarda (kamusal alanlar, Gatheridge vd., 2004; evler, Gross vd., 2007; okullar, Miltenberger vd., 2005) değerlendirilmesinin ve öğretim fırsatlarının sunulmasının gerektiğinin altı çizilmektedir.

DBÖ'nün güvenlik becerilerinin öğretiminde etkili olduğu bilinmekle birlikte Miltenberger (2008) DBÖ'nün teknoloji temelli uygulamaları içererek sunulmasının bu uygulamanın etkililiğini artırabileceğine değinmiş; DBÖ ile teknoloji temelli uygulamaların birlikte sunulduğu araştırmalar da bu görüşü desteklemiştir (Ledbetter-Cho, 2016; Zinicola, 2021). Ancak alanyazında DBÖ ile teknoloji temelli uygulamaların birlikte sunulduğu uygulamaların etkililiğini inceleyen yeterli sayıda araştırmanın olmaması, bu uygulamaların birlikte sunumunun etkililiğini inceleyen araştırmalara olan gereksinimin devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra araştırmalar da OSB tanısı olan bireylere mobil teknolojiler kullanılarak yapılan öğretimlerin hem OSB tanısı olan bireyler tarafından daha fazla tercih edildiğini (Shane ve Albert, 2008) hem de öğretilmek istenilen akademik, iletişim, mesleki ve boş zaman becerilerinin edinilmesini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır (Kagohara vd., 2013). Bu olumlu özelliklerinin yanı sıra alanyazında öğretimde teknoloji kullanımının bireyselleştirmeye olanak verme (Schopler vd., 1995), bireyleri motive etme, dikkat sağlamaya ve sürdürmeye yardımcı olma, canlandırma yapmaya elverişli olmayan veya riskli olan davranışların kontrollü ortamlarda prova edilmesini sağlama (Riva, 2008) gibi pek çok yararı olduğu da vurgulanmaktadır. Sıralanan noktalar dikkate alınarak planlanan bu araştırmada OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkmada davranışsal beceri öğretim model olma basamağında teknoloji temelli bir uygulama olan GSS'nin kullanıldığı DBÖ'nün etkililiği



incelenmiştir. İzleyen başlıklarda sözü edilen iki uygulamanın etkililiğinin incelendiği araştırmalara ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur.

### ***Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylere Güvenlik Becerilerinin Öğretiminde DBÖ'nün Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar***

DBÖ'nün güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalarda, farklı yaş grubundaki OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretimine odaklanıldığı görülmektedir. Johnson ve meslektaşları (2005) 4-5 yaş aralığındaki OSB tanısı olan 13 bireye, yabancılar tarafından kaçırılma girişimleri sırasında sergilenebilecek uygun becerilerin öğretimi üzerinde DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların devam ettiği günlük bakım evlerindeki sınıflar seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün yabancılar tarafından kaçırılma girişimleri sırasında sergilenebilecek uygun becerilerin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Öğretim sona erdikten iki hafta sonra dokuz katılımcının, dört hafta sonra sekiz katılımcının edindikleri becerileri korumaya devam ettikleri bulgulanmıştır. Ek olarak öğretim sona erdikten üç ay sonra toplanan izleme verileri sekiz katılımcıdan yalnızca beşinin edindikleri becerileri korumaya devam ettiklerini göstermiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verilerinin ailelerden ve bakım veren kişilerden toplandığı, ailelerin ve bakım veren kişilerin genel olarak çalışma ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiş ancak araştırmada genelleme verisi toplanmamıştır.

Miltenberger ve meslektaşları (2005) 4-5 yaş aralığındaki OSB tanısı olan 10 bireye, ortamda ateşli silahların olması durumunda sergilenmesi gereken becerilerin öğretimi üzerinde DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların evi ve okulu seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün ortamda ateşli silahların olması durumunda sergilenmesi gereken becerilerin öğretiminde etkili

olduğunu göstermiştir. Ek olarak katılımcıların öğretim sona erdikten üç ay sonra edindikleri becerileri korumaya devam ettikleri; ancak edindikleri becerileri farklı ortamlara genellemedikleri, bu nedenle katılımcılar için yerinde öğretim oturumlarının düzenlendiği belirlenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verisi toplanmamıştır.

Gross ve meslektaşları (2007) 4-7 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç bireye, ortamda ateşli silahların olması durumunda sergilenmesi gereken uygun becerilerin öğretimi üzerinde anneler tarafından sunulan DBÖ'nün etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların kendi evleri ve kamusal alanlar seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün ortamda ateşli silahların olması durumunda sergilenmesi gereken becerilerin öğretiminde genel olarak etkili olduğunu ancak dört katılımcıdan birinin bu becerileri edinemediğini ve farklı ortamlara genellemeyemediğini göstermiştir. İzleme verilerinin toplanmadığı araştırmada sosyal geçerlilik verilerinin ailelerden toplandığı ve ailelerin genel olarak çalışma ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Goldsmith (2008) ise 9-13 yaş aralığındaki OSB tanısı olan beş bireye, karşıdan karşıya geçme becerisinin öğretimi üzerinde DBÖ ve sanal gerçeklik uygulamasının etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak terapi odaları ve kamusal alanlar seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün karşıdan karşıya geçme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve katılımcıların edindikleri beceriyi farklı ortamlara genellebildiklerini göstermiştir. Ayrıca araştırmada izleme ve sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Gunby ve meslektaşları (2010) 6-8 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç bireye, yabancıların kaçırma girişimlerini önleme becerilerinin öğretimi üzerinde model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ'nün etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların devam ettiği günlük bakım evleri

seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün yabancıların kaçırma girişimlerini önleme becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. İzleme verileri öğretim sona erdikten dört hafta sonra katılımcıların edindikleri becerileri korumaya devam ettiklerini gösterirken genelleme verileri katılımcılardan sadece birinin edindiği becerileri farklı uyaranlara genelleyebildiğini ortaya koymuştur. Araştırmada sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Summers ve meslektaşları (2011) tarafından yapılan araştırmada 4-8 yaş aralığındaki OSB tanısı olan altı bireye ev içi güvenlik becerilerinin (kapı çaldığında kapıyı açmama ve evde bulunan temizlik malzemelerine dokunmama) öğretimi üzerinde DBÖ'nün etkililiği incelenmiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak katılımcıların yaşadığı evler seçilmiştir. Araştırma bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün ev içi güvenlik becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmada genelleme, izleme ve sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Gunby ve Rapp (2014) 5-6 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç bireye, kaçırılmayı önleme becerisinin öğretimi üzerinde model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak ev ve kamusal alanlar seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün kaçırılmayı önleme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Ek olarak katılımcıların öğretim sona erdikten beş hafta sonra da edindikleri beceriyi korumaya devam ettikleri görülmüştür. Araştırmada ailelerden toplanan sosyal geçerlilik verileri ailelerin çocuklarının edindikleri bu beceriyi sergileme konusunda güçlükler yaşamaya devam ettiklerini ve çocukları yalnız bırakıldığında çocuklarının davranışlarında herhangi bir değişiklik olmadığını belirttiklerini ortaya koymuştur. Araştırmada genelleme verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Bergstrom ve meslektaşları (2014) 10-12 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç bireye, yabancıların kaçırma girişimlerini önleme becerisinin öğretimi üzerinde DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülen araştırmada, ortam olarak katılımcıların evleri ve kamusal alanlar seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün yabancıların kaçırma girişimlerini önleme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Ek olarak katılımcılar edindikleri bu beceriyi daha önce öğretim sunulmayan doğal ortamlara genelleştirebildikleri belirlenmiştir. Araştırmada izleme ve sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı görülmüştür.

Garcia ve meslektaşları (2016) 4-5 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç bireye, yangın durumunda sergilenmesi gereken güvenli davranışların öğretimi üzerinde DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak ev, sınıf ve terapi merkezi seçilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün yangın durumunda sergilenmesi gereken güvenli davranışların öğretiminde etkili olduğu görülmüştür. Ek olarak katılımcıların edindikleri beceriyi farklı ortamlara genelleştirebildikleri ve öğretim sona erdikten beş hafta sonra da korumaya devam ettikleri belirlenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verileri toplanmamıştır.

Ledbetter-Cho ve meslektaşları (2016) ise 9-12 yaş aralığındaki OSB tanısı olan dört bireye, kaçırılmayı önleme becerisinin öğretimi üzerinde model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak kamusal alanlar ve klinikler seçilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün kaçırılmayı önleme becerisinin öğretiminde etkili olduğu belirlenmiştir. Ek olarak katılımcıların edindikleri beceriyi farklı uyaranlara ve kişilere genelleştirebildikleri görülmüştür. Yalnızca üç katılımcıdan toplanan izleme verileri öğretim sona erdikten dört hafta sonra üç katılımcıdan ikisinin edindikleri beceriyi korumaya devam ettiklerini ortaya koymuştur.

Araştırmada sosyal geçerlilik verilerinin ailelerden toplandığı ve ailelerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Ledbetter-Cho ve meselektaşları (2021) 6-12 yaş aralığındaki OSB tanısı olan dört bireye, sivil yabancıların kaçırma girişimlerini önleme becerisinin öğretimi üzerinde model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ'nün etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak terapi odaları ve kamusal alanlar seçilmiştir. Araştırmada bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün sivil yabancıların kaçırma girişimlerini önleme becerisinin öğretiminde etkili olduğu, katılımcıların edindikleri beceriyi farklı kişilere genelleyebildikleri görülmüştür. Ek olarak araştırmada katılımcıların aşırı genelleme yaptıkları ve üniformalı polislerin vermiş olduğu yönergelere de uymadıkları gözlemlenmiş; bu nedenle katılımcılara üniformalı polis ve sivil yabancıları birbirinden ayırt etme becerisinin öğretimi de yapılmıştır. Katılımcılardan sadece ikisinin öğretim sona erdikten 4, 10 ve 16 hafta sonra edindikleri beceriyi korumaya devam ettikleri, diğer katılımcılar için ise ekstra öğretim oturumlarına ihtiyaç olduğu belirlenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verileri ailelerden ve çalışmaya dahil edilen polis memurlarından toplanmış ve bunların genel olarak çalışma ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Zinicola (2021) 10 yaşındaki OSB tanısı olan bireye, çevrim içi ortamlarda kişisel bilgileri koruma becerisinin öğretimi üzerinde DBÖ'nün etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeliyle tasarlanması planlanan bu araştırma COVID 19 nedeniyle tek bir katılımcıyla yürütülebilmştir. Klinikte gerçekleştirilen araştırmanın bulguları DBÖ'nün çevrim içi ortamlarda kişisel bilgileri koruma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu, katılımcının öğretim sona erdikten sonra edindiği beceriyi koruyamadığını göstermiştir. Araştırmada genelleme ve sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Tavukçu (2021) tarafından yürütülen araştırmada 6-13 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç bireye kapı çaldığında uygun biçimde açma becerisinin öğretiminde anneler tarafından

sunulan, model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ'nün etkililiği incelenmiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden yoklama denemeli katılımcılar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak katılımcıların kendi evleri seçilmiştir. Araştırmanın bulguları bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün kapı çaldığında kapıyı uygun biçimde açma becerisinin öğretiminde etkili olduğu belirlenmiştir. Ek olarak annelerin edindikleri öğretim sunma becerisini farklı davranışların öğretimine, OSB tanısı olan bireylerin ise edindikleri beceriyi farklı kişilere genelledebildikleri görülmüştür. Araştırmanın izleme verileri ise tüm OSB tanısı olan bireylerin ve annelerden ikisinin öğretim sona erdikten bir ve üç hafta sonra edindikleri beceriyi koruduklarını ortaya koymuştur. Araştırmada sosyal geçerlilik verileri annelerden toplanmış ve annelerin genel olarak olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Özetle güvenlik becerilerinin öğretiminde DBÖ'nün etkililiğinin incelendiği araştırmalarda 4-13 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylerle (örn., Zincola, 2021) çalışıldığı ve kaçırılma (Bergstrom vd., 2014; Gunby vd., 2010; Gunby ve Rapp, 2014; Johnson vd., 2005; Ledbetter-Cho vd., 2016; Ledbetter-Cho vd., 2021), yangın (Garcia vd., 2016), ortamda ateşli silahların olması (Gross vd., 2007; Miltenberger vd., 2005) durumunda sergilenmesi gereken becerilerle birlikte karşıdan karşıya geçme becerisi (Goldsmith, 2008), ev içi güvenlik becerilerinin (Summers vd., 2011; Tavukçu, 2021) ve son olarak çevrim içi ortamlarda kişisel bilgileri koruma becerisinin (Zincola, 2021) öğretimine yer verildiği görülmüştür. Araştırmaların birinde DBÖ ile birlikte sanal gerçeklik uygulamasının (Goldsmith, 2008), dört araştırmada ise DBÖ'nün model olma basamağında video modelin kullanıldığı tespit edilmiştir (örn., Ledbetter-Cho vd., 2016). Araştırmaların tamamında DBÖ'nün bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulduğu, ortam olarak ise okul (örn., Miltenberger vd., 2005), ev (örn., Summers, 2011), toplumsal alanlar (örn., Goldsmith, 2008), günlük bakım evleri (örn., Johnson vd., 2005), klinik ve terapi odaları (Ledbetter-Cho vd., 2021) gibi katılımcıların günlük yaşamlarını sürdürdüğü ortamların tercih edildiği belirlenmiştir (örn., Johnson vd., 2005). Araştırmalarda DBÖ'nün etkililiğini incelemek üzere genel olarak katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin (örn.,

Ledbetter-Cho vd., 2016) kullanıldığı; kişiler, ortamlar ve uyarılar arası genelleme (Miltenberger vd., 2005) ve öğretim sona erdikten 2-16 hafta sonra izleme verilerinin toplandığı (Gunby vd., 2010); yarısından daha azında ise hem genelleme hem de izleme verilerinin toplandığı (Tavukçu, 2021) belirlenmiştir (örn., Ledbetter-Cho vd., 2021). Genelleme ve izleme verilerinin toplandığı araştırmaların önemli bir kısmında katılımcıların edindikleri becerileri farklı koşullara genellemedikleri görülürken (örn., Ledbetter-Cho vd., 2016), bazı araştırmalarda katılımcıların edindikleri becerileri koruyamadıkları ve bu katılımcıların yerinde ve ekstra öğretim oturumlarına ihtiyaç duydukları görülmüştür (Miltenberger vd., 2005). Son olarak araştırmaların önemli bir kısmında sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı (örn., Zinicola, 2021); toplanan araştırmalarda da ailelerden (örn., Ledbetter-Cho vd., 2016), bakım veren kişilerden (örn., Johnson vd., 2005) ve polis memurlarından (örn., Ledbetter-Cho vd., 2021) sosyal geçerlilik verilerinin elde edildiği belirlenmiştir. Sonuç olarak DBÖ'nün 21-23 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği, genelleme ve izleme verileriyle birlikte sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak alanyazında DBÖ'nün zihin yetersizliği olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalara ulaşılmış, bu araştırmalar izleyen başlıkta özetlenmiştir.

### ***Davranışsal Beceri Öğretiminin Cinsel İstismarla Başa Çıkma Becerisinin Öğretimi Üzerindeki Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar***

DBÖ'nün zihin yetersizliği olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini inceleyen araştırmalardan birinde Egemo-Helm ve meslektaşları (2007) 28-47 yaş aralığındaki zihin yetersizliği tanısı olan beş yetişkin kadınla çalışmıştır. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak katılımcıların evleri seçilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca ortamlar arası genelleme ile öğretim sona erdikten dört ve 12 hafta sonra izleme verilerinin toplandığı; katılımcıların edindikleri beceriyi farklı

ortamlara genelleyebildikleri, öğretim sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında dört katılımcıdan üçünün ve 12 hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında ise dört katılımcıdan ikisinin edindikleri beceriyi koruyabildikleri tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca izleme oturumlarında ölçütü karşılayamayan katılımcılar için yerinde öğretim oturumlarına yer verilmiştir. Öznel değerlendirme yaklaşımıyla zihin yetersizliği tanısı olan bireylerin iş arkadaşları ile yöneticilerinden toplanan sosyal geçerlilik verileri hem iş arkadaşlarının hem de yöneticilerin araştırma ile ilgili genel olarak olumlu görüş bildirdiklerini göstermiştir.

Lumley ve meslektaşları (1998) ise 30-42 yaş aralığındaki zihin yetersizliği tanısı olan altı yetişkin kadınla çalışmışlardır. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak katılımcıların yaşadığı bakım evleri seçilmiştir. Araştırmada bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan DBÖ'nün cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde etkili olduğu bulgulanmıştır. Katılımcıların edindikleri beceriyi farklı ortamlara genelleyemediği, öğretim sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında altı katılımcıdan sadece birinin edindiği beceriyi koruyabildiği belirlenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verisinin program yöneticisinden, bakım evi yöneticisinden ve katılımcılardan toplandığı ve bu bireylerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Son olarak Miltenberger ve meslektaşları (1999) tarafından yapılan araştırmada 33-57 yaş aralığındaki zihin yetersizliği tanısı olan beş yetişkin kadınla çalışılmıştır. Öğretim ortamı olarak katılımcıların yaşadığı bakım evlerinin seçildiği araştırmada hangi araştırma modelinin kullanıldığına dair herhangi bir bilgi paylaşılmamıştır. Araştırmada dört katılımcı ile ikişer kişilik grup öğretimi yapılırken bir katılımcı ile bire bir çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları DBÖ'nün cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcıların edindikleri beceriyi farklı kişilere genelleyemediği, öğretim sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında dört katılımcıdan üçünün edindiği beceriyi koruyabildiği belirlenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verilerinin toplanmadığı görülmüştür.



Özetle araştırmaların tamamında 28-57 yaş aralığındaki hafif ve orta düzeyde zihin yetersizliği tanısı olan kadın katılımcılara cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimini hedeflendiği ve çalışma ortamı olarak katılımcıların yaşadıkları evlerin tercih edildiği görülmüştür (örn., Miltenberger vd., 1999). Araştırmalarda DBÖ'nün cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretilmesi üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla desenin belirtilmediği bir araştırma hariç tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı ve sunulan öğretim katılımcıların hedef beceriyi öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Ek olarak araştırmaların tamamında genelleme ve izleme verileri toplanmıştır. Araştırmalarda genelleme ortamları olarak doğal ortamların tercih edildiği, genellemede güçlükler yaşayan katılımcılar için yerinde öğretim oturumlarına yer verildiği (örn., Miltenberger vd., 1999); yalnızca bir araştırmada ekstra bir öğretim oturumuna gereksinim duyulmadan becerilerin kalıcılığının sağlandığı belirlenmiştir (Lumley vd., 1998). Son olarak bir araştırma hariç (Miltenberger vd., 1999) diğer araştırmalarda toplanan sosyal geçerlik verileri de katılımcıların araştırmaya ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

### ***Görsel Sahne Sunumu***

GSS geleneksel ADİ uygulamalarına (grid-based) alternatif olarak geliştirilmiş bir uygulamadır (Light ve McNaughton, 2012; Olin vd., 2010). Teknolojide meydana gelen gelişmeler (minyatürleştirme, işlevselliğin artması, depolama kapasitesi ve işleme hızında artış olması, video, fotoğraf ve sese uyarılma yapma kolaylığının sağlanması gibi) ADİ uygulamalarından yararlanmayan ya da yeterince yararlanamayan bireylerin gereksinimlerine daha iyi cevap verebilecek seçenekler sunmaya başlamıştır. Bu seçeneklerden biri olan GSS uygulaması ADİ uygulamalarında olduğu gibi hem düşük hem de yüksek düzey teknolojilerden yararlanan, iletişim ortaklarının iletişim sürecinde aktif ve destekleyici katılımcılar olmalarını sağlayan ve bağlamsal desteğin en üst düzeyde sunulması amacıyla tasarlanan uygulamalardır (Blackstone vd., 2004).

GSS uygulaması, günlük yaşamdaki doğal olayların sahnelerinin tasvir edildiği (Light vd., 2014), belli bağlamlara ait görsellerin ve bu görsellere eklenen ses çıktılarının etkileşimli noktalara (hotspots) yerleştirilerek programlanmasıyla oluşturulan bir uygulamadır (Chapin vd., 2021). Bu uygulamada kavramlar bireylerin yaşamlarında meydana geldikleri bağlamlarda temellendirilmektedir (Holyfield vd., 2017). Dolayısıyla GSS uygulamasında kullanılan görüntülerin sağladığı bağlamsal destek toplumda var olan işlevselliği ve orantılı ilişkiyi yansıtarak (Light, Wilkinson vd., 2019) ADİ uygulamalarının etkin kullanımını desteklemektedir (Caron vd., 2018). GSS uygulaması insanları, nesnelere, olayları, eylemleri ve etkinlikleri içinde buldukları arka planlara göre tasvir etmektedir. GSS uygulaması tiyatro salonundaki izleyiciler ve oyunu sergileyen oyuncuların olduğu genel bir bağlama ait görseller şeklinde sunulabileceği gibi oyun oynarken çekilmiş bireye ait fotoğraf gibi kişiselleştirilmiş bir bağlama ait görseller şeklinde de sunulabilir (Blackstone vd., 2004). GSS uygulamasıyla oluşturulan görseller farklı amaçlar için kullanılabilir (Wilkinson vd., 2012). Kaydıraklardan kayan, kum havuzunda oynayan, birbirleriyle sohbet eden çocukların olduğu oyun alanına ait bir görsel ile çalıştığımızı düşünelim. Bu görsel üzerine yerleştirilen etkileşimli noktalar aracılığıyla kum, kaydırak, arkadaş gibi kavramların öğretimi üzerine çalışılabileceği gibi oyun alanına gitme, oyun veya arkadaşlar ile ilgili bir şarkı söyleme gibi beceri öğretimi üzerine de çalışılabilir. Light ve meslektaşları (2018) çalışmalarında arka planda var olan unsurların GYG bireylerin öğretimi yapılması hedeflenen amaca odaklanmasını engelleyebileceğine değinmiştir. Ancak O'Neill ve meslektaşları (2017) tarafından yapılan çalışmada GSS uygulamasını kullanan GYG bireylerin izleme zamanının %25'inden daha azını arka plandaki öğelere bakarak harcadıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte yapılan araştırmalar OSB tanısı olan bireylerin görsellerde tasvir edilen insanlara tipik gelişim gösteren bireylerle benzer oranlarda dikkat ettiklerini ortaya koymuştur (Liang ve Wilkinson, 2018; Wilkinson ve Light, 2014).

Araştırmalar, GSS uygulamasının OSB, zihin yetersizliği ve serebral palsi tanısı olan bireylerin sosyal etkileşim sırasında karşılıklı sıra alarak sohbet etme becerisinin sıklığını

artırdığını ortaya koymuştur (Drager vd., 2019). Down sendromu, OSB ve serebral palsi tanısı olan (Holyfield vd., 2019), tipik gelişim gösteren (Holyfield vd., 2017) ve OSB tanısı olan bireylerle yürütülen (Gevarter vd., 2020; Mandak vd., 2019) GSS'nin kullanıldığı araştırmalarda ise katılımcıların farklı sözcük kullanım sıklıklarında da artış olduğu belirlenmiştir.

