



T.C.

BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

MİLİEU ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
AİLE EĞİTİM PROGRAMININ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU
TANILI ÇOCUKLARDA ORTAK DİKKAT VE JESTLERİ
KULLANMAYA ETKİSİ

Ayşe YILMAZ

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Emine GÜLTEKİN SEYLAN

Şubat, 2023



T.C.

BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

MİLİEU ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
AİLE EĞİTİM PROGRAMININ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU
TANILI ÇOCUKLARDA ORTAK DİKKAT VE JESTLERİ
KULLANMAYA ETKİSİ

Ayşe YILMAZ

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Emine GÜLTEKİN SEYLAN

Şubat, 2023

ONAY SAYFASI



BEYAN

Bu tezin bana ait olduğunu, tüm aşamalarında etik dışı davranışımın olmadığını, içinde yer alan bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, kullanmış olduğum bütün bilgilere kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin yürütülmesi ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Ayşe YILMAZ

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim ve tez dönemim boyunca, sabrı ve hoşgörüsüyle beni her konuda destekleyen çok sevgili danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Emine Gültekin SEYLAN’a çok teşekkür ediyorum.

Araştırma boyunca üstlerine düşen sorumlulukları tüm gayretleri ile yerine getiren sevgili annelere sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmada aile eğitimi videolarımda bana destek olan ve tüm kurallarıma uyan miniğim Fatma Sena TAŞ’a teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsın...

Tüm eğitim sürecimde olduğu gibi Yüksek lisansa başlama sürecinde beni yüreklendiren, maddi manevi hep arkamda olan canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum, sizden aldığım ve öğrendiğim tüm güzellikler için minnettarım...

Bu mesleğe girmeme vesile olan ve koşulsuz sevgisini hep hissettiren canım kardeşim Beşir YILMAZ’a teşekkürlerimi sunarım. Her şey senin için kardeşim...

Araştırma sürecimi bitirmemi ve onlarla daha çok oyun oynamamı bekleyen halalarının prensesleri Miray ve Zeynep YILMAZ’a ve değerli abim Uğur Yılmaz ve sevgili yengeme teşekkürü borç bilirim.

Tüm eğitim sürecimde bana olan desteğini hep hissettiren, hayatımın her döneminde olduğu gibi tez sürecinde de psikolojik desteğini hep yanımda olan ve beni destekleyen, geç saatlere kadar bu zorlu süreci atlatmam için sabrı, sevgisi ve varlığı ile bana her daim güç katan yoldaşım, Uzm. Necip SÜRÜCÜ’ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
ABSTRACT.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Tanımlar	7
2. GENEL BİLGİLER.....	9
2.1. İletişim.....	9
2.1.1. Söz Öncesi İletişim Becerileri	9
2.1.2. Söz Öncesi Dönemde Alıcı Dil Becerileri	13
2.1.3. Tipik Gelişim Gösteren (TGG) Çocuklarda Dil ve İletişim Becerileri.....	13
2.1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Çocuklarda İletişim ve Dil Gelişimi.....	14
2.1.5. İletişim Becerilerinde Yaygın Olarak Kullanılan Sağaltım Yöntemleri.....	20
2.1.6. Söz Öncesi Milieu Öğretimi.....	21

2.2.	Aile Eğitimi ve Önemi	24
2.2.1.	Aileye Götürülecek Hizmet Çeşitleri	24
2.3.	Aile Eğitim Programı	25
2.3.1.	Aile Eğitim Programı Çeşitleri	25
2.3.2.	Aile Eğitim Programının Hazırlanması	26
2.3.3.	Aile Eğitim Oturumlarının Planlanması	27
2.3.4.	Aile Eğitim Oturumlarının Uygulanması	28
2.4.	Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	28
2.5.	Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Ülkemizde Yapılan Araştırmalar	30
2.6.	Yurtdışında Aile Eğitim Programlarına Yönelik Yapılan Araştırmalar	32
2.7.	Ülkemizde Aile Eğitim Programlarına Yönelik Yapılan Araştırmalar	33
3.	YÖNTEM	36
3.1.	Araştırma Deseni	36
3.1.1.	Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modelinin Verilerin Analizi	38
3.1.2.	Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Deseninde Grafiğin Yorumu	38
3.1.3.	Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Deseninde Deneysel Kontrolü Sağlama	38
3.1.4.	Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Araştırmada Kullanılması	39
3.2.	Denekler ve Seçimi	39
3.2.1.	Deneklerin Seçimi	40
3.2.2.	Deneklerin Özellikleri	40
3.3.	Araştırmada Kullanılan Bilgi Toplama Araçları ve Geliştirilmesi	40

3.3.1.	Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi (Ek-2).....	41
3.3.2.	Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları (Jestlerin Kullanımı) Kontrol Listesi (Ek-3)	41
3.3.3.	Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi (Ek-4)	42
3.3.4.	Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi (Ek-5).....	42
3.4.	Uygulama Güvenirliği.....	43
3.5.	Aile Eğitim Programı ve Geliştirilmesi	43
3.5.1.	Aile Eğitiminin Geliştirilmesi	43
3.5.2.	Senaryoların Hazırlanması ve Video Görüntülerin Çekilmesi.....	44
3.5.3.	Aile Eğitim Programı (EK -6)	44
3.6.	Ortam ve Materyaller	47
3.7.	Deney Süreci	48
3.7.1.	Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması	48
3.7.2.	Uygulama Evresi.....	48
3.7.3.	Aile Eğitim Uygulama Süreci	49
4.	BULGULAR.....	50
5.	TARTIŞMA	55
6.	SONUÇ ve ÖNERİLER	59
6.1.	Sonuçlar.....	59
6.2.	Öneriler	59
6.2.1.	Çalışmanın Bulgularına Yönelik Öneriler.....	59
6.2.2.	Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	60
7.	KAYNAKLAR	61
8.	EKLER	82

Ek 1. Aile Görüşme Formu.....	83
Ek 2. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi.....	87
Ek 3. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları (Jestlerin Kullanımı) Kontrol Listesi.....	89
Ek 4. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi.....	91
Ek 5. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi.....	94
Söz Öncesi Dönem Jest kullanımı Kontrol Listesi Kayıt Çizelgesi	95
Ek 6. Aile Eğitim Programı	97
Ek 7. Uygulama Güvenirliği Formu	151
Ek 8. Gönüllü Olur Formu	153
Ek 9. Etik Kurul Onayı.....	154
9. ÖZGEÇMİŞ.....	156
10. İNTİHAL RAPORU	157

KISALTMALAR

TGG: Tipik Gelişim Gösteren

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

APA: Amerikan Pediatri Akademisi

DSM: The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders/Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı

ADÖ: Ayrık Denemelerle Öğretim

SÖMÖ: Söz Öncesi Milieu Öğretimi

GÖBDÖ-2-TV: Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği- 2 Türkçe Versiyonu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Oyun setleri.....	49
----------------------------	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 1. katılımcı ve ortak dikkat ve jest kullanma yüzdesi tablosu	50
Şekil 2. 2. Katılımcı ve ortak dikkat ve jest kullanma yüzdesi tablosu	51
Şekil 3. Birinci katılımcı annenin performans grafiği	52
Şekil 4. İkinci katılımcı anne performans grafiği	53



Yılmaz, A. (2023). Milieu Öğretim Tekniklerinin Öğretimine Yönelik Aile Eğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Çocuklarda Ortak Dikkat ve Jestleri Kullanmaya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı, Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının, OSB tanılı çocukların ailelerinin program amaçlarını uygulamasında etkili olup olmadığı, programa katılan annelerin OSB tanılı çocuklarının amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışlarını öğrenmesinde etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerini belirlemektir.

Çalışmaya özel özel eğitim rehabilitasyon merkezine devam eden 6 yaşında OSB tanılı olan iki asıl bir yedek çocuk ve onların anneleri katılmıştır. Araştırmada deneysel desenlerden “davranışlar arası çoklu yoklama deseni” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanabilmesi için Annelerden çocuklarına ilişkin genel bilgilerin alındığı” Aile Görüşme Formu”, annelerin ortak dikkat ve jest davranışlarının uygulama düzeyini puanlamak için amacıyla “Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi” ve “Söz Öncesi Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi” uygulanmıştır. Çocukların ortak dikkat ve jest davranışlarının uygulama düzeyini puanlamak için “Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi” ve “Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları (Jestlerin Kullanımı) Kontrol Listesi” uygulanmıştır. Söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitimi uygulama güvenilirliğini göstermek amacıyla uygulama güvenilirliği formu geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan aile eğitim programına yönelik öğretim materyalleri hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır.

Aile görüşme sonrasında çalışmada öğretilmesi hedeflenen becerileri, ayrı üç oyun etkileşiminde kullanıp kullanmadığını belirlemek için kontrol listelerinde yararlanılmıştır. Milieu öğretimine yönelik aile eğitim programında yer alan işlemlerin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Aile eğitim programının model olma aşamalarında video görüntüleri kullanılmıştır. Araştırmanın başlama düzeyi verilerine göre söz öncesi dönem Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programının otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların ortak dikkat ve jest kullanımı üzerine etkisinin ve annelerin uygulama düzeylerinde artış olduğu görülmüştür.

Uygulama tamamlandıktan sonra alınan 10.ve 20. gün verilerinde bu artış devam ettiği görülmüştür. Sonuç olarak annelerin ve çocukların hedeflenen davranışları kullanma düzeyi, başlama düzeyine göre artış gösterdiği görülmüştür. Çalışma tamamlandıktan 10.ve 20.gün sonra da annelerin aile eğitim programında öğrendiği teknikleri sürdürmeye devam ettikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: ebeveyn aracılı müdahale, söz öncesi milieu öğretimi, aile eğitim programı, otizm spektrum bozukluğu

Yılmaz, A. (2023). The Effect of Family Education Program for Teaching Milieu Teaching Techniques on the Use of Joint Attention and Gestures in Children with Autism Spectrum Disorder. Master Thesis. Biruni University. Graduate School of Education. İstanbul

ABSTRACT

The general purpose of this research is to determine whether the family education program for the teaching of Milieu teaching techniques is effective in the implementation of the program objectives by the families of children with ASD, whether it is effective in learning the behaviors of using joint attention and gestures from the purposeful communication behaviors of the children with ASD, and its effects on continuity.

