



**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA EV İÇİ
BECERİLERİN ÖĞRETİMİNDE VIDEOYLA MODEL OLMA İLE
VIDEOYLA İPUCU YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN VE
VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Mehmet YAVUZ

**DOKTORA TEZİ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2016

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mehmet
Soyadı : YAVUZ
Bölümü : Zihin Engellilerin Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Ev İçi Becerilerin Öğretiminde Videoyla Model Olma ile Videoyla İpucu Yöntemlerinin Etkililiğinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması

İngilizce Adı: Comparing Effectiveness and Efficiency of Video Modeling and Video Prompting Methods in Teaching Children with Autism Spectrum Disorder
How to Make Cheese Toast and Tea with Bags

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Mehmet YAVUZ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mehmet YAVUZ tarafından hazırlanan “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Ev İçi Becerilerin Öğretiminde Videoyla Model Olma ile Videoyla İpucu Yöntemlerinin Etkililiğinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Pınar ŞAFAK

(Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. E. Rüya ÖZMEN

(Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Yasemin ERGENEKON

(Özel Eğitim Anabilim Dalı, Anadolu Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Çıgıl AYKUT

(Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Müzeyyen Eldeniz ÇETİN

(Özel Eğitim Anabilim Dalı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 04/11/2016

Bu tezin Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI

TEŞEKKÜR

İlk olarak bu çalışmanın her aşamasında tezimi dikkatle okuyan, her zaman olumlu dönütler veren, tezimin en uygun şekilde ilerlemesine katkı sağlayan ve araştırma sürecince en umutsuz olduğum anlarda bana destek olan değerli danışman hocam Yard. Doç. Dr. Pınar ŞAFAK’a teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin katkısı, desteği ve yardımı oldu. Çalışmamın gerçekleştirilmesini sağlayan sevgili çocuklara ve uygulamanın aksamaması için her türlü anlayışı ve özveriyi gösteren değerli anne-babalarına sonsuz teşekkür ederim. Onlar olmasaydı bu çalışma gerçekleşmezdi.

Videolarda model olarak rol alan ve hiç yorulmadan görevini en başarılı bir şekilde sergileyen Eser SAHİN ve Mert FAZLIOĞLU’na teşekkür ederim.

Tez izleme komitemde bulunan, olumlu dönütleri ile bana yol gösteren sevgili hocalarım Doç. Dr. Çıgıl AYKUT’a ve Doç. Dr. Yasemin ERGENEKON’a çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim süresince ders aldığım sevgili hocalarıma bana katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırma sırasında güvenilirlik verileri toplayan değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Bu araştırmam süresince tezimi okuyarak bana yardımcı olan ve manevi desteğini daima yanında hissettiğim sevgili arkadaşlarım Veli Emre KURTÇA’ya, Özer KESEMEN’e Perihan BAYRAM’a ve Mehpere SAKA’ya teşekkür ederim.

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARA EV İÇİ
BECERİLERİN ÖĞRETİMİNDE VIDEOYLA MODEL OLMA İLE
VIDEOYLA İPUCU YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN VE
VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

(DOKTORA TEZİ)

Mehmet YAVUZ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım, 2016

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocuklara ev içi becerilerinden poşet çay ve kaşarlı tost hazırlama davranışlarının öğretiminde videoyla model olma ile video ipucunun etkililik ve verimliliğinin karşılaştırılmasıdır. Ayrıca, araştırmanın sosyal geçerliliğini belirlemek için araştırmaya katılan deneklerin öğretmenlerinden videoyla model olma ile video ipucu için sosyal geçerlilik verisi toplanmıştır. Araştırmaya 16-17 yaşlarında, OSB tanısı almış üç erkek çocuk katılmıştır. Araştırma bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinin mutfağında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri poşet çay hazırlama ile kaşarlı tost hazırlama davranışlarıdır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise videoyla model olma ve video ipucudur. Araştırmanın bulguları araştırmaya katılan üç deneğin de video ipucuyla tüm hedef davranışları kazandığını göstermektedir. Videoyla model olma ile iki denek hedef davranışları kazanırken, bir denek hedef davranışı kazanamamıştır. Araştırma bulguları, video ipucunun videoyla model olmayla öğretime göre daha verimli olduğunu göstermiştir. Araştırma bittikten 15, 30 ve 45 gün sonra kazanılan davranışların kalıcılığının korunduğu gözlenmiştir. Araştırmaya katılan deneklerin öğretmenleri de videoyla model olma ve video ipucuyla öğretim için olumlu görüş bildirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler : Otizm Spektrum Bozukluğu, Videoyla Model Olma, Video İpucu

Sayfa Adedi : 120

Danışman : Yrd. Doç. Pınar ŞAFAK

**COMPARING EFFECTIVENESS AND EFFICIENCY OF VIDEO
MODELING AND VIDEO PROMPTING METHODS IN TEACHING
CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER HOW TO
MAKE CHEESE TOAST AND TEA WITH BAGS
(Ph. D THESIS)**

**Mehmet YAVUZ
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
November, 2016**

ABSTRACT

The fundamental aim of this research is to compare the efficiency and productivity of two strategies, video prompting and video modelling on children with autism spectrum disorder (ASD). The purpose of the strategy application is to instil the children behaviours on how to make tea using a tea bag and cheese toast. To determine the social validity of the study, the instructors of the subjects were investigated to collect socially valid data by use of video modelling and video prompting. The subjects of the study are three male students in their 16s and 17s diagnosed with ASD. The study was held in the kitchen of a private rehabilitation center. The dependent variables of the research are the behaviours of preparing cheese toast, and tea by the use of tea bag. The independent variables are video modelling and video prompting applications. The results of the study indicate that the subjects (three of them) have acquired all behaviours and objectives provided through video prompting. In the video modelling method two of the subjects were successful in acquiring the target behaviours but one was not. The findings suggest that video prompting strategy is more effective than the video modelling. It was observed that the acquired behaviours were present and permanent after the research applications were over on three different check points on the 15th, 30th and 45th day. The teachers of the subjects who participated in the research also reported positive views on both strategies, video modelling and video prompting.

Key Words : Autism Spectrum Disorder, Video Modelling, Video Prompting
Page Number : 120
Supervisor : Assist. Prof. Pınar SAFAK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimde Teknoloji Kullanımı	4
1.2.1.Yardımcı Teknolojiler	5
1.2.2. Öğretimsel Teknolojileri	5
1.2.2.1. Video Teknolojisi İle Öğretim.....	6
1.2.2.1.1.Videoyla Model Olma (Video Modeling) :	7
1.2.2.1.2.Video Geribildirimi	9
1.2.2.1.3. Video İpucu (Video Prompting)	9
1.2.3.1.4. Yetişkin Model.....	10
1.2.3.1.5. Akran Model.....	10
1.2.3.1.6. Videoyla Kendine Model Olma (Video Self-Modeling).....	11
1.2.3.1.7. Kişisel Görüş Noktası/Odaklanan Bakışla Videoyla Model Olma.....	11
1.2.3.1.8. Karma Model.....	12
1.2.3. Videoyla Model Olmayla Uygulama Basamakları.....	12
1.2.3.1. Hedef Beceriye Belirleme	12
1.2.3.2. Uygun Görüntü Kayıt Cihazı Belirleme	12
1.2.3.3.Video Kaydı İçin Plan Yapma	13
1.2.3.4. Başlama Düzeyi Verisi Toplama	13
1.2.3.5.Videoyu Oluşturma	13
1.2.3.6.Video'nun İzleneceği Ortamı Düzenleme	13

1.2.3.7. Videoyu İzletme	14
1.2.3.8. Gelişimi İzleme	14
1.2.3.9. Uygulamada Gelişme Görülmediğinde Çözüm Geliştirme.....	14
1.2.3.10. Videoyu ve İpucunu Silikleştirme.....	14
1.4. Araştırma Gerekçesi	15
1.5. Amaç	17
1.6. Önem	17
1.7. Sınırlılıklar	19
BÖLÜM II	20
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	20
2.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	20
2.1.1. Videoyla Model Olmayla Yapılmış Çalışmalar	21
2.1.2. Video İpucuyla Yapılan Çalışmalar	27
2.1.3. Videoyla Model Olmayla Öğretim ile Video İpucuyla Öğretimin Karşılaştırıldığı Araştırmalar	32
2.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	35
2.2.1. Türkiye’de Videoyla Model Olmayla Yapılmış Çalışmalar	35
2.2.2. Türkiye’de Video İpucuyla Yapılmış Çalışmalar	43
BÖLÜM III.....	46
ARAŞTIRMA MODELİ	46
3.1. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler	48
3.1.1. Bağımlı Değişken	48
3.1.2. Bağımsız Değişken	48
3.2. Katılımcılar	48
3.2.1. Denekler ve Seçimi	48
3.3. Araştırmacı	51
3.4. Akran Model	51
3.5. Gözlemci	51
3.4. Ortam	51
3.5. Araç-Gereçler	52
3.5.1. Video Görüntüleri	52
3.5.2. Becerilere İlişkin Araç-Gereçler	54
3.5.3. Veri Toplama Araçları	54
3.6. Olası Tepki Tanımları	56
3.7. Pilot Çalışma	57

3.8.Deney Süreci	57
3.8.1.Yoklama Oturumları	57
<i>3.8.1.1. Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları</i>	<i>57</i>
<i>3.8.1.2. Günlük Yoklama Oturumları.....</i>	<i>58</i>
<i>3.8.1.3.Öğretim Oturumları.....</i>	<i>59</i>
3.8.4. İzleme Oturumları.....	63
3.8. Verilerin Toplanması	63
3.8.1. Etkililik Verileri.....	63
3.8.2. Verimlilik Verileri	63
3.8.3. Güvenirlilik Verileri	63
3.8.4. Gözlemciler Arası Güvenirlilik	64
3.8.4. Uygulama Güvenirliği	64
3.8.5. Sosyal Geçerlilik Verileri	65
3.9. Verilerin Analizi	65
3.9.1. Etkililik Verilerinin Analizi	66
3.9. 2. Verimlilik Verilerinin Analizi	66
3.9.3. Güvenirlilik Verilerinin Analizi	66
3.9.4. Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi	69
BÖLÜM IV	70
BULGULAR.....	70
4.1. Halit'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ve Video İpucu Uygulamalarının Edinim ve İzleme Verileri.....	70
4.2. Ali'nin Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ve Video İpucu Uygulamalarının Edinim ve İzleme Verileri.....	71
4.3. Ahmet'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ve Video İpucu Uygulamalarının Edinim ve İzleme Verileri.....	72
4.4. Verimlilik Bulguları	73
4.5.Sosyal Geçerlilik Bulguları.....	75
BÖLÜM V.....	77
TARTIŞMA.....	77
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	107
Ek 1. Öğretmen Görüşme Formu	108
Ek 2. Uzman Kontrol Listesi	110

Ek 3. Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Başlama Düzeyi Yoklama Oturumu Veri Kayıt Formu	111
Ek 4. Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Günlük Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu.....	112
Ek 5. Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu.....	113
Ek 6. Poşet Çay Hazırlama Becerisi Başlama Düzeyi Yoklama Oturumu Veri Kayıt Formu	114
Ek 7. Poşet Çay Hazırlama Becerisi Günlük Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu.....	115
Ek 8. Poşet Çay Hazırlama Becerisi İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu	116
Ek 9. Video İpucuyla Öğretimle İlgili Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu.....	117
Ek 10. Videoyla Model Olmayla Öğretimle İlgili Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu.....	118
Ek 11. Sosyal Geçerlilik Soru Formu	119
Ek 12. Aile İzin Formu.....	120

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Videoyla Model Olmayla Öğretimin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar.....	25
Tablo 2. Video İpucu Yönteminin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar.....	30
Tablo 3. Videoyla model olmayla Öğretim ile Video İpucu Yöntemlerinin Etkililiğinin Karşılaştırıldığı.....	34
Tablo 4. Türkiye’de Videoyla Model Olmayla öğretimin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar.....	41
Tablo 5. Türkiye’de Video İpucunun Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar	44
Tablo 6. Katılımcıların Demografik Bilgileri	50
Tablo 7. Poşet Çay Hazırlama Beceri Analizi	53
Tablo 8. Kaşarlı Tost Yapma Beceri Analizi	53
Tablo 9. Poşet Çay Hazırlama ve Kaşarlı Tost Hazırlama Becerilerinde Kullanılan Araç-Gereçler	54
Tablo 10. Uygulama Evresinde Çalışma Programı.....	60
Tablo 11. Poşet Çay Demleme Ve Kaşarlı Tost Yapma Becerileri Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları	67
Tablo 12. Video İpucu Öğretim Süreciyle İlgili Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları.....	68
Tablo 13. Videoyla Model Olmayla Öğretim Süreciyle İlgili Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları.....	69
Tablo 14. Ali, Halit Ve Ahmet’in Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi İle Poşet Çay Hazırlama Becerilerine İlişkin Verimlilik Bulgularının Karşılaştırılması.	74
Tablo 15. Sosyal Geçerlilik Verileri	75

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Videoyla Model Olmayla Öğretim Uygulama Akış Şeması.....	61
Şekil 2. Video İpucuyla Öğretim Uygulama Akış Şeması.....	62
Şekil 3. Halit'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Doğru Tepki Yüzdeleri.	71
Şekil 4. Ali'nin Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Doğru Tepki Yüzdeleri.	72
Şekil 5. Ahmet'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Doğru Tepki Yüzdeleri.	73

BÖLÜM I

GİRİŞ

İlk olarak 1943 yılında Leo Kanner tarafından “bebeklik otizmi” olarak tanımlanan (Hagin, 2001) otizm spektrum bozukluğu (OSB), yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan, bireyin günlük yaşama katılımını etkileyen, sınırlı ve yineleyici ilgi, davranış, etkinlikler ve sosyal etkileşim/iletişim eksiklikleri şeklinde kendini gösteren bir nöro gelişimsel bozukluktur (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5 [DSM-5], 2013). OSB erkeklerde kızlara oranla dört kat daha fazla görülmektedir (Perez, 2008).

OSB olan çocuklar gereksinim duydukları destek düzeyine göre, a) birinci düzey (destek gerektiren bireyler), b) ikinci düzey (yoğun destek gerektiren bireyler) ve c) üçüncü düzey (çok yoğun destek gerektiren bireyler) olmak üzere üç düzeyde sınıflanmıştır (DSM-5, 2013). OSB’ye neyin neden olduğu halen bilinmemesine rağmen, genetik (Motavalli Mukaddes, 2013; Towbin, Mauk ve Batshaw, 2005), biyokimyasal (Motavalli Mukaddes, 2013), ailesel ve çevresel bazı etmenler sorumlu tutulmaktadır (Motavalli Mukaddes, 2013; Towbin vd., 2005).

OSB olan çocuklar normal gelişim gösteren çocuklara göre farklı gelişim ve davranış özellikleri göstermektedirler (Kırcaali-İftar, 2013; Kürkçüoğlu, 2007). OSB olan çocukların bu farklılıkları; sosyal etkileşimde, dil gelişiminde, bilişsel gelişimde, motor gelişimde gerilikler şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, OSB olan çocukların kurallı oyun becerilerinde sorunlar yaşadıkları, sıra dışı davranış örüntüleri sergiledikleri (Kırcaali-İftar, 2013), duyuşsal alanda problemler yaşadıkları da bilinmektedir (Diken, 2008). Yaşanan bu problemler OSB olan çocukların bağımsız yaşamlarını olumsuz etkilemektedir (Kürkçüoğlu, 2007). Bu nedenle, OSB olan çocukları toplumsal yaşama katmak için gerekli olan bağımsız yaşam becerilerinin bu çocuklara öğretilmesi yaşamsal önem taşımaktadır.

Bağımsız yaşam becerileri, bireyin hiç kimseye bağımlı olmadan yaşayabilmesi için gerekli olan becerileri içermektedir (Çankaya, 2013). Bu beceriler alanyazında farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Snell (1983) bağımsız yaşam becerilerini; (a) başarı için gerekli temel beceriler, (b) uyum için gerekli beceriler, (c) mesleki beceriler ve (d) günlük yaşam becerileri olarak sınıflamıştır. Close, Sowers, Halpern ve Bourbeau (1985) ise günlük yaşam becerilerini; (a) özbakım becerileri, (b) tüketici becerileri, (c) toplumsal bilgi becerileri, (d) sağlık bakımı için gerekli beceriler ve (e) ev içi beceriler olmak üzere beş alt kategoriye ayırmıştır.

Bağımsız yaşam becerileri sınıflamasının içinde yer alan günlük yaşam becerileri, gerek ev içinde gerekse ev dışında çocuğun bağımsız olarak yaşaması, özbakım ve fiziksel görünüşünü koruması için gerekli olan becerilerdir (Varol, 2005). OSB olan çocuklara günlük yaşam becerilerinin en erken yaşta öğretilmesi gerekmektedir (Browder ve Bambara, 2000). Bu becerileri öğrenmek, çocuğa toplumsal alanda başarılı olma, meslek edinme, geçimini sağlama, okuma, matematik ve diğer disiplin alanlarında gerekli becerilerin edinimine yönelik fırsatlar sağlarken, davranış problemlerinin azaltmasına da katkıda bulunur (Varol, 2005). Günlük yaşam becerilerinin OSB olan çocuklara öğretilmesi ile bu çocukların toplum içerisinde bağımsız olarak hareket etmeleri kolaylaşacak ve kaliteli bir yaşam sürebileceklerdir. Bunun yanı sıra, OSB olan çocukların günlük yaşam becerilerini yerine getirmeleri toplum içerisinde sosyal kabul görmelerini de olumlu yönde etkileyecektir (Browder ve Bambara, 2000). Günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi, OSB olan çocukların çevresindeki kişilere daha az bağımlı olmalarını ve daha bağımsız yaşamalarını, aynı zamanda en az sınırlandırılmış ortamda olabildiğince üretken olmalarını sağlayacaktır (Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz, 1992).

Günlük yaşam becerilerini öğrenmek OSB olan çocukların aileleri için de büyük önem taşımaktadır. OSB olan çocukların ailelerinde görülen stres ve benlik algısı OSB olan çocuklarının günlük bakımıyla ilişkilidir. Günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak yerine getirebilen OSB olan çocukların ailelerinin daha az stres yaşadıkları ve daha olumlu benlik algısına sahip oldukları görülmektedir. Araştırmalar günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak yerine getiremeyen OSB olan çocukların ailelerinin ise daha fazla stres yaşadıklarını ve olumsuz benlik algısına sahip olduklarını göstermektedir (Drahota, 2008).

OSB olan çocukların büyük bir kısmı, günün büyük bir bölümünü ev içinde geçirmektedirler. Ev içinde sergilenmesi gereken birçok beceri bulunmaktadır. OSB olan

çocuklara ev içinde sergilemesi gereken becerilerin öğretilmesi, onların en azından ev içinde bağımsız olarak hareket etmelerini kolaylaştırır (Kroska, 2003). Örneğin ev içi becerilerinden olan kahvaltı masası hazırlama, yiyecekleri yerine koyma gibi becerileri bağımsız olarak yapmak çocuk için çok önemlidir. Gelişimsel becerilerde önemli yetersizlikleri olan OSB olan çocuklar (Siegel, 2003) bu görevleri yerine getirmekte sorunlar yaşamaktadırlar. Bu yüzden, bu çocuklara kendileri için gerekli olan becerilerin öğretilmesi gerekir.

OSB olan çocukların eğitiminde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır (Kırcaali-İftar, 2007). Fakat hem OSB popülasyonu hem de OSB olan her bir çocuk çok farklı özellikler gösterebilmektedirler. Bu nedenle, bu çocukların eğitiminde kullanılacak yöntemlerin hangisinin daha etkili ve daha verimli olduğu konusunda bir görüş birliği bulunmamaktadır (Heflin ve Simpson, 1998). Scheuermann, Webber, Boutot ve Goodwin'e (2003) göre, OSB olan çocukların önemli davranış problemleri ve öğrenme eksikliklerinden dolayı onlara eğitim vermek kolay değildir. Ayrıca, geleneksel öğretim yöntemleri bu çocuklar için etkili olmayabilir. Bu yüzden, OSB olan çocuklara eğitim verirken kullanılacak yöntemlerin etkililiği kanıtlanmış yöntemler olması gerekir. Bu durum, OSB olan çocuklara öğretim sunarken, hangi öğretim yöntemlerinin tercih edileceği konusunu gündeme getirmektedir.

OSB olan çocukların eğitiminde kanıt temelli uygulamaların yanı sıra, çoğunlukla bilimsel kanıtlarla desteklenmeyen uygulamalar da kullanılmaktadır (Naoi, 2009). Kanıt temelli uygulamalar, deneysel olarak geçerli, çocuk üzerinde pozitif ve anlamlı etkiyi gösteren uygulamalar ve programlar olarak tanımlanmaktadır (Cook, Tankersley ve Landrum, 2013). Kanıt temelli uygulamalar ilk olarak 20. yüzyılda tıp alanında ortaya çıkmıştır. Bu alanda ortaya çıkmasının nedeni ise doktorların yeni değerlendirme ve tedavi yöntemlerini hastalarına kullanmamalarıydı. Bu nedenle, tıp alanında kullanılan tedavi ve uygulamalar için bilimsel amaçlı kanıt toplamasına ve toplanan bu kanıtlardan yola çıkarak kanıt temelli uygulamaların hastalarda kullanılmasına başlanmıştır (Odom, Collet-Klingenberg, Rogers ve Hatton, 2010).

Tıp alanındaki uygulamalarla benzer şekilde, OSB olan çocukların eğitimi için etkili uygulamalar arttırılarak, bilimsel araştırmalarla desteklenen yöntem ve uygulamaların belirlenmesine başlanmıştır (Simpson ve Crutchfield, 2013). Temel amaç, test edilen yöntemler sonucunda elde edilen bilgileri bir araya getirerek bilgi bütünü oluşturmak, başka bir deyişle bilgilerin bir sentezini yapmaktır. Böylelikle, elde edilen veriye

dayanarak hangi yöntemlerin öncelikli olarak tercih edilip, kullanılması gerektiğini işaret edecek olan deliller analizlerle ortaya çıkarılmaktadır (Karasu, 2011). Son yıllarda OSB olan çocukların eğitiminde kanıt temelli uygulamalarda artış olmuştur (Rosenwasser ve Axelrod, 2001). Özellikle son 10 yıl içinde OSB olan çocukların eğitiminde etkili olduğu söylenen çeşitli uygulamalar sistematik bir biçimde incelenerek yayınlanmıştır. Bununla birlikte, halen müdahale yöntemlerinin etkililiği araştırılarak güvenli sonuçlar bulunmasını sağlayacak müdahale yöntemlerine gereksinim bulunmaktadır (Seida, Ospona, Karkhaneh, Hartling, Smith ve Clark, 2009). Çünkü kanıt temelli uygulamalar, ailelere uzmanlara ve alanda çalışan diğer kişilere OSB olan çocukların gereksinimlerin karşılamak için uygun müdahale yöntemleri seçmelerine yardımcı olmaktadır (Naoi, 2009).

Günlük yaşamda teknoloji hayatın ayrılmaz bir parçalı haline gelmiştir. Teknoloji kullanımının özel eğitim alanında da teknoloji kullanımının yoğun bir şekilde arttığı gözlenmektedir. Teknoloji kullanımının, yetersizliği olan çocuklara birçok yararı bulunmaktadır (Mechling, 2008), Bu bölümde OSB olan çocukların eğitiminde teknoloji kullanımı ve teknoloji kullanımının OSB olan çocuklara yararlarından söz edilecektir.

1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimde Teknoloji Kullanımı

Modern bilgi ve iletişim teknolojileri yetersizliği olan bireylerin yaşam kalitesini arttırmakta, bu bireylerin bağımsız yaşama katılımına sağlamaktadır. Çünkü günümüz bilgi ve iletişim teknolojilerinin, yetersizliği olan bireylerin toplumla bütünleşmesini sağlayacak bir potansiyeli bulunmaktadır. Özellikle son yıllarda ülkeler sivil toplum kuruluşlarının baskısıyla yasal düzenlemelerle yetersizliği olan bireylerin bu teknolojiden yararlanması için gerekli tedbirleri almaktadırlar (Yıldız, 2010).

Özel eğitimde teknoloji kullanımının amacı, özel gereksinimli bireylerin kimseye bağımlı kalmadan bağımsız bir birey olarak yaşamaları için günlük yaşam becerilerini ve akademik becerilerini desteklemek (Tutal ve Çolak, 2013), hayatı onlar için yaşanılır kılmak (Bryant ve Seay, 1998), yeteneklerini geliştirmek ve öğrendikleri davranışların kalıcılığını sağlamaktır (Prater, 2007). Özel eğitim alanında teknoloji kullanımı; yardımcı teknolojiler ve öğretimsel teknolojiler olmak üzere ikiye ayrılabilir (Ergenekon, 2015a).

1.2.1.Yardımcı Teknolojiler

OSB olan çocukların eğitimde teknoloji kullanımı yeni, ancak hızla gelişmekte olan bir alandır (Porayska-Pomsta vd, 2012). Yardımcı teknoloji OSB olan çocuklara kendi doğal çevrelerinde bağımsız yaşama fırsatı vermektedir. Yardımcı teknolojiler; günlük yaşam, iletişim, sosyal etkileşim becerilerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, yardımcı teknoloji OSB olan çocuklara yeni becerilerin öğretiminde de kullanılmaktadır. Yardımcı teknolojiler; a) düşük düzey yardımcı teknolojiler, b) orta düzey yardımcı teknolojiler ve c) ileri düzey yardımcı teknolojiler olmak üzere üç düzeyde kullanılmaktadır (Gabriels ve Hill, 2007).

Düşük Düzey Yardımcı Teknoloji: Pahalı olmayan, güç ve batarya sistemi kullanılan ve öğretmenler, bakıcılar ve ebeveynler tarafından kolayca geliştirilebilen yardımcı teknolojilerdir. Düşük düzey yardımcı teknoloji kullanımının içine görsel destekler, çizelgeler, resimler, fotoğraflar bir heykel (Savner ve Myles, 2000) gibi nesneler girmektedir.

Orta Düzey Yardımcı Teknoloji: İleri düzey yardımcı teknolojiler ile düşük düzey yardımcı teknolojiler arasında bulunan araçlardır (Özgüç, 2013). Düşük düzey yardımcı teknolojiye göre biraz daha pahalı olan ve bir batarya ile veya elektrikle çalışan cihazlardır. Orta düzey yardımcı teknoloji kullanımı; ses kayıt cihazları, dışarıya ses verebilen cihazlar (örneğin teyp), televizyonlar veya ses ile birlikte kullanılan resimleri içermektedir (Gabriels ve Hill, 2007; Özgüç, 2013).

İleri Düzey Yardımcı Teknoloji: Daha pahalı yardımcı teknolojik sistemlerdir. İleri düzey yardımcı teknolojiler; bilgisayar, bilgisayar bileşenleri, kamera ve yazılımları içermektedir (Moore, McGrath ve Thorpe, 2000).

1.2.2. Öğretimsel Teknolojileri

Öğretimsel teknolojiler, öğrenme sürecinde öğretmen tarafından çocuklara sunulan araçlardır (Kaya, 2006). Bir başka ifade ile öğretimsel teknolojiler eğitim sunulurken kullanılan her şeydir (Pedrotty-Bryant ve Bryant, 2012). Eğitimde öğretimsel teknolojileri kullanmanın temel amacı, bir derste öğretim sunarken, çocuğun hedef beceriyi daha etkili öğrenmesini sağlamak (Netherton ve Deal, 2006) ve öğrenilen becerilerin kalıcılığını sağlamaktır (Pedrotty-Bryant ve Bryant, 2012).

Genel eğitim ortamında kullanılan öğretim materyalleri; fotoğraflar, basılı materyaller, maketler, görsel materyaller (resimler, fotoğraflar, çizimler, tablolar vb.), tepegöz ve saydamları, slaytlar ve film şeritleri, ses kasetleri, videolar, CD'ler, internet sayfaları ve çeşitli yazılımlar olabilmektedir (Kaya, 2006). Kışla'ya (2008) göre ise yetersizliği olan bireylerde kullanılan öğretimsel teknolojiler; ses ve görüntülü cihazlar, tepegöz, bilgisayarla kurulan iletişim yolları, öğrenme hızlarını destekleyen yazılımlar, alıştırmaya yapmalarını sağlayan yazılım programları, görsel ve işitsel uyaran yazılım programları, ses komutlarını içeren bilgisayar programları, yazıları sese çevirme ve ekran okuma sistemleri, görsel iletişimi sağlayan programlar, braille alfabesi ve bilgisayar programları şeklinde sıralanabilmektedir.

Öğretimde teknoloji kullanımı önemlidir. Çünkü öğretimsel teknoloji ile desteklenen öğretim ortamları, öğretim ortamını daha cazip hale getirir, çocuklar öğrenmeye daha istekli olur, eğitimi daha verimli ve ekonomik hale getirir (Semerci, 2006). Green'e (2011) göre ise teknoloji kullanımı zamandan tasarruf sağlar, motivasyonu artırır, çocuğun beceriyi daha kolay ve eğlenerek öğrenmesini sağlar, öğrenmeyi olumlu yönde destekler, öğretimi bireyselleştirir, esnek öğretim sağlar, kolay dönüt verilmesini sağlar, kolay veri toplanmasını sağlar ve çocukların sosyalleşmesini sağlar.

Öğretimsel teknolojilerden video teknolojisi OSB olan çocukların öğretiminde son yıllarda kullanılan uygulamalardandır (Kellems ve Morningstar, 2012). Özellikle son yıllarda teknolojik gelişmelere paralel olarak OSB olan çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için video teknolojisine dayalı yöntemlerin kullanılmasına yönelilmiştir (Mechling, 2008; Nikopoulos ve Keenan, 2006).

1.2.2.1. Video Teknolojisi İle Öğretim

Gelişen dünyada teknoloji yoğun olarak kullanılmakta ve bireylerin hayatlarını kolaylaştırırken aynı zamanda onları toplumsal yaşama hazırlamaktadır (Burgstahler, 2003). Teknolojiden, normal gelişim gösteren çocukların toplumsal yaşama katılımını sağlamanın yanı sıra, OSB olan çocukları da toplumsal yaşama katmak için yararlanılmaktadır. OSB olan çocukları topluma katmak için iyi bir eğitim vermek gerekir. OSB olan çocukların eğitiminde kullanılan teknolojik yöntemlerden biride video teknolojisi ile öğretimdir (Michel, 2004). OSB olan çocukların eğitiminde videoı teknolojisinin kullanılmasının nedeni Spencer (2002)'a göre, OSB olan çocukların en güçlü

yönleri, somut düşünme, mekanik hafıza (ezber) ve görsel-uzamsal ilişkileri anlama becerileridir. Bu nedenle, onlara sunulacak öğretim yöntemlerinde görsel ipuçlarından yararlanmak önemlidir. Böylece, OSB olan çocuklara bir beceri öğretilirken görsellerin kullanılması öğretimi kolaylaştırabilir. Video ile öğretim OSB olan çocuklara bu fırsatı sağlamaktadır. Video teknolojisi ile öğretim hem farklı yetersizlik gruplarındaki çocuklarda hem de farklı ortamlarda kullanılabilir (Ogilvie, 1996). Video teknolojisi ile öğretim, OSB olan çocukların eğitiminde, gereksiz görsel uyaranları ortadan kaldıran ve öğrenene sadece gerekli bilgileri sağlayan bir uygulamadır. Bu uygulama OSB olan çocukların gelişimlerine uygun becerileri öğretmek ve desteklemek için geliştirilmiş (Charlop, Dennis, College, Carpenter ve Greenberg, 2010) etkili ve teknolojik bir yöntemdir (Bellini ve Akullian, 2007; McClannahan ve Krant, 1999).

Video teknolojisiyle öğretim farklı şekillerde kullanılabilir. Mechling (2005) bunu üç farklı biçimde sınıflamaktadır.

- a. Videoyla model olma (video modeling)
- b. Video geribildirim (video feedback)
- c. Etkileşimli video öğretimi/video ipucu (interactive video instruction/video prompting)

1.2.2.1.1. Videoyla Model Olma (Video Modeling) :

Videoyla model olma, Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır (Cihak, Fahrenkrog, Ayres ve Smith, 2010; Gies, 2012; Murdock, 2007). Bandura'ya göre, insanlar pek çok şeyi çevresindeki olayları gözleyerek öğrenmektedirler (Kan, 2013; Senemoğlu, 2012). Bir başka deyişle insanlar, önce beceriyi gerçekleştiren modeli dikkatlice izlemekte, daha sonra modelin sergilediği becerileri hafızada tutup, gerektiğinde hafızada tuttuğu bu beceriyi sergilemektedir (Senemoğlu, 2012). İnsanlar bu süreci bilinçli olarak değil, günlük hayatın normal akışı içinde gerçekleştirmektedirler (Kan, 2013).