GSS uygulamasının hareketsiz görüntüler ile kullanılması ve selamlaşma, karşılıklı konuşma gibi dinamik eylemlerin öğretiminde yetersiz kalması bu uygulamanın sınırlılığı olarak bildirilmektedir (Mandak vd., 2020). Ancak bu sınırlılığın dinamik eylemlerin çok daha iyi gözlemlenmesine olanak sağlayan video GSS uygulamasıyla ortadan kaldırılabileceği belirtilmektedir (Babb vd., 2019).

### ***Video Görsel Sahne Sunumu***

GSS uygulamasının sahip olduğu sınırlılığı gidermek, olayların ve kavramların hem uzamsal hem de zamansal bağlamlarını yakalayarak gerçek yaşamda görülen dinamik ilişkilerin gözlemlenmesini sağlamak için Light ve meslektaşları (2014) tarafından video GSS uygulaması tasarlanmıştır. Light ve meslektaşları hem yeni becerilerin öğrenilmesini desteklemek hem de iletişimi sağlamada karşılaşılan zorlukları azaltmak üzere GSS özelliklerine sahip videoların kullanılmasını önermiştir. Görsel bilişsel süreçler ile ilgili alanyazında, hareketin görsel dikkati sağlamada en güçlü etkenlerden biri olarak görülmesinin ve ADİ uygulamalarının hareketli eylemlerin kullanımına uygun olmasının bu uygulamayı kullanan bireylerin katılımını artırabileceğine değinilmiştir (Jagaroo ve Wilkinson, 2008; Wilkinson ve Jagaroo, 2004). Ayrıca videonun aktivitenin önemli noktalarında otomatik olarak duraklıyor olması ve GSS uygulamasının sağladığı kelime dağarcığı bu uygulamayı kullanan bireyin katılımı ve iletişimi için ipucu niteliği de taşımaktadır (Babb vd., 2019).

Video GSS uygulaması için çekilen videolarda, öğretimi hedeflenen olayların olduğu sahnelerde duraklamalara yer verilir. Videonun duraklatılması ile otomatik olarak ana olayın bir GSS olan hareketsiz fotoğraf görüntüsü oluşturulmuş olur. Oluşan bu görüntü bir daire içine alınır ve istenilen sesli ya da yazılı çıktının kaydedildiği etkileşimli noktalar görüntü ile birlikte

sunulur. Videoya bir veya daha fazla etkileşimli nokta içeren GSS eklenebilir. Sonuç olarak öğretim sırasında izlenen video, önceden eklenen etkileşimli noktaların tamamında otomatik olarak duraklar ve sesli ya da yazılı çıktılar aktifleşir. Böylece bireye, beliren hareketsiz görüntü ile ilgili iletişim kurmak için etkileşimli noktaları kullanma fırsatı tanınmış olur.

Alanyazında OSB tanısı olan bireylere video GSS uygulaması kullanılarak öğretimlerin gerçekleştirildiği araştırmalar yer almaktadır. Bu araştırmalarda OSB tanısı olan bireylere sosyal etkileşim, uyum, meslek becerileri gibi (Babb vd., 2019; Babb vd., 2020; Babb vd., 2021; Chapin vd., 2021; O'Neill vd., 2017) becerileri kazandırmak ve kavramları öğretmek (Holyfield vd., 2020) üzere video GSS uygulamasının etkililiği incelenmiştir. Araştırmaların bulguları ise video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretiminde etkili bir uygulama olduğunu göstermiştir. İzleyen başlıkta video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalara yer verilmiştir.

### ***Video Görsel Sahne Sunumu Uygulamasının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylere Farklı Becerilerin Öğretimi Üzerindeki Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar***

Alanyazında video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği yedi araştırmaya ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan birinde O'Neil ve meslektaşları (2017) 16 yaşındaki OSB tanısı olan bir bireye matbaada çalışma, toplu taşımayı kullanma ve kağıt parçalama becerilerinin öğretimi üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Pilot çalışma olarak tasarlanan araştırmada ortam olarak katılımcının devam ettiği okul tercih edilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının matbaada çalışma, toplu taşımayı kullanma ve kağıt parçalama becerilerinin öğretimi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Araştırmada ek olarak katılımcı, katılımcının annesi ve işyerindeki koçundan sosyal geçerlik verileri toplanmış ve bu bireylerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Araştırmada izleme ve genelleme verileri toplanmamıştır.

Babb ve meslektaşları (2019) 18 yaşındaki OSB tanısı olan bir bireye kitapları kontrol etme, kitapları yerine yerleştirme ve kalıp çıkarma görevlerini yerine getirme becerisinin öğretimi üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ortam olarak katılımcının devam ettiği okul tercih edilmiştir. Araştırmada bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının verilen görevleri yerine getirme becerisinin öğretiminde etkili olduğu ancak katılımcının edindiği bu beceriyi farklı görevlere genellemediği görülmüştür. Ek olarak katılımcının öğretim sona erdikten bir, üç ve beş hafta sonra üç görevden yalnızca ikisini sergilemeye devam ettiği belirlenmiştir. Araştırmanın sosyal geçerlilik verileri katılımcının öğretmeninden toplanmış ve öğretmenin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş bildirdiği görülmüştür.

Holyfield ve meslektaşları (2019) 5-12 yaş aralığındaki OSB, Down sendromu ve zihin yetersizliği tanıları olan üç bireye kavram öğretimi (Odo, Quark, Dax, Kira, Woody, Buzz, Hamm, Rex, Batman, R'as, Joker ve Robin) üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların devam ettiği okul tercih edilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının kavram öğretimi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Ek olarak katılımcıların edindikleri becerileri öğretim sona erdikten 1.5 ve üç hafta sonra korumaya devam ettikleri belirlenmiştir. Araştırmada genelleme ve sosyal geçerlilik verileri toplanmamıştır.

Laubscher ve meslektaşları (2019) 8 yaşındaki OSB tanısı olan bir bireye kavramların ve iletişimde sıra alma becerisinin öğretimi üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcının devam ettiği okul tercih edilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının kavramların ve iletişimde sıra alma becerilerinin öğretimi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Araştırmada

sosyal geçerlilik verileri katılımcıdan toplanmış ve bu bireyin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş bildirdiği belirlenmiştir. Araştırmada izleme ve genelleme verileri toplanmamıştır.

Babb ve meslektaşları (2020) 13-21 yaş aralığındaki OSB ve Down sendromu tanısı olan dört bireye okul veya kamu alanlarında gönüllü olarak çalışma (okulda belli programlara dahil olan öğrencilerin beslenme çantalarını toplama) becerisinin öğretimi üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların devam ettiği okul tercih edilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının okul veya kamu alanlarında gönüllü olarak çalışma becerisinin öğretimi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Katılımcıların edindikleri becerileri öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra korumaya devam ettikleri belirlenmiştir. Araştırmada uzman öğretmen, sınıf öğretmeni ve dil konuşma terapistinden toplanan sosyal geçerlilik verileri bu bireylerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Babb ve meslektaşları (2021) 13-21 yaş aralığındaki OSB tanısı olan dört bireye, iletişime sözel, jest ve mimik kullanarak karşılık verme becerilerinin öğretimi üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak katılımcıların devam ettiği okul tercih edilmiştir. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının iletişime sözel, jest ve mimik kullanarak karşılık verme becerilerinin öğretimi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Katılımcıların edindikleri bu beceriyi farklı kişilere genelleyebildikleri ve öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra korumaya devam ettikleri belirlenmiştir. Araştırmada katılımcılar, öğretmen ve dil konuşma terapistinden toplanan sosyal geçerlilik verileri bu bireylerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Chapin ve meslektaşları (2021) 3-5 yaş aralığındaki OSB tanısı olan 3 bireye, iletişim esnasında sıra alma becerisinin öğretimi üzerinde video GSS uygulamasının etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama

modelinin kullanıldığı araştırmada, ortam olarak nerenin tercih edildiği ile ilgili bir bilgi paylaşılmamıştır. Araştırmada, bire bir öğretim düzenlemesiyle sunulan video GSS uygulamasının iletişim esnasında sıra alma becerisinin öğretimi üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Ek olarak katılımcıların edindikleri bu beceriyi farklı kişilere genellebildikleri belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen, özel eğitim destek personeli ve ergoterapistten toplanan sosyal geçerlilik verileri bu bireylerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur. Araştırmada izleme verileri toplanmamıştır.

Özetle video GSS uygulamasının etkililiğinin incelendiği araştırmaların tamamında OSB tanısı olan 3-21 yaş aralığındaki bireyler yer almıştır (örn., Babb vd., 2021). Araştırmalar video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere sosyal etkileşim (Chapin vd., 2021), uyum (Laubscher vd., 2019) ve meslek becerileri (Babb vd., 2019; Babb vd., 2021; O'Neill vd., 2017), ile gönüllü olarak çalışma deneyimi (Babb vd., 2020) kazandırmada ve kavram öğretiminde (Holyfield vd., 2019) etkili bir uygulama olduğunu göstermiştir. Araştırmaların tamamında katılımcılara bire bir öğretim sunulmuş ve ortam ile ilgili bilgilere yer verilmeyen bir araştırma hariç (Chapin vd., 2021) tüm araştırmalarda ortam olarak katılımcıların eğitim aldıkları okullar tercih edilmiştir (örn., Laubscher vd., 2019). Uygulamanın akran tarafından gerçekleştirildiği (Babb vd., 2021) bir araştırma dışında geriye kalan araştırmaların tamamında uygulama araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir (Holyfield vd., 2019). Araştırmaların dördünde tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli (örn., Chapin vd., 2021), birinde davranışlar arası çoklu yoklama modeli (Laubscher vd., 2019), birinde davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeli (Babb vd., 2019) kullanılmış, bir araştırma ise pilot çalışma olarak (O'Neil vd., 2017) tasarlanmıştır. Araştırmaların yalnızca üçünde genelleme verisi toplanmış (örn., Chapin vd., 2021), bu araştırmalardan ikisinde katılımcıların edindikleri beceriyi farklı kişilere genellebildikleri (Babb vd., 2021) görülürken, birinde farklı görevlere genellemediği görülmüştür (Babb vd., 2019). Araştırmaların dördünde izleme verilerinin toplandığı (örn., Babb vd., 2019) ve katılımcıların öğretim sona erdikten 1-5 hafta sonra edindikleri becerileri koruyabildikleri tespit edilmiştir. Ek olarak araştırmaların altısında

(örn., Babb vd., 2020) sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı görülmüştür. Bu verilerin katılımcıdan, annesinden, işyerindeki koçundan, öğretmeninden, uzman öğretmenden, sınıf öğretmeninden, dil konuşma terapistinden, özel eğitim destek personelinden ve ergoterapistten toplandığı bulgulanmıştır.

Nitekim video GSS uygulamasının etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmada da (Oğur ve Olçay, 2023) incelenen araştırmaların tamamının güçlü etkiye sahip olduğu (%97.5-100) ve video GSS uygulamasının farklı tanılara sahip bireylere (OSB, Down sendromu, serebral palsi, zihin yetersizliği) farklı becerilerin öğretiminde (iletişim becerileri, kavram öğretimi gibi) bilimsel dayanaklı bir uygulama olduğu bulgulanmıştır. Ancak alanyazında video GSS uygulamasının güvenlik becerilerinin ve bu becerilerden biri olan cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği ve video GSS uygulamasının DBÖ ile birlikte kullanıldığı bir araştırmaya da ulaşılamamıştır.



### **Bölüm 3**

#### **Yöntem**

Bu bölümde sırası ile katılımcılar, ortam, araç-gereçler, araştırma modeli, bağımlı ve bağımsız değişken, genel süreç, yoklama oturumları, uygulama oturumları, izleme oturumları, genelleme oturumları, verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir.

#### ***Katılımcılar***

Bu araştırmanın katılımcılarını; OSB tanısı olan bireyler, uygulamacı, gözlemci, akran model ve tuzak kuran kişiler oluşturmuştur.

#### ***Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler***

Ankara İlinde yaşayan, 21-23 yaş aralığındaki OSB tanısı olan üç birey bu araştırmanın öğrenen katılımcılarını oluşturmuştur. OSB tanısı olan bireyler belirlenmeden önce Etik Kurul onayı ve gerekli izinler alınmıştır. Onay ve gerekli izinler alındıktan sonra erişim sağlanabilen yaşam merkezleri, vakıflar, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile iletişime geçilerek Ankara İlinde yaşayan 18 yaş üzerindeki OSB tanısı olan bireyler belirlenmiştir. OSB tanısı olan bireylerin belirlenmesinde Sağlık Kurulu raporu dikkate alınmıştır. Belirlenen 18 bireyin ailelerine tek tek ulaşılarak çalışmayla ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Bu bilgilendirmeler sonrasında çocuklarının çalışmaya katılımı için gönüllü olan 12 aileye ulaşılarak ailelerden çocuklarıyla ilgili ön bilgiler alınmıştır. Ön bilgi olarak ailelere çocuklarının akıllı telefon ve sosyal medya kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Ön bilgiler sonucunda akıllı telefon ve sosyal medya kullanmadığı belirlenen yedi OSB tanısı olan birey araştırmaya dahil edilememiştir. Geriye kalan beş OSB tanısı olan birey için ailelerinden onam alınarak bu bireylerin araştırma için belirlenen önkoşul becerileri karşılayıp karşılamadıkları değerlendirilmiştir. Onam formuna EK-A'da yer verilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonrasında ön koşul becerileri karşıladığı belirlenen üç katılımcı bu araştırmanın öğrenen katılımcılarını oluşturmuştur. Kişisel bilgilerin korunması amacıyla katılımcılar için kod isimler

belirlenmiştir. Ön koşul becerilerin değerlendirilmesine ilişkin ayrıntılı bilgilere izleyen başlıkta yer verilmiştir.

Mehmet 21 yaşında, OSB tanısı olan bir bireydir. Eğitimine Ankara İlinde yer alan bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde devam etmektedir. Mehmet bağımsız olarak okuyup yazabilmekte, olaylar ile ilgili neden sonuç ilişkisi kurabilmekte, kendisine yöneltilen soruları yanıtlayabilmekte, görsel ve işitsel uyaranlara 10 dakikadan fazla dikkatini yönlendirebilmekte, özel bölgelerini tanıyabilmekte, whatsApp gibi sosyal medya araçlarını kullanabilmekte ancak çevrim içi ortamlarda kendisine gelen uygun olmayan içerikli mesajlara doğru tepkiler vermekte sınırlılıklar göstermektedir.

Ümit 22 yaşında, OSB tanısı olan bir bireydir. Eğitimine Ankara İlinde OSB tanısı olan bireylere hizmet veren bir Vakıfta devam etmektedir. Ümit bağımsız olarak okuyup yazabilmekte, olaylar ile ilgili neden sonuç ilişkisi kurabilmekte, kendisine yönlendirilen beş ve üzeri sözcükten oluşan yönergeleri yerine getirebilmekte, duygu ve düşüncelerini en az iki sözcük ile ifade edebilmekte, whatsApp gibi sosyal medya araçlarını kullanabilmekte ancak çevrim içi ortamlarda kendisine gelen uygun olmayan içerikli mesajlara doğru tepkiler vermekte sınırlılıklar göstermektedir.

Berk 23 yaşında, OSB tanısı olan bir bireydir. Eğitimine Ankara İlinde yer alan Belediyeye ait bir kurumda devam etmektedir. Berk bağımsız olarak okuyup yazabilmekte, olaylar ile ilgili neden sonuç ilişkisi kurabilmekte, kendisine yönlendirilen beş ve üzeri sözcükten oluşan yönergeleri yerine getirebilmekte, duygu ve düşüncelerini en az beş sözcük ile ifade edebilmekte, özel bölgelerini tanıyabilmekte, whatsApp gibi sosyal medya araçlarını kullanabilmekte ancak çevrim içi ortamlarda kendisine gelen uygun olmayan içerikli mesajlara doğru tepkiler vermekte sınırlılıklar göstermektedir.

**Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylerde Bulunması Gereken Önkoşul Özellikler.** OSB tanısı olan bireylerden (a) iki basamaktan oluşan yönergeleri yerine getirme, (b) özel bölgeleri ayırt etme, (c) en az iki kelimedenden oluşan cümlelerle kendini ifade etme, (d) en az iki kelimedenden oluşan cümleleri okuma, anlama ve yazma, (e) en az iki basamaklı

eylemleri ve sözel ifadeleri taklit etme, (f) görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme, (g) sosyal medya hesaplarından en az birini etkin kullanma olmak üzere altı ön koşul özelliğe sahip olmaları beklenmiştir. Belirtilen ön koşul becerilerin nasıl değerlendirildiğine ilişkin açıklamalara izleyen satırlarda yer verilmiştir.

**(a)** İki basamaktan oluşan yönergeleri yerine getirme: Bu beceriyi değerlendirmek için OSB tanısı olan bireylere “Dolaptan kitabını al ve masanın üzerine koy.”, “Çantandan kitabını çıkar ve bana uzat.” gibi farklı yönergeler sunulmuş ve OSB tanısı olan bireylerin sunulan yönergelere beş saniye içinde tepkide bulunup bulunmadıkları gözlemlenmiştir. Bu amaçla dört denemeden oluşan bir oturum yapılmış ve OSB tanısı olan bireylerin yönergelerin tamamına yanıt vermeleri durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

**(b)** Özel bölgeleri ayırt etme: Bu beceriyi değerlendirmek için OSB tanısı olan bireylere “Özel bölgelerimizi söyle.” yönergesi sunulmuş ve OSB tanısı olan bireylerin sunulan yönergeye beş saniye içinde doğru tepkide bulunup bulunmadıkları gözlemlenmiştir. Bu becerinin değerlendirilmesi için dört denemeden oluşan bir oturum düzenlenmiştir. OSB tanısı olan bireylerin dört denemenin dördünde de özel bölgeleri eksiksiz söylemeleri durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

**(c)** En az iki kelimedenden oluşan cümlelerle kendini ifade etme: Bu becerinin değerlendirilmesi için OSB tanısı olan bireylere “Bugün neler yaptın? Okuldayken neler yapıyorsun?” gibi yaşamlarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Bu amaçla dört denemeden oluşan bir oturum düzenlenmiştir. Düzenlenen oturumda OSB tanısı olan bireylere dört soru sorulmuş ve OSB tanısı olan bireylerin sorulan soruların tamamını en az iki kelimelik cümlelerle cevaplaması durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

**(d)** En az iki kelimedenden oluşan cümleleri okuma, anlama ve yazma: Bu becerilerin değerlendirilmesi için OSB tanısı olan bireylerden “Bugün hava çok güzel. Ben bugün çok mutluyum.” gibi cümleleri okumaları istenmiş ve ardından cümleye ilişkin iki tane soru sorulmuştur. Bu amaçla dört denemeden oluşan bir oturum düzenlenmiştir. Bu oturumun ardından ikinci bir oturum düzenlenerek OSB tanısı olan bireylerin kendilerine söylenen

cümleri yazmaları istenmiştir. Bu oturumda da dört denemeye yer verilmiştir. OSB tanısı olan bireylerin tüm denemelerde kendilerine verilen cümleri okumaları, cümlelerle ilgili tüm soruları yanıtlamaları ve söylenen cümleri yazmaları durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

**(e)** En az iki basamaklı eylemleri ve sözel ifadeleri taklit etme: Bu beceriyi değerlendirmek için OSB tanısı olan bireylerle karşılıklı olarak oturulmuş ve “Benim yaptıklarımı yap.” yönergesi sunularak onların sergilenen davranışları (kahve içme, elini başının üzerine koyma gibi) ve söylenen ifadeleri taklit edip etmedikleri (telefonun tuş kilidi, tiyatro sahnesi gibi) gözlemlenmiştir. Bu amaçla dört denemeden oluşan iki oturum düzenlenmiştir. Düzenlenen oturumların birinde OSB tanısı olan bireyden sergilenen davranışları, diğerinde ise söylenen ifadeleri taklit etmesi beklenmiş ve OSB tanısı olan bireylerin tüm davranışları ve ifadeleri taklit etmeleri durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

**(f)** Görsel ve işitsel uyarılara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme: Bu beceriyi değerlendirmek için OSB tanısı olan bireylere videolar izletilmiştir. OSB tanısı olan bireylerin videoya dikkatlerini yöneltip yöneltmedikleri anlık zaman örnekleme kaydı kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla toplam 5 dakikalık gözlem süresi 1 dakikalık zaman aralıklarına ayrılmıştır. Her bir 1 dakikalık zaman aralığının sonunda katılımcıların bakışlarının videoda olması durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

**(g)** Sosyal medya hesaplarından en az birini etkin kullanma: Bu beceriyi değerlendirmek için OSB tanısı olan bireylerden kullandıkları sosyal medya hesabından (örn., WhatsApp, Instagram) mesaj atmaları, görüntülü arama yapmaları, bir hesabı engellemeleri istenmiştir. Bu amaçla her bir beceri için tek denemeden oluşan bir oturum düzenlenmiştir. OSB tanısı olan bireylerin belirtilen üç becerinin tamamında %100 düzeyinde performans sergilemeleri durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

### ***Uygulamacı***

Araştırmanın tüm basamakları uygulamacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulamacı Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programından mezun olmuştur. Kanada'da Otizm ve Davranış Bilimleri programını tamamlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel gereksinimli çocukların eğitim aldığı okullarda dokuz yıl görev yapmıştır. Şu an ise, Hacettepe Üniversitesi Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi programında yüksek lisansını yapmaktadır. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

### ***Gözlemci***

Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkene ilişkin güvenilirlik verileri özel eğitim okulu, rehberlik ve araştırma merkezi gibi kurumlarda yaklaşık üç yıl çalışma deneyimine sahip Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde doktora eğitimine devam eden bir uzman tarafından toplanmıştır. Güvenirlik verileri toplanmadan önce gözlemciye uygulamacı tarafından araştırmanın amacı, bağımlı ve bağımsız değişkenleri, yoklama ve uygulama oturumlarının nasıl gerçekleştirildiği ve veri kayıt formlarının kullanımı ile ilgili bilgiler verilmiştir.

### ***Akran Model***

Akran modeller DBÖ'nün ikinci basamağı olan model olma basamağı için hazırlanan videolarda görev almışlardır. Araştırmanın bu basamağında 18-35 yaş aralığında ikisi kadın, ikisi erkek olmak üzere toplam dört tipik gelişim gösteren birey akran model olarak yer almıştır. Akran modellerin eğitimi ve videoların çekimine geçmeden önce modellerden araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair yazılı onam alınmıştır (bkz. EK-B). Akran modeller ile ilgili demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur. Ardından akran modellerin eğitimine geçilmiştir. Eğitim sürecinde öncelikle modellere araştırmanın amacı, basamakları ve özellikle hedef beceriyle ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Daha sonra ise hedef beceriyi doğru ve eksiksiz olarak sergileyebilmeleri için akran modellere açıklama yapma, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma bileşenlerinden oluşan DBÖ'nün basamakları izlenerek eğitim

sunulmuştur. Sözü edilen eğitimler bireysel olarak verilmiştir. Her bir basamağın nasıl yürütüldüğüne dair ayrıntılı bilgilere izleyen satırlarda yer verilmiştir.