Two primary backup children with a diagnosis of ASD at the age of 6 who continue to extend their special education life and their mothers participated in the study. In the research, "multiple probe design between behaviors" was used from the experimental designs. "Family Interview Form" in which general information about their children was collected from mothers to collect research data, "Parent Checklist for Joint Attention Behaviors from Preverbal Communication Behaviors" and "Using Gestures from Preverbal Communication Behaviors" to score the application, the level of joint attention and gesture behaviors of mothers. Family Checklist" was applied. "Preverbal Communication Behaviors Joint Attention Checklist" and "Preverbal Communication Behaviors (Gesture Use) Checklist" were applied to score children's level of joint attention and gesture behaviors. "Preverbal Communication Behaviors Joint Attention Checklist" and "Preverbal Communication Behaviors (Gesture Use) Checklist" were applied to score children's level of joint attention and gesture behaviors. An application reliability formula was developed and applied in order to use the family education application reliability for the pre-verbal environment teaching method.

Teaching materials were prepared and applied by the researcher for the family education program, which was presented with the direct teaching approach for the pre-verbal Milieu teaching method. Graphical analysis was used in the analysis of the data obtained in the study.

After the interview, checklists were used to indicate whether the family used the skills aimed to be taught in the study in three separate game interactions. Direct teaching methods were used in the teaching of family education program operations for Milieu teaching. Video images were used in the modeling stages of the family education program. According to the baseline data of the study, the effect of the family education program for the preverbal Milieu teaching method on the joint attention and gesture use of children with autism spectrum disorder and an increase in the practice levels of the mothers were observed.

It was observed that this increase continued in the 10th and 20th day data obtained after the application was completed. As a result, it was observed that the level of mothers and children using the targeted behaviors increased compared to the baseline level. It was observed that the mothers continued to use the techniques learned in the family education program on the 10th and 20th days after the study was completed.

Keywords: parent-mediated intervention, preverbal milieu teaching, family education program, autism spectrum disorder

1. GİRİŞ

1.1.Problem

Bebekler doğdukları andan itibaren temel ihtiyaçları ve duygularını paylaşmak için çevresi ile iletişim kurmaya başlarlar. (Dimbleby ve Burton, 1998; Downing, 2004). İletişim aşamasında kişiler istediği mesajları karşıya aktarması için jestlerini, mimiklerini, konuşma becerilerini, yazı ve resim becerilerini kullanırlar (Paulson, 2009). İletişimin sadece dil ile değil, jestlerin kullanımıyla da gerçekleştiği görülmektedir. (Paul, 2007). Gerçekleştirilen bu iletişim, yaşamın ilk zamanlarında söz öncesi dönem olarak etkileşimde bulunmasını sağlayan yüz ifadeleri, vücut hareketleri, göz kontağı kurma, gülümseme ve doğal jestlerdir (Diken, 2008; Mallineni et al. 2006). Bu iletişim ilk zamanlar sınırlı ve basit formdayken ilerleyen zamanlarda çevre ile olan etkileşimleri sonucunda gelişir. Doğumdan sonraki gelişimsel süreçte sergiledikleri iletişim davranışları amaç dışı olabilmektedir. Amaç dışı gerçekleşen bu davranışlar bulunan çevre tarafından ilişkilendirilerek amaçlı iletişim haline gelmektedir. (Bates vd., 1979; Westling and Fox, 2004). Amaçlı iletişimin gelişmesiyle beraber sözsüz sosyal iletişim davranışları, bireylerin sözlü dil olmadan etkileşime girmelerine yardımcı olmaktadır (Carpenter et al. 1998). Söz öncesi iletişim davranışları böylelikle, sözlü dil gelişiminin ilk adımlarını oluşturmaktadır (Bruner, 1975). Göz kontağı, objeler ve kişiler arasında bakışlarını kaydırma ve işaret etme davranışı gibi ortak dikkat becerileri olarak adlandırdığımız davranışlar dil becerileriyle birleşerek daha üst düzey ve amaçlı davranışları oluşturmaktadır (Mundy, 2016).

Yenidoğan bebekler henüz kelimeleri kullanmayı bilmezken ağlayarak, gülümseyerek memnun olup olmadıklarını jest ve mimiklerini kullanarak ebeveynlerine gösterirler. Bebeklerin jest ve mimikleriyle sergiledikleri bu etkileşim girişimlerine karşı duyarsız kalan ya da çocuklara karşı aşırı kontrolcü olumsuz tepkilerde bulunan ebeveynler, çocukların tüm gelişimleri açısından problemlerin oluşmasına temel oluştururlar (Landry et al. 1997). İletişimsel gelişimleri açısından oluşan bu problemler Otizm spektrum bozukluğunun (OSB) tanılama kriterlerinde biri olarak ele alınmaktadır. OSB'li bireylerin büyük çoğunluğunun iletişim

davranışlarıyla ilgili yaygın sorunlar bulunması bu kriterin otizmin temel belirtisi olarak görülmesini sağlamaktadır (Kjelgaard and Tager-Flusberg 2001).

OSB tanısı almış çocukların tanılama öncesindeki video görüntüleri incelendiğinde ve aile bilgilerine dayanan geriye dönük veriler sonucunda, normal gelişim gösteren yaşlıları ile kıyaslandığında OSB tanılı çocukların yaşamlarının ilk yıllarında çevresindeki insanlara bakma ve bakış kaydırma oranlarının azlığı, düşük miktarda göz kontağında bulunma, ismi ile çağırıldığında tepkide bulunmada, etkileşimsel temelli oyunlara katılımda, motor taklit becerilerinde, akranlarına oranla daha basit düzeyde oyun oynama, sembolik oyun oynama becerileri gibi sosyal gelişim özelliklerinde sınırlılık gösterdikleri görülmüştür. OSB tanısına sahip çocuklarda görülen sınırlılıklardan bir diğeri de sosyal iletişim bozuklukları, gösterme ve işaret etme yolu ile ilgiyi paylaşmadaki sınırlılıklar, iletişimsel jestleri alma ve göndermedeki sınırlılıklar, konuşma sesi dışı kullanımlar olarak sıralanabilir (Chawarska and Volkmar, 2005). Dil ve iletişim alanında yaşanan bu sınırlılıklar OSB'nin tanı kriterlerinden ve OSB tanısına sahip çocuklarda tanı şiddetini belirleyen değişkenlerden birisidir (APA, 2013). Söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarında problem yaşayan çocukların ilerleyen dönemlerde hem dil gelişiminin hem de genel gelişiminin söz öncesi becerilerde daha iyi performans gösteren akranlarıyla karşılaştırıldığında daha geride olduğu görülmüştür. Bu duruma ek olarak okul dönemine kadar konuşmayı ilk iletişim aracı olarak kullanamayan çocuklar, okulda onlardan beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmede ve akademik düzeyleri açısından da önemli sorunlar yaşamaktadırlar (Howlin, 2005).

Milieu Öğretimi; ebeveyn ve çevresindeki diğer kişilerin çocukların dili kullanmalarını sağlamada ve çocuğun ilgisini çekecek, dikkatini yönlendirecek şekilde düzenledikleri, çocuğun gün içerisinde çevresinde bulunan insanlar ve objelerle olan sosyal etkileşimlerini çocukların amaçlı iletişim davranışlarını kullanmalarında fırsatlar sunabilecek bir yöntemdir (Kaiser et al. 1991). Milieu öğretimi yöntemi ile hem söz öncesi hem de söz dönemi amaçlı iletişimsel davranışlarını destekleyebilmektedir. Bu yöntemin en önemli hedefleri, çocuğa doğal dil alanlarında, doğal etkileşimler ve değişimler sonucunda dili kazandırmaktır. Çocuklarında yaşanan gelişim ve değişimlere karşı ilgisiz kalan ebeveynlerin, çocuklarının erken tanı ve müdahale çabalarını olumsuz etkilediğine ilişkin ciddi bulgular bulunmaktadır (Mahoney et al. 1998; Yoder and Warren, 1998). Çocukların yaşadıkları çevrede

bağımsız işlevde bulunma düzeyinin artabilmesi, kendi kendinin ihtiyaçlarını görebilen ve üretici insanlar olabilmelerinde ebeveynler önemli bir role sahiptir. Bu süreçlerde kazanılan tüm davranışlar, ileri dönem becerileri için ön koşul niteliği taşımaktadır. (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1999; Fox and Binder, 1990; Tavil, 2005; Varol, 1996; Vuran, 1997).

Özel gereksinime sahip bireylerin ebeveynlerin iletişim başlatmaya yönelik davranışlarını normal gelişim gösteren çocuklara sahip ebeveynlere göre daha az fark ettikleri, etkileşime katılımda problem yaşayabildikleri görülmüştür (Crawford and Manassis, 2001; Marfo, 1990). Aile eğitim programları, anne-babaların çocuklarına herhangi bir davranış, kavram ve beceriyi öğretmede ve davranış kontrolü yapabilmelerinde faydalanabilecekleri etkili yöntem ve teknikleri edinmelerini hedefleyen programlardır (Kargın, 1990; Küçüker, 1993). Ebeveynlerin ve çocukların ihtiyaçlarına uygunluk gösteren durumların oluşmasına yönelik aile eğitim programları hazırlanıp uygulanmaktadır (Schulz, 1987; Cavkaytar, 1998; Turnbull, 1983). OSB tanılı çocukların ailelerinin, çocuklarının eğitim durumlarına dahil olması sistematik olarak sunulan aile eğitim programları ile sağlanmaktadır (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1999; Fox and Binder, 1990; Varol, 1996; Vuran, 1997; Tavil, 2005). Ülkemizde aile eğitim programlarının etkililiğini ortaya koymaya yönelik araştırmalara bakıldığında, anne- babalara çocuklarına bir kavram ya da beceriyi öğretme ve davranış denetimini sağlamaya yönelik işlem süreçlerini kazandırmanın amaçlandığı görülmektedir. Cavkaytar, A. (1999); özbakım becerisine yönelik aile eğitimi programı, Yakın, U.M. ve Özmen, R.G. (2010), Aktaş, B. (2015). Vardarcı, G. (2011); iletişim becerilerine yönelik aile eğitimi programı, Alıcıoğlu, E. (2019). Ulugöl, F. ve Cavkaytar, A. (2020); davranış problemlerine yönelik aile eğitimi programlarının etkililiğine yönelik araştırmalar yapmışlardır. Ülkemizde yapılan çalışmalarda da ebeveyn çocuk etkileşimi ve ailelerin çocuğun dil becerilerini desteklemesine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu belirtilmektedir. Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Aile Eğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Çocuklarda ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışları ile araştırma kapsamındaki ailelerin programın amaçlarını uygulama düzeyleri üzerine etkisi araştırılacak olan bu çalışmada OSB tanılı bireylerin ailelerine olduğu kadar alanda çalışan öğretmenlere ve diğer tanı gruplarında öğretmen ve ebeveynlere amaçlı iletişim davranışların edindirilmesinde yol göstereceği olacağı düşünülmektedir. Ailelerin uygulanan aile

