



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Programı

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİLERİN
ÖĞRETİMİNDE UYGUN OLAN VE OLMAYAN DAVRANIŞ ÖRNEKLERİYLE ÖĞRETİMİN
ETKİLİLİĞİ

İbrahim TOPRAK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Programı

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİLERİN
ÖĞRETİMİNDE UYGUN OLAN VE OLMAYAN DAVRANIŞ ÖRNEKLERİYLE ÖĞRETİMİN
ETKİLİLİĞİ

THE EFFECTS OF COOL VERSUS NOT COOL PROCEDURE IN TEACHING CHILDREN
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER SOCIAL SKILLS

İbrahim TOPRAK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
İbrahim TOPRAK'ın hazırladığı “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretiminde Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretimin Etkililiği” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Ana Bilim Dalı, Otizm Spektrum Bozukluğu 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
İkinci Tez Danışmanı	Unvan Ad SOYADI	Enstit¼ Yönetim Kurulunun/...../..... Tarihli ve sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun gör¼lm¼ş ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretim otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde etkililiği araştırmalarla ortaya konmuş yöntemlerden biridir. Bu araştırmanın amacı da otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara önemli bir sosyal beceri olan sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretiminde uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretimin etkililiğini incelemektir. Araştırmada ayrıca kişiler ve ortamlar arası genelleme verisi, öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra izleme verisi ile çocukların annelerinden sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretimin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini ortaya koymak üzere tek denekli deneysel desenlerden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada üç çocuğun da sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini edindikleri, edindikleri beceriyi öğretim sona erdikten sonra korudukları, farklı ortam ve kişilere genelledikleri görülmüştür. Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları ise otizm spektrum bozukluğu olan çocukların annelerinin araştırmada öğretimi yapılan hedef beceriye, uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretime ve elde edilen sonuçlara ilişkin olumlu görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur. Araştırma bulguları tartışılarak ileri araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Otizm spektrum bozukluğu, uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretim, sosyal beceriler, tek denekli araştırmalar

Abstract

Cool versus not cool procedure is one of the effective procedures to teach social skills to children with autism spectrum disorder (ASD). The purpose of this study was to investigate the effects of cool versus not cool procedure to teach taking on responsibility, a significant social skill, to children with ASD. The study also measured maintenance two and four weeks after the intervention, as well as generalization across people and settings. Social validity data were collected from participating children's mothers. The study employed multiple probe design with conditions across participants to demonstrate the effects of the procedure to teach taking on responsibility skills. The results indicated that all three children with ASD acquired the target skills, maintained, and generalized them across different people and settings. The social validity results showed that the mothers had positive opinions regarding the target skills, the cool versus not cool procedure, and outcomes. Implications and future directions were also discussed.

Keywords: Autism spectrum disorder, cool versus not cool, social skills, single-subject research

Teşekkür

Bu tez çalışmasının otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerilerini güçlendirmek için sağlam bir temel sunacağı aynı zamanda da bu becerilerin nasıl destekleneceği konusunda bu çocuklarla etkileşim halinde olan tüm paydaşlara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Tez çalışmasının başlığından eklerine, virgül kullanımından başlık seviyelerine, girişinden tartışmasına kadar her bir satırına kadar sıklımadan, usanmandan görüşlerini paylaşan danışmanım Doç. Dr. Seray OLÇAY'a en büyük harflerle teşekkür ederim.

Tez savunma jürisinde yer alan ve değerli önerileriyle tezimin şekillenmesine katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Selda ÖZDEMİR ve Doç. Dr. Özlem TOPER'e çok teşekkür ederim.

Verilerin analizinden güvenilirliklere kadar birçok noktada, saat kaç olursa olsun, yoğunluğu ne kadar fazla olursa olsun destek vermekten hiçbir zaman geri kalmayan Arş. Gör. Dinçer SARAL ve Arş. Gör. Çimen OĞUR'a teşekkür ederim.

Tez savunma günümde yanımda olan değerli arkadaşlarım Koray BUDAK'a ve Semra ALTAŞ'a çok teşekkür ederim.

Kıymetli anneciğim, babacığım, kardeşlerim ve Ayça İNCE'ye bu sürecin kaygılarını, stresini ve heyecanını benimle paylaştığınız, asla yalnız olmadığımı hissettirdiğiniz için çok teşekkür ederim.

Tüm otizimli bireylere ve ailelerine, her anlamda hak ettikleri anlayış ve saygıyı kazanmalarına yardımcı olması umuduyla.

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Dizini.....	ix
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi.....	7
Alt Problemler.....	7
Sayıtlar.....	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	8
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	10
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler ve Sosyal Beceriler.....	10
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Öğretimi.....	14
Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim.....	15
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretimin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar.....	17
Bölüm 3 Yöntem.....	24
Katılımcılar.....	24
Uygulamacı.....	27
Gözlemci.....	28

Ortam.....	28
Araç- Gereçler.....	31
Araştırma Modeli.....	31
Bağımlı Değişken.....	32
Bağımsız Değişken	33
Hazırlık Süreci ve Pilot Çalışma.....	34
Genel Süreç.....	35
Yoklama Oturumları	35
Uygulama Oturumları	36
İzleme Oturumları	38
Genelleme Oturumları.....	38
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	39
Güvenirlilik Verilerinin Toplanması ve Analizi	39
Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi	40
Sosyal Geçerlik.....	40
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	41
Bulgular.....	41
Etkililik Bulguları	41
Eda için Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme.....	43
Hamza için Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme.....	43
Emre için Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme	44
Sosyal Geçerlilik Bulguları	44
Tartışma.....	46
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	52
Öneriler	52
Uygulamaya yönelik öneriler	52
İleri araştırmalara yönelik öneriler	53

Kaynaklar	54
EK-A Veli Onam Formu	62
EK-B Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği.....	63
EK-C Uygulama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu	64
EK-D Hedef Beceri Veri Toplama Formu	65
EK-E Sosyal Geçerlik Soru Formu	66
EK-F: Etik Komisyon Onayı	67
EK-G: Etik Beyanı	69
EK-H: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	70
EK-I: Thesis/Dissertation Originality Report	71
EK-İ: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	72

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>OSB olan Katılımcılara ilişkin Bilgiler</i>	27
Tablo 2 <i>Ortamlar ve Özellikleri</i>	28

Şekiller Dizini

Şekil 1	<i>Uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretim uygulama basamakları</i>	16
Şekil 2	<i>Katılımcıların sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisine ilişkin başlama düzeyi, uygulama, toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki performansları</i>	42

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

APA : Amerika Psikiyatri Birliği

CDC : The Center for Disease Control and Prevention

NAC : National Autism Center

NPDC : National Professional Development Center

OSB : Otizm Spektrum Bozukluğu

ÖÖRM : Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleriyle

UODÖ+: Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde araştırmanın gerçekleştirilmesine temel oluşturan problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine ve araştırma sorularına yer verilmiş; ek olarak araştırmayla ilgili sayıltılar ve sınırlılıklar belirtilerek araştırmada ele alınan önemli kavramlar tanımlanmıştır.

Problem Durumu

Otizm spektrum bozukluğu (OSB) sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizlikler, sınırlı, yineleyici davranışlar, ilgiler veya etkinlikler ile kendini gösteren nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır [American Psychiatric Association (APA), 2013]. OSB'ye ilişkin veriler OSB'nin günümüzde her 36 çocuktan 1'inde ve kızlara oranla erkeklerde dört kat daha fazla görüldüğünü ortaya koymaktadır [The Center for Disease Control and Prevention (CDC), 2023]. OSB'nin tanılanmasında (a) sosyal iletişim ve etkileşimde yetersizlikler ve (b) sınırlı, tekrarlayıcı ilgiler ve davranışlar olmak üzere iki temel belirti alanından söz edilmekte (APA, 2013); alanyazında sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizliklerle birlikte geniş bir yelpazedeki sosyal becerilerin de OSB'den etkilendiği vurgulanmaktadır (Zwaigenbaum ve ark., 2005).

Sosyal beceriler, bireyin içinde bulunduğu ortamlarda olumlu tepkiler alma olasılığını arttıran, olumsuz tepkiler alma olasılığını azaltan ya da tamamen ortadan kaldıran öğrenilmiş, amaçlı davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Merrell & Gimpel, 1998). Liberman (1982) sosyal becerileri insanların birbirleri ile günlük ilişkilerini düzenleyen beceriler olarak tanımlarken, Elksnin ve Elksnin (1998) bu becerileri gözlemlenebilir davranışların yanı sıra gözlemlenemeyen davranışları da içeren oldukça karışık beceriler olarak tanımlamaktadır. Farklı kaynaklarda farklı tanımlar yapılsa da genel olarak sosyal beceriler başkaları tarafından iletilen mesajları ve ifadeleri anlamaya yardımcı olan ve bireyin kişisel amacına ulaşması için çevreyi yeterince etkileyebilecek becerileri sosyal olarak uygun bir şekilde sergilemesiyle karakterize edilen beceriler olarak tanımlanabilir (Trower, 2013). Tanımlardaki farklılıklar

sosyal becerilerin sınıflandırılmasına da yansımaktadır. Alanyazında sosyal becerilerin sosyal durumların türlerine, sergilenmesi beklenen davranışlara, işlevlerine, ortama ve göreve göre farklı şekillerde sınıflandırıldığı, ancak bu sınıflandırmalarda yer alan sosyal becerilerin benzerlik gösterdiği belirtilmektedir (Olçay-Gül, 2018). OSB olan bireyler hangi sınıflandırmada yer aldığından bağımsız olarak pek çok sosyal beceride farklı türde ve düzeyde yetersizlikler gösterebilirler (Gresham & Elliot, 1987; Gresham, Sugai & Horner, 2001). Alanyazında OSB olan bireylerin sosyal beceri performanslarının tipik gelişen akranlarından ve farklı türde yetersizlikleri olan akranlarından belirgin bir şekilde farklılık gösterdiği (Sigafos ve ark., 2008); bu bireylerin kendilerine özgü sosyal beceri yetersizliklerine sahip olduğu rapor edilmektedir (Weiss & Harris, 2001).

OSB olan bireylerde en yaygın olarak karşılaşılan sosyal beceri yetersizlikleri arasında sosyal iletişim ve etkileşim güçlükleri gelmektedir (Llaneza DeLuke ve ark., 2010). OSB olan bireyler erken çocukluk döneminden itibaren akranları ve yetişkinlerle kişilerarası etkileşim başlatma, karşı tarafın başlattığı etkileşimlere uygun tepkide bulunma, nesnelere ve ilgi alanlarını paylaşma konusunda zorluklar yaşayabilirler (Waugh & Peskin, 2015). OSB olan bireyler aynı zamanda konuşmada sıra alma, yalnızca sınırlı ilgi alanlarıyla ilgili konuşma, duyguları anlama ve ifade etmede de güçlükler çekebilirler (Waugh & Peskin, 2015; White ve ark., 2007). Ayrıca alanyazında OSB olan bireylerin sıklıkla sosyal bağlamlardaki sözlü ve sözlü olmayan sosyal ipuçlarını yakalama ve yorumlamada da sınırlılıklar gösterdikleri (Webb ve ark., 2004); bu nedenle de akranlarının durumla ilgili paylaştığı yorumlara uygun tepkide bulunmakta, dolayısıyla kendi duygu ve davranışlarını bağlama uygun olarak yönetmekte zorluklar çektikleri belirtilmektedir (Dennis ve ark., 2001; Mendelson ve ark., 2016). Duygu ve davranış yönetiminde yaşadıkları güçlükler ise OSB olan bireylerin günlük yaşamlarını planlama ve plana bağlı olarak sorumluluklarını yerine getirme becerilerinde de güçlükler yaşamalarına ve ilerleyen yıllarda da bağımsız sosyal yaşama katılımında sınırlılıklar göstermelerine neden olabilmektedir (Gray ve ark., 2014). Ayrıca OSB olan bireylerin sosyal etkileşimde yaşadıkları sınırlılıklar da sosyal uyumlarını

zorlaştırarak sosyal yaşama katılımlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Koegel & Koegel, 2006). Sıralanan bu özellikleri sosyal becerileri günlük yaşam becerileri, serbest zaman becerileri, akademik beceriler, kendini yönetme ve düzenleme becerileri, iş ve meslek becerileriyle doğrudan ilişkili hale getirmekte (Olçay, 2021); her ne kadar temel belirti alanlarından biri olmasa da OSB olan bireylerin sıralanan beceri alanlarında da erken çocukluktan yetişkinliğe değin geniş bir zaman diliminde çeşitli düzeylerde güçlükler yaşamalarıyla sonuçlanabilmektedir (Olçay, 2021).

OSB olan bireylerin tüm beceri alanlarında olduğu gibi sosyal becerilerde yaşadıkları yetersizliklerin azaltılması ya da tamamen ortadan kaldırılması için yapılandırılmış program ve öğretim uygulamalarına, başka bir ifadeyle sistematik sosyal beceri öğretimine ihtiyaçları bulunmaktadır (Tekin-İftar & Değirmenci, 2012). Sosyal beceri öğretimi bireylere gereksinim duydukları sosyal becerileri kazandırmak için ayrıntılı bir şekilde planlanan, sistematik olarak sunulan ve olumlu sonuçlar üreten öğretim sürecidir (Mcintosh ve ark., 1991; Sugai & Lewis, 1996). Bu süreçte pek çok farklı uygulamadan (video modelle öğretim, sosyal öyküler, doğrudan öğretim gibi) yararlanılabilmektedir. Alanyazında sosyal beceri öğretim uygulamalarının OSB olan bireylere yeni sosyal becerilerin kazandırılmasında etkili olduğunu gösteren birçok araştırma bulunmaktadır (örn., Bock, 2007; Sansosti & Powell-Smith, 2008; State & Kern, 2012). Bu araştırmalarda etkililiği değerlendirilen uygulamalar incelendiğinde ise bu uygulamalardan bir kısmının çeşitli kuruluşlar tarafından (National Autism Center [NAC]; National Professional Development Center [NPDC]) belirlenen bilimsel dayanaklı uygulamalar içerisinde yer aldığı (NAC, 2010, 2015; NPDC, 2014; Steinbrenner ve ark., 2020); bir kısmının ise bilimsel dayanaklı uygulamalar içinde yer alabilmesi için araştırma gereksiniminin devam ettiği görülmektedir. Alanyazında OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde araştırma gereksiniminin devam ettiği uygulamalardan biri de uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle (UODÖ⁺) öğretimdir (Vuran & Olçay, 2021).

UODÖ⁺ öğretim uygun olan ve uygun olmayan davranışın ayırt edilmesini

amaçlayan, model olma, rol oynama ve geribildirim sunma gibi basamaklardan oluşan bir öğretim yöntemidir (Leaf ve ark., 2012). Alanyazında UODÖ⁺ öğretimin OSB olan bireylere farklı becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde ise araştırmalarda genellikle 3-6 yaş grubundaki OSB olan bireylerle çalışıldığı (Au ve ark., 2016; Cihon ve ark., 2022; Leaf ve ark., 2015; Leaf, Leaf ve ark., 2016; Leaf, Taubman ve ark., 2016; Milne ve ark., 2017) ve bu bireylere ağırlıklı olarak iletişim kurma, akranı ile oyun oynama ve ortak dikkat (Au ve ark., 2016; Leaf ve ark., 2012; Leaf ve ark., 2015; Leaf, Leaf ve ark., 2016; Leaf, Mitchell ve ark., 2016; Milne ve ark., 2017) gibi becerilerin öğretiminin yapıldığı görülmektedir. Araştırmalar UODÖ⁺ öğretimin uygulama basamakları açısından incelendiğinde ise bazı araştırmalarda rol oynama çalışmalarına uygulamanın bir parçası olarak yer verilirken, bazı araştırmalarda ölçütü karşılayamayan katılımcılar için rol oynama çalışmalarına yer verildiği göze çarpmaktadır (Au ve ark., 2016; Leaf ve ark., 2012). UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmalar kalıcılık, genelleme ve sosyal geçerlik özellikleri açısından değerlendirildiğinde de araştırmalarda UODÖ⁺ öğretimin OSB olan bireylerin edindikleri becerileri koruma performansları üzerindeki etkisinin sınındığı ancak genelleme performansları üzerindeki etkileri ve sosyal geçerliğinin sınındığı araştırmaların sınırlılık gösterdiği görülmektedir. UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmaların sistematik analizinin yapıldığı bir araştırmada da araştırmalarda izleme verilerinin toplandığı ancak genelleme verilerinin sistematik olarak toplandığı ve uygulamanın sosyal geçerliliğinin değerlendirildiği araştırma gereksiniminin devam ettiği belirtilmektedir (Vuran & Olçay, 2021). Yine aynı araştırmada UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmaların biri hariç tamamının Amerika'da, yalnızca bir araştırmacının ise Türkiye'de yürütüldüğünün altı çizilmekte; bir uygulamanın bilimsel dayanaklarının belirlenmesinde farklı coğrafi bölgelerde yürütülmesi gerekliliğine (Horner ve ark., 2005) vurgu yapılarak hem ülkemizde hem de farklı ülkelerde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmalar yapılması önerilmektedir. Araştırmaların bulguları ise UODÖ⁺ öğretimin OSB olan bireylere sosyal beceriler başta olmak üzere güvenlik becerilerinin öğretiminde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Au

ve ark., 2016; Cihon ve ark., 2022; Dumproff ve ark.,2023; Leaf ve ark., 2012; Leaf ve ark., 2015; Leaf, Taubman ve ark., 2016; Olcay-Gul & Vuran, 2019).