**Açıklama yapma:** Bu basamakta akran modellere çalışmanın amaçları ile ilgili bilgi verilmiş ve çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öneminden bahsedilmiştir. Daha sonra ise akran modellere tuzak kuran kişi tarafından whatsApp uygulaması üzerinden gönderilen cinsel içerikli bir mesaj karşısında ne tür tepkiler sergilemeleri gerektiği açıklanmıştır.

**Model olma:** Bu basamakta akran modellere whatsApp uygulaması üzerinden cinsel içerikli bir mesaj geldiğinde “Hayır deme/Yanıt vermeme (mesajı hayır diyerek reddetme ya da bu mesaja hiç yanıt vermeme)”, “Engelleme (numarayı engelleme)” ve “Anlatma (güvenilir olarak belirlenen yetişkine durumu anlatma)” basamaklarının her birini nasıl sergilemeleri gerektiği uygulamacı tarafından gösterilmiştir.

**Rol oynama:** Bu basamakta ise akran modellere whatsApp uygulaması üzerinden mesaj atılarak modellerden “Hayır deme/Yanıt vermeme” “Engelleme” ve “Anlatma” basamaklarını sergilemeleri beklenmiştir.

**Geri bildirim sunma:** Modellerin rol oynama sürecindeki tepkileri gözlemlenerek “Hayır deme/Yanıt vermeme” “Engelleme” ve “Anlatma” basamaklarındaki performanslarına yönelik uygulamacı tarafından geri bildirimler sunulmuştur. Bu basamakta akran modellerin rol oynama sürecinde doğru olarak sergilediği basamaklar pekiştirilmiş, eksik ya da yanlış olarak sergilediği basamakların ise uygun formu tekrar gösterilmiştir.

**Tablo 1***Akran Modellere Ait Demografik Bilgiler*

Akran Modeller	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Meslek
Model 1	20	Erkek	Lisans	Öğrenci
Model 2	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Model 3	28	Kadın	Doktora	Akademisyen
Model 4	36	Erkek	Yüksek Lisans	Öğretmen

***Tuzak Kuran Kişiler***

Araştırmanın yoklama ve uygulama oturumlarında OSB tanısı olan bireylere çevrim içi ortamlarda tuzak kuran kişi olarak araştırmada 39 kişi görev almıştır. Tuzak kuran kişiler OSB tanısı olan bireyin tanımadığı farklı yaşlardaki, cinsiyetlerdeki ve fiziksel özelliklerdeki bireylerden oluşmuştur. Tuzak kuran kişilerden araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair yazılı onam alınmış ve bu kişilerle OSB tanısı olan bireylerle sadece çalışma esnasında uygulamacının belirttiği zaman dilimlerinde ve içeriklerde iletişime geçecekleri ve OSB tanısı olan bireylere ait bilgileri gizli tutacaklarına dair maddelerin yer aldığı bir sözleşme imzalanmıştır (bkz. EK-C). Tuzak kuran kişilere ilişkin ayrıntılı bilgilere Tablo 2’de yer verilmiştir. Ardından bu bireylere OSB tanısı olan bireylere nasıl tuzak kuracakları ve onların gösterdikleri tepkilere nasıl karşılık vereceklerine ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur.

**Tablo 2***Tuzak Kuran Kişilere Ait Demografik Bilgiler*

Gönüllüler	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Meslek
Gönüllü 1	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 2	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 3	20	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 4	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 5	18	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 6	29	Erkek	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni
Gönüllü 7	20	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 8	36	Kadın	Lisans	Fen Bilimleri Öğretmeni
Gönüllü 9	22	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 10	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 11	18	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 12	22	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 13	35	Kadın	Yüksek Lisans	Öğretmen
Gönüllü 14	20	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 15	52	Kadın	Lisans	Öğretmen
Gönüllü 16	20	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 17	22	Kadın	Lisans	Öğrenci



---

Gönüllü 18	35	Erkek	Lisans	Öğretmen
Gönüllü 19	36	Kadın	Lisans	Öğretmen
Gönüllü 20	28	Kadın	Yüksek Lisans	Öğretmen
Gönüllü 21	26	Kadın	Yüksek Lisans	Akademisyen
Gönüllü 22	28	Kadın	Doktora	Akademisyen
Gönüllü 23	54	Kadın	İlkokul	Ev hanımı
Gönüllü 24	21	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 25	32	Kadın	Lisans	Hemşire
Gönüllü 26	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 27	19	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 28	21	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 29	29	Kadın	Lisans	Ev hanımı
Gönüllü 30	25	Erkek	Lisans	--
Gönüllü 31	43	Kadın	İlkokul	-
Gönüllü 32	36	Kadın	Lisans	Muhasebeci
Gönüllü 33	33	Kadın	Lisans	Güvenlik Personeli
Gönüllü 34	47	Kadın	İlkokul	--
Gönüllü 35	38	Kadın	Yüksek Lisans	Defterdarlık Uzmanı
Gönüllü 36	18	Kadın	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 37	32	Erkek	Lisans	Öğretmen

---

Gönüllü 38	20	Erkek	Lisans	Öğrenci
Gönüllü 39	34	Kadın	Yüksek Lisans	Öğretmen

### **Ortam**

Araştırmanın başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumları çevrim içi ortamlarda, uygulama oturumları ise OSB tanısı olan bireylerin eğitim aldıkları kurumlarda gerçekleştirilmiştir. Çevrim içi ortamların belirlenmesi için aileler ile görüşmeler yapılmıştır. Ailelerin birisi çocuklarının whatsApp ve instagram, ikisi ise whatsApp uygulamalarını kullandıklarını belirtmiştir. Bunun üzerine tüm katılımcıların ortak olarak kullandığı whatsApp uygulamasının çevrim içi ortam olarak belirlenmesine karar verilmiştir.

Mehmet için uygulama oturumları, katılımcının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde yer alan bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumlarının gerçekleştirildiği sınıfta bir dolap, bir koltuk, bir masa ve iki sandalye yer almaktadır. Öğretimler sırasında uygulamacı ve Mehmet masada yan yana oturmuşlardır. Ümit için uygulama oturumları katılımcının devam ettiği, OSB tanısı olan bireylere hizmet veren bir Vakıf'ta yer alan bir odada gerçekleştirilmiştir. Vakıf olarak hizmet veren kurum spor tesisi şeklinde tasarlandığı için kurumda sınıflardan ziyade spor salonları yer almaktadır. Bu nedenle uygulamalar kurum yöneticisinin odasında gerçekleştirilmiştir. Odada koltuklar, büyük bir masa, küçük bir masa ve iki sandalye yer almaktadır. Öğretimler sırasında uygulamacı ve Ümit küçük masada karşılıklı oturmuşlardır. Berk için uygulama oturumları, katılımcının devam ettiği bir sosyal tesiste yer alan bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Sınıfta dolaplar, öğretmen masası ve iki sandalye yer almaktadır. Öğretimler sırasında uygulamacı ve Berk masada yan yana oturmuşlardır.

### **Araç-gereçler**

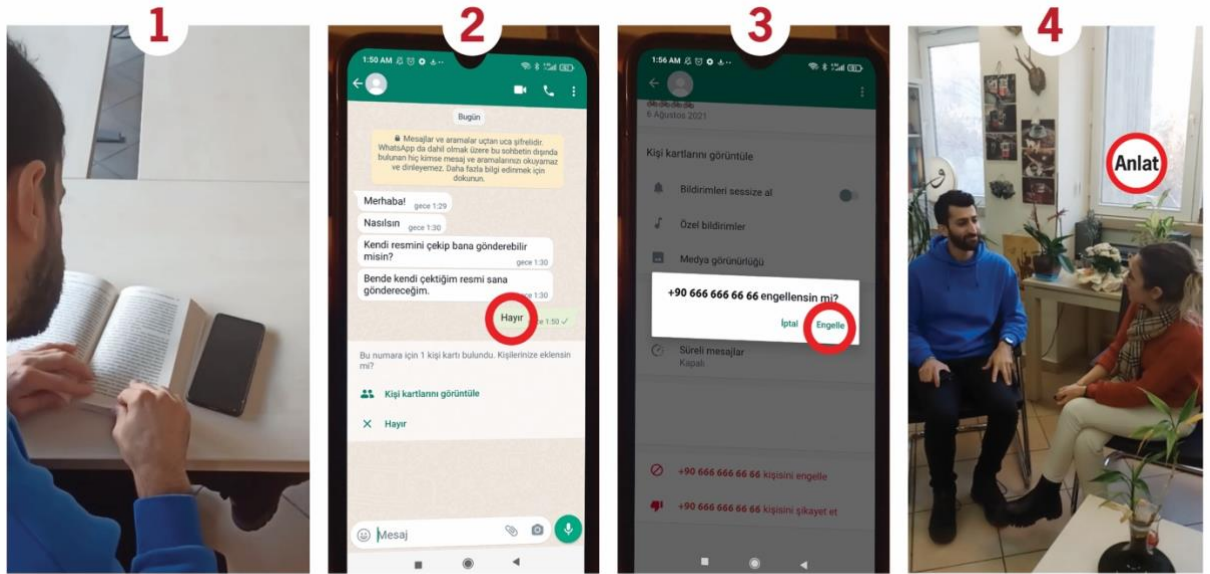
Araştırmada çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün etkililiği incelenmiştir. Bu amaçla GSS özelliklerini ve farklı

senaryoları temel alan (bkz. EK-Ç) 2-3 dakikalık dört video hazırlanmıştır. Videolarda ekran modeller ve tuzak kuran rolünü oynayan kişiler yer almıştır. Bu kişiler farklı yaş, cinsiyet ve fiziksel özelliklere sahip OSB tanısı olan bireylerin tanımadıkları kişiler arasından seçilmiştir. Ayrıca videolarda anne, baba, abla ve öğretmen gibi bireyin güvendiği kişileri canlandıran kişiler de rol almıştır. Örnek videolardan biri şu şekilde kurgulanmıştır: OSB tanısı olan birey kitap okurken tanımadığı biri tarafından whatsApp üzerinden telefonuna bir mesaj gönderilmiştir. Tuzak kuran kişi mesajda “Kendi resmini çekip bana gönderebilir misin? Ben de kendi çektiğim resmi sana göndereceğim.” yazmıştır. Bunun üzerine OSB tanısı olan birey bu kişiye “Hayır!” yazmış, tuzak kuran kişinin numarasını engellemiş ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirmiştir. Videoların ikisinde gelen mesaja “Hayır!” deme, “Engelleme” ve “Anlatma” basamaklarına yer verilirken, ikisinde “Yanıt vermeme”, “Engelleme” ve “Anlatma” basamaklarına yer verilmiştir.

Videolar hazırlanan senaryolar doğrultusunda çekildikten sonra her bir videoya GSS özellikleri eklenmiştir. Bu süreçte etkileşimli noktaların eklenmesi, etkileşimli noktaların kaydedilmesi ve etkileşimli noktaların aktifleşmesi olmak üzere üç basamak izlenmiştir. Bu amaçla hazırlanan videolar ilgili sahnelerde duraklatılarak öğretimi hedeflenen becerinin yer aldığı hareketsiz bir görüntü oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan bu görüntü üzerine etkileşimli noktalar eklenmiş ve kaydedilmiştir. Örneğin OSB tanısı olan bireyin mesajı “Hayır!” diyerek reddettiği görüntüdeki “Hayır!” yazısı ve tuzak kuran kişiyi “Engelle” sekmesine basarak engellediği görüntüdeki “Engelle” yazısı kırmızı daire içerisine alınmıştır. OSB tanısı olan bireyin mesajı güvenilir olarak belirlenen yetişkine anlattığı görüntü için ise bu görüntünün üzerine içinde “Anlat” yazısı olan kırmızı bir daire eklenmiştir. OSB tanısı olan birey videoyu izlemeye başladığında video daha önce yerleştirilen etkileşimli noktaların olduğu görüntüye geldiğinde görüntü beş saniye kadar duraklamış ve duraklayan bu görüntünün üzerine yerleştirilen etkileşimli noktalar ve yazılar aktifleşmiştir. Videolara ilişkin örnek görsellere Şekil 1’de yer verilmiştir.

## Şekil 1

### Uygulama Basamağında Kullanılan GSS Örneği



Araştırmada ayrıca GSS özelliklere sahip videoların OSB tanısı olan bireylere izletilmesi için dizüstü bilgisayar, OSB tanısı olan bireyler ve uygulamacının performansının kaydedilmesi için veri toplama formları, tuzak kuran kişilerin tuzak kurma basamağında yararlanmaları için senaryolar kullanılmıştır.

### **Araştırma Modeli**

Video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmada tüm katılımcılardan eş zamanlı olarak beş oturum başlama düzeyi verisi toplanmış, Mehmet için kararlı veri elde edildikten sonra uygulama evresine geçilmiştir. Mehmet çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini en az üç oturum art arda %100 düzeyinde sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Bu süreçte diğer katılımcılar için aralıklı olarak yoklama denemeleri gerçekleştirilmiştir. Mehmet ölçütü karşıladıktan sonra Ümit'ten en az üç oturum art arda kararlı veri elde edilinceye değin başlama

düzeyi verisi toplanmış ve kararlı veri elde edildikten sonra uygulama evresine geçilmiştir. Ümit çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini en az üç oturum art arda %100 düzeyinde sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Bu süreçte Berk için aralıklı olarak yoklama denemeleri düzenlenmiştir. Ümit ölçütü karşıladıktan sonra Berk'ten en az üç oturum art arda kararlı veri elde edilinceye değin başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Daha sonra Berk için de uygulamaya geçilmiştir. Berk çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini en az üç oturum art arda %100 düzeyinde sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Araştırmada deneysel kontrol sadece uygulamaya başlanan katılımcılara ait verilerin düzey ya da eğiliminde değişiklik olması; henüz uygulamaya başlanmamış olan katılımcılara ait verilerin düzey ya da eğiliminde değişiklik olmaması, aynı şekilde diğer katılımcılarda da uygulama art zamanlı olarak gerçekleştirildikçe verilerin eğilim ya da düzeylerinde benzer değişikliklerin gerçekleşmesi ile sağlanmıştır (Fidan, 2020).

Araştırmada iç geçerliliği etkileyen etmenlerin kontrol edilmesine yönelik önlemler alınmıştır. Bu amaçla OSB tanısı olan bireylerin aileleri ve öğretmenlerine çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin araştırma dışında öğretilmemesi gerektiği açıklanarak iç geçerliliği etkileyen etmenlerden dış etmenler kontrol altına alınmıştır. Araştırmanın mümkün olduğunca kısa sürede tamamlanması sağlanarak olgunlaşma etkisi, katılımcılar uygulama öncesi ve sonrası veriler açısından kendi içlerinde karşılaştırılarak katılımcı seçimi yanlılığı kontrol altına alınmıştır. Ölçülme etkisini kontrol altına alabilmek için tüm oturumların video ve whatsapp yazışmalarının dijital kaydı alınmış ve kayıt altına alınan videolar ve yazışmalardan yansız olarak belirlenenler hangi oturumlara ait olduğuna ilişkin bilgi verilmeksizin gözlemci ile paylaşarak gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır.

### ***Bağımlı değişken***

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinme düzeyleridir. Çevrim içi ortam olarak tüm bireylerin kullandığı ortak platform olan whatsapp belirlenmiştir. Araştırmada doğru tepki ve yanlış tepkide bulunma

olmak üzere iki tür tepki tanımlanmıştır. Araştırmada OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamlarda gelen cinsel istismara yönelik mesajları gördükten sonra bu mesajları beş dakika içinde “Hayır!” diyerek reddetmesi ya da bu mesajlara hiç yanıt vermemesi, çevrim içi ortamda tuzak kuran kişiyi engellemesi ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirmesi doğru tepki olarak değerlendirilmiştir. OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamlarda gelen cinsel istismara yönelik mesajları beş dakika içinde “Hayır!” diyerek reddetme ya da bu mesajlara hiç yanıt vermemesi, çevrim içi ortamda tuzak kuran kişiyi engelleme ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirme basamaklarının hiçbirini sergilememesi ya da yalnızca bir veya ikisini sergilemesi ise yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada durumun bildirileceği güvenilir yetişkinler ev için ebeveynler, kurum için ise araştırmacı ve kurum müdürü olarak belirlenmiştir. OSB tanısı olan bireylerden en az beş oturumun art arda üçünde kararlı veri elde edilinceye kadar veri toplanmaya devam edilmiştir.

### ***Bağımsız değişken***

Araştırmanın bağımsız değişkeni video GSS ile desteklenmiş DBÖ'dür. Araştırmada açıklama yapma, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma basamakları izlenerek DBÖ uygulanmıştır (Miltenberger, 2008). Araştırmada DBÖ'nün model olma basamağında video GSS uygulamasına yer verilmiştir.

### ***Genel Süreç***

Araştırmada yoklama oturumları (başlama düzeyi ve günlük yoklama), uygulama, genelleme ve izleme oturumlarına yer verilmiştir. Her oturum haftada üç kez günde iki oturum olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada her oturumda dört denemeye yer verilmiş ve her denemede farklı senaryolar kullanılmıştır (bkz. EK-Ç). Senaryoların oluşturulması sürecinde ailelerden görüş alınarak mümkün olduğunca OSB tanısı olan bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları ya da karşılaşma olasılıkları yüksek olan mesajlar belirlenmiştir. Ayrıca araştırma süresince yeni gelişen ve OSB tanısı olan bireylerin tuzağa düşme olasılıklarını artıracak mesajlara ilişkin ailelerden gelen istekler dikkate alınarak senaryolarda

değişiklikler yapılmıştır. Örneğin Mehmet'in annesi "Mehmet bu aralar dışarı çıkıp yemek yemekten, tatlı yemekten çok hoşlanıyor. Senaryolardan birinde bu durumu kullanmanız Mehmet'in gerçek tepkisini görmemizi sağlayacaktır." diyerek senaryolara ilişkin değişiklik isteğini dile getirmiştir.

### ***Yoklama Oturumları***

Araştırmada başlama düzeyi oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki farklı yoklama oturumu düzenlenmiştir. Yoklama oturumlarında tuzak kuran kişi OSB tanısı olan bireye daha önceden belirlenmiş olan senaryolardan birini mesaj olarak göndermiştir. OSB tanısı olan bireylerin bu mesajlara ilişkin tepkileri doğru tepki ya da yanlış tepki olarak değerlendirilmiş ve OSB tanısı olan bireylerin tepkileri "Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formuna" kaydedilmiştir. Örnek bir forma EK- D'de yer verilmiştir.

Araştırmada yoklama verileri toplanmaya başlanmadan önce OSB tanısı olan bireyin ailesi aracılığıyla bireyin whatsapp ayarlarında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. İletilen mesajların görüldüğünden emin olmak için çift tik ayarlarının aktifleştirilmesi sağlanmıştır. Araştırmanın yoklama verileri çevrim içi ortamlarda toplanmıştır. Başka bir ifadeyle OSB tanısı olan bireylerin performans düzeyleri yerinde değerlendirmeler ile belirlenmiştir. Bu nedenle veri toplama sürecinde ailelerle koordineli olarak çalışılmış ve verilerin ailelerin uygun olduğu zaman aralıklarında toplanmasına özen gösterilmiştir. Bu amaçla her denemeden önce aile ile iletişime geçilmiş ve ailenin uygun ortamı sağladığından emin olunduktan sonra mesajlar gönderilmiştir. Örneğin üçüncü deneme için mesaj atılacağı zaman eve misafir geldiye mesajın gönderilmesi için aileden onay beklenmiştir.

Araştırmada her bir yoklama oturumunda dört deneme yapılmıştır. Denemeler gün içerisinde farklı zaman aralıklarında gerçekleştirilmiştir. Her bir denemede OSB tanısı olan bireylerden çevrim içi ortamlarda gelen cinsel istismara yönelik mesajları gördükten sonra beş dakika içinde "Hayır!" diyerek reddetmesi ya da bu mesajlara hiç yanıt vermemesi, çevrim içi ortamda tuzak kuran kişiyi engellemesi ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine

bildirilmesi beklenmiştir. OSB tanısı olan bireylerin mesajı “Hayır!” diyerek reddetmesi ya da bu mesajlara hiç yanıt vermemesi tuzak kuran kişinin whatsapp yazışmaları incelenerek belirlenmiştir. Bu kişilerden aldıkları ekran görüntüsünü uygulamacıyla paylaşmaları istenmiştir. OSB tanısı olan bireylerin tuzak kuran kişinin numarasını engelleyip engellemediğini değerlendirmek için bireylere ikinci bir mesaj daha gönderilmiş ve ikinci mesajın iletilip iletilmediği kontrol edilmiştir. Mesajın iletilmemesi (gönderilen mesajda tek tik işaretinin yer alması) durumunda tuzak kuran kişinin numarasının engellendiğine karar verilmiştir. Durumun güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirilmesi basamağı için ise OSB tanısı olan bireylerin ailelerinden bilgi alınmıştır. OSB tanısı olan bireyin tüm basamakları doğru ve eksiksiz olarak sergilemesi durumunda veri toplama formuna o deneme için (+) işareti konulmuştur. Ancak OSB tanısı olan bireyin bu üç basamaktan herhangi birini bile sergilememesi durumunda veri toplama formuna o deneme için (-) işareti konulmuştur. Aynı süreç izlenerek diğer üç deneme gerçekleştirilmiştir. Doğru tepkide bulunma yüzdesi [(Doğru tepkide bulunulan deneme sayısı /Toplam deneme sayısı) X 100] formülü kullanılarak hesaplanmış; elde edilen değer grafiğe işlenmiştir. Örneğin OSB tanısı olan bireyin birinci oturumun ilk denemesinde (-), ikinci denemesinde (-), üçüncü denemesinde (+) ve dördüncü denemesinde ise (+) aldığını varsayalım. Bu durumda OSB tanısı olan bireyin birinci oturum için sergilediği doğru tepki yüzdesi [(2/4) X 100] formülü kullanılarak hesaplanmış ve %50 olarak grafiğe işlenmiştir. Uygulamacıdan yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında (a) hedef beceri için fırsat sunma, (b) sunulan fırsata ilişkin tepkiyi kaydetme ve (c) OSB tanısı olan bireyin tepkisine uygun tepkide bulunma olmak üzere üç basamağı yerine getirmesi beklenmiştir. Yoklama oturumlarında OSB tanısı olan bireylerin doğru tepkileri pekiştirilmiş, yanlış tepkileri ise görmezden gelinmiştir. Ek olarak tuzak kuran kişilerden OSB tanısı olan bireylerin gönderilen mesajlara yanıt vermesi durumunda bu mesajlara tepkisiz kalmaları istenmiştir.



### ***Başlama düzeyi oturumları***

OSB tanısı olan bireylerin tamamından eş zamanlı olarak beş oturum başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Bir başlama düzeyi oturumunun nasıl gerçekleştirildiği izleyen satırlarda açıklanmıştır. Öncelikle aile ile görüşülerek onların da uygun olduğu bir zaman aralığı belirlenmiştir. Daha sonra uygulamacı tarafından belirlenen mesajlar tuzak kuran kişi tarafından OSB tanısı olan bireye gönderilmiştir. OSB tanısı olan bireyin mesajı görmesinin ardından beş dakika beklenilmiştir. OSB tanısı olan bireyin mesajı gördükten sonra beş dakika içinde “Hayır!” diyerek reddetmesi ya da bu mesajlara hiç yanıt vermemesi, çevrim içi ortamda tuzak kuran kişiyi engellemesi ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirmesi beklenmiştir.