eğitimi programıyla söz öncesi dönem Milieu teknikleri edinmesi ile çocuklarına söz öncesi dönem iletişim becerilerini öğretmede yeterli hale gelmeleri hedeflenmektedir. OSB tanılı çocukların söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına sahip olmaları, çevreleriyle etkileşimde bulunma düzeylerini artırmaya katkı sağlayacaktır. Araştırma kullanılacak doğal öğretim yöntemleri sınıfında yer alan Milieu öğretim yöntemi Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism (2020) raporuna göre kanıta dayalı uygulamalar içerisine yer almasına rağmen ülkemizde sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Ailelerin Milieu öğretim tekniklerini kazanmalarında amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jest kullanımının arttırmaya etkisi düşünüldüğünde bu araştırma Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının, OSB tanılı çocukların ailelerinin programı uygulama düzeyi etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerini belirlemek ve programa katılan annelerin OSB tanılı çocuklarının amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışlarını öğrenmesinde etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerine cevap aranacaktır.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının, otizm tanılı çocukların ailelerinin program amaçlarını uygulamasında etkili olup olmadığı, programa katılan annelerin otizm tanılı çocuklarının amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışlarını öğrenmesinde etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerini belirlemektir.

Çalışmanın genel amaçlarını yorumlamak için aşağıdaki soruların cevaplandırılması amaçlanmıştır;

1. Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programı, OSB tanılı çocukların ailelerinin program amaçlarını uygulamasında etkili midir?
2. Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programı oturumları tamamlandıktan 10. ve 20. gün sonra annelerin program amacına yönelik uygulamaları sürmekte midir?
3. Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programından sonra annelerin OSB tanılı çocuğuna sunduğu öğretim, çocuğun ortak dikkat davranışlarını öğrenmesinde etkili midir?

4. OSB tanılı çocukların edindikleri ortak dikkat davranışları öğretim tamamlandıktan 10. ve 20. gün sonra sürmekte midir?
5. Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programından sonra annelerin OSB tanılı çocuğuna sunduğu öğretim, jestleri kullanma davranışlarını öğrenmesinde etkili midir?
6. OSB tanılı çocukların edindikleri jestleri kullanma davranışları öğretim tamamlandıktan 10. ve 20. gün sonra sürmekte midir?

1.3. Önem

Yenidoğan bebeklerin yaşamlarının ilk yılları oldukça değerli olan zaman aralığıdır (Bruder, 2010). Bu zaman aralığında özellikle OSB tanılı çocuklarda dil ve sosyal etkileşim edinmede noktasında yaşadıkları sorunlar ilk yıllarda problem olarak karşımıza çıkmaktadır. (Franz and Dawson, 2019). Bu nedenle OSB tanılı olan çocuklarda erken dönem yapılan müdahalelerin rolü büyüktür. Söz öncesi dönem Milieu öğretimine yönelik aile eğitim programı, söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına yönelik amaçları çocuklara kazandırmada ailelerin sahip olması gereken işlem süreçlerini doğrudan öğretim yaklaşımıyla planlanması ve uygulanması özelliklerini içermektedir. Dolayısıyla bu araştırma bilgi vermeye yönelik aile eğitim programlarından farklılaşmaktadır. Çünkü ailelere kazanacakları işlem süreçlerini uygulayabilecekleri yaşantı durumlarını sağlaması yönüyle önemlidir. Aile eğitim programında kullanılan araçlar, film materyali özelliğindedir. Bu araştırmada geliştirilen doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan aile eğitimi programının gerek resmî kurumlarda gerekse özel özel eğitim kurumlarında aile eğitimi uygulamalarını yürütecek kişilere, aile eğitiminin planlanması ve uygulanması anlamında yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada hazırlanan aile eğitim programı, ailelere Milieu öğretim teknikleri ile söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarını kazandırmak için aile eğitim programında yararlanılacak ölçü araçları, program geliştirme öğelerinden amaç, içerik, öğretim süreci öğelerini içermektedir. Dolayısıyla bu aile eğitim programının etkililiğinin belirlenmesiyle, bu programın resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler tarafından kullanılabileceği düşünülmektedir. Kanıt temelli bir uygulama olan Milieu öğretim yöntemi ülkemizde sınırlı sayıda olması bu nedenle ailelerin, amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jest kullanımının arttırmaya etkisi düşünüldüğünde bu araştırma Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının, OSB tanılı çocukların

ailelerinin program amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerini belirlemek ve programa katılan annelerin OSB tanılı çocuklarının amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışlarını öğrenmesinde etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerine cevap araması yönünden önemlidir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ailelerin çocuklarının eğitimsel süreçlerinin içerisine katılımı ne kadar fazla olursa çocuklarını kabul düzeyleri yönünde olumlu katkıları olacağına yönelik araştırma sonuçları yer almaktadır (Acar, 2015). Bu çalışmada yer alan annelerin çocuklarının dil gelişimini desteklemek amacıyla, söz öncesi Milieu yönteminin kullanmaları, çocuklarının eğitimine yararlı oldukları konusunda kendi öznel değerlendirmelerini sağlayacağı ve bu durumun da kabul düzeylerini arttıracığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada OSB tanılı bireylerin ailelerine olduğu kadar alanda çalışan öğretmenlere ve diğer tanı gruplarında amaçlı iletişim davranışları üzerine yol göstereceği düşünülmektedir. Aileler uygulanan aile eğitimi programıyla söz öncesi dönem Milieu teknikleri edinmesi ile çocuklarına söz öncesi dönem iletişim becerilerini öğretmede yeterli hale gelmeleri hedeflenmektedir. OSB tanılı çocukların söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına sahip olmaları çevreleriyle etkileşimde bulunma düzeylerini artırmaya katkı sağlayacaktır.

Aileler uygulanan aile eğitimi programıyla söz öncesi dönem Milieu teknikleri edinmesi ile çocuklarına söz öncesi dönem iletişim becerilerini öğretmede yeterli hale gelmeleri hedeflenmektedir. OSB tanılı çocukların söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına sahip olmaları çevreleriyle etkileşimde bulunma düzeylerini artırmaya katkı sağlayacaktır. Araştırma kullanılacak doğal öğretim yöntemleri sınıfında yer alan Milieu öğretim yöntemi Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism (2020) raporuna göre kanıta dayalı uygulamalar içerisine yer almıştır. Ülkemizde bu yönetime yönelik sınırlı sayıda çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırma alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jest kullanımı davranışları,
2. Otizm spektrum bozukluğu tanılı iki çocuk ve anneleri,

3. Milieu öğretim yönteminde model olma, tepki isteme ve tepkiye yönlendirme teknikleri kullanılması,
4. Aile eğitimi programıyla sınırlıdır. Uygulama sonunda dönüt ve düzenleme basamağının kullanılmaması çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

1.5. Tanımlar

Otizm Spektrum Bozukluğu: “Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sosyal iletişimsel gelişimde yetersizlik, tekrarlayıcı davranışlar ve kısıtlı ilgi alanı ile seyreden, erken çocukluk çağında başlayan nörogelişimsel bir bozukluktur.”

Aile Eğitim Programı: Milieu öğretim tekniklerinin öğretimini sağlamak için düzenlenen bilgilendirme, tekniğin örneklendirilme ve uygulama bölümlerine yönelik oluşan programdır.

Milieu Öğretim Tekniği: Çocuğun iletişim girişimlerinin anlaşılması ve erişkinin geri dönütlerine yönelik birleştirilmesini amaçlayan dil hedeflerinin üretimi amacıyla sözlü sözsüz oryantasyonlar neticesinde çocukların dil becerilerinin edindiğini varsayımında bulunulmuştur (Warren and Gazdag, 1990; Yoder et al. 2005). Konuşma becerisinin doğal olarak ortaya çıktığı ortamlarda çocuğa uygun dil formlarını öğretmek ve dilin kullanımını fonksiyonel duruma getirmek öğretimin amacıdır. (Schwartz, 1987). Milieu öğretim teknikleri, genellikle çocuğun doğal çevresinde ve alışmış olduğu faaliyetlere yönelik uygulanmaktadır (Hancock and Kaiser, 2006).

Söz Öncesi Milieu Öğretimi (Prelinguistic Milieu Teaching): Çocuk tarafından yönlendirilen sosyal rutinlerde, jestler, bakışlar ve seslendirmelerin kombinasyonlarından oluşan ilk amaçlı iletişim davranışlarını öğreten müdahale yaklaşımı (Warren et al. 2006).

Söz Öncesi İletişim Becerileri (Presymbolic/Preverbal Communication Skills): Söz öncesi iletişim dönemi olan bir bebeğin doğumundan, istek, ilgi ve gereksinimlerini anlamlı ve anlaşılır sözcüklerle belirtmeye başlamasına kadarki sürece kadar olan dönemde (Yoder et al. 2001), çocuğun iletişim kurmada kullandığı yüz ifadeleri, vücut hareketleri, göz kontağı kurma, gülümseme, sesler çıkarma ve doğal jestler gibi davranışları içermektedir. (Diken, 2008; Mallineni et al. 2006; Topbaş ve ark., 2003; Pieterse and Treolar, 1989, Çev., Uzuner ve Kırcaali-İftar).

Ortak dikkat: Ortak dikkat kişinin dikkati kendisi, etkileşim halinde olduğu kişi ve obje arasında düzenlemesi olarak tanımlanmaktadır.

Jest kullanımı: Genel anlamda ellerin, parmakların, kolların, yüz ifadelerinin ve vücut pozisyonlarının kullanım yolu ile iletişim kurmak için yapılan eylemlerin kullanımı jest olarak ifade edilmektedir. Gösterici jestler ve temsili jestler olarak iki türlü jest davranışı çocuklarda görülmektedir (Iverson and Thal, 1998). Gösterici jestler, bağlam içerisinde bulunan dış etkenli bir uyarının işaret ile ya da gösterilmesi yoluyla gerçekleştirilen davranışlardır (Gullberg et al. 2010).