Sonuç olarak UODÖ⁺ öğretime ilişkin alanyazın (a) bu uygulamanın OSB olan bireylere farklı sosyal becerilerin öğretimindeki etkililiğini ortaya koyan az sayıda araştırma olduğunu, dolayısıyla araştırmacıların henüz ilgi göstermeye başladıkları bir uygulama olduğunu, (b) ülkemizde bu uygulamanın etkililiğini konu alan tek bir çalışmanın olduğunu ve uygulamanın bilimsel dayanaklarının ortaya konulabilmesi için farklı coğrafi bölgelerde araştırmalar yürütülmesi gerekliliğini, (c) uygulamanın ilkokul ve ortaokula devam eden OSB olan bireylere farklı sosyal becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalara gereksinim duyulduğunu, (e) rol oynama çalışmalarının uygulamanın basamaklarından biri olarak kullanıldığı şeklinin hedef sosyal becerilerin öğretimindeki etkililiğini inceleyen daha fazla sayıda araştırmaya ihtiyaç olduğunu, (f) genelleme verilerinin sistematik olarak toplandığı ve uygulamanın sosyal geçerliliğinin değerlendirildiği araştırma gereksiniminin devam ettiğini göstermiştir. Bu araştırma UODÖ⁺ öğretime ilişkin alanyazın incelemesi sonucunda karşılaşılan tüm bu sınırlılıklar göz önüne alınarak sıralanan sorunlara çözümler üretebilmek amacıyla planlanmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Alanyazında belirtilen noktalardan yola çıkılarak bu araştırmada UODÖ⁺ öğretimin OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. OSB'nin temel belirtilerinden birinin sosyal beceri yetersizlikleri olduğu alanyazında vurgulanmakta (Au ve ark., 2016; Leaf ve ark., 2012; Leaf ve ark., 2015; Leaf, Taubman ve ark., 2016), dolayısıyla OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesi bir gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada da etkililiği araştırmalarla ortaya konmuş ancak henüz bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer almayan UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada UODÖ⁺ öğretimin etkili bulunması durumunda araştırmanın bulgularının OSB, sosyal becerilerin öğretimi ve etkili öğretim alanyazını ile

UODÖ⁺ öğretimin bilimsel dayanaklı uygulamalar olarak değerlendirilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Alanyazında OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda genellikle erken çocukluk dönemindeki OSB olan çocuklarla çalışıldığı, genellikle iletişim becerileri ve oyun becerilerinin öğretimine yer verildiği görülmekte; UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmaların sistematik analizinin yapıldığı bir araştırmada ise (Vuran & Olçay, 2021) UODÖ⁺ öğretimin ilkokul ve ortaokula devam eden çocuklara farklı sosyal becerilerin öğretimindeki etkililiğinin incelendiği araştırmalara gereksinim olduğu vurgulanmaktadır (Leaf ve ark., 2012; Leaf, Taubman ve ark., 2016; Vuran & Olçay, 2021). Bu araştırmada OSB olan 7-9 yaş aralığındaki katılımcılarla çalışılmış ve bu bireylere günlük yaşamlarını bağımsız olarak sürdürmelerinde önemli bir rol oynayan farklı bir sosyal becerinin öğretimi hedeflenmiştir. Araştırmanın hem yaş hem de öğretimi yapılan beceri açısından ulusal ve uluslararası alanyazına katkı sağlayacağı, etkili öğretim alanyazını zenginleştireceği düşünülmektedir.

Ek olarak bazı araştırmalarda ölçütü karşılayamayan katılımcılar için rol oynama çalışmalarına yer verildiği görülürken (Ör., Au ve ark., 2016; Leaf ve ark., 2012); bazılarında ise rol oynama çalışmalarına ve bu çalışmalara bağlı olarak geri bildirim sunma basamağına doğrudan yer verildiği ve bu araştırmaların etkili sonuçlar verdikleri görülmektedir (ör., Milne ve ark., 2017; Olçay-Gul & Vuran, 2019). Ayrıca alanyazında da rol oynamanın UODÖ⁺ öğretimin en etkili basamaklarından biri olduğu (Leaf, Taubman ve ark., 2016); rol oynama çalışmaları sırasında doğru tepkilere yönelik davranışla ilişkili, betimleyici sözel pekiştiricilerin kullanılmasının ve yanlış tepkilere yönelik düzeltici geri bildirimler sunulmasının ise UODÖ⁺ öğretimin başarısında belirleyici bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır (Leaf, Mitchell ve ark., 2016). Bu nedenle öğrenmenin daha kısa sürede ve etkili olabilmesi için uygulama sürecinde bu öğelerin etkisinin göz önünde bulundurularak planlama yapılması önerilmektedir (Leaf, Taubman ve ark., 2016). Bu araştırma

alanyazında sözü edilen tüm bu öneriler dikkate alınarak planlanmıştır. Araştırmada UODÖ⁺ öğretimin etkili olması durumunda araştırmanın OSB olan çocuğa sahip ailelere, bu bireylerle çalışan öğretmenlere ve uzmanlara sosyal becerilerin öğretimini nasıl planlayacakları ve gerçekleştirecekleri konusunda ışık tutacağı ve farklı becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimi kullanmaları konusunda yol göstereceği öngörülmektedir.

Araştırmanın ayrıca hem OSB olan bireylerin hem de bu bireylerin ailelerinin yaşamlarına olumlu katkılar sunması beklenmektedir. OSB olan bireylerin sosyal becerileri öğrenmelerinin onların günlük yaşamını geçirdikleri ortamlarda bağımsız olarak işlevde bulunma olasılığını ve yaşam kalitelerini arttıracacağı düşünülmektedir. Ailelerinin ise çocuklarının sosyal beceri yetersizlikleri göstermeleri nedeniyle yaşadıkları kaygıyı azaltacağı öngörülmektedir. Bu yönüyle de araştırmanın hem OSB olan bireylerin hem de ailelerinin yaşamına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Bu araştırmada, UODÖ⁺ öğretimin ilkökul dönemindeki OSB olan çocuklara sosyal beceriler arasında yer alan sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretimi üzerinde etkili olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmada ek olarak OSB olan çocukların ailelerinden öznel değerlendirme yaklaşımıyla sosyal geçerlik verisi toplanmıştır.

Alt Problemler

Bu araştırmada belirlenen amaç doğrultusunda aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranmıştır:

Araştırma Sorusu 1: UODÖ⁺ öğretim ilkökul dönemindeki OSB olan çocukların hedef sosyal beceriyi edinmelerinde etkili midir?

Araştırma Sorusu 2: İlkokul dönemindeki OSB olan çocuklar hedef sosyal beceriyi edinebilirlerse, edindikleri bu beceriyi 2 ve 4 hafta sonra koruyup farklı kişilere ve ortamlara genelledebilirler mi?

Araştırma Sorusu 3: OSB olan çocukların ailelerinin hedef sosyal beceriye, bu becerilerin öğretiminde kullanılması planlanan UODÖ⁺ öğretimine ve araştırma bulgularına ilişkin görüşleri (sosyal geçerlik bulguları) nelerdir?

Sayıtlılar

Katılımcıların OSB tanılarının doğru olduğu varsayılmıştır. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması aşamasında tüm annelerin soruları içtenlikle ve doğru olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2022-2023 yılında Ankara ilinde yaşayan ilkokul dönemindeki OSB olan üç çocuk ve bu çocuklara tek bir sosyal becerinin öğretimi ile sınırlıdır. Araştırmada çocuklardan birinden genelleme son-test verisinin toplanamaması bu araştırmanın bir sınırlılığıdır. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı ise sosyal geçerliğe ilişkin sosyal karşılaştırma verisinin toplanamamasıdır.

Tanımlar

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB): Sosyal iletişim ve etkileşimde yetersizlikler, sınırlı ve tekrarlayan davranışlar ve günlük işlevsellikte önemli bozulmalarla karakterize edilen nöro-gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013).

Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim: Bu öğretim hedef sosyal becerinin uygun olan ve olmayan şeklinin gösterildiği bir sosyal ayırt etme programıdır. Bu öğretimde hedef sosyal becerinin uygun olan ve olmayan şekline ilişkin gösterimde bulunulur. Her bir gösterimin ardından bireye gösterilen davranışın uygun olup olmadığı sorulur. Ek olarak bireyden davranışın neden uygun olduğunu ya da uygun olmadığını açıklaması istenir. Son olarak ise davranışın uygun şekline ilişkin rol oynama çalışmalarına yer verilir. Her basamakta doğru tepkiler pekiştirilirken, yanlış tepkilere ilişkin düzeltici geribildirimler sunulur (Leaf, Mitchell ve ark., 2016).

Sosyal Beceri: Öğrenilmiş, bireyin içinde bulunduğu ortamlarda olumlu tepkilerle

karşılaşma olasılığını arttıran, olumsuz tepkilerle karşılaşma olasılığını en aza indiren veya tamamen ortadan kaldıran amaçlı davranışlardır (Merrell & Gimpel, 1998; Olçay, 2021).

Sosyal Beceri Öğretimi: Sosyal beceri öğretimi bireylere gereksinim duydukları sosyal becerileri kazandırmak için ayrıntılı bir şekilde planlanan, sistematik olarak sunulan ve olumlu sonuçlar üreten öğretim sürecidir (Mcintosh ve ark., 1991; Sugai & Lewis, 1996).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında OSB olan bireyler ve sosyal beceriler, OSB olan bireylere sosyal beceri öğretimi, UODÖ⁺ öğretim, OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler ve Sosyal Beceriler

OSB sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizlikler, sınırlı, yineleyici davranışlar, ilgiler veya etkinliklerle kendini gösteren nöro-gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013). OSB'nin görülme sıklığı günden güne artmakta; son yayımlanan raporda her 36 çocuktan 1'inin OSB tanısı aldığı ve erkek çocuklarının tanı alma olasılığının kız çocuklarına oranla dört kat daha fazla olduğu belirtilmektedir (CDC, 2023). Aynı zamanda alanyazında OSB'nin her coğrafyada ve sosyo-ekonomik düzeyde görülebileceğinin de altı çizilmektedir (Blaxill, 2004; Maenner ve ark., 2021). Tanımdan da anlaşılacağı üzere OSB'de iki temel belirti alanından söz edilmekte ve belirtilerin şiddetine bağlı olarak OSB olan bireylerin farklı düzeylerde desteğe gereksinim duyabilecekleri vurgulanmaktadır. Gereksinim duyulan destek düzeyine göre de OSB 1. düzey-destek gerektirir, 2. düzey-önemli ölçüde destek gerektirir, 3.düzyey-çok önemli ölçüde destek gerektirir şeklinde üç kategoride sınıflandırılmaktadır (APA, 2013). Hangi kategoride yer aldığından bağımsız olarak sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizlikler OSB tanısı için temel bir belirti alanı olarak karşımıza çıkmakta (Kırcali-iftar, 2013) bu yetersizliklerle birlikte geniş bir yelpazedeki sosyal becerilerin de OSB'den etkilendiği vurgulanmaktadır (Zwaigenbaum ve ark., 2005). Alanyazında ayrıca OSB olan bireylerin yaşamları boyunca farklı yaş aralıklarında, farklı yoğunluklarda ve düzeylerde sosyal becerilerde güçlükler yaşadıklarının ve sosyal becerilerin araştırmacıların en yoğun ilgi gösterdiği alanlardan biri olduğunun altı çizilmektedir (Olçay-Gul & Vuran, 2019; Rutherford ve ark.,1992).

Sosyal beceriler bireyin kendini toplum içinde bağımsız bir birey olarak hissedebilmesini sağlayan ve yaşam kalitesini arttıran becerilerdir (Goodwin, 1999). Alanyazında sosyal becerilerin farklı bakış açılarıyla farklı özelliklere vurgu yapılarak tanımlandığı görülmektedir. Örneğin sosyal becerilerin tanımına yönelik çalışmalar yürüten Gresham (1986) sosyal becerilerle ilgili yapılmış farklı tanımları analiz ederek bu tanımları akran kabulü, davranışçı yaklaşım bakış açısı ve sosyal geçerlik olmak üzere üç başlıkta ele almıştır. Sosyal becerileri akran kabulü ile ilişkilendiren tanımlarda sosyal beceriler bireyin okullarda ve diğer toplumsal ortamlarda akranları arasında popüler olmasını sağlayan beceriler; davranışçı yaklaşımla ilişkilendiren tanımlarda bireyin bulunduğu ortamlarda pekiştireç elde etme olasılığını arttıran ve olumsuz durumlarla karşılaşma olasılığını azaltan ya da tamamen ortadan kaldıran beceriler; sosyal geçerlikle ilişkilendiren tanımlarda ise önemli sosyal sonuçların yordayıcısı olan beceriler olarak tanımlanmıştır. Kimi araştırmacılar ise sosyal becerilerden örneklere yer vererek tanımlamalar yapmışlardır. Örneğin Westwood (1993) sosyal becerileri başkaları ile uygun iletişim ve etkileşimde olma, iletişim başlatma, sürdürme ve sonlandırma gibi önemli olan davranışlar olarak tanımlarken, Campbell ve Siperstein (1994) ise sosyal becerileri bir etkinliğe başlama ve etkinliği bitirme, bir gruba dahil olma, arkadaş edinme, iş birliği yapma, sorumluluklarını yerine getirme ve yardım isteme gibi amaçlı davranışlar olarak tanımlamıştır. Güncel tanımlarda ise tüm bu tanımlardan yola çıkılarak sosyal becerilerin bireyin sosyal ortamlara uyum sağlamasına yardımcı olan, başkalarından olumlu geribildirimler almasını sağlayan, hedefe yönelik, sosyal bağlama göre farklılık gösteren, iletişim başlatma, sürdürme, karşılıklı konuşma gibi tepkilerden oluşan öğrenilmiş ve etkileşimli davranışlar olarak tanımlandığı görülmektedir (Olçay-Gül, 2018; Vuran, 2007; Walker ve ark., 1995).

Sosyal becerilerin tanımında görülen farklı bakış açıları bu becerilerin sınıflandırmasına da yansımıştır (Olçay-Gül, 2018). Alanyazında sosyal becerilerin sosyal durumların türlerine (Dodge ve ark., 1985), sergilenmesi beklenen davranışlara (Calderalla ve Merrell (1997), becerinin işlevine (Young & West, 1988), ortama (Sargent, 1991) ve

göreve (Merrel & Gimpell, 1998) göre farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Dodge ve ark. (1985) sosyal durumların türlerine göre yaptıkları sınıflandırmada sosyal becerileri akran grubuna girme, kışkırtmalara tepki verme, başarısızlığa tepki verme, başarıya tepki verme, sosyal beklentiler ve öğretmen beklentileri kategorilerinde; sergilenmesi beklenen davranışları temel aldıkları sınıflandırmada Calderalla ve Merrell (1997) ise sosyal becerileri kendini yönetme, akademik beceriler, akran ilişkileri, uyma davranışları ve onay alma becerileri kategorilerinde ele almışlardır. Young ve West (1988) ise sosyal becerileri işlevlerine göre etkileşimi arttıran, hoş olmayan davranışlarla başa çıkmayı sağlayan, çatışma çözmeyi sağlayan, atılganlığı sağlayan beceriler ve diğer sosyal beceriler olmak üzere beş kategoride sınıflandırmışlardır. Bir başka sınıflandırmada sosyal becerilerin sergilendiği ortam temel alınarak bu beceriler Sargent (1991) tarafından sınıf ile ilgili beceriler, okul ile ilgili beceriler, kişisel beceriler, toplum ile ilgili becerileri ve iş ile ilgili beceriler kategorileri altında ele alınmıştır. Görevi temel alarak yaptıkları sınıflandırmada ise Merrel ve Gimpell (1998) sosyal becerileri bireyin kendi ile ilgili davranışlar (örn. duygularını söyleme, kendisi için olumlu tutuma sahip olma gibi), kişilerarası davranışlar (örn. oyun oynama, iş birliği yapma gibi) ve görevle ilgili davranışlar (örn. bağımsız çalışma ve sorumluluklarını yerine getirme gibi) olmak üzere üç kategoride ele almış; ilerleyen yıllarda sınıflandırmalarına akran kabulüyle ilgili davranışları da eklemiştir. Bu sınıflandırmalardan biri ise kültürümüze özgü olarak Akkök (1999) tarafından yapılmıştır. Akkök (1999) sınıflandırmasında sosyal becerileri ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri (örn. iletişimi başlatma, yardım isteme gibi), duygulara yönelik beceriler (örn. duygularını söyleme, korku ve kaygı gibi duygularla başa çıkma gibi), grupla çalışma becerileri (örn. sorumluluklarını yerine getirme, iş birliği yapma gibi), plan yapma ve problem çözme becerileri (örn. amaç belirleme, bir işe odaklanma, karar verme gibi), saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri (örn. öfkelerini kontrol etme, başkalarının haklarına saygı gösterme, alay etmeyle baş etme gibi) ve stres durumuyla başa çıkma becerileri (örn., başaramadığı bir durumla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, akran zorbalığıyla başa çıkma gibi) olmak üzere altı kategoride ele almıştır.