Videoyla model olma farklı becerilerin öğretimi için farklı sosyal ortamlarda kullanılan, çocuğa özgü hazırlanan, videolarda model olarak akranların, yetişkinlerin veya çocuğun kendisinin kullanıldığı bir öğretim uygulamasıdır (Delano, 2007). Videoyla model olma, öğrenen çocuğun hedef beceriyi sergileyen modeli videodan izlemesini ve ardından videoda sergilenen beceriyi izleyen çocuğun kendisinin beceriyi tekrar etmesi şeklinde

uygulanmaktadır (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Bellini, Akullian ve Hopf, 2007; Nikopoulos ve Keenan, 2006; Cannella-Malone, Sigafoos, O'Reilly, Berenice, Edrisinha, Lancioni, 2006). Videoyla model olma ile öğretim hedef beceriye ulaşmak için sergilenmesi beklenen basamakların oldukça net ve somut bir şekilde görsel olarak sergilenmesine olanak sağlayan bir yöntemdir (Charlop, Dennis, College, Carpenter ve Greenberg, 2010).

Videoyla model olma, OSB olan çocukların eğitiminde kullanılan ve kanıt temelli uygulamalardan biridir (Franzone ve Collet-Klingenberg, 2008; Kurt, 2012; Rayner, 2011; Wong vd., 2014). Yapılan çalışmalar OSB olan çocukların eğitiminde görsele dayalı eğitim uygulamalarının kullanılmasının diğer yöntemlere göre daha etkili ve yararlı olduğunu göstermiştir (Bellini ve Akullian, 2007). Çünkü OSB olan çocukların en güçlü yönlerinden biri görsel işleme alanıdır. Bu yüzden, OSB olan çocukların eğitiminde görsel ipuçlarının kullanıldığı (Grandin, 1995/2005) ve kanıt temelli uygulamalar arasında yer alan (Kurt, 2012; Wong vd., 2014) videoyla model olmanın kullanılması önerilmektedir (Grandin, 1995/2005; Kurt, 2012; Wong vd., 2014).

Mechling'e (2005) göre, videoyla model olmada sergilenecek olan beceri, yetersizliği olmayan bir akran ya da yetişkin tarafından sergilenir. Sergilenen beceri uygulamacı tarafından kamera yoluyla kaydedilir. Daha sonra öğretim yapılacak çocuğa bu kayıt izletilir. Kaydı izlendikten sonra çocuktan videoda izlediği beceriyi sergilemesi istenir (Morgan ve Salzberg, 1992). Videoyla model olmayla öğretimde çocuğa ya yeni bir beceri ya da hatalı veya eksik yaptığı bir beceriyi doğru olarak sergilemesi öğretilir (Nikopoulos ve Keenan, 2003). Halisküçük'e (2007) göre, videoyla model olmayla öğretimde sunulan öğretimin beceri üzerinde kalıcılığı ve genellemesi yüksektir. Çünkü çocuk öncelikle hedef beceriyi ayırt eder, sonrasında ise davranışı doğal ortamda sergiler.

Videolarda kimlerin kullanılacağı ile ilgili farklı uygulamalar yapılabilir. İlk olarak çocuğun akranları veya yetişkinler kullanılabilir. Bu akranlar ve yetişkinler öğretim yapılan çocuğun tanıdığı (Ör: öğretmeni, ebeveyni, kardeş gibi) ya da tanımadığı bireyler olabilir. Bir diğer uygulama şekli ise yaş ve cinsiyete göre yapılmaktadır. Bu uygulama şeklinde ise videolarda öğretim yapılan çocukla aynı yaştan çocuklar olabileceği gibi farklı yaşlardan bireyler de olabilir. Cinsiyet olarak ise videolarda öğretim yapılan bireyle aynı cinsiyetinden olabileceği gibi farklı cinsiyetten bireyler de kullanılabilir (McCoy ve Hermansen, 2007). Videoyla model olmayla öğretim; iletişim, günlük yaşam, serbest

zaman etkinliği gibi alanlarda çok farklı beceri ve davranışların öğretiminde kullanılabilir (Charlop-Christy ve Daneshvar, 2003).

Mechling'e (2005) göre, videoyla model olmanın çeşitli yararları bulunmaktadır. Bu yararlar izleyen biçimde sıralanabilir: a) Farklı zamanlarda izlenme olanağı sunar. b) Farklı çocuklar tarafından izlenebilir. c) Kalıcılık için tekrar gözden geçirilip düzenlenebilir. d) Farklı bağlamlarda (işyeri, ev, sosyal hayat vb.) kullanılabilir. e) Çocuğa hemen geribildirim sunulabilir.

1.2.2.1.2.Video Geribildirimi

Video geribildiriminde çocuğun beceri ya da davranışa ilişkin performansı gözlenmekte, davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediği kaydedilmekte ve sonra bu davranışı doğru yapıp yapmadığı çocukla birlikte değerlendirilmektedir (Mechling, 2005). Video geribildirimi, çocuğun sergilediği becerinin videoya kaydedilmesi ve bu kaydedilen görüntünün çocuğa yeniden izletilmesi olarak tanımlanabilir (Dowrick, 1999). Öğretilmek istenen beceriler sosyal açıdan uygun bir beceri olabileceği gibi sosyal açıdan uygun olmayan bir beceri de olabilir. Çocuk, beceri ya da davranışı videoda izleyerek performansına ilişkin hatalarını değerlendirir. Böylece çocuk, kendisine sunulan geribildirimler doğrultusunda gelecekteki performansına yeniden şekil verebilir. Videoyla geri bildirimin genellikle kendini yönetme stratejileriyle birlikte kullanıldığı görölmektedir (Embregts, 2002).

1.2.2.1.3. Video İpucu (Video Prompting)

Video ipucu, videoyla model olmayla öğretimin bir çeşidi olmakla birlikte (Sigafos vd., 2005), bazı yönlerden farklılıklar göstermektedir. Videoyla model olmayla öğretimde, çocuğa öğretilecek beceri videoda baştan sona tüm beceri basamakları bir bütün olarak izletilir. Daha sonra çocuktan videoda izlediği beceriyi sergilemesi istenir. Video ipucunda ise videodan çocuğa zincirleme bir becerinin sadece bir basamağı izlettirilir. Daha sonra çocuktan videoda izlediği beceri basamağını hemen sergilenmesi istenir (Cannella-Malone vd., 2006; Mechling, 2005; Sigafos vd., 2005). Çocuk zincirleme becerinin tüm basamaklarını izlemek yerine, sadece ihtiyacı olan küçük bir basamağını izlemekte (Cihak, Alberto, Taber-Doughty ve Gama, 2006) ve videoda izlediği bu küçük basamağı sergilemektedir. Zincirleme becerinin bir sonraki basamağına geçmek için videoda izlediği

bu basamağı tamamlaması gerekmektedir (Cannella-Malone vd., 2006; Crusco, Carter, McGrath, Payne, Antonow ve O'Dell, 1986). Bir başka deyişle, çocuk videoda izlediği beceri basamağını doğru olarak sergilerse zincirleme becerinin bir sonraki basamağının videosu izletilir. Eğer çocuk yanlış yaparsa aynı beceri basamağının videosu tekrar izletilir (Mechling, 2005).

Mechling (2005) video ipucunun avantajlarını izleyen biçimde belirtmiştir: a) Uygulaması kolaydır. b) Videolar bir defa hazırlandıktan sonra tekrar kullanabilir. c) Videolar bir defa hazırlandıktan sonra uygulayana ek yük getirmez. Aykut, Dağseven-Emecen, Dayı ve Karasu (2014) ise video ipucunun avantajlarını izleyen biçimde ifade etmişlerdir: a) Çocukları yapılan işe daha fazla güdüler. b) Çocuklar daha fazla sosyal pekiştireç alırlar. c) Öğretmen sınıfı yönetirken daha az enerji harcar. d) Öğretmen öğretime daha fazla vakit ayırır.

Videoyla model olmayla öğretim videolarda görev alan modeller açısından incelendiğinde, McCoy ve Hermansen (2007) videolarda görev alan modelleri beş gruba ayırmıştır: a) Yetişkin model, b) akran model, c) kendi kendine model, d) kişisel görüş noktası ve karışık model.

1.2.3.1.4. Yetişkin Model

Hedef beceriyi videoda yetişkin modeller sergilemektedir. Bir başka deyişle, videoda görev alan modelin öğrenen çocuktan yaş olarak büyük olmasıdır. Videolarda model olarak görev alan bireyler çocuğun tanıdığı kişiler (ailesinde biri veya öğretmeni) olabileceği gibi hiç tanımadığı kişiler de olabilir (McCoy ve Hermansen, 2007). Tetreault ve Lerman (2010), Gies (2012), Wu, Cannella-Malone, Wheaton ve Tullis'in (2014) çalışmalarında katılımcının tanımadığı yetişkinler görev almıştır.

1.2.3.1.5. Akran Model

Videolarda model olarak çocuğun akranlarının görev almasıdır. Akranlar katılımcının tanıdığı kişiler (kardeş, sınıf arkadaşı gibi) olabileceği gibi hiç tanımadığı kişiler de olabilir (McCoy ve Hermansen, 2007). Akran modellerin OSB olan çocukların eğitimlerinde daha doğal olmasından dolayı daha uygun olacağı düşünülmektedir (Owen-Deschryver, Carr, Cale ve Blakeley-Smith, 2008). Genç (2010), Ergenekon (2012), Odluyurt (2013), Yanardağ, Akmanoğlu ve Yılmaz (2013) ve Akmanoğlu, Batu ve Yanardağ'ın (2014)

çalışmalarında akran modeller kullanılmıştır. Akran model kullanmanın dil gelişimi ve sosyal etkileşim becerilerinin gelişiminde, yönerge takip etmede, selamlaşma ve paylaşma becerinin kazanımında etkili olduğu gözlenmiştir (Nikopoulous ve Keenan, 2004; Simpson, Langone ve Ayres, 2004). Akran modelin ayrıca, yapılan çalışmalarda bağımsız yaşam becerilerinin oyun ve dil becerilerinin kazanımında ve genellemesinde etkili olduğu görülmüştür (McCoy ve Hermansen, 2007).

1.2.3.1.6. Videoyla Kendine Model Olma (Video Self-Modeling)

Videoyla kendine model olmada çocuk kendi becerilerini model almaktadır. Bir başka deyişle çocuk, gerçekleştiremediği bir beceriyi videoda kendisi gerçekleştirirken izleyerek beceriyi model almaktadır (Dowrick, 1999; Wert ve Neisworth, 2003). İlk olarak, çocuğa öğretilmek istenen becerinin, yönergeler ve ipuçları kullanılarak çocuk tarafından gerçekleştirilmesi sağlanır. Gerçekleştirilen bu beceri videoya kaydedilir. Daha sonra çocuğun yaptığı hatalar videodan silinir. Çocuğun doğru olarak yaptığı beceri basamakları montajlanarak birleştirilir. Çocuk montajlanan kayıttan kendisini beceriyi doğru olarak gerçekleştiriyormuş gibi izletilir. Ardından bu beceriyi gerçekleştirmeye çalışır (Dowrick, 1999). Videoyla kendine model olma, kişisel ve sosyal uyum becerileri, motor beceriler ve mesleki eğitim alanlarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Wert ve Neishworth, 2003). Videoyla kendine model olmanın en büyük avantajı, çocuğun videodan gerçekleştiremediği beceriyi kendisi gerçekleştirirken izlemesinin çocuk için daha motive edici olması (Mechling, 2005) ve bu durumun çocuğun videoya dikkatini yöneltmesini ve sürdürmesini artırabileceğidir (Buggey, 2005). Wert ve Neisworth (2003), Bellini vd. (2007) ve Horn'un (2008) araştırmalarında katılımcılar kendi kendilerine model olmuşlardır.

1.2.3.1.7. Kişisel Görüş Noktası/Odaklanan Bakışla Videoyla Model Olma

Kişisel görüş noktası, ilk olarak 2000 yılında kullanılmaya başlanmıştır (Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000). Kişisel görüş noktasında video kaydında herhangi bir model yoktur, video kamerası izleyiciymiş gibi hareket eder. Kameraya sadece öğrenilecek beceri veya davranış kaydedilir. Kişisel görüş noktası, çocuğun gerçekleştireceği bir becerinin veya davranışın çocuğun göz hizasından videoya kaydedilmesiyle gerçekleşmektedir ve

hedef beceriyi en iyi tanımlayan beceriye odaklanır. Böylece, video izleyen çocuğun başka yere odaklanması engellenir (Hine ve Wolery, 2006; Mechling, 2005). Kamera, ortamlar ya da beceri basamakları arasında geçiş yaparak ve sadece görülmesi beklenen beceri veya davranışı gösterir. Bu yüzden, herhangi bir model ve montaj yapmaya gerek yoktur. Ek olarak, çocuğa eğitim ortamını da gösterdiğinden oldukça tercih edilen bir model olma biçimidir. Alanyazında kişisel görüş noktası ile sosyal ve uyumsal becerilerin öğretiminin yapıldığı görülmektedir (Hine ve Wolery, 2006; Shipley-Benamou, Lutzker ve Taubman, 2002). Shipley-Benamou vd. (2002), Sigafoos vd. (2005), Cannella-vd. (2006), Sancho, Sidener, Reeve ve Sidener (2010), Cannella-Malone vd. (2011) ve Shrestha, Anderson ve Moore'un (2013) çalışmalarında video görüntülerinde sadece iki tane el görünmektedir.

1.2.3.1.8. Karma Model

Karma model, yukarıda bahsedilen tüm modelleri içeren bir model biçimidir. Bu model genellikle model türlerinin etkililiklerini karşılaştırmak için kullanılır (McCoy ve Hermansen, 2007). Rayner'ın (2011) yaptığı çalışmada videolarda model olarak yetişkin model ve katılımcının kardeşi görev almıştır. Sara (2011), Akmanoğlu (2008), Özen, Batu ve Birkan (2012) ve Bozkurt'un (2011) yaptıkları çalışmalarda videoda yetişkin ve akranlar görev almıştır.

1.2.3. Videoyla Model Olmayla Uygulama Basamakları

Videoyla model olmayla öğretimde uygulama basamakları The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders (NPDC, 2010) tarafından aşağıda yer alan şekilde açıklanmıştır:

1.2.3.1. Hedef Beceriye Belirleme

Öncelikle çocuk için işlevsel bir hedef beceri belirlenir. Bu hedef beceri ölçülebilir ve gözlenebilir şekilde tanımlanır.

1.2.3.2. Uygun Görüntü Kayıt Cihazı Belirleme

Uygulamacı bu aşamada görüntüleri kayıt edeceği bir video kayıt cihazı belirler. Bu cihaz bir kamera olabilir. Kayıt edilen videoları izlemek için ise DVD, VCD veya bir bilgisayar

video oynatma programı (Real Player, Apple Quick Time Player, Windows Media Player, vb.) kullanması gerekir ((NPDC, 2014).

1.2.3.3.Video Kaydı İçin Plan Yapma

Uygulamacılar video kaydı için bir senaryo yazar. Bu senaryo için öncelikle hedef becerinin beceri analizi yapılır. Daha sonra ise videonun çekilmesi için uygun senaryo yazılır (NPDC, 2014).

1.2.3.4. Başlama Düzeyi Verisi Toplama

Uygulamaya başlamadan önce çocuklardan hedef beceriyle ilgili başlama düzeyi verisi almak önemlidir. Uygulamacının başlama düzeyi verisi alması, uygulama aşamasında öğretme nereden başlanacağını karar vermesini sağlayacaktır (NPDC, 2014).

1.2.3.5.Videoyu Oluşturma

Bu aşamada, uygulamacılar videoyla model olmayla öğretim uygulamasında kullanacakları hedef beceriyle ilgili videoyu oluştururlar. Uygulamacılar çocuk için video teknolojisiyle öğretim biçimlerinden (videoyla model olma, video geribildirimi, video ipucu) ve kullanılacak model türlerinden (yetişkin model, akran model, videoyla kendine model olma, kişisel görüş noktası, karma model) birini seçer (NPDC, 2014).

1.2.3.6.Videonun İzleneceği Ortamı Düzenleme

Uygulama, videonun çekildiği doğal ortamda yapılmalıdır. Bu nedenle, uygulamacı çocuk tarafından videonun izleneceği ortamı doğal rutinleri bozmayacak şekilde düzenlemelidir. Ayrıca, video kaydında kullanılan materyaller uygulamacı tarafından temin edilip ortamda bulundurulmalıdır. Bu aşamada uygulamacının “Ne sıklıkla ve ne zaman videoyu çocuğa izlettireceğim?” ve “Videoyu çocuğa nerede izlettireceğim?” sorularını kendisine sorması, ortam düzenlemesi yapmasına yardımcı olacaktır (NPDC, 2014).

1.2.3.7. Videoyu İzletme

Çocuğa hedef becerinin kaydedildiği video izletilir. Video izletilirken, çocuğun dikkati dağıldığı anlarda çocuğun dikkatini videoya çekmek için uyarılar yapılabilir. Çocuğun özelliğine bağlı olarak hedef beceri çocuğa videodan birkaç defa izletilir. Çocuğun videoyu izleme sayısı özelliğine göre değişecektir (NPDC, 2014).

1.2.3.8. Gelişimi İzleme

Bu aşama uygulamanın çocuk üzerindeki etkililiğinin izlendiği, bir başka deyişle, uygulamacının hedef beceriyle ilgili veri topladığı aşamadır. Uygulamacı 3-5 yoklama oturumunun sonunda çocuktaki gelişim hakkında fikir edinebilir. Uygulamacılar yapılan yoklama oturumları sonucunda çocukta gelişme gözlemediklerinde, uygulamaya devam ederler. Eğer yoklama oturumları sonucunda çocukta gelişme gözlenmez ise nerelerde sorun olduğunu belirlemeye çalışırlar. Uygulamacılar bulunan sorun hakkında çözümler geliştirirler (NPDC, 2014).

1.2.3.9. Uygulamada Gelişme Görülmediğinde Çözüm Geliştirme

Uygulamada gelişme gözlenmezse verileri inceleyerek gerekli değişikliklerin yapılması gerekir. Uygulamacıların verileri incelerken aşağıdaki noktaları düşünmesi gerekir: a) Çocuk videoyu her hafta yeterince izledi mi? b) Çocuk videoyu dikkatli bir şekilde izledi mi? c) Videoyu izlerken akran ya da yetişkin tarafında yeterince ipucu verildi mi? d) Kullanılan pekiştirecin çeşidi çocuğa uygun mu? / Kullanılan pekiştirecin miktarı yeterli mi? e) Video çok mu karışık? Uygulamacıların sıralanan bu sorulara yanıt bularak sorunu çözmesi gerekir (NPDC, 2014).

1.2.3.10. Videoyu ve İpucunu Silikleştirme

Uygulamacı, çocuk hedef beceriyi edindiği zaman videoyu/ipucunu geri çekmeyi planlamalıdır. İyi bir uygulamacı, çocuk beceriyi tutarlı bir şekilde sergilediğinde veya çocukta gelişme gözlediğinde ipucunu silikleştirmelidir. İpucunu geri çekme, çocuğa hedef beceriyi bağımsız olarak yapması için fırsat vermektedir. Uygulamacı bu aşamada video ipucunu silikleştirmek için şu uygulamalara yer verebilir: a) Videoyu başlatmayı

geciktirebilir. b) Çocuğun hata yaptığı basamakta hata düzeltmesi yapabilir. c) Çocuğun öğrendiği basamakları videodan geri çekebilir (NPDC, 2014).

Videoyu izleme üç farklı şekilde silikleştirilebilir (Sigafoos ve diğ., 2007): a) Video izlemeyi geciktirme/videoyu erken durdurma (Delaying start/premature stop): Video çocuğa izlettirilirken, geç başlatılabilir veya video bitmeden yarısında kapatalabilir. b) Hata düzeltmesi (Error correction): Hata yapılan beceri başamağı çocuğa tekrar izlettirilebilir. c) Beceri basamağını azaltma (Scene fading): Çocuğun ustalaştığı basamaklar videodan çıkarılabilir.

1.4. Araştırma Gerekçesi

Videoyla model olmayla öğretim hedef beceriler açısından incelendiğimizde, günlük yaşam becerilerinden yemek hazırlama becerileri (Aldi, Crigler, Kates-McElrath, Long, Smith, Rehak, Wilkinson, 2016; Ergenekon, Tekin-İftar, Kapan ve Akmanoğlu, 2014); sosyal beceriler (Bellini, Akllianve Hopf, 2007; Nikopoulos ve Keenan, 2004); iletişim becerileri (Moore ve Anderson, 2011; Sara, 2011); oyun becerileri (Besler, 2015; Özen, Batu ve Birkan, 2012); evde meydana gelen kazalarda basit ilk yardım becerilerini kullanma (Ergenekon, 2012); kaçırma davranışlarından kaçınma (Akmanoğlu, 2008), silah bulduğunda yetişkine haber verme (Morgan, 2012); el becerileri geliştirme (Cotter, 2010); ilkokula geçiş becerileri (Cihak, Fahrenkrog, Ayres ve Smith, 2010); mesleki beceriler (Allen, Wallace, Renes, Bowen ve Burke, 2010) gibi geniş bir yelpazede yer alan davranışların öğretiminin gerçekleştirildiği görülmektedir.

Video ipucuyla öğretim uygulamaları incelendiğinde, günlük yaşam becerileri (Bereznak, vd., 2012; Cannella-Malone vd., 2014; Horn, 2008; Johnson, Blood, Freeman ve Simmons 2013; Laarhoven, vd., 2010; Mechling, Ayres, Foster ve Bryant 2013; Sigafoos, vd., 2005; Sigafoos, vd., 2007) ve dans becerilerinin (Gies, 2012) öğretimi çalışmışlardır.

Videoyla model olma ve video ipucuyla öğretimin karşılaştırıldığı çalışmalar incelendiğinde, Cannella-Malone vd. (2006) ve Cannella-Malone, Fleming, Chung, Wheeler, Basbagill ve Singh (2011)'in günlük yaşam becerilerinin öğretimini çalıştıkları gözlenmiştir.

Bu araştırma kapsamında ulaşılan makaleler sonuçları açısından incelendiğinde, OSB olan çocuklara videoyla model olmayla yapılan çalışmaların günlük yaşam becerilerinden meyve suyu hazırlama, mektup atma, masa hazırlama becerilerinin öğretiminde (Shipley-

Benamou vd. 2002), yabancıların kaçırma girişimlerinden kaçınma becerilerinde (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011), ev kazalarında basit ilkyardım becerinin kazandırılmasında (Ergenekon, 2012), oyun becerilerinin kazandırılmasında (Wert ve Neisworth, 2003), sosyal uyum becerilerinin öğretiminde (Hine ve Wolery, 2006), sosyal etkileşim başlatma ve sürdürmede (Bellini vd., 2007), göz kontağı kurma ve sosyal etkileşim başlatma (Tetreault ve Lerman, 2010), ortamlar arası geçiş becerilerinde (Moore ve Anderson, 2010), mesleki becerilerin kazandırılmasında (Cihak, Fahrenkrog, Ayres ve Smith, 2010), oyun becerilerinin öğretiminde (Allen vd., 2010), bozuk para resimlerinin ve yazılarının olduğu lamine levha üzerinden eşleme, grup çalışmasında uygun dil kullanma ve çorba hazırlama becerisinin öğretiminde (Sancho vd., 2010), işaret dili öğretiminde (Rayner, 2011), bir nesne alma becerisinin öğretiminde (Sara, 2011), yemek yapma becerilerinin öğretiminde (Ogle, 2012); günlük yaşam becerilerinin (Ergenekon vd., 2014; Mechling, Ayres, Foster ve Bryant, 2013; Shrestha Anderson ve Moore, 2013) öğretiminde etkili olduğu bulunmuştur.

OSB olan çocuklara video ipucuyla yapılan çalışmalar incelendiğinde, günlük yaşam becerilerinden mısır patlatma becerisinde (Sigafos vd., 2005), çamaşır makinesinde çamaşır yıkama (Horn, 2008), çamaşır katlama, yemek hazırlama becerisinde (Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010), cam ve masa silme becerilerinde (Wu, Cannella-Malone, Wheaton ve Tullis, 2014), boş zaman becerilerinin öğretiminde (Gies, 2012; Yanardağ, Akmanoğlu ve Yılmaz, 2013) başarıyla uygulandığı görülmüştür.

OSB olan çocuklara videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretim uygulamalarının karşılaştırıldığı sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Cannella-Malone vd., 2006; Cannella-Malone vd., 2011). Ulaşılan araştırmalarda günlük yaşam becerilerinden yiyecek sepetine yiyecek atma ve masa hazırlama becerileri (Cannella-Malone vd., 2006) öğretilmiştir. Araştırmanın bulguları, video ipucunun tüm becerilerde videoyla model olmayla öğretime göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Cannella-Malone vd. (2011) bulaşık yıkama ve çamaşır yıkama becerilerini öğrettikleri çalışmalarında altı katılımcı ile çalışmışlardır. Katılımcıların tüm becerileri video ipucuyla öğretimle edindikleri gözlenmiştir. Bir katılımcı her iki yöntemle de öğrenememiştir.

Görüldüğü gibi, video teknolojisi kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin OSB olan çocuklara beceri kazandırmada etkili olduğu görülmektedir. Ancak yukarıda yapılan özet değerlendirmelere bakarak ülkemizde OSB olan çocuklara videoyla model olma ve video ipucu uygulamalarının yapıldığı daha fazla araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

Yapılacak yeni araştırmalar videoyla model olmanın ve videoyla ipucu uygulamalarının etkililik bulgularına katkı sağlayacaktır. yrica, dünya ve ülkemiz alanyazınına baktığımızda, OSB olan çocukların eğitiminde videoyla model olmayla ve video ipucunun karşılaştırıldığı sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Malone vd., 2006; Cannella-Malone vd., 2011). Bu yüzden, ülkemiz ve dünya alanyazınında her iki yöntemin etkililik ve verimliliğinin karşılaştırıldığı daha fazla sayıda araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmanın belirtilen gereksinimlere cevap vereceğı düşünölmektedir.

1.5. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, OSB olan çocuklara ev içi günlük yaşam becerilerinden “kaşarlı tost hazırlama” ve “poşet çay hazırlama” becerilerinin öğretiminde, videoyla model olmayla öğretim ile video ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmaktır. Bu amaçla aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

1. OSB olan çocuklara “kaşarlı tost hazırlama” ve “poşet çay hazırlama” becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ile video ipucunun etkililikleri farklılaşmakta mıdır?
2. OSB olan çocuklara “kaşarlı tost hazırlama” ve “poşet çay hazırlama” becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretim uygulamaları arasında; (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) deneme sayısı, (c) toplam öğretim süresi ve (d) hatalı çocuk tepkilerinin yüzdesi açısından farklılaşma var mıdır?
3. OSB olan çocuklara “kaşarlı tost hazırlama” ve “poşet çay hazırlama” becerileri videoyla model olmayla öğretim ile video ipucuyla öğretim kullanılarak kazandırılabilirse OSB olan çocuklar kendilerine kazandırılan bu becerileri öğretim sona erdikten 15, 30 ve 45 gün sonra da sürdürülebilirler mi?
4. Bu çalışmaya ilişkin olarak deneklerin öğretmenlerinin belirlenen hedef becerilere ve kullanılan yöntemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.6. Önem

Bu çalışma öncelikle araştırmaya katılan OSB olan çocukların eğitimi açısından önem taşımaktadır. Çünkü 16-17 yaşlarındaki yetişkinliğe geçiş sürecinde olan bu çocuklara

bağımsız yaşaması için gerekli becerilerin öğretilmesi gerekmektedir. OSB olan çocuklara günlük yaşam becerilerinden kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerinin öğretimiyle bu çocukların ev içinde acıktıkları zaman kendi başlarına poşet çay demleyip aynı zamanda kaşarlı tost hazırlayarak yiyebilecekleri beklenmektedir. Böylelikle en azından bu iki beceri açısından ev içinde bağımsız yaşamalarına yardımcı olacak ve ev içinde ebeveynlerine bağımlı olmadan yaşamalarına katkı sağlanacaktır. Ayrıca, bazı becerileri bağımsız olarak gerçekleştirdiklerinde etraflarındaki diğer kişilerden alacakları olumlu tepkiler onları ve ailelerini mutlu edeceği gibi bir sonraki becerilerin öğrenilmesine de olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Çocukların bu becerileri kazanıp bağımsız bir şekilde günlük yaşamlarında kullanabilmelerinin, kendi kendilerini pekiştirmelerine de olumlu katkı yapacağına inanılmaktadır.

OSB olan çocukların günlük yaşam becerilerinden kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerini öğrenmesi ebeveynleri açısından da önemlidir. Fong, Wilgosh ve Sobsey (1993) göre, OSB olan çocukların ailelerinin yaşam kalitesi düşüktür. Bu bireylerin ağır bakım yükü, davranış problemleri ve zarar verici davranışları, ailelerinde yoğun strese neden olmaktadır. OSB olan çocuğun günlük yaşam becerilerinden kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerini öğrenmesi, en azından bu becerilerde aileye bağımlı olmadan ev içinde bu becerileri gerçekleştirebilmesini sağlayacaktır. Böylelikle OSB olan çocuğun aileye bağımlı olmadan yaşaması o ailenin ev içinde iş yükünü belli oranda azaltacaktır.

Bu çalışma öğretmenler, eğitimciler ve bu çocuklarla çalışan diğer profesyoneller açısından da önemlidir. Öğretmenler, eğitimciler ve diğer profesyonellere video teknolojisi ile öğretim hazırlama, uygulama ve değerlendirme gibi konularda bu çalışmanın yol göstereceği düşünülmektedir. Böylelikle bu yöntemi sınıflarında hem farklı çocuklarla hem de farklı becerilerde etkili biçimde kullanabilecekleri düşünülmektedir.

OSB olan çocukların eğitiminde son yıllarda teknolojiye dayalı yöntemler yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu yöntemlerden biri de videoyla model olmayla öğretimdir. Türkiye’de OSB olan çocukların eğitiminde videoyla model olmayla öğretimin kullanıldığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Ancak Türkiye’de video ipucu ile ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Aykut vd., 2012; Kaya, 2015; Yanardağ vd., 2013). Bundan dolayı bu araştırmanın, kuramsal açıdan OSB olan çocuklara video ipucu ve videoyla model olmayla öğretimin kullanımının uygulanabilirliğinin kanıtlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın Türkiye ve dünya alanyazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü OSB olan çocuklara etkili öğretim yöntemlerinin sunulması konusunda kanıt temelli yöntemlere gereksinim duyulmaktadır. Kanıt temelli uygulamalardan olan video ipucu ve videoyla model olmanın verimliliklerinin karşılaştırıldığı bir araştırmaya Türkiye’de rastlanmamıştır. Dünya alanyazınında ise sınırlı sayıda (Cannella-Malone vd., 2006; Cannella-Malone vd., 2011) araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmada kullanılan video ipucu ve videoyla model olmayla öğretimin araştırmacılara, ailelere ve öğretmenlere yapacakları uygulamalar konusunda fikir vereceği düşünülmektedir. Dünya alanyazınında ise video ipucu ve videoyla model olma uygulamalarının verimliliklerini karşılaştıran araştırmaya rastlanmamıştır. Bu özgün çalışma video ipucu ve videoyla model olmayla öğretimin verimliliklerini karşılaştırma açısından alanyazına katkı sağlayacaktır.

1.7. Sınırlılıklar

- ✓ Bu araştırma OSB olan çocuklara “kaşarlı tost hazırlama” ve “poşet çay hazırlama” becerisinin öğretimi ile sınırlıdır.
- ✓ Bu araştırma sadece araştırmaya katılan katılımcı deneklerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Çocukların günlük yaşam becerilerini öğrenmeleri, çevrelerinden olumlu kabul görmeleri için çok önemlidir. Bireylerin yaşları değişse bile günlük yaşam becerilerini sergileyebilmeleri onların topluma bağımsız bir birey olarak katılmasına katkı sağlayacaktır (Doğan, 2010). Bu nedenle, yetersizliği olan bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi gerekmektedir. Yetersizliği olan bireylerin günlük yaşam becerilerini öğrenmebilmeleri onlara etkili öğretim yapılmasına bağlıdır (Wolery, Ault ve Doyle, 1992). OSB olan çocukların eğitiminde kullanılan etkili yöntemlerden biri de video teknolojisiyle öğretimdir. Bu nedenle, son yıllarda OSB olan çocukların eğitiminde video teknolojisiyle öğretimle çok sayıda araştırma yapılmaktadır (Shukla-Mehta, Miller ve Callahan, 2010). Alanyazında yapılan bu araştırmalara baktığımızda, video teknolojisiyle öğretimin günlük yaşam becerileri (Ayres, Maguire ve McClimon, 2009; Ergenekon, Ergenekon, Tekin-İftar, Kapan ve Akmanoğlu, 2014), iletişim becerileri (Odluyurt, Değirmenci, Adalıoğlu ve Kapan, 2015;) oyun becerileri (Akmanoğlu, Yanardağ ve Batu, 2014), evde meydana gelen kazalarda basit ilk yardım becerileri (Ergenekon, 2012), mesleki beceriler (Allen, vd., 2010), dans becerileri (Gies, 2012) gibi farklı becerilerin öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise günlük yaşam becerilerinin öğretiminde videoyla model olma ile videoyla ipucunun etkililik ve verimliliği araştırılmıştır.