### ***Günlük yoklama oturumları***

İlk günlük yoklama oturumu hariç tüm günlük yoklama oturumları öğretilmesi hedeflenen becerinin edinim düzeyini belirlemek üzere uygulama oturumlarından hemen önce ve başlama düzeyi oturumlarıyla aynı şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ölçüt OSB tanısı olan bireylerin günlük yoklama oturumlarındaki performansı dikkate alınarak karşılanmıştır. OSB tanısı olan bireyler en az üç oturum art arda %100 düzeyinde doğru tepkide bulununcaya değin günlük yoklama oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir.

### ***Uygulama Oturumları***

Araştırmanın uygulama oturumlarında video GSS ile desteklenmiş DBÖ kullanılmıştır. Oturumlar haftada üç gün ve iki oturum olacak şekilde planlanmıştır. Her oturumda hazırlanan videolardan biri yansız olarak seçilmiş ancak tüm videoların izlenmesi de sağlanmıştır. Araştırmada bir uygulama oturumunun nasıl gerçekleştirildiğine izleyen satırlarda yer verilmiştir. Uygulama oturumlarında ilk olarak DBÖ'nün açıklama yapma basamağına yer verilmiştir. Bu basamakta OSB tanısı olan bireye çevrim içi ortamlarda gelen cinsel istismara yönelik mesajları gördükten sonra “Hayır!” diyerek reddetmesi ya da bu mesajlara hiç yanıt vermemesi, çevrim içi ortamda tuzak kuran kişiyi engellemesi ve bu durumu güvenilir olarak

belirlenen bir yetişkine bildirmesinin güvende kalması için çok önemli olduğu anlatılmış ve bu tepkilerin nasıl sergileneceğine ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur. Ardından model olma basamağına geçilmiştir. Uygulamacı bu basamakta OSB tanısı olan bireye çevrim içi ortamlarda karşılaşılabileceği uygun olmayan mesajlarla nasıl başa çıkabileceğini gösteren bir video hazırladığını ve bu videoyu beraber izleyebileceklerini belirtmiştir. Böylece uygulamacı OSB tanısı olan bireyin dikkatini hedef beceriye ve videoya çekmiştir. OSB tanısı olan birey dikkatini yönelttiğinde rastgele seçilen videolardan biri açılarak bireye “Dikkatlice izle.” yönergesi sunulmuş ve OSB tanısı olan bireyin bu videoyu izlemesi sağlanmıştır. OSB tanısı olan bireyin videoyu dikkatlice izlemesinin pekiştirilmesinin ardından üçüncü basamak olan rol oynama basamağına geçilmiştir. Rol oynama basamağında OSB tanısı olan bireye whatsapp üzerinden cinsel istismara yönelik bir mesaj gönderilmiş ve böylece öğrendiği doğru tepkileri sergilemesi için doğal fırsatlar sunulmuştur. OSB tanısı olan bireyin sunulan fırsat karşısındaki doğru tepkileri pekiştirilirken, yanlış tepkileri için düzeltici geri bildirimler sunulmuştur. Örneğin OSB tanısı olan bireyin mesajı “Hayır!” diyerek reddetmesi ancak tuzak kuran kişiyi engellememesi ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirmemesi durumunda “Bu mesajı reddetmen çok doğru bir davranış ama aynı zamanda mesajı atan kişiyi engellemem ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine anlatman da gerekiyor. Hadi bu basamakları tekrar edelim.” şeklinde geri bildirimler sunulmuştur. OSB tanısı olan birey rol oynama basamağında %100 doğru tepkide bulununcaya değin rol oynama ve geri bildirim sunma basamakları tekrar edilmiştir. Ek olarak uygulamanın tüm basamaklarında OSB tanısı olan bireyin doğru tepkileri pekiştirilmiştir.

Uygulama oturumlarında uygulamacıdan sergilenmesi beklenen davranışlar (a) çevrim içi cinsel istismarla başa çıkmak için sergilenmesi gereken davranışlara ve bu davranışları sergilemenin önemine ilişkin açıklama yapma, (b) çevrim içi cinsel istismarla başa çıkmak için sergilenmesi gereken davranışları gösteren videoyu izleterek model olma, (c) çevrim içi cinsel istismarla başa çıkmak için sergilenmesi gereken davranışlara ilişkin rol oynama çalışmalarına yer verme ve bu amaçla doğal fırsatlar oluşturma, (d) OSB tanısı olan bireyin rol oynama

basamağında sergilediği performansa yönelik geri bildirim sunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkiler için düzeltici geri bildirim sunma) olarak belirlenmiştir (Değirmenci ve Olçay, 2022).

### ***İzleme Oturumları***

Öğretim oturumları tamamlandıktan iki ve dört hafta sonra izleme oturumları düzenlenmiştir. İzleme oturumları yoklama oturumları gibi düzenlenmiştir. Bu oturumlarda “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu” kullanılarak OSB tanısı olan bireylerin tepkileri kaydedilmiştir. Örnek bir forma EK-D’de yer verilmiştir. İzleme oturumlarında sergilenmesi beklenen davranışlar ise (a) hedef beceri için fırsat sunma, (b) beceriye ilişkin tepkiyi kaydetme ve (c) OSB tanısı olan bireyin tepkisine uygun tepkide bulunma olarak belirlenmiştir.

### ***Genelleme Oturumları***

Araştırmanın yoklama ve uygulama oturumlarında tanıdık olmayan farklı tuzak kuran kişiler tarafından farklı senaryolara dayalı mesajlar sunulmuştur. Böylece uygulama sürecinde genellemenin sağlanmasına yönelik önlemler alınmıştır. Araştırmada ayrıca kişiler arası genelleme verisi toplanmıştır. Bu amaçla genelleme öntest ve sontest oturumları düzenlenmiştir. Bu oturumlarda tanıdık tuzak kuran kişiler tarafından çevrim içi ortamlarda cinsel istismara yönelik mesajlar gönderilmiştir. OSB tanısı olan bireylerin günlük yaşamda sıkça karşılaştıkları kişilerle etkileşimlerinin sağlıklı bir şekilde devam etmesi için bu oturumlardaki tanıdık tuzak kuran kişiler OSB tanısı olan bireylerin daha önce tanıştığı ama günlük yaşamda sıkça karşılaşmadıkları kişilerden (ablasının kız arkadaşı, babasının iş yerinden arkadaşı gibi) seçilmiştir. Genelleme oturumları yoklama oturumları gibi gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlarda “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu” kullanılarak OSB tanısı olan bireylerin tepkileri kaydedilmiştir. Örnek bir forma EK-D’de yer verilmiştir. Genelleme oturumlarında sergilenmesi beklenen davranışlar ise (a) hedef

beceri için fırsat sunma, (b) beceriye ilişkin tepkiyi kaydetme ve (c) OSB tanısı olan bireyin tepkisine uygun tepkide bulunma olarak belirlenmiştir.

### ***Verilerin Toplanması ve Analizi***

Araştırmada güvenilirlik, etkililik ve sosyal geçerlik verileri olmak üzere üç tür veri toplanmıştır.

### ***Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi***

Araştırmada, gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak oturumlar numaralandırılmış ve yansız olarak belirlenen oturumlara ait videolar ve whatsapp yazışmalarının olduğu ekran görüntüleri için güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Videoların ve yazışmaların hangi oturumlara ait olduğuna dair gözlemciyle herhangi bir bilgi verilmemiştir.

### ***Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması ve analizi***

Araştırmada OSB tanısı olan bireylerin cinsel içerikli bir mesaj geldiğinde bu mesajı hayır diyerek reddetme ya da bu mesaja hiç yanıt vermeme, numarayı engelleme ve güvenilir olarak belirlenen yetişkinlere durumu anlatma basamaklarından oluşan hedef davranışı doğru olarak sergileyip sergilemediğini belirlemek üzere gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin analizinde [(Görüş birliği/Görüş birliği+görüş ayrılığı) X 100] formülü kullanılmıştır (Erbaş, 2018). Uygulamacı ve gözlemcinin yaptığı değerlendirmelerin karşılaştırıldığı gözlemciler arası güvenilirlik verileri her bir OSB tanısı olan birey için gerçekleştirilen yoklama, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarının %50'sinden toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi tüm OSB tanısı olan bireyler için %100 bulunmuştur.

### ***Uygulama Güvenirliği***

Araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmek üzere "Uygulama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu

(bkz. EK-E)” ve yoklama, izleme ve genelleme oturumlarının güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmek üzere “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu (bkz. EK-D)” kullanılarak veri toplanmıştır. Toplanan veriler [(Sergilenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı) X100] formülü kullanılarak analiz edilmiştir (Erbaş, 2018, ss.125). Uygulama güvenirligi verileri yoklama, uygulama, genelleme ve izleme oturumlarının %50’sinden toplanmış ve uygulamacının tüm OSB tanısı olan bireyler için tüm oturumları %100 doğrulukta uyguladığı belirlenmiştir.

### ***Etkililik verilerinin toplanması ve analizi***

Araştırmada OSB tanısı olan bireylerin yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarındaki performansları dikkate alınarak sunulan uygulamanın etkililiğine ilişkin veri toplanmıştır. Araştırmada toplanan etkililik verileri görsel olarak analiz edilmiştir. Ek olarak verilerin görsel analizinde düzey, eğitim, kararlılık, acil etki, örtüşmeme ve benzer evreler arasında veri örneklerinin tutarlılık göstermesi olmak üzere altı özelliğe ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Etki büyüklüğünün hesaplanmasında ise ilerleme oranı farkı (İLOF) kullanılmıştır.

### ***Sosyal geçerlik verilerinin toplanması ve analizi***

Araştırmada sosyal geçerlik verilerinin toplanmasında öznel değerlendirme yaklaşımından yararlanılmıştır. Bu amaçla OSB tanısı olan bireyler, bu bireylerin aileleri ve öğretmenleri ile görüşülerek sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen sosyal geçerlik soru formu kullanılmıştır. OSB tanısı olan bireyler için beş kapalı uçlu, dört açık uçlu olmak üzere toplam dokuz sorunun yer aldığı bir form (bkz. EK-F) hazırlanmıştır. OSB tanısı olan bireylerin aileleri ve öğretmenleri için ise dokuz açık uçlu sorudan oluşan bir form (bkz. EK-G) hazırlanmıştır. Sosyal geçerlilik formları doldurulmadan önce ailelere ve öğretmenlere öğretim sırasında kullanılan GSS özelliklere sahip olan videolar, uygulama ve yoklama oturumlarının kaydedildiği videolar ve whatsapp yazışmaları gösterilmiştir. Araştırmanın sosyal geçerlik verileri betimsel olarak analiz edilmiştir.

## Bölüm 4

### Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

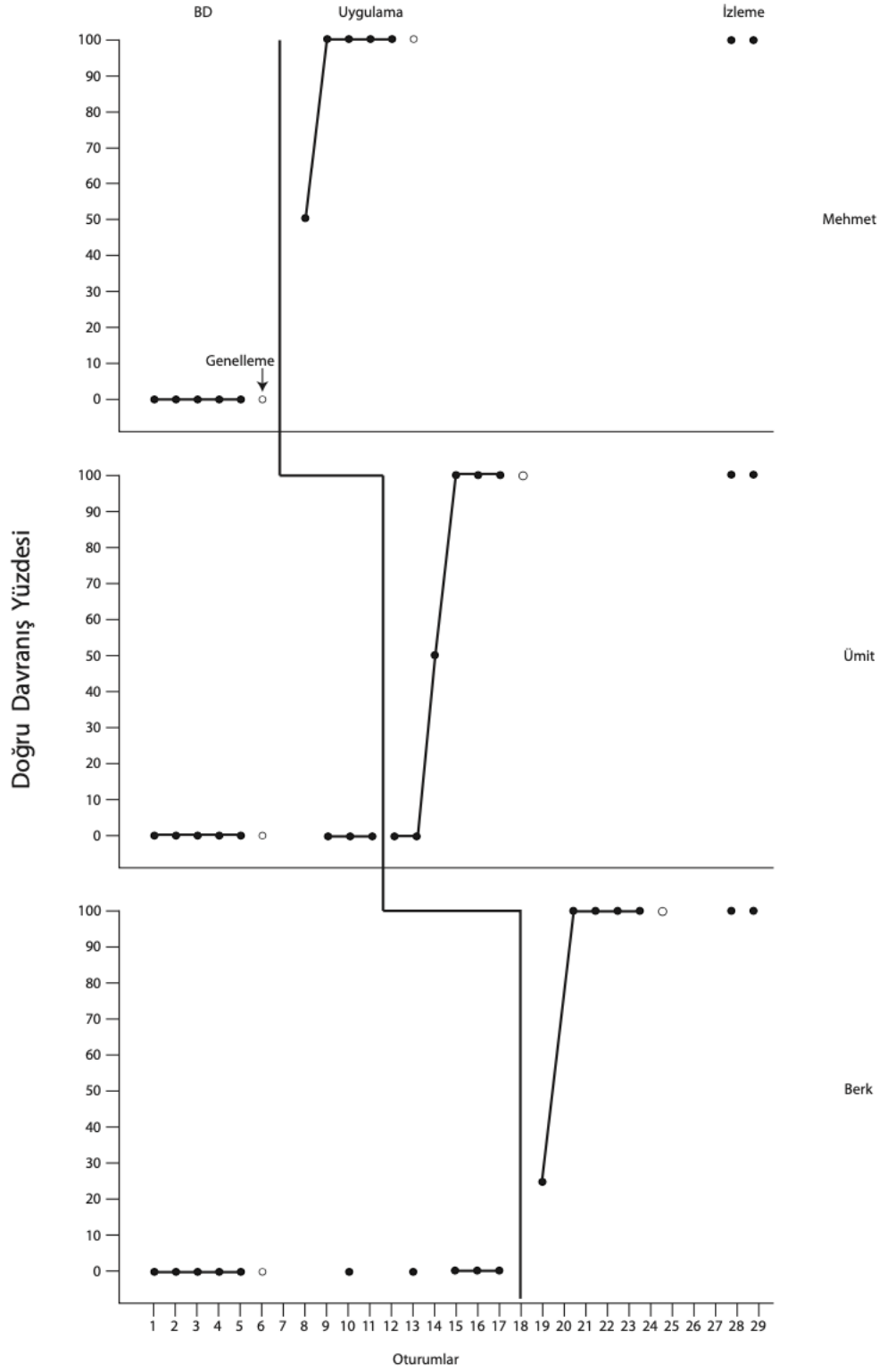
Bu araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. İzleyen satırlarda video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün etkililiğine ilişkin bulgular ile sosyal geçerliğe ilişkin bulgulara ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

#### ***Video Görsel Sahne Sunumu Uygulamasının Model Olma Basamağında Sunulduğu Davranışsal Beceri Öğretiminin Etkililiğine İlişkin Bulgular***

OSB tanısı olan bireylerin başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında sergiledikleri performansları analiz edilerek video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün etkililiğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu bulgulara Şekil 2'de yer verilmiştir. Ayrıca toplanan etkililik verileri görsel olarak analiz edilmiştir. Verilerin görsel analizinde düzey, eğitim, kararlılık, acil etki, örtüşmeme ve benzer evreler arasında veri örneklerinin tutarlılık göstermesi olmak üzere altı özelliğe ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Etki büyüklüğünün hesaplanmasında ise İLOF kullanılmıştır. İlerleyen bölümlerde bu analizlere ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

## Şekil 2

OSB tanısı olan bireylere ilişkin başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumları doğru davranış yüzdesi



### ***Mehmet İçin Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme***

Şekil 2’de görüldüğü üzere Mehmet, başlama düzeyi evresinde çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini %0 düzeyinde sergilerken uygulama evresinin ikinci oturumunda %100 düzeyinde sergilemeye başlamış; art arda en az üç oturum %100 düzeyinde performans sergileyinceye değin uygulama oturumlarına devam edilmiştir. Mehmet ölçütü dört oturumda karşılamasına rağmen Kratochwill ve meslektaşları (2013) tarafından belirlenen niteliksel göstergeler baz alınarak en az beş veri noktası elde edilinceye kadar uygulama oturumlarına devam edilmiştir. İzleme oturumları, öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra gerçekleştirilmiştir. İzleme verileri Mehmet’in her iki izleme oturumunda da çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini dört denemenin dördünde de %100 düzeyinde sergilediğini ortaya koymuştur. Genelleme verileri ise Mehmet’in ön test oturumunda çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini %0 düzeyinde sergilerken son test oturumunda %100 düzeyinde sergilediğini göstermiştir.

### ***Ümit İçin Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme***

Şekil 2’de görüldüğü üzere Ümit, başlama düzeyinde çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini %0 düzeyinde sergilerken uygulama evresinin dördüncü oturumunda %100 düzeyinde sergilemeye başlamış; art arda en az üç oturum %100 düzeyinde performans sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. İzleme oturumları, öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra gerçekleştirilmiştir. İzleme verileri Ümit’in her iki izleme oturumunda da çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini dört denemenin dördünde de %100 düzeyinde sergilediğini ortaya koymuştur. Genelleme verileri ise Ümit’in ön test oturumunda çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini %0 düzeyinde sergilerken son test oturumunda %100 düzeyinde sergilediğini göstermiştir.

### ***Berk İçin Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme***

Şekil 2’de görüldüğü üzere Berk, başlama düzeyinde çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini %0 düzeyinde sergilerken uygulama evresinin ikinci oturumunda %100 düzeyinde sergilemeye başlamış; art arda en az üç oturum %100 düzeyinde performans sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Berk ölçütü dört oturumda karşılamasına



rağmen Kratochwill ve meslektaşları (2013) tarafından belirlenen niteliksel göstergeler baz alınarak en az beş veri noktası elde edilinceye kadar uygulama oturumlarına devam edilmiştir. İzleme oturumları, öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra gerçekleştirilmiştir. İzleme verileri Berk'in her iki izleme oturumunda da çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini dört denemenin dördünde de %100 düzeyinde sergilediğini ortaya koymuştur. Genelleme verileri ise Berk'in ön test oturumunda çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini %0 düzeyinde sergilerken son test oturumunda %100 düzeyinde sergilediğini göstermiştir.

Araştırmada toplanan etkililik verileri görsel olarak da analiz edilmiştir. Verilerin görsel analizinde düzey, eğim, kararlılık, acil etki, örtüşmeme ve benzer evreler arasında veri örneklerinin tutarlılık göstermesi olmak üzere altı özelliğe ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Bu değerlendirmelere ilişkin bilgilere Tablo 3'te yer verilmiştir.

**Tablo 3**

*Görsel Analiz*

	Düzyey (Level)	Eğilim (Trend)	Kararlılık (Variability)	Acil Etki (Immediacy of effect)	Örtüşmeme (Overlap)	Benzer evreler arasında verilerin tutarlılık
Mehmet	Evet	Pozitif	Yüksek düzey kararlılık (%80)	Yüksek acil etki	Çok Etkili (%100)	Evet
Ümit	Evet	Pozitif	Düşük düzey kararlılık (%0)	Yüksek acil etki	Sorgulanabilir (%66.6)	
Berk	Evet	Pozitif	Yüksek düzey kararlılık (%80)	Yüksek acil etki	Çok Etkili (%100)	

Tablo 3'te görüldüğü üzere OSB tanısı olan her üç birey için de verilerin düzeyinde ve eğiliminde istendik yönde bir değişiklik gözlemlenmiştir. Verilerde gözlemlenen bu değişiklik

müdahalenin etkili ve istendik yönde sonuçlar verdiğini göstermektedir. Uygulama evresindeki verilerin kararlılığının %0-%80 arasında değiştiği görülmüştür. Mehmet ve Berk için verilerin yüksek düzey, Ümit için ise düşük düzey kararlılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Tüm OSB tanısı olan bireyler için başlama düzeyi evresinden uygulama evresine geçişte görülen acil etkinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu bağımsız değişkenin uygulanmasıyla bağımlı değişkende hızlı bir değişimin gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Örtüşmeyen veri yüzdesi incelendiğinde ise örtüşmeyen veri yüzdesinin Mehmet ve Berk için %100, Ümit için %66.6 düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu bulgu da uygulamacı tarafından sunulan uygulamanın Mehmet ve Berk için çok etkili olduğunu, Ümit için ise sorgulanabilir düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Son olarak araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün etki büyüklüklerinin hesaplanmasında İLOF kullanılmıştır. Mehmet ve Berk için uygulamanın etki büyüklüğü %100 (1.0000), Ümit için ise bu etkinin %66.67 (0.6667) olduğu belirlenmiştir. Bu değer uygulamanın Mehmet ve Berk için çok etkili olduğunu ortaya koyarken Ümit için ise uygulamanın orta düzey etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

### ***Araştırmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Bulgular***

Araştırmada OSB tanısı olan bireyler, bu bireylerin aileleri ve öğretmenlerinden görüşmeler aracılığıyla toplanan sosyal geçerlik verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. İzleyen satırlarda OSB tanısı olan bireyler, bu bireylerin aileleri ve öğretmenlerinden elde edilen sosyal geçerlik bulgularına ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

### ***Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylerden Elde Edilen Sosyal Geçerlilik Bulguları***

OSB tanısı olan bireylere *“Seninle whatsApp üzerinden gelen uygun olmayan mesajlara karşı kendimizi nasıl koruyabileceğimizi öğrendik. Bu beceriyi öğrenmek hoşuna gitti mi?”* sorusu sorulduğunda OSB tanısı olan bireylerin tamamı beceriyi öğrenmenin hoşlarına gittiğini ve kendilerini güvende hissetmelerini sağladığını belirtmiştir. Mehmet bu durumu *“Kendimi mutlu hissediyorum. Tanımadığım biri bana mesaj atarsa ona cevap yazmıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

OSB tanısı olan bireylere “*Bu becerileri öğrenmenin kendini güvende hissetmeni sağladığını düşünüyor musun?*” sorusu sorulduğunda bu bireylerin tamamı beceriyi öğrendiklerinde kendilerini güvende hissettiklerine değinmiştir. OSB tanısı olan bireyler “*Bu beceriyi öğrenmenin çevrendeki kişileri mutlu ettiğini düşünüyor musun?*” sorusuna ise çevrelerinde bulunan diğer insanların bu beceriyi öğrenmelerinden dolayı çok mutlu hissettiklerini belirtmişlerdir.