Doğrudan Öğretim Yöntemi: Öğretimin basamaklar halinde yapılmasıyla beraber, öğrencilerin yapılan öğretimden yararlanma düzeylerini belirlemeyi, öğrencinin merkezde olduğu bir uygulamayı içerir (Sucuoğlu ve ark. 2010; Vuran ve Çelik, 2008; Kargın, 2006)

GOBDÖ-2-TV: Orijinal adı "Gilliam Autism Rating Scale-2" olan ölçeğin Türkçe uyarlama ve geçerlik güvenirlik çalışmaları Diken ve ark. (2011) tarafından yapılmıştır. GOBDÖ-2-TV, otistik bozukluğu karakterize eden davranışları sergileyen 3-23 yaşlar arasındaki bireylerin değerlendirilmesini amaçlayan bir derecelendirme ölçeği olup GOBDÖ-2-TV'nin orijinal adı "Gilliam Autism Rating Scale-2"dir. James Gilliam (1995) tarafından ABD'de geliştirilmiş, 2005 yılında ise revize edilmiştir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1.İletişim

Bilgi ve düşünce kodlanma, iletilme ve kodun çözülmesine ve geri bildirim yapılmasını içine alan etkili süreçlere iletişim denir (Owens, 1991). Kişi yaşamını sürdürdüğü çevreyle bağ kurma, öğrenme, anlama, anlatma, sosyal ve kişisel gereksinimlerini karşılamaya yönelik etkileşim kurmaya ihtiyaç duymaktadır (Yıldız, 2008). Dili öğrenme evresinde olan kişiler, daha konuşma olmadan önce, etrafında duyduğu jest ve sesletimlerle etkileşim oluşturmaya çalışır (Bates et al. 1979; Bruner, 1975; Butterworth and Grover, 1988; Sugarman, 1984). Çocuklar doğumdan itibaren ilk dokuz ayda amaçlı iletişim veya iletişim başlatmaya uygun değildir. Amaçsız olan iletişim becerilerini erişkinler etkileşimsel yorumlar sunarak anlam kazandırır (McCathren, 2009). Bebekler sesler çıkarma ve jest üretimi vasıtasıyla diğer kişilerin davranışlarına etki edebileceğinin farkına vardıkça, jest ve mimiklerle seslerin amaçsız kullanımdan, amaçlı iletişime geçiş sağlarlar.

2.1.1. Söz Öncesi İletişim Becerileri

Tipik gelişime sahip kişiler, doğumlarından itibaren ikinci yılı tamamlandığı zaman etkin iletişim kurmak için beceri kazanımı sağlarlar. Fakat bebeğin çevresiyle olan etkileşimi henüz konuşma evresine geçmeden daha önce başlar. Bebeklerde kelime kullanımı olmasa da çevresinde söylenen birçok kelimeyi anlayabilmektedir (Miles and Riggio, 1999). Tipik gelişime sahip bebekler, dil kullanımından önce annesinin yüz ifadesine, ses tonuna, hareketlerine, dokunuşlara karşı tepki göstermeye başlar. Bebekler başta görme ve işitme duyuları olmak üzere duyular aracılığıyla öğrendikleri bilgileri kullanma yolu çevresinde bulunan nesne ve kişilerden edindiği bilgiler ile birleştirirler. Yaşamın başlarından başlayarak sözcüklerin oluşumu gerçekleşmeden etkileşim kurmada kullanılan yüz ifadesi, beden hareketleri, göz teması kurma, gülümseme ve doğal jestler söz öncesi iletişim becerisidir (Diken, 2008; Mallineni et al. 2006). Bu iletişim başlangıçta sınırlı ve basit olarak oluşarak, ilerleyen zamanlarda çevre ile olan etkileşimleri sonucunda gelişir.

Çocukların iletişim başlatmalarına karşın ilgisiz olan veya çocuklara çok fazla yönlendirme veya olumsuz tutumlar gösteren erişkinler, çocukların gelişimlerine karşı risk oluşturmaktadır. Bu gelişim alanları, sosyal, duygusal ve iletişimsel olarak

sayılabilir (Landry et al. 1997). Buna ilave olarak, ebeveynlerin çocuklarının gelişiminde meydana gelen değişmelere karşı ilgisiz kalma sebebiyle ebeveynlerin, erken dönemde müdahale gayretlerinin olumlu neticelerini azaltma ihtimaline dair önemli deliller mevcuttur (Mahoney et al. 1998; Yoder and Warren, 1998). Birçok yetersizliği bulunan çocuklar, erişkine yönelik sınırlı düzeyde girişim başlatma ve sınırlı etkileşim kurma sebebiyle (Rosenberg and Abbeduto, 1993; Yoder et al. 1994), tipik gelişime sahip çocuklar aldıkları uyarılara uygun olarak nicel (erişkinin çocuğa yönelik sınırlı iletişim kurma) ve nitel (erişkinlerin çocuklarla etkileşim kurmada çok fazla yönlendirme yapma tepkisel olma) yönüyle önemli farklılıklar sergileyebilmektedir (Warren et al. 2006). Az girişim kuran küçük yaş çocuklar karşılarına çıkan problemlerle erişkinin kendisine karşı daha sınırlı iletişimde bulunma durumunda ilerleyerek artmaktadır (Hart and Risley, 1995; Saxon et al. 2000; Warren et al. 2006). Erişkinin çocuklarla cevaplayıcı etkileşim kurması, günlük rutinler esnasında doğru destekleyicilerin verilmesiyle çocukların dil ve iletişim becerilerinin gelişiminde etkin rol oynamaktadır. Erişkinler çocuklarının iletişimsel işaretlerine tahminlerde bulunarak ve olabilecek sözlü tepkilerde bulunarak, çocuğun dikkatini sürdürmek, yapılan faaliyetlere uygun bir şekilde sözlü girdi oluşturarak günlük rutinler için doğru yardımcıları sağlarlar (Spiker et al. 2002; Yoder et al. 1998).

Çocuğun etrafında olan erişkinlerin uygun destekleyicileri sağlaması için çocuğun jestleri ve sesletimlerini algıma ve yorumlamak için, daha üst seviyede etkileşim becerilerinin edinmesi için hangi şekilde genişleteceklerine hâkim olması gerekli (Schuit et al. 2010). Erişkin ve çocuğun doğal olarak oluşan etkileşimde uyarlanabildiğinde, çocuğun gelişim aşamalarına fazlasıyla önemli bir şekilde farklılık göstermektedir (Warren et al. 2006). Söz öncesi iletişim becerileri, amaç öncesi davranışlar dönemi ve amaçlı davranışlar olarak ikiye ayrılmaktadır.

2.1.1.1. Amaç Öncesi Davranışlar Dönemi

0-3 ay arasında olan ve bebeğin yaptığı kontrolsüz hareketlerini amaç öncesi davranışlar dönemi barındırmaktadır. Bu davranışlar, bebeğin içsel ve fizyolojik gereksinimlerini gösterme olarak açıklanabilmektedir. (Rowland, 2009; Rowland and Schweigert, 2005; Rowland and Stremel-Campbell, 1987). Amaç öncesi davranışlar, tipik gelişimin oldukça az süreli bir dönemi içermektedir. Bu dönemde bebekler bütünüyle bakım verenine ihtiyaç duymaktadır. Bebeğin anlamsız bazı ses çıkarması, beden hareketlerinde bulunması gibi refleksif tepkilerdir. Bu refleksif tepkileri bakım

veren kişinin anlamlandırmaya çalışarak bebeğine cevaplandırmaktadır (Rowland, 2009; Rowland and Stremel-Campbell, 1987).

2.1.1.2. Amaçlı Davranışlar Dönemi

Bu bölümde, çocuğun bedensel olarak amaçlı davranışlar gösterme düzeyine hakimdir, fakat bilişsel anlamda etrafındaki insanlarla iletişim kurmayı hedeflemektedir. Amaçlı davranışa örnek olarak oyuncacı eline alma verilebilir; fakat yoğunlukla rastgele ya da keşif isteğiyle oluşan bu durum etkileşim kurmaya uygun değildir (Rowland and Schweigert, 2005). Bu dönemde bebek ve erişkin çevre üzerine aktif olabilmek ve etkinliğini artırmak amacıyla verdiği tepkiler amaçlı davranış ve tepkilerdir. Bu yapılan davranışlar anlamları net değilse de çocuk ilerleyen dönemde bunları anlamlandırmaya çalışmaktadır. Görme yetersizliği bulunan çocukların, nesne ve yetişkin arasında dikkatin gidip gelmesi şeklinde de görülebilmektedir. Nesne itme, atma ve erişkine vermek gibi çevre üzerinde anlam oluşturmak üzere istemli hareketler meydana gelmiştir (Aitken, 2001). Bu kısımda bebek, göz teması kurma yoluyla erişkinden istendik durum ve objeye yönlendirmesi, istendiğinde erişkin aracılığıyla verilen objeye uzanma benzeri davranışlar göstermektedir (Aitken, 2001). İlgi ve ihtiyaçlar gibi amaçlı davranışlarını ortaya çıkarmaya başlayan bebek, değişik tonlamalar yaparak ağlama yoluyla yetişkine bildirir. Fakat amaçlı davranış ile amaçlı iletişim becerileri aralığında önemli bir farklılık mevcuttur. Bu fark, amaçlı davranışta bebek ilgisine yönelik olan kişi, oyuncak ya da objelere tüm dikkatini sergilerken, amaçlı iletişim de ise, bebek uğraştığı faaliyet ile yetişkin arasında bir bağ oluşturmaya başlar (Iacono et al. 1998). Farklı bir deyişle, davranışla davranışın ifade ettiği anlamla bağ kurmasıdır. Tipik gelişime sahip bebekler 9 ay civarlarında gelişme gösteren amaçlı iletişim becerisi, bebeğin davranışları bakım veren tarafından anlamlandırıldığı zaman ilerleme göstermektedir (Rainey et al. 2005). Amaçlı davranışlara örnek olarak, bebek emzirilmeden önce dudak hareketi yapması verilebilir.

Bu konuda önemli olan durum ise bebek dudak hareketini annesine açıklık durumunu göstermek için yapmıyorsa bile anne bu durumda gözlemler yaparak buna yorumlar. Bu davranışa anne bebeğe karşı vermiş olacağı tepki o davranışın bebek tarafından tekrarlanmasına sebep olacaktır. Sergilediği dudak hareketinin hemen akabinde sözlü bir şekilde acıkma belirtisini ve isteğini yaparak gerçek anlamda acıkma belirtisi olarak yapacaktır. Bebek günler ilerledikçe bu davranışları iletişime yönelik bir şekil kazandırmıştır (Butterworth and Harris, 1994).