Bu bölümde yurt dışında ve yurt içinde videoyla model olmayla, video ipucuyla ve videoyla model olma ile video ipucunun karşılaştırıldığı araştırmalar bulunmaktadır. Yurt dışında incelenen araştırmalarda günlük yaşam becerilerinin öğretiminin çalışıldığı araştırmalar incelenmiştir. Ancak yurtiçindeki günlük yaşam becerilerini içeren

araştırmaların sınırlı sayıda olması ve alanyazındaki yapılan tüm çalışmalara dikkat çekmek amacıyla böyle bir ayırım yapılmamıştır.

2.1.1. Videoyla Model Olmayla Yapılmış Çalışmalar

Shiple-Benamou vd. (2002) kişisel görüş noktası çekim yöntemiyle çekilen videoyla model olmayla öğretimin OSB olan çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya OSB tanısı almış beş yaşlarında üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni günlük yaşam becerileri (meyve suyu hazırlama, mektup atma, masa hazırlama, evcil hayvan bakımı, meyve sıkma), bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya katılan üç çocuktan ikisi videoyla model olmayla hedef becerileri hızlı bir şekilde kazanırken, bir çocuk için uygulama sırasında ek jest ve mimik ipuçlarına ihtiyaç duyulmuştur. Bu ipuçları sağlandıktan sonra denek hedef becerileri öğrenmiştir.

Ayres, Maguire ve McClimon (2009) yaptıkları araştırmada işlevsel yaşam becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya OSB tanısı almış 6-9 yaşlarında üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (masa hazırlama, çorba yapma, sandviç hazırlama). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olma ve canlı model olmadır. Tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırma sonunda tüm çocukların hedef becerileri başarıyla kazandığı görülmüştür.

Francis (2010) yaptığı araştırmada el yıkama becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini araştırmıştır. Araştırmaya OSB tanısı almış 13 yaşında bir çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni el yıkama becerisidir (yemek yedikten sonra el yıkama, tuvaletini yaptıktan sonra el yıkama, yemek yedikten sonra el-ağız yıkama). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk tüm becerileri başarıyla öğrenmiştir.

Mechling ve O'Brien (2010) yaptıkları araştırmada çocuklara “otobüs iniş düğmesine basma” becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya 19-20 yaşlarında üç yetişkin katılmıştır. Yetişkinlerden ikisinin orta derecede zihinsel yetersizlik, bir deneğin ise OSB tanısı bulunmaktadır. Araştırmanın bağımlı

değişkeni “otobüs iniş düğmesine basma”, bağımsız değişkeni ise videoyla model olma ve canlı model olmadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üç yetişkinden ikisi beceriyi kazanmıştır. OSB olan bir yetişkin ise hedef beceriyi kazanamamıştır.

Cotter (2010) yaptığı çalışmada, OSB olan çocukların eğitiminde kişisel görüş noktası ve üçüncü kişi bakış açısıyla çekilen videoyla model olmayla öğretimin etkililiğini karşılaştırmaktır. Araştırmanın denekleri yaşları 4 ile 8 arasında değişen altı OSB olan çocuktur. Çalışmalar bir klinikte ve tedavi odasında yapılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden, çoklu başlama modeli, değişen uygulama modeli ve uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin birleşimi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deneklerden bazıları kişisel görüş noktası video kullanımıyla bazıları ise üçüncü kişi bakış açısıyla çekilen videoyla model olmayla öğretimle becerileri kazanmışlardır. Kişisel görüş noktası video kullanımı ile öğrenilen becerilerin daha fazla olduğu gözlenmiştir. Deneklerin üçüncü kişi bakış açısıyla çekilen videoyla model olmayla öğretimle bazı becerileri hiç öğrenemediklerini gözlenmiştir.

Rayner’in (2011) çalışmasının genel amacı, daha sonra yapılacak videoyla model olmayla öğretim uygulamalarına örnek bir uygulama oluşturmaktır. Araştırmanın diğer amacı ise kardeş ve yetişkin modellerin etkililiğini değerlendirmektir. Araştırmaya OSB tanısı almış 15 yaşında bir ergen katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (erişte hazırlama, bozuk para eşleme, grup aktivitesinde sırayla konuşma). Araştırmanın bağımsız değişkeni videoyla model olmadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama ve değişen uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda para eşleme, grup aktivitesinde sırayla konuşma ve erişte hazırlama becerilerinde videoyla model olmayla öğretimin etkili olduğu gözlenmiştir.

Shrestha, Anderson ve Moore (2013) yaptıkları çalışmada atıştırmalık yiyecek hazırlama becerisinin öğretiminde kişisel görüş noktası video kullanımının etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya OSB tanısı almış dört yaşında bir çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni atıştırmalık yiyecek hazırlama becerisidir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden değişen ölçütler modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kişisel görüş noktası video kullanımıyla hedef becerilerin öğrenildiği görülmüştür.

Lee, Anderson ve Moore (2014) yaptıkların çalışmada tuvalet becerisinin öğretiminde bireysel hazırlanmış videoyla model olma ve resimle ipucu verme uygulamasının

etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya 4,6 aylık OSB tanısı almış bir çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni tuvalet yapma becerisidir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise videoyla model olmayla resimle ipucu verme uygulamasıdır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden değişen ölçütler modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda OSB olan çocuk hedef beceriyi başarıyla kazanmıştır.

Meister ve Salls (2015) yaptıkları çalışmada OSB olan çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde kişisel görüş noktasıyla çekilen videoyla model olmanın etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya 7,5 ile 13,5 yaşlarında OSB tanısı almış sekiz çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (acil durum bilgilerini yazma, okul bittiği zaman okul çantasını hazırlama, üç eylem bildiren yönergeleri yerine getirme, ellini-ağzını yıkama, mağazadan ürün satın alma, ürünün vergisini tahmin etme ve ayakkabı bağlama). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise Ipad aracılığıyla sunulan videoyla model olmadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden AB modeli kullanılmıştır. Araştırmada altı haftalık süre sonucunda tüm davranışlarda %50,5'lik gelişme gözlenmiştir.

Kuder (2015) yaptığı araştırmada günlük yaşam becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla, ayırık denemelerle öğretimin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmaya 15 yaşında OSB tanısı almış bir ergen katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (tabak yıkama, dişlerini fırçalama, sandviç yapma). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olma ve ayırık denemelerle öğretimdir. Araştırmanın deneysel yöntemi ise tekrarlı ölçümler modelidir. Araştırma sonuçları videoyla model olmanın etkili bir uygulama olduğunu göstermiştir. Ayırık denemelerle öğretimin bir etkisi gözlenmemiştir.

Fabrizio (2016) yaptığı araştırmada günlük yaşam becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini araştırmıştır. Araştırmaya OSB tanısı almış 9-10 yaşlarında üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (öğle yemeği hazırlama ve paketlenme becerisi). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üç çocukta davranışı başarıyla kazanmışlardır.

Aldi vd. (2016) yaptıkları araştırmada kişisel görüş noktası ile çekilmiş videoyla model olmanın etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya 18 yaşında OSB tanısı almış iki yetişkin katılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni günlük yaşam becerileridir (aynay

temizleme, lavaboyu temizleme, masa hazırlama, kot pantolonu katlamak ve tortellini makarna yapmak). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise kişisel görüş noktası ile çekilmiş videoyla model değildir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm denekler hedef becerileri başarıyla kazanmışlardır.

Yukarda incelenen araştırmaların sonuçlarına göre, araştırmaya katılan deneklerin tamamının hedef becerileri öğrendikleri gözlenmiştir (Aldi, vd., 2016; Fabrizio, 2016; Kuder, 2015; Lee, Anderson ve Moore, 2014; Shrestha, Anderson ve Moore, 2013; Rayner, 2011; Francis, 2010; Ayres, Maguire ve McClimon, 2009). Buna karşın bazı çalışmalar aynı oranda başarıyla sonuçlanmamıştır. Meister ve Salls'ın (2015) yaptıkları çalışmada tüm denekler ortalama %50,5'lik gelişme göstermişlerdir. Yine Shipley-Benamou vd. (2002) yaptıkları araştırmada ise üç denekten ikisi hedef becerileri öğrenirken, bir denek beceriyi kazanamamıştır. Mechling ve O'Brien'in (2010) yaptığı araştırmada üç çocuktan ikisi hedef beceriyi öğrenirken bir denek hedef beceriyi kazanamamıştır. Çalışmaların tamamında tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Aşağıda Tablo 1.'de araştırmalar tablo şeklinde sunulmuştur.

Tablo 1.

Videoyla Model Olmayla Öğretimin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, Yaş, Sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Video Çekim Açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
1.	Shipley-Benamou, R., Lutzker, J.R. ve Taubman, M. 2002	OSB, , 5 yaş, 3 kişi	Anaokulu	Günlük yaşam becerileri (meyve suyu hazırlama, mektup atma, masa hazırlama).	Videoyla Model Olmayla Öğretim	Davranışlar arası çoklu yoklama	Kişisel görüş noktası	Oda	Ailelerle -	Ortamlar arası	Tüm çocuklarda başarılı
2.	Ayres, Maguire ve McClimon (2009)	Zihin engel- OSB 19-20yaş 3 kişi	-	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model Olma, canlı model olma	Katılımcılar arası çoklu yoklama	Kişisel görüş noktası	Sosyal alan	Çocukların kendileri 7,17,52	Farklı ortamlarda	İki denekte başarılı, bir denekte başarısız
3.	Francis, K. 2010	OSB, 13 yaş, 1 kişi	Ortaokul	El yıkama becerisi	Videoyla Model Olmayla Öğretim	ABAB Modeli	Üçüncü kişi bakış açısı	Okul ve Ev Ortamı	Okul çalışanı 1 ay	-	Tüm çocuklarda başarılı
4.	Mechling ve O'Brien, (2010)	Zihin engel- OSB 19-20yaş 3 kişi	-	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model Olma, canlı model olma	Katılımcılar arası çoklu yoklama	Kişisel görüş noktası	Sosyal alan	Çocukların kendileri 7,17,52	Farklı ortamlarda	İki denekte başarılı, bir denekte başarısız
5.	Rayner, C. 2011	OSB, 15 yaş, 1 kişi	Meslek okulu	Bozuk para- resim eşleme, - grup çalışmasında uygun dil kullanma - erişte çorbası yapma	Videoyla Model Olmayla Öğretim (Kardeş ve yetişkin modellerin etkililiğini)	Çoklu başlama ve değişen uygulamalar	Kişisel görüş noktası, Üçüncü kişi bakış açısı	Sınıf Ortamı	- -	-	Tüm çocuklarda başarılı
6.	Shrestha, A. Anderson, A. ve Moore, D. W. 2013	OSB, 4 yaş 1 kişi	-	Atıştırma yemek hazırlama becerisinin	Kişisel görüş noktası Videoyla Model Olmayla Öğretim	Değişen ölçütler modeli	Kişisel görüş noktası	Mutfak	Ailelerle 2 hafta	Ortamlar arası	Tüm çocuklarda başarılı
7.	Lee, Anderson ve Moore (2014)	OSB 4,6 aylık	Eve dayalı program	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model olma	Değişen ölçütler modeli	Kendine model olma, kişisel görüş noktası	Okul tuvaleti		+	Başarılı

Tablo 1 (Devam)

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, Yaş, Sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Video Çekim Açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
8.	Meister ve Salls (2015)	OSB 7,5-13,5 yaş 8 kişi	Bölge okulu	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model olma	A-B modeli	Kişisel görüş noktası	Okul ortamı	Öğretmenlerle -	-	Genel olarak %50,5'lik tüm gelişme
9.	Kuder (2015)	OSB 15 yaş 1 kişi	Özel eğitim okulu	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model Olma, ayrıntı denemelerle öğretim	Tekrarlı ölçümler modeli	Kişisel görüş noktası	Ev ortamı	- -	-	Videoyla model olma başarılı, tekrarlı ölçümler modeli
10.	Fabrizio (2016)	OSB 9-10 yaş 3 kişi	İlkokul	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model Olma	Katılımcılar arası çoklu yoklama	Belirtme miş	Okul ortamı	Öğretmenlerle 9-10 günlerde	-	Tüm deneklerde etkili
11.	Aldi, Crigler, Kates-McElrath, Long, Smith, Rehak, Wilkinson, (2016).	OSB 18yaş 2 kişi	-	Günlük yaşam becerileri	Videoyla model olma	Davranışlar arası çoklu yokla	Kişisel görüş noktası	Mutfak, banyo, çamaşırhanne	- 1,2,3,4 haftalarda	1ay	Başarılı

2.1.2. Video İpucuyla Yapılan Çalışmalar

Sigafoos vd. (2005) yaptıkları çalışmada OSB olan çocuklara mikrodalga fırında mısır patlatma becerisinin öğretiminde video ipucunun etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya OSB tanısı almış 34-36 yaşlarında üç kişi katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni mısır patlatma becerisidir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise video ipucu yöntemidir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda üç deneğin ikisi beceriyi kazanırken, bir denek hedef beceriyi kazanamamıştır.

Sigafoos, O'Reilly, Cannella, Edrisinha, De la Cruz, Upadhyaya, Lancioni, Hundley, Andrews, Garver ve Young, (2007) yaptıkları çalışmada video ipucu ve video ipucunu silikleştirmenin OSB olan yetişkenlere tabak yıkama becerisinin öğretimindeki etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya OSB ve zihin yetersizliği tanısı almış üç yetişkin katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni tabak yıkama becerisidir. Araştırmanın bağımsız değişkeni video ipucu ve video ipucunu silikleştirmediir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm deneklerin hedef becerileri başarıyla öğrendikleri görülmüştür.

Horn (2008) çamaşır makinesinde elbise yıkama becerisinin öğretiminde video ipucunun etkililiğini araştırmıştır. Araştırmaya 17-18 yaşlarında üç kişi katılmıştır. Deneklerin ikisinde zihinsel yetersizlik ve OSB tanısı bulunmaktadır. Bir denekte dikkat eksikliği ve hiperkativite bozukluğu bulunmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileriden çamaşır makinesinde elbise yıkama becerisi, bağımsız değişkeni ise video ipucu yöntemidir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda iki denek beceriyi kazanmıştır, bir denek için ek öğretim yöntemine gerek duyulmuştur. Ancak bir denek beceriyi kazanamamıştır. Bu denek için ipucunun giderek arttırılması yöntemi kullanılmıştır. Bu denek de ipucunun giderek arttırılması yöntemi ile beceriyi kazanmıştır.

Laarhoven vd. (2010) yaptığı araştırmada OSB olan çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde video ipucu ile resimle ipucu öğretim yönteminin etkililik ve verimliliğini karşılaştırmıştır. Araştırmaya OSB tanısı almış 13-14 yaşlarında dört kişi katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (elbise katlamak, makarna yapmak). Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise video ipucu ve resimli ipucudur.

Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, her iki öğretim yönteminin de etkili olduğunugöstermektedir. Ancak video ipucunun biraz daha verimli olduğu gözlenmiştir.

Bereznak, Ayres, Mechling ve Alexander (2012) yaptıkları araştırmada OSB olan çocuklara iş ve günlük yaşam becerilerinin öğretiminde iPhone aracılığı ile video ipucunun etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmaya OSB tanısı almış 13-15 yaşlarında üç erkek katılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmış ve deneklere replike edilmiştir. Çalışma sonunda deneklerin tüm becerileri kazandığı gözlenmiştir.

Cannella-Malone, Wheaton, Wu, Tullis ve Park (2012) yaptıkları araştırmada günlük yaşam becerilerinin kazanımında hata düzeltmeli video ipucu ile hata düzeltmesiz video ipucunun etkililiğini karşılaştırmışlardır. Araştırmaya 15-17 yaşlarında dört ergen katılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerde zihinsel yetersizlik ve ayrıca bir denekte ek OSB tanısı bulunmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (masayı ıslatma ve masayı silme). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise hata düzeltmeli video ipucu ile hata düzeltmesiz video ipucudur. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile denekler arası çoklu yoklama modeli birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonunda tüm denekler hedef becerileri başarıyla kazanmışlardır. Hata düzeltmeli video ipucunun biraz daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Johnson, Blood, Freeman ve Simmons (2013) OSB olan bir çocuğa iPod Touch kullanarak yemek hazırlama becerisinin öğretiminde video ipucunun etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma OSB tanısı almış 17 yaşındaki iki ergenle yapılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni yemek yapma (sıvı meyve püresi, pizza, peynirli makarna) becerisidir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise iPod Touch kullanarak sunulan video ipucudur. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda video ipucunun her iki OSB olan ergende de etkili olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler video ipucunun etkili, verimli ve pratik bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

Mechling vd. (2013) yaptıkları çalışmada, OSB olan çocuklarda ticari olarak hazırlanan yemek yapma videosu ile çocuk için hazırlanan yemek yapma videolarının etkililiğini karşılaştırmışlardır. Araştırmaya katılan deneklerin yaşları 15-18 arasında değişmektedir. Çalışmada, kişisel görüş noktası ile çekilen video ile video ipucunun bileşimi kullanmıştır.

Araştırmada tek-denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, dört çocuk için hazırlanan videoların ticari videolardan daha etkili olduğunu göstermiştir. Ticari videoların çocukların bireysel özelliklerini karşılamada yetersiz olduğunu belirlenmiştir.

Gardner (2014) araştırmasında bulaşık yıkama becerisinin öğretiminde videoyla model olma ve hata düzeltmeli uygulamanın etkililiğini araştırmıştır. Araştırmaya OSB tanısı almış dört ergen katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (bulaşık yıkama). Bağımsız değişkeni ise video ipucu ve hata düzeltmeli uygulamadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üç ergenin beceriyi başarıyla kazandığı, bir ergenin ise beceriyi kazanamadığı gözlenmiştir.

Yukarıda verilen video ipucuyla yapılan araştırmalar sonuçları açısından incelendiğinde, araştırmaların çoğunda araştırmaya katılan tüm deneklerin hedef becerileri başarıyla öğrendikleri görülmektedir (Bereznak, vd., 2012; Cannella-Malone, vd., 2012; Gardner, 2014; Johnson, vd., 2013; Mechling vd. 2013; Laarhoven vd., 2010; Sigafos, vd., 2007). Ancak Sigafos vd. (2005) yaptıkları araştırmaya katılan üç denekten birinin hedef beceriyi kazanamadığı görülmektedir. Ayrıca, Horn'un (2008) yaptığı çalışmada yine üç denekten biri hedef beceriyi kazanamamıştır. Aşağıda Tablo 2'de çalışmalar bir arada sunulmuştur.

Tablo 2.

Video İpucu Yönteminin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, Yaş, Sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma modeli	Video çekim açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
1.	Sigafoos, vd., 2005	OSB ve gelişimsel gerilik, 34-36 yaş arası, 3 kişi	Gündüzlü meslek okulu	Mikrodalga fırında patlamış mısır becerisinde	Video İpucu	Katılımcılar arası çoklu başlama	Kişisel görüş noktası	Çocukların Devam Ettiği Mesleki Eğitim Merkezinin Mutfağı	- 1,2,3 ay	-	Tüm çocuklarda başarılı
2.	Sigafoos, O'Reilly, v., (2007)	OSB ve zihin engeli, 27-33 yaş arası 3 kişi	Toplum merkezli ev	Günlük yaşam becerileri	Video ipucu ve video ipucunu silikleştirme	Davranışlar arası çoklu başlama	Kişisel görüş noktası	Okul mutfağı	- 1, 2, 3 aylarda	-	Tüm deneklerde başarılı
3.	Horn, J. A., 2008	İki denkte zihin yetersizlik ve OSB. Bir denekte dikkat eksikliği ve hiperkativite, 17-29 yaş arası, 3 kişi	-	Çamaşır makinesinde Elbise yıkama becerisinin	Video İpucu	Araştırmada denekler arası çoklu başlama	Kişisel görüş noktası	Çamaşır Odasında	- 2 hafta	-	2 denekte başarılı 1 denekte başarısız
4.	Berezna, S., Ayres, K. M., Mechling, L. C. ve Alexander, J. L. 2012	OSB, 15-16 yaş arası, 3 kişi	Şehir bölge okulu	Çamaşır makinası kullanma, erişte yapma fotokopi makinasını kullanma	Video İpucu	Davranışlar arası çoklu yoklu yokla model (A multiple probe design across behaviors replicated across participants)	Üçüncü kişi bakış açısı ve kişisel görüş noktası	Öğretmenler Odası ve Okulun Yaşam Merkezi	- -	-	Tüm çocuklarda başarılı
5.	Laarhoven, T. V., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R. ve Valentino, J. (2010)	OSB ve orta derecede zihinsel yetersizlik, 13-14 yaş arası, 2 kişi	Özel eğitim okulu	Çocuklara günlük yaşam becerileri	Video İpucu, resimle ipucu	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Kişisel görüş noktası, Üçüncü kişinin bakış açısı	Oda	6 hafta	Farklı materyaller	Tüm çocuklarda başarılı

Tablo 2 (Devam)

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, Yaş, Sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma modeli	Video çekim açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
6.	Cannella-Malone, H. I., Wheaton, J. E., Wu, P.-F., Tullis, C. A., & Park, J. H. 2012	Zihinsel yetersizlik ayrıca bir denkte ek OSB tanısı, 15-17 yaş arası, 3 kişi	Bağımsız yaşayabilen çocuklara hizmet veren bir okul	Günlük yaşam becerilerinin	Hata düzeltmeli Video İpucu, Hata düzeltmesiz Video İpucu	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile denekler arası çoklu yoklama modeli	Üçüncü kişi görüş açısından	Kantin ve çocukların kendi Sınıf	- 3 hafta	Farklı ortamlarda	Tüm çocuklarda başarılı
7.	Johnson, J. W., Blood, E., Freeman, A., & Simmons, K. 2013	OSB Ayrıca her iki denkte orta düzeyde zihinsel yetersizlik ve bir denkte seraplal palsi, 17 yaş, 2 kişi	-	Yemek hazırlama becerisinde	Video İpucu	Davranışlar arası çoklu yoklama	Üçüncü kişi bakış açısı	Çocukların Devam Ettiği Okul	- İlkbahar dönemi	-	Tüm çocuklarda başarılı
8.	Mechling, Ayres, Foster ve Bryant (2013).	OSB, 15-19 yaş arası, 4 kişi	Lise	Yemek yapma	Video ipucu, ticari olarak hazırlanmış video	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Üçüncü kişi bakış açısı ve kişisel görüş noktası	Lisenin Yaşam Odası	Öğretmenlerle	-	Tüm çocuklarda başarılı
9.	Gardner (2014).	OSB, bir katılımcıda ek zihin engeli, 14-19 yaşlarında 4 kişi	Devlet okulu	Günlük yaşam becerileri	Videoyla ipucu	Katılımcılar arası çoklu başlama	Kişisel görüş noktası	Yüksekokul ortamı	Öğretmenlerle 3-4 haftalarda	Farklı ortamlarda	3 çocuklarda başarılı bir çocukta başarısız

2.1.3. Videoyla Model Olmayla Öğretim ile Video İpucuyla Öğretimin Karşılaştırıldığı Araştırmalar

Cannella-Malone vd. (2006) yaptıkları çalışmada videoyla model olmayla öğretim ile video ipucuyla öğretimin etkililiklerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya toplam altı kişi katılmıştır. Deneklerin beşinde zihinsel yetersizlik ve OSB tanısı bulunmakta, bir denekte ise zihinsel yetersizlik, duygu durum bozukluğu ve OSB tanısı bulunmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri günlük yaşam (masa hazırlama ile alışveriş çantasını boşaltma) becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri videoyla model olma ve video ipucudur. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar ve katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm denekler video ipucuyla hedef becerileri kazanmışlardır. Videoyla model olmayla hiçbir denek hedef becerileri kazanamamış ve videoyla model olmanın bir etkililiği gözlenmemiştir.

Cannella-Malone vd. (2011) gelişimsel geriliği bulunan çocuklara bulaşık yıkama ve çamaşır yıkama becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla video ipucunun etkililiğini karşılaştırmışlardır. Araştırmaya 11 ile 13 yaş arasında OSB ve zihinsel yetersizlik tanısı almış yedi kişi katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerilerinden çamaşır makinesinde çamaşır yıkama ve bulaşık yıkama becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olma ve video ipucudur. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda video ipucunun daha etkili olduğu gözlenmiştir. Videoyla model olmayla öğretimin herhangi bir etkililiği gözlenmemiştir. Beş denek becerileri video ipucu ile öğrenmiştir. Bir denek ise ne videoyla model olmayla ne de video ipucuyla becerileri kazanabilmiştir. Beceriye kazanamayan bu çocuğa canlı model olmayla beceriler öğretilmiştir.

Mechling, Ayres, Bryant ve Foster (2014) yaptıkları çalışmada üç çocuk ile günlük yaşam becerilerinin ediniminde videoyla model olmayla öğretim, video ipucu ve sürekli videoyla model olmayla modelle öğretimin etkililiğini araştırmışlar. Araştırmaya 10 ile 17 yaşlarında üç çocuk katılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin üçünde de orta derecede zihinsel yetersiz bulunmakta ve bir çocukta ise ek olarak OSB tanısı bulunmaktadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile davranışlar arası çoklu başlama modellerinin birleşimi kullanılmıştır. Araştırma

sonucunda hem video ipucuyla öğretim hem de videoyla model olmayla öğretimin etkili olduğunu gözlemiştir.

Yukarıda incelenen videolya model olma ve video ipucuyla öğretimin karşılaştırıldığı çalışmaların bağımsız değişkeni günlük yaşam becerileridir (Cannella-Malone vd., 2006; Cannella-Malone vd., 2011; Mechling vd., 2014). Bu çalışmaların tamamında tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Yapılan çalışmaların ikisinde videoyla model olmayla öğretimin tamamen etkisiz olduğu, video ipucuyla öğretimin ise etkili olduğu gözlenmiştir (Cannella-Malone vd., 2006; Cannella-Malone vd., 2011). Bir çalışmada ise her iki yöntemin de etkili olduğu gözlenmiştir (Mechling vd., 2014). Aşağıda Tablo 3’de çalışmalar bir arada sunulmuştur.



Tablo 3.

Videoyla Model Olmayla Öğretim ile Video İpucu Yöntemlerinin Etkililiğinin Karşılaştırıldığı

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, Yaş, Sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma modeli	Video çekim açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
1.	Cannella-Malone, H. I., Sigafoos, J., O'Reilly, M., de la Cruz, B., Edrisinha, C., ve Lancioni, G. E. 2006	Beşinde zihinsel yetersizlik ve OSB Bir denekte zihinsel yetersizlik ve duygu durum bozukluğu ve OSB, 27 ile 41 yaş arası, 6 kişi	İş-çeritir programı	Masa hazırlama ile alıverış çantasını boşaltma	Videoyla Model Olmayla Öğretim, Video ipucu	Dönüşümlü Uygulamalar ve katılımcılar arası Çoklu Yoklama modeli kullanılmıştır	Kişisel görüş noktası ve üçüncü kişi bakış açısı	Mutfak	- -	-	Videoyla model olmayla öğretim etkisiz, Video ipucu etkili
2.	Cannella-Malone, H. I., Fleming, C., Chung, Yi-C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R. ve Singh, A. H. 2011	OSB ve zihinsel yetersizlik, 11 ile 13 yaş arası, 7 kişi	Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar okulu	Bulaşık yıkama ve çamaşır yıkama becerilerinin	Model Olmayla Öğretim, Video ipucu	Katılımcılar arası çoklu yoklama	Kişisel görüş noktası	Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların devam ettiğı bir okul	- -	-	Videoyla model olmayla öğretim etkisiz, Video ipucu etkili
3.	Mechling, L.C., Ayres, K. M., Bryant, K.J. ve Foster, A. L., 2014	Üçünde de orta derecede zihinsel yetersiz bulunmakta ve bir çocuğun ek OSB tanısı, 15 ile 17 yaş arası, 3 kişi	Lise	Günlük yaşam becerilerinin	Model Olmayla Öğretim, video ipucu, sürekli videoyla model olma	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile davranışlar arası çoklu başlama modellerinin birleşimi	Kişisel görüş noktası	Lisenin yaşam merkezinde	- -	-	Videoyla model olmayla öğretim etkili, Video ipucu etkili

2.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan çocuklara videoyla model olmayla öğretimin yapıldığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Ancak bu araştırma OSB olan çocuklarla ilgili olduğu için izleyen bölümde sadece OSB olan çocuklarla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Ayrıca, Türkiye’de günlük yaşam becerilerini içeren araştırmaların sınırlı sayıda olması ve alanyazındaki yapılan tüm çalışmalara dikkat çekmek amacıyla bu bölümde bir ayırım yapılmadan farklı beceri alanlarında yapılan araştırmalar sunulmuştur. Aşağıda Türkiye’de OSB olan çocuklara videoyla model olmayla ve video ipucuyla yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Türkiye’de Videoyla Model Olmayla Yapılmış Çalışmalar

Akmanoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı, aşamalı yardımla yapılan videoyla model olmayla toplum temelli öğretim düzenlemesinin OSB olan çocuklarda yabancı kişilerin kaçırma davranışlarından kaçınmanın etkililiğini araştırmaktır. Araştırmaya 6-11 yaşları arasında OSB tanısı almış dört denek katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni kaçırma davranışlarından kaçınma davranışıdır. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise aşamalı yardımla öğretim kullanılarak düzenlenen videoyla model olma ve toplum temelli öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, aşamalı yardımla öğretim kullanılarak düzenlenen videoyla model olmayla öğretim ve toplum temelli öğretim uygulamasının OSB olan çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kendilerini kaçırma girişiminden kaçınma becerisini kazanmalarında etkili olduğunu göstermiştir.

Genç (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı, OSB olan çocuklara yiyecek-içecek hazırlama becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulduğu ve videoyla model olmayla öğretimin birlikte sunulduğu öğretim uygulamalarının etkililik ve verimliliklerini test etmektir. Araştırmanın denekleri 5-6 yaş aralığındaki dört çocuktur. Araştırmanın bağımlı değişkeni yiyecek-içecek hazırlama (kakaolu süt hazırlama, sandviç hazırlama, mısır patlatma, sıcak içecek hazırlama, toz içecek hazırlama, çikolatalı ekmek hazırlama, kahvaltılık gevreği hazırlama) becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise eşzamanlı ipucuyla öğretim ve videoyla model olmayla öğretimin birlikte sunulmasıdır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar

modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda dört denekten üçünün hedef becerileri her iki uygulamayla da edindikleri görülmüştür. Dördüncü denekte videoyla model olmayla öğretim ile birlikte sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin öğretim uygulamasının daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Bozkurt (2011) tarafından yapılan çalışmanın amacı, OSB olan çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde akran ve yetişkin modelin kullanıldığı videoyla model olmayla öğretimin etkililiğinin ve verimliliğinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve araştırmaya katılan deneklerin ebeveynlerinin çalışma hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmanın deneklerini 5-6 yaşlarında OSB tanısı almış iki çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın bağımsız değişkeni rol oyun (çorba pişirme oyunu ve ilk yardım oyunu) becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise akran ve yetişkin modelin kullanıldığı videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonunda tüm denekler rol oyun becerilerinin öğretiminde hem akran modelin kullanıldığı hem de yetişkin modelin kullanıldığı videoyla model olmayla öğretimle hedef becerileri başarıyla kazanmışlardır. Araştırma sonunda becerilerin kalıcılığının devam ettiği ve farklı ortam, kişi ve araç-gereçlere genelleyeabildiği gözlenmiştir.

Ergenekon (2012) yaptığı çalışmada OSB olan çocuklara evde meydana gelen kazalarda “hikâye okuma, hikâyeye uygun benzeşim durumu yaratma ve benzeşim durumuna ilişkin videonun izlendiği videoyla model olmayla öğretim” uygulamasından oluşan “ilkyardım becerileri öğretim paketinin” basit ilkyardım becerilerini (kesik, sıyrık ve hafif yanık) öğrenme üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 7-9 yaşlarında OSB tanısı almış üç çocuk katılmıştır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama denemeli davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle gerçekleştirmiştir. Uygulanan öğretim paketinin basit ilkyardım becerilerinin öğretiminde etkili olduğu ve deneklerin öğretimden iki, dört ve altı hafta sonra da öğrendikleri becerilerin kalıcılığını sürdürdükleri görülmüştür. Denekler edindikleri becerileri kendilerinin ve araştırmacının vücudunun farklı bölgelerinde oluşan kesik, sıyrık ve hafif yanıklara ve farklı araç-gereçlere genelleyebilmişlerdir. Sosyal karşılaştırma yoluyla toplanan sosyal geçerlik bulguları, uygulama öncesinde deneklerin çalışmada hedeflenen becerileri sergileyemediğini, aynı yaş düzeyindeki normal gelişim gösteren akranlarının ise en az %78 düzeyinde bu becerileri sergilediklerini göstermiştir.

Özen vd. (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı, OSB olan çocuklara sosyodramatik oyun becerilerinin öğretiminde küçük grup düzenlemesiyle yürütülen videoyla model olmayla öğretimin etkililiğini araştırmaktır. Araştırmaya dokuz yaşlarında OSB tanısı almış üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri sosyodramatik oyun (doktor, hemşire, kantin çalışanı, hemşire, müfettiş, kaşiyer, öğretmen ve müşteri) becerileridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise küçük grup düzenlemesiyle yürütülen videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, videoyla model olmayla öğretimin OSB olan çocuklara sosyodramatik oyun becerilerin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir.