OSB tanısı olan bireylere “*Bu beceriyi öğrenirken öğretmeninle rahat iletişim kurabildin mi?*” sorusu sorulduğunda OSB tanısı olan bireylerin tamamı bu beceriyi öğrenirken öğretmeniyle rahat iletişim kurabildiğine değinirken “*Öğretmenin bu beceriyi öğretme şekli hoşuna gitti mi?*” sorusu sorulduğunda bu becerinin öğretiminde izlenen süreçlerin hoşlarına gittiğini belirtmiştir. OSB tanısı olan bireylere “*Bu şekilde başka bir beceri öğrenmek ister misin? Neden?*” sorusu sorulduğunda OSB tanısı olan bireylerin tamamı bu şekilde başka bir beceriyi öğrenmek istedikleri yönünde görüş belirtmiştir. “*Bu beceriyi öğrenmenin hayatını kolaylaştıracağını düşünüyor musun? Neden?*” sorusuna ise OSB tanısı olan bireylerin tamamı “*Evet*” şeklinde yanıt vermiştir. Berk “*Kendimi güvende hissediyorum.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

OSB tanısı olan bireylere “*Bu çalışmanın hoşuna giden yönleri nelerdir?*” sorusu sorulduğunda Mehmet bu soruyu “*İşte hayır, engelle ve anlat kuralları hoşuma gitti.*”, Ümit “*Bilgisayardan video izlemek.*” ve Berk “*Tanımadığım numaralara hayır demeyi öğrendim. Daha güvende hissediyorum.*” şeklinde yanıtlamıştır. OSB tanısı olan bireylere “*Bu çalışmanın hoşuna gitmeyen yönleri nelerdir?*” sorusu sorulduğunda ise Mehmet tanımadığı numaraların sürekli mesaj atmasından hoşlanmadığını dile getirirken, Ümit ve Berk çalışma ile ilgili hoşuna gitmeyen bir şey olmadığını ifade etmiştir. Mehmet “*Tanımadığım kişiler bana mesaj atarsa bakmıyorum onlara cevap vermiyorum. Bu insanlar hoşuma gitmedi.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

### **Öğretmenlerden Elde Edilen Sosyal Geçerlilik Bulguları**

OSB tanısı olan bireylerin öğretmenlerine “*OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerilerinin öğretiminin önemli olduğunu düşünüyor musunuz?*”

*Açıklayınız.*” sorusu yöneltildiğinde öğretmenlerin tamamı OSB tanısı olan bireylere çevrim içi *cinsel istismarla başa çıkma* becerisinin öğretiminin önemli olduğunu belirtmiştir. Mehmet’in öğretmeni görüşlerini *“Düşünüyorum. Çünkü cinsel istismar kavramını bilmedikleri için insanlara daha çabuk güvenebiliyorlar. Zarar görebileceklerinin farkında değiller.”* şeklinde belirtirken, Ümit’in öğretmeni *“Evet. Düşünüyorum. Sosyal kurallar, sosyal mesafe ve kendilerini koruyabilmeleri için çok önemli.”* şeklinde belirtmiştir. Berk’in öğretmeni ise bu soruya ilişkin görüşlerini *“Evet. Önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü OSB olan bireylerin cinsel yaşamları açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. OSB’li bireylerin cinsel yaşamları bilinmediği ve göz ardı edilen bir konu olduğu için bu durum bireyleri istismara açık hale getirmektedir. Bu nedenle cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere *“OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerilerinin öğretiminin bağımsız yaşama katkısının olacağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.”* sorusu yöneltildiğinde Ümit ve Berk’in öğretmenleri OSB tanısı olan bireylere çevrim içi *cinsel istismarla başa çıkma* becerisinin öğretiminin bağımsız yaşama katkısının olacağına yönelik görüş bildirirken, Mehmet’in öğretmeni bu durumun her öğrenci için geçerli olmadığını ama bununla birlikte bu becerinin öğretiminin bağımsız yaşama katkısı olacağını düşündüğünü ifade etmiştir. Mehmet’in öğretmeni görüşlerini *“Her çocuk için olmasa da düşünüyorum. Çünkü farkındalık yaratmış oluyor birey üzerinde.”* şeklinde ifade ederken, Ümit’in öğretmeni *“Evet, yaşanabilecek sorunlar ile nasıl mücadele etmesi gerektiğini öğrenecektir.”* şeklinde ifade etmiştir. Berk’in öğretmeni ise görüşlerini *“Evet. İstismara açık oldukları için kendi kendilerini nasıl korumaları gerektiğinin öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bireyin hareket alanını artıracaklarını bunun ise bireyi özgürleştireceğini düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. *“Bu beceriyi kazandırmak için kullanılan yöntem hakkında ne düşünüyorsunuz?”* sorusuna ise öğretmenlerin tamamı becerinin kazandırılmasında kullanılan yöntem hakkında genel olarak olumlu görüş bildirmişlerdir. Mehmet’in öğretmeni *“Yöntemlerde biraz eksiklik olsa da gayet makul olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirirken, Ümit’in öğretmeni *“Açık, net, anlaşılır doğru*

*basamaklama yöntemi ile öğretimi kolaylaştırıyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Berk’in öğretmeni ise “Konunun öğretimini kolaylaştırdığını, anlaşılmasını sağladığını düşünüyorum. Bir bilginin öğrenilmesini kolaylaştıracağını düşündüğüm bütün basamakları içerdiğini söyleyebilirim. Bu yöntem sayesinde birey hem bilgi bazında gerekenleri öğreniyor hem de o davranışı nasıl yapacağını öğreniyor ve bu davranışlara yönelik pratikler yapıp geri dönüt alıyor. Yani bir nevi öğrenmenin bütün aşamalarını gerçekleştirmiş oluyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.*

Öğretmenlere “Öğretim sırasında OSB tanısı olan bireyler için hazırlanan videolar hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusu yönlendirildiğinde öğretmenlerin ikisi öğretim sırasında OSB tanısı olan bireyler için hazırlanan videolar hakkında olumlu görüş bildirirken, biri ise olumsuz görüş bildirmiştir. Mehmet’in öğretmeni “Videoları uygun bulmadım. Bireyler için daha açıklayıcı şekilde olabilirdi.” şeklinde olumsuz yönde görüş bildirirken, Ümit’in öğretmeni “Net ve anlaşılır.” şeklinde görüş bildirmiş ve son olarak Berk’in öğretmeni ise “Yol gösterici ve akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin tamamı “Yapılan eğitimlerden sonra OSB tanısı olan bireylerin öğrendikleri bu becerileri eğitim bittikten sonra da kullanacaklarını düşünüyor musunuz?” sorusu ile ilgili olumlu görüş bildirmiştir. Mehmet’in öğretmeni “Kazanım bağımsızlığa ulaşmışsa devam ettireceğini düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirirken, Ümit’in öğretmeni “Evet” şeklinde görüş bildirmiş ve Berk’in öğretmeni ise “Eğitim başarıya ulaştıktan sonra yani bu beceri kazanıldıktan sonra zaman zaman yapılacak tekrarlar ile yaşam boyunca kullanılabileceğini düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlere “Öğretim sonrasında OSB tanısı olan bireylerin bu becerileri farklı tekliflere genellediği görüldü. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz? Kullanılan yöntemin hangi özelliklerinin bu etkiye katkı sağladığını düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde iki öğretmen bu etkinin uygulama için oluşturulan videolar aracılığıyla sağlandığını belirtirken, öğretmenlerden biri de örneklerin farklı şekillerde sunulmasının bu etkiyi yarattığını belirtmiştir. Mehmet’in öğretmeni “Aynı örneklerle farklı şekillerde yaklaşıldığı için etki sağladığını düşünüyorum.” şeklinde belirtirken Ümit’in öğretmeni “Öncelikle video ile desteklenmesi

*görüntülerde dikkat çekici yerlerin durdurularak kırmızı işaretler ile gösterilmesi.” şeklinde görüş bildirmiştir. Berk’in öğretmeni ise “Kullanılan videoların etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu tarz görsellerin ve teknolojik aletlerin kullanılmasının OSB’li bireylerin dikkatini çekmek konusunda iyi olduğuna deneyimlerim sayesinde öğrendiğimi düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.*

Öğretmenlere *“Araştırmada beğendiniz yönler var mı? Varsa nelerdir?”* sorusu yöneltildiğinde öğretmenlerin tamamı araştırmada beğendikleri yönler olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Mehmet’in öğretmenin *“Bireyleri cinsel istismar özellikle internet ortamından korunmak için faydalı olduğunu düşünüyorum.”*, Ümit’in öğretmenin *“Araştırma tüm yönleri ile faydalı.”*, Berk’in öğretmenin ise *“Görsellerle desteklenmesi ve aile ile yapılan iş birliği.”* şeklinde araştırmının beğendiği yönlerini sıraladıkları görülmüştür. Öğretmenlere *“Araştırmada beğenmediniz yönler var mı? Varsa nelerdir?”* sorusu yöneltildiğinde ise öğretmenlerin ikisi araştırmada beğenmedikleri herhangi bir yönünün olmadığına değinirken, Berk’in öğretmeni *“Eğitimin uzun süre olarak planlanması ve ara ara tekrarlarla desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlere *“Araştırmanın başında öğrencinizin bu beceriyi öğrenebileceğini düşünüyor muydunuz?”* sorusu sorulduğunda Ümit’in öğretmeni *“Evet düşünüyordum.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Mehmet’in öğretmeni *“Düşünüyordum ama bağımsızlığa ulaşabileceği konusunda tereddütüm vardı. O konuda da başarılı olmuş size teşekkür ederim.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Berk’in öğretmeni ise *“Çok zor olacağını düşünüyordum. Bir tereddütüm vardı açıkçası olmayabilir diye bir düşüncem vardı. Yani öğrenilmeme ihtimali daha yüksekti. Becerinin bağımsız olarak yapılması konusunda tereddütlerim vardı. Ama becerinin kazandırılmasına şahit olduğum kadarıyla öğrencimin bu beceriyi kazandığına şahit olduğumda hissettiğim mutluluğu hala hatırlıyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

### **Ailelerden Elde Edilen Sosyal Geçerlilik Bulguları**

Yalnızca Mehmet’in annesi ve Berk’in babasından sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Aile üyelerine *“OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerilerinin öğretiminin önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.”* sorusu yöneltildiğinde aile

üyelerinin ikisi de bu becerilerin öğretilmesinin önemli olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Mehmet'in annesi bu soruya ilişkin görüşlerini *"Evet düşünüyorum. Özel durumu olan ve her an korunmaya ihtiyaç duyan çocuklarımız maalesef ki kötü insanlar tarafından suistimal edilebiliyorlar. Güven duygusunun bittiği bir dönemde yaşıyoruz. Bu konularda eğitim kurumları velileri ve öğrencileri daha çok bilgilendirmeli."* şeklinde ifade ederken, Berk'in babası *"Kesinlikle düşünüyorum. Çocuğumun dışarıda başına gelebilecek olaylardan kendini koruyabilmemiz hassas noktalarımızdır."* şeklinde ifade etmiştir.

Aile üyelerinin *"OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerilerinin öğretiminin bağımsız yaşama katkısının olacağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız."* sorusuna farklı yanıtlar verdikleri görülmüştür. Mehmet'in annesi *"Tam olarak düşünmüyorum. Çünkü çocuklarımız cinsel becerileri deneme yanılma yoluyla öğrenmeye açık değiller. Bu yüzden kötü insanlar çocuklarımızın gezme, yeme, içme gibi zaafalarını rahatlıkla kullanabilirler."* şeklinde görüş bildirirken, Berk'in babası *"Olacağını düşünüyorum. Bu sayede kendini koruduğu gibi çevresindeki insanlara da bir o kadar hassas davranır."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Aile üyelerine *"Bu beceriyi kazandırmak için kullanılan yöntem hakkında ne düşünüyorsunuz?"* sorusu yöneltildiğinde aile üyelerinin genel olarak becerinin öğretiminde kullanılan yöntem ile ilgili olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Mehmet'in annesi *"Kullanılan bu yöntem sadece Whatsapp için geçerliydi. Tanımadığı numaraları engellemeyi, gelen mesajlara "hayır" demeyi ve bir veliye haber vermeyi gayet güzel öğrendi."* şeklinde görüş bildirirken, Berk'in babası *"Kesinlikle doğru buluyorum. Çünkü oğlum sosyal medyada aktif olduğu için bu yöntemin faydalı olacağını düşünüyorum."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Aile üyelerine *"Öğretim sırasında OSB tanısı olan bireyler için hazırlanan videolar hakkında neler düşünüyorsunuz?"* sorusu sorulduğunda Mehmet'in annesi *"Videolarla yapılan çalışmalarda başarı seviyesinin daha yüksek olduğuna inanıyorum. Çünkü somut algı görenek öğrenme zihinde daha kalıcı etki yaratıyor. Özellikle otizm olan çocuklarımız unutmaya daha doğrusu geriye ket vurma dediğimiz olaylara çok daha yatkınlar. Görüntülü çalışmalar bir*

*nebzede olsa bunu engelliyor. Zihinde daha kalıcı oluyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Berk’in babası ise bu soruya *“Faydalı olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Aile üyelerine *“Yapılan eğitimlerden sonra OSB tanısı bireylerin öğrendikleri bu becerileri araştırma bittikten sonra da kullanacaklarını düşünüyor musunuz?”* sorusu yönlendirilmiş ve aile üyelerinin edinimi sağlanan bu becerilerin araştırma bittikten sonra da devam edeceğini belirttikleri gözlemlenmiştir. Mehmet’in annesi *“Oğlumun kullanacağını düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirirken, Berk’in babası *“Evet düşünüyorum. Deneme olarak ben de test ettim ve çocuğumdan olumlu yönde tepki aldım.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Aile üyelerine *“Öğretim sonrasında OSB tanısı olan bireylerin bu becerileri farklı tekliflere ve kişilere genellediği görüldü. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz? Kullanılan yöntemin hangi özelliklerinin bu etkiye katkı sağladığını düşünüyorsunuz?”* sorusu ile ilgili görüşleri sorulduğunda Mehmet’in annesinin *“Oğlumun Whatsapp üzerinden gelen farklı tekliflere bakış açısı değişti. Mesajları daha dikkatli okumaya başladı. Düşünerek yanıtlar verdi.”* şeklinde, Berk’in babasının ise *“Kayıtlı olmayan numaraları engellediğini görünce katkı sağladığına şahit oldum.”* şeklinde görüş bildirdiği görülmüştür.

Aile üyelerine *“Araştırmada beğendiniz yönler var mı? Varsa nelerdir?”* sorusu sorulduğunda Mehmet’in annesi bu soruyu *“Bu araştırma sayesinde oğlum gelen mesajlara daha duyarlı oldu. Tanımadığı insanlardan gelen mesajlara “Hayır” demenin önemli olduğunu öğrendi.”* şeklinde yanıtlarken, Berk’in babası *“Oğlumun anladığı ve anlayacağı dille ifade edildiği için ve bununda oğlumda etkisi olduğu için ve de oğlum da bu duruma ikna olduğu için çok beğendim.”* şeklinde yanıtlamıştır. *“Araştırmada beğenmediniz yönler var mı? Varsa nelerdir?”* sorusuna Mehmet’in annesi *“Verilen eğitim çocuğuma yararlı oldu ama çevrenin de eğitim alması gerekir.”* şeklinde görüş bildirirken, Berk’in babası *“Hayır beğenmediğim yön yok.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Aile üyelerine *“Araştırmanın başında öğrencinizin bu beceriyi öğrenebileceğini düşünüyor muydunuz?”* sorusu sorulduğunda Mehmet’in annesinin *“Evet öğreneceğini düşünüyordum.”* şeklinde, Berk’in babasının ise *“Evet düşünüyorum oğlumun o kabiliyette olduğunu biliyorum.”* şeklinde görüş bildirdiği görülmüştür.



## **Tartışma**

Bu araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretilimi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırmada ek olarak araştırmaya katılan OSB tanısı olan bireyler, bu bireylerin aileleri ve öğretmenlerinden öznel değerlendirme yaklaşımıyla sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Araştırmanın etkililik bulguları OSB tanısı olan tüm bireylerin video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini edindiklerini, edindikleri bu beceriyi herhangi bir ek öğretim oturumuna gereksinim duymadan öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra koruyabildiklerini ve farklı kişilere genelleyebildiklerini ortaya koymuştur. Bu bulguyla paralel bir şekilde görsel analiz bulguları OSB tanısı olan tüm bireyler için video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün istendik yönde bir etkiye yol ağtığını gösterirken, etki büyüklüğu hesaplamaları da uygulamanın iki OSB tanısı olan birey için çok, biri için ise orta düzey etki yarattığını göstermiştir. Araştırma bu yönüyle OSB tanısı olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretiminde DBÖ'nün etkililiğinin incelendiği araştırma bulgularını desteklemektedir. Ancak DBÖ'nün etkililiğinin incelendiği kimi araştırmalarda izleme ve genelleme oturumlarında yerinde ya da ek öğretim oturumlarına gereksinim duyulduğu görülürken (Gunby ve Rapp, 2014; Ledbetter-Cho vd., 2019), bu araştırmada OSB tanısı olan bireyler için herhangi bir ek öğretim oturumuna da gereksinim duyulmamıştır. Bu durumun olası sebeplerinden biri araştırmaya katılan OSB tanısı olan bireylerde tanıya eşlik eden bir zihin yetersizliği durumunun olmaması olabilir. Nitekim DBÖ'nün zihin yetersizliği olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiliği araştırmalarda kalıcılığın ve genellenmenin sağlanabilmesi için yerinde ya da ek öğretim oturumlarına gereksinim duyulduğu görülmektedir (Egemo-Helm vd., 2007; Lumley vd., 1998; Miltenberger vd., 1999).

Araştırmada DBÖ'nün etkili olmasının olası nedenlerinden bir diğer ise DBÖ'nün model olma basamağında video GSS uygulamasının kullanılması olabilir. Video GSS uygulaması için hazırlanan videolarda bağlamın doğal ortama çok yakın ve çok net bir şekilde tanımlanması, videoların öğretilimi hedeflenen becerinin sergilendiği görüntülere geldiğinde

duraksaması ve aktifleşen yazılı çıktılar aracılığıyla dikkatin öğretimi hedeflenen beceriye çekilmesi bağlamdaki ipuçlarını fark etmekte güçlükler yaşayan, nasıl davranması gerektiğine ilişkin net mesajlara gereksinim duyan ve edindiği bir beceriyi doğal ortamlara transfer etmekte güçlükler yaşayan OSB tanısı olan bireyler için uygulamanın etkili olmasını sağlamış olabilir. Video GSS uygulamasının OSB tanısı olan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği alanyazın da bu bireylerin video GSS uygulaması ile sunulan öğretim sonrasında öğretimi hedeflenen becerileri edinebildiklerini, edindikleri becerileri öğretim sonrasında da koruyabildiklerini ve genelleyebildiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ'nün güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalarda da DBÖ'nün hedef becerilerin öğretiminde, edinilen becerinin kalıcılığının ve genellenmesinin sağlanmasında etkili olduğu görülmektedir. Video modelle öğretimin de tek başına OSB tanısı olan bireylere birçok farklı becerinin öğretiminde etkili bir uygulama olduğu düşünüldüğünde bu araştırmada etkili sonuçlara ulaşılması beklendik bir durumdur. Dolayısıyla araştırma bulguları hem video GSS hem model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ hem de video modelle öğretim alanyazınıyla paralellik göstermektedir. Üstelik video GSS, model olma basamağında video modelin kullanıldığı DBÖ ve video modelle öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmalarda OSB tanısı olan bireyler ve bu bireylerle etkileşim halinde olan diğerlerinden toplanan sosyal geçerlik bulguları da OSB tanısı olan bireylerin görsellerden daha iyi öğrenmeleri, videoları eğlenceli bulmaları ve videoları izledikleri teknolojik araçlara ilgileri nedeniyle videonun bileşen olarak kullanıldığı uygulamalardan daha fazla yararlandıklarını vurgulamaktadır. Bu araştırmada da hem OSB tanısı olan bireylerden hem de aileleri ve öğretmenlerinden toplanan sosyal geçerlik bulguları bu bireylerin uygulamanın etkisini videolarla ilişkilendirdiklerini göstermiştir. Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları da ilgili alanyazını destekler özelliindedir.

Araştırmada DBÖ'nün model olma basamağında çoklu örneklere yer verilmiş olması da etkili sonuçlar elde edilmesini sağlayan diğer bir neden olabilir. DBÖ'nün etkililiğinin incelendiği alanyazında DBÖ'nün model olma basamağında çoklu örneklere yer verilmesinin uygulamanın etkililiğini artırabileceği belirtilmektedir. Bu araştırmada da DBÖ'nün model olma

basamağında kullanılmak üzere dört farklı video hazırlanmasının ve her bir videoda farklı bir senaryo ile farklı modellerin yer almasının bu etkiye katkı sağladığı düşünülmektedir. Son olarak araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün yüksek uygulama güvenilirliği ile, başka bir ifadeyle plana bağlı kalınarak sunulmasının da uygulamanın OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinmeleri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Gerçekten de uygulama oturumlarının %50'sinden toplanan uygulama güvenilirliği verileri uygulamacının uygulamayı %100 güvenirlilikte uyguladığını ortaya koymuştur.