Sınıflandırmalarda farklı kategorilerde ele alınmasına rağmen sözü edilen sosyal becerilerin ortaklık gösterdiği görülmektedir. Örneğin akranını oyuna davet etme bir sınıflandırmada etkileşimi arttıran sosyal beceriler, bir sınıflandırmada sınıfla ilgili beceriler, bir sınıflandırmada ise akran ilişkileri kategorilerinde ele alınabilmektedir. Araştırmalar OSB olan bireylerin yukarıda söz edilen sınıflandırmalarda yer alan belli alt kategorilere özgü sosyal becerilerde güçlükler yaşadıklarını; bu kategoriler arasında etkileşim kurma becerileri (örneğin iletişim kurma), görevle ilgili beceriler (örneğin iş birliği içinde çalışma), duygulara yönelik beceriler (örneğin duyguları ifade etme) gibi alt kategorilerin ön plana çıktığını göstermektedir (Bernad-Ripol, 2007; Bock, 2007). Bu kategoriler altında yer alan beceriler spesifik olarak incelendiğinde ise OSB olan bireylerin göz iletişimi kurma, ismine tepkide bulunma, ortak dikkat kurma, oyun oynama, sözel ve sözel olmayan yollarla iletişim kurma, arkadaşlık ilişkileri geliştirme, iletişim başlatma, sürdürme ve sonlandırma, karşılıklı sohbet etme, nezaket ifadelerini kullanma, iş birliği yapma, sıra alma, sorumluluklarını yerine getirme, sosyal ipuçlarını yakalama ve yorumlama, akranlarının durumla ilgili paylaştığı yorumlara uygun tepkide bulunma, kendi duygu ve davranışlarını bağlama uygun olarak yönetme gibi sosyal becerilerde güçlükler yaşadıkları görülmektedir (Carter ve ark.,2014; Dennis ve ark., 2001; Mendelson ve ark., 2016; Rose- Krasnor, 1997). OSB olan bireylerin sıralanan bu becerilerde yaşadıkları güçlüklerin ise onların bağımsız sosyal yaşama katılımlarında sınırlılıklara neden olarak (Gray ve ark., 2014) sosyal uyumlarını zorlaştırdığı vurgulanmaktadır (Koegel & Koegel, 2006). Üstelik OSB olan bireylerin sosyal becerilerde yaşadıkları bu güçlükler onların kendini yönetme ve düzenleme becerileri, serbest zaman becerileri, akademik beceriler, iş ve meslek becerileri, günlük yaşam becerileri, başka bir ifadeyle bağımsız yaşam becerilerinde de güçlükler yaşamalarıyla sonuçlanabilmekte; alanyazında sosyal becerilerde yaşanan güçlüklerin aynı zamanda davranış problemlerinin de önemli bir yordayıcısı olduğu vurgulanmaktadır (Adams ve ark., 2004; Olçay, 2021;Ozonoff ve ark., 2000).

Sosyal becerilerin hem OSB'nin tanılanmasında temel bir ölçüt olması hem OSB

olan bireylerin güçlük yaşadıkları becerilerin başında gelmesi hem de bağımsız yaşam için vazgeçilmez bir öneme sahip olması otizm araştırmacılarının bu alana yönelmesini sağlamış ve OSB olan bireylere farklı becerilerin öğretiminde etkili sosyal beceri öğretim uygulamalarının belirlenmesine yönelik çabaları arttırmıştır (Leaf, Taubman ve ark., 2016; Olçay-Gül & Tekin-Iftar,2016).

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Öğretimi

Tipik gelişen bireyler sosyal becerileri günlük yaşam içerisinde çevresiyle etkileşime girerek ve diğerlerini gözlemleyerek kazanabilmekte, ancak tipik gelişen akranlarından farklı olarak OSB olan bireyler bu becerileri kazanabilmek için sistematik ve planlı olarak sunulan sosyal beceri öğretimine ihtiyaç duymaktadır (Ozonoff ve ark., 2000). Sosyal beceri öğretimi OSB olan bireyler tarafından gerekli durum ve zamanlarda sergilenmeyen belli sosyal becerileri öğretmek için planlı ve sistematik bir şekilde sunulan, diğerlerinin olumlu sosyal yeterlik onayı ile sonuçlanan öğretim süreci olarak tanımlanmaktadır (Sugai & Lewis, 1996). Alanyazında OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde farklı uygulamaların kullanıldığı görülmektedir (NAC, 2015).

Sosyal beceri öğretimindeki uygulamaların çeşitliliği uzmanlar, öğretmenler ve ebeveynler için en etkili uygulamaları belirleme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bu ihtiyacı karşımanın yolu ise uzmanlara, öğretmenlere ve ebeveynlere araştırmalarla etkili olduğu ortaya konmuş bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalarını önermektir (NAC, 2015). Bu da OSB olan bireyler için sosyal beceri öğretiminde kullanılacak bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesini gerektirmektedir. Bu amaçla OSB olan bireylere yönelik farklı kurum ve kuruluşlarca (NAC, 2015; NPDC, 2014; Steinbrenner ve ark., 2020) bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesine yönelik çalışmalar yürütülmekte ve belli zaman aralıklarıyla bu uygulamaların açıklandığı raporlar yayımlanmaktadır. Bu raporlardan biri de 2020 yılında Steinbrenner ve arkadaşları tarafından yayımlanmıştır. Bu raporda OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde hangi uygulamaların kullanılacağı farklı yaş grupları dikkate alınarak açıklanmıştır. Örneğin raporda okul döneminde olan OSB olan

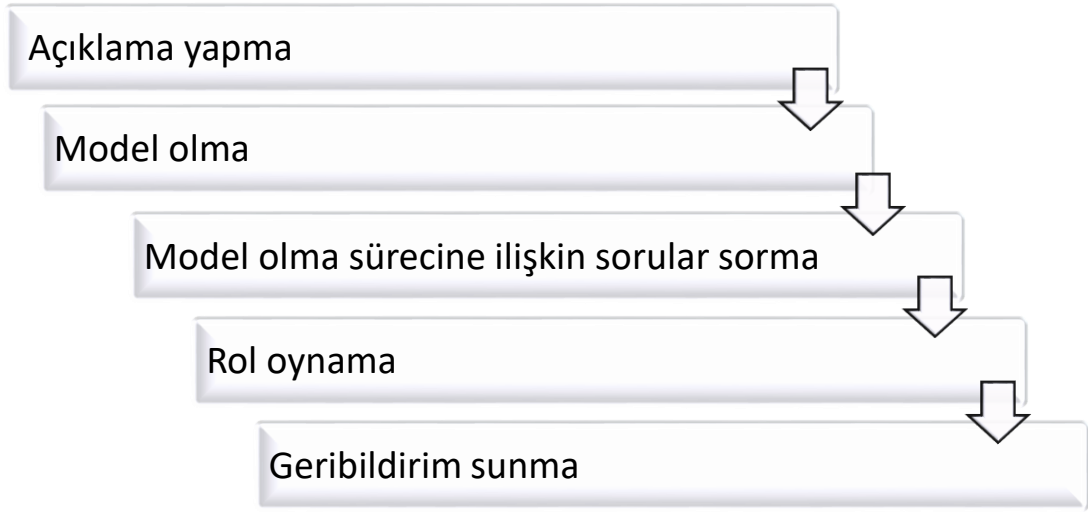
bireyler için “küçük çocuklar için kapsamlı davranışsal müdahaleler, bilişsel davranışsal uygulamalar, davranışsal uygulamalar, doğal öğretim stratejileri, akran eğitimi, sosyal beceri öğretimi uygulamaları, öykü temelli uygulamalar, model olma” gibi uygulamalar bilimsel dayanaklı uygulamalar olarak sıralanmıştır. Diğer taraftan alanyazında OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğu ortaya konmuş ancak bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer almayan uygulamalar da bulunmakta ve bu uygulamaların bilimsel dayanaklı uygulamalar içerisinde yer alabilmesi için araştırma gereksiniminin devam ettiği belirtilmektedir. Alanyazında OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde araştırma gereksiniminin devam ettiği uygulamalardan biri de UODÖ⁺ öğretimdir (Vuran & Olçay, 2021).

Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretim

UODÖ⁺ öğretim OSB olan bireylere sosyal becerileri kazandırmak amacıyla ilk olarak 2012 yılında Leaf ve arkadaşları tarafından kullanılmıştır. Uygulamanın orijinal adı Cool not Cool'dur. UODÖ⁺ öğretim alanyazınında hedef sosyal becerinin hem uygun hem de uygun olmayan şeklinin gösterildiği ve bireyden becerinin uygun olan ve olmayan şekli arasında ayırım yapmasının beklendiği bir sosyal ayırt etme programı olarak tanımlanmakta (Vuran ve Olçay, 2021) ve Şekil 1'de sıralanan basamaklar izlenerek uygulanmaktadır.

Şekil 1

UODÖ⁺ öğretim uygulama basamakları



(a) Açıklama yapma: Bu basamakta hedef sosyal beceriye, bu beceriyi oluşturan basamaklara ve becerinin önemine ilişkin OSB olan bireye kısa ve net bilgiler verilir. Ardından senaryo havuzundan bir senaryo seçilerek bireye açıklanır. Senaryo hedef becerinin sergileneceği bağlamı ve koşulları tanıtan yazılı metinlerdir.

(b) Model olma: Bu basamakta hedef sosyal becerinin uygun olan ve olmayan şekline model olunur. Bu özelliğiyle model olma basamağı UODÖ⁺ öğretimin diğer öğretim uygulamalarından ayrıldığı temel noktayı oluşturur (Leaf, Taubman ve ark., 2016).

(c) Model olma sürecine ilişkin sorular sorma: Bu basamak becerinin uygun olan ve olmayan şekline model olunduktan sonra bireye sergilenen davranışın uygun olup olmadığına ilişkin soruların sorulduğu basamaktır. Bu basamakta bireyin doğru yanıtları pekiştirilirken, yanlış yanıtları için bireye düzeltici geri bildirimler sunulur. İlgili soruların sorulması ve yanıtların alınmasının ardından bireye model olunan davranışın neden uygun olduğu ya da olmadığı sorulur. Bu soruya verilen doğru yanıtlar pekiştirilirken, yanlış yanıtlar için tekrar düzeltici geri bildirimler sunulur. Bireyin uygun olan ve olmayan davranışları ayırt etmesini sağlamaya yönelik sorular sorulması UODÖ⁺ öğretimin diğer öğretim yöntemlerinden ayrıldığı diğer önemli bir noktadır (Leaf, Taubman ve ark., 2016).

(d) Rol oynama: Model olma basamağında birey tüm sorulara doğru yanıt verildikten sonra rol oynama basamağına geçilir. Bu basamakta bireye davranışın uygun şeklini deneme fırsatı verilmiş olur.

(e) Geri Bildirim Sunma: Bu basamakta bireyin rol oynama basamağındaki performansına ilişkin geri bildirimler sunulur. Bireyin rol oynama sürecindeki doğru tepkileri pekiştirilirken, yanlış tepkileri için düzeltici geri bildirimler sunulur.

UODÖ⁺ öğretim model olma, rol oynama, pekiştirme, geribildirim sunma, ipucu sunma, sosyal karar verme gibi uygulamaları içermesi açısından diğer öğretim uygulamalarıyla benzerlik gösterirken öğretim sırasında hem uygun hem de uygun olmayan davranışlara model olunması, bireyin uygun olan ve olmayan davranışı ayırt etmesinin istenmesi açısından diğer öğretim uygulamalarından farklılaşmaktadır (Leaf, Taubman ve diğ., 2016; Vuran ve Olçay, 2021). Bu özelliği ise uygulamanın normal ya da normalin üstünde zeka düzeyine sahip bireyler için önerilmesine yol açmaktadır (Vuran ve Olçay, 2021). Alanyazında UODÖ⁺ öğretimin OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretimindeki etkililiğini inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmakta, bu araştırmaların bulguları ise uygulamanın sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir (Au ve ark., 2016; Leaf ve ark., 2012; Leaf ve ark., 2015; Leaf, Mitchell ve ark., 2016). İzleyen satırlarda bu araştırmalara yer verilmiştir.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Uygun Olan ve Olmayan Davranış

Örnekleriyle Öğretimin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar

Alanyazında UODÖ⁺ öğretimin OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretimi üzerindeki etkililiğinin incelendiği az sayıda araştırma bulunmaktadır. İzleyen satırlarda bu araştırmalar katılımcı özellikleri, öğretimi yapılan beceriler, UODÖ⁺ öğretimin uygulama basamakları, kullanılan araştırma modeli, araştırmaların izleme, genelleme ve sosyal geçerlik özellikleri ile elde edilen bulgular dikkate alınarak özetlenmiştir.

Leaf ve ark. (2012) 4-9 yaş aralığındaki OSB olan üç katılımcıya çeşitli sosyal

becerilerin kazandırılmasında UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini deneysel olarak değerlendiren ilk kişilerdir. Araştırmada uygun bir şekilde selamlaşma, konuşmaya uygun şekilde dâhil olma, konuşmayı değiştirme, oyunu değiştirme, kaçırılmayı önleme ve göz iletişimi kurma sosyal becerilerinin öğretimi hedeflenmiştir. Davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı ve katılımcılarla replike edildiği araştırmada başlangıçta rol oynama çalışmalarına yer verilmemiş; doğal yoklama oturumundan sonra %80 ve üzerinde performans ölçütünü karşılayamayan katılımcılar için rol oynama çalışmalarına yer verilmiştir. Araştırmada ayrıca ölçüt karşılandıktan hemen sonra izleme, öğretim sırasında doğal yoklama oturumları düzenlenerek ise genelleme verisi toplanmıştır. Araştırmanın bulguları bir katılımcı hariç diğerlerinin hedef sosyal becerilerde ölçüte ulaştıklarını, edindikleri becerileri koruduklarını ve genellediklerini göstermiştir.

Bir diğer araştırmada ise Leaf ve ark. (2015) OSB olan 3-7 yaş aralığındaki üç katılımcıya paylaşma, akranı tarafından eşyası izinsiz alındığında kendisini savunma ve hangi oyunu oynayacakları konusunda akranı ile anlaşma becerilerinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini incelemişlerdir. Katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada ölçüt karşılandıktan hemen sonra izleme, öğretim sırasında doğal yoklama oturumları düzenlenerek ise genelleme verisi toplanmıştır. Araştırma bulguları her üç katılımcının da hedef sosyal becerileri edinebildiklerini, edindikleri becerileri koruduklarını ve genellediklerini göstermiştir.

OSB olan ve yaşları 3-5 arasında değişen yedisi erkek, biri kız sekiz çocuğa oyun oynama becerilerinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği bir diğer araştırmada (Leaf, Leaf ve ark., 2016) ise yapılandırılmış oyunlardan yararlanılmıştır. Araştırmada yapılandırılmış oyunlar olarak uyku, meyve salatası ve fare kapanı oyunu belirlenmiştir. Davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırma katılımcılarla replike edilmiştir. UODÖ⁺ öğretimin grup öğretim düzenlemesiyle sunulduğu araştırmada araştırma sona erdikten sonra izleme verilerinin toplandığı rapor edilmiş ancak bu verilerin ne zaman toplandığına ilişkin bilgiye yer verilmemiştir. Araştırmanın bulguları

tüm katılımcıların oyun oynama becerilerini edindiklerini ve koruduklarını göstermiştir.

Bir başka araştırmada Au ve ark. (2016) OSB olan yaşları 3-6 arasında değişen iki katılımcıya akranının dikkatini çekme, akranı ile oyun başlatma, akranının gösterdiği bir eşya veya oyuncak ile ilgili yorum yapma becerilerinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini incelemiştir. Davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada rol oynama çalışmalarına ölçütü karşılayamayan katılımcılar için yer verilmiştir. Ek olarak araştırmada öğretim sona erdikten 1-54 gün sonra izleme ve kişiler arası genelleme verileri toplanmıştır. Araştırmanın bulguları katılımcıların hedef sosyal becerileri edindiklerini, öğretim sona erdikten sonra koruduklarını ve farklı kişilere genellediklerini ortaya koymuştur.

Leaf, Mitchell ve ark. (2016) ise araştırmalarında OSB olan 7 yaşındaki bir katılımcıya biri sıkıldığında oyunu değiştirme, sohbeti başlatma ve sonlandırma, sohbete uygun bir şekilde dahil olma, kaybetmeye uygun tepkide bulunma, sportif etkinliklerde centilmence davranma, empati kurma becerilerinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimi ile sosyal öykülerin etkililiğini karşılaştırmışlardır. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı araştırmada öğretimde ölçüt karşılandıktan hemen sonra izleme verileri toplanmıştır. Araştırmanın bulguları katılımcıların UODÖ⁺ öğretimle hedef sosyal becerileri ölçütü karşılar düzeyde edindiğini ortaya koyarken sosyal öykülerle istenilen ölçüte ulaşamadığını göstermiştir.

Leaf, Taubman ve ark. (2016) araştırmalarında yaşları 3-6 arasında değişen OSB olan üç katılımcıya sözel yorumda bulunma, sohbet etme, konuşmaya uygun şekilde dâhil olma becerilerinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini incelemiştir. Katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada öğretimde ölçüt karşılandıktan 3 ve 24 gün sonra izleme ve kişiler arası genelleme verisi toplanmıştır. Araştırmanın bulguları her üç katılımcının da hedef sosyal becerileri edindiklerini, koruduklarını ve farklı kişilere genelleyebildiklerini göstermiştir.

Milne ve ark. (2017) araştırmalarında 3-7 yaş aralığındaki OSB olan 16 katılımcı ile

çalışmıştır. Bu araştırmada UODÖ⁺ öğretimin ortak dikkat başlatma, ortak dikkate tepki verme ve akranla iletişim kurma becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırmada davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmış ve katılımcılarla replike edilmiştir. Ek olarak araştırmada ölçüt karşılandıktan 2 ve 40 gün sonra izleme ve katılımcıların ailelerinden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Araştırmanın bulguları ise tüm katılımcıların hedef becerileri edindikleri, korudukları ve araştırmaya ilişkin olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Yoo (2019) araştırmasında 8-10 yaş aralığındaki OSB olan üç katılımcıya biri sıkıldığında oyunu değiştirme, sohbeti sürdürme, üçüncü bir kişiyi oyuna davet etme, oyunda uzlaşma, empati kurma, oyuna katılma, biri sıkıldığında konuyu değiştirme, selamlaşma, konuşmayı başlatma, iltifata uygun tepkide bulunma gibi sosyal becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimle uygun davranışın öğretiminin etkililiklerini karşılaştırmıştır. Bu amaçla uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı araştırmada ölçüt karşılandıktan 16 gün sonra art arda üç oturum izleme verisi toplanmıştır. Araştırmanın bulguları her iki uygulamanın da hedef sosyal beceriler üzerinde eşit etkiye sahip olduğunu ancak katılımcıların edindikleri becerileri UODÖ⁺ öğretim koşulunda daha yüksek düzeyde koruduklarını ortaya koymuştur.