Odluyurt (2013) tarafından yapılan çalışmada OSB olan çocuklara, kurallı oyunların öğretiminde, akranları tarafından doğrudan model olmayla öğretim ve videoyla model olmayla öğretimin edinim, izleme ve genelleme aşamasında etkililiklerini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın denekleri, OSB tanısı almış üç çocuktur. Araştırmanın bağımlı değişkeni kurallı oyunlardır (top geçirmece, mendil kapmaca, saklambaç, yakan top, körebe ve elim sende). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise doğrudan model olma ile videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deneklerin tamamının hedeflenen tüm becerileri edindikleri gözlenmiştir. Fakat iki yöntem arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir.

Çetrez-İşcan ve Fazlıoğlu (2014) yaptıkları çalışmada OSB olan çocuklara kendini tanıtmaya becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini çalışmışlardır. Araştırmaya 17-18 yaşlarında OSB tanısı almış iki genç katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni kendini tanıtmaya becerisidir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama denemeli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki gencin de hedef becerileri başarıyla öğrendikleri görülmüştür.

Akmanoğlu vd. (2014) yaptıkları çalışmada OSB olan çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretimin aşamalı yardımıyla birlikte sunulması ve videoyla model olmayla öğretimin yalnız sunulmasının etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya OSB tanısı almış dört çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni rol oyun becerileri (ağlayan meyve oyunu, kahvaltı oyunu oyun bahbesi oyunu) becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise canlı model

olmayla öğretim ile videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, videoyla model olmayla öğretimin aşamalı yardımla birlikte sunulduğu öğretim uygulamasının, videoyla model olmayla öğretimin yalnız kullanıldığı öğretim uygulamasına göre daha verimli olduğu gözlenmiştir.

Ergenekon vd. (2014) OSB olan çocuklara karmaşık zincirleme becerilerinin öğretiminde canlı model olma ile videoyla model olmayla öğretimin etkililikleri karşılaştırmışlardır. Araştırmaya 5-10 yaş aralığında üç tane OSB tanısı almış çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri karmaşık zincirleme becerilerdir (masa hazırlama, kazak katlama, portakal suyu sıkma, tost yapma, araba sürme ve patates kafa inşa etme oyunu). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise canlı model olma ve videoyla model olmadır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda iki denekte canlı model ile videoyla model olmayla öğretimin eşit oranda etkili olduğu gözlenmiştir. Bir denekte isecanlı model olmanın daha etkili olduğu görülmüştür. Araştırmanın kalıcılık ve genelleme aşamalarında her iki yöntem açısından bir farklılık gözlenmemiştir.

Acar (2015) yaptığı araştırmada OSB olan çocuğa sahip anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve videoyla model olmayla öğretimin çocukların sosyal becerileri öğrenmelerindeki etkililiğini, verimliliğini ve kalıcılığını karşılaştırılmayı amaçlamıştır. Araştırmaya 6-11 yaşlarında OSB tanısı almış üç çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal becerilerdir (yardım teklif etme, nesne almak için izinisteme, kendini tanıtmak, oyuncak toplama ve adresini söyleme). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öyküler ve videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin sosyal öykü ve video görüntüleri hazırlayabildikleri gözlenmiştir. Ayrıca, annelerin her iki öğretim yöntemini de başarıyla uygulayabildikleri ve genelleyeabildikleri gözlenmiştir. Kazanılan becerilerin öğretim bittikten sonra da korunduğu gözlenmiştir. Araştırma bulguları her iki öğretim yönteminin eşit düzeyde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Besler (2015) yaptığı çalışmada OSB olan çocuklara anneler tarafından sunulan videoyla model olmayla öğretimin OSB olan çocuklara oyun becerisi öğretmedeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın iki amacı bulunmaktadır. Bunlar; annelerin video görüntülerini hazırlaması ve videoyla model olmayla öğretimin kazanımını ve annelerin sunduğu oyun

becerilerinin kazanımını, kalıcılığını ve genelleme becerilerinde etkililiğini araştırmaktır. Araştırmaya 5-6 yaşlarında OSB tanısı almış üç çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni oyun becerileridir (legolarla tren yapma). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise annelerin video görüntülerini hazırlaması ve videoyla model olmayla öğretimin kazanımı, kalıcılığı ve genellemesidir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, araştırmanın tüm denekleri hedef becerileri kazanmıştır. Kazanılan becerilerin başka koşullara genelledebileceği gözlenmiştir. Videoyla model olmayla öğretimin yüksek uygulama güvenirliliği ile uygulanabileceğini göstermiştir.

Odluyurt vd. (2015) çalışmalarının amacı, OSB olan çocuklara PECS'in birinci evresinde kendiliğinden istek bildirme becerilerinin PECS'in doğrudan uygulanması ve Ipad aracılığı ile videoyla model olmayla öğretim ile PECS'in birlikte sunulmasının etkililik ve verimliliklerini incelenmektir. Araştırmaya 4-5 yaşlarında OSB tanısı almış üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni kendiliğinden istek bildirme becerisidir (yiyecek isteme ve oyuncak isteme). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise PECS in birinci evresinin doğrudan uygulanması ve videoyla model olmayla PECS'in birlikte uygulanmasıdır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, PECS'in doğrudan uygulanması ve Ipad aracılığı ile videoyla model olmayla öğretim ile PECS'in birlikte sunulmasının etkililik, verimlilik ve genelleme aşamalarında bir farklılık gözlenmemiştir.

Öncül (2015) yaptığı araştırmada OSB olan çocuklara sembolik oyunların öğretiminde küçük grup öğretimi şeklinde sunulan canlı modelle öğretim ve videoyla model olmayla öğretimin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya 11 yaşında OSB tanısı almış üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sembolik oyun becerileridir (garsonluk ile berberlik oyunu). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise küçük grup öğretimi şeklinde sunulan canlı model olmayla öğretim ile videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları her iki yöntemin de OSB olan çocuklara sembolik oyunların öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Ancak hedef becerilerinin edinimde videoyla model olmayla öğretimin canlı modelle öğretimden daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Ülke-Kürkçüoğlu (2015) OSB olan çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ile ipucunun giderek arttırılması ile öğretimin etkililik ve

verimliliğini karşılaştırmıştır. Araştırmaya 5-6 yaşlarında OSB tanısı almış üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni rol oyun becerileridir (araba tamir etme, pizza yapma, piknik yapma ve elbise yıkama oyunları). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise videoyla model olmayla öğretim ile ipucunun giderek arttırılması ile öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları etkililik, kalıcılık ve genelleme açısından her iki öğretim arasında bir fark olmadığını göstermiştir. Ancak verimlilik açısından ipucunun giderek arttırılması ile öğretimin daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Turhan (2015) sosyal becerilerin öğretiminde bilgisayar ortamında sunulan sosyal öyküler ile videoyla model olmayla öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya 6-8 yaşlarında OSB tanısı almış dört çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal becerilerdir (davranış problemi sergilemeden boyama, çivi takma, lego yapma, şarkı söyleme, lego birleştirme, kartlara bakarak tahta küplere şekil verme, ahşap yap-boz etkinliği, çizgi birleştirme, boyama ve nesne-sayı eşleme etkinliklerini yapma). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise sosyal öykü uygulaması ve videoyla model olmayla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki yöntemin de etkili olduğu gözlenmiştir. Bir denek dışında diğer üç denekte videoyla model olmayla öğretimin daha kısa sürede öğrenmeyi sağladığı gözlenmiştir. Yukarda Türkiye’de videoyla model olmayla yapılan çalışmalar incelendiğinde günlük yaşam becerileri (Ergenekon, vd., 2014; Genç, 2010), oyun becerileri (Bozkurt, S. 2011; Özen, vd.,2012; Odluyurt, 2013;Öncül, 2015; Ülke-Kürkcüoğlu, 2014), sosyal beceriler (Acar, 2015; Akmanoğlu, vd., 2014; Besler, 2015; Çetrez-İşcan ve Fazlıoğlu, 2014; Odluyurt, vd., 2013; Odluyurt, vd., 20015; Turhan, 2015), yabancı kişilerin kaçırma girişimiyle başa çıkma becerileri (Akmanoğlu, 2008), evde meydana gelen kazalarda ilkyardım becerilerinin (Ergenekon, 2012) çalışıldığı görülmüştür. Çalışmaların tamamında tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaların genelinde araştırmaya katılan tüm deneklerin hedef becerileri kazandıkları gözlenmiştir. Aşağıda Tablo 4’de çalışmalar tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 4

Türkiye’de Videoyla Model Olmayla Öğretimin Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, Yaş, Sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma modeli	Video Çekim Açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
1.	Akınoğlu, N. 2008	OSB, 6 ile 11 yaş arası, 4 kişi	Özel özel eğitim merkezi ve ilköğretim okulları	Kaçırma davranışlarınd an kaçınmanın	Aşamalı yardımla öğretim kullanılarak düzenlenen videoyla model olmayla ve toplum temelli öğretim	Denekler arası çoklu yoklama	Belirtmemiş	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü ve çevresi	Ailelerle 7, 14 ve 28	Farklı ortamlara	Tüm çocuklarda başarılı
2.	Genç, D. 2010	OSB, 5-6 yaş arası 4 kişi	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Yiyecek- içecek hazırlama becerileri	Eşzamanlı ipucuyla öğretimin ve Videoyla model olmayla birlikte sunulması	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	Yemek odası	Öğretmenlerle, Farklı tarihlerde 7- 100 gün	Farklı bireylere	Tüm çocuklarda başarılı
3.	Bozkurt, S. S. 2011	OSB, 5-6 yaş arası, 2 kişi	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Rol oyun becerileri	Akran ve yetişkin modelin kullanıldığı videoyla model olma	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	Bireysel eğitim odası	Ailelerle 7, 14 ve 28gün	Farklı ortamlara, farklı bireylere, Farklı materyallere	Tüm çocuklarda başarılı
4.	Ergenekon, Y. 2012	OSB, 7-9 yaş arası, 3 kişi	İlköğretim	Evde meydana gelen kazalar	Videoyla model olma	Yoklama denemeli davranışlar arası çoklu yoklama	Belirtmemiş	Ev ortamı	Anne-baba görüşleri, 2,4,6 hafta	Farklı materyallere, Farklı bireylere,	Tüm çocuklarda başarılı
5.	Özen, A. Batu, S. ve Birkan, B 2012	OSB, 9 yaş, 3 kişi	İlköğretim	sosyodramatik oyun becerileri	Küçük grup düzenlemesiyle yürütülen videoyla model olma	Davranışlar arası çoklu yoklama	Belirtmemiş	Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Deneklerle, 2 hafta	-	Tüm çocuklarda başarılı
6.	Odluyurt, S. 2013	OSB, 7-13 yaş 3 kişi	İlköğretim	Kurallı Oyunlar	Doğrudan model olma ve videoyla model olma	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar	Belirtmemiş	Spor salonu	Öğreten akranlarla, 1, 3 hafta	Farklı ortamlara	Tüm çocuklarda başarılı
7.	Çetrez- İşcan ve Fazlıoğlu (2014)	OSB 17- 18 yaş 2 kişi	OCEM	Sosyla Beceri	Videoyla model olma	Yoklama denemeli denekler arası çoklu yoklama	-	Okul ortamı	Öğretmenlerle 1.3.5	Farklı ortamlar Farklı bireyler	Tüm çocuklarda başarılı

Tablo 4 (Devam)

No	Yazar, Tez Adı	Tanı-	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma modeli	Video Çekim Açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalcılık	Genelleme	Sonuç
8.	Ergenekon, Y., Tekin-İftar, E., Kapan, A. ve Akmanoğlu, N., 2014	OSB, 7 ile 13 yaş arası, 3 kişi	Özel özel eğitim merkezi	Karmaşık zincirleme beceriler	Canlı model, videoyla model olma	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	Sınıf ve kahvaltı odasında	Ailelerle, 1,2,4 hafta	Farklı ortamlara	Tüm çocuklarda başarılı
9.	Akmanoğlu, Yanardağ ve Batu, 2014	OSB, 4-6 yaş arası, 3 kişi	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Rol oyun becerileri	videoyla model olmayla aşamalı yardımla birlikte sunulması ve videoyla model olmanın yalnız sunulması	Uyarlamalı dönüşümlü deneysel model	Belirtmemiş	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Ailelerle, 1,2, 4 hafta	Farklı ortamlara	Tüm çocuklarda başarılı
10.	Acar, Ç., 2015	OSB, 6-11 yaş arası, 3 çocuk 3 anne	- İlköğretim ve özel eğitim merkezi - OCEM, özel eğitim ve rehabilitasyon merkeze - Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Sosyal beceriler	Anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve videoyla model olma	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	Seminer salonu ve deneklerin evleri	Annelerden, 5., 10. ve 14. Haftada, 4., 10. ve 14.	Farklı ortamlara	Başarılı
11	Besler, F., 2015	OSB, 5-6 yaş arası, 3 çocuk 3 anne	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi	Oyun becerileri	-Annelerin video görüntülerini hazırlaması ve videoyla model olma yöntemini kazanımı - Annelerin sunduğu oyun becerilerinin kazanımını, kalıcılığını ve genelleme	Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Belirtmemiş	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Uygulama Birimi Seminer Salonu	Annelerden, 7, 14 ve 28 gün	Farklı ortamlara, Farklı bireylere	Başarılı
12.	Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu, İ. Ve Kapan, A. 20015	OSB, 4 ile 5 yaş arası, 3 kişi	-	Kendiliğinden istek bildirme davranışının	PECS in birinci evresinin doğrudan uygulanması, videoyla model olmayla PECS'in birlikte uygulanması	Dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	- Grup eğitim sınıfları . Yemek odası -Oyun odası	Annelerden, 1, üç hafta	Farklı ortamlara,	Tüm çocuklarda başarılı
13.	Öncül, N., 2015	OSB, 11 yaş, 3 yaş	Özel Eğitim Uygulama Merkezi	Sembolik oyun becerileri	Küçük grup öğretimi şeklinde sunulan canlı modelle öğretim ve videoyla model olma	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar	Belirtmemiş	Özel Eğitim Uygulama Merkezi	Öğretmenler, 10 gün	Farklı bireylere, farklı materyallere	Tüm çocuklarda başarılı
14.	Ülke-Kürkçüoğlu, B., 2015	OSB, 5-6 yaş arası, 3 kişi	Özel özel eğitim merkezi	Rol oyun becerileri	Videoyla model olma, İpucunun giderek artırılması öğretim	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	Bireyselleştirilmiş eğitim odası	Annelerle ve çocuklarla, 2, 4 hafta	Farklı kişilere, farklı materyalleri, farklı bireylere	Tüm çocuklarda başarılı
15.	Turhan, C., 2015	OSB, 6 ile 8 yaş arası, 3 kişi	anaokuluna ve özel özel eğitim merkezi, OCEM	Sosyal becerilerin öğretimi	Sosyal öyküler, videoyla model olma	Dönüşümlü uygulamalar modeli	Belirtmemiş	Deneklerin evleri	Annelerle, 3., 5. ve 7. haftalar	Farklı materyallere	Başarılı

2.2.2. Türkiye’de Video İpucuyla Yapılmış Çalışmalar

Türkiye’de OSB olan çocuklarla video ipucuyla yapılan çalışmalar incelendiğinde yapılmış sadece iki araştırmaya rastlanmıştır.

Yanardağ vd.’nin (2013) yaptıkları çalışmanın amacı, OSB olan çocukların su içi egzersiz eğitiminin motor becerilerine etkisini belirlemek ve su içi oyun becerilerinin öğretiminde video ipucunun etkililiğini araştırmaktır. Araştırmaya OSB tanısı almış 6-8 yaşlarında üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni su içi oyun (kangru, bisiklet ve yılan oyunları) becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise video ipucudur. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın egzersiz eğitimi aşaması için ise ön-test son-test modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda OSB olan çocuklara su içi oyun becerilerinin öğretiminde video ipucunun etkili olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, tüm deneklerin su içi motor performanslarında artışlar gözlenmiştir.

Kaya (2015) yaptığı araştırmada OSB olan çocuklara mısır patlatma ve meyve suyu sıkma becerilerinin öğretiminde, sesli anlatım içeren ve sesli anlatım içermeyen video ipucunun etkililiğini ve verimliliğini karşılaştırmıştır. Araştırmaya OSB tanısı almış 10-14 yaşlarında dört denek katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileridir (meyve sıkma ve mısır patlatma). Araştırmanın bağımsız değişkeni ise sesli anlatım içeren ve sesli anlatım içermeyen video ipucudur. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki yöntemin de etkili olduğu gözlenmiş, ancak iki uygulama arasında verimlilik açısından sesli anlatım içeren video ipucunun biraz daha verimli olduğunu gözlenmiştir.

Yukarıda yer alan Türkiye’de video ipucu ile yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların günlük yaşam becerileri (Kaya, 2015) ve su içi oyun becerilerini içerdiği görülmektedir. Çalışmalarda tek denekli araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaların sonuçlarında deneklerin becerileri kazandıkları gözlenmiştir. Aşağıda Tablo 5’de çalışmalar tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 5.

Türkiye’de Video İpucunun Etkililiğinin İncelendiği Araştırmalar

No	Yazar, Tez Adı	Tanı, yaş, sayı	Okul	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Video çekim açısı	Ortam	Sosyal Geçerlilik, Kalıcılık	Genelleme	Sonuç
1.	Yanardag, M., Akmanoglu, N. ve Yılmaz, İ. 2013	OSB, 6 ile 8 yaş arası, 3 kişi	İlköğretim özel özel eğitim merkezi	Su içi oyun becerileri	Video ipucu	Yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli	Belirtmemiş	Kapalı yüzme havuzu	Ailelerle, 1, 2, 4 hafta	Farklı ortamlara	Tüm çocuklarda başarılı
2.	Kaya, F, 2015	OSB, 10-14 yaş arası, 4 kişi	Özel Eğitim Uygulama Merkezi	Mısır patlatma ve meyve sıkma becerileri	Sesli anlatım içeren ve sesli anlatım içermeyen video ipucu	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli	Kişisel görüş açısı	Mutfak	Öğretmenler ve farklı çocuklar, 1, 3, 5, 8 hafta	Farklı kişilere, Farklı ortamlara, Farklı araç gereçlere	Tüm çocuklarda başarılı

Görüldüğü gibi Türkiye’de vidoyla model olma ve video ipucuyla öğretimin etkililiğini araştıran çalışmalar bulunmaktadır. Ancak vidoyla model olma ve video ipucuyla öğretimin etkililiğini ve verimliliğini karşılaştıran çalışmalara rastlanmamıştır. Bu araştırmada bu nedenle, vidoyla model olma ve video ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliğinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.



BÖLÜM III

ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli, iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin, iki ya da daha fazla geriye dönüşü olmayan bağımlı değişken üzerindeki etkililiklerinin karşılaştırıldığı bir modeldir (Wolery, Gast ve Hammond, 2010). Bu modelin en önemli özelliği iki tane benzer ve fonksiyonel olarak bağımsız eğitim setinin öğretimini içermesidir (Sindelar, Rosenberg ve Wilson, 1985).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde her bir bağımlı değişken için eşit zorluk düzeyinde, ancak birbirinden işlevsel olarak bağımsız olan bağımlı değişkenler oluşturulmaktadır (Kurt, 2012; Tekin, 2000; Wolery, Gast ve Hammond, 2010). Bu modelde her bir bağımsız değişken için bir bağımlı değişken belirlenerek karşılaştırma yapılmaktadır. Bu bağımlı değişkenler tek basamaklı bir beceri veya zincirleme bir beceri olabilir (Kurt, 2012; Wolery, Gast ve Hammond, 2010). Eğer her iki beceri de zincirleme becerilerden oluşuyor ise her iki beceri de eşit zorluk düzeyinde olmalıdır (Holcombe, Wolery ve Gast, 1994). Becerilerin eşit zorluk düzeyinde olduğunu belirlerken, her iki becerinin basamak sayısının eşit olmasına dikkat edilmelidir. Karşılaştırmalı uygulamalarda her zaman eşit basamak sayısında beceri bulunamayabilir. O zaman da becerinin basamak sayısının birbirine yakın olmasına dikkat edilmelidir. Becerinin basamak sayısının eşit olması ya da yakın olması yanında becerilerin işlevsel olarak da birbirlerinden bağımsız olması gerekir. Becerilerin işlevsel olarak birbirlerinden bağımsız olması ise ilk öğrenilen becerinin daha sonra öğretilecek olan beceride öğrenmeye yol açmaması olarak nitelenmektedir (Kurt, 2012). Çünkü bir bağımsız değişkenin daha sonra uygulanacak bağımsız değişkeni etkilemesi karşılaştırmalı tek denekli araştırmalarda sıklıkla görülebilmektedir (Sindelar vd.1985).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde bir oturumda bir deneye bir bağımlı değişken uygulanırken, diğer bağımsız değişkene ise diğer bağımlı dönüşümlü olarak uygulanır (Sindelar vd.,1985; Tekin, 2000; Wolery, Gast ve Hammond, 2010). Bu dönüşüm, genellikle gün içinde ya da bir oturum içinde gerçekleştirilebilir (Tekin, 2000). Gün içinde hangi bağımsız değişkenin hangi bağımlı değişkene uygulanacağına yansız atama yoluyla karar verilir. Karşılaştırmalı tek denekli araştırmalarda her iki bağımlı değişkenin deneklere eşit oturum sayısında uygulanmasına dikkat edilmelidir (Kurt, 2012; Wolery, Gast ve Hammond, 2010). Buradaki amaç bir bağımsız değişkenin diğer bağımsız değişkenden daha hızlı kazanımını görmektir (Sindelar vd.,1985).

Bu araştırmada katılımcıların her biri için işlevsel olarak birbirine benzeyen, ancak birbirinden bağımsız iki beceri (kaşarlı tost yapma ile poşet çay demleme) seçilmiştir. Bu beceriler deneklerin öğretmenleri ile görüşülerek belirlenmiştir. Daha sonra becerilerin zorluk düzeyi analizi yapılmıştır. Becerilerin zorluk düzeyi analizi yapılırken, becerilerin basamak sayıları dikkate alınmıştır. Ayrıca, önce öğretimi yapılan becerinin daha sonra öğretimi yapılacak beceriyi etkilememesi için becerilerin işlevsel olarak birbirlerinden farklı olmasına dikkat edilmiştir.

Bu araştırmada dış etmenler kontrol etmek için deneklerin öğretmenleriyle ve ebeveynleriyle araştırma öncesinde görüşülerek kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerisiyle ilgili herhangi bir uygulama yapmamaları istenmiştir. Uygulamada bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki işlevsel ilişkiyi ortaya koymak için deney süreci tüm çocuklara eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Deneklerdeki olgunlaşma etkisini ortadan kaldırmak için çalışma kısa sürede bitirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada sıralama etkisini kontrol altına almak için bağımsız değişkenler tahmin edilemez bir sıra ile sunulmuştur. Araştırmanın uygulama süresinde bağımsız değişken dışındaki diğer tüm değişkenler sabit tutularak sıralama etkisi kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Araştırmada ölçme etkisini kontrol etmek için tüm uygulamaların %30'unda güvenirlilik verisi toplanmıştır. Deneklerde seçim yanlılığı etmenini kontrol altına almak için deneklerden uygulamadan önce ve uygulamadan sonra yoklama verisi toplanarak her bir denek kendi içinde değerlendirilmiştir.

3.1. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler

3.1.1.Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkenlerini tost yapma becerisi ve poşet çay hazırlama becerileri oluşturmaktadır.

3.1.2.Bağımsız Değişken

Araştırmanın iki bağımsız değişkeni bulunmaktadır. Araştırmanın birinci bağımsız değişkeni videoyla model olmayla öğretim, diğeri ise video ipucudur.

3.2. Katılımcılar

Bu bölümde araştırmaya dâhil olan denekler, uygulamacı, modeller ve gözlemciler hakkında bilgiler sunulmuştur.

3.2.1.Denekler ve Seçimi

Araştırmacı araştırmaya katılacak denekleri belirlemek amacıyla, İstanbul ilinin Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerinde OSB olan çocukların devam ettiği özel özel eğitim ve rahabilaitasyon merkezlerine ve devlet okullarına ziyaretlerde bulunulmuştur. Yapılan ziyaretlerde hedef beceriler için uygun ince, kaba motor becerilere sahip olan, iki eylem bildiren yönergeleri anlayan ve yerine getiren, videodaki görüntüyü 5 dk süreyle izleyebilen, bir etkinlikle beş (5) dakika ilgilenabilen ve mutfakta gerekli olan güvenlik becerilerine sahip olan OSB tanısı almış çocuklar belirlenmiştir.

Deneklerin belirlenmesinde ilk olarak çocukların öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sırasında çocukların özellikleriyle ilgili veri toplamak amacıyla Öğretmen Görüşme Formu (Ek-1) kullanılmıştır.

Deneklerin araştırmaya katılabilmeleri için bazı önkoşul beceriler aranmıştır. Önkoşul beceriler ve bu önkoşul becerilerin nasıl sınandığı aşağıda açıklanmaktadır.

- *OSB Tanısı Olması ve OSB Dışında Ek Bir Yetersizlik Tanısının Olmaması:* Çocukların tıbbi tanıları ve Rehberlik Araştırma Merkezi'nden (RAM)aldıkları

raporlar incelenerek, OSB tanısı aldıkları ve ayrıca ek yetersizliklerinin olmadığı belirlenen çocuklar arasından seçim yapılmıştır.

- *İki Eylem Bildiren Yönergeleri Anlama ve Yerine Getirme:* Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde araştırmaya katılacak üç çocuğun da iki eylem bildiren yönergeleri başarıyla yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Daha sonra çocuklara iki eylem bildiren yönergeler verilmiş ve yerine getirmeleri istenmiştir. Çocukların iki eylem bildiren yönergeleri başarıyla yerine getirdikleri gözlenmiştir.
- *Videodaki Görüntüyü 5 Dk Süreyle İzleme:* Çocuklara izlemesi için bir çizgi film verilmiştir. Çocukların her ikisinin de 5 dakika boyunca verilen bu çizgi filmi izledikleri belirlenmiştir. Çocuklar çizgi filmi izledikten sonra çocuklara çizgi filmdeki karakterler, olayın geçtiği yer, filmin sonunda ne olduğu ile ilgili sorular sorulmuştur. Çocukların her ikisinin de sorulan sorulara doğru yanıt verdikleri gözlenmiştir.
- *Bir Etkinlikle Beş (5) Dk Süreyle İlgilenme:* Öncelikle çocukların dersine giren öğretmenlerle de konuşulup bilgi alınmıştır. Daha sonra çocuklara yapması için görevler verilmiştir. Çocukların en az beş dakika boyunca bu görevleri yerine getirdikleri gözlenmiştir. Örneğin çocuklara yırtma-yapıştırma çalışması yaptırılmıştır.
- *İnce ve Kaba Motor Becerileri Taklit Etme:* Araştırmacı çeşitli davranışlar sergilemiş, daha sonra aynısını çocukların da yapmasını istemiştir. Örneğin araştırmacı iki eliyle masaya vurmuş ya da bay bay hareketi yapmıştır. Daha sonra çocuktan da aynısını yapmasını istemiştir. Ayrıca, çocuklardan düğme ilikleme ve makasla şekil kesmesi (kare, üçgen ve daire) istenmiştir. Çocukların bu davranışları başarıyla taklit ettikleri gözlenmiştir.
- *Mutfakta Gerekli Olan Güvenlik Becerilerine Sahip Olma:* Çocukların mutfakta kendilerine ve başkalarına zarar vermeyecek güvenlik becerilerine (bıçak kullanma, fişi prize doğru takma-çıkarma, sığağa dokunmama vb.) sahip oldukları öğretmenleri ile görüşülerek öğrenilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 6’da araştırmaya katılan deneklerin demografik bilgileri sunulmaktadır.

Tablo 6.

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Çocuk	Tanı	Yaşı	Cinsiyet
Halit	Otizm Spektrum Bozukluğu	17.3	Erkek
Ali	Otizm Spektrum Bozukluğu	16.5	Erkek
Ahmet	Otizm Spektrum Bozukluğu	17	Erkek

Pilot çalışmada görev alan Salih, 16 yaşında bir erkek çocuktur. Beş dakika boyunca bir etkinlikle ilgilenir. Okuma-yazma becerisine sahip olan Salih, okuduğu metinle ilgili sorulara da cevap verir. Bunun yanında üç basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayıyı toplar ve üç basamaklı sayılarla çıkarma işlemi yapar. Salih kendisine verilen iki eylem bildiren yönergeleri anlar ve yerine getirir. Tuvaletini yapma, giyinme-soyunma, yemek yeme, el yüz yıkama gibi özbakım becerilerini bağımsız olarak yerine getirir.

Halit 17 yaşında bir erkek çocuktur. Babasından alınan bilgilere göre, Halit'e OSB tanısı üç yaşında konulmuştur. Halit yürüme, merdiven çıkma, top atma, atılan topu tutma gibi büyük kas becerilerine sahiptir. Sınırlı boyama yapar, kağıt yırtar, makasla bağımsız olarak şekil kesme becerilerine sahiptir. Tuvaletini yapar, bağımsız olarak giyinip soyunur, bağımsız yemek yer, bağımsız olarak elini yüzünü yıkar. Ayrıca bir etkinlikle beş dakika boyunca ilgilenir ve iki yönergelik komutları yerine getirir. Halit akranlarıyla sosyal etkileşim başlatıp sürdürür ve üç- dört kelimelik cümleler kurmaktadır. Okuma-yazma becerisine sahip olan Halit, okuduğu metinle ilgili sorulara cevap verir. Bunun yanında iki basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayıyı toplar ve iki basamaklı sayılarla çıkarma işlemi yapar.

Ali 16,5 yaşında bir erkek çocuktur. Yürüme, merdiven çıkma, top atma, atılan topu tutma gibi büyük kas becerilerine sahiptir. Sınırlı boyama yapar, kağıt yırtar, makasla bağımsız olarak şekil keser. Tuvaletini bağımsız olarak yapar, bağımsız olarak giyinip-soyunur, bağımsız olarak yemek yer, bağımsız olarak elini yüzünü yıkar. Bir etkinlikle beş dakika boyunca ilgilenir ve iki eylem bildiren yönergeleri yerine getirir. Ayrıca akranlarıyla sosyal etkileşim başlatıp sürdürür. Ali okuyup yazar ancak okuma ve yazma becerisi akranlarına göre gerilik göstermektedir. Bununla birlikte iki basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayıyı toplar ve iki basamaklı sayılarla çıkarma işlemi yapar.

Ahmet 17 yaşında Yürüme, merdiven çıkma, top atma, atılan topu tutma gibi büyük kas becerilerine sahiptir. Sınırlı boyama yapar, kağıt yırtar, makasla bağımsız olarak şekil keser. Bağımsız olarak tuvaletini yapar, bağımsız olarak giyinir ve soyunur, bağımsız

olarak yemek yer, bağımsız olarak elini yüzün. Ahmet üç eylem bildiren yönergeleri yerine getirir. Akranlarıyla sosyal etkileşim başlatır teşekkür eder, izin ister, özür diler. Ali ilkokul 4. sınıf düzeyinde okuma-yazma becerisine sahiptir. Ahmet istenildiğinde bir etkinlikle beş dakika meşgul olur.

3.3. Araştırmacı

Araştırmacı, zihinsel engellilerin eğitimi alanında lisans ve yüksek lisans derecesine sahiptir. Halen doktora eğitimini sürdürmekte ve bir devlet üniversitesinde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Araştırmacı 3üç yıl zihinsel yetersizliği olan çocuklarla, 8 yıl OSB olan çocuklarla devlet ve özel eğitim kurumlarında çalışma deneyimine sahiptir.

3.4. Akran Model

Videoyla model olmayla öğretimde model olarak akran kullanılmıştır. Model, deneklerin tanımadığı bir bireydir. Videoda model olarak kullanılan akran,15 yaşında bir erkektir ve lise birinci sınıfa gitmektedir. Modelle çekimlere başlamadan önce kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerinin analizleri yapılmıştır. Bu becerilerin analizleri modele verilerek çekim yapılacak ortamda becerileri prova etmesi sağlanmıştır. Model her iki beceriyi de (kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama) üç oturum üst üste bağımsız olarak yaptığıında HD kayıt yapan bir kamera ile video kaydı yapılmıştır.

3.5. Gözlemci

Bu araştırmanın uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verileri özel eğitim alanında çalışan iki uzman tarafından yapılmıştır. Gözlemcilerden her ikisi de özel eğitim alanında öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Ayrıca, her iki gözlemci de videoyla model olmayla yüksek lisans tezi yürütmüşlerdir. Gözlemciler verilerin nasıl puanlanacağı ve puanlama kriteri anlatılmıştır. Gözlemcilerden bu kriterlere uygun olarak kamera kayıtlarını izlemeleri ve öğrenci davranışlarını puanlamaları istenmiştir.