Video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinmeleri üzerindeki etkililiği ayrıntılı olarak analiz edildiğinde ise bu bireylerin ilk günlük yoklama oturumlarında hedef beceriyi ölçütü karşılar düzeyde sergileyemedikleri, Mehmet ve Berk'in ikinci oturumda, Ümit'in ise dördüncü oturumda ölçütü karşıladıkları görülmüştür. Araştırmada OSB tanısı olan bireylerden çevrim içi ortamlarda gelen cinsel istismara yönelik mesajları gördükten sonra bu mesajları beş dakika içinde "Hayır!" diyerek reddetme ya da bu mesajlara hiç yanıt vermeme, çevrim içi ortamlarda tuzak kuran kişiyi engelleme ve bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirme basamaklarını sergilemeleri beklenmiştir. Araştırmada her bir basamağın tek tek değil bir bütün olarak değerlendirilmesinin OSB tanısı olan bireylerin ilk oturumlarda ölçütü karşılayamamalarına neden olmuş olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Ümit için daha fazla karşılaşılan bir durum olmakla birlikte Mehmet ve Berk'in de günlük yoklama oturumlarında tuzak kuran kişi tarafından gönderilen mesajı "Hayır!" olarak yanıtladığı, bu kişiyi engellediği ancak bu durumu güvenilir olarak belirlenen bir yetişkine bildirmediği gözlemlenmiştir. Alanyazında OSB tanısı olan bireylerin güvenliklerini tehdit eden durumları rapor etmede güçlükler yaşadıkları ve bu basamağın kritik bir basamak olduğu bildirildiği (Girardi vd., 2021) için bu araştırmada tüm basamakların bir arada değerlendirilmesine karar verilmiştir. Araştırmada OSB tanısı olan bireylerden günlük yoklama oturumlarında elde edilen bulgular alanyazını desteklemekle birlikte alınan kararın geçerliliğini de ortaya koymuştur. Araştırmada video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün Mehmet ve Berk için çok etkili olduğu belirlenirken Ümit

için orta düzeyde etkili olduğu belirlenmiştir. Ümit'in performansında görülen bu farklılığın Ümit'in diğerleriyle etkileşimde daha yoğun güçlükler yaşaması ve bu nedenle ilk iki basamağı daha kısa sürde öğrenirken son basamağı daha uzun sürede öğrenmesiyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada tartışılması gereken en önemli bulgulardan biri de izleme ve genelleme bulgularıdır. Araştırmada OSB tanısı olan bireylere edindikleri beceriyi sergileyebilmeleri için doğal fırsatlar sunulmasının, araştırmada sunulan tuzakların ailelerin de görüşleri alınarak OSB tanısı olan bireylerin günlük yaşamda karşılaşma olasılığı olan senaryolar arasından seçilmesinin ve tuzak kuran kişilerin OSB tanısı olan bireyin tanımadığı farklı yaşlardaki, cinsiyetlerdeki ve fiziksel özelliklerdeki kişilerden oluşturulmasının OSB tanısı olan bireylerin edindikleri beceriyi öğretim sona erdikten sonra da korumalarında ve farklı kişilere genellemelerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmada tuzak kuran kişilerin hem aynı cinsiyetteki hem de karşı cinsiyetteki kişiler arasından seçilmesinin ise kalıcılık ve genellemenin yanı sıra OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamlarda maruz kalabilecekleri uygun olmayan içerikli mesajların aynı cinsiyetteki kişilerden de gelebileceğine dair farkındalıklarının artmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Tuzak kuran kişilerle ilgili değinilmesi gereken bir diğer önemli nokta da genelleme oturumlarında yer alan tuzak kuran kişilerin OSB tanısı olan bireylerin tanıdıkları kişilerden seçilmiş olmasıdır. Tanıdık kişilerin OSB tanısı olan bireylerin daha önce karşılaştıkları ancak ileride karşılaşma ihtimallerinin çok düşük olduğu ya da bu ihtimalin hiç olmadığı kişiler olmasına dikkat edilmiştir. Böylece bir yandan OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi ortamlarda tanıdık kişilerden gelebilecek uygun olmayan içerikli mesajlara karşı kendilerini korumalarının sağlanması hedeflenirken, diğer yandan istismarcı rolündeki bu bireylerle günlük yaşamda karşılaşma olasılıklarının en aza indirilerek travmatik ve etik olmayan bir durumun oluşmasının önüne geçilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmada OSB tanısı olan bireyler, bu bireylerin aileleri ve öğretmenlerinden görüşmeler aracılığıyla toplanan sosyal geçerlik verileri tüm bireylerin öğretimi yapılan beceriye, etkililiği incelenen uygulamaya ve elde edilen sonuçlara ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada sosyal geçerlilik verilerinin katılımcılar üzerindeki

etkisini ortaya koymanın önemine vurgu yapan ve bu nedenle sosyal geçerlilik verilerinin doğrudan katılımcıların görüş ve değişen davranışlarının dikkate alınmasının gerektiği yönünde yapılan öneriler dikkate alınarak (Vuran ve Sönmez, 2008) sosyal geçerlilik verilerinin hem OSB tanısı olan bireylerden hem de bu bireylerin aileleri ve öğretmenlerinden toplanmış; böylece tüm paydaşların görüşlerinin alınması sağlanmıştır. Ek olarak, OSB tanısı olan bireylerin edindikleri beceriyi öğretim sona erdikten sonra da koruyor olmalarının, başka bir ifadeyle uygulamanın etkililiğini uzun süre devam ettirmelerinin de araştırmada sosyal geçerliliğinin sağlanmasına katkıda bulunduğu söylenebilir (Kennedy, 2005; Vuran ve Sönmez, 2008).

Araştırmada OSB tanısı olan bireylerden toplanan sosyal geçerlik verileri OSB tanısı olan bireylerin öğretimi amaçlanan beceriyi sadece sergilemekle kalmayıp bir kural olarak öğrendiğini de göstermiştir. Mehmet araştırmacının hoşuna giden yönlerini sıralarken “İşte hayır, engelle ve anlat kuralları hoşuma gitti.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu bulgu Miltenberger’ın (2008) birçok güvenlik tehdidine karşı sergilenebilecek ortak beceriler olarak gösterdiği “Hayır!”, “Engelle” ve “Anlat” kuralını OSB tanısı olan bireyler tarafından edinildiğini göstermektedir. Bu durumun hem bu becerilerin OSB tanısı olan bireyler tarafından diğer tehditlerle karşılaşma durumunda da sergilenebilme ihtimalini artırabileceği hem de ilerleyen zamanlarda diğer güvenlik becerilerinin edinimini hızlandırabileceği düşünülmektedir. Ancak istismarla başa çıkma becerisinin OSB tanısı olan bireyler tarafından öğrenilmiş olmasının yanı sıra ailelerin ve toplumdaki diğer bireylerin de OSB tanısı olan bireyleri istismara karşı koruma konusunda bilinçlenerek sorumluluğu paylaşması gerektiği düşünülmektedir. Bu görüşten hareketle araştırma sona erdikten sonra OSB tanısı olan bireylerin ailelerine ve öğretmenlerine cinsel istismarın fark edilmesi, önlenmesi ve cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi gibi konularda bilgi verilmiştir.

OSB tanısı olan bireylerin öğretmenlerinden toplanan sosyal geçerlilik verileri öğretmenlerin genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler araştırma kapsamında öğretimi yapılan cinsel istismarla başa çıkma becerisinin

OSB tanısı olan bireylerin güvende kalabilmeleri için çok önemli olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. Öğretmenlere *“Cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin OSB tanısı olan bireyler için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?”* sorusu yöneltildiğinde Mehmet’in öğretmeni bu soruya *“Düşünüyorum. Çünkü cinsel istismar kavramını bilmedikleri için insanlara daha çabuk güvenebiliyorlar. Zarar görebileceklerinin farkında değiller.”* şeklinde yanıt vermiş ve cinsel istismarla başa çıkma becerisinin sergilenebilmesi için istismarcının davranışının bir güvenlik tehdidi oluşturduğunun farkına varılması gerektiğine değinmiştir. Alanyazında da cinsel istismarla başa çıkabilmek için istismarcının davranışının bir güvenlik tehdidi oluşturduğunun farkına varılmasının bir zorunluluk olduğu belirtilmektedir (Boyle ve Lutzker, 2005; Kenny ve Wurtele, 2010). Öğretmenlerden toplanan sosyal geçerlik bulguları bu yönüyle alanyazını destekler niteliktedir. Ancak Mehmet’in öğretmeni bu görüşlerinin yanı sıra cinsel istismarla başa çıkma becerisinin her öğrenci için öğretimi gerekli bir beceri olmadığını, bazı OSB tanısı olan bireylerin performansları nedeniyle bu becerileri öğrenemeyeceğini belirtmesi şaşırtıcıdır. Üstelik araştırmalarda OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinmelerinin onların bağımsız yaşama katılımını, yaşam kalitelerini artıracaklarını ve dolayısıyla bu bireyler için öğretimi gerekli beceriler olduğunu belirtmektedir (Gevarter vd., 2020; Mandak vd., 2019). Ayrıca öğretmenlerden ikisi OSB tanısı olan bireylerin çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisini öğrenebileceğine değinmişlerdir. Buna rağmen öğretim öncesinde araştırmaya katılan OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisine ilişkin herhangi bir öğretim yapılmadığı bilgisi edinilmiştir. Öğretmenlerden toplanan sosyal geçerlik bulguları OSB tanısı olan bireylere bazı becerilerin öğretilmeyeceği bakış açısına dayanan en tehlikeli varsayım ilkesini akla getirmektedir. Oysaki alanyazın OSB tanısı olan bireylerin uygun yöntem ve teknikler kullanıldığında ve sistematik öğretim sunulduğunda kendileri için belirlenen becerileri edinebildiklerini göstermektedir (Gevarter vd., 2020; Holyfield vd., 2019; Mandak vd., 2019). Buna ek olarak araştırmalar güvenlik becerileri ile ilgili eğitimlere dahil edilen bireylerin güvenliklerini tehdit eden bir durum ile karşılaştıklarında gerekli güvenlik becerilerini sergilediklerine değinmektedir (Miltenberger, 2008; Miltenberger vd., 2020).

OSB tanısı olan bireylerin ailelerinden toplanan sosyal geçerlilik verileri ailelerin de genel olarak araştırma ile ilgili olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerden farklı olarak sosyal geçerlik verisinin toplandığı iki aile de *“Cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin OSB tanısı olan bireyler için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?”* sorusuna önemli buldukları şeklinde yanıt vermişlerdir. Ek olarak Mehmet’in annesi tanılarında özgü özelliklerinden dolayı OSB tanısı olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma olasılıklarının daha fazla olduğuna, ailelerin ve öğrencilerin eğitim kurumları tarafından konu ile ilgili daha fazla bilgilendirilmesi gerektiğine değinmiştir. Ailelerden edinilen sosyal geçerlik bulguları bu yönüyle cinsel eğitim üzerine çalışmalar yapan, toplumun cinsel eğitimle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan UNESCO (2018) ve Ulusal Kılavuz Çalışma Grubu, (National Guidelines Task Force, 2004) gibi kurumların da vurguladığı cinsel eğitimle ilgili içeriklere yönelik öğretimsel amaçların okul programlarına yerleştirilmesi gerekliliğini belirten görüşleri destekler niteliktedir. Ailelerden toplanan ve tartışılması gereken diğer önemli bir bulgu ise ailelerin çocukları cinsel istismarla başa çıkma becerisini edinmiş olsalar bile kötü niyetli kişilerin varlığı nedeniyle çocuklarının bu beceriyi öğrenmelerinin yeterli olmadığına değinmeleridir. Özellikle Mehmet’in annesi tarafından ifade edilen bu görüş OSB tanısı olan bireylerin ailelerinin bu konuyla ilgili tedirginliklerini ortaya koyan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Ballan, 2001; Nichols ve Blakeley-Smith, 2009). Üzerinde durulması gereken diğer bir bulgu ise ailelerin araştırma kapsamında yapılan öğretimlerin çocuklarının ilgisini çekecek şekilde planlandığına, bu nedenle yapılan öğretimlerden sonra çocuklarının kendilerine gönderilen mesajlara karşı daha dikkatli olduklarına ve bu anlamda farkındalıklarının arttığına değinmiş olmalarıdır. Bu da ailelerin öğretmenlerden farklı olarak en az tehlikeli varsayım ilkesini benimsediklerini ortaya koymakta ve sistematik öğretim sunulduğunda OSB tanısı olan bireylerin hedeflenen becerileri edinebileceklerini gösteren araştırmaların bulgularını desteklemektedir (Levy ve Packman, 2004; Mazzucchelli, 2001; Salmeron vd., 2019).

Planlanması sürecinde dikkat edilen noktalar ve elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırmanın sıralanan alanlarda alanyazına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. İlk olarak DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini ortaya koyan başka bir araştırmaya ulaşılammıştır. Buna ek olarak DBÖ'nün model olma basamağında video GSS uygulamasının kullanıldığı ve bu uygulamaların OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin etkililiğinin ortaya konulduğu araştırmalara da rastlanılmamıştır. Dolayısıyla araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişken özellikleri açısından alanyazına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. DBÖ'nün cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin yapıldığı araştırmalar incelendiğinde araştırmalarda 28-47 yaş aralığındaki zihin yetersizliği tanısı olan kadın katılımcılarla çalışıldığı, erkek katılımcılara ve OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin yapıldığı bir araştırmaya ise ulaşamadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada sınırlı bir alanyazına sahip 21-23 yaş aralığındaki OSB tanısı olan bireylerle çalışılmıştır. Dolayısıyla araştırmanın cinsiyet, tanı ve yaş özellikleri açısından da alanyazına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Araştırmada yoklama oturumlarında doğal fırsatların sunulmasının OSB tanısı olan bireylerin edindikleri beceriyi korumalarında ve genellemelerinde etkili olmasının yanı sıra yerinde değerlendirmelerin yapılmasına katkıda bulunmasının da araştırmanın özgün ve güçlü yönünü oluşturduğu söylenebilir. Son olarak araştırmada OSB tanısı olan bireyler, öğretmenleri ve ailelerinden sosyal geçerlilik verilerinin toplanmasının, sosyal geçerlik verilerin doğrudan alıntılara yer verilerek ayrıntılı olarak aktarılmasının ve verilerin analizinde grafiksel analizle birlikte görsel analize yer verilmesinin de araştırmanın güçlü yönünü oluşturduğu düşünülmektedir. Araştırmanın alanyazına sağladığı katkıların yanı sıra OSB tanısı olan bireylerin ailelerine, bu bireyler ile çalışan uzman ve öğretmenlere bu bireylere cinsel istismarla başa çıkma becerisini nasıl kazandırabileceklerine ilişkin yol göstereceği ve ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın sıralanan özgün ve güçlü özelliklerinin yanı sıra sınırlılıkları da bulunmaktadır. Araştırmada sosyal medya hesaplarından sadece whatsapp uygulaması üzerinden "Hayır!", "Engelle" ve "Anlat" basamaklarının öğretime yer verilmiş olmasının bu



araştırmanın sınırlılığını oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca her ne kadar araştırmada OSB tanısı olan bireylerin günlük yaşamda karşılaşma olasılığı olan istismar senaryoları kullanılmış olsa da suç kuramlarında vurgulanan diğer çevrim içi istismar türlerine yönelik bir uygulama yapılmamış olması da bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

## Bölüm 5

### Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerinde etkili olduğu, OSB tanısı olan bireylerin edindikleri becerileri öğretim sona erdikten iki ve üç hafta sonra koruyabildikleri ve farklı kişilere genelleyebildikleri görülmüştür. Ek olarak sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı OSB tanısı olan bireyler, öğretmenler ve ailelerinin araştırmada öğretimi hedeflenen beceriye, becerinin öğretiminde kullanılan uygulamaya ve elde edilen sonuçlara yönelik olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

#### **Öneriler**

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur. İzleyen başlıklarda bu önerilere yer verilmiştir.

#### ***İleri araştırmalara yönelik öneriler***

- Video GSS uygulamasının farklı tanıya sahip farklı yaş gruplarında yer alan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkisini ortaya koyan daha fazla araştırmaya yer verilebilir.
- Sesli çıktıların eklendiği video GSS uygulamaların farklı tanıya sahip farklı yaş gruplarında yer alan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkisini ortaya koyan daha fazla araştırmaya yer verilebilir.
- Cinsel istismar ve kaçırılma gibi görülme sıklığı az ancak hayati önem taşıyan güvenlik becerilerinin öğretiminde etkili olan yöntemlerin neler olduğunu ortaya koyan daha fazla araştırmaya yer verilebilir.

- Farklı tanı grup ve yaş aralığında olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerinde etkili olan yöntemlerin neler olduğunu ortaya koyan daha fazla araştırmaya yer verilebilir.
- Teknoloji destekli uygulamalardan biri olan video GSS uygulamasının cinsel istismarla başa çıkma becerisi gibi güvenlik becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğini ortaya koyan daha fazla araştırmaya yer verilebilir.
- DBÖ'nün farklı yaş ve tanıdaki bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini inceleyen daha fazla araştırmaya yer verilebilir.
- Video GSS gibi teknoloji destekli uygulamaların DBÖ ile sunulduğu öğretimlerin etkililiğini ortaya koyan daha fazla araştırmaya yer verilebilir.
- Aileler ve öğretmenler tarafından sunulan uygulamaların cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği incelenebilir.
- Çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisi gibi güvenlik becerilerinin öğretiminde video GSS uygulamasının DBÖ ile birlikte sunulduğu ve sadece DBÖ'nün sunulduğu uygulamaların etkililik ve verimlilikleri karşılaştırılabilir.
- Video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin uzun vadede kalıcılığını (örn., üç ay sonra) ve farklı koşullara genellenmesini ortaya koyan araştırmalar yürütülebilir.
- Sosyal karşılaştırma yoluyla sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı araştırmalara yer verilebilir.

**Uygulama yönelik öneriler**

- Aile ve uzmanların konu ile ilgili farkındalıklarını ve bu becerilerin öğretimde başvurulabilecek etkililiği kanıtlanmış yöntemlere yönelik bilgi ve becerilerini atırmak amacıyla eğitimler düzenlenebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan öğretim programlarında cinsel eğitim ile ilgili daha kapsamlı içeriklere yer verilebilir.
- Cinsel istismarla başa çıkma becerilerine yönelik oluşturulacak olan öğretim programlarında, OSB tanısı olan bireylerin hem kişisel güvenliklerini tehdit eden durumların farkına varmasını hem de güvenlik becerilerinin sergilenmesini sağlayacak amaçlara yer verilebilir.
- Ailelere ve uzamanlara evlerde ya da eğitim ortamlarında OSB tanısı olan bireylere cinsel istismarla ve çevrim içi istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde araştırmalarla etkililiği ortaya konmuş uygulamaları kullanmaları önerilebilir.

### Kaynaklar

- Agran, M., & Krupp, M. (2010). A preliminary investigation of parents' opinions about safety skills instruction: An apparent discrepancy between importance and expectation. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 303-311.
- Alzrayer, N. M., Banda, D. R., & 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>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Babb, S., Gormley, J., McNaughton, D., & Light, J. (2019). Enhancing independent participation within vocational activities for an adolescent with ASD using AAC video visual scene displays. *Journal of Special Education Technology*, 34(2), 120-132. <https://doi.org/10.1177/0162643418795842>
- Babb, S., McNaughton, D., Light, J., Caron, J., Wydner, K., & Jung, S. (2020). Using AAC video visual scene displays to increase participation and communication within a volunteer activity for adolescents with complex communication needs. *Augmentative and Alternative Communication*, 36(1), 31-42. <https://doi.org/10.1080/07434618.2020.1737966>
- Babb, S., McNaughton, D., Light, J., & Caron, J. (2021). "Two friends spending time together": The impact of video visual scene displays on peer social interaction for adolescents with autism spectrum disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(4), 1095-1108. [https://doi.org/10.1044/2021\\_LSHSS-21-00016](https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-21-00016)
- Ballan, M. (2001). Parents as sexuality educators for their children with developmental disabilities. *Siecus Report*, 29(3), 14.

- Ballan, M. S., & Freyer, M. B. (2017). Autism spectrum disorder, adolescence, and sexuality education: Suggested interventions for mental health professionals. *Sexuality and Disability, 35*(2), 261-273. <https://doi.org/10.1007/s11195-017-9477-9>
- Bambara, L. M., Browder, D. M. ve Koger, F. (2006). Home and community. In M. E. Snell, and F. Brown (Eds.), *Instruction of Students with Severe Disabilities* (p. 529-544). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Baron-Cohen, S. (2000). Theory of mind and autism: A review. *International review of research in mental retardation, 23*, 169-184. [https://doi.org/10.1016/S0074-7750\(00\)80010-5](https://doi.org/10.1016/S0074-7750(00)80010-5)
- Bergstrom, R., Najdowski, A. C., & Tarbox, J. (2014). A systematic replication of teaching children with autism to respond appropriately to lures from strangers. *Journal of Applied Behavior Analysis, 47*(4), 861-865. <https://doi.org/10.1002/jaba.175>
- Beukelman, D. B., & Light, J. (2020). *Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs* (5th ed.). Brookes.
- Blackstone, S., Light, J., Beukelman, D., & Shane, H. (2004). Visual scene displays. *Augmentative Communication News, 16*(2), 1-16.
- Boyle, C. L., & Lutzker, J. R. (2005). Teaching young children to discriminate abusive from nonabusive situations using multiple exemplars in a modified discrete trial teaching format. *Journal of Family Violence, 20*(2), 55-69. <https://doi.org/10.1007/s10896-005-3169-4>
- Brown-Lavoie, S., Vecili, M., & Weiss, J. (2014). Sexual knowledge and victimization in adults with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44*(9), 2185-2196. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2093-y>
- Bruder, C., & Kroese, B. (2005). The efficacy of interventions designed to prevent and protect people with intellectual disabilities from sexual abuse: A review of the literature. *The Journal of Adult Protection. https://doi.org/10.1108/14668203200500009*

- Buijs, P. C., Boot, E., Shugar, A., Fung, W. L. A., & Bassett, A. S. (2017). Internet safety issues for adolescents and adults with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(2), 416-418. <https://doi.org/10.1111/jar.12250>
- Carli, V., Durkee, T., Wasserman, D., Hadlaczky, G., Despalins, R., Kramarz, E., ... & Kaess, M. (2013). The association between pathological internet use and comorbid psychopathology: a systematic review. *Psychopathology*, 46(1), 1-13. <https://doi.org/10.1159/000337971>
- Carlson, S. M., Koenig, M. A., & Harms, M. B. (2013). Theory of mind. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 4(4), 391-402. <https://doi.org/10.1002/wcs.1232>
- Caron, J., Holyfield, C., Light, J., & McNaughton, D. (2018). "What have you been doing?" Supporting displaced talk through augmentative and alternative communication video visual scene display technology. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 3(12), 123–135. <https://doi.org/10.1044/persp3.SIG12.123>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2023). Autism Prevalence Higher, According to Data from 11 ADDM Communities. <https://www.cdc.gov/media/releases/2023/p0323-autism.html>
- Chadwick, D., Wesson, C., & Fullwood, C. (2013). Internet access by people with intellectual disabilities: Inequalities and opportunities. *Future internet*, 5(3), 376-397. <https://doi.org/10.3390/fi5030376>
- Chadwick, D., & Wesson, C. (2016). Digital inclusion and disability. *In Applied Cyberpsychology* (pp. 1-23). Palgrave Macmillan, London.
- Chapin, S. E., McNaughton, D., Light, J., McCoy, A., Caron, J., & Lee, D. L. (2021). The effects of AAC video visual scene display technology on the communicative turns of preschoolers with autism spectrum disorder. *Assistive Technology*, 1(11). <https://doi.org/10.1080/10400435.2021.1893235>

- Chiner, E., Gómez-Puerta, M., & Cardona-Moltó, M. C. (2017). Internet use, risks and online behaviour: The view of internet users with intellectual disabilities and their caregivers. *British Journal of Learning Disabilities*, 45(3), 190-197. <https://doi.org/10.1111/bld.12192>
- Christ, S. E., Holt, D. D., White, D. A., & Green, L. (2007). Inhibitory control in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1155-1165. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0259-y>
- Clark, M. L., Austin, D. W., & Craike, M. J. (2015). Professional and parental attitudes toward iPad application use in autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 30(3), 174-181. <https://doi.org/10.1177/1088357614537353>
- Clees, T. J., & Gast, D. L. (1994). Social safety skills instruction for individuals with disabilities: A sequential model. *Education and Treatment of Children*, 163-184.
- Cridland, E. K., Jones, S. C., Caputi, P., & Magee, C. A. (2015). Qualitative research with families living with autism spectrum disorder: Recommendations for conducting semistructured interviews. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 40(1), 78-91. <https://doi.org/10.1177/1088357614537353>
- Currie, D. M., Gershkoff, A. M., & Cifu, D. X. (1993). 3. Mid-and late-life effects of early-life disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 74(5), S413-S416. <https://doi.org/10.5555/uri:pii:000399939390309X>
- Davis, M. K., & Gidycz, C. A. (2000). Child sexual abuse prevention programs: A meta-analysis. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(2), 257-265. [https://doi.org/10.1207/S15374424jccp2902\\_11](https://doi.org/10.1207/S15374424jccp2902_11)
- Değirmenci ve Olçay, (2022). Model Olma ve Model Olmanın Bileşen Olarak Yer Aldığı Uygulamalar. Ç. Aykut & S. Olçay (Eds.) *Özel gereksinimli bireyler için etkili öğretim yöntemleri* içinde (1. basım). Vize Akademik