2.1.1.2.1. Göz Kontağı

Çocuklar jestler ve seslendirmeler dönemine giriş yapmadan önce bakışlarını kaydırabilirler. Yaşamın ilk yıllarından çocuklar dikkatlerini diğer insanlarla ile göz kontağı kurarak paylaşırlar. Göz kontağı, çocuk ve insan ikilisi arasında bakışın paylaşımıyla oluşturmaktadır. Çocuklar ikinci aydan itibaren dikkatlerini çevrelerindeki hareketler ve seslere göre yön verebilmekteler. Çocukların görsel dikkatleri ilk 5-6 ayda annelerinde kalır. Çocuklar daha sonra görsel dikkatlerini çevrelerindeki objelere yönlendirmeye başlarlar. 6-9 ay arasında ise tipik gelişim gösteren çocuklar obje ve insanlar arasında bakışlarını ileri yönde kaydırmaya başlarlar. Böylece insanlar ve çocuk ikilisi arasında obje veya olaylara yönelik değişen ilgiliyi belirtmek için koordineli dikkat kullanımı ortaya çıkmaktadır (Adamson and Change, 1998). Çocuklar 12. ayda pragmatik işlevlerin kullanımı için göz kontağını kullanırlar. 18. ayda ise çevrelerindeki obje ve insanlar arasında koordinasyonu ustaca sağlayabilmektedirler (Franco, 2008).

2.1.1.2.2. Jestler

Gelişim için önemli yere sahip olan jest davranışları, sözsüz iletişimde olmazsa olmaz niteliğinde davranışlardır. Jest davranışlarını karşı tarafa bir şeyler iletmek için kullanmak aslında bu davranışı amaçlı kullanmaya başladığını göstermektedir. Bu kullanım durumunu gördüğünde ebeveynler bu girişimin fark edip uygun yönlendirme yapılan çocuklarda özellikle iletişim ve etkileşim becerilerinde olumlu etkiler görülmektedir (Bates et al. 1987). Örneğin annesinden çikolata almak için çocuğu önce paketini işaret edip, annesinden uygun dönüt almadığında annesinin ellindeki elini çikolataya paketine uzanabilir Iverson and Thal (1998), Jest davranışları kendi içinde iki kategoride incelenmektedir.

➤ Gösterici Jestler

Obje ve durumları göstermek ve belirtmek işleviyle tercih edilmektedir (Bates et al. 1979). Göstermeye dayalı jest davranışları objeye yönelmek, işaret parmağını kullanarak gösterim yapma, objeyi karşısındaki kişiye uzatmak gibi davranışlar gösterici jestlere örnek verilebilir.

➤ Sembolik Jestler

Sembolik jestler (representational) hem obje ya da duruma yönelik anlamsal bağ bulunan jest çeşididir.

2.1.1.2.3. Seslendirmeler

Bebekler ilk çıkardıkları ses ağlama sesi olarak bilinmektedir. Ağlama sesi ilerleyen zamanlarda çevresindeki insanların sesine benzer nitelikte olduğunu ve farklı tonlarda ağlama gibi durumların gözlenilmeye başladığı görülmektedir. Bu seslerin bazıları yetişkinlerin konuşma sırasında çıkardıkları seslere benzerken, bazıları ise ağlamak gibi konuşma benzeri olmayan seslerdir. (Stoel-Gammon, 1998).

2.1.2. Söz Öncesi Dönemde Alıcı Dil Becerileri

Tipik gelişen bireylerde iletişim ve etkileşim becerilerini hayatlarının ilk yıllarında çocuklar, yaşamlarının ilk yıllarında tamamlandığında konuşmayı etkin bir iletişim yolu olarak kullanabilecekleri becerileri kazanabilmektedirler. Fakat bebeklerin durum ve istekleri sözcüklerle ifade ettiği konuşma dönemi başlamadan önce iletişim başlamıştır. Başlayan bu döneme alıcı dil becerileri olarak adlandırılmaktadır.

2.1.3. Tipik Gelişim Gösteren (TGG) Çocuklarda Dil ve İletişim Becerileri

İnsanlarda iletişim kurma ihtiyacı doğumla başlar. Doğumla birlikte ilk yaşamsal ihtiyaçlarını, isteklerini paylaşmak için doğal ortamındaki kişilerle iletişim halinde bulunmaya çalışır. İletişimde bulunma halleri ilk zamanlar kısıtlı gibi görünse de ilerleyen zamanlarda gelişmektedir. Tipik gelişimleri bulunan bireylerle yapılan araştırmalarda doğal ortamındaki kişilerle etkileşimde bulundukları denemelerin sayısı arttıkça dilin kullanımı ve doğal ortamla olan etkileşim kalitesini artırabilip, geliştirebilmektedirler (Güzel-Özmen, 2003). 2-4 yaş dönemi arasında bulunan çocuklar cümle kurma becerisini kazanmış durumdadır.

2-4 yaş gelişim dönemindeki çocuk cümle ve sözcüklerin dizilişi, biçim düzen durumlarını anlamlandırmaya başlar. Cümleleri kurarken cümle kurma kurallarını da anlamlandırmaya çalışırlar. 2-4 yaş gelişiminin bitiminde ortalama 150-350 kelime öğrenirler. İlerleyen yaşlarda kullandıkları dilin önemli bölümlerine hâkim olmaya başlarlar. (Dönmez ve Arı, 1987). Bir sonraki yaş düzeyine ulaştıkların hâkim oldukları sözcük sayılarında da ciddi artışlar görülmektedir. 3 yaşından sonraki dönemde çocuklar birçok muhakeme becerilerine dayalı cümleler oluşturabilirler. (Poyraz ve Dere, 2003). Çocukların sordukları sorular bakıldığında tıpkı yetişkinler gibi kalıplar oluştururlar. Kelime düzeyleri sayıları gün geçtikçe artarak yükselmektedir. 3 yaş sonrası döneminde sözcük kapasiteleri 800-1100 arasındadır.

Kurdukları tüm cümleler birliğinde cümle ögeleri arasındaki ilişkileri anlayabilir düzeydelerdir (Aral ve ark., 2000). Çocuklar beş yaş dönemlerinde kelime dağarcıkları oldukça yükselmektedir. Düşüncelerini anlatabilecek seviyeye ulaşırlar düşüncelerini anlatma bağı güçlenirken algılama bağında da artışlar söz konusudur. (Poyraz ve Dere, 2003). Özel gereksinimi olan bireylerle iletişimin edinimi sorun olabilecek alanlardan biridir. İletişim ve etkileşim gelişiminde sorunların çıkması gelişimsel sınırlılıklar, işitme yetersizlikleri ve bazı tanı gruplarında sıklıkla karşılaşılmaktadır.

2.1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Çocuklarda İletişim ve Dil Gelişimi

İletişim gelişiminde oluşan gerilikler OSB'nin ilk belirleyicilerdendir. Bebeğin ilk yıllarında sözel iletişimin başlangıçları, kafasını çevirme, ağlama sıralanabilir. Tipik olarak sınıflandırdığımız yeni doğanların duydukları tüm seslere karşı gülme tepkisi, durağan olmayan tüm nesnelerin takibini yapma davranışları gözlenirken otizme sahip çocukların sadece gıdıklandıkları, havaya atıldıkları zaman gülme davranışı gösterdikleri gözlenmiştir (Mundy and Gomes, 1997). Otizme sahip çocukların isteklerini ağlama, çığlık atma davranışları ile göstermektedir. İlerleyen dönemlerde ise iletişim kurma amacıyla yetişkinin elini tutarak götürme gibi davranış ile isteklerini göstermeye çalışmaktadır. Ancak davranış sırasında yetişkinin yüzüne bakma davranışını göstermezler (Flusberg-Tager, 2000). Çevredeki kişilerle sosyal etkileşim sorunları, bu gruptaki bireylerin kilit nokta durumu olarak gösterilmektedir. Herhangi bir gelişimsel yetersizliği bulunmayan bireylerin pek çoğunun konuşmayı rahatlıkla edindikleri, makul bir şekilde konuşma becerisine kullanıp, etrafındaki kişilerle iletişime geçebilmektedir. Otizmlili çocukların iletişim kurma becerilerinde yaşadıkları problemler, bu grubun etkileşim ve iletişim becerisini kazanmadaki yetersizlik durumunda olması ile gösterilmektedir (Bayraktar, 2007). Pek çok tipik gelişim göstermeyen çocuk anneleri ilk zamanlarda çocuklarında yaşanan etkileşim ve konuşma problemlerinin çocuklarının gelişim düzeyini olumsuz etkilediğini, bazı durumların yanlış gittiğini bilincinde olurlar. Etkileşim ve iletişimde sınırlılıkların gecikme durumu asperger sendromlu kişilerde diğer psikiyatrik vakalardan ayıran özellikler olabilir (Flusberg-Tager et al. 2005). Otizmde tanılama yaşı 1-3 yaş aralığında konamamakta bu durum ilk yaşlarda dil ve etkileşim becerilerinin genellikle önemli bir belirteci olmaktadır. Çoğu konuşma becerilerine sahip değildir. Konuşma

becerisine sahip olan otizmlı çocukların ise etkileşim ve iletişim becerilerinde sınırlı artışlı gelişmeler gösterdikleri görülmüştür. (Ege, 2006). OSB'li çocuklarda işaret parmağını işlevli kullanma, göz kontağı kurma-sürdürmede yetersizlikler tanı grupları içinde yer almalarına ve hızlı şekilde eğitim sürecine başlamaları için kilit noktadır. Otizmlı bireyler de bakışları nesnelere yönetme, kişilere yönlendirme, kişi ve nesne üzerine yönlendirme gibi etkileşimsel becerilerde sınırlılıklar ilk gözlemlediğimiz kriterlerden birisidir. Bu kriterin otizmlı çocukların büyük bir kısmını diğer tanı gruplarından ayıran noktalardan biridir. Ortak dikkat becerilerinde sınırlılıklar diğer gelişim alanların becerilerinde geriliğe sebep olduğu gözlenmektedir. Çocukların alıcı dil becerileri ortak dikkat becerilerine dönüt verme noktasında kıymetliken, anladıklarını ifade etme aracı ise ortak dikkatin başlangıcını yapmayı sağlar. (Jones and Carr, 2004). Otizmlı çocuklar, yetişkinlere yanıt vermede, farklı tanı gruplarıyla kıyaslandığında diğer becerilerden çok işaret parmağını işlevli şekilde kullanmada sınırlılıklar göstermektedir (Mundy and Gomes, 1997). Otizmlı çocuklar ve tipik gelişen çocukların sözsüz iletişim ve oyun becerilerine bakıldığında iki durumda da farklar görülmüştür. Bu farklar söz öncesi amaçlı etkileşim davranışları kadar ciddi düzeyde olmamaktadır.