3.4. Ortam

Araştırma İstanbul ilinde bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinin mutfağında

yapılmıştır. Uygulamanın video çekimleri, başlama düzeyi, öğretim, yoklama ve izleme oturumları bu mutfakta gerçekleştirilmiştir. Mutfak 10 m²lik bir alana sahiptir. Mutfakta mutfak tezgâhı, bir buzdolabı, bir masa, üç sandalye, bir çöp kovası, bir dolap, bir su ısıtıcısı ve bir tost makinası bulunmaktadır.

3.5.Araç-Gereçler

Araştırmada kullanılan araç gereçler; video görüntüleri, kaşarlı tost yapma ve poşet çay demlemede kullanılan araç-gereçler ve veri toplama kayıt formlarından oluşmaktadır. Aşağıda bununla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.5.1.Video Görüntüleri

Video çekimleri, çalışmanın yapılacağı kurumun mutfağında yapılmıştır. Çekimler yapılmadan önce modelin çekim yapılacak ortamda becerileri prova etmesi sağlanmıştır. Model her iki beceride de (kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama) üç oturum üst üste bağımsız olarak beceriyi sergileyince HD kayıt yapan bir kamera ile görüntülerin kaydı yapılmaya başlanmıştır. Kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerinin video kayıtları, Tablo 7. ve Tablo 8’de sunulan beceri basamaklarına uygun olarak, hem yakın plan hem de uzak plan çekim biçiminde yapılmıştır. Videolar çekilirken, videoların görüntü kalitesine, becerinin doğru sergilenmesine ve becerinin net görünmesine (çekim açısı) dikkat edilmiştir. Video çekimleri en doğru görüntü elde edinceye kadar beş-altı kez tekrarlanmıştır. En doğru görüntüler elde edildikten sonra İletişim Fakültesi Radyo-Televizyon ve Sinema Bölümü mezunu olan ve çeşitli kısa filmler çeken bir yönetmenle beceri basamaklarına uygun olarak montaj yapılmıştır. Montajlar için Adobeprimer CS5 Programı kullanılmıştır. Montaj sonrası 2 dakika 27 saniyelik poşet çay hazırlama ve 3 dakika 16 saniyelik kaşarlı tost hazırlama video görüntüleri elde edilmiştir. Video ipucu için Tablo 7. ve Tablo 8’de sunulan beceri basamaklarına uygun olarak videolar kesilmiştir. Son olarak hem videoyla model olmayla öğretim videoları hem de video ipucu videoları vimeo.com. sitesine yüklenmiştir. Yüklenen bu görüntüler videoyla model olmayla çalışmalar yapmış alanında uzman beş kişinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlara e-mail yoluyla Ek 2’de sunulan Video Uygunluk Uzman Kontrol Listesi iletilerek, videoları görüntü kalitesi ve becerinin doğru sergilenmesi, becerinin net görünmesi (çekim

açısı) ve beceri basamaklarına uygun çekilip çekilmediğine ilişkin değerlendirmeleri istenmiştir.

Tablo 7

Poşet Çay Hazırlama Beceri Analizi

<i>Poşet Çay Hazırlama Beceri Analizi</i>	
1.	Poşet çay kutusunu, çay bardağını, şeker kutusunu alıp masaya koyar.
2.	Su ısıtıcısını musluktan su doldurup düğmesine basar.
3.	Isıtıcının kaynamasını bekler.
4.	Poşet çay kutusunda bir poşet çay alıp bardağa koyar.
5.	Isıtıcı alıp çay bardağına sıcak su doldurur.
6.	Bardağın içindeki çayın ipinden tutup suyun içinde aşağı yukarı oynatır.
7.	Poşet çayı alıp çöp kutusuna atar.
8.	Çaya şeker atarak karıştırır.
9.	Isıtıcının fişini çeker.

Tablo 8

Kaşarlı Tost Yapma Beceri Analizi

<i>Kaşarlı Tost Yapma Beceri Analizi</i>	
1.	Kesilmiş ekmeği, bıçağı, maşayı dilimlenmiş kaşarı, yağı alıp tezgâha koyar
2.	Bıçakla ekmeğin arasını açıp eliyle ekmeğin içini düzleştirir.
3.	Ekmeğin arasına iki dilim kaşar peyniri yerleştirir.
4.	Ekmeği tost makinasın içine yerleştirip tost makinasın üst kapağı kapatır.
5.	Tost makinasının fişini takar.
6.	Tost makinasını açıp ekmeğin kızarıp kızarmadığını kontrol eder.
7.	Tostun iki yanını bıçakla yağ sürer.
8.	Tost kızarıncaya kadar bekler
9.	Tostun makinasının fişini çeker
10.	Tostu alıp tabağa koyar

Video çekimleri öncesi video çekimlerinde rol alacak model, her iki beceriyi doğru olarak sergileyinceye kadar tekrar etmiştir. Çekimler yapıldığı zaman her iki beceri hem kişisel görüş noktası ile (point of view) hem de üçüncü kişi bakış açısı ile yedi kez çekilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, çekimlerin yapılması uzun zaman almıştır. Video çekimleri yapılırken yaşanan bir sıkıntı da çekim yapılan kurumun dışından gelen gürültüdür. Video çekimleri yapılırken dışardan çok fazla gürültü geldiği zamanlar çekimlere ara verilmiştir. Çünkü dışardan gelen gürültüler video kayıtlarında duyulması daha sonra videoyu izleyen çocukların dikkatini olumsuz etkileyeceği düşünülmüştür. Çekimler sırasında gürültü nedeniyle çekimlere ara verilmesi çekimlerin uzamasına neden olmuştur. Çekimler bittikten sonra hem kişisel görüş noktası hem de üçüncü kişi bakış açısından çekilmiş

görüntüler arasından en doğru görüntüyü belirlemek için videoların tek tek incelenmesi ise yine zaman almıştır.

Video kayıtları oluşturulurken model, becerileri sergilemesi gereken normal hızından biraz daha yavaş sergilemiştir. Bu şekilde davranması modelden özellikle istenmiştir. Çünkü model beceriyi normal hızında sergilemiş olsaydı beceriler videolarda tam olarak görülmeyebilirdi. Bu da araştırmaya katılan deneklerin becerileri videoda izlediklerinde net olarak görmelerini olumsuz etkileyebilirdi. Videoların montajlanma işlemi bittikten sonra hem videoyla model olmayla hem de video ipucu görüntüleri özel eğitim alanında çalışan ve videoyla model olmayla öğretim konusunda daha önce bilimsel araştırma yapmış beş uzman tarafından incelenip uygunluğu için geçerlilik görüşü alınmıştır.

3.5.2. Becerilere İlişkin Araç-Gereçler

Poşet çay hazırlama ve kaşarlı tost yapma becerilerinde kullanılan araç-gereçler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Poşet Çay Hazırlama ve Kaşarlı Tost Hazırlama Becerilerinde Kullanılan Araç-Gereçler

<i>Poşet Çay Demleme</i>		<i>Kaşarlı Tost Yapma</i>	
1.	<i>Poşet Çay</i>	1.	<i>Kesilmiş Ekmek</i>
2.	<i>Kupa</i>	2.	<i>Bıçak</i>
3.	<i>Çay Kaşığı</i>	3.	<i>Dilimlenmiş Kaşar</i>
4.	<i>Şekerlik</i>	4.	<i>Yağ</i>
5.	<i>Su Isıtıcısı</i>	5.	<i>Maşa</i>
6.	<i>Bir Çöp Kovası</i>	6.	<i>Tost Makinası</i>
7.	<i>Çay Şekeri</i>	7.	<i>Doğrama Tahtası</i>

Araştırmanın uygulama aşamasında videoyla model olma ve video ipucu için uygulamalar sırasında HD çekim yapan bir video kamera, bir kamera ayağı, beş metrelik ara kablo ve hazırlanan video görüntüleri kullanılmıştır.

3.5.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumlarını kaydetmek için HD çekim yapan kamera kullanılmıştır. Ayrıca, tüm başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme oturumlarında “Poşet Çay Hazırlama Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” ve “Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” geliştirilmiştir. Her iki beceri için beceri

analizi yapmak amacıyla Marmara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde yüksek lisans yapmış ve özel eğitim alanında öğrenimini sürdürmekte olan bir öğretmen beceriyi çalışmanın yapılacağı ortamda sergilemiştir. Öğretmen davranışı sergilerken, uygulamacı davranışın alt basamaklarını kayıt etmiştir. Daha sonra becerinin alt basamakları kontrol edilip becerinin yapılış sırasına göre uygun biçimde sıralanmıştır.

Oluşturulan beceri analizleri ile OSB olan çocuklara çalışma sırasında çocukların başlama düzeyi oturumları, günlük yoklama oturumları, izleme oturumlarında tepkilerini (doğru-yanlış) kayıt edebilmek için bir performans veri kayıt formu oluşturulmuştur. Bu çizelge ölçüt bağımlı test ile aynı işlevi görmektedir. Veri kayıt formu iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde çocuk ve uygulamacı bilgileri yer almıştır (çocuğun adı-soyadı, uygulamacının adı-soyadı). İkinci bölümde beceri basamaklarındaki soruların gelişimsel olarak sıralandığı sütun ve çocukların verdikleri tepkileri (doğru-yanlış) kayıt edecek sütun bulunmaktadır. Oluşturulan beceri analizleri ve veri kayıt formu özel eğitim alanında üç öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır.

Kaşarlı tost hazırlama becerisi için başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme verilerini toplamak amacıyla Ek 3'de sunulan "Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Başlama Düzeyi Yoklama Oturumu Veri Kayıt Formu", Ek 4'de sunulan "Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Günlük Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu", Ek 5'de sunulan "Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu" kullanılmıştır. Poşet çay hazırlama becerisi için başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme verilerini toplamak amacıyla Ek 6'de sunulan "Poşet Çay Hazırlama Becerisi Başlama Düzeyi Yoklama Oturumu Veri Kayıt Formu", Ek 7'de sunulan "Poşet Çay Hazırlama Becerisi Günlük Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu", Ek 8'de sunulan "Poşet Çay Hazırlama Becerisi İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu" kullanılmıştır.

Güvenirlilik verileri için de gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verisi toplamak için Ek 7'da sunulan "Video İpucu Öğretim Süreciyle İlgili Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu" ve Ek 8'de sunulan "Videoyla Model Olmayla Öğretim Süreciyle İlgili Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu" kullanılmıştır. Bunlarla birlikte, sosyal geçerliliği ortaya koymak için Ek 9'de sunulan Sosyal Geçerlilik Formu kullanılmıştır.

3.6. Olası Tepki Tanımları

Araştırmanın başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme oturumlarında, doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama olarak üç tepki türü belirlenmiştir. Doğru tepki, deneğin beceri basamağındaki beceriyi doğru olarak beş saniye içinde sergilemesi; yanlış tepki, deneğin beceri basamağındaki beceriyi yanlış olarak sergilemesi; tepkide bulunmama, deneğin hedef uyarandan veya bir önceki beceri basamağında beş saniye içinde tepkide bulunmaması olarak belirlenmiştir.

Videoyla model olma öğretim oturumunda deneğe video izlettirildikten ve beceri yönergesi sunulduktan sonra deneğin doğru tepkileri araştırmacı tarafından sözel olarak pekiştirilir. Deneğin videoyla model olma videosu izlettirilip ve beceri yönergesi sunulduktan sonra beceriyi gerçekleştirmesi için beklenir. Denek beceriyi gerçekleştirme sırasında yanlış tepki verirse araştırmacı tarafından durdurulur, malzemeler eski haline getirilir ve uygulama videosu deneğe baştan izletirilir. Denek videoyu ikinci izlediğinde de yanlış tepki sergilerse o oturum araştırmacı tarafından sonlandırılır. Videoyla model olma öğretim oturumunda denek videoyu izledikten ve beceri yönergesi araştırmacı tarafından sunulduktan sonra denek tepkide bulunmazsa deneğe videoyla model olma videosu tekrar izlettirilir. Denek videoyla model olma videosunu ikinci izleyişinde de tepkide bulunmazsa o oturum araştırmacı tarafından sonlandırılır. Başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme oturumlarında deneğe beceri yönergesi verildikten sonra doğru tepkilerine araştırmacı tarafından tepkisiz kalınır. Deneğin yanlış tepki vermesi ve tepkide bulunmaması durumunda o oturum araştırmacı tarafından sonlandırılır.

Video ipucu öğretim oturumunda deneğe herhangi bir video ipucu basamağının videosu izlettirildikten ve kendisine araştırmacı tarafından beceri yönergesi (Hadi aynısını yap.) sunulduktan sonra deneğin doğru tepkileri araştırmacı tarafından sözel olarak pekiştirilir. Deneğin herhangi bir video ipucu basamağının videosu izlettirildikten ve kendisine araştırmacı tarafından beceri yönergesi (Hadi aynısını yap.) sunulduktan sonra denek yanlış tepki verirse denek araştırmacı tarafından durdurulur, malzemeler eski haline getirilir. Video ipucu uygulama videosu deneğe baştan izletirilir. Denek aynı video basamağını ikinci defa izlediğinde ve kendisine ikinci defa beceri yönergesi (Hadi aynısını yap.) araştırmacı tarafından sunulduktan sonra deneğin doğru tepkileri araştırmacı tarafından sözel olarak pekiştirilir. Denek video basamağını ikinci defa izledikten ve

kendisine ikinci defa beceri yönergesi (Hadi aynısını yap.) sunulduktan sonra yanlış yaparsa o basamak araştırmacı tarafında sergilenerek bir sonraki basamağa geçilir. Son video basamağı için aynı durum söz konusu olursa o oturum araştırmacı tarafından sonlandırılır. Video ipucunun başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme oturumlarında deneye araştırmacı tarafından beceri yönergesi verildikten sonra doğru tepkilerine araştırmacı tepkisiz kalır. Deneğin yanlış tepkide bulunması ve tepkide bulunmaması durumunda o oturum araştırmacı tarafından sonlandırılır.

3.7. Pilot Çalışma

Uygulama aşamasında karşılaşılabilecek olası problemleri daha önceden belirleyebilmek ve bu problemlere için gerekli düzenlemeleri yapmak amacıyla pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma uygulamanın yapıldığı okulda, araştırmaya katılan denekler ile benzer özellikleri olan OSB olan bir çocukla yapılmıştır. Yapılan pilot uygulama sonrasında çocuğa çalışmada kullanılan materyallerin tanıtılmadığı gözlenmiştir. Pilot uygulama sonrası ise deney sürecinde uygulama başında deneklere materyallerin yerlerinin gösterilmesi uygun görülmüştür. Ayrıca, pilot uygulama sırasında, bir gözlemci ortamda bulunarak, uygulamacının öğretim planına uygun olarak uygulama yapıp yapmadığını, kendisine verilen uygulama planından kontrol etmiştir. Kontrol sonucunda araştırmacının hen videoyla model olma hem de video ipucu uygulamasını doğru olarak gerçekleştirdiği görülmüştür.

3.8. Deney Süreci

Deney sürecinde her bir denek için başlama düzeyi, öğretim, yoklama ve izleme oturumlarına yer verilmiştir.

3.8.1. Yoklama Oturumları

3.8.1.1. Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları

Öğretime başlamadan önce başlama düzeyi yoklama oturumları düzenlenmiştir. Başlama düzeyi yoklama oturumları her üç denekte üç gün her bir beceri için bir yoklama oturumu ve her oturumda bir deneme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi yoklama

oturumları, her bir beceride kararlı veri elde edinceye kadar en az üç oturum üst üste sürdürülmüştür. Başlama düzeyi yoklama oturumlarında tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Tek fırsat yönteminin kullanılmasının belli avantajları vardır. Varol'a (1996) göre, tek fırsat yönteminin avantajları izleyen biçimde sıralanmaktadır:

1. Değerlendirmenin kısa sürede tamamlanmasını sağlar.
2. İlk yanlış davranıştan sonra değerlendirmeye son verilmesinden dolayı hızlıca öğretime geçilmektedir. Böylece, öğretime ayrılan süre artar.
3. Değerlendirme anında öğrenmenin gerçekleşmesi çok düşük bir ihtimaldir. Böylece, uygulamanın etkisini daha kesin olarak ortaya koymaktadır. Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada da tek fırsat yöntemi kullanılmıştır.

Başlama düzeyi yoklama oturumlarında katılımcı uygulamanın yapılacağı mutfağa alınmıştır. Uygulamanın yapılacağı ortamda çalışılacak beceriyle ilgili gerekli materyaller bulundurulmuştur. Deneklere öncelikle materyaller ve yerleri gösterilmiştir. Ardından deneğe "Poşet çay hazırlama (veya kaşarlı tost hazırlama) çalışacağız." denilmiştir ve deneğe "Poşet çay hazırla (veya kaşarlı tost hazırla)." beceri yönergesi verilmiştir. Deneğin doğru yaptığı basamaklar veri kayıt formuna "+" olarak işaretlenmiştir. Yanlış yaptığı ilk basamakta çalışma durdurularak veri kayıt formuna bu basamak ve sonraki basamaklara "-" işareti konulmuştur.

3.8.1.2. Günlük Yoklama Oturumları

Günlük yoklama oturumları, birinci öğretim oturumunun dışında kalan her bir öğretim oturumunun başında ve her denekte her beceri için bir yoklama oturumu şeklinde düzenlenmiştir. Yoklama oturumlarında tek fırsat yöntemi kullanılmış ve süreç izleyen biçimde uygulanmıştır.

Katılımcı uygulamanın yapılacağı mutfağa alınmıştır. Uygulamanın yapılacağı ortamda çalışılacak beceriyle ilgili gerekli materyaller bulundurulmuştur. Ardından deneğe "Poşet çay hazırlama (veya kaşarlı tost hazırlama) çalışacağız." denilmiştir ve "Poşet çay hazırla (veya kaşarlı tost hazırla)." beceri yönergesi verilmiştir. Deneğin doğru yaptığı basamaklar veri kayıt formuna "+" olarak işaretlenmiştir. Deneğin yanlış yaptığı ilk basamakta çalışma durdurularak veri kayıt formuna bu basamak ve sonraki basamaklara "-" olarak işaretlenmiştir.

3.8.1.3.Öğretim Oturumları

Videoyla Model Olmayla Öğretim: Videoyla model olmayla öğretimin uygulama aşamasında denek uygulamanın yapılacağı ortama alınmıştır. Çalışmanın yapılacağı mutfakta masa üstünde bir dizüstü bilgisayar bulundurulmuştur. Bilgisayarın çocuğun beceriyi sergileyeceği ortama yakın olmasına dikkat edilmiştir. Denek önce diz üstü bilgisayarın olduğu masanın yanındaki sandalyeye oturtulmuştur. Daha sonra deneye yapılacak çalışmanın önemi hakkında bilgi verilmiştir. Bu aşamada deneye “Bugün seninle poşet çay hazırlamayı (veya kaşarlı tost hazırlamayı) öğreneceğiz. Eğer poşet çay hazırlamayı (veya kaşarlı tost hazırlama) öğrenirsen ben burada olmadığım zamanlarda da kendi başına poşet çay hazırlayabilirsin ve içebilirsin. Simdi videoyu izleyeceğiz ve daha sonra videodakilerin aynısını sen yapacaksın. Eğer düzgün çalışırsan çalışma sonunda sana vereceğim.” denilmiştir.

Videonun izlendiği ortamın sessiz bir ortam olmasına dikkat edilmiştir. Deneye poşet çay hazırlama (veya kaşarlı tost hazırlama) videosu baştan sona bir defa izlettirilmiştir. Deneğin videoyu izleme davranışları sözel olarak pekiştirilmiştir. Gerektiğinde deneğin dikkatini videoya çekmek için “Ekranı bak.” veya “Videoyu izle.” şeklinde komutlar verilmiştir. Deneğin videoyu baştan sona izleme davranışları “Aferin, videoyu çok güzel izledin.” şeklinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Denek videoyu izledikten sonra deneye “Poşet çay hazırla.” ya da “Kaşarlı tost hazırla.” şeklinde beceri yönerge verilerek beceriyi sergilemesi istenmiştir. Deneye beceri başlatması için beş saniye süre verilmiştir. Araştırmacı içinden 1001, 1002, 1003, 1004, 1005 diye saymıştır. Deneğin başarılı olarak gerçekleştirdiği basamaklar sözel olarak pekiştirilmiştir. Deneğin yanlış yaptığı ya da yapmadan beklediği basamakta deneye “Bir dakika, şimdi videoyu tekrar baştan izleyelim. Bakalım videodaki arkadaşımız nasıl yapmış?” denilerek çalışma durdurulmuş ve çalışma malzemeleri eski haline getirilmiştir. Denek tekrar bilgisayarın yanına alınmış ve video baştan itibaren tekrar izletilerek uygulama yukarıdaki gibi tekrar edilmiştir. Denek ikinci tekrarda beceriyi doğru olarak sergilediğinde pekiştirilmiştir. Denek yanlış yaptığı beceri basamağında öğretim oturumu sonlandırılmıştır.

Video İpucuyla Öğretim: Video ipucuyla öğretim oturumunda denek uygulamanın yapılacağı ortama alınmıştır. Çalışmanın yapılacağı mutfakta masa üstünde bir dizüstü bilgisayar bulundurulmuştur. Bilgisayarın çocuğun beceriyi sergileyeceği ortama yakın olmasına dikkat edilmiştir. Denek dizüstü bilgisayarın bulunduğu masanın yanındaki sandalyeye oturtulmuştur. Daha sonra deneye yapılacak çalışmanın önemi hakkında bilgi verilmiştir. Deneye “Bugün seninle kaşarlı tost hazırlamayı (veya poşet çay hazırlamayı) öğreneceğiz. Eğer kaşarlı tost

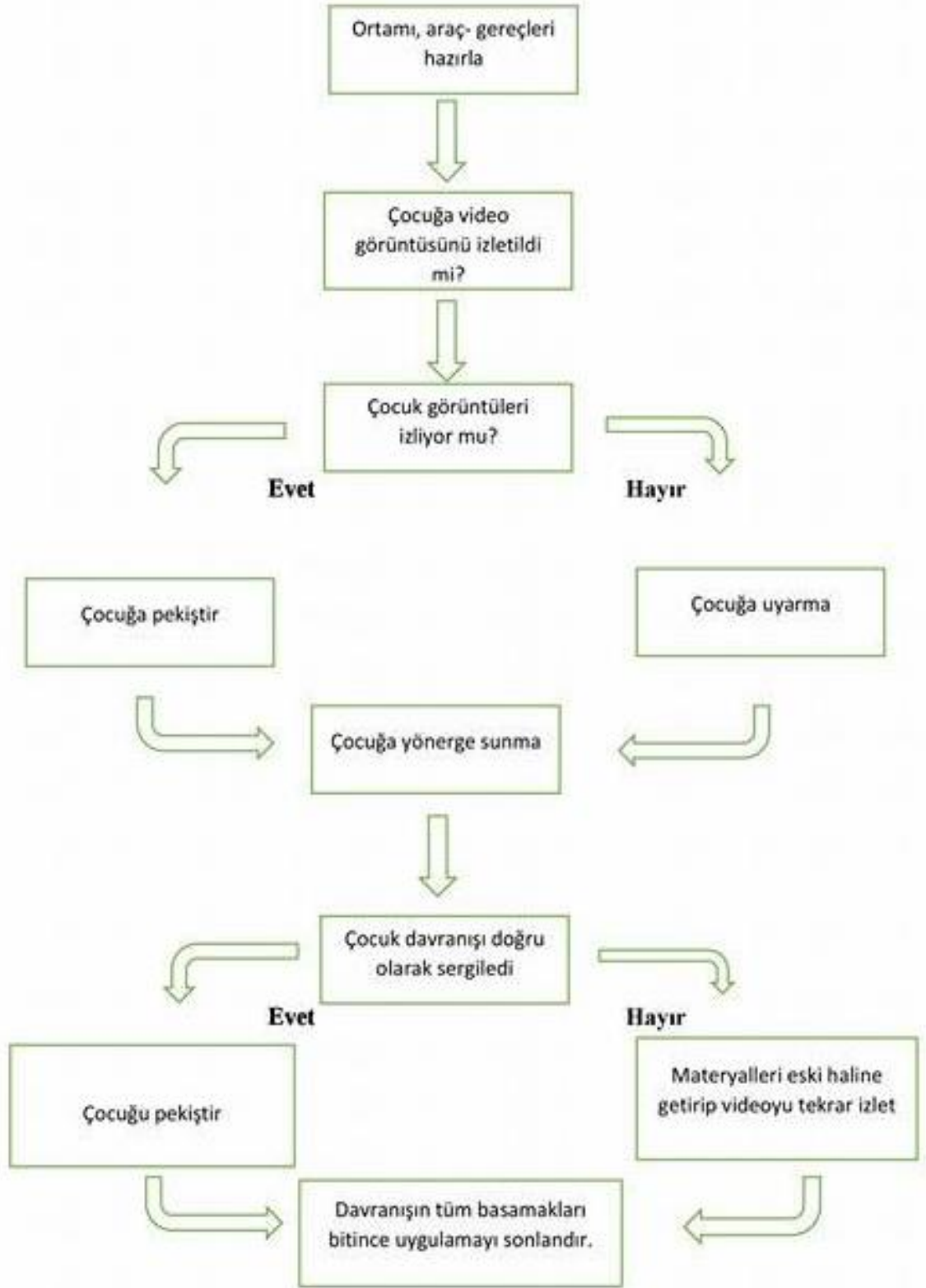
hazırlamayı (veya poşet çay hazırlama) öğrenirsen ben burada olmadığım zamanlarda da kendi başına poşet çay hazırlarsın ve içersin. Simdi videoyu izleyeceğiz ve daha sonra videodakilerin aynısını sen yapacaksın. Eğer düzgün çalışırsan çalışma sonunda sana vereceğim.” denilmiştir. Video izlenen ortamın sessiz bir ortam olmasına dikkat edilmiştir.

Deneğe kaşarlı tost hazırlama (ya da poşet çay hazırlama) videosunun ilk basamağı bir defa izlettirilmiştir. Deneğin videoyu izlerken uygun izleme davranışları sözel olarak pekiştirilmiştir. Gerekğinde deneğin dikkatini videoya çekmek için “Ekranı bak veya videoyu izle.” komutu verilmiştir. Deneğe videonun ilk basamağı izletildikten sonra “Hadi aynısını yap.” denilerek beceriyi sergilemesi istenmiştir. Deneğe beceriyi başlatması için beş saniye süre verilmiştir. Araştırmacı içinden 1001, 1002, 1003, 1004, 1005 diye saymıştır. Denek beceriyi başarılı bir şekilde gerçekleştirdiğinde pekiştirilmiştir. Denek yanlış yaptığında ya da herhangi bir girişimde bulunmadığında deneğe “Bir dakika, videoyu tekrar baştan izleyelim. Bakalım videodaki arkadaşımız nasıl yapmış?” denilerek materyaller eski haline getirilip, deneğe aynı basamak videoda tekrar izletilmiştir. Deneğin videoyu izleme davranışları tekrar sözel olarak pekiştirilmiştir. Denek ikinci defa videoyu izledikten sonra deneğe “Hadi aynısını yap.” denilerek beceriyi tekrar sergilemesi istenmiştir. İkinci tekrarda beceri doğru olarak sergilediğinde pekiştirilmiştir. Denek hiç bir tepkide bulunmadan beklediğinde ya da beceriyi yanlış yaptığında deneğe hiç bir şey söylemeden bu basamak araştırmacı tarafından yapıp bir sonraki basamağa geçilmiştir. Diğer basamaklarda da aynı süreç uygulanmıştır. Beceri basamakları tamamlanana kadar uygulamaya aynı şekilde devam edilmiştir. Aşağıda Tablo 10’da uygulama evresindeki çalışma programı verilmiştir.

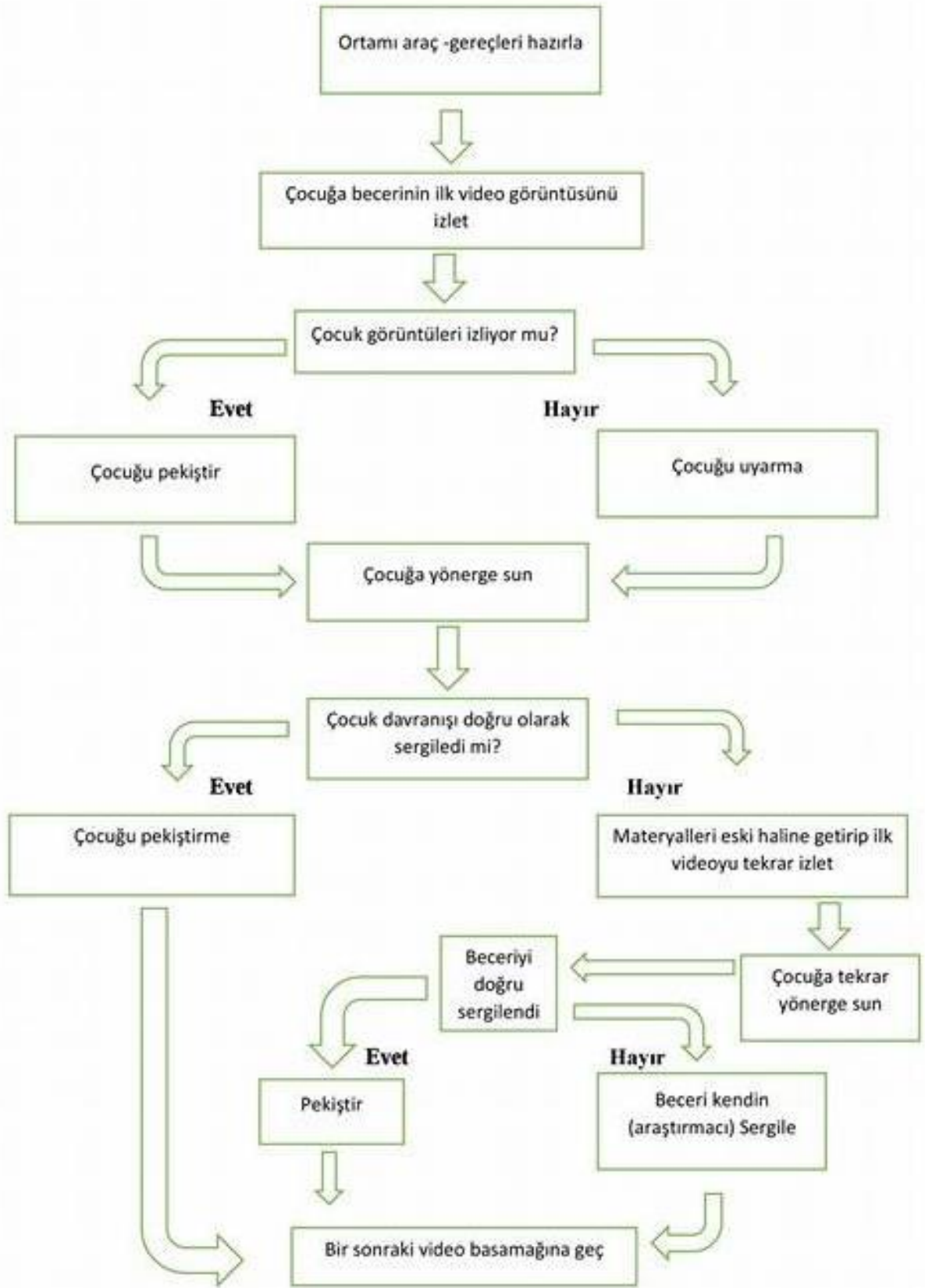
Tablo 10.

Uygulama Evresindeki Çalışma Programı

Günler	Beceriler	Ahmet	Halit	Ali
1. gün	Kaşarlı Tost Yapma	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma
	Poşet Çay Demleme	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim
2. gün	Poşet Çay Demleme	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma
	Kaşarlı Tost Yapma	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim
3. gün	Kaşarlı Tost Yapma	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma
	Poşet Çay Demleme	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim
4. gün	Poşet Çay Demleme	Videoyla Model Olma	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olma
	Kaşarlı Tost Yapma	Video İpucuyla Öğretim	Videoyla Model Olmayla Öğretim	Video İpucuyla Öğretim



Şekil 1.Videoyla Model Olma Öğretim Uygulama Akış Şeması



Şekil 2. Video İpucuyla Öğretim Uygulama Akış Şeması

3.8.4. İzleme Oturumları

İzleme oturumları öğretim sona erdikten sonra deneklerin edindikleri becerilerin kalıcı olup olmadığını gözlemlemek için gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları başlama düzeyi yoklama oturumları gibi gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları araştırma sona erdikten 15, 30 ve 45 gün sonra gerçekleştirilmiştir.

3.8. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada etkililik, verimlilik, geçerlilik ve güvenirlik verileri toplanmıştır. Bu bölümde, kullanılan veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştirildiği açıklanmıştır.

3.8.1. Etkililik Verileri

Bu araştırmada poşet çay hazırlama ve kaşarlı tost yapma becerileri öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretimin etkililiklerini belirlemek için başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme oturumları için etkililik verileri toplanmıştır. Veriler toplanırken beceri analizine uygun olarak oluşturulan Veri Kayıt Formu (Ek-3, Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7, Ek-8 kullanılmıştır. Veriler toplanırken deneğin doğru becerileri kayıt formuna (+), yanlış becerileri (-) olarak kaydedilmiştir. Deneğin tepkileri doğru gerçekleşen basamak yüzdesi ($\text{Doğru Basamak Sayısı} / \text{Toplam Basamak Sayısı} \times 100$) hesaplanarak grafiğe yansıtılmıştır.