- Didden, R., Scholte, R. H., Korzilius, H., De Moor, J. M., Vermeulen, A., O'Reilly, M., ... & Lancioni, G. E. (2009). Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. *Developmental Neurorehabilitation*, 12(3), 146-151. <https://doi.org/10.1080/17518420902971356>
- Dixon, D. R., Bergstrom, R., Smith, M. N., Tarbox, J. (2010). A review of research on procedures for teaching safety skills to persons with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(5), 985–994. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.03.007>
- Dozier, C. L., Iwata, B. A., & Worsdell, A. S. (2011). Assessment and treatment of foot—shoe fetish displayed by a man with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(1), 133-137. <https://doi.org/10.1901/jaba.2011.44-133>.
- Drager, K. D., Light, J. C., Carlson, R., D'Silva, K., Larsson, B., Pitkin, L., & Stopper, G. (2004). Learning of dynamic display AAC technologies by typically developing 3-year-olds. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 47(5), 1133. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004\)084](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004)084)
- Drager, K. D., Light, J., Currall, J., Muttiah, N., Smith, V., Kreis, D., ... & Wiscount, J. (2019). AAC technologies with visual scene displays and “just in time” programming and symbolic communication turns expressed by students with severe disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 44(3), 321-336. <https://doi.org/10.3109/13668250.2017.1326585>
- Durkee, T., Kaess, M., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C., Floderus, B., ... & Wasserman, D. (2012). Prevalence of pathological internet use among adolescents in Europe: demographic and social factors. *Addiction*, 107(12), 2210-2222. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2012.03946.x>

- Edelson, M. G. (2010). Sexual abuse of children with autism: Factors that increase risk and interfere with recognition of abuse. *Disability Studies Quarterly*, 30(1). <https://doi.org/10.18061/dsq.v30i1.1058>
- Egemo-Helm, K. R., Miltenberger, R. G., Knudson, P., Finstrom, N., Jostad, C., & Johnson, B. (2007). An evaluation of in situ training to teach sexual abuse prevention skills to women with mental retardation. *Behavioral Interventions: Theory & Practice in Residential & Community-Based Clinical Programs*, 22(2), 99-119. <https://doi.org/10.1002/bin.234>
- Erbaş, D., (2018). Güvenirlik. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* içinde (2. basım). Anı Yayıncılık.
- Ergenekon, Y., & olak, A. (2019). Bağımsız yaşama güvenli bir adım: Gelişimsel yetersizliği olan bireyler için güvenlik becerileri: *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1). <http://doi.org/10.23863/kalem.2019.128>
- Fidan, A. (2020). Tek-Denekli Araştırmalar. E. Tekin-İftar (Ed.), *Uygulamalı Davranış Analizi* (6. basım). Vize Akademik
- Finkelhor, D. (1984). *Child Sexual Abuse*. New York, 186f.
- Finkelhor, D., Hotaling, G., Lewis, I. A., & Smith, C. (1990). Sexual abuse in a national survey of adult men and women: Prevalence, characteristics, and risk factors. *Child Abuse & Neglect*, 14(1), 19-28. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(90\)90077-7](https://doi.org/10.1016/0145-2134(90)90077-7)
- Furey, E. M., & Keharhahn, M. (2000). What supervisors, managers, and executives know about the abuse of people with mental retardation. *Developmental Disabilities Bulletin*. 28(2), 40–59.
- Future of Sex Education Initiative. (2012). National Sexuality Education Standards: Core Content and Skills, K-12 [A special publication of the Journal of School Health]. Retrieved from <http://www.futureofsexeducation.org/documents/josh-fose-standards-web.pdf>

- Gabriels, R. L., & Van Bourgondien, M. E. (2007). Sexuality and autism. *Growing up with autism: Working with school-age children and adolescents*, 58-72.
- Gabriels, R. L., & Hill, D. E. (Eds.). (2010). *Growing up with autism: Working with school-age children and adolescents*. Guilford Press., 58-72.
- Ganz, J. B., Earles-Vollrath, T. L., Heath, A. K., Parker, R. I., Rispoli, M. J., & Duran, J. B. (2012). A meta-analysis of single case research studies on aided augmentative and alternative communication systems with individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(1), 60-74.
- Ganz, J. B., Boles, M. B., Goodwyn, F. D., & Flores, M. M. (2014). Efficacy of handheld electronic visual supports to enhance vocabulary in children with ASD. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 29(1), 3-12.  
<https://doi.org/10.1177/1088357613504991>
- Garcia, D., Dukes, C., Brady, M. P., Scott, J., & Wilson, C. L. (2016). Using modeling and rehearsal to teach fire safety to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 49(3), 699-704. <https://doi.org/10.1002/jaba.331>
- Gatheridge, B. J., Miltenberger, R. G., Huneke, D. F., Satterlund, M. J., Mattern, A. R., Johnson, B. M., & Flessner, C. A. (2004). Comparison of two programs to teach firearm injury prevention skills to 6-and 7-year-old children. *Pediatrics*, 114(3), e294-e299.  
<https://doi.org/10.1542/peds.2003-0635-L>
- Gevarter, C., Horan, K., & Sigafos, J. (2020). Teaching preschoolers with autism to use different speech-generating device display formats during play: Intervention and secondary factors. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(3), 821-838. [https://doi.org/10.1044/2020\\_LSHSS-19-00092](https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-19-00092)
- Gillespie-Lynch, K., Kapp, S. K., Shane-Simpson, C., Smith, D. S., & Hutman, T. (2014). Intersections between the autism spectrum and the internet: Perceived benefits and preferred functions of computer-mediated communication. *Intellectual and*

*Developmental Disabilities*, 52(6), 456-469. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-52.6.456>

Girardi, A., Curran, M. S., & Snyder, B. L. (2021). Healthy intimate relationships and the adult with autism. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 27(5), 405-414. <https://doi.org/10.1177/1078390320949923>

Glennon, S. L., & DeCoste, D. (1997). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*.

Goldbart, J., & Marshall, J. (2004). "Pushes and Pulls" on the parents of children who use AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, 20(4), 194-208. <https://doi.org/10.1080/07434610400010960>

Goldsmith, T. R. (2008). *Using virtual reality enhanced behavioral skills training to teach street-crossing skills to children and adolescents with Autism Spectrum Disorders*. Western Michigan University.

Good, B., & Fang, L. (2015). Promoting smart and safe internet use among children with neurodevelopmental disorders and their parents. *Clinical Social Work Journal*, 43(2), 179-188.

Green, G. (2001). Behavior analytic instruction for learners with autism advances in stimulus control technology. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16(2), 72-85. <https://doi.org/10.1177/108835760101600203>

Groce, N. E., Rohleder, P., Eide, A. H., MacLachlan, M., Mall, S., & Swartz, L. (2013). HIV issues and people with disabilities: a review and agenda for research. *Social Science & Medicine* 77, 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.10.024>

Gross, A., Miltenberger, R., Knudson, P., Bosch, A., & Breitwieser, C. B. (2007). Preliminary evaluation of a parent training program to prevent gun play. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(4), 691-695. <https://doi.org/10.1901/jaba.2007.691-695>

- Grove, R., Hoekstra, R. A., Wierda, M., & Begeer, S. (2018). Special interests and subjective wellbeing in autistic adults. *Autism Research*, 11(5), 766–775. <https://doi.org/10.1002/aur.1931>
- Gómez-Puerta, M., & Chiner, E. (2021). Internet use and online behaviour of adults with intellectual disability: support workers' perceptions, training and online risk mediation. *Disability & Society*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/09687599.2021.1874300>
- Gunby, K. V., Carr, J. E., & Leblanc, L. A. (2010). Teaching abduction-prevention skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43(1), 107-112. <https://doi.org/10.1901/jaba.2010.43-107>
- Gunby, K. V., & Rapp, J. T. (2014). The use of behavioral skills training and in situ feedback to protect children with autism from abduction lures. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(4), 856-860. <https://doi.org/10.1002/jaba.173>
- Hamrick, J., DiGangi, E. A., Travers, J., & DiGangi, S. A. (2020). Recommendations for implementing comprehensive sexuality education for students with autism and other developmental disabilities. In *Cases on Teaching Sexuality Education to Individuals with Autism* (pp. 237-253). IGI Global.
- Hannah, L. A., & Stagg, S. D. (2016). Experiences of sex education and sexual awareness in young adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(12), 3678-3687. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2906-2>
- Hasebrink, U., Livingstone, S., & Haddon, L. (2008). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU kids online*. London: EU Kids Online (Deliverable 3.2.).
- Hedges, S. H., Odom, S. L., Hume, K., & Sam, A. (2018). Technology use as a support tool by secondary students with autism. *Autism*, 22(1), 70-79. <https://doi.org/10.1177/1362361317717976>.

- Himle, M. B., Miltenberger, R. G., Flessner, C., & Gatheridge, B. (2004). Teaching safety skills to children to prevent gun play. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37(1), 1-9. <https://doi.org/10.1901/jaba.2004.37-1>
- Holyfield, C., Drager, K., Light, J., & Caron, J. G. (2017). Typical toddlers' participation in "just-in-time" programming of vocabulary for visual scene display augmentative and alternative communication apps on mobile technology: A descriptive study. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 26(3), 737-749. [https://doi.org/10.1044/2017\\_AJSLP-15-0197](https://doi.org/10.1044/2017_AJSLP-15-0197)
- Holyfield, C., Caron, J. G., Drager, K., & Light, J. (2019). Effect of mobile technology featuring visual scene displays and just-in-time programming on communication turns by preadolescent and adolescent beginning communicators. *International journal of Speech-language Pathology*, 21(2), 201-211. <https://doi.org/10.1080/17549507.2018.1441440>
- Holyfield, C., Light, J., Mcnaughton, D., Caron, J., Drager, K., & Pope, L. (2020). Effect of AAC technology with dynamic text on the single-word recognition of adults with intellectual and developmental disabilities. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 22(2), 129-140. <https://doi.org/10.1080/17549507.2019.1619836>
- Horner-Johnson, W., & Drum, C. E. (2006). Prevalence of maltreatment of people with intellectual disabilities: A review of recently published research. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 12(1), 57-69. <https://doi.org/10.1002/mrdd.20097>
- Jagaroo, V., & Wilkinson, K. (2008). Further considerations of visual cognitive neuroscience in aided AAC: The potential role of motion perception systems in maximizing design display. *Augmentative and Alternative Communication*, 24(1), 29-42. <https://doi.org/10.1080/07434610701390673>

- Jang, J., Mehta, A., & Dixon, D. R. (2016). Safety skills. *Handbook of evidence-based practices in intellectual and developmental disabilities*, 923-941. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-26583-4\\_36](https://doi.org/10.1007/978-3-319-26583-4_36)
- Jenaro, C., Flores, N., Vega, V., Cruz, M., Pérez, M. C., & Torres, V. A. (2018). Cyberbullying among adults with intellectual disabilities: Some preliminary data. *Research in Developmental Disabilities*, 72, 265-274. <https://doi.org/10.1111/jar.12388>
- Johnston, M. (2010). Teaching sexual abuse prevention skills to two children with intellectual disabilities through game play. <http://hdl.handle.net/10464/3065>
- Johnson, B. M., Miltenberger, R. G., Egemo-Helm, K., Jostad, C. M., Flessner, C., & Gatheridge, B. (2005). Evaluation of behavioral skills training for teaching abduction-prevention skills to young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38(1), 67-78. <https://doi.org/10.1901/jaba.2005.26-04>
- Kagohara, D. M., van der Meer, L., Ramdoss, S., O'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., Davis, T. N., ... & Sigafoos, J. (2013). Using iPods® and iPads® in teaching programs for individuals with developmental disabilities: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 147-156. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.07.027>
- Kara Özçalık, C., & Atakoğlu, R. (2021). Çevrimiçi çocuk cinsel istismarı: Yaygınlık, mağdur ve suçlu özellikleri. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 12(1), 76-81. <https://doi.org/10.14744/phd.2020.30643>
- Kelso, P. D., Miltenberger, R. G., Waters, M. A., Egemo-Helm, K., & Bagne, A. G. (2007). Teaching skills to second and third grade children to prevent gun play: A comparison of procedures. *Education and Treatment of Children*, 30(3), 29-48. <https://doi.org/10.1353/etc.2007.0016>
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-case designs for educational research* (Vol. 1). Boston: Pearson/A & B.

- Kenny, M. C., & Wurtele, S. K. (2010). Children's abilities to recognize a "good" person as a potential perpetrator of childhood sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 34(7), 490-495. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2009.11.007>
- Kenny, M. C., & Wurtele, S. K. (2012). Preventing childhood sexual abuse: An ecological approach. *Journal of Child Sexual Abuse*, 21(4), 361-367. <https://doi.org/10.1080/10538712.2012.675567>
- Kenny, M. C., Crocco, C., & Long, H. (2021). Parents' plans to communicate about sexuality and child sexual abuse with their children with autism spectrum disorder. *Sexuality and Disability*, 39, 357-375.
- Kilpatrick, D. G., Ruggiero, K. J., Acierno, R., Saunders, B. E., Resnick, H. S., & Best, C. L. (2003). Violence and risk of PTSD, major depression, substance abuse/dependence, and comorbidity: results from the National Survey of Adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(4), 692. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.4.692>
- Kiyak, Ü. E., Tuna, D. M., & Tekin-İftar, E. (2019). Zihin yetersizliği olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimi: Kapsamlı betimsel analiz. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 143-176. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.408927>
- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J. H., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education*, 34(1), 26-38. <https://doi.org/10.1177/0741932512452794>
- Landon, S. (2016). *Romantic Relationships: An Exploration of the Lived Experiences of Young Women who identify with a Diagnosis of Autism Spectrum Disorder* (Doctoral dissertation, University of East London). <https://doi.org/10.15123/PUB.5531>
- Laubscher, E., Light, J., & McNaughton, D. (2019). Effect of an application with video visual scene displays on communication during play: pilot study of a child with autism



- spectrum disorder and a peer. *Augmentative and Alternative Communication*, 35(4), 299-308. <https://doi.org/10.1080/07434618.2019.1699160>
- Lee, L. C., Harrington, R. A., Louie, B. B., & Newschaffer, C. J. (2008). Children with autism: Quality of life and parental concerns. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1147-1160.
- Ledbetter-Cho, K., Lang, R., Davenport, K., Moore, M., Lee, A., O'Reilly, M., ... & Falcomata, T. (2016). Behavioral skills training to improve the abduction-prevention skills of children with autism. *Behavior Analysis in Practice*, 9, 266-270.
- Ledbetter-Cho, K., Lang, R., Lee, A., Murphy, C., Davenport, K., Kirkpatrick, M., ... & O'Reilly, M. (2021). Teaching children with autism abduction-prevention skills may result in overgeneralization of the target response. *Behavior Modification*, 45(3), 438-461. <https://doi.org/10.1177/0145445519865165>
- Levy, H., & Packman, W. (2004). Sexual abuse prevention for individuals with mental retardation: Considerations for genetic counselors. *Journal of Genetic Counseling*, 13(3), 189-205. <https://doi.org/10.1023/B:JOGC.0000028158.79395.1e>
- Liang, J., & Wilkinson, K. (2018). Gaze toward naturalistic social scenes by individuals with intellectual and developmental disabilities: Implications for augmentative and alternative communication designs. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 61(5), 1157-1170. [https://doi.org/10.1044/2018\\_JSLHR-L-17-0331](https://doi.org/10.1044/2018_JSLHR-L-17-0331)
- Light, J. C., & Drager, K. D. (2002). Improving the design of augmentative and alternative technologies for young children. *Assistive Technology*, 14(1), 17-32. <https://doi.org/10.1080/10400435.2002.10132052>
- Light, J., & Drager, K. (2007). AAC technologies for young children with complex communication needs: State of the science and future research directions. *Augmentative and Alternative Communication*, 23(3), 204-216. <https://doi.org/10.1080/07434610701553635>

- Light, J., & McNaughton, D. (2012). The changing face of augmentative and alternative communication: Past, present, and future challenges. *Augmentative and Alternative Communication*, 28(4), 197-204. <https://doi.org/10.3109/07434618.2012.737024>
- Light, J., McNaughton, D., Jakobs, T., & Hershberger, D. (2014). Investigating AAC technologies to support the transition from graphic symbols to literacy. *Rehabilitation Engineering Research Center on Augmentative and Alternative Communication*. <https://tinyurl.com/rerc-on-aac-T2L>.
- Light, S. H., Su, L., Rivera-Lugo, R., Cornejo, J. A., Louie, A., Iavarone, A. T., ... & Portnoy, D. A. (2018). A flavin-based extracellular electron transfer mechanism in diverse Gram-positive bacteria. *Nature*, 562(7725), 140-144.
- Light, J., McNaughton, D., Beukelman, D., Fager, S. K., Fried-Oken, M., Jakobs, T., & Jakobs, E. (2019). Challenges and opportunities in augmentative and alternative communication: Research and technology development to enhance communication and participation for individuals with complex communication needs. *Augmentative and Alternative Communication*, 35(1), 1–12. <https://doi.org/10.1080/07434618.2018.1556732>
- Light, J., McNaughton, D., & Caron, J. (2019). New and emerging AAC technology supports for children with complex communication needs and their communication partners: State of the science and future research directions. *Augmentative and Alternative Communication*, 35(1), 26-41. <https://doi.org/10.1080/07434618.2018.1557251>
- Light, J., Wilkinson, K. M., Thiessen, A., Beukelman, D. R., & Fager, S. K. (2019). Designing effective AAC displays for individuals with developmental or acquired disabilities: State of the science and future research directions. *Augmentative and Alternative Communication*, 35(1), 42-55. <https://doi.org/10.1080/07434618.2018.1558283>
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online. *Zeitschrift Für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 236.

- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). Introduction: kids online: opportunities and risks for children. <https://doi.org/10.2307/j.ctt9qgvds.6>
- Livingstone, S., & Görzig, A. (2012). 'Sexting': the exchange of sexual messages online among European youth. In *Children, Risk and Safety on The Internet* (pp. 151-164). Policy Press. <https://doi.org/10.51952/9781847428844.ch012>
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M. P., Reeve, A., ... & Tasse, M. J. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. American Association on Mental Retardation.
- Lumley, V. A., Miltenberger, R. G., Long, E. S., Rapp, J. T., & Roberts, J. A. (1998). Evaluation of a sexual abuse prevention program for adults with mental retardation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 31(1), 91-101. <https://doi.org/10.1901/jaba.1998.31-91>
- Macmillan, K., Berg, T., Just, M., & Stewart, M. (2020, October). Are autistic children more vulnerable online? Relating autism to online safety, child wellbeing and parental risk management. In *Proceedings of the 11th Nordic Conference on Human-Computer Interaction: Shaping Experiences, Shaping Society* (pp. 1-11). <https://doi.org/10.1145/3419249.3420160>
- Macmillan, K., Berg, T., Just, M., & Stewart, M. E. (2022). Online safety experiences of autistic young people: An Interpretative Phenomenological Analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 96, 101995. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2022.101995>
- MacMullin, J. A., Lunsy, Y., & Weiss, J. A. (2016). Plugged in: Electronics use in youth and young adults with autism spectrum disorder. *Autism*, 20(1), 45-54. <https://doi.org/10.1177/1362361314566047>.
- Mandak, K., Light, J., & McNaughton, D. (2019). Digital books with dynamic text and speech output: Effects on sight word reading for preschoolers with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(3), 1193-1204. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3817-1>

- Mandak, K., Light, J., & McNaughton, D. (2020). Video visual scene displays with dynamic text: Effect on single-word reading by an adolescent with cerebral palsy. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 5(5), 1272-1281. [https://doi.org/10.1044/2020\\_PERSP-20-00068](https://doi.org/10.1044/2020_PERSP-20-00068)
- Mandell, D. S., Walrath, C. M., Manteuffel, B., Sgro, G., & Pinto-Martin, J. (2005). Characteristics of children with autistic spectrum disorders served in comprehensive community-based mental health settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35, 313-321.
- Mazurek, M. O., & Wenstrup, C. (2013). Television, video game and social media use among children with ASD and typically developing siblings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 1258-1271. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1659-9>.
- Mazurek, M. O., Engelhardt, C. R., & Clark, K. E. (2015). Video games from the perspective of adults with autism spectrum disorder. *Computers in Human Behavior*, 51, 122-130. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.062>
- Mazzucchelli, T. G. (2001). Feel safe: A pilot study of a protective behaviours programme for people with intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 26(2), 115-126. <https://doi.org/10.1080/13668250020054431>
- McCormack, B., Kavanagh, D., Caffrey, S., & Power, A. (2005). Investigating sexual abuse: Findings of a 15-year longitudinal study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18(3), 217-227. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2005.00236.x>
- McDaniels, B., & Fleming, A. (2016). Sexuality education and intellectual disability: Time to address the challenge. *Sexuality and Disability*, 34(2), 215-225. <https://doi.org/10.1007/s11195-016-9427-y>

- Mechling, L. C. (2008). Thirty year review of safety skill instruction for persons with intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 311-323.  
<https://www.jstor.org/stable/23879793>
- Miltenberger, R. G. (2008). Teaching safety skills to children: Prevention of firearm injury as an exemplar of best practice in assessment, training, and generalization of safety skills. *Behavior Analysis in Practice*, 1(1), 30-36.
- Miltenberger, R. G., & Thiesse-Duffy, E. (1988). Evaluation of home-based programs for teaching personal safety skills to children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21(1), 81-87. <https://doi.org/10.1901/jaba.1988.21-81>
- Miltenberger, R. G., Roberts, J. A., Ellingson, S., Galensky, T., Rapp, J. T., Long, E. S., & Lumley, V. A. (1999). Training and generalization of sexual abuse prevention skills for women with mental retardation. *Journal of applied behavior analysis*, 32(3), 385-388. <https://doi.org/10.1901/jaba.1999.32-385>
- Miltenberger, R. G., Gatheridge, B. J., Satterlund, M., Egemo-Helm, K. R., Johnson, B. M., Jostad, C., ... & Flessner, C. A. (2005). Teaching safety skills to children to prevent gun play: An evaluation of in situ training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38(3), 395-398. <https://doi.org/10.1901/jaba.2005.130-04>
- Miltenberger, R. G. ve Gross, A. C. (2011). Teaching safety skills to children. In W. W. Fisher, C. C. Piazza, and H. S. Roane (Eds.), *Handbook of applied behaviour analysis*. (p. 417-430) NY: The Guildfor Press.
- Miltenberger, R. G., & Hanratty, L. (2013). *Handbook of Child and Adolescent Sexuality: Chapter 17. Teaching Sexual Abuse Prevention Skills to Children*. Elsevier Inc. Chapters.
- Miltenberger, R. G., Sanchez, S., & Valbuena, D. A. (2015). *Teaching safety skills to children. In Clinical and organizational applications of applied behavior analysis* (pp. 477-499). Academic Press.