Ülkemizde yapılan bir araştırmada ise Olcay-Gul ve Vuran (2019) yaşları 9-12 arasında değişen, kaynaştırma uygulamasından yararlanan OSB olan üç öğrenciye tanıdık olan akran ya da yetişkinden gelen uygun olmayan isteklerle başa çıkma becerisinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini incelemişlerdir. Tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada öğretim sona erdikten 1, 4 ve 10 hafta sonra izleme verisi ile ortamlar arası genelleme verisi toplanmıştır. Araştırmada ayrıca OSB olan katılımcılardan öznel değerlendirme yaklaşımıyla sosyal geçerlik verisi de toplanmıştır. Araştırmanın bulguları katılımcıların hedef sosyal beceriyi edindiklerini, koruduklarını ve üç katılımcıdan ikisinin hedef sosyal beceriyi farklı ortamlara genelledebildiklerini göstermiş; bir katılımcı için ise

genelleme verisi toplanamamıştır. Sosyal geçerlik bulguları ise OSB olan katılımcıların araştırma sürecine ilişkin olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Ferguson ve ark. (2022) ise araştırmalarında yaşları 22-26 arasında değişen üç eğitimciye öğretim etkileşimi uygulamasını kullanarak OSB olan bireylere sosyal becerileri öğretmek üzere UODÖ⁺ öğretimi nasıl uygulayacaklarını kazandırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca araştırmada eğitimciler tarafından sunulan UODÖ⁺ öğretimin beş yaşındaki üç OSB olan katılımcının birisi sıkıldığında oyunu değiştirme, birisi sıkıldığında konuşmayı değiştirme, konuşmayı sürdürme, arkadaşını neşelendirme becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırmada ölçüt karşılandıktan 3-13 gün sonra izleme verileri, eğitimciler için kişiler ve ortamlar arası genelleme verileri, OSB olan katılımcılar için kişiler arası genelleme verileri toplanmıştır. Eş zamanlı olmayan katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada eğitimci ve OSB olan katılımcıların kendileri için belirlenen hedef becerileri edindikleri, edindikleri becerileri korudukları ve farklı koşullara genelledikleri görülmüştür. Araştırmada eğitimcilerden toplanan sosyal geçerlik verileri ise eğitimcilerin UODÖ⁺ öğretime ilişkin olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Cihon ve ark. (2022) araştırmalarında 4-5 yaş aralığındaki OSB olan üç katılımcıya sıkıldığında konuşmayı değiştirme becerisinin öğretiminde çevrimiçi ortamda sunulan UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini incelemişlerdir. Katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada öğretim sona erdikten 7 gün sonra izleme, kişiler arası genelleme ve katılımcıların ailelerinden de sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Araştırmanın bulguları katılımcıların hedef sosyal beceriyi edindiklerini, koruduklarını ve üç katılımcıdan ikisinin hedef sosyal beceriyi farklı kişilere genellediklerini göstermiştir. Araştırmanın sosyal geçerlilik bulguları ise katılımcıların ailelerinin hedef beceriyi önemli bulduklarını, uygulamayı kabul edilebilir ve etkili olarak değerlendirdiklerini ortaya koymuştur.

Bir diğer araştırmada Dumproff ve ark. (2023) 10-19 yaş aralığındaki OSB olan üç katılımcı ve onların ebeveynleri ile çalışmışlardır. Araştırmada ilk olarak tele-sağlık uygulaması aracılığıyla ebeveynlere UODÖ⁺ öğretimi nasıl uygulayacakları öğretilmiş,

ardından ebeveynlerden OSB olan çocuklarına başkası tarafından seçilen oyuna katılma, karşılıklı sohbete dahil olma ve başkası konuşurken uygun bir şekilde araya girme becerilerini UODÖ⁺ öğretimi kullanarak öğretmeleri istenmiştir. Ebeveyn-çocuk çiftleri arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada uygulama sona erdikten bir hafta sonra tüm çiftlerden izleme ve genelleme verisi toplanmıştır. Araştırmanın bulguları ebeveyn ve OSB olan katılımcıların kendileri için belirlenen hedef becerileri edindiklerini, edindikleri becerileri koruduklarını ve farklı koşullara genellediklerini ortaya koymuştur. Hem ebeveynlerden hem de OSB olan katılımcılardan toplanan sosyal geçerlik bulguları ebeveyn ve OSB olan katılımcıların araştırmaya ilişkin olumlu görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Özetle UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmaların ağırlıklı olarak 3-6 yaş grubuyla yürütüldüğü, 7-9 yaş grubuyla ve 9-19 yaş grubuyla yürütülen çok az sayıda araştırmanın olduğu görülmüştür. Araştırmalar öğretimi yapılan sosyal beceriler açısından incelendiğinde ise araştırmalarda ağırlıklı olarak oyun, ortak dikkat ve iletişimi kurma becerilerinin öğretime yer verildiği; farklı sosyal becerilerin öğretimi üzerinde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırma gereksiniminin ise devam ettiği belirlenmiştir. Araştırmalar UODÖ⁺ öğretimin uygulama basamakları açısından incelendiğinde bazı araştırmalarda rol oynama çalışmalarına uygulamanın bir parçası olarak yer verilirken bazı araştırmalarda ölçütü karşılayamayan katılımcılar için rol oynama çalışmalarına yer verildiği göze çarpmaktadır. Bir araştırma hariç (Dumproff ve ark., 2023) diğer araştırmalarda UODÖ⁺ öğretimin bire bir öğretim düzenlemesiyle ve yine bir araştırma hariç (Cihon ve ark., 2022) diğerlerinde yüz yüze sunulduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların yürütüldüğü ortam incelendiğinde ise katılımcıların hem evlerinde hem de klinik ortamda yürütülen bir araştırma (Dumproff ve ark., 2023) ile çevrim içi ortamda (Cihon ve ark., 2022) yürütülen bir araştırma dışında diğer araştırmaların katılımcıların eğitim aldıkları ortamlarda yürütüldüğü görülmüştür. Araştırmaların tamamının tek denekli araştırma modelleriyle yürütüldüğü ve ağırlıklı olarak çoklu başlama düzeyi modellerinin kullanıldığı görülmüştür. Araştırmaların tamamında izleme verilerinin toplandığı, doğal yoklama oturumları dışında sistematik olarak

genelleme verilerinin toplandığı araştırmaların ise sınırlılık gösterdiği görülmüştür. Bununla birlikte yine az sayıda araştırmada katılımcıların kendilerinden, ailelerinden ve eğitimcilerinden öznel değerlendirme yaklaşımıyla sosyal geçerlilik verilerinin toplandığı; ancak UODÖ⁺ öğretim sosyal geçerliğinin incelendiği araştırma gereksiniminin devam ettiği görülmüştür. Son olarak ulusal alanyazında UODÖ⁺ öğretim etkililiğinin incelendiği yalnızca bir çalışmaya ulaşılmış (Olçay-Gul & Vuran, 2019), diğer çalışmaların ise Amerika'da yürütüldüğü belirlenmiştir. Oysaki bir uygulamanın bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer alabilmesi için en önemli kriter ilgili uygulamanın farklı coğrafi bölgelerde etkililiğinin incelenmesidir (Horner ve ark., 2005; Kratochwill ve ark., 2022). Dolayısıyla bu bulgu da hem ülkemizde hem de farklı ülkelerde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Bölüm 3

Yöntem

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

Katılımcılar

Araştırma yaşları 7-9 arasında değişen ilkokulda kaynaştırma uygulamasından yararlanan OSB olan üç katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan biri kız, ikisi erkektir. Katılımcılar belirlenmeden önce ilk olarak Etik Kurul onayı (bkz. Ek-F) ve gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin ardından ise Ankara İlindeki özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleriyle (ÖÖERM) iletişime geçilmiş, ÖÖERM'lere araştırmanın amacı, süreci ve katılımcılarda aranacak önkoşul özelliklere ilişkin bilgi verilmiş ve bu merkezlerden öğrencilerinin ailelerini araştırma konusunda bilgilendirmeleri istenmiştir. Daha sonra merkezler aracılığıyla erişim sağlanan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan ailelerden yazılı onam alınarak (bkz. EK-A) çocuklarının araştırma için belirlenen önkoşul becerilere sahip olup olmadığına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Bu süreçte 14 OSB olan çocuğa ulaşılmış ve önkoşul becerilere sahip olduğuna karar verilen üç katılımcı ile araştırmanın gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Önkoşul becerilerin yanı sıra OSB olan bireylerin belirlenmesinde Sağlık Kurulu raporu dikkate alınmıştır. Önkoşul becerileri ve özellikleri taşıyan katılımcıların kendilerinden ve ailelerinden tekrar onam alınarak araştırma sürecine geçilmiştir (bkz. EK-A). İzleyen satırlarda araştırmada aranan önkoşul becerilere ve her bir katılımcıya ilişkin özelliklere yer verilmiştir. Ek olarak her bir katılımcı için kod isim kullanılmıştır.

Araştırmada katılımcılardan (a) işitsel uyarılara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme, (b) en az iki basamaklı yönergeleri yerine getirme, (c) İki ya da daha fazla

sözcükten oluşan cümleleri taklit etme ve (d) uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etme olmak üzere dört önkoşul beceriye sahip olmaları beklenmiştir.

- (a)** İşitsel uyarılara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme: OSB olan çocukların bu önkoşul beceriye sahip olup olmadıklarını belirlemek için 10 cümleden oluşan bir öykü okunmuş ve çocukların öyküye dikkatlerini yöneltip yöneltmedikleri anlık zaman örnekleme kaydı kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla toplam 5 dakikalık gözlem süresi 1 dakikalık zaman aralıklarına bölünmüştür. Her bir 1 dakikalık zaman aralığının sonunda çocukların bakışlarının uygulamacıda (öyküyü okuyan kişi) olması durumunda OSB olan çocukların bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.
- (b)** En az iki basamaklı yönergeleri yerine getirme: Bu önkoşul beceriyi değerlendirmek için OSB olan çocuklara “Dolaptan tabağı al ve tezgâhın üzerine koy.”, “Çatal ve kaşığı çekmecedan çıkar ve bana ver.” gibi beş yönerge sunulmuş ve çocuklardan sunulan her bir yönergeye beş saniye içinde doğru tepkide bulunmaları beklenmiştir. Katılımcıların tüm yönergeleri beş saniye içinde doğru bir şekilde yerine getirmeleri durumunda bu beceriye sahip oldukları kabul edilmiştir.
- (c)** İki ya da daha fazla sözcükten oluşan cümleleri taklit etme: Bu önkoşul beceriyi değerlendirmek için OSB olan çocuklara “Benim söylediklerimi söyle.” yönergesi sunulmuş; ardından katılımcılara “Şimdi yatağımı topladım.”, “Çöpleri attığım için çizelgeme artı koydum.” gibi beş cümle söylenerek çocukların her bir cümleyi beş saniye içinde taklit edip etmedikleri gözlemlenmiştir. OSB olan çocukların her bir cümleyi beş saniye içinde taklit etmesi durumunda bu beceriye sahip olduğuna karar verilmiştir.
- (d)** Uygun ve uygun olmayan davranışları ayırt etme: Bu önkoşul becerinin değerlendirilmesi için OSB olan çocuklara uygun olan ve uygun olmayan davranışların betimlendiği beş öykü anlatılmış ve “Sence bu öyküdeki çocuğun

davranışı uygun mu/uygun değil mi?”, ardından ise “Sence bu çocuğun davranışı neden uygun/uygun değil?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların her bir öyküye ilişkin sorulan sorulara beş saniye içinde doğru yanıt vermesi durumunda bu beceriye sahip olduklarına karar verilmiştir.

Eda OSB tanısı olan 9 yaşında bir çocuktur. Eda 3.sınıfa devam etmekte ve kaynaştırma uygulamasından yararlanmaktadır. Eda’ya uygulanan WISC-R Zekâ Testi sonuçları Eda’nın üstün zekalı bir çocuk olduğuna işaret etmektedir. Sosyal becerilere ilişkin performansı ise Eda’nın uygun jest, mimik ve eylemleri kullanarak iletişim başlatabildiğini, karşısındaki kişinin başlattığı iletişime uygun jest, mimik ve eylemlerle tepkide bulunabildiğini, nezaket sözcüklerini kullanma, sıra alma, izin alma gibi temel sosyal becerileri sergileyebildiğini göstermektedir. Ancak Eda paylaşma, yardım etme, iş birliği yapma ve sorumluluklarını yerine getirme gibi sosyal becerilerde güçlükler yaşamaktadır.

Hamza OSB tanısı olan 8 yaşında bir çocuktur. Hamza 3. sınıfa devam etmekte ve kaynaştırma uygulamasından yararlanmaktadır. Hamza’ya uygulanan WISC-R Zekâ Testi sonuçları Hamza’nın üstün zekalı bir çocuk olduğuna işaret etmektedir. Sosyal becerilere ilişkin performansı ise Hamza’nın uygun jest, mimik ve eylemleri kullanarak iletişim başlatabildiğini, diğerlerinin başlattığı iletişimi sürdürebildiğini, sıkıldığında sohbeti değiştirebildiğini, paylaşma, sıra alma gibi temel sosyal becerileri sergileyebildiğini göstermektedir. Ancak Hamza iş birliği yapma ve sorumluluklarını yerine getirme gibi sosyal becerilerde güçlükler yaşamaktadır.

Emre OSB tanısı olan 9 yaşında bir çocuktur. Emre 3. sınıfa devam etmekte ve kaynaştırma uygulamasından yararlanmaktadır. Emre’nin zekâ düzeyine ilişkin bir test sonucu bulunmamaktadır. Sosyal becerilere ilişkin performansı ise Emre’nin uygun jest, mimik ve eylemleri kullanarak iletişim başlatabildiğini, başlatılan iletişimi sürdürebildiğini, iletişimi sonlandırabildiğini, iletişimde sıra alabildiğini, karşısındaki kişiyi dinlediğini uygun sözcükleri kullanarak gösterebildiğini, paylaşma, iş birliği yapma gibi temel sosyal becerileri sergileyebildiğini göstermektedir. Ancak Emre yardım etme ve sorumluluklarını yerine

getirme gibi sosyal becerilerde güçlükler yaşamaktadır.

Katılımcıların tamamı sorumluluklarının neler olduğu sorulduğunda sorumluluklarını söylemekte ve bu sorumluluklarını ne zaman yerine getirmeleri gerektiğine ilişkin sorulara doğru yanıtlar verebilmektedir. Ancak buna rağmen sorumluluklarını kendilerine hatırlatılmadan bağımsız olarak yerine getirememektedirler. Başka bir ifadeyle sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisine ilişkin beceri eksikliği değil performans eksikliği göstermektedirler.

Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

OSB olan Katılımcılara ilişkin Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Tanısı	Zekâ Düzeyi Puanı	Sınıfı
Eda	K	9	OSB	120	3
Hamza	E	8	OSB	129	3
Emre	E	9	OSB	-	3

Uygulamacı

Uygulamacı Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’ndan 2011 yılında mezun olmuştur. Aynı üniversitede 2017 yılında Yaratıcı Drama Programı’nda yüksek lisansını tamamlamıştır. Uygulamacı aynı zamanda Çağdaş Drama Derneği’nde Yaratıcı Drama Eğitmenliği Programı’nı tamamlamıştır. 10 yılı aşkın bir süredir de çocuklarla ve yetişkinlerle yaratıcı drama ve oyun süreçlerine dair atölyeler yapmaktadır. Ayrıca özel ve devlet okullarında özel gereksinimli çocuklarla yaratıcı drama çalışmaları yürütmektedir. Hâlihazırda da OSB Olan Bireylerin Eğitimi yüksek lisans programında eğitimine devam etmektedir.

Gözlemci

Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişken güvenilirliği verileri özel eğitim alanında yüksek lisans eğitimini tamamlamış bir araştırma görevlisi tarafından toplanmıştır. Gözlemciye araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenine, araştırmanın uygulama sürecine, araştırmada kullanılan veri toplama tekniklerine ve veri toplama süreçlerine ilişkin ayrıntılı bilgilendirme yapılmıştır.

Ortam

Araştırmanın yoklama, uygulama ve izleme oturumları katılımcıların kendi evlerinde, katılımcılardan yerine getirmeleri beklenen sorumluluklara bağlı olarak ev içinde farklı ortamlarda yürütülmüştür. Eda ve Emre için genelleme oturumları, Eda'nın ve Emre'nin anneannesinin evinde gerçekleştirilmiştir. Hamza için ise genelleme ön test verileri babaannesinin evinde toplanırken gerekli koşullar sağlanamadığından son test genelleme verisi toplanamamıştır. İlgili ortamlara ve bu ortamlara ilişkin özelliklere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2

Ortamlar ve Özellikleri

EDA	Sorumluluk	Saat Aralığı	Ortam	Ortam Özellikleri
	Yatağını toplama	08.00-08.40	Yatak odası	Odanın giriş kapısının karşısında bir yatak, yatağın üstünde bir battaniye ve yastık vardır. Yatağın hemen yanında bir çalışma masası ve bir sandalye bulunmaktadır. Masanın karşısında bir elbise dolabı vardır.
	Sofranın hazırlanmasına	18.30-19.00	Oturma odasında yer	Salonun giriş kapısının karşısında

	yardıme etme		alan yemek masası	bir yemek masası ve dört sandalye, masanın karşı tarafında bir oturma takımı ve televizyon vardır. Oturma odasının hemen yanında mutfak bulunmaktadır.
	Ödevini yapma	19.30-20.00	Yatak odası	Odanın giriş kapısının karşısında bir yatak, yatağın üstünde bir battaniye ve yastık vardır. Yatağın hemen yanında bir çalışma masası ve bir sandalye bulunmaktadır. Masada çalışacağı ders kitapları bulunmaktadır.
HAMZA	Yatağını toplama	08.00-08.30	Yatak odası	Yatak odasının giriş kapısının sol tarafında iki tek kişilik yatak bulunmaktadır. Yatakların üstünde birer battaniye ve yastık vardır. Yatakların karşısında da bir elbise dolabı bulunmaktadır.
	Sofranın hazırlanmasına yardıme etme	15.00-15.45	Oturma odasında alan yemek masası	Oturma odasının kapısının karşısında bir yemek masası ve dört sandalye bulunmaktadır. Onun karşısında da bir oturma takımı ve televizyon vardır.