3.8.2. Verimlilik Verileri

Videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretimi verimlilik açısından karşılaştırmak için (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) deneme sayısı, (c) yanlış tepki sayısı ve (d) toplam öğretim süresine ilişkin veriler toplanmıştır. Verimliliğe ilişkin veriler Tablo 3.7.'de verilmiştir.

3.8.3. Güvenirlik Verileri

Araştırmada videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretim için gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır. Güvenirlik verileri daha önce

belirtilen ve her ikisi de özel eğitim alanında çalışmakta olan iki farklı uzman tarafından toplanmıştır.

3.8.4. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Gözlemciler arası güvenirlilik verilerini elde etmek için araştırma sürecinde çekilen video kayıtları kullanılmıştır. Gözlemciler arası güvenirlilik verileri başlama düzeyi, günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumlarının %30'undan toplanmıştır. Hangi video kayıtlarının inceleneceğine yansız atama ile karar verilmiştir. Araştırmada gözlemciler arası güvenirlilik verilerinin analizi için “görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100” (Ayres ve Gast, 2010) formülü kullanılmıştır.

3.8.4. Uygulama Güvenirliği

Araştırmacının her iki yöntemi doğru ve planlan şekilde uygulayıp uygulamadığını belirlemek için uygulama güvenirliliği verisi toplanmıştır. Bunu için videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretimin beceri analizi oluşturulmuş ve bu analize göre “Uygulama Güvenirliliği Veri Kayıt Formu” (Ek 9, Ek 10) hazırlanmıştır. Uygulama güvenirliliği verilerini elde etmek için araştırma sürecinde çekilen video kayıtları kullanılmıştır. Uygulama güvenirliliği verilerinin analizi için “gözlenen uygulamacı davranışı / planlanan uygulamacı davranışı X 100” formülü (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012) kullanılmıştır. Uygulama güvenirliliği verilerini toplamak için “Video İpucu Öğretim Süreciyle İlgili Uygulama Güvenirliliği Veri Kayıt Formu” (Ek 9) ve “Videoyla Model Olmayla Öğretim Uygulama Güvenirliliği Veri Kayıt Formu” (Ek 10) kullanılmıştır.

Videoyla model olmayla öğretim uygulama güvenirliliği için izleyen beceriler belirlenmiştir: a) Video hazırlandı mı? b) Çocuğun videoyu izlemesi için dikkati sağlandı mı? c) Çocuğun videoyu izlemesi sağlandı mı? d) Çocuk videoyu izlemediği zaman gerekli uyarı yapıldı mı? e) Çocuk videoyu izledikten sonra pekiştireç verildi mi? f) Uygulama için gerekli araç-gereçler hazır mı? g) Ortam çocuğun dikkatini dağıtacak uyaranlardan arındırılmış mı? h) Beceri yönergesi uygun olarak sunuldu mu? ı) Çocuğun tepkilerine uygun tepki sunuldu mu?

Video ipucunun uygulama güvenirliliği için izleyen beceriler belirlenmiştir: a) Video hazırlandı mı? b) Çocuğun videoyu izlemesi için dikkati sağlandı mı? c) Çocuğun videoyu

izlemesi sağlandı mı? d) Çocuk videoyu izlemediği zaman gerekli uyarı yapıldı mı? e) Çocuk videoyu izledikten sonra pekiştireç verildi mi? f) Uygulama için gerekli araç-gereçler hazır mı? g) Ortam çocuğun dikkatini dağıtacak uyaranlardan arındırılmış mı? h) Beceri yönergesi uygun olarak sunuldu mu? ı) Çocuğun tepkilerine uygun tepki sunuldu mu? i) Sonraki beceri basamağının videosu çocuğa sunuldu mu?

3.8.5. Sosyal Geçerlilik Verileri

Araştırmada kazandırılmak istenen becerilerin denekler açısında sosyal olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için araştırmacı tarafından sosyal geçerlilik soru formu geliştirilmiştir. Sosyal geçerlilik formu sorularının kapsamında; a) hedef becerilerin anlamlı olması, b) araştırmanın yöntemi, c) araştırmanın sonuçları hakkında soruların bulunmasına dikkat edilmelidir (Kurt, 2012; Gast, 2010). Bu araştırmanın sosyal geçerlilik formu hazırlanırken bu üç maddeyi karşılayacak soruların bulunmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, bu form geliştirilirken daha önce yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Sosyal geçerlilik formu sekiz sorudan oluşmaktadır. Bu soruların beş tanesi “evet”, “hayır” ve “kararsızım” şeklinde üçlü likert tipi sorulardan son üç soru ise açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Sosyal geçerlilik formu EK 'de sunulmuştur. Geliştirilen sosyal geçerlilik soru formu için özel eğitim alanında çalışan üç uzmandan görüş alınmıştır. Hazırlanan sosyal geçerlilik soru formu deneklerin öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

Araştırmanın sonunda, sosyal geçerlilik için deneklerin öğretmenleriyle görüşölmüştür. Öğretmenlere araştırmayla ilgili bir görüşme yapılacağı söylenmiş ve gönüllük esasına göre katılıp katılmayacakları sorulmuştur. Gönüllü olan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken, öğretmenlere görüşmenin sadece araştırma amacıyla kullanılacağı ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı ifade edilmiştir.

3.9. Verilerin Analizi

Araştırmada etkililik, verimlilik, güvenilirlik ve sosyal geçerlilik verileri toplanmıştır. Bu bölümde etkililik, verimlilik, güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin nasıl analiz edildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.9.1. Etkililik Verilerinin Analizi

Araştırmanın etkililik verilerinin toplanmasında deneklerin gösterdikleri doğru ve yanlış tepkiler her bir beceri için veri kayıt formuna “+” veya “-” olarak kayıt edilmiştir. Toplanan veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Grafiksel analiz yöntemi olarak da çizgisel grafik kullanılmıştır. Grafikte yatay eksen oturum sayısı, dikey eksen ise deneklerin sergiledikleri doğru tepki yüzdesini göstermektedir.

3.9. 2. Verimlilik Verilerinin Analizi

Araştırmada videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretim arasında verimlilik açısından fark olup olmadığını belirlemek için (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) deneme sayısı, (c) yanlış tepki sayısı ve (d) toplam öğretim süresi karşılaştırılmıştır. Toplanan veriler betimsel olarak bulgular kısmında sunulmuştur.

3.9.3. Güvenirlik Verilerinin Analizi

Bu araştırmanın gözlemciler arası güvenirlilik verileri “görüş birliği / görüş birliği+ görüş ayrılığı X 100” (Ayres ve Gast, 2010) formülü kullanılarak elde edilmiştir. Gözlemciler arası güvenirlilik verisi başlama düzeyi, günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumlarının %30’undan toplanmıştır. Videolar yansız atama yolu ile belirlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11.

Poşet Çay Demleme ve Kaşarlı Tost Yapma Becerileri Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları

	Beceriler	Başlama Düzeyi Yoklama Oturları	Günlük Yoklama Oturları	Öğretim Oturları
Halit	Poşet çay demleme	%100	%100	%100
	Kaşarlı tost hazırlama	%100	%100	%100
Ali	Poşet çay demleme	%100	%100	%100
	Kaşarlı tost hazırlama	%100	%100	-
Ahmet	Poşet çay demleme	%100	%100	%100
	Kaşarlı tost hazırlama	%100	%100	%100

Araştırmanın uygulama güvenirliliği verileri “gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı X 100” (Ayres ve Gast, 2010) formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Uygulama güvenirliliği verileri başlama düzeyi, günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumlarının %30’unda toplanmış ve verileri Tablo 12 ve Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Video İpucu Öğretim Süreciyle İlgili Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları

	Çocuk	Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları	Günlük Yoklama Oturumları	Öğretim Oturumları
Gerekli araç gereçler hazırlandı mı?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Videoyu izlemesi için çocuğun dikkati sağlandı mı?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Çocuğun videoyu izlemesi sağlandı mı?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Yönerge sunuldu mu?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Çocuğun tepkisini beklendi mi?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Yanlış tepki verdiğinde ortam eski haline getirilip video tekrar izletildi mi?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Yönerge tekrar sunuldu mu?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Çocuğun tepkisini beklendi mi?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Bir sonraki video basamağına geçildi mi?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100
Uygulamayı sonlandırdı mı?	Halit	%100	%100	%100
	Ali	%100	%100	%100
	Ahmet	%100	%100	%100

Tablo 13

Videoyla Model Olma Öğretim Süreciyle İlgili Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumlarına ilişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları

	Çocuk	Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları	Günlük Yoklama Oturumları	Öğretim Oturumları
Gerekli araç gereçler hazırlandı mı?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Videoyu izlemesi için çocuğun dikkati sağlandı mı?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Çocuğun videoyu izlemesi sağlandı mı?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Yönerge sunuldu mu?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Çocuğun tepkisini beklendi mi?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Çocuk yanlış tepki verdiğinde videoyu tekrar izletme	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Yönergeyi tekrar sunuldu mu?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Çocuğun tepkisini beklendi mi?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100
Uygulama sonlandırıldı mı?	Halit Ali Ahmet	%100 %100 %100	%100 %100 %100	%100 %100 %100

Araştırmanın videoyla model olmayla öğretim ile video ipucuyla öğretim oturumlarının uygulama güvenirliliği bulguları Tablo 12 ve Tablo 13’de gösterilmektedir.

3.9.4. Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi

Araştırmanın sosyal geçerlik verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Geçerlilik Soru Formu” ile elde edilmiştir. Form, uygulama süreci sonunda çocukların derslerine giren gönüllü 6 öğretmene uygulanmıştır. “Sosyal Geçerlilik Soru Formu”ndan elde edilen veriler araştırmacı tarafından betimsel olarak analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

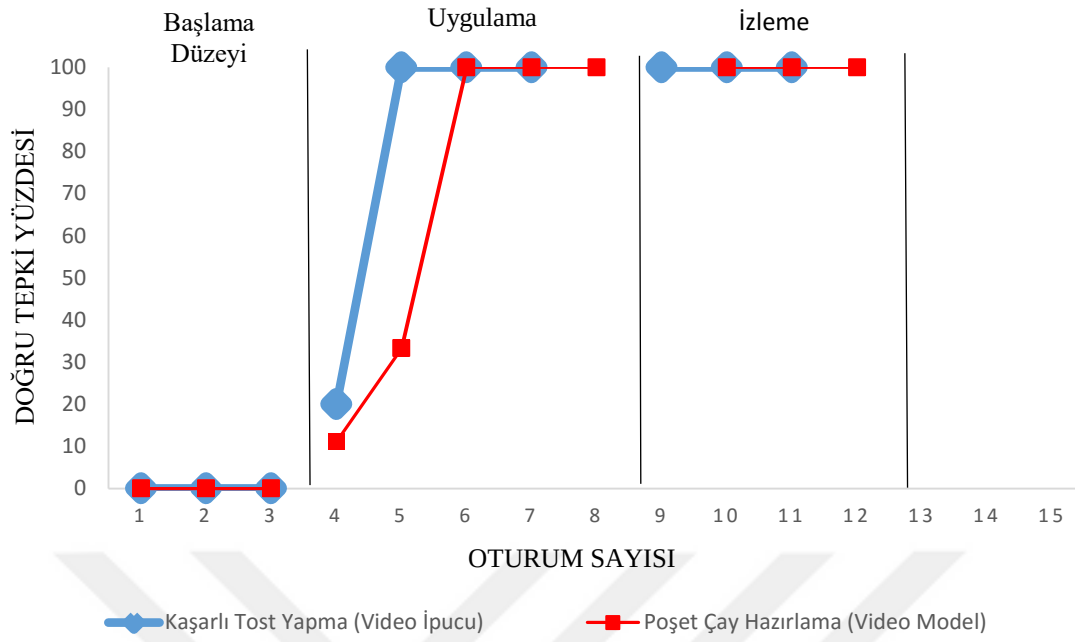
BULGULAR

Bu bölümde OSB olan çocuklara kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ve video ipucunun etkililik, verimlilik ve sosyal geçerlilik bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Halit'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ve Video İpucu Uygulamalarının Edinim ve İzleme Verileri

Halit'in kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme verileri Şekil 3'de sunulmuştur. Şekil 3'de sunulan grafikte de görüldüğü gibi, Halit'in kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerinde başlama düzeyi performansı %0'dır. Halit'in uygulama evresinde her iki beceride de %100 düzeyinde gelişme sergilediği gözlenmiştir. Halit ile uygulama bittikten 15, 30 ve 45 gün sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Halit'in kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerinin izleme evrelerinde her iki beceriyi de %100 düzeyinde koruduğu gözlenmiştir.

Halit videoyla model olmayla sunulan poşet çay hazırlama becerisinde beş öğretim oturumu sonunda üç oturum üst üste %100 performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Video ipucuyla sunulan kaşarlı tost hazırlama becerisinde dört öğretim oturumu sonunda üç oturum üst üste %100 performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır.



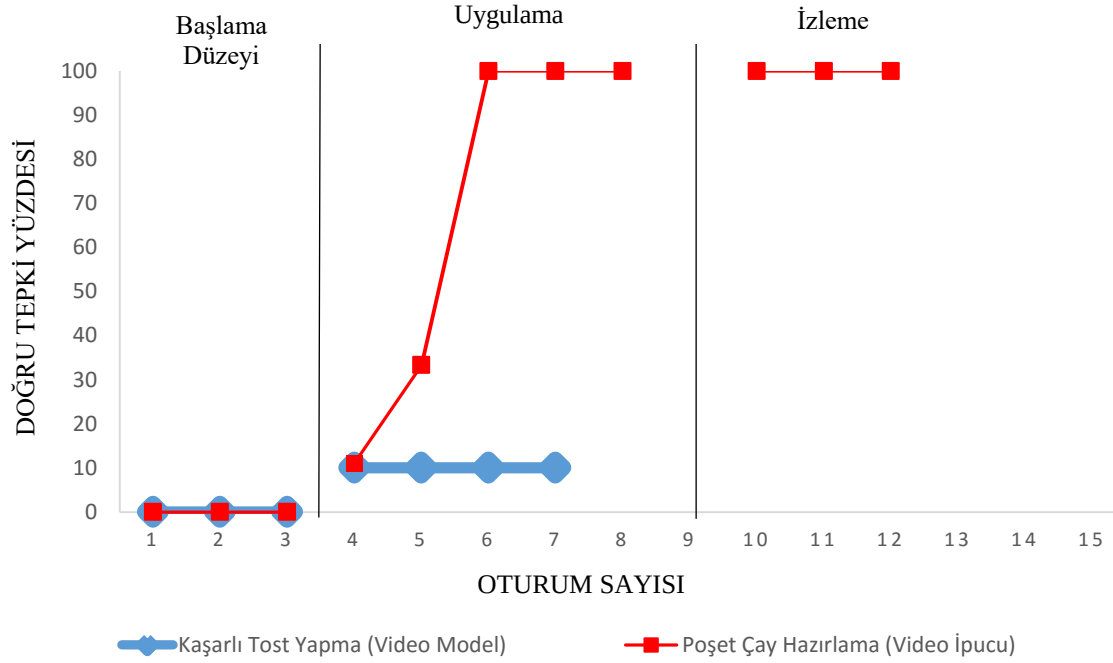
Şekil 3. Halit'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarındaki Doğru Tepki Yüzdeleri

4.2. Ali'nin Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ve Video İpucu Uygulamalarının Edinim ve İzleme Verileri

Ali'nin kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme verileri Şekil 4'de sunulmuştur. Şekil 4'de sunulan grafikte de görüldüğü gibi, Ali'nin kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerinde başlama düzeyi performansı %0'dır. Ali'nin uygulama evresinde poşet çay demleme becerisinde %100 düzeyinde gelişme sergilediği gözlenmiştir. Kaşarlı tost hazırlama becerisinde ise uygulama evresinde dört oturum üst üste %10 başarı sergilediği gözlenmiştir. Ali ile poşet çay hazırlama becerisinde uygulama bittikten 15, 30 ve 45 gün sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Ali'nin poşet çay demleme becerilerinin izleme evresinde beceriyi %100 düzeyinde koruduğu gözlenmiştir. Ancak Ali için kaşarlı tost hazırlama becerisinde izleme verisi toplanmamıştır.

Ali video ipucuyla poşet çay hazırlama becerisinde beş öğretim oturumu sonunda üç oturum üst üste %100 performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Ali kaşarlı tost yapma becerisinde becerisinde dört oturum üst üste %10'luk bir gelişme gösterince videoyla model olmayla öğretim sonlandırılmıştır. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeline

uygun olarak Ali'ye diğer bağımsız değişken olan videoyla ipucu uygulanmaya çalışılmış, fakat Ali uygulamaya katılmayı istememiştir.



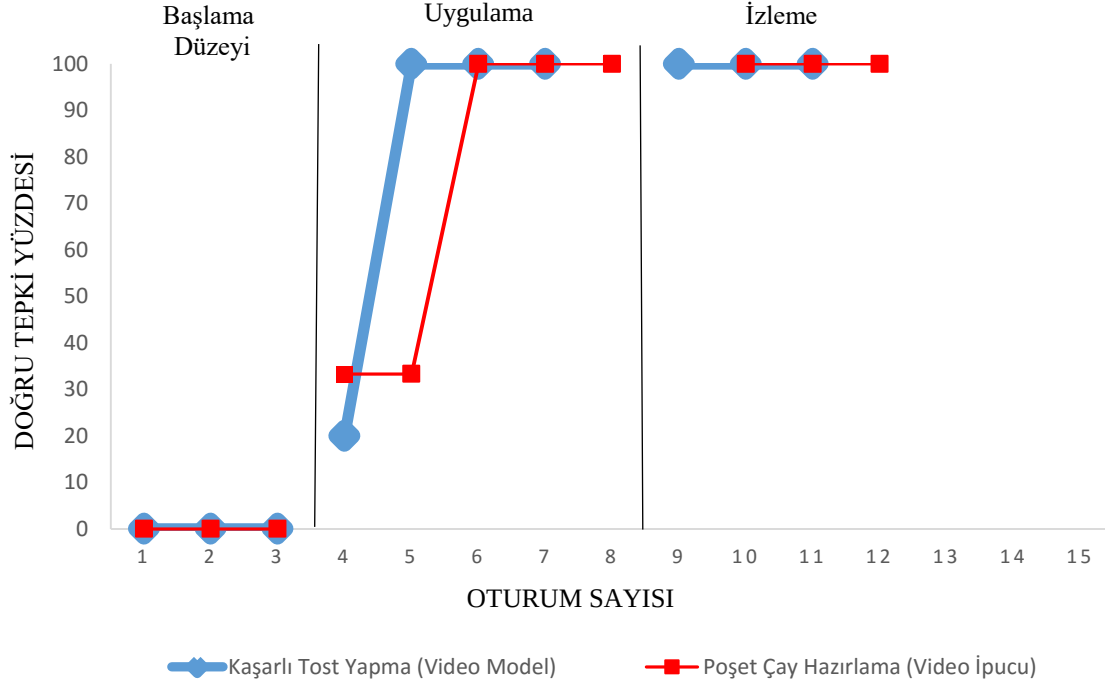
Şekil 4. Ali'nin Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarındaki Doğru Tepki Yüzdeleri

4.3. Ahmet'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ve Video İpucu Uygulamalarının Edinim ve İzleme Verileri

Ahmet'in kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme verileri Şekil 5'de sunulmuştur. Şekil 5'de sunulan grafikte de görüldüğü gibi Ahmet'in kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerinde başlama düzeyi performansı %0'dır. Ahmet'in uygulama evresinde her iki beceride de %100 düzeyinde gelişme sergilediği gözlenmiştir. Ahmet ile poşet çay hazırlama becerisinde uygulama bittikten 15, 30 ve 45 gün sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Ahmet'in poşet çay demleme ve kaşarlı tost hazırlama becerilerinin izleme evresinde beceriyi %100 düzeyinde koruduğu gözlenmiştir.

Ahmet videoyla model olmayla sunulan kaşarlı tost hazırlama becerisinde beş oturumun sonunda %100'lük gelişme sergilemiştir. Ahmet video ipucuyla sunulan poşet çay

hazırlama becerisinde dört öğretim oturumu sonunda üç oturum üst üste %100 performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır.



Şekil 5. Ahmet'in Kaşarlı Tost Hazırlama ve Poşet Çay Demleme Becerilerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarındaki Doğru Tepki Yüzdeleri

4.4. Verimlilik Bulguları

Kaşarlı tost hazırlama becerisi ile poşet çay hazırlama becerilerinin öğretiminde videoyla model olma ve video ipucuyla öğretimi verimlilik açısından karşılaştırmak için (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) deneme sayısı, (c) yanlış tepki sayısı ve (d) toplam öğretim süresi karşılaştırılmıştır. Tablo 14'de denekler için oturum sayısı, deneme sayısı, tepki sayısı, öğretim süresine ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 14.

Ali, Halit ve Ahmet'in Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi ile Poşet Çay Hazırlama Becerilerine İlişkin Verimlilik Bulgularının Karşılaştırılması.

ÇOCUK	Yöntem	Oturum Sayısı	Deneme Sayısı	Yanlış Tepki Sayısı	Öğretim Süresi Yoklama Süresi Toplam Süre sa:dk:sn
Halit	Video ipucu	4	4	38	57,76
					36,56
					95,32
	Videoyla model olma	5	5	46	32,20 17,20 49,40
Ali	Video ipucu	5	5	46	42,50
					22,00
					64,50
	Videoyla model olma	4	4	64	- - -
Ahmet	Video ipucu	4	4	44	26,17
					16,40
					42,57
	Videoyla model olma	5	5	38	47,10 22,45 69,55

Tablo 14'de görüldüğü gibi Halit'in video ipucuyla kaşarlı tost yapma becerisinin ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı dört, deneme sayısı dört, yanlış tepki sayısı 38' toplam öğretim süresi 95,12 saniyedir. Halit'in videoyla model olma öğretimi ile poşet çay hazırlama becerisini ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı beş, deneme sayısı beş, yanlış tepki sayısı 46 toplam öğretim süresi 49,40 saniyedir.

Ali'nin video ipucuyla poşet çay hazırlama becerisinin ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı beş, deneme sayısı beş, yanlış tepki sayısı 46, toplam öğretim süresi 64,50 saniyedir. Ali'nin videoyla model olmayla kaşarlı tost yapma becerisi başlama düzeyi oturumlarından sonra 4 oturum üst üste %10'luk başarı göstermesinden sonra Ali'nin öğrenilmiş çaresizlik yaşamaması için uygulama sonlandırılmıştır. Ali'ye aynı beceri video ipucuyla öğretilmek istenmiştir ancak Ali uygulamaya katılmayı red etmiştir.

Ahmet'in video ipucuyla poşet çay hazırlama becerisinin ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı dört, deneme sayısı dört, yanlış tepki sayısı 38, toplam öğretim süresi 42, 57 saniyedir. Ahmet'in videoyla model olmaylakaşarlı tost yapma becerisini

ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı dört deneme sayısı dört, yanlış tepki sayısı 44, toplam öğretim süresi 71,55 saniyedir.

4.5.Sosyal Geçerlilik Bulguları

Sosyal geçerlilik verileri çalışma bittikten sonra çalışmanın yapıldığı kurumda çocukların öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Bunun için öncelikle öğretmenlere videoyla model olma ve video ipucuyla ilgili bilgi sunulmuştur. Daha sonra öğretmenlere araştırmada kullanılan videoyla model olma ve video ipucuyla ilgili videolar izlettirilmiştir. En sonunda da öğretmenlerle görüşme yapılmıştır.

Tablo 15

Sosyal Geçerlilik Verileri

Sorular	Evet		Hayır		Kararsızım	
	f	%	f	%	f	%
Öğrencinizin bu becerileri öğrenmesinin onu ev içinde bağımsız olarak yaşamasına yardımcı olacağını düşünüyor musunuz?	6	100	0	0	0	0
Bu becerilerin diğer ev içi becerilerine göre daha öncelikli beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?	6	100	0	0	0	0
Öğrencinin bu becerileri öğrenmesinin diğer ev içi becerilerini olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?	4	66,6	0	0	2	33,4
Bu becerileri öğrenmenin öğrencinin çevresindeki kişilerin ona karşı olumlu tutum geliştireceğini düşünüyor musunuz?	4	66,6	1	16,4	1	16,4
Öğrenciye bu becerilerin öğretiminde kullanılan ve akran modelin rol aldığı videoları izletilmesinden memnun musunuz?	6	100	0	0	0	0

Tablo 15’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin tamamı seçilen becerileri öğrenmenin öğrencinin ev içinde bağımsız olarak yaşamasına yardımcı olacağını belirtmiştir. Yine öğretmenlerin tümü seçilen becerilerin öncelikli beceriler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %66,6’sı seçilen becerilerin diğer ev içi becerileri olumlu yönde etkileyeceğini belirtirken, %33,4’ü ise kararsız olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin %66,6’sı bu becerileri öğrencilerin öğrenmesinin öğrencinin çevresindeki kişilerin öğrenciye karşı olumlu tutum sergileyeceğini, %16,4 olumlu tutum sergilemeyeceğini, %16,4 kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamı öğrencilerin akranlarının rol aldığı videoları izlemekten memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Altıncı soruda yer alan “Bu çalışma sonunda çocuklarda gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayınız?” sorusuna öğretmenler, öğrenciler daha kendine güvenli, daha neşeli, daha fazla televizyon izlemeye başladı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Yedinci soruda yer alan “Çalışmadan hoşlanmadığınız yönler nelerdir?” ifadesine ön hazırlık uzun sürmektedir, videolarda rol alacak akran bulmak zor olabilir, video montaj tekniklerini bilmek gerekir, videolar her çocuğa uymayabilir şeklinde görüş belirtmişlerdir. Sekizinci soruda yer alan “Bu çalışmadan hoşlandığınız yönler nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşlerini görme duyusuna hitap ettiği için önemli, çünkü OSB olan çocuklarda görme duyuları daha baskın, kolayca her ortamda kullanılabilir, izleme için de kullanılabilir, teknolojik bir yöntemdir diye belirtmişlerdir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada OSB olan çocuklara kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ile video ipucunun etkililiği ve verimliliği karşılaştırılmıştır. Ayrıca, araştırmada uygulama bittikten sonra izleme ve OSB olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin uygulama hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

Araştırma bulguları, OSB olan çocuklara kaşarlı tost yapma ve poşet çay hazırlama becerilerinin öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ile video ipucuyla öğretimin etkililik bulguları açısından farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada üç denek video ipucuyla sunulan uygulamalarda hedef becerileri kazanırken, videoyla model olma öğretimde ise iki denek (Halit ve Ahmet) kendilerine sunulan hedef becerileri kazanırken, diğer denek (Ali) ise videoyla model olmayla sunulan kaşarlı tost yapma becerisini kazanamamıştır. Ali videoyla model olmayla kaşarlı tost yapma becerisini kazanamadığı için bu beceri etkili olan video ipucuyla çalışılmak istenmiştir, ancak Ali çalışmayı reddetmiştir. Bu nedenle verimlilik verileri sadece iki denekten (Halit ve Ahmet) toplanabilmektedir. İki denekle yapılan verimlilik çalışmasının sonuçları, video ipucuyla öğretimin, videoyla model olmayla öğretime göre daha verimli olduğu göstermiştir.

Araştırma bulgularına göre, kazanılan becerilerin izleme aşamasında kalıcılığının devam ettiği ve veri düzeyinde bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Ayrıca, deneklerin kazandıkları becerileri başka bireylere genelledikleri de gözlenmiştir. Yalnızca bir denek (Ali) videoyla model olmayla yapılan öğretimle kaşarlı tost yapma becerisini kazanamamıştır. Ali'nin videoyla model olmayla yapılan öğretimle hedef beceriyi dört oturum üst üste kazanamamasından sonra öğrenilmiş çaresizliğe düşmemesi için uygulama sonlandırılmıştır. Bunun üzerine Ali'ye kaşarlı tost yapma becerisi video ipucuyla öğretilmeye çalışılmış, ancak Ali uygulamaya katılmayı reddetmiştir. Özellikle uygulama

ortamına (mutfak) girmeyi reddetmiş olması, becerinin başka bir yöntemle de öğretilmesini imkânsız kılmıştır. Başka bir ortamda öğretimin yapılması halinde uygulama ortamında olması gereken standartları ve videolarda bulunan aynı koşulları sağlamak mümkün olmayacağından Ali'ye kaşarlı tost yapma becerisinin öğretimi herhangi bir yöntemle yapılamamış, izleme verisi de toplanamamıştır. Bu durumda Ali'nin videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanamadığı, videoyla model olmayla öğretiminin etkisiz olduğu yönünde yorum yapmak ve bunun üzerine tartışmak mümkün olmayacaktır. Araştırma bulguları bu sınırlılıklar çevresinde tartışılacaktır.

Araştırma bulguları alanyazınla karşılaştırıldığında OSB olan çocuklara Cannella-Malone vd. (2006) tarafından yapılan araştırmada araştırmaya katılan tüm denekler video ipucuyla hedef beceriler olan günlük yaşam becerilerini öğrenmişlerdir. Aynı araştırmada, videoyla model olmayla öğretim ile hiçbir denek hiçbir hedef beceriyi kazanamamış ve videoyla model olmanın tamamen etkisiz olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, Cannella-Malone vd.'nin (2011) yaptıkları araştırmada da araştırmaya katılan tüm denekler video ipucu ile hedef becerileri öğrenirken, videoyla model olmayla hiçbir denek hedef beceriyi öğrenememiştir. Ayrıca, bir denek ne videoyla model olmayla ne de video ipucuyla hedef becerileri öğrenememiştir. Yapılan bu araştırma, video ipucuyla hedef becerilerin tüm denekler tarafından kazanılması açısından alanyazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Bu araştırmada iki denek hedef becerileri videoyla model olmayla kazanılması açısından farklılaşmaktadır. Bu araştırma bütün deneklerin video ipucuyla hedef becerileri kazanması ile ve iki deneğin videoyla model olmayla hedef becerileri kazanması açısından alanyazına katkı sağlamaktadır.

Mechling vd. (2014) tarafından üç orta derecede zihinsel yetersizliği olan ve bir deneğin ek OSB tanısının bulunduğu bireylerle yaptığı araştırmada hem video ipucu hem de videoyla model olmayla günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu gözlemiştir. Son olarak Taber-Doughty, Bouck, Tom, Jasper, Flanagan ve Bassette (2011) üç orta derecede zihinsel yetersizliği olan bireyle yaptığı araştırmada hem video ipucuyla hem de videoyla model olmayla günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu belirtmiştir. Yapılan bu araştırmada video ipucunun üç denekte etkili olması açısından ve videoyla model olmayla öğretimin iki denkte etkili olması açısından bu iki araştırma ile tutarlılık göstermektedir. Bu araştırma bulguları, video ipucuyla üç deneğin de hedef becerileri kazanması açısından ve iki deneğin de videoyla model olmayla hedef becerileri kazanması açısından alanyazına katkı sağlamaktadır.

Video ipucunun etkililiklerini bağımsız olarak inceleyen çalışmalara bakıldığında, video ipucunun etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir (Mechling, Ayres, Foster ve Bryant 2013; Bereznak vd., 2012; Gies 2012; Horn 2008; Kaya, 2015; Laarhoven vd., 2010; Sigafos vd., 2005; Wu vd., 2014). Yapılan bu araştırma, video ipucuyla üç deneğin de hedef becerileri kazanması ve video ipucunun etkili olması açısından alanyazındaki çalışmalarla paraleldir. Bu araştırma bulgularının alanyazına video ipucunun etkili olduğunu belirten diğer araştırma bulgularını destekler nitelikte katkı sağladığı söylenebilir.

Videoyla model olmayla öğretimin etkililiklerini bağımsız olarak inceleyen araştırmalara bakıldığında, büyük çoğunluğunda araştırmaya katılan tüm OSB olan çocuklarda başarılı olduğu görülmektedir (Acar, 2015; Akmanoğlu, 2008; Akmanoğlu vd., 2014; Allen vd., 2010; Besler, 2015; Bellini vd., 2007; Cihak vd., 2010; Ergenekon, 2012; Genç, 2010; Hine ve Wolery, 2006; Odluyurt, 2013; Öncül, 2015; Özen vd., 2012; Rayner, 2011; Shrestha vd., 2013; Tetreault ve Lerman, 2010; Turhan, 2015; Wert ve Neisworth, 2003). Yapılan bu araştırmada deneklerden Halit'in ve Ahmet'in videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanması açısından paraleldir. Bu araştırma bulgularının alanyazına videoyla model olmayla öğretimin etkili olduğunu belirten diğer araştırma bulgularını destekler nitelikte katkı sağladığı söylenebilir.