Ortak dikkat anlamlı dil kullanımından önce meydana gelmekte bununla birlikte bebeklerin ortak dikkat becerilerini yönetebilmesi önemli etkileşimsel girişimlerini başlatması (Rogers et al. 2003). Jestlerin kullanımı ve ortak dikkat becerilerindeki aksaklıklar tanılama anlamında önemli kriterlerden biridir. Mundy et al. (1986) literatüre bakıldığında da otizmlı bireylerin özellikle işaret parmağını işlevli kullanma ve ortak ilgilerini yönetme konusunda sınırlılıklar yaşadığı görülmektedir.

2.1.4.1.Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Söz Öncesi İletişim Becerilerinin Gelişimi

İnsanoğlu doğuştan sosyal belirtiler göstererek dünyaya gelmektedir (Carpenter et al. 1998). Dünyaya yeni gelmiş bebeklerin bazı davranışlarına bakıldığında ebeveynlerini taklit ettikleri görülmüştür. Taklit etmek gibi sosyal bir davranışta bulunmaları (Meltzoff and Moore, 1977; 1983), Trevarthen'e (1979) göre, onların çok kısa süre içerisinde ebeveynleri ve doğal ortamında bulunan diğer kişilerle etkileşiminin oluşması açısından oldukça önemli olduğu görülmüştür. (akt., Carpenter et al. 1998). Herhangi gelişiminde engel bulunmayan bebeklerde ilk 7-10. Ayların arasında amaç içi eylemler oluşmaya başlamaktadır. Bebekler bu zamanlarda iletişim

ve etkileşime yönelik davranışları kullanmaya başlaması bu dönemin başlangıç özelliğidir (Paul, 2007). Bebeklerin sözsüz iletişime girmelerinde, amaçlı etkileşim ve iletişimin önemi çok büyüktür (Carpenter et al. 1998) bu önemin en büyük kaynağı bebeklerin sözsüz iletişimi kullanarak etkileşime girmesinde yardımcı olmasından kaynaklanmaktadır (Bruner, 1975). OSB olan çocukların sözel olmayan sosyal iletişim becerilerinde zorluklar yaşandığı görülmektedir. İçerisinde OSB tanılı bireyleri de kapsayan gruplarda sözsüz iletişim becerilerinde sorunlar gözlemlenmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında herhangi bir tanı grubunda bulunmaya akranlarıyla kıyaslandığında OSB tanılı bireylerin, ebeveynin gözüne bakma, seslenildiğinde seslenen yere dönme ve sembolik oyun ve karşısındaki ebeveyninin davranışlarını izleyip aynısını yapma, işlevli işaret parmağı kullanma gibi becerilerinde ciddi sorunlar yaşadığı görülmektedir (Chawarska and Volkmar, 2005). Çevreye entegre olma, bazı ipuçlarını anlayabilme (Dawson et al, 2004; Dawson ve ark., 1998), ebeveyn ve çevresindeki kişinin yaptığı hareketleri yapabilme (Stone ve ark., 1997) ve oyun içerisinde bazı sembolleri kullanabilme (Brown and Whiten, 2000; Charman and Baron-Cohen, 1997).

2.1.4.2.OSB Olan Çocuklarda Sözel Olmayan Sosyal İletişim ve Etkileşim Becerileri

OSB tanılı bireylerin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerindeki kelimeleri kullandıkları yaşamlarının birinci yıllarında, onları çevresindeki yetişkinlerin fark etmesini sağlar. (Klin, 2006). Yenidoğan bebekler yaşamlarının ilk yıllarında gösterdikleri amaçlı iletişim davranışlarının oluşmasıyla birlikte ortak ilgi, jest kullanımı gibi sözsüz iletişim yollarıyla etkileşimin başlangıcını yaparlar. (Bates, 1979; Carpenter et al. 1998). Yapılan çalışmalara bakıldığında OSB'li çocukların sözsüz dil becerilerinde oldukça yetersizlik yaşadıklarını göstermemektedir (Volkmar and Van Der Wyk, 2017) yetişkinlerle göz iletişimi kurmadıkları bu durumun tanılarına has bir durum olduğu (Carter et al. 2005), ve aynı zamanda bakışlarını yönetme ve kaydırma becerilerinde yetersizlik yaşadıkları görülmüştür (Chawarska et al. 2003; Leekam et al. 2000). OSB tanılı olan bireyler, herhangi bir tanı grubundaki bireylerle kıyaslandığında çok daha sınırlı sayıda jest davranışında bulundukları (Stone ve ark., 1997), ve bu jestlerinde sadece bazı gruplarına (Camaioni et al. 2003; Özçalışkan ve ark., 2016), yönelimlerin olduğu görülmüştür. (Özçalışkan ve ark., 2016; Töret ve Acarlar, 2011). OSB tanılı bireyler de bu davranışlar çoğu zaman geç

çıkmakla birlikte, bazı durumlarda oluşmadığı da görülmektedir (Camaioni et al. 2003; Pedersen and Schelde, 1997). Otizmlili bireylerin ortak ilgi paylaşmak, jest kullanımı, seslendireler, göz kontağı kurma gibi söz öncesi iletişim becerileri onların tanı almasında bakılan önemli belirleyici olduğu görülmüştür. (Lord et al. 2000).

Çocukların hali hazırdaki sözlü iletişim becerileri (Luyster et al. 2008; Toth et al. 2006), aslında onların sözsüz iletişim ve etkileşim yollarını ne kadar kullandığıyla ölçülebilir. (Stone and Yoder, 2001; Toth et al. 2006). Bu tanı grubundaki bireylerin eğitim programını yapılandırarak ve sözsüz iletişim gelişim durumlarını baz alınarak yapılması gerekli olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan eğitim müdahalesinin (Corsello, 2005) bu çocukların daha ileri yaşlardaki gelişim düzeyine etkisi olduğu görülmüştür (Rogers, 2005).

2.1.4.3.OSB’de Ortak Dikkat Becerileri

OSB tanılı bireylerde tanı kriteri olarak nitelendirilen ölçütlerden birisi de ortak dikkat becerileridir. (Whalen et al. 2006, s. 656). Tipik olarak gelişen bireyler ve OSB tanılı bireylere bakıldığında ortak ilginin girişini yapma, sürdürme tepkileri yöneltme gibi durumlarda ciddi düzeyde sınırlılıklar (MacDonald, 2008). Ortak dikkat becerilerindeki yetersizlikler diğer tanı gruplarla OSB’li olan bireyleri birbirinde ayrııcı nokta olduğu görülmüştür. Ortak dikkate yönelik sınırlılıkların otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklara özgü olduğu görülmüştür (Charman et al. 1997, s. 782; Loveland and Landry, 1986, s. 9 336). Ortak dikkat davranışlarında yetersizlik gösterme, OSB’li çocukların yaklaşık %80-90’ının diğer gelişimsel yetersizlik türlerinden ayrılmasına neden olmaktadır. Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre çocukların ortak ilgi gelişmelerinden çok önce gözlenen işaret parmağını işlevli kullanma durumunda ciddi problemler olan bireylerin daha sonraki süreçlerde OSB tanısı ile karşı karşıya kalabilecekleri gözlemlenmiştir (Baron-Cohen et al. 1992, s. 840; Charman et al. 1997, s. 782; Osterling and Dawson, 1994, s. 248). İşaret eme becerisinin önemi kadar çocukların yetişkinlerle göz göze iletişim kurma, gösterilen objeye sonrasında kişiye bakış kaydırma durumunda güçlük yaşanması yine OSB’nun olma durumunu artırıcı niteliktedir. (Dawson et al. 2004, s. 275; Kasari et al. 2006, s. 613; Kasari et al. 2010, s. 1050; Toth et al. 2006, s. 993). Literatürdeki çalışmalarda görüldüğü gibi ortak dikkat sadece erken çocukluk döneminde görülen bir yetersizlik durumu olarak değil okul döneminde de gözlemlenebilen bir yetersizlik türüdür (Mundy et al. 1986, s. 658; Stone et al. 1997, s. 670). Yaşanan yetersizliğin tüm

gelişimsel zamanlar içinde artıp azalarak devam ettiği görülmektedir (Charman et al. 1997, s. 782; Dilavore et al. 1995, s. 357; Mundy et al. 1990, s. 117; Swettenham et al. 1998, s. 747). Çocukların konuşma ve etkileşim ve ileriki daha zor becerileri öğrenmeleri için ortak dikkat becerileri kilit nokta niteliğindedir. (Schreibman, 2007, s. 79). Ortak ilgideki sorunlar tüm gelişim alanlarını eş zamanlı olarak etkilemektedir. Özellikle konuşma becerilerinde bu oldukça tamamlayıcı nitelikte olduğu görülmüştür. Bu tamamlayıcı nitelikte Otizm tanısına sahip bireylerde görülen eksiklikler dil konuşma ve etkileşim becerilerinde zorluklar yaşanmasına neden olmaktadır. (Tager-Flusberg et al. 2005, s. 337). Kişilerin obje durumunda yaptığı deneyimleri içermektedir. Bu türden deneyimler, tipik olarak gelişen bireylerin konuşma becerileri için oldukça değerlidir. (Scaife and Bruner, 1975, s. 267). Tipik olarak gelişen gösteren bireyler bu tür etkileşimler sırasında yeni sözcükler öğrenebilmekte, ayrıca konuşma ortağının sözel olmayan davranışlarını taklit edebilmektedir. Tipik olarak gelişen çocuklarda ortak dikkat davranışlarının öğrenimi ve amaçlı iletişim gelişimi birbirleriyle ilişkilidir. Literatürde bulunan çalışmalarda ortak ilgideki bazı gelişimsel sorunlar tipik olarak gelişmeyen grup için iletişim becerilerini ciddi derecede etkilendiği görülmüştür. (Mundy et al. 1990, s. 120). Otizm tanılı çocuklarda, konu bağlam dışı iletişime geçme, iletişim esnasında normal dışı davranışlarda bulunma, konuşmayı takip edememe, iletişimdeki ana unsurları yakalayamama, bulunan iletişimde eleştirel düşünce geliştiremememe anlamında oldukça ciddi problemler gözlemlenmektedir (Tager-Flusberg et al. 2005, s. 337).