				Oturma salonu kapısının karşısında mutfak bulunmaktadır.
	Ödevini yapma	16.00-16.30	Oturma odası	Oturma salonunun kapısının karşısında bir yemek masası ve dört sandalye bulunmaktadır. Onun karşısında da bir oturma takımı ve televizyon vardır.
EMRE	Yatağını toplama	08.00-08.45	Yatak odası	Yatak odasının kapısının sağ tarafında bir çalışma masası, bir sandalye ve karşısında da tek kişilik bir yatak ve üstünde birer battaniye ve yastık bulunmaktadır.
	Sofranın hazırlanmasına yardım etme	20.00-20.15	Mutfakta yer alan mutfak masası	Mutfak kapısının karşısında bir yemek masası ve dört sandalye bulunmaktadır.
	Ödevini yapma	15.30-16.00	Çalışma odası	Çalışma odasının kapısının sağ tarafında bir masa, bir kanep ve bir sandalye bulunmaktadır.

Oturuşların yürütüleceği ortamların mümkün olduğunca dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırılmasına dikkat edilmiştir.

Araç- Gereçler

Araştırmanın yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarında kullanılmak üzere farklı senaryolar hazırlanmıştır. Bu senaryolarda ev içinde yerine getirilmesi gereken farklı sorumluluklardan söz edilmiştir. Örneğin uygulamacı “Gün içinde yerine getirmemiz gereken bazı sorumluluklarımız var. Mesela benim sorumluluklarımdan biri yatmadan önce dişlerimi fırçalamak.” gibi ifadeler kullanarak farklı sorumluluklardan söz etmiştir. Ayrıca araştırmada yoklama oturumlarında sorumluluklarla ilişkili araç-gereçler olarak yatak toplama için yastık, çarşaf, pike; sofrta hazırlama için masa örtüsü, tabak, kaşık, çatal, bardak; ödev yapma için ödev kağıtları, kalem, silgi kullanılmıştır. Son olarak araştırmada veri toplamak için uygulamacı tarafından hazırlanan veri toplama formları ve görüntü kaydı alınabilmesi için kayıt yapabilen fotoğraf makinesi ya da telefonlardan yararlanılmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada UODÖ⁺ öğretimin sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini ortaya koymak üzere tek denekli deneysel desenlerden yoklama evreli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli üç farklı katılımcıda bir bağımsız değişkenin etkililiğinin incelenmesine olanak tanıyan bir araştırma modelidir. Bu modelde yoklama ve uygulama evresi olmak üzere iki evre yer almaktadır (Fidan, 2018). Araştırmada ilk olarak katılımcıların tamamından aynı anda üç oturum başlama düzeyi verisi toplanmış, Eda için kararlı veri elde edildikten sonra uygulama evresine geçilmiştir. Eda, sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini en az üç oturum art arda %100 düzeyinde sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Eda ölçütü karşılar düzeyde performans sergiledikten sonra tüm katılımcılardan eş zamanlı olarak toplu yoklama verisi toplanmış ve kararlı veri elde edildikten sonra Hamza için uygulama evresine geçilmiştir. Hamza sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini en az üç oturum art arda %100 düzeyinde sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Hamza ölçütü karşıladıktan sonra ise tüm katılımcılardan eş zamanlı olarak toplu yoklama verisi toplanmış ve kararlı

veri elde edildikten sonra Emre için uygulamaya geçilmiştir. Emre sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini en az üç oturum art arda %100 düzeyinde sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir. Araştırmada deneysel kontrol sadece uygulamaya geçilen katılımcıların verilerinin düzey veya eğiliminde değişiklik olması; henüz uygulamaya geçilmemiş olan katılımcıların verilerinin düzey veya eğiliminde değişiklik olmaması, aynı şekilde diğer katılımcılarda da uygulamaya geçildikçe verilerin düzey veya eğilimlerinde benzer değişikliklerin art zamanlı olarak gerçekleşmesi ile sağlanmıştır (Fidan, 2018).

Bu araştırmada iç geçerliliği etkileyen etmenlerin kontrol edilmesine yönelik önlemler alınmıştır. İlk olarak OSB olan katılımcıların ailelerine sorumluluklarını yerine getirme becerisinin araştırma dışında öğretilmemesi gerektiği açıklanarak dış etmenler kontrol altına alınmıştır. Araştırmanın kısa sürede tamamlanması hedeflenerek olgunlaşma etkisi, katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası performansları karşılaştırılarak katılımcı seçimi yanlılığı kontrol altına alınmıştır. Ölçülme etkisini kontrol altına alabilmek için tüm oturumların video kaydı alınmış ve kayıt altına alınan videolardan yansız olarak belirlenenler gözlemci ile paylaşılarak gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. Araştırmada dış geçerlilik OSB olan katılımcıların özelliklerinin ve tüm deneysel oturumların detaylı bir şekilde betimlenmesi ve araştırma bulgularının üç farklı katılımcıda yinelenmesiyle sağlanmaya çalışılmıştır.

Bağımlı Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni katılımcıların sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini edinme düzeyleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeninin belirlenmesi aşamasında ilk olarak ülkemizde OSB olan bireyler için hazırlanan OSB Olan Bireyler için Destek Eğitim Programı ve Orta-Ağır Zihinsel Engeli ve OSB Olan Öğrenciler için Sosyal Beceriler Dersi Öğretim Programı (1. kademe) ile genel eğitim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (ilkokul 1, 2, 3. sınıflar) gözden geçirilmiş ve katılımcıların güçlük yaşadıkları sosyal beceriler öğretmenleriyle birlikte listelenmiştir. Ardından ailelerle bireysel görüşmeler yapılarak OSB olan katılımcıların güçlük yaşadıkları beceriler öncelik sırasına

konulmuştur. Son olarak öncelikli olan beceriler arasından tüm katılımcılar için ortak olan becerinin öğretiminin yapılmasına karar verilmiştir. Ayrıca seçilen becerinin işlevsel olmasına ve hem katılımcıların hem de ailelerinin günlük yaşamlarına katkı sunmasına dikkat edilmiştir. Hedef beceriye karar verildikten sonra uygulamacı ailelerle bireysel görüşmeler yaparak katılımcıların evdeki sorumluluklarının neler olduğunu belirlemiştir. Tüm katılımcılar için yatağını toplama, sofranın hazırlanmasına yardım etme ve ödev yapma öncelikli sorumluluklar olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada katılımcıların gün içerisinde kendileri için belirlenen sorumlulukları (yatağını toplama, sofranın hazırlanmasına yardım etme ve ödev yapma) hatırlatılmadan, belirlenen zaman aralığı içinde yerine getirmeleri doğru tepki; hatırlatıldığında yerine getirmeleri, sorumluluklarını yerine getirmemeleri ya da belirlenen zaman aralığı içinde yerine getirmemeleri yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir. OSB olan katılımcılar en az üç oturum art arda ölçütü karşılar düzeyde performans sergileyinceye değin uygulamaya devam edilmiştir.

Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni UODÖ⁺ öğretimdir. Araştırmada UODÖ⁺ öğretim sıralanan basamaklar izlenerek uygulanmıştır:

(a) Açıklama yapma: Bu basamakta katılımcıya hedef beceri tanıtılmış ve katılımcının dikkati öğretime ve hedef beceriye çekilerek senaryo havuzunda yer alan bir senaryo açıklanmıştır.

(b) Model olma: Bu basamakta hedef sosyal becerinin hem uygun hem de uygun olmayan şekline model olunmuştur.

(c) Model olma sürecine ilişkin sorular sorma: UODÖ⁺ öğretimde model olunduktan sonra katılımcıya sergilenen davranışın uygun olup olmadığına ilişkin sorular sorulmuştur. Örneğin davranışın uygun şekline model olunduktan sonra katılımcılara “Sence bu davranış uygun bir davranış mı?” diye sorulmuş, katılımcılar bu soruya doğru yanıt verdiklerinde

pekiştirilmiştir. Katılımcılar soruya yanlış verdiklerinde ise “Hayır. Bu uygun olmayan bir davranış. Çünkü” şeklinde geri bildirimler sunulmuştur. Hemen ardından katılımcıya sergilenen davranışın neden uygun olduğu ya da uygun olmadığı sorulmuştur. Bu amaçla ise katılımcılara “Peki bu davranış neden uygun/uygun değil?” gibi sorular yöneltilmiştir. Bu soruya verilen doğru yanıtlar pekiştirilirken, yanlış yanıtlar için yine düzeltici geri bildirimler sunulmuştur.

(d) Rol oynama: Model olma basamağında katılımcılar tüm sorulara doğru yanıt verdikten sonra rol oynama basamağına geçilmiştir. Bu basamakta katılımcılara davranışın uygun şeklini deneme fırsatı verilmiştir. Bu amaçla katılımcılara “Hadi şimdi az önce açıkladığım durumu canlandıralım. Hazır mısınız?” gibi yönergeler sunulmuştur.

(e) Geri Bildirim Sunma: Bu basamakta ise katılımcıların rol oynama sürecindeki performansına ilişkin geri bildirimler sunulmuştur. Katılımcıların rol oynama sürecindeki doğru tepkileri “Harikasın. Aferin sana. Bu durum karşısında çok doğru davrandın.” gibi ifadeler kullanılarak pekiştirilirken, yanlış tepkileri için “Çok iyi denemeydi ama burada şeklinde davranman daha doğru olacak.” gibi ifadelerle düzeltici geri bildirimler sunulmuştur.

Hazırlık Süreci ve Pilot Çalışma

Araştırmada pilot çalışma sürecine geçmeden önce uygulamacının UODÖ⁺ öğretimi yüksek uygulama güvenilirliği ile sunabilmesi için tez danışmanı tarafından uygulamacıya eğitim sunulmuş, uygulamacı ve tez danışmanı rol oynama çalışmaları yapmış ve uygulamacı en az üç oturum üst üste UODÖ⁺ öğretimi %100 düzeyinde sergileyinceye değin rol oynama çalışmalarına devam edilmiştir. Rol oynama çalışmalarının hemen ardından ise pilot çalışma sürecine geçilmiştir. Pilot çalışma sürecinde uygulamacı 9 yaşında OSB olan bir çocuğa UODÖ⁺ öğretimi kullanarak öğretim sunmuştur. Pilot çalışma sürecinde uygulamacı hazırladığı senaryoların, öğretim planının ve veri toplama formlarının kullanılabilirliğini test etme fırsatı bulmuştur. Uygulamacı ve tez danışmanı uygulamacının pilot çalışma sürecinde kaydettiği videoları inceleyerek araştırmada

herhangi bir uyarlamaya ihtiyaç olmadan deney sürecine geçilebileceğine karar vermiştir.

Genel Süreç

Araştırmada yoklama oturumları (günlük yoklama ve toplu yoklama), uygulama, izleme ve genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Araştırmanın tüm oturumları birebir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Her bir oturumun nasıl gerçekleştirildiği izleyen satırlarda açıklanmıştır.

Yoklama Oturumları

Bu araştırmada toplu yoklama ve günlük yoklama olmak üzere iki tür yoklama oturumu düzenlenmiştir. Birinci toplu yoklama oturumu, başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla gerçekleştirilmiş; diğer toplu yoklama oturumları da bir katılımcıyla öğretime başlamadan hemen önce ve öğretim çalışmalarında ölçüt karşılandıktan hemen sonra, tüm katılımcılarda aynı zamanda gerçekleştirilmiştir. Hem toplu yoklama hem de günlük yoklama oturumlarında bir denemeye yer verilmiş ve her denemede katılımcılardan kendileri için belirlenen üç sorumluluğu yerine getirmeleri beklenmiştir. Toplu yoklama oturumları en az üç sürekli veri elde edene kadar sürdürülmüş ve her gün bir toplu yoklama oturumu düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumları toplu yoklama oturumlarıyla aynı şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ölçüt günlük yoklama oturumlarında elde edilen verilerle karşılanmış ve katılımcılar art arda üç oturum %100 düzeyinde doğru tepkide bulununcaya değin günlük yoklama oturumlarına devam edilmiştir. Hem toplu yoklama oturumları hem de günlük yoklama oturumları doğal yoklama oturumları şeklinde düzenlenmiştir. Bu oturumlarda katılımcılara herhangi bir yönerge sunulmamış; katılımcıların belirlenen zaman aralığı içinde hatırlatılmadan yerine getirdikleri her bir sorumluluk için veri toplama formunda ilgili sorumluluğun karşısına “+” işareti; hatırlatıldığında yerine getirdikleri, yerine getirmedikleri ya da belirlenen zaman aralığı içinde yerine getirmedikleri sorumluluklar için “-” işareti konulmuştur. Bu amaçla uygulamacı ailelerle iş birliği içerisinde çalışmıştır. Ailelerden belirlenen zaman aralıkları öncesinde belirlenen ortamlara çocuklarının görmeyeceği şekilde kayıt cihazını yerleştirmeleri

istenmiştir. Aynı zamanda ailelerden kendilerine verilen veri toplama formlarına çocuklarının performanslarına uygun işaretlemeler yapmaları beklenmiştir. Ardından hem veri toplama formları hem de kayıtlar uygulamacı tarafından incelenmiş ve katılımcıların her bir yoklama oturumundaki doğru tepki yüzdeleri hesaplanarak grafiğe işlenmiştir.

Yoklama oturumları sırasında uygulamacıdan (a) ailelere belirlenen zaman aralığı öncesinde kayıt almaları için hatırlatmada bulunma ve (b) kayıtları inceleyerek katılımcının performansına ilişkin kayıt tutma olmak üzere iki basamağı yerine getirmesi beklenmiştir. Uygulamacının bu oturumları planlandığı şekilde yürütüp yürütmediğini değerlendirmek üzere “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-B)” kullanılmıştır.

Uygulama Oturumları

Uygulama oturumları haftada beş gün, günde bir oturum olacak şekilde günlük yoklama oturumlarından hemen sonra gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumlarına dikkat sağlayıcı ipucunun sunulmasıyla başlanmıştır. Bu amaçla uygulamacı “Bugün birlikte sorumluluklarımızı ve sorumluluklarımızı yerine getirmeyi öğreneceğiz. Hazır mısınız? Başlayalım mı?” demiştir. Katılımcılar hazır olduklarını sözel ya da sözel olmayan yollarla ifade ettiklerinde uygulamacı “Harikasın, başlıyorum o zaman.” diyerek hedef beceriyi tanıtmış ve senaryo havuzunda yer alan bir senaryoyu açıklamıştır. Örneğin, “Ev içerisinde farklı sorumluluklarımız olabilir. Sorumluluklarımızın neler olduğuna ailemizle birlikte karar veririz. Mesela benim sorumluluklarımdan biri çöp atmak. Ben sorumluluklarımı yerine getirirken iki şekilde davranabilirim. Şimdi bu iki davranışı da sergileyeceğim. Beni dikkatlice izle.” diyerek model olma basamağına geçmiştir. Bu basamakta uygulamacı saate bakarak “Saat 7 olmuş. Bu saatte çöpü atmam gerekiyor. Annem bana söylemeden çöpü atayım.” demiş ve yerinden kalkarak çöpü atıyor gibi yapmıştır. Böylece uygulamacı davranışın uygun şekline model olmuştur. Ardından uygulamacı katılımcıya “Bu davranış uygun bir davranış mı yoksa uygun olmayan bir davranış mı?” diye sormuştur. Uygulamacı katılımcının doğru yanıtlarını pekiştirirken (“Harikasın. Bu uygun bir davranış.” gibi), yanlış

yanıtları için hata düzeltilmesi yapmıştır (“Bu uygun bir davranış. Çünkü çöpü atmak benim sorumluluğum ve sorumluluğumu yerine getirmem gerekir. Bir dahaki sefere doğru yanıt bulacaksın.” gibi). Hemen sonra uygulamacı katılımcıya “Peki bu davranış neden uygun/uygun olmayan bir davranıştır?” diye sormuştur. Katılımcının doğru yanıtlarını pekiştirirken (“Aferin sana. Bu uygun bir davranış çünkü sorumluluklarımızı bağımsız olarak yerine getirmemiz gerekir.” gibi), yanlış yanıtları için hata düzeltilmesi yapmıştır (“Bu uygun bir davranış çünkü sorumluluklarımı tam olarak yerine getirebilmem için annem söylemeden çöpü atmam gerekiyor.” gibi). Uygun davranışa yönelik model olma süreci tamamlandıktan sonra uygulamacı davranışın uygun olmayan şeklinde model olmuştur. Bu amaçla uygulamacı saate bakarak “Saat 7 olmuş. Bu saatte çöpü atmam gerekiyor. Ama şu an canım çöpü atmak istemiyor. Hem annem de çöpü atmamı söylemedi.” demiş ve oyun oynamaya devam ediyor gibi yapmıştır. Ardından uygulamacı katılımcıya “Bu davranış uygun bir davranış mı yoksa uygun olmayan bir davranış mı?” diye sormuştur. Uygulamacı katılımcının doğru yanıtlarını pekiştirirken (“Harikasın. Bu uygun olmayan bir davranış.” gibi), yanlış yanıtları için hata düzeltilmesi yapmıştır (“Bu uygun olmayan bir davranış. Çünkü çöpü atmak benim sorumluluğum ve sorumluluğumu zamanında ve annem hatırlatmadan yerine getirmem gerekir. Bir dahaki sefere doğru yanıt bulacaksın.” gibi). Hemen sonra uygulamacı katılımcıya “Peki bu davranış neden uygun/uygun olmayan bir davranıştır?” diye sormuştur. Katılımcının doğru yanıtlarını pekiştirirken (“Aferin sana. Bu uygun olmayan bir davranış çünkü sorumluluklarımızı bağımsız olarak yerine getirmemiz gerekir.” gibi), yanlış yanıtları için hata düzeltilmesi yapmıştır (“Bu uygun olmayan bir davranış çünkü sorumluluklarımı tam olarak yerine getirebilmem için zamanında ve annem söylemeden çöpü atmam gerekiyor.” gibi). Katılımcı davranışın uygun ya da uygun olmayan şekline hangi sırayla model olacağına yansız olarak karar vermiştir. Uygulamacı uygun ve uygun olmayan davranışa birer kez model olduktan sonra rol oynama basamağına geçmiştir. Rol oynama basamağında yukarıda açıklanan, uygun davranışın sergilendiği durum canlandırılmıştır. Uygulamacı katılımcıya “Şimdi bu durumu canlandırabilirim.” demiştir ve katılımcıya uygun davranışı sergilemesi için fırsat vermiştir. Katılımcı hedef beceriyi art arda

üç kez %100 doğrulukta sergileyinceye değin rol oynama çalışmalarına devam edilmiştir. Rol oynama çalışmaları sırasında katılımcının doğru tepkileri pekiştirilirken (“Süpersin. Çok doğru davrandın.” gibi), yanlış tepkileri için hata düzeltmesi (“Sorumluluğunu hatırlaman harika. Ama bir dahaki sefere saate de dikkat et.” gibi) yapılmıştır. Katılımcının iş birliği pekiştirilerek (örn. “Bugün benimle çok güzel çalıştın. Teşekkür ederim.” gibi) oturum sonlandırılmıştır. Uygulamacının öğretimi güvenilir bir şekilde sunup sunmadığı “Uygulama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu” kullanılarak değerlendirilmiştir (bkz. EK-C).