Bu araştırmayı alanyazındaki videoyla model olma ve video ipucunun karşılaştırıldığı araştırmalardaki denek özellikleri açısından karşılaştıracak olursak, Cannella-Malone, vd. (2006) yaptığı araştırmaya altı kişi katılmıştır. Bu altı deneğin beşinde zihinsel yetersizlik ve OSB tanısı ve bir denekte zihinsel yetersizlik ve duygu durum bozukluğu ve OSB tanısı bulunmaktadır. Deneklerin yaşları ise 27 ile 41 yaş arasındadır. Cannella-Malone, vd.'nin (2011) yaptıkları araştırmaya ise 11 ile 13 yaş arasındaki yedi çocuk katılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerde OSB tanısı ve ek zihinsel yetersizlik tanısı bulunmaktadır. Bu araştırmaya katılan deneklerde (Halit, Ali ve Ahmet) ise sadece OSB tanısı bulunmaktadır ve üç denek de 17 yaşlarındadır. Her iki araştırmadaki deneklerdeki gibi ek zihinsel yetersizlik veya duygu durum bozukluğu bulunmamaktadır. Her iki araştırmaya (Cannella-Malone, vd., 2006; Cannella-Malone, vd., 2011) katılan deneklerin videoyla model olmayla hiçbir beceriyi öğrenememesinin nedeninin ek yetersizlikleri olabileceği bu çalışmada üç denekten ikisinin videoyla model olmayla öğrenebilmelerinin nedeninin ise sadece OSB tanısı almış olmaları düşünülebilir.

Videoyla model olmayla farklı becerilerde yapılan çalışmalarda da hedef becerileri öğrenemeyen denekler bulunmaktadır. Örneğin Acevedo (2009) harf taklidinin öğretimini yaptığı araştırmada üç denekten biri hedef beceriyi kazanamamıştır. Bonnet (2012) senaryolu oyun oynama becerilerinin öğretimini yaptığı araştırma dört denekten biri hedef becerileri kazanamamıştır. Cotter (2010) taklit becerilerinin öğretimini çalıştığı araştırmasında dört denekte de sınırlı düzeyde etkili bulunmuştur. Marizza (2009) harf taklidinin öğretimini çalıştığı araştırmasında dört denekten birinde yeterince etkili olmadığı gözlenmiştir. Morgan (2012) silah bulduğunda yetişkine haber verme becerisini çalıştığı araştırmasında üç denekten ikisi hedef davranışı kazanamamıştır. Bu araştırmada deneklerden Ali'nin videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanamaması açısından paraleldir. Fakat Ali'nin bir hedef becerinin videoyla model olmayla kazanılamaması ve video ipucuyla çalışmayı istememesinden dolayı yorum yapmayı sınırlamaktadır.

Bu araştırmada tartışılacak bir diğer konu ise verimlilik bulgularıdır. Videoyla model olmayla öğretim ile video ipucu verimlilik açısından, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, deneme sayısı, hatalı tepki sayısı ve süre açısından karşılaştırıldığında, video ipucunun daha verimli olduğu gözlenmiştir. Diğer bir deyişle, OSB olan çocuklara poşet çay hazırlama ile kaşarlı tost hazırlama becerilerinin öğretiminde, video ipucuyla öğretim, videoyla model olmayla öğretime göre ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, deneme sayısı, hatalı tepki sayısı ve süre açısından daha verimlidir. Verimlilik bulgularını tek tek tartışacak olursak;

1. Alanyazında OSB olan çocuklara videoyla model olmayla öğretim ile video ipucunu verimlilik açısından karşılaştıran başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Halit açısından video ipucunun, videoyla model olmayla öğretime göre ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı ve deneme sayısı daha azdır. Ali açısından bakıldığında, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı ve deneme sayısı yine video ipucunda, videoyla model olmayla öğretime göre daha azdır. Ahmet açısından bakıldığında, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı ve deneme sayısı yine video ipucunda, videoyla model olmayla öğretime göre daha azdır. Bu araştırma sonuçlarına göre video ipucu, videoyla model olmayla öğretime göre ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı ve deneme sayısı açısından daha verimlidir.

2. Araştırmanın verimliliği hatalı tepki açısından incelendiğinde, Halit'in hatalı tepki sayısı video ipucunda, videoyla model olmayla öğretime göre daha azdır. Ahmet açısından bakıldığında, Ahmet video ipucunda, videoyla model olmayla öğretime göre daha az hata yapmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre video ipucu, videoyla model olmayla öğretime göre ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hatalı tepki sayısı açısından daha verimlidir. Ali açısından bakıldığında ise böyle bir karşılaştırma yapılamamaktadır. Fakat Ali'nin video ipucuyla poşet çay hazırlama becerisi ile videoyla model olmayla kaşarlı tost hazırlama becerisi hatalı tepki sayısı açısından karşılaştırıldığında, videoyla model olmayla daha fazla hata yaptığı görülmektedir.
3. Araştırmanın verimliliği toplam süre açısından değerlendirildiğinde, Ahmet hedef beceriyi video ipucuyla videoyla model olmayla öğretime göre daha az sürede tamamlamıştır. Ali açısından bakıldığında, Ali videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanamadığı ve hedef becerinin beceri basamağının ilk aşamasında kaldığı için böyle bir hesaplama yapmak uygun olmamıştır. Halit açısından bakıldığında, videoyla model olmayla öğretimin video ipucuna göre daha kısa sürede uyguladığı görülmüştür. Bu çelişkinin nedenin Halit'in kaşarlı tost yapma becerisinde, tost ekmeğini tost makinesinin içinde daha uzun süre bekletmiş olması olarak düşünülmektedir. Bu da videoyla model olmayla öğretimin süre açısından daha kısa görülmesine neden olmuştur. Bu araştırma sonuçlarına göre, video ipucu videoyla model olmayla öğretime göre ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam süre açısından daha verimlidir.

Araştırma bulgularına göre, video ipucunun videoyla model olmaya göre daha verimli olması tartışılması gereken bir konudur. Videoyla model olmayla öğretiminde denekler videoları bir bütün olarak izlemektedirler. Video kayıtları bir bütün olarak izlendiğinde, videoyla model olmayla öğretim videolarının süresi dakika olarak video ipucu videolarının süresine göre daha uzundur. Başka bir deyişle, videoyla model olmayla çocuk yaklaşık üç dakikalık videoları izlerken, video ipucuyla yaklaşık 15 saniyelik videolar izlemektedir. Bu açıdan bakıldığında, videoyla model olmayla öğretimde kullanılan videolar daha uzun olduklarından dolayı çocuklar bu uzun videoları izlerken dikkatleri dağılmış olabilir. Videoyla model olmayla öğretim uygulamaları sırasında araştırmacı, çocukların bu dikkat dağınıklığını önlemek ve çocukların dikkatini videolara vermek için sıklıkla “Videoya bak.” veya “Videoyu izliyorsun.” şeklinde uyarılar yapmıştır. Video ipucunda ise bu tür

uyarılar yapılmasına yok denecek kadar az rastlanmıştır. Çünkü video ipucuyla öğretimin videoları kısa olduğu için böyle bir uyarı yapmaya gerek kalmamıştır. Bu nedenle, video ipucuyla öğretimin, videoyla model olmayla öğretime göre daha verimli bir uygulama olduğu söylenebilir.

Çocukların hem videoyla model olmayla öğretimde hem de video ipucuyla öğretimde izledikleri videoları hafızada tutmaları verimlilik açısından tartışılması gereken bir diğer konudur. OSB olan çocuklar videoları izledikten sonra uygulama aşamasında videoyla model olmayla öğretimde davranışı sergilerken, davranışın tamamını hatırlamakta sıkıntı yaşamışlardır. Bu da çocukların daha fazla yanlış davranış sergilemesine veya davranış zincirindeki bir sonraki davranış başamağını unutmamasına neden olmuştur. Video ipucuyla öğretimde ise çocuklar videoyu izledikten sonra izlediği videodaki davranışı sergilerken, neredeyse hiç hata yapmamış veya izledikleri videolardaki davranışları unutmaları yok denecek kadar az olmuştur. OSB olan çocukların video ipucuyla öğretimde kısa olan videoları hafızada tutmaları daha kolay olmuştur. Ancak video ipucuna göre daha uzun olan videoyla model olmayla öğretim videolarını hafızada tutmakta sıkıntı yaşamamışlardır. Bu da video ipucunun, videoyla model olmayla öğretime göre verimli olmasının bir diğer nedenidir.

Sosyal öğrenme kuramı videoyla model olmayla öğretimin temelini oluşturmaktadır (Bellini ve Akullian, 2007). Sosyal öğrenme kuramında birey, model alacağı beceriye öncelikle dikkat ederek izlemekte ve daha sonra dikkat ettiği bu beceriyi hafızasında saklamaktadır. Daha sonra ise hafıza tuttuğu bu davranışı sergilemektedir (Senemoğlu, 2012). OSB olan çocukların zayıf olduğu alanlar ise dikkat (Koegel, Matos-Freeden, Lang ve Koegel, 2011; Kellems ve Morningsstar, 2012) ve hafızadır (Kellems ve Morningsstar, 2012). OSB olan çocukların dikkat problemleri video ipucuyla öğretimin videoyla model olmayla öğretime göre daha verimli bir uygulama olmasının bir gerekçesi olabilir. Video ipucuyla öğretim videoları kısa olduğu için çocukların dikkatleri dağılmadan kısa videoları izlemişlerdir. Daha sonra ise videoda izledikleri becerileri kolayca sergilemişlerdir. Fakat videoyla model olmayla öğretimin uzun süreli videolarını izlerken dikkatleri dağılmıştır. Dikkatleri dağıldığı için videolardaki becerilerin tamamını hafızaya almakta zorlanmışlardır. Bu da OSB olan çocukların becerileri sergilerken daha fazla hata yapmalarına neden olmuştur. Cannella-Malone vd. (2006) ve Cannella-Malone vd. (2011) de yaptıkları araştırmada, çocukların videoyla model olmayla öğrenememe gerekçesini

video ipucuna göre daha uzun olan videoyla model olmayla öğretim videolarının deneklerin dikkatlerini dağıtmış olabileceğini ifade etmişlerdir.

Ali'nin videoyla model olmayla kaşarlı tost yapma becerisini kazanamamasının nedenleri tartışıldığında Ali, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeline göre videoyla model olmayla kaşarlı tost yapma becerisini öğrenemediği zaman video ipucuyla uygulamaya devam edilmesi gerekirdi. Fakat Ali çalışmayı ret ettiği için video ipucuyla uygulamaya devam edilememiştir. Bu nedenle, Ali “Kaşarlı tost yapma becerisinde videoyla model olmayla öğretim mi etkili?” veya “Video ipucuyla öğretim mi etkili?” şeklinde yorum yapmak mümkün değildir. Fakat uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin iki ya da daha fazla bağımlı değişken üzerinde etkililiklerinin karşılaştırıldığı modeldir. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde bağımlı değişkenler birbirinden işlevsel olarak bağımsız, ancak eşit zorluk düzeyinde olmak zorundadır (Kurt, 2012). Bu araştırmada seçilen becerilerin her ikisi de eşit zorluk düzeyinde olduğu için Ali özelinde hangi yöntemin etkili olduğu konusunda yorumu videoyla model olmayla kaşarlı tost yapma ile video ipucuyla poşet çay yapma becerileri karşılaştırılabilir. Ali açısından videoyla model olmayla kaşarlı tost yapma ile video ipucuyla poşet çay yapma becerilerinin karşılaştırılması tartışıldığında, ilk olarak videoyla model olmayla öğretimde videoların uzun olması, Ali'nin kaşarlı tost yapmayı öğrenememesinin gerekçesi olabilir. Başka bir deyişle, uzun olan videoları izlemek Ali'nin dikkatini dağıtmış ve izlediği videodaki beceriyi hafızaya almasını olumsuz etkilemiş olabilir. Bu da Ali'nin hedef beceriyi öğrenmesini olumsuz olarak etkilemiş olabilir. Cannella-Malone vd. (2006) ve Cannella-Malone vd.'ne (2011) göre, uzun videolara dikkat etmek, hafızada tutmak ve sonra beceriyi sergilemek daha zordur. OSB olan çocuklar için kısa videolara dikkat etmek, videodaki beceriyi hafızada tutmak ve daha sonra bu beceriyi sergilemek daha kolay olmaktadır.

Ali'nin videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanamamasının bir diğer gerekçesi de uygulamaya önce video ipucuyla öğretimle başlanması olabilir. Ali'ye önce poşet çay hazırlama becerisi için video ipucuyla öğretim uygulanmıştır. Ali'ye kaşarlı tost hazırlama becerisi videoyla model olmayla uygulandığında, Ali video ipucuyla öğretime alıştığı için tekrar ikinci bir ipucu, bir başka deyişle ikinci bir video gösterimi beklemiş olabilir. Cannella-Malone vd. (2006)'de yaptıkları araştırmada deneğe öncelikle video ipucunun uygulamış olmanın, deneğin daha sonra videoyla model olmayla öğretim uygulamasını öğrenmesini olumsuz etkileyebileceğini söylemektedir. Bu araştırmada da önce video

ipucunun uygulanmış olması, Ali'nin videoyla model olmayla öğretim uygulamasına alışmasını olumsuz etkilemiş olabilir. Ancak Ali'yle kaşarlı tost yapma becerisinin öğretimine video ipucuyla devam edilemediği için tartışmayı ve yorum yapmayı sınırlamaktadır.

Ali'nin videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanamamasının bir diğer gerekçesi de deneysel model olabilir. Tekin-İftar'a (2012) göre, karşılaştırmalı tek denekli araştırma yöntemlerinde olumsuz taşıyıcı etki görülebilmektedir. Olumsuz taşıyıcı etki, bir uygulama ile gerçekleşen etkinin diğer uygulama ile gerçekleşen etkinin tam tersi yönünde olmasıdır. Bu araştırmada da Cannella-Malone vd.'nin (2006) yaptığı araştırmaya benzer olarak, deneklerden Ali ile ilk olarak poşet çay demleme becerisinin öğretiminde video ipucuyla başlanmıştır. Bu uygulamanın önce uygulanması ise Ali'nin video ipucuna alışmasından kaynaklı olabilir. Bu durum, düşük bir ihtimal olmasına rağmen, yine de düşünülmesi gereken bir faktördür. Fakat Ali kaşarlı tost yapma becerisinin öğretimine video ipucuyla devam etmeyi istemediği için yorum sınırlı kalmaktadır.

Bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak ve zayıf bir ihtimal olmasına rağmen, Ali'nin videoyla model olmayla hedef beceriyi kazanamamasının bir diğer gerekçesinin de önkoşul becerileri test ederken kullanılan çizgi film olabilir. Bu araştırmanın önkoşul becerilerinden biri de deneklerin en az beş dakika süreyle çizgi film izlemesi olarak belirlenmiştir. Bu nedenle, çocuklara “Peppe” adlı çizgi film izlettirilmiştir. Deneklerin de bu filmi izledikleri gözlenmiştir. Çizgi film olarak “Peppe” çok sevilen bir karakterdir (Yağlı, 2013). Sevilen bir karakter olmasında dolayı çocuklar “Peppe” adlı çizgi filmi sıkılmadan, dikkat ederek izlemiş olabilirler. Ancak videodaki beceriler Ali'nin yeterince ilgisini çekmediği için sıkılmış olabilir. Bu nedenle, Ali videoyla model olmayla öğretimde kullanılan videodan sıkıldığı için veya ilgisini çekmediği için videoya yeterince dikkat etmemiş olabilir. Deneklere “Peppe” yerine bir etkinlik videosu izlettirilebilirdi.

Ali'nin kaşarlı tost yapma becerisini videoyla model olmayla öğrenemediği için video ipucuyla devam etmek istememesinin gerekçesi tartışılması gereken bir diğer konudur. Ali için pekiştireç olarak “Yurtseven kardeşlerden müzik dinleme ve bilgisayar oyunları oynama” belirlenmiştir. Bu pekiştireçler Ali üzerinde yeterince etkili olmamış olabilir. Çünkü Ali kaşarlı tost yapma becerisini videoyla model olmayla öğrenemediği için video ipucuyla uygulamaya devam edilmek istendiğinde ve Ali için sunulduğunda, Ali çalışmaya

katılmayı yine de istememiştir. Ali'ye etkili bir pekiştirecin belirlenmemiş olması bu araştırmanın bir sınırlılığı olabilir.

Ali'nin kaşarlı tost yapma becerisini videoyla model olmayla öğrenemediği için video ipucuyla devam etmek istememesinin gerekçesi motivasyon eksikliği olabilir. OSB olan çocukların sorun yaşadığı alanlardan biride motivasyondur (Kırcaali-İftar ve Odluyurt, 2012). Ali kaşarlı tost yapma becerisini videoyla model olmayla öğrenemediği öğretim uygulamasında motivasyon eksikliği yaşamış olabilir. Bu da Ali'nin uygulamaya devam etmemesine neden olmuş olabilir.

Araştırmada tartışılacak bir diğer konu ise kalıcılık bulgularıdır. Araştırma bulguları, OSB olan çocuklara kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay demleme becerilerinin öğretiminde video ipucuyla ve videoyla model olmayla öğretimin edinim aşamasında etkililik ve verimlilik açısından farklılaştığını göstermektedir. Ancak OSB olan çocuklarda kazanılan becerilerin video ipucu ve videoyla model olmayla öğretimin kalıcılık aşamasında farklılaşmadığı gözlenmiştir. Bir başka deyişle, OSB olan çocukların video ipucu ve videoyla model olmayla öğretimle kazandıkları kaşarlı tost hazırlama ve poşet çay hazırlama becerilerini uygulama sona erdikten 15, 30 ve 45 gün sonra da korudukları gözlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, video ipucu ile videoyla model olmayla öğretimin etkililiğini ve verimliliği inceleyen araştırmalarda kalıcılık çalışmasının yapılmadığı gözlenmiştir. Bu araştırmada edinilen becerilerin kalıcılık çalışmasının yapılması açısından diğer araştırmalardan farklılaşmaktadır. Bu araştırmanın kalıcılık açısından sınırlılığı ise deneklerden Ali'nin videoyla model olmayla öğretimle kaşarlı tost hazırlama becerisini kazanmadığı, ayrıca Ali'ye video ipucuyla öğretim uygulamaya çalışılmasına rağmen, Ali'nin çalışmaya katılmayı reddetmesidir. Bu nedenle, Ali'yle kalıcılık çalışması yapılamamıştır. Bu araştırmanın kalıcılık verilerine bakarak hem video ipucu hem de videoyla model olmayla öğretimle kazanılan becerilerinin kalıcılığının yüksek olduğu söylenebilir. Bu çalışma alanyazına bu yönüyle katkı sağlamaktadır.

Bu araştırmada tartışılması gereken bir başka nokta genelleme verisi toplanamamış olmasıdır. Genelleme çalışmasının farklı bireylerle, farklı materyallerle ve farklı ortamlarda gerçekleştirilmemesi bu araştırmanın bir sınırlılığı olabilir. Alanyazın incelendiğinde, video ipucu ile videoyla model olmayla öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı araştırmalara bakıldığında da (Cannella-Malone vd., 2006;

Cannella-Malonevd. 2011; Mechling, vd, 2014) genelleme verisi toplanmadığı görülmektedir.

Araştırmada tartışılması gereken bir diğer konu sosyal geçerlilik bulgularıdır. Bu araştırmada sosyal geçerlilik bulguları araştırmaya katılan çocukların devam ettiği özel özel eğitim ve rahabilitasyon merkezindeki 6 öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırma sosyal geçerlilik bulguları açısından incelendiğinde, öğretmenlerin OSB olan çocuklara kaşarlı tost ve poşet çay hazırlama becerilerinin öğretimi hakkında olumlu düşündükleri görülmüştür. Öğretmenler, çocukların bu becerileri edinimlerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrenilen becerilerin OSB olan çocukların “ev içinde bağımsız olarak yaşamasına yardımcı olacağını, öğrenilen bu becerilerin diğer ev içi becerileri olumlu yönde etkileyeceğini” belirtirken, “çocukların çevresindeki kişilerin çocuğa karşı olumlu tutum sergileyeceğini” ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler, her iki uygulamanın “OSB olan çocukların görme duyuları daha baskın olduğu için onların görme duyusuna hitap etmesi önemlidir, kolayca her ortamda kullanılabilir ve teknolojik bir yöntem” olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde, video ipucu ile videoyla model olmayla öğretimin etkililik ve verimliliğinin karşılaştırıldığı araştırmalarda (Cannella-Malone vd., 2006; Cannella-Malonevd, 2011; Mechling. vd, 2014) sosyal geçerlilik verisi toplanmadığı görülmüştür. Yapılan bu araştırma sosyal geçerlilik verisi toplanması ve öğretmenlerin olumlu görüşler bildirmesi açısından alanyazına katkı sağlamıştır. Ancak araştırmada sadece çocukların öğretmenlerinden sosyal geçerlilik verisi toplanmasının bir sınırlılık olduğu düşünülmektedir. Sosyal geçerlilik verisi çocukların ailelerinden, kardeşlerinden, özel kurumdaki diğer çalışanlardan, çocuğun özel eğitim kurumunda eğitim alan diğer çocuklardan da toplanabilirdi.

Tartışılması gereken bir diğer nokta videoda rol alan modelin hiç konuşmamasıdır. Hem kaşarlı tost hazırlama becerisi videosunda hem de poşet çay hazırlama becerisi videosunda rol alan model beceriyi sergilerken hiç konuşmamaktadır. Videoların başında modelin kısa bir konuşma ile kendini tanıtmalarının OSB olan çocuklar açısından daha sıcak bir hava yaratabileceği düşünülmektedir. Örneğin videoların başında modelin “Merhaba benim adım Mert. Şimdi size kaşarlı tost yapmayı veya poşet çay hazırlamayı göstereceğim. Beni dikkatli izlerseniz kaşarlı tost yapmayı ve poşet çay hazırlamayı kolayca öğrenebilirsiniz. Şimdi başlıyorum beni dikkatle izleyiniz.” şeklinde bir konuşma yapmasının, OSB olan çocukları daha motive edeceği düşünülmektedir. Çünkü uygulama arasında deneklerden Ali “Videodaki arkadaşın adı ne? Neden hiç konuşmuyor?” şeklinde sorular sormuştur.

Bundan sonra araştırma yapacak araştırmacıların bu konuyu dikkate almaları hem videoyla model olmayla öğretimde hem de video ipucuyla öğretimde araştırmanın başarıya ulaşmasına katkı sağlayabilecektir.

Bu araştırma sonuçlarına bakarak video ipucunun ve videoyla model olmayla öğretimin OSB olan çocukların eğitiminde etkili ve teknolojik yöntemler olduğu söylenebilir. Yine bu araştırma sonuçlarına göre video ipucunun, videoyla model olmayla öğretime göre daha verimli olduğu düşünülmektedir. Çünkü video ipucuyla öğretimdeki kullanılan videoların zaman süresi, videoyla model olmayla öğretime göre daha kısadır. Bu da OSB olan çocukların kısa süreli videoları daha dikkatli izlemelerine, hafızada tutmalarına ve daha küçük basamaklı olan bu becerileri sergileyebilmelerine olanak vermektedir. Yine bu araştırma sonuçlarına bakarak Cotter'ın (2010) da belirttiği gibi videoyla model olmayla öğretim OSB olan çocuklarda her zaman ve her beceride etkili olmamaktadır. Buna ek olarak, bu uygulamanın her OSB olan çocukta da etkili olmayacağı söylenebilir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde hem ileri araştırmalara hem de uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler aşağıda yer almaktadır.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Ebeveynlere ev içi becerilerin öğretiminde video ipucu veya videoyla model olmayla öğretimi farklı becerilerin öğretiminde kullandıkları ve video ipucu ile videoyla model olmayla öğretimin karşılaştırılmasına imkân veren bir çalışma desenleyebilir. Böylece, ailelerin de bu iki öğretim hakkındaki görüşleri alınabilir.
2. Bu araştırma farklı ortamlarda, farklı becerilerle ve farklı uygulamacılarla yinelenabilir.
3. Farklı yetersizlik grubundaki bireylerle videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı çalışmalar desenlenebilir.
4. Bu araştırmanın uygulama aşamasında çocuklara herhangi bir başka ipucu (sözel ipucu gibi) verilmemiştir. İleriki araştırmalarda uygulamacıların videoyla model olmayla öğretim ve video ipucuyla öğretime ek başka bir ipucunun kullanıldığı ve kullanılmadığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

5. Bu araştırmada videolarda modeller kendini tanıtmadan ve sessizce becerileri sergilemektedirler. İleriki çalışmalarda modellerin videolarda önce kendini tanıttığı sesli videolar ile modelin kendini tanıtmadan ve sessizce becerileri sergilediğı videoların etkililiğı ve verimliliğı incelenebilir.
6. Bu araştırma bir dizüstü bilgisayar ile yapılmıştır. İleriki uygulamalar tablet bilgisayar, iPad veya ekranı geniş cep telefonlarıyla gerçekleştirilebilir.
7. Bu araştırmada model olarak akranlar kullanılmıştır. İleriki araştırmalarda farklı modellerle kullanılabilir.
8. Öğretmenler/ğretmen adaylarına videoyla model olmayla ve video ipucu uygulaması kazandırılıp onların öğrencilere öğretmesine ilişkin veriler toplanabilir.

Uygulamaya Yönelik neriler:

1. Ebeveynlere ev içi becerilerin uygulamasını videoyla model olmayla veya video ipucu ile yapacakları bir aile eğıtim programı çalışması düzenlenebilir.
2. Yetersizliğı olan bireylerle çalışan öğretmenlere ve ğretmen adaylarına videoyla model olmayla ğretim veya video ipucuyla öğretimin nasıl gerekleştirildiğıne ilişkin bir hizmet-içi eğıtim çalışmaları düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ç., (2015). *Otizmli çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulamalarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Acevedo, I. (2009). *Accuracy of letter reproduction using video modeling versus in vivo modeling in children with autism*. texas Yüksek lisans tezi, Woman's University, College Of Health Sciences Denton, Texas.
- Akmanoğlu, N. (2008). *Otistik çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden kaçınmayı öğretme*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akmanoğlu, N.,& Tekin-İftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 15 (2) , 205-222.
- Akmanoğlu, N., Batu, S. & Yanardağ, M. (2014). Comparing video modeling and graduated guidance together and video modeling alone for teaching role playing skills to children with autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49 (1) , 17–31.
- Aldi, C., Crigler, A.,Kates-McElrath,K., Long,B., Smith, H.,Rehak, K., &Wilkinson,L. (2016). Examining the effects of video modeling and prompts to teach activities of daily living skills. *Behav Analysis Practice*, Published Online. DOI 10.1007/s40617-016-0127-y
- Allen, K. D., Wallace, D. P., Renes, D., Bowen, S. L. & Burke, R. V. (2010). Use of video modeling to teach vocational skills to adolescents and young adults with autism spectrum disorders, *Education And Treatment of Children*, 33 (3) , 339–349.

- APA (American Psychiatric Association) (2014). DSM-5 tanı ölçütleri başvuru el kitabı. (E. Köroğlu, Çev). Ankara: Hekimler.
- Ayut, Ç., Dağseven-Emecen, D., Dayı, E., & Karasu, N. (2014). Zihin engelli öğrencilere küçük grup öğretimi sırasında video ipucu kullanılarak zincirleme becerilerin kazandırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14, 1075- 1087.
- Ayres, K. ve Gast, L. D. (2010). Dependet measures and measurement procedures. (Edit) David L. Gast. Single subject research methodology in behavioral sciences (129-165) Newyork. Routledge.
- Ayres, K. M., Maguire, A. & McClimon, D. (2009). Acquisition and generalization of chained tasks taught with computer based video instruction to children with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(4), 493–508
- Bellini, S. & Akullian, J. (2007). A meta-analysis of video modeling and video selfmonitoring interventions for children and adolescents with autism spectrum Disorders. *Exceptional Children*, 73, 264-287.
- Bellini, S., Akullian, J., & Hopf, A. (2007). Increasing social engagement in young children with autism spectrum disorders using video self-modeling. *School Psychology Review*, 36 (1) , 80-90.
- Bereznak, S., Ayres, K. M., Mechling, L. C. & Alexander, J. L. (2012). Video self-prompting and mobile technology to increase daily living and vocational independence for students with autism spectrum disorders. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24 (3) , 269-285.
- Besler, F. (2015). *Anneler tarafından sunulan video modelle öğretimin otizmli çocuklara oyun becerisi öğretmedeki etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bonnet, L. K. (2012). *The effects of point-of-view video modeling on symbolic play actions and play-associated language utterances in preschoolers with autism*. Doktora Tezi, Graduate Faculty of George Mason University. Fairfax, VA.
- Bozkurt S. S. (2011). *Otizmli çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde akran ve yetişkin modelin kullanıldığı video modelin etkililiği ve verimliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Browder, D. M., & Bambara, L. M. (2000). Home and community. M., E. Snell ve F. Brown (Ed.) , *Instruction of students with severe disabilities* (s. 543-591). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Bryant, B. R. & Seay, P. C. (1998). The technology-related assistance to individuals with disabilities act relevance to individuals with learning disabilities and their advocates. *Journal of Learning Disabilities*, 31(1), 4-15.
- Buggey, T. (2005). Video self-modeling applications with students with autism spectrum disorder in a small private school setting. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(1), 52-63.
- Burgstahler, S. (2003). The role of technology in preparing youth with disabilities for postsecondary education and employment. *Journal of Special Education Technology*, 18, 7-19.
- Cannella-Malone, H. I., Fleming, C., Chung, Yi-C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R. & Singh, A. H. (2011). Teaching daily living skills to seven individuals with severe intellectual disabilities: a comparison of video prompting to video modeling. *Hammill Institute on Disabilities*, 13 (3) , 144–153.
- Cannella-Malone, H. I., Wheaton, J. E., Wu, P.-F., Tullis, C. A., & Park, J. H. (2012). Comparing the effects of video prompting with and without error correction on skill acquisition for students with intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47, 332-344.
- Cannella-Malone, H., Sigafoos, J., O'Reilly, M., Berenice de la C., Edrisinha C. & Lancioni, G. E. (2006). Comparing video prompting to video modeling for teaching daily living skills to six adults with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(4) , 344–356.
- Cavkaytar, A. (1998). *Zihin engellilere öz bakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile programının etkililiği*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Charlop, M. H., Dennis, B., College, C. M., Carpenter, M. H., & Greenberg, A. L. (2010). Teaching socially expressive behaviors to children with autism through video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33 (3) , 371–393.

- Charlop-Christy, M. H. Carpenter, M. & Le, L. Leblanc L. A. & Kellet K. (2002). using the picture exchange communication system (pecs) with children with autism: assessment of pecs acquisition, speech, social-communicative behavior, and problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35 (3) , 213-231.
- Charlop-Christy, M. H., & Daneshvar, S. (2003). Using video modeling to teach perspective taking to children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5, 12-21.
- Cihak, D., Alberto, P. A., Taber-Doughty, T., & Gama, R. I. (2006). A comparison of static Picture prompting and video prompting simulation strategies using group instructional procedures. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 89–99.
- Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M. & Smith, C. (2010). The use of video modeling via a video ipod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12 (2) , 103-115. DOI: 10.1177/1098300709332346.
- Close, D. W., Sowers, J., Halpern, A. S. & Bourbeau, P. E. (1985). Programming for the transition living for mildly retarded persons. In K. C. Lakin ve R. H. Bruininks (Ed.) , *Stratejies for achieving community integration of developmentally disabled citizens*. (p.165) Baltimore: Brookes.
- Cook, B. G., Tankersley, M. & Landrum T. J. (2013). Evidence-Based practices in learning and behavioral disabilities: the search for effective instruction. Bryan G. Cook, Melody Tankersley ve Timothy J. Landrum (Edit) , *Advances in learning and behavioral disabilities, evidence-based practices* (1-19). Bingley: Emerald.
- Cotter, C. (2010). *Evaluating the effects of camera perspective in video modeling for children with autism: point of view versus scene modeling*. Doktora Tezi, Western Michigan University. Michigan.
- Crusco, A. H., Carter, P., McGrath, M., Payne, E., Antonow, J., & O'Dell, S. (1986). Skill requirements for interactive video instruction of persons with mental retardation. *Mental Retardation*, 24, 99–105.