Bu problemler bu tanıdaki çocukların iki kişilik sohbet etme becerilerinde, diğer kişinin niyetini anlama, fikirlerini ifade etme, tahminde bulunma gibi becerilerde sınırlı ortak dikkat kullanımından dolayı problemler yaşanmaktadır (Leaf et al. 2009, s. 280). Otizmlili çocuklarda özellikle görülen ortak ilgi yetersizlikleri alt yapısında motivasyon sınırlılıklarından kaynaklandığı görülmektedir (Mundy, 1995, s. 68; Mundy and Crowson, 1997, s. 660; Mundy and Hogan, 1994, s. 8). Gelişimde herhangi bir problem olmayan çocuklarda bulundukları ortamdaki insanlara, objelere, dikkat verip ekilişime girme girişimindedirler. Fakat otizmlili çocuklarda durum tam tersi olabilmektedir, bu çocuklar motivasyon kapasitesi olarak oldukça düşük seviyede eylemde bulunmaktadırlar (Jones and Carr, 2004, s. 15). Sonuç olarak ortamdan ve objelerden kendilerini izole etmeyi tercih etmektedirler. (Jones and Carr, 2004, s. 14; Jones et al. 2006, s. 784).

2.1.4.4. OSB Tanılı Çocuklarda Jestlerin Kullanımı

Genel olarak eller, parmaklar, kollar, yüz ve vücut ifadelerinin kullanıldığı iletişim amacıyla kullanılan eylemler olarak ifade edilebilir. Temsili ve gösterici jestler olmak üzere iki başlık altında ele alınabilir (Iverson and Thal, 1998). Bağlam içerisinde dıştan gelen bir uyarının işareti veya gösterilmesi nedeniyle sergilenen davranışlara gösterici jestler olarak ifade edilir (Gullberg et al. 2010). Yaşamın erken evresinde göstermek, işaret etmek, uzanmak ve vermek gibi davranışlarda bu kısımda yer alır (Iverson and Thal, 1998). Belli bir bağlam içerisinde sembolik temsiline ise temsili jestler olarak ifade edilmektedir (Crais, 2007). Kullanım biçimine göre nesneyle ilişkili jestler ve uzlaşma dayalı jestler olarak iki grupta ele alınabilir. Nesne ile ilişkili jestlere örnek olarak arabayı iterek sürmesi verilebilir. Anlaşmaya yönelik jestlere ise öpücük atma örnek verilebilir. Her ne kadar jestler gruplandırılabilirse bile iletişim kurma amacıyla yapılan davranışlardır (Iverson and Thal, 1998). Jestler tipik gelişime sahip çocuklarda 8. ayda gelişim göstermeye başlar. Birden fazla gösterici jest kazanıldıktan sonra temsili jestler kazanılmaya başlar (Crais et al. 2004). Öğrenilen sözcüklerle eş zamanlı olarak nesne ile ilişkili olan temsili jestler meydana gelmeye başlar (Acredolo and Goodwyn, 1988). Gelişim erken evresinde iletişim motivasyonu sağlama ve iletişimde yeterlilik sergileme açısından jestlerin gelişimi önemlidir (Sigman and Ruskin, 1999). Otizme sahip çocukların tipik gelişim gösteren akranlarına göre iletişim amacıyla jestlerin kullanımında önemli derece farklılıklar mevcuttur (Camaioni et al. 2003). Araştırmalarda OSB olan çocuklarda jestlerin kazanılmasında zorluk yaşama, jest kullanımları gelişse bile bu jestler genellikle gösterici jestlerden meydana gelmektedir. Gösterici jestlerden istediği nesneye uzanma gibi istek bildiren jestlerin kullanımı, ilgisine yönelik olan nesnelere bakma ardından yetiştikine gösterme gibi jestlerde zorluklar yaşadıkları görülmüştür (Camaioni et al. 2003; Stone et al. 1997; Töret ve Acarlar, 2011). Otizme sahip çocuklarda yalnızca tipik gelişime sahip çocuklardan değil diğer gelişim yetersizliğine sahip çocuklardan da jestlerin kullanımında zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Stone et al. (1997) yapmış oldukları çalışmada, 27-38 ay arasında otizme sahip çocukların ile gelişimsel yetersizliği veya dil bozukluğu bulunan çocukların takvim yaşı, zekâ yaşı ve ifade edici dil becerileri karşılaştırılmış OSB'li çocukların normalin altında bir sıklıkla jest kullanma eylemlerini sergilemiş, sergiledikleri etkileşim eylemlerinin en sık obje ve eylem isteme oluşturmuştur. Çalışmada otizme sahip çocukların diğer

gruba kıyasla beklenenin üstünde jest kullanımı görülmüştür ancak sınırlı düzeyde objelere yönelik paylaşım ve insanlar üzerinde dikkati yönleltmek için kullanılan jestleri kullanmışlardır.

Otizmli çocukların sözel olmayan iletişim becerileri incelendiğinde, otizmli çocukların nesne işareti yapma, nesneyi gösterme veya iletişim sebepli göz kontağı kurma gibi kompleks düzey amaçlı iletişim davranışlarını yetişkin elini tutarak manipüle etme yoluyla iletişime geçtikleri bulunmuştur. Gösterici jestlerin yanında temsili jestlerde de kısıtlılıklar otizmli çocuklarda mevcuttur (Wetherby and Woods, 2006). Jest kullanımı artan otizmli bireylerde, genellikle yetişkin elini tutarak objeye ulaştırarak gibi temas ederek yaptığı jestlerini kullanmakta bunun yanında elleriye hayır yapma, başla evet yapma veya yine başı çevirerek hayır yapma yoluyla çevreden gördüğü davranışları aynısını yapma ile edinilen günlük kullanılan jestleri edinmede zorluk yaşamaktadır (Sowden et al. 2011).karşılıklı konuşarak nedenli jestlerin kullanımına yönelik yapılan araştırmalarda otizmli bireylerin, tipik gelişim gösteren ve gelişimsel yetersizliğe sahip çocuklara göre jest kullanımındaki kısıtlılıklar otizmli bireyleri diğer gruplardan ayıran bir özellik olduğu söylenebilir. Otizmli bireylerin jestlerde yaşadığı kısıtlılıklar çok erken dönemde meydana gelmektedir (Wetherby et al. 2007). Çalışmalar, jest kullanımındaki kısıtlılıkların ilk iki yıl içerisinde meydana geldiği ve bu zamanlar içerisinde meydana gelen sınırlı jest grupların kullanım yoğunluğu akabinde aynı zamanda otizmin ana sorunlarından bir tanesi olarak görülmektedir. Zwaigenbaum et al. (2005) yapmış olduğu çalışmada, otizm tanılı erken çocukluk ilk yılında olan çocukların otizmden etkilenme aşamasında olan grupta bulunan çocuklardan daha düşük düzeyde göz iletişimi kurmada sınırlı seviyede jest davranışlarında bulunmaları yönünden farklılık gösterdiklerini görülmüştür.

2.1.5. İletişim Becerilerinde Yaygın Olarak Kullanılan Sağaltım Yöntemleri

Yapılan çalışmalarda her birinde birbirinde farklı dil ve iletişim yöntemi kullanıldığı görülmektedir. ABA yöntemi (uygulamalı davranış analizi) gelişimi esas alan yaklaşımlar (Prizant and Wetherby, 2005) ve her ikisinde de yer alan “Karşılıklı Etkileşim Yaklaşımı” (Transactional Approach) (McLean and Snyder- McLean, 1978; Sameroff and Chandler, 1975, Warren et al. 2006) ve “Eklektik Yaklaşımlar” (Whalen and Schreibman, 2003) olarak gruplama yapılmıştır. “Davranışçı Yaklaşım temelli uygulamalar”, “ayrık denemelerle öğretim” (ADÖ) “yetişkin merkezli-yapılandırılmış uygulamalar” içerisinde bulunmaktadır. “Ayrık Denemelerle Öğretim Yöntemi” tüm

beceriler alt dallara ayrılarak oluşmaktadır. Bu yöntemin olumlu yanları ve olumsuz yanları bulunmaktadır. Olumlu yanları, aktif olarak sıfırdan kazandırılacak iletişim ve etkileşim becerileri öğretimi konusunda zaman kazandırıcı olurken (Yoder and Mcduffie, 2006), olumsuz yanı ise, çocukların bu öğrendikleri becerileri doğal çevre koşullarında aktarıp gösteremiyor olması olarak belirtilmiştir. (Paul, 2012). Sonuç bu şekilde olunca bu hususta bireylerin öğrendikleri iletişim ve etkileşim becerilerini doğal çevresi içine aktarıp genişletebileceği yeni yöntemler denedikleri görülmüştür. (Halle, 1982; Hart and Rogers-Warren, 1978; Sack, 1988). Bu temelden hareket ederek doğan “Gelişimsel ya da Gelişimsel/Pragmatik yaklaşım” (Örneğin, “Etkileşim Temelli Eğitim” (Mahoney and McDonald, 2003) doğal bir şekilde öğrendiklerini tüm ortam ve koşullara genelleyecekleri yöntemleri kullanmışlardır. “Karşılıklı Etkileşim Yaklaşımı” tamamıyla çocuk ve çevresi olarak açıklanabilmektedir. Çevrenin çocuk üzerindeki etkisi ve çocuğun çevre üzerindeki etkilerini incelemektedir. (Yoder and Warren, 1998). “Eklektik yaklaşımlar” ise, “Davranışçı Yaklaşım” ve “Gelişimsel/Pragmatik Yaklaşım” dayalı yöntemlerin olumlu yanlarını bir bütün haline getirerek insan, çocuk, oyun üçgeninde oluşabilecek tüm davranışları aşamalara bölerek öğretilmesi olarak gösterilmektedir. (Paul, 2012). “Söz Dönemi Milieu Öğretimi”, “Söz Öncesi Dönem Milieu Öğretimi” etkileşimsel temelli yaklaşım biçimleri arasında yer almaktadır (Paul, 2012). Alan yazındaki (Franco, 2008; Leew, 2001; Warren et al. 1993; Yoder et al. 1994) “Söz Dönemi Milieu Öğretiminin” (Alpert and Kaiser, 1992; Hemmeter and Kaiser, 1994; Kaczmarek et al. 1996; Kaiser et al. 1995) yönelik bulunan çalışmalarda, ebeveynler ve eğitimcilerin yaptığı çalışmalara göz atıldığında bu yöntemin çocuklar, ebeveynler ve eğitimciler için faydası olduğu kanıtlanmıştır. İlerleyen süreçte olumlu ve olumsuz yanlarını göz önünde bulundurarak düzen anlamında farklılıklar yapılarak “Genişletilmiş Milieu” olarak da isimlendirilmiştir, fakat bu yöntemin etkililiğine bakılmamıştır. (Hancock and Kaiser, 2002; Hancock et al. 2008; Kaiser et al. 2000; Kaiser et al. 2008).