İzleme Oturumları

Araştırmada öğretim sona erdikten iki ve dört hafta sonra izleme verisi toplanmıştır. İzleme oturumları yoklama oturumları gibi yürütülmüştür. Bu amaçla uygulamacı ailelerle iş birliği içerisinde çalışmıştır. Ailelerden belirlenen zaman aralıkları öncesinde belirlenen ortamlara çocuklarının görmeyeceği şekilde kayıt cihazını yerleştirmeleri istenmiştir. Aynı zaman ailelerden kendilerine verilen veri toplama formlarına çocuklarının performanslarına uygun işaretlemeler yapmaları beklenmiştir. Ardından hem veri toplama formları hem de kayıtlar uygulamacı tarafından incelenmiş ve katılımcıların her bir yoklama oturumundaki doğru tepki yüzdeleri hesaplanarak grafiğe işlenmiştir. İzleme oturumlarında uygulamacıdan (a) ailelere belirlenen zaman aralığı öncesinde kayıt almaları için hatırlatmada bulunma ve (b) kayıtları inceleyerek katılımcının performansına ilişkin kayıt tutma olmak üzere iki basamağı yerine getirmesi beklenmiştir. Uygulamacının bu oturumları planlandığı şekilde yürütüp yürütmediğini değerlendirmek üzere “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-B)” kullanılmıştır.

Genelleme Oturumları

Araştırmada kişiler ve ortamlar arası genelleme verisi toplanmıştır. Bu amaçla uygulamaya başlamadan önce genelleme öntest, uygulama sona erdikten sonra ise genelleme sontest oturumları düzenlenmiştir. Genelleme oturumları yoklama oturumları gibi yürütülmüştür. Eda ve Emre için anneannesinin evinde anneanesi tarafından genelleme

verisi toplanırken, Hamza için yalnızca ön test oturumunda babaannesinin evinde babaannesi tarafından veri toplanmıştır. Hamza için genelleme son test verisi gerekli koşullar sağlanamadığından toplanamamıştır. Genelleme oturumlarında uygulamacıdan (a) büyükannelere belirlenen zaman aralığı öncesinde kayıt almaları için hatırlatmada bulunma ve (b) kayıtları inceleyerek katılımcının performansına ilişkin kayıt tutma olmak üzere iki basamağı yerine getirmesi beklenmiştir. Uygulamacının bu oturumları planlandığı şekilde yürütüp yürütmediğini değerlendirmek üzere “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-C)” kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenirligi olmak üzere iki tür güvenilirlik verisi ile etkililik ve sosyal geçerlilik verileri toplanmıştır.

Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi

Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenirligi yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarının tamamından toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik $[\text{Görüş birliğı}/(\text{Görüş birliğı} + \text{Görüş ayrılığı})] \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Erbaş, 2018). Bu amaçla “Hedef Beceri Veri Toplama Formu” kullanılmıştır (bkz. EK-D). Gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi tüm katılımcılar için %100 bulunmuştur.

Araştırmanın yoklama, izleme ve genelleme oturumları ailelerle iş birliğı içerisinde yürütüldüğünden uygulamacıdan yalnızca (a) ailelere belirlenen zaman aralığı öncesinde kayıt almaları için hatırlatmada bulunma ve (b) kayıtları inceleyerek katılımcının performansına ilişkin kayıt tutma olmak üzere iki basamağı yerine getirmesi beklenmiştir. Bu amaçla uygulamacının ailelerle yaptığı yazışmalar ve veri toplama formları incelenerek “Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-C)” aracılığıyla uygulama güvenirligi verisi toplanmıştır. Uygulamacının UODÖ⁺ öğretim uygulama oturumlarını güvenilir biçimde uygulayıp uygulanmadığını değerlendirmek için “Uygulama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-D)” kullanılmıştır.

UODÖ⁺ öğretimin güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığına ilişkin toplanan uygulama güvenilirliği verileri [Gözlenen uygulamacı davranışı / Planlanan uygulamacı davranışı x 100] formülü kullanılarak analiz edilmiştir (Erbaş, 2018). Üç OSB olan katılımcı için uygulamacının tüm oturumları %100 doğrulukta uyguladığı belirlenmiştir.

Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi

Katılımcıların yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarındaki performansları dikkate alınarak UODÖ⁺ öğretimin etkililiğine ilişkin veri toplanmış ve toplanan veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Bu amaçla araştırmacılar tarafından hazırlanan “Hedef Beceri Veri Toplama Formu” kullanılmıştır.

Sosyal Geçerlik

Araştırmanın sosyal geçerlik verileri için öznel değerlendirme yaklaşımından yararlanılmıştır. Bu amaçla OSB olan katılımcıların anneleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yedi sorudan oluşan sosyal geçerlik soru formu (bkz. EK-E) kullanılmış; elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bu araştırmada OSB olan katılımcılara sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. İzleyen satırlarda UODÖ⁺ öğretimin etkililiğine ilişkin bulgular ile OSB olan katılımcıların ailelerinden elde edilen sosyal geçerliğe ilişkin bulgulara ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Bulgular

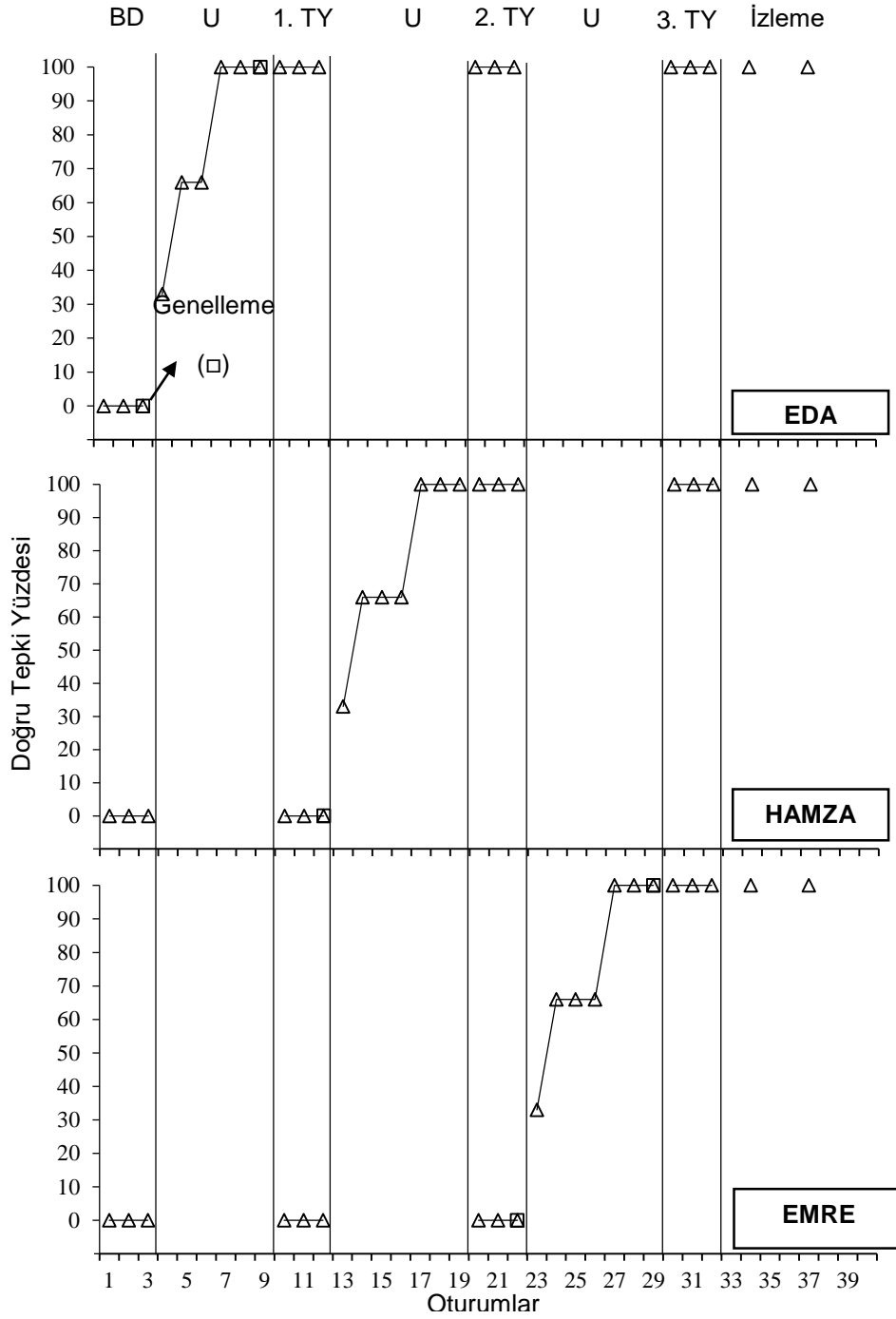
Araştırmada katılımcıların yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarındaki performansları analiz edilerek UODÖ⁺ öğretimin etkililiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Ek olarak araştırmada OSB olan katılımcıların ailelerinin öğretimi hedeflenen beceri, UODÖ⁺ öğretimin kabul edilebilirliği ve elde edilen sonuçların anlamlılığına ilişkin görüşleri alınarak sosyal geçerlik bulgularına ulaşılmıştır. İzleyen satırlarda elde edilen bulgulara ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Etkililik Bulguları

UODÖ⁺ öğretimin katılımcıların sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğine ilişkin bulgulara Şekil 2'de yer verilmiştir. Grafikte yatay eksen oturum sayısını, dikey eksen ise oturumlarda katılımcıların gösterdiği doğru tepki yüzdesini göstermektedir.

Şekil 2

Katılımcıların sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisine ilişkin başlama düzeyi, uygulama, toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki performansları



Eda için Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme

Şekil 2’de yer alan grafikte Eda’nın başlama düzeyi evresinde sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği, dördüncü uygulama oturumunda %100’lük performansa ulaştığı görülmektedir. Eda dördüncü oturumda %100’lük performansa ulaşmasına rağmen üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepkide bulununcaya değin uygulamaya devam edilmiş ve sonuç olarak Eda ile toplam altı oturum gerçekleştirilmiştir. Eda birinci, ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumları ve uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında da sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %100 düzeyinde sergilemeye devam etmiştir. Ek olarak Eda’nın genelleme ön test oturumunda sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %0 düzeyinde sergilerken, son test oturumunda %100 düzeyinde sergilediği belirlenmiştir. Son olarak örtüşmeyen veri yüzdesi kullanılarak yapılan etki büyüklüğü hesaplaması Eda için %100 bulunmuş, bu sonuç uygulamanın Eda için çok etkili olduğunu göstermiştir.

Hamza için Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme

Şekil 2’de yer alan grafikte Hamza’nın başlama düzeyi evresinde ve birinci toplu yoklama oturumlarında sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği, beşinci uygulama oturumunda %100’lük performansa ulaştığı görülmektedir. Hamza beşinci oturumda %100’lük performansa ulaşmasına rağmen üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepkide bulununcaya değin uygulamaya devam edilmiş ve sonuç olarak Hamza ile toplam yedi oturum gerçekleştirilmiştir. Hamza ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumları ve uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında da sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %100 düzeyinde sergilemeye devam etmiştir. Ek olarak Hamza’nın genelleme ön test oturumunda sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %0 düzeyinde sergilediği görülmüş, ancak son test verisi toplamak mümkün olmamıştır. Son olarak örtüşmeyen veri yüzdesi kullanılarak yapılan etki büyüklüğü hesaplaması Hamza için %100

bulunmuş, bu sonuç uygulamanın Hamza için çok etkili olduğunu göstermiştir.

Emre için Elde Edilen Etkililik Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme

Şekil 2'de yer alan grafikte Emre'nin başlama düzeyi evresinde, birinci ve ikinci toplu yoklama oturumlarında sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği, beşinci uygulama oturumunda %100'lük performansa ulaştığı görülmektedir. Emre beşinci oturumda %100'lük performansa ulaşmasına rağmen üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepkide bulununcaya değin uygulamaya devam edilmiş ve sonuç olarak Emre ile toplam yedi oturum gerçekleştirilmiştir. Emre üçüncü toplu yoklama oturumu ve uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında da sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %100 düzeyinde sergilemeye devam etmiştir. Ek olarak Emre'nin genelleme ön test oturumunda sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini %0 düzeyinde sergilerken, son test oturumunda %100 düzeyinde sergilediği belirlenmiştir. Son olarak örtüşmeyen veri yüzdesi kullanılarak yapılan etki büyüklüğü hesaplaması Emre için %100 bulunmuş, bu sonuç uygulamanın Emre için çok etkili olduğunu göstermiştir.

Sosyal Geçerlilik Bulguları

UODÖ+ öğretime ilişkin sosyal geçerlik verilerinin toplanması için yedi soruluk bir görüşme formu kullanılmıştır. OSB olan katılımcıların annelerinden öznel değerlendirme yaklaşımıyla toplanan sosyal geçerlik verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Katılımcıların annelerine "Yaptığımız çalışmada çocuğunuz hangi beceriyi öğrendi? Bu becerinin önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız." soruları yöneltildiğinde annelerin tamamının çocuklarının sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirmeyi öğrendiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Eda'nın annesinin bu soruya "Sorumluluklarını bağımsız yapma becerisini öğrendi.", Hamza'nın annesinin "Sorumluluklarını herhangi bir uyarı almadan kendi başına yapma becerisini öğrendi.", Emre'nin annesinin de "Sorumluluklarını yerine getirmede herhangi bir şey söylemeden yapma becerisini öğrendi." şeklinde yanıt verdikleri görülmüştür. Ek olarak anneler bu becerinin hem çocuklarının hem de kendilerinin yaşamı

için çok önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Eda'nın annesi sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin önemine ilişkin görüşlerini "Kendi adına becerileri geliştirdi, bunları düzenli olarak yapması hem bizim açımızdan hem de kendisi için çok faydalı oldu.", Hamza'nın annesi "Hem onun hem de benim hayatımda kolaylıklar olmaya başladı.", Emre'nin annesi ise "Genel olarak bu beceriler evde, okulda ve toplumda bağımsızlığını arttırdı." şeklinde belirtmişlerdir.

Annelere ayrıca "Çocuğunuza sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini öğretmek üzere evde yaptığımız çalışmalar gözlemlenebilir fırsatınız oldu. Bu çalışmalarda kullandığım yöntem, izlediğim süreç hakkında neler düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltildiğinde annelerin genel olarak becerinin öğretiminde kullanılan UODÖ⁺ öğretimle ilgili olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Eda'nın annesi uygulamaya ilişkin olumlu görüşlerini "Bu yöntemde herhangi bir olumsuz tepki göstermedi tam tersi sevinerek ve keyif alarak yaptı. Bu çalışmayı yaparak yaşayarak yaptığı için de kalıcı olduğunu gözlemledim." ifadeleriyle dile getirirken, Hamza'nın annesi "Çocuğum bu becerileri öğrenirken itiraz etmeden uyum gösterdi, yöntemi olumlu buldum.", Emre'nin annesi ise "Emre taklit yapmayı seven bir çocuk, bu yöntemde de model olma ve kendisinin rol alması onun hoşuna gitti." ifadeleriyle dile getirmiştir. Annelere "Kullandığım yöntemin en çok hoşunuza giden yönleri neler oldu?" sorusu yöneltildiğinde Eda'nın annesi bu soruya "Hem olumlu hem olumsuz örneklerin gösterilmesi ve rol alarak yapması hoşuma giden yönleriydi." şeklinde görüş bildirmiştir. Hamza'nın annesi bu soruya "Hoşuma gitmeyen herhangi bir durum olmadı. Her şey olumluydu." şeklinde, Emre'nin annesi ise "Model olma sürecine ilişkin sorular sorulduğunda verilen yanıtlar hoşuma gitti." şeklinde görüş belirtmiştir. Annelere ek olarak "Kullandığım yöntemin hoşunuza gitmeyen yönleri neler oldu?" sorusu yöneltilmiş ve annelerin tamamı yöntemle ilişkin hoşlarına gitmeyen herhangi bir şeyin olmadığını ifade etmişlerdir.