- Molin, M., Sorbring, E., & Löfgren-Mårtenson, L. (2015). Teachers' and parents' views on the Internet and social media usage by pupils with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 19(1), 22-33. <https://doi.org/10.1177/1744629514563558>
- Mosconi, M. W., Kay, M., D'cruz, A. M., Seidenfeld, A., Guter, S., Stanford, L. D., & Sweeney, J. (2009). Impaired inhibitory control is associated with higher-order repetitive behaviors in autism spectrum disorders. *Psychological Medicine*, 39(9), 1559-1566. <https://doi.org/10.1017/S0033291708004984>
- Näslund, R., & Gardelli, Å. (2013). 'I know, I can, I will try': youths and adults with intellectual disabilities in Sweden using information and communication technology in their everyday life. *Disability & Society*, 28(1), 28-40. <https://doi.org/10.1080/09687599.2012.695528>
- Nichols, S., & Blakeley-Smith, A. (2009). "I'm not sure we're ready for this...": Working with families toward facilitating healthy sexuality for individuals with autism spectrum disorders. *Social Work in Mental Health*, 8(1), 72-91. <https://doi.org/10.1080/15332980902932383>
- Normand, C. L., & Sallafranke-St-Louis, F. S. (2016). Risks and benefits of internet use by people with neurodevelopmental disorders. *Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine*, 14, 219-222.
- Odom, S. L., Horner, R. H., & Snell, M. E. (Eds.). (2009). *Handbook of developmental disabilities*. Guilford press.
- Oğur, Ç., & Olçay, S. (2023). Görsel Sahne Sunumu Uygulamasının Etkililiğini Araştıran Çalışmaların Meta Analizi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 228-254. <https://doi.org/10.19171/uefad.1251751>
- Olçay, S., Oğur, C., & Saral, D. (-) Teaching Earthquake Preparedness Skills to Students With Developmental Disabilities A Preliminary Evaluation. *IDD*, Advance online publication, <http://aaidd.org/publications/journals/articles-accepted-for-publication>

- Olin, A. R., Reichle, J., Johnson, L., & Monn, E. (2010). Examining dynamic visual scene displays: Implications for arranging and teaching symbol selection. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(4), 284-297. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2010/09-0001\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2010/09-0001))
- O'Neill, T., Light, J., & McNaughton, D. (2017). Videos with integrated AAC visual scene displays to enhance participation in community and vocational activities: Pilot case study with an adolescent with autism spectrum disorder. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 2(12), 55-69. <https://doi.org/10.1044/persp2.SIG12.55>
- Rideout, V. (2013). Zero to eight: Children's media use in America 2013 (pp. 1–31). Common Sense Media. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/research/zero-to-eight-childrens-media-use-in-america-2013>
- Rideout, V. J. (2017). *The common sense census: Media use by kids age zero to eight*. New York: Common Sense Media Incorporated.
- Riva, G. (2008). From virtual to real body: virtual reality as embodied technology. *J. Cyber Ther. Rehabil*, 1, 7-22.
- Salmerón, L., Gómez, M., & Fajardo, I. (2016). How students with intellectual disabilities evaluate recommendations from internet forums. *Reading and Writing*, 29(8), 1653-1675.
- Salmerón, L., Fajardo, I., & Gómez-Puerta, M. (2019). Selection and evaluation of Internet information by adults with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 34(3), 272-284. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1468634>
- Sasse, A. (2015). Scaring and bullying people into security won't work. *IEEE Security & Privacy*, 13(3), 80-83. <https://doi.org/10.1109/MSP.2015.65>
- Sallafranque-St-Louis, F., & Normand, C. L. (2017). From solitude to solicitation: How people with intellectual disability or autism spectrum disorder use the

- internet. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(1).  
<https://doi.org/10.5817/CP2017-1-7>
- Scherer, M. J., & Glueckauf, R. (2005). Assessing the benefits of assistive technologies for activities and participation. *Rehabilitation Psychology*, 50(2), 132.  
<https://doi.org/10.1037/0090-5550.50.2.132>
- Scherer, M. J. (2011). *Assistive technologies and other supports for people with brain impairment*. Springer Publishing Company.
- Schopler, E., Mesibov, G. B., & Hearsey, K. (1995). Structured teaching in the TEACCH system. In *Learning and Cognition in Autism* (pp. 243-268). Springer, Boston, MA.
- Seale, J. (2014). The role of supporters in facilitating the use of technologies by adolescents and adults with learning disabilities: a place for positive risk-taking?. *European Journal of Special Needs Education*, 29(2), 220-236.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2014.906980>
- Sedgewick, F., Crane, L., Hill, V., & Pellicano, E. (2019). Friends and lovers: The relationships of autistic and neurotypical women. *Autism in Adulthood*, 1(2), 112-123.  
<https://doi.org/10.1089/aut.2018.0028>
- Sevlever, M., Roth, M. E., & Gillis, J. M. (2013). Sexual abuse and offending in autism spectrum disorders. *Sexuality and Disability*, 31, 189-200.
- Shane, H. C., & Albert, P. D. (2008). Electronic screen media for persons with autism spectrum disorders: Results of a survey. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1499-1508.
- SIECUS.: National Guidelines Task Force (2004). Available from:  
<https://healtheducationresources.unesco.org/organizations/national-guidelines-task-force>.
- Sobsey, R. (1994). *Violence and abuse in the lives of people with disabilities: The end of silent acceptance?*. Paul H Brookes Publishing.



- Sobsey, D., & Doe, T. (1991). Patterns of sexual abuse and assault. *Sexuality and Disability*, 9, 243-259.
- Staksrud, E., & Livingstone, S. (2009). Children and online risk: powerless victims or resourceful participants?. *Information, Communication & Society*, 12(3), 364-387. <https://doi.org/10.1080/13691180802635455>
- Stokes, M. A. (2005). High-functioning autism and sexuality: A parental perspective. *Autism*, 9(3), 266–289. <https://doi:10.1177/1362361305053258>
- Strax, T. E., Luciano, L., Dunn, A. M., & Quevedo, J. P. (2010). Aging and developmental disability. *Physical Medicine and Rehabilitation Clinics*, 21(2), 419-427. <https://doi.org/10.1016/j.pmr.2009.12.009>
- Sullivan, P. M., & Knutson, J. F. (2000). Maltreatment and disabilities: A population-based epidemiological study. *Child Abuse & Neglect*, 24(10), 1257-1273. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(00\)00190-3](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00190-3)
- Summers, J., Tarbox, J., Findel-Pyles, R. S., Wilke, A. E., Bergstrom, R., & Williams, W. L. (2011). Teaching two household safety skills to children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(1), 629-632. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.07.008>
- Süzer, T. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiği* (Tez numarası: 388868) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tavukçu, D. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocuklarının güvenlik becerilerini edinmeleri üzerindeki etkisi* (Tez numarası: 703807) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekin-Iftar, E., Olcay, S., Sirin, N., Bilmez, H., Degirmenci, H. D., & Collins, B. C. (2021). Systematic review of safety skill interventions for individuals with autism spectrum

- disorder. *The Journal of Special Education*, 54(4), 239-250.  
<https://doi.org/10.1177/0022466920918247>
- Travers, J., & Tincani, M. (2010). Sexuality education for individuals with autism spectrum disorders: Critical issues and decision making guidelines. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 284-293.
- Tyler, K. A. (2002). Social and emotional outcomes of childhood sexual abuse: A review of recent research. *Aggression and Violent Behavior*, 7(6), 567-589.  
[https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(01\)00047-7](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(01)00047-7)
- Ünlü, Ö. (2020) *Zihin yetersizliği olan öğrencilere cinsel istismarı önlemeye yönelik teknoloji destekli eğitimin etkileri* (Tez numarası: 635594) [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- van Schalkwyk, G. I., Ortiz-Lopez, M., Volkmar, F. R., & Silverman, W. K. (2016). 1.2 Social Media Use Improves Friendship Quality In Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 10(55), S100. (pp. S100-S100).
- Vuran, S., & Sönmez, M. (2008). Sosyal geçerlik kavramı ve Türkiye’de özel eğitim alanında yürütülen lisansüstü tezlerde sosyal geçerliğin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 55-67.  
[https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000114](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000114)
- Weinstein, A., & Lejoyeux, M. (2010). Internet addiction or excessive internet use. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36(5), 277-283.  
<https://doi.org/10.3109/00952990.2010.491880>
- Wilkinson, K. M., & Jagaroo, V. (2004). Contributions of principles of visual cognitive science to AAC system display design. *Augmentative and Alternative Communication*, 20(3), 123–136. <https://doi.org/10.1080/07434610410001699717>

- Wilkinson, K. M., Light, J., & Drager, K. (2012). Considerations for the composition of visual scene displays: Potential contributions of information from visual and cognitive sciences. *Augmentative and Alternative Communication*, 28(3), 137-147. <https://doi.org/10.3109/07434618.2012.704522>
- Wilkinson, K. M., & Light, J. (2014). Preliminary study of gaze toward humans in photographs by individuals with autism, Down syndrome, or other intellectual disabilities: Implications for design of visual scene displays. *Augmentative and Alternative Communication*, 30(2), 130-146. <https://doi.org/10.3109/07434618.2014.904434>
- Wurtele, S. K. (2008). Behavioral approaches to educating young children and their parents about child sexual abuse prevention. *The Journal of Behavior Analysis of Offender and Victim Treatment and Prevention*, 1(1), 52.
- Wurtele, S. K. (2009). Preventing sexual abuse of children in the twenty-first century: Preparing for challenges and opportunities. *Journal of Child Sexual Abuse*, 18(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/10538710802584650>
- Zinicola, J. (2021). *Behavioral Skills Training to Teach Online Safety Responses to Youth with Autism Spectrum Disorder* (Master Thesis, Rollins College) [https://scholarship.rollins.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1029&context=mabacs\\_the\\_sis](https://scholarship.rollins.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1029&context=mabacs_the_sis)

### EK-A: Aile Onam Formu

Bu araştırmanın amacı, video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretilimi üzerindeki etkililiğini incelemektir.

..... ile Çimen Oğur arasında yapılan bu sözleşmeye göre Çimen Oğur'un velisi olduğum .....'a çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminde aktif öğrenme fırsatları sunan bir uygulama olan davranışsal beceri öğretilimini kullanarak öğretim yapmasını kabul ediyorum. Ayrıca bu amaç doğrultusunda videolardan yararlanılacağını biliyorum.

Bu çalışmanın Çimen Oğur'un yüksek lisans tez çalışması olacağını, çalışmaya tahminen 2-4 ay boyunca haftalık 40-80 dakika ayırmam gerektiğini, çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini ve istediğim zaman kendisine ulaşabileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Çimen Oğur'un velisi olduğum ..... ile periyodik çalışmalar yürüteceğini, çalışmanın çocuğum için herhangi bir psikolojik ve/veya fiziksel risk taşımadığını, çalışma süresince istediğim zaman çocuğumun katılımını engelleyebileceğimi ya da tamamen sonlandırabileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Çalışmada gizliliğin esas olduğunu, kendi ismimin ve çocuğumun isminin hiçbir yerde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım. Bu çalışma Doç. Dr. Seray OLÇAY'ın danışmanlığında Arş. Gör. Çimen OĞUR tarafından yürütülecektir.

#### Araştırmacı İletifim Bilgileri

Araştırmacı  
Seray OLÇAY (İmza)

Çimen OĞUR (İmza)

Aile Üyesi (İmza)

**EK-B: Akran Model Onam Formu**

Doç. Dr. Seray OLÇAY'ın danışmanlığında Arş. Gör. Çimen OĞUR tarafından yürütülen video GSS ile desteklenmiş DBÖ'nün otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmanın öğretim ve yoklama oturumlarında OSB tanısı olan bireylerin performanslarını değerlendirmek üzere yapılacak çalışmalara gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Çimen Oğur'un yüksek lisans tezi kapsamında periyodik çalışmaların yürütüleceğini, çalışmanın bizler ve çalışmaya dahil edilen katılımcılar için herhangi bir psikolojik ve/veya fiziksel risk taşımadığını, çalışma süresince istediğim zaman çalışmadan ayrılabileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Çalışmada gizliliğin ve katılımcıların güvenliğinin esas olduğunu, katılımcının isminin hiçbir yerde kullanılmayacağını, katılımcıyla sadece çalışma sırasında Çimen Oğur'un uygun gördüğü sürelerde iletişime geçebileceğimi, katılımcılara Çimen Oğur tarafından belirlenen mesajlar dışında herhangi bir mesaj atmayacağımı, çalışmanın sonlanması durumunda katılımcılara ait bilgileri imha edeceğimi ve katılımcılarla hiçbir şekilde iletişime geçmeyeceğimi anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma Doç. Dr. Seray OLÇAY'ın danışmanlığında Arş. Gör. Çimen OĞUR tarafından yürütülecektir.

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Araştırmacı  
Seray OLÇAY (İmza)

Çimen OĞUR (İmza)

Aile Üyesi (İmza)

**EK-C: Tuzak Kuran Kişilerden Alınan Onam Formu**

Doç. Dr. Seray OLÇAY'ın danışmanlığında Arş. Gör. Çimen OĞUR tarafından yürütülen bu araştırmada otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretimi sırasında kullanılmak üzere oluşturulacak olan videolarda akran modeli canlandırma konusunda gönüllü olmayı kabul ediyorum.

Çimen Oğur'un yüksek lisans tezi kapsamında yapacağı çalışmanın bizler ve çalışmaya dahil edilen katılımcılar için herhangi bir psikolojik ve/veya fiziksel risk taşımadığını, çalışma süresince istediğim zaman çalışmadan ayrılabileceğimi ve görüntülerimin benim onayım dahilinde kullanılabileceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma Doç. Dr. Seray OLÇAY'ın danışmanlığında Arş. Gör. Çimen OĞUR tarafından yürütülecektir.

**Araştırmacı İletişim Bilgileri**

Araştırmacı  
Seray OLÇAY (İmza)

Çimen OĞUR (İmza)

Aile Üyesi (İmza)

### EK-Ç: Senaryo Örnekleri

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Kameranı açarsan sana giydiğim kıyafetleri gösterebilirim.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Bugün seni gördüm çok yorgun görünüyordun. Yanıma gelirsen sana çok güzel bir masaj yaparım.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “En sevdiğin renk nedir?” şeklinde mesaj atılır. Öğrenci soruyu yanıtladıktan sonra tuzak kuran kişi öğrenciye “Üzerimde hangi renk elbise olduğunu görmek istersen kameranı açmalısın.” şeklinde mesaj atar.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Kendi resmini çekip bana gönderebilir misin? Bende kendi çektiğim resmi sana göndereceğim.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Sen çok hoşsun. Seni çok sevdiğimi biliyorsun. Senin için sorun olmayacaksa yarın seni öpebilir miyim? Bu bizim sırrımız olacak.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Bugün benim doğum günüm bana doğum günü öpücüğü verebilir misin?” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Geçen gün koşarken yere düştüm ve bacağımda yara var görmek ister misin?” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Merhaba. Seni görmek istiyorum. Benim ile dışarı çık. Seni hemen görmek istiyorum.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Seninle dışarı çıkıp çikolata yiyelim mi? Hem sana sarılmak da istiyorum. Benimle dışarı çık.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Geçen gün spor yaparken göğsümü incittim. Göğsümdeki morluğu görmek ister misin? Kameranı açarsan gösterebilirim.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Dudaklarının resmini çekip benimle paylaşabilir misin?” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Yatağının üzerine uzanıp resmini çekebilir misin? O resimleri bana gönderirsen çok sevinirim.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Yatak odanda üstünde kazak olmadan çekildiğin fotoğrafını görmeyi çok istiyorum. Bana fotoğrafını at. Çok sabırsızlanıyorum.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Vücudunun tamamını sıvazlayarak seni rahatlatabilirim bunu yapmamı ister misin?” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Bugün neler yaptığını çok merak ediyorum. Hadi benimle dışarda buluş ve bana neler yaptığını anlat.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Çok fazla arkadaşın olmadığını biliyorum. Senle arkadaş olabiliriz. Ama bunun için beni görüntülü olarak araman gerekir. Hadi beni görüntülü ara.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Senden çok hoşlanıyorum. Benimle dışarı çıkıp buluş. Seninle Mc Donalds’a gidebiliriz.” şeklinde mesaj atılır.

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Bugün seni hastanede/dışarıda/cafede gördüm ve seni çok beğendim seninle tanışmak istiyorum beni görüntülü ara seni tekrar görmek istiyorum.” şeklinde mesaj atılır. (OSB tanısı olan bireyin gün içerisinde gittiği mekan ile ilgili aileden bilgi alınmıştır.)

Senaryo: Bireye, tuzak kuran kişi tarafından “Çok güzel bir vücudun var bu kadar elbise giymene gerek yok. Kıyafetlerini çıkarıp bana resmini at. Seni görmek istiyorum.” şeklinde mesaj atılır.



**EK- D: Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formuna**

<b>Uygulama evresi</b>	<b>Denemeler</b>	<b>Hedef davranışın gerçekleşmesi için fırsat sunma</b>	<b>Beceriye ilişkin tepkileri kaydetme</b>	<b>OSB tanısı olan bireyin tepkisine uygun tepkide bulunma</b>
<b>1. Oturum</b>	1.			
	2.			
	3.			
	4.			
<b>2. Oturum</b>	1.			
	2.			
	3.			
	4.			
<b>3. Oturum</b>	1.			
	2.			
	3.			
	4.			
<b>Gerçekleşti rilen davranış/ planlanan davranış</b>				
<b>Uygulama güvenilirliği yüzdesi</b>				

**EK- E: Uygulama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu**

<b>Uygulama evresi</b>	<b>Hedef beceri ve bu becerinin sergilemenin önemine ilişkin açıklama yapma</b>	<b>Hedef beceri ilişkin videoyu izleterek model olma</b>	<b>Hedef beceriye ilişkin doğal fırsatlar oluşturarak rol oynama çalışmalarına yer verme</b>	<b>Bireyin rol oynama basamağında sergilediği performansla yönelik geri bildirim sunma</b>
<b>1. Oturum</b>				
<b>2. Oturum</b>				
<b>3. Oturum</b>				
<b>4. Oturum</b>				
<b>5. Oturum</b>				
<b>6. Oturum</b>				
<b>Gözlenen davranış/ planlanan davranış</b>				
<b>Uygulama güvenirliği yüzdesi</b>				

**EK-F: OSB Tanısı Olan Bireyler İçin Sosyal Geçerlilik Formu**

Sevgili .....,

Bu formda, sana öğretilen beceri ve bu becerinin öğretimine ilişkin sorular yer almaktadır. Ben soruları sana tek tek okuyacağım ve senin verdiğin yanıtları bu form üzerine işaretleyeceğim.

Teşekkür ederim.

**1. Seninle whatsApp üzerinden gelen uygun olmayan mesajlara karşı kendimizi nasıl koruyabileceğimizi öğrendik. Bu beceriyi öğrenmek hoşuna gitti mi?**

Evet  Hayır

**2. Bu becerileri öğrenmenin kendini güvende hissetmeni sağladığını düşünüyor musun?**

Evet  Hayır

**3. Bu beceriyi öğrenmenin çevrendeki kişileri mutlu ettiğini düşünüyor musun?**

Evet  Hayır

**4. Bu beceriyi öğrenirken öğretmeninle rahat iletişim kurabildin mi?**

Evet  Hayır

**5. Öğretmeninin bu beceriyi öğretme şekli hoşuna gitti mi?**

Evet  Hayır

**6. Bu şekilde başka bir beceri öğrenmek ister misin? Neden?**

Evet  Hayır

**7. Bu beceriyi öğrenmenin hayatını kolaylaştıracağını düşünüyor musun? Neden?**

**8. Bu çalışmanın hoşuna giden yönleri nelerdir?**

**9. Bu çalışmanın hoşuna gitmeyen yönleri nelerdir?**

**EK-G: Aileler ve Öğretmenler için Sosyal Geçerlilik Formu**

**Sayın Veli,**

Bu formda, çocuklarınıza öğretimini yaptığım beceri, bu becerinin öğretim süreci ve öğretimin sonuçlarına ilişkin sorular yer almaktadır. Bu sorulara vereceğiniz yanıtlar bundan sonra yürütülecek araştırmalara ışık tutacağından sorulara içtenlikle yanıt vermeniz son derece önemlidir.

Teşekkür ederim.

- 1. OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.**
  
- 2. OSB tanısı olan bireylere çevrim içi cinsel istismarla başa çıkma becerisinin öğretiminin bağımsız yaşama katkısının olacağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.**
  
- 3. Bu beceriyi kazandırmak için kullanılan yöntem hakkında ne düşünüyorsunuz**
  
- 4. Öğretim sırasında OSB tanısı olan bireyler için hazırlanan videolar hakkında neler düşünüyorsunuz?**
  
- 5. Yapılan eğitimlerden sonra OSB tanısı olan bireylerin öğrendikleri bu becerileri eğitim bittikten sonra da kullanacaklarını düşünüyor musunuz?**

6. **Öğretim sonrasında OSB tanısı olan bireylerin bu beceriyi farklı kişilere genellediği görüldü. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz? Kullanılan yöntemin hangi özelliklerinin bu etkiye katkı sağladığını düşünüyorsunuz.**
  
7. **Araştırmada beğendiniz yönler var mı? Varsa nelerdir?**
  
8. **Araştırmada beğenmediniz yönler var mı? Varsa nelerdir?**
  
9. **Araştırmanın başında öğrencinizin/çocuğunuzun bu beceriyi öğrenebileceğini düşünüyor muydunuz?**

**EK-Ğ: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay****Bildirimi**

**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**  
**BAŞKANLIĞI**  
**ETİK KURUL KARARI**

<b>Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No</b>	<b>Tarih :08/07/2022</b> <b>Toplantı Sayısı:08</b> <b>Karar No :2022/262</b>
<b>Araştırmanın Başlığı</b>	Otizm Ve Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Çevrimiçi Ortamlarda Cinsel İstismardan Korunma Becerilerinin Öğretimi
<b>Sorumlu Araştırmacı</b>	Doç. Dr. Seray OLÇAY
<b>Yardımcı Araştırmacı</b>	Lisansüstü Öğrenci Çimer OĞUR
<b>Etik Kurul Kararı</b>	10799 sayılı başvuru değerlendirilmiş olup, araştırma Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.

ASLI GİBİDİR  
08/07/2022

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ  
Etik Kurul Başkanı

**EK-H: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- \* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- \* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- \* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- \* atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- \* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- \* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

11/05/2023

Çimen OĞUR



**EK-İ: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu**

11/05/2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Çevrim İçi Cinsel İstismarla Başa Çıkmada Davranışsal Beceri Öğretiminin Etkililiği

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
10/05 /2023	123	169735	08/06/2023	%8	2089481204

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

**Ad Soyadı:** Çimen OĞUR

**Öğrenci No.:** N21134267

**Ana Bilim Dalı:** Özel Eğitim

İmza

**Programı:** Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi

**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

**DANIŞMAN ONAYI**

UYGUNDUR.

(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

## EK-I: Thesis/Dissertation Originality Report

11/05/2023

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Special Education

Thesis Title: The effectiveness of Behavioral Skills Training for Individual with Autism Spectrum Disorder in Cope with Online Sexual Abuse

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
10/05 /2023	123	169735	08/06/2023	%8	2089481204

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** Çimen OĞUR

**Student No.:** N21134267

**Department:** Special Education

**Program:** Autism Spectrum Disorder Education

**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

### ADVISOR APPROVAL

APPROVED  
(Title, Name Lastname, Signature)

## EK-J: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

11/05 /2023

(imza)

Öğrencinin Adı SOYADI

"*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezini erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç, imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.  
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir  
\*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