- Çankaya, S. (2013). *Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde ailelere yönelik beceri öğretimi yazılımının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çetrez İşcan, G. & Fazlıoğlu, Y. (2014). *Otizmli Öğrencilere Kendini Tanıtma Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olmanın Etkililiği*. 24. Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı.
- Delano, M. E. (2007). Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*, 28 (1) , 33-42. DOI: 10.1177/07419325070280010401.
- Diken, İ. H. (2008). Otistik bozukluğu olan öğrenciler. İbrahim H. Diken. Ed. *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, M. (2010). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisan Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dowrick, P. W. (1999). A review of self modelling and related interventions. *Applied and Preventative Psychology*, 8, 23-39.
- Drahota, A. M. (2008). *Intervening with independent daily living skills for high functioning children with autism and concurrent anxiety disorders*. Doktora Tezi university of california Los Angeles.
- Embregts, P. J. C. M. (2002). Effects of video feedback on social behaviour of young people with mild intellectual disability and staff responses. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49, 1005-116.
- Ergenekon, Y. (2012). Otizmli çocuklara videoyla model olma kullanılarak ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2739-2766.
- Ergenekon, Y. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için geçiş süreci ve hizmetleri planlama. A. Cavkaytar (Ed.). *Otizm Spektrum Bozukluğu. İçinde* (s. 265-301). Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları. ISBN No: 978-605-4628-79-7

- Ergenekon, Y. (2015a). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için eğitim-öğretim uygulamaları. A. Cavkaytar (Ed.). *Otizm Spektrum Bozukluğu. İçinde* (s. 216-263). Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları. ISBN No: 978-605-4628-79-7.
- Ergenekon, Y., Tekin-İftar, E., Kapan, A. & Akmanoğlu, N. (2014). Comparison of video and live modeling in teaching response chains to children with autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49 (2), 200-213.
- Ernsberger, L. (2006). What is autism? Simmons, K. (edit). *Official autism 101 manual: Everything you need to know about autism, from the people who know and care the most*. Sherwood Park, Alberta Canada [Kindle Edition].
- Fabrizio, L. J. (2016). *The effects of video modeling on the acquisition of daily living skills in students with autism*. Yüksek Lisans Tezi, Caldwell University Program of Special Education Caldwell University. ABD
- Francis, K. (2010). *Using Video Modeling to Elicit a Functional Skill for a Student with ASD*. Yüksek Lisans Tezi, Department of Special Education, Kansas.
- Franzone, E., & Collet-Klingenberg, L. (2008). Overview of video modeling. Madison, WI: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, Waisman Center, University of Wisconsin. http://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/VideoModeling_Overview_1.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Fong, L., Wilgosh, L. & Sobsey, D. (1993). The experience of parenting an adolescent with autism. *International Journal of Disability*, 40,105-113.
- Gabriels, R. L. & Hill, D. E. (2007). *Growing up with autism: working with school-age children and adolescents*. New York: The Guilford.
- Gardner, S. J. (2014). *Effects of video-based instruction using graduated guidance on daily living skill acquisition for adolescents with autism spectrum disorder*. Doktora tezi, The Pennsylvania State University The Graduate School College of Education, ABD.

- Gast, D. L. (2010). General factors in measurement and evaluation (Edt:) Gast, D. L. (p. 102) *Single Subject Research Methodology In Behavioral Sciences*. New York, NY: Routledge.
- Genç, D. (2010). *Otistik özellikler gösteren çocuklara eşzamanlı ipucuyla öğretim ile eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretimin birlikte sunulmasının etkilerinin karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gies, M. L., (2012). *The use of video prompting on the acquisition, maintenance, and generalization of a line dance by adolescents with autism spectrum disorders*. Yüksek Lisans Tezi, The Ohio State University, Ohio.
- Grandin, T. (2005). *Resimlerle düşünme - otizmin içerden anlatımı (otizmin içerden anlatımı)*.(M. C. İftar. Çev.) İstanbul: Doğan.
- Green, J. L. (2011). *The ultimate guide to assistive technology in special education: Resources for education, intervention, and rehabilitation*. Prufrock Press.
- Hagin, R. A. (2001). Pervasive developmental disorder. Frank, M kline, Larry B. Silver & Steven C. Russell (Ed) *The educator's guide to medical issues in the classroom*.(ss. 358- 377) Paul Brookes Publishing. Baltimor Maryland
- Halisküçük, E. Ş. (2007). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme becerisinin öğretiminde video modelinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Heflin, L. J. & Simpson, R. L. (1998). Interventions for children and youth with autism. Prudent choices in a world of exaggerated claims and empty promises. Part I: Intervention and treatment option review. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*,13, 194-211.
- Hine, J. & Wolery, M. (2006). Using point of view modeling to teach play to preschoolers with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26, 83-93.
- Holcombe, A., Wolery, M. & Gast, D. L. (1994). Comparative single-subject research: description of designs and discussion of problems. *TECSE*, 14 (1) , 119-145.

- Holcombe, A., Wolery, M., & Snyder, E. (1994). Effects of two levels of procedural fidelity with constant time delay on children's learning. *Journal of Behavioral Education*, 4, 49-73.
- Horn, J. A. (2008). *Teaching functional skills to individuals with developmental disabilities using video prompting*, Yüksek Lisans Tezi, University of South Florida, Florida.
- Johnson, J. W., Blood, E., Freeman, A. & Simmons, K. (2013). Evaluating the Effectiveness of Teacher-Implemented Video Prompting on an iPod Touch to Teach Food-Preparation Skills to High School Students With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28 (3) ,147-158. doi: 10.1177/1088357613476344.
- Kan, A. (2013). Albert bandıra ve sosyal öğrenme Kuramı. Sevil Büyükalın Filiz (Ed).*Öğrenme ve öğretme yaklaşımları*,(ss. 71-95), Ankara: Pegem Akademi.
- Karasu, N. (2011). Otizmli bireylerin eğitiminde video ile model olma uygulamalarının değerlendirilmesi: bir alanyazın derlemesi ve meta-analiz örneği Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 12 (2) , 1-12.
- Kaya, F. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yiyecek-içecek hazırlama becerilerinin öğretiminde sesli anlatım içeren ve içermeyen video ipucunun karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara Pegem A
- Kellems, R. O., & Morninsgstar, M. E. (2012). Using video modeling delivered through iPods to teach vocational tasks to young adults with autism spectrum disorders. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 35(3),1-13. Doi: 10.1177/216514341244308.
- Kırcaali-iftar G. & Odluyurt, S. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması. A. Gönül Akçamete (Ed).*Genel eğitim sınıflarında özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*.(ss. 329-367)Ankara: Kök.
- Kırcaaili iftar, G. (2003).*Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması*. İstanbul: YA-PA.

- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm spektrum bozukluğu*, İstanbul: Daktylos.
- Kırcaali-iftar, G. (2013). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. E. Tekin-iftar (Ed.).*Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. Ankara: Vize.
- Kışla, T.(2008). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bilgisayar Tutumlarının İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi (9) 2*: 128-154
- Koegel, L., Matos-Freeden, R., Lang, R., & Koegel, R. (2011). Interventions for children with autism spectrum disorders in inclusive school settings. *Cognitive and Behavioral Practice, 18*, 421-588.
- Koegel, R. L., Koegel, L. K., & Brookman, L. I. (2003). Empirically supported pivotal response interventions for children with autism. In A. E. Kazdin (Ed.).*Evidence-based psychotherapies for children and adolescents: evidence-based psychotherapies for children and adolescents*.(pp. 341-357). NewYork: Guilford..
- Kroska, A. (2003). Investigating gender differences in the meaning of household chores and child care. *Journal of Marriage ve Family, 65*, 456–471.
- Kuder, J. (2015). *Comparing video modeling to discrete trial teaching for teaching Daily living skills*. Yüksek Lisas Tezi, Rowan Üniversitesi, Department Of Interdisciplinary And Inclusive Education.. ABD.
- Kurt, O. (2012). Otizm spektrum bozukluğu ve bilimsel dayanaklı uygulamalar. Elif Tekin İftar (edit).*Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. (s.83-1120). Ankara: Vize.
- Kurt, O. (2012). Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli. Elif Tekin-İftar (Ed.).*Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* (s. 339-349). İstanbul: Türk Psikologlar Derneği.
- Kürkçüoğlu, B. Ü. (2007). *Otistik özellik gösteren çocuklara bire-bir öğretimde etkinlikler içi ve arası seçim fırsatları sunmanın etkilerinin karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Laarhoven, T. V., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R. & Valentino, J. (2010). A comparison of picture and video prompts to teach daily living skills to individuals with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities,25 (4)* , 195–208.

- Lee, C. Y. Q., Anderson, A. & Moore, D. W. (2014). Using video modeling to toilet train a child with autism. *J Dev Phys Disabil*, 26:123–134
- Marizza, J. (2009). *Letter formation using video modeling compared to in vivo modeling for children with autism*. Yüksek lisans tezi, College Of Health Sciences Denton, Texas.
- McClannahan, L.E., & Krant, P. J. (1999). *Activity schedules for children with autism. Teaching independent behavior*. Bethesda: Woodbine.
- McCoy, K. & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: a review of model types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30 (4) , 183-213.
- Mechling, L. & O'Brien, E. (2010). Computer-Based video instruction to teach students with intellectual disabilities to use public bus transportation. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45(2), 230 –241
- Mechling, L. (2005). The effects of instructor-created video programs to teach students with disabilities: a literature review. *Journal of Special Education Technology*, 20, 25-36.
- Mechling, L. C. (2008). High tech cooking: A literature review of evolving technologies for teaching a functional skills. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43, 474-485.
- Mechling, L. C., Ayres, K. M., Foster, A. L. & Bryant, K. J. (2013). Cooking skills to high school students with autism comparing the effects of commercially available and custom-made video prompting. *Remedial and Special Education*, 34 (6) , 371–383.
- Mechling, L. C., Ayres, K. M., Foster, A. L. & Bryant, K. J. (2013). Comparing the effects of commercially available and custom-made video prompting for teaching cooking skills to high school students with autism. *Remedial and Special Education*, 34 (6) , 371-383doi: 10.1177/0741932513494856.
- Mechling, L.C., Ayres, K. M., Bryant, K.J. & Foster, A. L. (2014). Comparison of the effects of continuous video modeling, video prompting, and video modeling on task completion by young adults with moderate intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49 (4) , 491–504.

- Meister, C. & Salls, J. (2015). Video modeling for teaching daily living skills to children with autism spectrum disorder: a pilot Study. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 8:307–318,
- Michel, P. (2004). The use of technology in the study, diagnosis and treatment of autism. Final term Paper for CSC350: *Autism and Associated Developmental Disorders*.
- Moore, D. J., McGrath, P., & Thorpe, J. (2000). Computer aided learning for people with autism: A framework for research and development. *Innovations in Education and Training International*, 37, 218–228.
- Moore, D. W. & Anderson, A. (2011). Point-of-view video-mediated procedure is effective for teaching children with autism to maintain eye contact and initiate and maintain scripted social interactions with others. *Evidence-based Communication Assessment and Intervention*, 4 (4) , 205–210.
- Morgan, K. (2012). *Evaluation of video modeling and in situ training to teach gun safety skills to individuals with autism spectrum disorder*. Yüksek Lisans Tezi, Department of Child and Family Studies College of Behavioral, Florida.
- Morgan, R. L. & Salzberg. C. L. (1992). Effects of video-assisted training on employment-related skills of adults with severe mental retardation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 365-383.
- Murdock, L. C. (2007). *Video self-modeling as an intervention to increase the verbal initiations of children with autism spectrum disorders*. Doktora Tezi, Department of Special Education in the Graduate School of The University of Alabama, Alabama.
- Motavalli Mukaddes N., (2013). *Otizm spektrum bozuklukları tanı ve takip*. İstanbul: Nobel Tıp.
- Naoi, N. (2009). Intervention and treatment methods for children with autism spectrum disorders. Johnny L. Matson (edit). *Applied behavior analysis for children with autism spectrum disorders*. (s. 67-82) , London: Springer.
- Netherton, D. L., & Deal, W. F. (2006). Assistive technology in the classroom. *The TechnologyTeacher*, 10-15.
- Nikopoulos C. K. & Keenan M (2003). Promoting social initiation in children with autism using video modeling, *Behavioral Interventions*, 18, 87–108.

- Nikopoulos, C. & Keenan, M. (2006). *Video modeling and behaviour analysis: A guide for teaching social skills to children with autism*. London: Jessica Kingsley.
- Nikopoulos, C. K. & Keenan M. (2004). Effects of video modeling on social initiations by children with autism, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37 (1) , 93–96.
- NPDC (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders). (2016). <http://autismpdc.fpg.unc.edu>. Sayfasından erişilmiştir.
- Odluyurt, S. (2013). Kaynaştırmaya devam eden otistik özellikler gösteren çocuklara kurallı oyun öğretiminde akranları tarafından sunulan doğrudan model olma ve videoyla model olma öğretiminin etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1) , 523-540.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu, İ. & Kapan, A. (20015). Otizmlı çocuklara doğrudan ve video modelle birlikte sunulan pecs uygulamasının etkilerinin karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special*, 7 (2) , 316 – 342.
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J. & Hatton, D. D. (2010). Evidence-Based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders, *Preventing School Failure*, 54 (4) , 275–282. DOI: 10.1080/10459881003785506.
- Ogilvie, C. R. (1996). *The impact of video modeling and peer mentoring of social skills for middle school students with autism spectrum disorders in inclusive settings*, Yüksek Lisans Tezi, Department of Exceptional Education in the College of Education at the University of Central Florida Orlando, Florida.
- Ogle, L. N. (2012). *A comparison of point of view video modeling and video self modeling for preschool-aged children with autism spectrum disorder*, Doktora Tezi, The University of Tennessee at Chattanooga, Chattanooga, Tennessee.
- Orum-Çattık, E. (2016). *Zihinsel yetersizliği olan bireylere toplum kaynaklarını kullanma becerilerinin öğretiminde işitsel teknoloji desteğiyle sunulan videoyla model olmanın etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Owen-Deschryver, J. S., Carr, E. G., Cale, S. I., & Blakeley-Smith, A. (2008). Promoting social interactions between students with autism spectrum disorders and their peers

- in inclusive school settings. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 23 (1) , 15-28.
- Özen, A., Batu, S. & Birkan, B. (2012.). Teaching play skills to children with autism through video modeling: small group arrangement and observational learning. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47 (1) , 84-97.
- Öncül, N. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sembolik oyunların küçük grupla öğretiminde canlı modelle ve video modelle öğretimin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özen, A. & Ergenekon, Y. (2011). Özel eğitimde etkinlik temelli öğretim uygulamaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (1) , 351-362
- Özgüç, S., C. (2013). *Özel eğitimde yardımcı teknolojiler*. Atilla Cavkaytar (Ed.), Özel eğitim (s. 391 -407). Ankara: Vize
- Pedrotty-Bryant, D., & Bryant, B. R. (2012). *Assistive technology for people with disabilities (2nd ed.)*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Perez, T. (2008). *A sibling support group for siblings of children with autism*. Doktora Tezi, Carlos Albizu University Miami, Florida.
- Porayska-Pomsta, K., Frauenberger, C. Pain, H. Rajendran, G., Smith, T., Menzies, R., Foster, M. E., Alcorn, A., Wass, S., Bernadini, S., Avramides, K., Keay-Bright, W., Chen, J., Waller, A., Guldberg, K., Good, J. & Lemon, O. (2012). *Developing technology for Autism: an interdisciplinary approach*. <http://www.cbcd.bbk.ac.uk/people/sam/PUC%20paper>, sayfasından erişilmiştir.
- Prater, M. A. (2007). *Teaching strategies for students with mild to moderate disabilities*. Pearson/Allyn and Bacon.
- Rayner, C. (2011). Sibling and adult video modelling to teach a student with autism: Imitation skills and intervention suitability. *Developmental Neurorehabilitation*, 14 (6) , 331–338.
- Rayner, C., Denholm, C., & Sigafos, J. (2009). Video-based intervention for individuals with autism: Key questions that remain unanswered. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3, 291–303.

- Rosenwasser, B. & Axelrod, S. (2001). The contributions of applied behavior analysis to the education of people with autism. *Behavior Modification*, 25, 671–677.
- Sancho, K., Sidener, T. M., Reeve, S. A. & Sidener, D. W. (2010). Two variations of video modeling interventions for teaching play skills to children with autism. *Education and Treatment of Children*, 33 (3) , 421–442.
- Sara, S. (2011). *Imitation of sign language in young children with autism: video modeling versus in vivo modeling*. Yüksek Lisans Tezi, Texas Woman's University. Denton, Texas.
- Savner, J. L., & Myles, B. S. (2000). *Making visual supports work in the home and community: strategies for individuals with autism and asperger syndrome*. Shawnee Mission, KS: Autism Asperger.
- Scheuermann, B., Webber, J., Boutot, E. A., & Goodwin, M. (2003). Problems with personnel preparation in autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16, 197-206.
- Schreibman, L., Whalen, C. & Stahmer, A.C., (2000). The use of video priming to reduce disruptive transition behavior in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2, 3-11.
- Seida, J., Ospona, M., Karkhaneh, M., Hartling, L., Smith, V., & Clark, B. (2009). Systematic reviews of psychosocial interventions for autism: An umbrella review. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 51, 95 – 104.
- Semerci, A. (2006). *İlköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, etkili materyal kullanma yeterlilikleri üzerine öğretmen ve yönetici görüşleri (Antalya örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Shipley-Benamou, R., Lutzker, J.R., & Taubman, M. (2002). Teaching daily living skills to children with autism through instructional video modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 165-175.

- Shrestha, A., Anderson, A. & Moore, D. W. (2013). Using point-of-view video modeling and forward chaining to teach a functional self-help skill to a child with autism. *Journal of Behavioral Education*, 22 (2) , 157-167.
- Shukla-Mehta, S., Miller, T., & Callahan, K. J. (2010). Evaluating the effectiveness of video instruction on social and communication skills training for children with autism spectrum disorders: A review of the literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25, 23–36. doi:10.1177/1088357609352901
- Siegel, B. (2003). *Helping children with autism learn: treatment approaches for parents and professionals*. New York: Oxford University.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Edrisinha, C., De la Cruz, B., Upadhyaya, M., Lancioni, G. E., Hundley, A., Andrews, A., Garver, C. Young, D. & less, S. (2007). Evaluation of a video prompting and fading procedure for teaching dish washing skills to adults with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education* 16 (2) ,93-109.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Upadhyaya, M., Edrisinha, C., Lancioni, G. E., Hundley, A., Andrews, A., Garver, C. & Young D. (2005). Computer-Presented video prompting for teaching microwave oven use to three adults with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 14 (3) , 189–201. DOI: 10.1007/s10864-005-6297-2.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Edrisinha, C., de la Cruz, B., Upadhyaya, M., Lancioni, G. E., Hundley, A., Andrews, A., Garver, C. & Young, D. (2007). Evaluation of a video prompting and fading procedure for teaching dish washing skills to adults with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 16(2) 93–109 DOI: 10.1007/s10864-006-9004-z
- Simpson, A., Langone, J., & Ayres, K. M. (2004). Embedded video and computer based instruction to improve social skills for students with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39, 240-252.
- Simpson, R. & Crutchfield, S. (2013). Effective educational practices for children and youth with autism spectrum disorders: issues, recommendations, and trends. Bryan G. Cook, Melody Tankersley, and Timothy J. Landrum (Edit) , *Advances in learning and behavioral disabilities, evidence-based practices* (1-19). Bingley: Emerald.

- Sindelar, P. T., Rosenberg, M. S., & Wilson, R. J. (1985). An adapted alternating treatments design for instructional research. *Education ve Treatment of Children*, 8, 67–76.
- Snell, M. E. (1983). *Systematic instruction of the moderately and severely handicapped*, Ohio: Merrill.
- Spencer, L. G. (2002). *Comparing the effectiveness of static pictures vs. video modeling on teaching requesting skills to elementary children with autism*. Doktora Tezi, Georgia State University, Atlanta, A.B.D.
- Sucuoğlu, B., & Kuloğlu-Aksaz, N. (1992). Otistik çocuklara bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılması. *Psikoloji Dergisi*, 7, 27, 15
- Taber-Doughty, T., Bouck, E. C., Tom, K., Jasper, A. D., Flanagan, S. M. & Bassette, L. (2011). Video modeling and prompting: a comparison of two strategies for teaching cooking skills to students with mild intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46 (4) , 499–513
- Tekin, E. (2000). Karşılaştırmalı tek–denekli araştırma modelleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 1-12.
- Tekin, E., & Kırcaali-İftar, G. (2012). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Vize.
- Tekin, E., Kırcaali-iftar, G., Birkan, B., Uysal, A., Yıldırım, S., & Kurt, O. (2001). Using constant time delay to teach leisure skills to children with developmental disabilities. *Mexican Journal of Behavior Analysis*, 27, 337-362.
- Tekin-İftar, E. & Kırcaali-İftar, G. (2012). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Vize.
- Tekin-İftar, E. (2012). Dönüşümlü uygulamalar modeli. Tekin-İftar, E. (Ed.) *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar*. (s. 313-328). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Tekin-İftar, E. (2012). Karşılaştırmalı tek –denekli araştırma modelleri. Elif Tekin-İftar (Ed.). *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek- denkli araştırmalar* (s. 275-274). İstanbul: Türk Psikologlar Derneği.

- Tetreault, A. S., & Lerman D. C., (2010). Teaching social skills to children with autism using point-of-view video modeling, *Education And Treatment Of Children, University of Houston*, 33(3) , 395–419.
- Towbin, K. T., Mauk, J. E. & Batshaw, L. B. (2005).pervasive developmental disorders. *Mark L Batshaw (Ed) Childeren with disabilty*.(ss. 365-387), Baltimor Maryland: Paul Brookes.
- Turhan, C. (2015).*Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tutal, O. &Çolak, (2013).Yasal düzenlemeler yönetim yapısı ve denetim. A. Cavkaytar (Ed.). *Destek özel eğitim hizmetlerinin verimliliğinin araştırılması projesi (DESÖP) içinde* (s. 21-72). Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Ülke-Kurkcuoglu, B. (2015). A comparison of least-to-most prompting and video modeling for teaching pretend play skills to children with autism spectrum, *Disorder. Educational Sciences: Theory & Practice*,15(2) , 499-517.
- Varol, N. (1996). Beceri öğretim materyali geliştirme ve beceri öğretiminde ipuçlarının kullanımı. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(19) , 35-46.
- Varol, N. (2005) *Aile eğitim (Süreçler-Yöntemler- Programlar)*. Ankara: KÖK yayıncılık,
- Varol, N. (2005).*Beceri öğretimi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Kök.
- Wert, B. Y. & Neisworth, J. T. (2003). Effects of video self-modeling on spontaneous requesting in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5 (1), 30–34.
- Wolery, M., Gast, D. L. & Hammond, D. (2010). Comparative intervention designs. (Edt:) Gast, D. L. (p. 329) *Single Subject Research Methodology In Behavioral Sciences*.New York, NY: Routledge.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P. & Schultz, T. R. (2014). *Evidence-Based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group.

- Wu, Pei-F., Cannella-Malone, H. I., Wheaton, J. E. & Tullis, C. A. (2014). Using video prompting with different fading procedures to teach daily living skills: a preliminary examination. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 1–11.
- Yağlı, A. (2013). Çocuğun eğitiminde ve sosyal gelişiminde çizgi filmlerin rolü: caillou ve pepee örneği. *Turkish Studies*. 8 (10) 707-719.
- Yanardag, M., Akmanoglu, N. & Yılmaz, I. (2013). The effectiveness of video prompting on teaching aquatic play skills for children with autism. *Disability ve Rehabilitation*, 35 (1) , 47-56.
- Yıldız, S. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri yoluyla özürlüler için geleceğe bir kapı açmak. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3.11.
- Wolery, M., Ault, M. J., & Doyle, P. M. (1992). *Teaching students with moderate to severe disabilities: use of response prompting strategies*. NY: Longman.

EKLER



Ek 1. Öğretmen Görüşme Formu

KİMLİK BİLGİLERİ

ÖĞRETMENİN	
Adı-Soyadı	
Branşı	
Telefonu	
Uygulayıcı	
Görüşme Tarihi	

ÖĞRENCİNİN	
Adı-Soyadı	
Yaşı	
Tanısı	
Okulu	

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Öğrenciniz ev içi becerilerine sahip mi? Sahipse bunlar hangileri?
2. Öğrencinizin sahip olmadığı ev içi beceriler nelerdir? Bu becerileri öğrenmesinin öğrencinize günlük yaşamda ne gibi kolaylık sağlayacağını düşünüyorsunuz?
3. Öğrenciniz taklit becerilerine sahip mi? Sahipse bunlar hangileri?
4. Öğrenciniz kendini ifade edebiliyor mu? Edebiliyorsa kaç kelimeyle?
5. Öğrenciniz kaç kelimelik komutları yerine getirebiliyor?
6. Tanımadığı bir kişiyle karşılaştığında onunla iletişime geçebiliyor mu?
7. Sınıfta bir görev verdiğinizde en az beş dakika üzerinde çalışarak yerine getirebiliyor mu?

Ek 2. Uzman Kontrol Listesi

Sayın Hocam,

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Ev İçi Becerilerin Öğretiminde Videoyla Model Olmayla Öğretim ile Video İpucunun Etkililiğinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması” adlı tez konum için hazırlamış olduğum beceri analizleri (ekte sunulmuş) ve bu beceriler için hazırlamış olduğum videoları tarafınıza uzman görüşü almak için gönderiyorum. Becerilerin ve becerilere dayalı olarak hazırlanan videoların uygun olup olmadığına dair görüşlerinizi bildirirseniz sevinirim. İyi çalışmalar.

Saygılarımla

Videoyla Model Olmayla Öğretim için Video Uygunluk Uzman Kontrol Listesi

		Tost Yapma	Omlet Yapma	Sıcak İçecek Hazırlama
		+/-	+/-	+/-
1	Videoyla model olma beceri basamaklarını tam olarak yansıtmaktadır			
2	Beceri basamakları videolarda net olarak görünmekte			
3	Videolarda ışık davranışların görünmesi için uygun			
4	Videolar amacına uygun olarak hazırlanmıştır.			
5	Ekleme istediğiniz görüşleriniz.			

Videoyla İpucuyla Öğretim için Video Uygunluk Uzman Kontrol Listesi

		Tost Yapma	Omlet Yapma	Sıcak İçecek Hazırlama
		+/-	+/-	+/-
1	Videoyla model olma beceri basamaklarını tam olarak yansıtmaktadır			
2	Her bir videoda beceri basamakları net olarak görünmekte			
3	Videolarda ışık davranışların görünmesi için uygun			
4	Videolar amacına uygun olarak hazırlanmıştır.			
6	Ekleme istediğiniz görüşleriniz.			

Ek 3. Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Başlama Düzeyi Yoklama Oturumu Veri Kayıt Formu

Öğrenci:

Uygulayıcı:

		Oturumlar													
Bildirimler	Sorular	Ölçüt	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-
Malzemeleri hazırlar. (malzemeleri masaya/tezgâha koyar)		% 100													
Ekmeğin arasını açar.															
Peynirleri ekmeğin arasına yerleştirir.															
Ekmeği makinan içine yerleştirir.															
Tost makinasının fişini takar.															
Tostun üzerinin çizgi olmasını bekler.															
Tostun iki tarafına da yağ sürer.															
Tost kızarıncaya kadar bekler															
Tostun fişini çeker.															
Tostu tabağa koyar.															
Toplam															
Yüzde															

Ek 4. Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi Günlük Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci:

Uygulayıcı:

		Oturumlar													
Bildirimler	Sorular	Ölçüt	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-
Malzemeleri hazırlar. (malzemeleri masaya/tezgâha koyar)		% 100													
Ekmeğin arasını açar.															
Peynirleri ekmeğin arasına yerleştirir.															
Ekmeği makinan içine yerleştirir.															
Tost makinasının fişini takar.															
Tostun üzerinin çizgi olmasını bekler.															
Tostun iki tarafına da yağ sürer.															
Tost kızarıncaya kadar bekler															
Tostun fişini çeker.															
Tostu tabağa koyar.															
Toplam															
Yüzde															

Ek 5. Kaşarlı Tost Hazırlama Becerisi İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci:

Uygulayıcı:

		Oturumlar													
Bildirimler	Sorular	Ölçüt % 100	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-
Malzemeleri hazırlar. (malzemeleri masaya/tezgâha koyar)															
Ekmeğin arasını açar.															
Peynirleri ekmeğin arasına yerleştirir.															
Ekmeği makinan içine yerleştirir.															
Tost makinasının fişini takar.															
Tostun üzerinin çizgi olmasını bekler.															
Tostun iki tarafına da yağ sürer.															
Tost kızarıncaya kadar bekler															
Tostun fişini çeker.															
Tostu tabağa koyar.															
Toplam															
Yüzde															

Ek 6. Poşet Çay Hazırlama Becerisi Başlama Düzeyi Yoklama Oturumu Veri Kayıt Formu

Öğrenci:

Uygulayıcı:

		Oturumlar													
Bildirimler	Sorular	Ölçüt	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-
Malzemeleri hazırlama (malzemeleri masaya/tezgâha koyar)		% 100													
İşiticiyi hazırlar															
Suyun kaynamasını bekler															
İçmek istediği içeceği bardağa koyar															
Bardağa sıcak su ekler															
Bir süre içeceğin demlenmesini bekler															
Poşeti çöpe atar.															
Şeker ekler															
Isıtıcının fişini çeker															
Toplam															
Yüzde															

Ek 7. Poşet Çay Hazırlama Becerisi Günlük Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci:

Uygulayıcı:

		Oturumlar													
Bildirimler	Sorular	Ölçüt	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-
Malzemeleri hazırlama (malzemeleri masaya/tezgâha koyar)		% 100													
İşiticiyi hazırlar															
Suyun kaynamasını bekler															
İçmek istediği içeceği bardağa koyar															
Bardağa sıcak su ekler															
Bir süre içeceğin demlenmesini bekler															
Poşeti çöpe atar.															
Şeker ekler															
Isıtıcının fişini çeker															
Toplam															
Yüzde															

116

Uygulayıcı:

[illegible]

Ek 9. Video İpucuyla Öğretimle İlgili Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Bu formun amacı, uygulamacının video ipucusüreciyle ilgili öğretim planına ne ölçüde uygun hareket ettiğini belirlemektir.

Yönerge: İki gözlemci kaydedilmiş kamera kayıtlarını izleyerek uygulamacının beceri basamaklarında yer alan her bir basamağı yerine getirip getirmediğini değerlendirecektir. Uygulamacı beceri basamağındaki davranışı doğru olarak yerine getirmişse sütuna (+) işareti koyacaktır. Uygulamacı davranışı yanlış olarak yerine getirmişse (-) işareti koyacaktır.

Öğrenci:

Uygulamacı:

Gözlemci:

Tarih:

	Beceri Basamakları	+/-				
	Öğretime Hazırlık Aşaması					
1.	Uygulama için gerekli araç gereçler hazırlandı mı?					
2.	Video izlemeden öğrencinin videoyu izlemesi için çocuğun dikkati sağlandı mı?					
3.	Çocuğun videoyu izlemesi sağlandı mı?					
4.	Yönerge sunuldu mu?					
5.	Çocuğun tepkisini beklendi mi?					
6.	Çocuk yanlış tepki verdiğinde ortam eski haline getirilip video tekrar izletildi mi?					
7.	Yönerge tekrar sunuldu mu?					
8.	Çocuğun tepkisini beklendi mi?					
9.	Bir sonraki video basamağına geçildi mi?					
10.	Uygulamayı sonlandırdı mı?					
Toplam “+”						
Toplam “+” / yüzdesi						
Toplam “-”						
Toplam “-” / yüzdesi						

Ek 10. Videoyla Model Olmayla Öğretimle İlgili Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Bu formun amacı, uygulamacının videoyla model olmayla öğretim süreciyle ilgili öğretim planına ne kadar uygun hareket ettiğini belirlemektir.

Yönerge: İki gözlemci kaydedilmiş kamera kayıtlarını izleyerek uygulamacının beceri basamaklarında yer alan her bir basamağı yerine getirip getirmediğini değerlendirecektir. Uygulamacı beceri basamağındaki davranışı doğru olarak yerine getirmişse sütuna (+) işareti koyacaktır. Uygulamacı davranışı yanlış olarak yerine getirmişse (-) işareti koyacaktır.

Öğrenci:

Uygulamacı:

Gözlemci:

Tarih:

	Beceri Basamakları	+/-
	Öğretime Hazırlık Aşaması	
1.	Uygulama için gerekli araç gereçler hazırlandı mı?	
2.	Video izlemeden çocuğun videoyu izlemesi için Öğrencinin dikkati sağlandı mı?	
3.	Çocuğun videoyu izlemesi sağlandı mı?	
4.	Yönerge sunuldu mu?	
5.	Çocuğun tepkisini beklendi mi?	
6.	Çocuk yanlış tepki verdiğinde videoyu tekrar izletme	
7.	Yönergeyi tekrar sunuldu mu?	
8.	Çocuğun tepkisini beklendi mi?	
9.	Uygulama sonlandırıldı mı?	
Toplam “+”		
Toplam “+” yüzdesi		
Toplam “-“		
Toplam “-“ yüzdesi		

Ek 12. Aile İzin Formu

Tarih: .../.../...

Mehmet Yavuz'un Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocuklara, ev içi becerilerinden öğretiminde videoyla model olmayla öğretim ile video ipucuyla öğretimi kullanarak öğretim yapmasını kabul ediyorum. Mehmet Yavuz'un çalışmasının amacı, "OSB olan çocuklara, ev içi becerilerinin öğretiminde video ipucu ve videoyla model olmayla öğretimin hangisi daha etkili ve verimlidir?" sorularına yanıt aranmaktadır.

Yapılan çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin gizli tutulacağı ve kod isim kullanılacağını biliyorum. Çalışmanın periyodik bir süre devam gerektiğini ve istediğim takdirde çocuğumu çalışmadan alacağımı biliyorum.

Çalışma süresi boyunca, çocuğuma araştırmanın amacına yönelik herhangi bir öğretim yapmamam gerektiğini biliyorum. Ayrıca, çocuğuma uygulama yapılırken video kaydının yapılacağını biliyorum. Uygulama videolarının araştırma ve bilimsel amaçla kullanılmasına izin veriyorum. Çalışma sırasında tüm sorularıma Mehmet Yavuz tarafından açık ve net cevaplar alacağımı biliyorum.

Bu çalışmanın Yrd. Doç. Dr. Pınar ŞAFAK tarafından yönetildiğini biliyorum.

Mehmet YAVUZ

Öğrenci Velisi



GAZİ GELECEKTİR..