Aileler araştırmanın sonuçlarına ilişkin sorulara da olumlu görüş belirtmişlerdir. Anneler "Çocuğunuzu öğretimini yaptığımız beceriyi ev ya da diğer toplumsal ortamlarda

sergilerken gözlemliyor musunuz? Örnekler verir misiniz?” sorusunu çocuklarının öğrendikleri beceriyi doğal ortamlarda sergilemeye devam ettiklerine vurgu yaparak yanıtlamışlardır. Eda'nın annesi bu soruya ilişkin yanıtlarını “Hem evde hem dışarıda bu görevlerini yerine getiriyor ve bazen ondan önce sofrayı kurduğumda bana niye haber vermedin diye söyleniyor.” şeklinde, Hamza'nın annesi “Evde bu becerileri yerine getiriyor, okulda da sorumluluklarını kimse söylemeden yerine getiriyor.” şeklinde, Emre'nin annesi de “Anneannesinin, babaannesinin ve teyzesinin evine gittiğinde de bu becerileri kimse bir şey söylemeden yapıyor” şeklinde dile getirmiştir. Aileler son olarak “Çocuğunuz bulunduğu ortamlarda sorumluluklarını yerine getirdiği zaman çevresinden ne tür tepkiler alıyor? Açıklar mısınız?” sorusuna çocuklarının bu beceriyi sergilemelerinin diğerleri tarafından olumlu karşılandığını ve çocuklarının çok olumlu tepkiler aldıklarını belirterek yanıt vermişlerdir. Eda'nın annesi bu soruyu “Çevremizdeki yakın dostlarımız bu davranışlarını görünce onu tebrik ediyor.”, Hamza'nın annesi “Gayet güzel tepkiler veriyorlar.”, Emre'nin annesi ise “Olumlu tepkiler veriyorlar ve aferin diyorlar, bugün düne göre daha hızlısın gibi geribildirimler veriyorlar.” şeklinde yanıtlamıştır.

Tartışma

Bu araştırmada, UODÖ⁺ öğretimin OSB olan katılımcılara sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisinin öğretiminde etkili olup olmadığını, çocukların bu beceriyi uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra koruyup korumadıklarını, ayrıca farklı ortamlara ve kişilere genelleyip genellemediklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amacın yanı sıra araştırmada OSB olan katılımcıların annelerinden öznel değerlendirme yaklaşımıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, OSB olan katılımcıların sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini edindiklerini, uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra edindikleri bu beceriyi sergilemeye devam ettiklerini, farklı ortam ve kişilere genelleyebildiklerini göstermiştir. Ek olarak annelerin araştırmada öğretimi yapılan beceriye, UODÖ⁺ öğretime ve araştırmanın sonuçlarına ilişkin olumlu görüş belirttikleri

görülmüştür.

Araştırmada yaşları 7-9 arasında değişen OSB olan katılımcılara sorumluluklarını yerine getirme becerisinin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu bulgu farklı sosyal becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Cihon ve ark., 2022; Leaf ve ark., 2012; Leaf, Leaf ve ark., 2016; Leaf, Taubman ve ark.,2016). Ancak bu araştırmalar katılımcıların yaş özellikleri açısından incelendiğinde araştırmalarda genel olarak 3-6 yaş aralığındaki katılımcılarla, yalnızca üç araştırmada ise ilkokul çağındaki katılımcılarla (Dumproff ve ark., 2023; Olcay-Gul & Vuran, 2019; Yoo, 2019) çalışıldığı görülmektedir. Bu özellikleriyle araştırmanın çalışılan yaş grubu açısından alanyazına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Araştırma öğretimi yapılan hedef beceri açısından da diğer araştırmalardan farklılaşmaktadır. UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmalarda ağırlıklı olarak iletişim kurma, oyun oynama gibi becerilerin öğretimine odaklanılırken, bu araştırmada sosyal beceri şemsiyesi altında yer alan ama bir yönüyle bağımsız yaşam becerileri içerisinde de değerlendirilen sorumluluklarını yerine getirme becerisinin öğretimine odaklanılmıştır. Dolayısıyla araştırmanın öğretimi yapılan hedef beceri açısından da alanyazını genişlettiği düşünülmektedir. Araştırmanın diğer araştırmalardan farklılaştığı diğer bir nokta da uygulamanın yürütüldüğü ortama ilişkin özellikleridir. UODÖ⁺ öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmaların ağırlıklı olarak klinik ortamlarda, çok azının (Cihon ve ark., 2022; Dumproff ve ark., 2023) ise katılımcıların evlerinde yürütüldüğü görülmektedir. Araştırmanın katılımcıların evlerinde yürütülmesinin bir yandan UODÖ⁺ öğretim alanyazınına katkı sağlarken, diğer yandan araştırmanın ekolojik geçerliğini arttırdığı düşünülmektedir.

Araştırmada tartışılması gereken diğer bir etkililik bulgusu da örtüşmeyen veri yüzdesi kullanılarak yapılan etki büyüklüğü hesaplamalarında UODÖ⁺ öğretimin tüm katılımcılar için çok etkili bulunmasıdır. Ayrıca katılımcılar 6-7 oturum gibi kısa bir sürede hedef beceriyi ölçütü karşılar düzeyde sergilemişlerdir. UODÖ⁺ öğretimin tüm katılımcılar

için kısa sürede çok etkili sonuçlar vermesinin olası nedenlerinden biri katılımcılardan birinin zekâ düzeyi puanı bilinmemekle birlikte diğer iki katılımcının ortalamanın üstünde bir zeka düzeyi puanına sahip olması olabilir. Alanyazında UODÖ⁺ öğretimin ortalama ya da ortalama üstü zekâ düzeyine sahip OSB olan bireylerde daha etkili sonuçlar verdiği vurgulanmaktadır (Değirmenci ve Olçay, 2022). Diğer bir neden ise UODÖ⁺ öğretimin uygulama sürecinde izlenen basamaklar olabilir. Bu araştırmada rol oynama basamağına yer verilmeyen bazı araştırmalarda (Leaf, Mitchell ve ark.,2016; Leaf ve ark., 2015) katılımcıların ölçüte ulaşamamaları ve rol oynama basamağına yer verilmesi durumunda ölçüte ulaşmaları bulgusu göz önünde bulundurularak rol oynama basamağına uygulamanın bir bileşeni olarak yer verilmiştir. Bu bulgu rol oynamanın UODÖ⁺ öğretimde gerekli (Leaf, Taubman ve ark., 2016); doğru tepkilerin davranışı betimleyen sözel övgüyle pekiştirilmesinin ve hatalı tepkiler için düzeltici geri bildirimler sunulmasının ise etkili bir öğe olduğunu vurgulayan (Leaf, Leaf ve ark., 2016) alanyazını destekler niteliktedir. Üstelik araştırmada katılımcılar hedef beceriyi art arda üç kez %100 doğrulukta sergileyinceye değin rol oynama çalışmalarına devam edilmiştir. Araştırmada tekrarlı alıştırmalar yapılmasının da katılımcıların performansına katkı sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın sosyal geçerlik bulguları da annelerin model olma ve rol oynama basamaklarının çocuklarının hoşlarına giden, dolayısıyla uygulamanın etkisini arttıran olası özellikler olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Sonuç olarak araştırmanın uygulama oturumlarının planlanmasında dikkate alınan noktaların araştırmada kısa sürede etkili sonuçlar alınmasına katkıda bulunduğu öngörülmektedir.

Araştırmanın izleme bulguları katılımcıların UODÖ⁺ öğretimle edindikleri sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra korumaya devam ettiklerini göstermiştir. UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen çalışmaların tamamında da izleme verileri toplanmış ve bu araştırmalardan elde edilen bulgular da katılımcıların çok büyük bir bölümünün edindikleri becerileri koruduklarını göstermiştir. Dolayısıyla araştırmanın izleme bulguları UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini

inceleyen diğer araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Leaf, Taubman ve ark.,2016; Milne ve ark., 2017; Olcay-Gul & Vuran, 2019). Araştırmada katılımcıların uygulama sonrasında da edindikleri beceriyi sergilemeye devam etmelerinin pek çok olası nedeni olduğu düşünülmektedir. Araştırmada katılımcıların günlük yaşamlarında sıkça kullanabilecekleri işlevsel bir beceriye yer verilmesinin, katılımcılara uygun ve uygun olmayan davranışı gerekçeleriyle birlikte ayırt etme fırsatları sunulmasının, uygulama sırasında katılımcılar art arda üç kez hedef beceriyi sergileyinceye değin rol oynama çalışmaları yapılmasının ve öğretimde ölçüt karşılandıktan sonra da uygulamaya devam edilerek en az üç kez art arda bu ölçütün karşılanmasının hedeflenmesinin katılımcıların izleme oturumlarındaki performansını olumlu olarak etkilediği söylenebilir. Alanyazında işlevsel becerilerin öğretiminin, tekrarlı çalışmalar yapılmasının, uygulama sırasında bireye beceriyi deneyimleme fırsatlarının sunulmasının, doğal ortamda uygulamalar yapılmasının ve en az üç kez art arda ölçüt karşılanıncaya değin uygulamaya devam edilmesinin kalıcı öğrenmeyle sonuçlandığı vurgulanmakta (Alberto ve Troutman, 2013); bu araştırmada izlenen süreç de alanyazınla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmada ayrıca iki katılımcı için genelleme bulgusu toplanırken bir katılımcı için son test oturumunda genelleme verisi toplamak mümkün olmamıştır. Hamza için ön test verisi babaannesinin evinde toplanmıştır, ancak babaannesinin Ankara'dan taşınması nedeniyle son test verisi toplanamamıştır. Diğer katılımcılar için genelleme bulguları yine anneannelerinin evlerinde ancak ebeveynleri yanlarında yokken anneanneleri tarafından toplanmıştır. Araştırma bulguları her iki katılımcının edindikleri sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini farklı ortamlara ve kişilere genellediklerini göstermiştir. Araştırmanın genelleme bulguları da genelleme verilerinin sistematik olarak toplandığı sınırlı sayıda araştırmayı desteklemektedir (Au ve ark., 2016; Cihon ve ark., 2022; Dumphoff ve ark., 2023; Ferguson ve ark., 2022). Ek olarak UODÖ⁺ öğretimin etkililiğini inceleyen araştırmaların bazılarında sistematik olarak genelleme verisinin toplanmadığı, (Leaf, Mitchell ve ark., 2016; Milne ve ark., 2017; Yoo, 2019) ancak uygulamanın doğal ortamlarda

ve koşullarda yürütülmesinin genellemeye katkı sağladığı belirtilmektedir. Bu araştırmada uygulamanın hem doğal koşullarda yürütülmesinin hem de sistematik olarak genelleme verisinin toplanmasının araştırmanın güçlü yönlerinden biri olduğu ve alanyazını zenginleştirdiği dşnlmektedir.

Araştırmada katılımcıların annelerinden toplanan sosyal geçerlik verileri de annelerin genel olarak araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur. UOD+ ğretimin etkililiğinin incelendiği alanyazında çok az sayıda araştırmada katılımcıların kendilerinden, ailelerinden, eğitimcilerinden sosyal geçerlik verilerinin (Cihon ve ark.,2022; Dumproff ve ark., 2023; Milne ve ark., 2017; Olcay-Gul & Vuran, 2019) toplandığı ve bu araştırmadan elde edilen sosyal geçerlik bulgularının ilgili alanyazını desteklediği görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sosyal geçerlik bulguları annelerin çocuklarının sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini edinmelerinin hem kendileri hem de çocukları için çok önemli olduğunu ve çocuklarının bağımsızlıklarını desteklediğini belirttiklerini ortaya koymuştur. Hedef becerinin belirlenmesi sürecinde hem öğretmenlerden hem de ailelerden görüş alınmasının ve katılımcıların günlük yaşamda gereksinim duyabilecekleri işlevsel bir becerinin belirlenmesi için çaba harcanmasının bu bulgunun ortaya çıkmasına katkı sunduğu dşnlmektedir. Ek olarak sosyal geçerlik bulguları annelerin ğretim sırasında kullanılan UOD+ ğretime ilişkin de olumlu görüş belirttiklerini göstermiştir. Anneler uygulamaya ilişkin olumlu görüşlerini model olma ve rol oynama çalışmalarının yapılması, eğlenceli olması, model olunan davranışlara ilişkin sorular sorulması olarak sıralamışlardır. Annelerin özellikle değindikleri model olma, model olunan davranışa ilişkin sorular sorma ve rol oynama basamakları UOD+ ğretime özgü, başka bir ifadeyle bu uygulamayı diğer uygulamalardan ayıran en temel özelliklerdir (Vuran & Olçay,2021). Annelerin yönteme ilişkin görüşlerinin UOD+ ğretim alanyazınıyla tutarlılık gösterdiği ve ailelere, uzmanlara ve ğretmenlere UOD+ ğretime uygularken ve farklı sosyal beceri ğretim uygulamalarını planlarken yol gösterici olacağı dşnlmektedir. Tartışılması gereken sosyal geçerlik bulgularından biri de annelerin

çocuklarının araştırmada edindikleri beceriyi doğal koşullarda sergilemeye devam ettiklerini belirtmesidir. Araştırma koşulları sona erdikten sonra da katılımcıların doğal koşullarda bu beceriyi sergilemeye devam etmelerinin araştırmanın güçlü özelliklerinden biri olduğu düşünölmektedir.

Araştırmanın Türkiye’de yürütölmesi de bu araştırmanın diğer bir güçlü özelliği olarak değerlendirilebilir. Alanyazında UODÖ⁺ öğretimin bilimsel dayanaklı bir uygulama olarak değerlendirilebilmesi için farklı coğrafi bölgelerde farklı araştırmacı gruplarıyla yürütölecek araştırmalara gereksinim olduğu vurgulanmaktadır. Araştırmanın bu özelliği ile de UODÖ⁺ öğretimin bilimsel dayanaklarının oluşmasına katkı sunacağı düşünölmektedir.

Araştırmanın güçlü özellikleri gibi sınırları ve sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu araştırma üç OSB olan katılımcı ve bu katılımcılara tek bir sosyal becerinin öğretimi ile sınırlıdır. Ancak tek denekli araştırma modelleri alanyazınında araştırmanın üç katılımcı ve tek bir bağımlı değişkenle gerçekleştirilmesinin deneysel kontrolün sağlanması için yeterli olduğu ifade edilmektedir (Fidan, 2018). Araştırmada bir katılımcıdan son test genelleme verisinin toplanamaması ve yalnızca annelerden öznele değerlendirme yaklaşımlıyla sosyal geçerlik verisinin toplanması ise bu araştırmanın en önemli sınırlılıklarıdır. Her ne kadar araştırmanın planlanması sürecinde genelleme ön test ve son test verilerinin tüm katılımcılardan toplanması hedeflense de uygulamacının kontrolü dışındaki çeşitli etmenler nedeniyle veri toplamak mümkün olmamıştır. Yine önceden planlanmasına rağmen evlerde veri toplamada yaşanan güçlükler nedeniyle sosyal karşılaştırma yoluyla sosyal geçerlik verisi toplanamamıştır.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak bu araştırmada ilkokula devam eden OSB olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde UODÖ⁺ öğretim etkili olduğu, OSB olan çocukların edindikleri becerileri uygulama sona erdikten iki ve dört hafta sonra koruyabildikleri, farklı kişilere ve ortamlara genelleyebildikleri görölmüştür. Ek olarak araştırmanın sosyal geçerlik bulguları annelerin öğretili hedeflenen beceriye, becerinin öğretiminde kullanılan uygulamaya ve elde edilen sonuçlara yönelik olumlu görüşler bildirdiklerini ortaya koymuştur. Hem bu araştırma hem de daha önce yürütölen araştırmalar dikkate alınarak OSB olan okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencilerine hedef sosyal becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretim etkili olarak kullanılabileceği, alanyazın ve katılımcıların yöntemin model olma ve rol oynama basamağına ilişkin olumlu görüşleri göz önüne alınarak model olma ve rol oynama basamağına uygulama sırasında yer verilmesinin etkililiği arttırılabileceği söylenebilir (Ör., Au ve ark., 2016; Leaf ark., 2012; Milne ve ark., 2017; Olcay-Gul & Vuran, 2019).

Öneriler

Bu araştırmada edilen sonuçlardan yola çıkılarak uygulamaya ve ileride yapılacak olan araştırmalarla yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilere izleyen satırlarda yer verilmiştir.

Uygulamaya yönelik öneriler

- OSB olan bireylerin ebeveynlerine, öğretmenlerine, uzmanlara OSB olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretili kullanmaları önerilebilir.
- OSB olan bireylerin ebeveynlerine, öğretmenlerine, uzmanlara UODÖ⁺ öğretili nasıl uygulayacaklarına ilişkin eğitimler verilerek, bu uygulamanın eğitim ortamlarında kullanımı yaygınlaştırılabilir.
- OSB olan bireylerin ebeveynlerine, öğretmenlerine, uzmanlara sosyal beceri

öğretimine yönelik planlamalar yaparken özellikle model olma ve rol oynama basamağına yer vermeleri önerilebilir.

İleri araştırmalara yönelik öneriler

- OSB olan bireylere farklı sosyal becerilerin yanı sıra farklı becerilerin öğretiminde UODÖ⁺ öğretim etkinliği incelenebilir.
- Farklı yaş grubundaki ve özelliklerdeki OSB olan bireyler için UODÖ⁺ öğretimin etkinliği incelenebilir.
- Farklı uygulamacılara (aileler, akranlar gibi) UODÖ⁺ öğretimi uygulama bilgi ve becerisi kazandırılarak onlar tarafından sunulan öğretimin etkinliği incelenebilir.
- Sosyal geçerlik verilerinin farklı paydaşlardan öznel değerlendirme yaklaşımıyla toplandığı ya da akranlardan sosyal karşılaştırma yaklaşımıyla toplandığı araştırmalar planlanabilir.
- UODÖ⁺ öğretimin bilimsel dayanaklarının oluşması için farklı coğrafi bölgelerde farklı katılımcı grupları üzerindeki etkinliğinin incelendiğı araştırmalar planlanabilir.

Kaynaklar

- Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M., & Waldron, C. (2004). Social story intervention: Improving communication skills in a child with an autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19*(2), 87-94.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi. Öğretmen el kitabı*. (2. Basım). Milli Eğitim Basımevi.
- Alberto, P., & Troutman, A. C. (2013). *Applied behavior analysis for teachers*. Prectice Hall.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Association.
- Au, A., Mountjoy, T., Leaf, J. B., Leaf, R., Taubman, M., McEachin, J., & Tsuji, K. (2016). Teaching social behaviour to individuals diagnosed with autism spectrum disorder using the cool versus not cool procedure in a small group instructional format. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 41*(2), 115-124.
- Bernad-Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model video combined with Social Stories™ to help a child with Asperger syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22*(2), 100-106.
- Blaxill, M. F. (2004). What's going on? The question of time trends in autism. *Public Health Reports, 119*(6), 536-551.
- Bock, M. A. (2007). The impact of social—behavioral learning strategy training on the social interaction skills of four students with asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22*(2), 88-95.
<https://doi.org/10.1177/10883576070220020901>.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review, 26*(2), 264-278.

- Campbell, P., & Siperstein, G. N. (1994). *Improving social competence: A Resource for elementary school teachers*. Allyn and Bacon.
- Carter, E. W., Asmus, J., Moss, C. K., Cooney, M., Weir, K., Vincent, L., ... & Fesperman, E. (2013). Peer network strategies to foster social connections among adolescents with and without severe disabilities. *TEACHING Exceptional Children*, 46(2), 51-59.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2023). *Autism spectrum disorder: Data and statistics*. <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/addm.html>
- Chasson, G., & Jarosiewicz, S. R. (2014). *Social competence impairments in autism spectrum disorders. Comprehensive guide to autism*. Springer
- Cihon, J. H., Ferguson, J. L., Lee, M., Leaf, J. B., Leaf, R., & McEachin, J. (2022). Evaluating the cool versus not cool procedure via telehealth. *Behavior Analysis in Practice*, 15, 260–268.
- Değirmenci, H. D. , & Olçay, S. (2022). Model olma ve model olmanın bileşen olarak yer aldığı uygulamalar. Ç. Aykut & S. Olçay (Ed.), *Özel gereksinimli bireyler için etkili öğretim yöntemleri içinde* (s. 121-152). Vize Akademik.
- Dodge, K. A., McClaskey, C. L., & Feldman, E. (1985). Situational approach to the assessment of social competence in children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(3), 344.
- Dumproff, B. M., & Dowdy, A. G. (2023). Effects and social validation of remote parent training and implementation of the cool versus not cool. *Journal of Positive Behavior Interventions*, <https://doi.org/10.1177/10983007221150829>
- Elksnin, L. K., & Elksnin, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in School and Clinic*, 33(3), 131-140. <https://doi.org/10.1177/105345129803300301>
- Fidan, A. (2018). Tek-denekli araştırmalar. E. Tekin-İftar (Ed.), *Uygulamalı davranış analizi*. Vize Akademik.

- Gimpel, G. A., & Merrell, K. W. (1998). *Social skill of children and adolescent*. Lawrence.
- Goodwin, M. W. (1999). Cooperative learning and social skills: What skills to teach and how to teach them. *Intervention in School and Clinic*, 35(1), 29-33. <https://doi.org/10.1177/105345129903500105>
- Gray, K. M., Keating, C. M., Taffe, J. R., Brereton, A. V., Einfeld, S. L., Reardon, T. C., & Tonge, B. J. (2014). Adult outcomes in autism: Community inclusion and living skills. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44, 3006-3015.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15(1), 3-15.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education*, 21(1), 167-181. <https://doi.org/10.1177/002246698702100115>
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344. <https://doi.org/10.1177/001440290106700303>
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 165-179. <https://doi.org/10.1177/001440290507100203>
- Kırcaali-İftar, G. (2013). *8 yaşındaki işitme engelli öğrencilerde korunum kavramının değerlendirilmesi: Eskişehir Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi'nde bir uygulama* (Doctoral dissertation, Anadolu University, Turkey).
- Koegel, R. L., & Koegel, L. K. (2006). *Pivotal response treatments for autism: Communication, social, & academic development*. Paul H Brookes Publishing.

- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J. H., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2022). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education, 34*(1), 26-38. <https://doi.org/10.1177/0741932512452794>
- Leaf, J. B., Kassardjian, A., Oppenheim-Leaf, M. L., Cihon, J. H., Taubman, M., Leaf, R., & McEachin, J. (2016). Social thinking®: Science, pseudoscience, or antiscience?. *Behavior Analysis in Practice, 9*, 152-157.
- Leaf, J. B., Mitchell, E., Townley-Cochran, D., McEachin, J., Taubman, M., & Leaf, R. (2016). Comparing Social Stories™ to Cool Versus Not Cool. *Education and Treatment of Children, 39* (2), 173-185.
- Leaf, J. B., Taubman, M., Leaf, J., Dale, S., Tsuji, K., Kassardjian, A., ... & McEachin, J. (2015). Teaching social interaction skills using cool versus not cool. *Child & Family Behavior Therapy, 37*(4), 321-334.
- Leaf, J. B., Taubman, M., Milne, C., Dale, S., Leaf, J., Townley-Cochran, D., ... & McEachin, J. (2016). Teaching social communication skills using a cool versus not cool procedure plus role-playing and a social skills taxonomy. *Education and Treatment of Children, 39*(1), 44-63.
- Leaf, J. B., Tsuji, K. H., Griggs, B., Edwards, A., Taubman, M., McEachin, J., ... & Oppenheim-Leaf, M. L. (2012). Teaching social skills to children with autism using the cool versus not cool procedure. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 47*(2), 165-175.
- Liberman, R. P. (1982). Assessment of social skills. *Schizophrenia Bulletin, 8*(1), 62.
- Llaneza, D. C., DeLuke, S. V., Batista, M., Crawley, J. N., Christodulu, K. V., & Frye, C. A. (2010). Communication, interventions, and scientific advances in autism: A commentary. *Physiology & Behavior, 100*(3), 268-276.

- Maenner, M. J., Shaw, K. A., Bakian, A. V., Bilder, D. A., Durkin, M. S., Esler, A., ... & Cogswell, M. E. (2021). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years—autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2018. *MMWR Surveillance Summaries*, *70*(11), 1-16
- Mcintosh, R., Vaughn, S., & Zaragoza, N. (1991). A review of social interventions for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, *24*(8), 451-458. <https://doi.org/10.1177%2F002221949102400802>.
- Mendelson, J. L., Gates, J. A., & Lerner, M. D. (2016). Friendship in school-age boys with autism spectrum disorders: A meta-analytic summary and developmental, process-based model. *Psychological Bulletin*, *142*(6), 601.
- Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Psychology Press.
- Milne, C., Leaf, J. A., Leaf, J. B., Cihon, J. H., Torres, N., Townley-Cochran, D., ... & Oppeheim-Leaf, M. (2017). Teaching joint attention and peer to peer communication using the cool versus not cool procedure in a large group setting. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, *29*, 777-796.
- National Autism Center (NAC). (2010). *A parent's guide to evidence-based practice and autism: Providing information and resources for families of children with autism spectrum disorders*. Randolph, Massachusetts.
- National Autism Center (NAC). (2015). *Findings and conclusions: National standards Project, phase 2*. Randolph. <https://nationalautismcenter.org/national-standards-project/>
- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder (NPDS). (2014). *What are evidence-based practices?* Retrieved from <https://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices>.

- Olçay, S. (2021). Uyumsal Beceriler ve Bağımsız Yaşam. N. B. Sucuoğlu, H.Bakkaloğlu & M. Ç. Ökçün-Akçamuş (Eds.), *Tanıdan müdahaleye otizm spektrum bozukluğu içinde* (ss.233-254). Vize Akademik.
- Olçay-Gül, S. (2018). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. İ. Tekin Çiftçiarıslan & N. Öncül (Eds.), *Özel eğitimde sosyal uyum becerilerinin öğretimi-II*. İçinde (ss. 3-32). Vize Akademik.
- Olçay-Gül, S., & Tekin-Iftar, E. (2016). Family generated and delivered social story intervention: Acquisition, maintenance, and generalization of social skills in youths with ASD. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 51(1), 67-78.
- Olçay-Gül, S. & Vuran, S. (2019). Effectiveness of teaching social skills to individuals with autism spectrum using cool versus not cool. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(2), 132-146.
- Ozonoff, S., South, M., & Miller, J. N. (2000). DSM-IV-defined Asperger syndrome: Cognitive, behavioral and early history differentiation from high-functioning autism. *Autism*, 4(1), 29-46.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111-135.
- Rutherford, R., Chipman, J., Digangi, S., & Anderson, K. (1992). *Teaching social skills: Apractical instructional approach*. Exceptional Innovations.
- Sansosti, F. J., & Powell-Smith, K. A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162-178.
- Sargent, L. R. (1991). *Social skills for school and community: Systematic Instruction for*

children and youth with cognitive delay. The Division on Mental Retardation of the Council for Exceptional Children.

Sigafoos, J., Schlosser, R. W., Green, V. A., O'Reilly, M., & Lancioni, G. E. (2008). Communication and social skills assessment. In *Clinical assessment and intervention for autism spectrum disorders* (pp. 165-192). Elsevier Inc.

Smith, D. J., Young, K. R., West, R. P., Morgan, D. P., & Rhode, G. (1988). Reducing the disruptive behavior of junior high school students: A classroom self-management procedure. *Behavioral Disorders*, 13(4), 231-239.

State, T. M., & Kern, L. (2012). A comparison of video feedback and in vivo self-monitoring on the social interactions of an adolescent with Asperger syndrome. *Journal of Behavioral Education*, 21, 18-33.

Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., ... & Savage, M. N. (2020). *Evidence-Based Practices for children, youth, and young adults with autism*. FPG Child Development Institute.

Sugai, G., & Lewis, T. J. (1996). Preferred and promising practices for social skills instruction. *Focus on Exceptional Children*, 29(4), 1-16.

Tekin-İftar, E., & Değirmenci, H. D. (2012). Otizm spektrumu olan çocukların öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. İçinde (ss. 264-326). Vize Akademik

Trower, P. (2013). A radical critique and reformulation: From organism to agent. In *Radical Approaches to Social Skills Training (Psychology Revivals)*. Routledge.

Vuran, S. (2007). Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi. S. Eripek (Ed). *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 223-242). (İkinci Baskı.). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Walker, H. M., Colvin, G., & Ramsey, E. (1995). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices*. Brooks/Cole Publishing Company.

- Vuran, S., & Olçay, S. (2021). Sistematik derleme: Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 491-515.
- Waugh, C., & Peskin, J. (2015). Improving the social skills of children with HFASD: An intervention study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(9), 2961-2980. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2459-9>
- Webb, B. J., Miller, S. P., Pierce, T. B., Strawser, S., & Jones, W. P. (2004). Effects of social skill instruction for high-functioning adolescents with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(1), 53-62. <https://doi.org/10.1177/10883576040190010701>
- Weiss, M. J., & Harris, S. L. (2001). Teaching social skills to people with autism. *Behavior Modification*, 25(5), 785-802.
- Westwood, G. E. (1993). Integrating Thinking Skills into the Third Grade Social Studies Curriculum.
- Williams White, S., Keonig, K., & Scahill, L. (2007). Social skills development in children with autism spectrum disorders: A review of the intervention research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1858-1868. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0320-x>
- Yoo, M. (2019). *Component analysis of the cool vs. not cool procedure. culminating projects in community psychology*, (Master thesis). St. Cloud State University.
- Zwaigenbaum, L., Bryson, S., Rogers, T., Roberts, W., Brian, J., & Szatmari, P. (2005). Behavioral manifestations of autism in the first year of life. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 23(2-3), 143-1

EK-A Veli Onam Formu

Bu araştırmanın amacı, OSB tanısı olan çocuklara gereksinim duydukları bir sosyal becerisinin öğretiminde uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretimin etkililiğini incelemektir.

Bu çalışmanın İbrahim Toprak'ın yüksek lisans tez çalışması olacağını, bu çalışmayı Doç. Dr. Seray Olçay'ın danışmanlığında yürüteceğini, çalışmanın tahminen 2-4 ay boyunca devam edeceğini, çalışmaya haftalık 40-80 dakika ayırmam gerektiğini, çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini ve istediğim zaman kendisine ulaşabileceğimi anlamış bulunmaktayım.

İbrahim Toprak'ın 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 önleyebileceğimi anlamış bulunmaktayım. Çalışmada gizliliğin esas olduğunu, kendi ismimin ve çocuğumun isminin hiçbir yerde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

İbrahim Toprak'ın velisi olduğum 'a sosyal beceri öğretiminde uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretimi kullanarak öğretim yapmasını kabul ediyorum.

Uygulamacının İletişim Bilgileri

İbrahim Toprak:

Seray Olçay:

Uygulamacı
İbrahim TOPRAK

Aile

Üyesi

EK-B Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği**Veri Toplama Formu****Adı Soyadı:****Gözlemci:****Tarih:****Oturum:**

	Ailelere belirlenen zaman aralığı öncesinde kayıt almaları için hatırlatmada bulunma	Kayıtları inceleyerek katılımcının performansına ilişkin kayıt tutma
1.oturum		
2.oturum		
3.oturum		
4.oturum		
5. oturum		
6. oturum		
7. oturum		
8. oturum		

EK-E Sosyal Geçerlik Soru Formu

1. Yaptığımız çalışmada çocuğunuz hangi beceriyi öğrendi? Açıklayınız.
2. Bu becerinin önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
3. Çocuğunuza sorumluluklarını bağımsız olarak yerine getirme becerisini öğretmek üzere evde yaptığımız çalışmaları gözlemlene fırsatınız oldu. Bu çalışmalarda kullandığım yöntem, izlediğim süreç hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Kullandığım yöntemin en çok hoşunuza giden yönleri neler oldu? Açıklayınız.
5. Kullandığım yöntemin hoşunuza gitmeyen yönleri neler oldu? Açıklayınız.
6. Çocuğunuzu öğretimini yaptığımız beceriyi ev ya da diğer toplumsal ortamlarda sergilerken gözlemliyor musunuz? Örnekler verir misiniz?"
7. Çocuğunuz bulunduğu ortamlarda sorumluluklarını yerine getirdiği zaman çevresinden ne tür tepkiler alıyor? Açıklar mısınız?

EK-F: Etik Komisyon Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 16.02.2023-96974



T.C.
BEZMİÂLEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Teknoloji Transfer Ofisi
Etik Kurullar Birimi

Sayı : E-54022451-050.05.04-96974
Konu : 2023/18 Etik Kurul Kararı

16.02.2023

Sayın Doç. Dr. Seray OLÇAY
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü

2023/18 numaralı "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Duygu Düzenleme Becerisinin Öğretiminde Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretimin Etkililiği" başlıklı başvurunuz Üniversitemiz Etik Kurullar Birimi'nin 07.02.2023 tarihli, 03 sayılı Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurul toplantısında değerlendirilmiş olup, mevcudun oy birliğiyle onaylanmasına karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Prof.Dr. İsmail MERAL
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Doğrulama Kodu :BSP4RHV1TP Pin Kodu :07392

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5394&eD=BSP4RHV1TP&eS=96974>

Bezmialem Vakıf Üniversitesi Adnan Menderes Bulvarı (Vatan Caddesi)

Bilgi için: Zübeyde ÖZDEMİR

Fatih/Istanbul

Unvan: Sorumlu

Telefon No:0 (212) 523 22 88 Faks No:0 (212) 533 23 36

e-Posta:info@bezmialem.edu.tr İnternet Adresi:www.bezmialem.edu.tr



Evrak Tarih ve Sayısı: 11.12.2023-132977



T.C.
BEZMİALEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Teknoloji Transfer Ofisi
Etik Kurullar Birimi

Sayı : E-54022451-050.05.04-132977
Konu : 2023/18 (2) Etik Kurul Kararı

11.12.2023

Sayın Doç. Dr. Seray OLÇAY
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü

2023/18 numaralı "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretiminde Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretimin Etkililiği" başlıklı 24.10.2023 tarihli dilekçe başvurunuz Üniversitemiz Etik Kurullar Birimi'nin 06.12.2023 tarihli, 23 sayılı Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurul toplantısında değerlendirilmiş olup, mevcudun oy birliğiyle onaylanmasına karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Prof.Dr. Hayrettin ÖZTÜRK
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSP4VZ4HH4 Pin Kodu :45562

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5394&eD=BSP4VZ4HH4&eS=132977>

Bezmialem Vakıf Üniversitesi Adnan Menderes Bulvarı (Vatan Caddesi)

Bilgi için: Zübeyde ÖZDEMİR

Fatih/İstanbul

Unvan: Sorumlu

Telefon No:0 (212) 523 22 88 Faks No:0 (212) 533 23 36

e-Posta:info@bezmialem.edu.tr İnternet Adresi:www.bezmialem.edu.tr



EK-G: 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.

19/01/2024

İbrahim TOPRAK

(İmza)

Ad SOYADI

EK-H: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

15/02/2024

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

Tez Başlığı : Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretiminde Uygun Olan ve Olmayan Davranış Örnekleriyle Öğretimin 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
15/02/2024	86	89419	19/01/2024	%19	2295437416

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimeden 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: İbrahim TOPRAK

Öğrenci No.: N20130668

Ana Bilim Dalı: Özel Eğitim

İmza

Programı: Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
Doç. Dr. Seray OLÇAY

EK-I: Thesis/Dissertation Originality Report

15/02/2024

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

Tez Başlığı: The Effects of Cool Versus Not Cool Procedure in Teaching Children with Autism Spectrum

Disorder Social Skills

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
15/02/2024	86	89419	19/01/2024	%19	2295437416

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: İbrahim TOPRAK
Student No.: N20130668
Department: Özel Eğitim
Program: Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi
Status: Y.Lisans Doktora. Bütünleşik Dr.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.
Doç. Dr. Seray OLÇAY

EK-İ: 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 fikrî 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. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

19 /01 /2024

(imza)

İbrahim TOPRAK

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 tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten 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 ayı 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 tezlerle 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 önerisine enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