2.1.6. Söz Öncesi Milieu Öğretimi

SÖMÖ, etkileşim bağlamı, belli bir öğretim planlamalarını kullanarak ve ebeveyn-çocuk etkileşimini meydana getirmek amacıyla sağlanan ortam düzenini ifade etmektedir. Bu bağlamları oluşturmak için birtakım planlamaları göz önünde tutulmaktadır. Öğretimin stratejileri aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

Çevresel düzenleme: Çocuklar ihtiyaçları doğrultusunda, istekleri veya ilginç buldukları şeylerle ilgili daha sık iletişim davranışı göstermektedir. Çevresel düzenlemeyle bu durumların meydana gelme sıklığını arttırarak, çocuk için iletişim başlatma motivasyonu oluşturmaktadır. Bu duruma örnek olarak, yetişkinin, çocuğun ilgisine yönelik bir nesneyi çocuğun görebileceği fakat bir yetişkin yardımına ihtiyaç duymadan ulaşım sağlayamayacağı bir yere konumlandırılırsa çevresel düzenlemeyi kullanmış olmaktadır. Sınıf ortamı içerisinde belli oyuncakları şeffaf kutulara yerleştirilerek, çocuğun ulaşım sağlayamayacağı raflarda konumlandırılabilir. Çevre, çocuğun beklentisini karşılayacak şekilde düzenlenmiş olacaktır. Çocuğun bedeni ile yetişkin bedenini ve odak nesneye göre konumlandırılması da çevresel düzenlemenin içerisine girmektedir (Warren et al. 2016).

Çocuğun liderliğini izleme: Çocuk yetişkinin verdiği nesne veya olaylardan daha çok kendi belirledikleri nesne veya olaylara karşı daha yakın katılım sergilemektedir. Bir aktivite veya sosyal etkileşime ilgisini devam ettirmek için kullanılan bir ilkedir. Yetişkin çocukla oynarken onun gibi oynayıp çocuğun ilgi duyduğu aktiviteyle benzer tutumlar göstererek dahil olmalıdır. Liderlik izlemenin yollarından biri de çocuğu taklit etmedir. Taklit etme, kısıtlı iletişim kuran çocuklarda kullanımına yardımcı olmaktadır. Motor ve vokal olmak üzere iki taklit sınıflandırması mevcuttur. Çocuğun motor davranışın akabinde aynı davranışı benzer şekilde veya genişletilmesi yoluyla taklit edilmesine motor taklit denirken, vokal taklit ise motor taklide benzer şekilde bağımsız ürettiği seslendirmelerin kısmen, aynı şekilde veya değiştirilmesi ile yetişkince tekrarlanmasıdır (Warren et al. 2016).

Sosyal rutin oluşturma: “Cee ee” oyunu gibi birbirini tekrarlayan, öngörülen sıra alma oyunlarından biridir. Sosyal rutini, çevresel düzenleme ve liderliği izleme durumunu desteklemektedir. Sosyal iletişim gelişimini kolaylaştırmak için sosyal rutinler uygun bağlamlar oluşturmaktadır. Sosyal rutinler oyun bağlamında kurulabilmektedir tıpkı yemek yeme, banyo yapma, giyinme gibi günlük yaşam aktivitelerinde oluşabileceği gibi (Warren et al. 2016).

Çocuğun söz öncesi iletişim becerilerinin sıklığını arttırmak, anlaşılabilirliğini ve karmaşıklığını sıklaştırmaya yardımcı olmak SÖMÖ”nün amacıdır (Warren et al. 2006). Bunun yanında iletişim fonksiyonlarının çeşitliliğini arttırmak SÖMÖ”nün diğer amacıdır. Bu amaçların oluşumunu gerçekleştirmek için 3 ilke belirlenmiştir. Bu

ilkeler, ipucu, model ve doğal sonuçlar oluşturur. Çocuğun amaçlı iletişim başlatmalarını ve iletişim davranışlarını geliştirmek için ipuçları kullanılmaktadır.

Bekleme, sözel ve sözel olmayan ipucu şeklinde görebilmekteyiz. Bekleme, iletişim girişimlerini tetiklemek için kullanılan bir ipucu yöntemidir. Sıra alma rutinlerini sonlandırmak gereklidir. Bu duruma örnek olarak çocuk ve yetişkin gıdıklama oyunu sırasında yetişkin ellerini çocuktan uzaklaştırır beklenti içinde çocuğa bakar ve bekler oyuna devam etmek için çocuktan bir etkileşim bekler. Sözel olmayan ipucuna, çocuğun nesneyi sunmasını sağlamak adına yukarı yönelik bir avuç içi tutma davranışı, ilgi davranışını arttırmak için ilgi çekici bir nesneyi çocuğun göz kontağını arttırmak ve desteklemek yüz seviyesine tutmak örnek olarak verilebilir. Sözel ipucu veya diğer adıyla doğrudan yönerge, iletişim cevapları sağlamak adına kullanılır. İletişimin belli bir bileşenini de meydana getirmek için kullanılabilir. Çocuk göz teması kurmadan talep etme istediğine girdiğinde “bana bak” yönergesi işe göz kontağı kurma isteği bu duruma örnek verilebilir. Çocuğun amaçlı iletişim girişimlerine sözel ve jestlerle ilgili dağarcığını arttırmak ve desteklemek için modeller kullanılabilir. Çocuğun ürettiği, duyduğu seslerin modellerini, herhangi bir motor davranış göstermesi yetişkin tarafından kullanılabilir. Çocuk trampete çubuk ile vururken yetişkin o esnada “bam bam” biçiminde modelleme yapması bu duruma örnek verilebilir. Yetişkinin dil dışı seslendirmelerini çocuğun gerçek bir etiket olarak yanlış yorum yapmaması açısından dilsel olmayan modelleri referansların olmadığı durumlarda kullanılmalıdır. Çocuk köpeği işaret etme esnasında “bambambam” modellemesi yapar ise çocuğu köpeğin adını “bambambam” olduğunu düşünmesine yönlendirir. Çocuğun jestleri taklit etmesi sırasında ve kullanımına yönlendirmesi için jestsel modeller kullanılmaktadır. Havadan bir uçak geçtiği esnada yetişkin “işaret etme jestine” uçağı parmağıyla işaret ederek model olabilir. Çocuk amaçlanan bir iletişim davranışını ortaya çıkarttığı da gülümseyerek sağlanabilmektedir. Örneğin çocuk bir talepte bulunurken ebeveynle göz kontağı kurduysa anne-baba gülümseyerek çocuğun isteğini yerine getirirken “bana baktın” diye yorum yapabilir. Dilsel haritalama, çocuğun iletişim davranışından bir adım önce yetişkinin iletişim davranışını sözel olarak ifade etmesiyle oluşmaktadır. Örneğin çocuk dolap üstünde legoyu istediğinde çocuğa “yardım mı istiyorsun?” diye sorulabilir. Araştırmalar normal ve anormal gelişen çocuklarda dilsel haritalama kullanmanın sözcük dağarcığına faydada bulunduğunu gösterilmiştir (Nelson, 1981).

2.2. Aile Eğitimi ve Önemi

Çocuklar doğum anından itibaren okula başlayıncaya kadar pek çok şeyi ebeveynleri arayıcıyla edinirler. Ebeveynler çocukların her döneminde onlar için tüm düzenlemeleri yapan kişiler olarak görülmektedir. Çocukları için fayda sağlamak için, sistematik amaçların olduğu aile eğitim programlarıyla bu konuda en büyük yardımcıları olmaktadır. (Varol, 2005). Ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine katılarak çocuklarının gelişimlerine katkıda bulunmaları her yaştaki çocuklar için oldukça önemlidir.

Yapılan araştırmalar özellikle özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerine verilen sistematik olarak sunulan ebeveyn eğitimi hem özel gereksinimli bireyler hem de ebeveynlerine oldukça faydası olduğu görülmüştür (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1999; Diler– Sönmez, 2008; Gültekin, 1999; Sucuoğlu ve ark., 1994; Tavil, 2004; Vuran, 1997). Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde gelişmelerin bizim ülkemizde de ebeveyn eğitimi önem kazanarak hukuki değişiklikler oluşturulmuştur.

2.2.1. Aileye Götürülecek Hizmet Çeşitleri

Özel gereksinimli çocukların ailelerine, çocuklarının eğitimlerine katılmalarına teşvik edecek yardımcı yol gösterici çeşitleri “Bilgi Verici Danışmanlık”, “Psikolojik Danışmanlık” ve “Aile Eğitim Programları” şeklinde başlıklandırılmıştır (Gültekin, 1995; Kargın, 1990; Kuloğlu, 1992; Tavil, 2004).

2.2.1.1.Bilgi Alışverişine Dayalı Danışmanlık

Bu danışmanlık çeşidi, özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerine sahip oldukları hukuki süreçleri, faydalanmaları gereken onların durum çevresine uygun hakları ve tüm bunlardan nasıl faydalanmalarını içeren tüm bilgilendirmenin yapıldığı danışmanlık türüdür. Bu danışmanlıkta; toplu şekilde ebeveyn gruplarında gelebilecek tüm soruların uzman etkileşiminde bulunarak profesyonel bilgi alışveriş sürecini içermektedir. (Gültekin, 1999; Kargın, 1990; Kuloğlu, 1992; Tavil 2004).

2.2.1.2.Psikolojik Danışmanlık

Ebeveynlerin, olumlu ve olumsuz çocuklarının tümü ile sahiplendiğinde çocuklarının öğrenim süreçlerinde yer aldıkları programlardır. (Snell, 1983; Gargiulo, 1985). “Psikolojik danışmanlık” ebeveynlerin, iki taraflı olarak düşüncelerin paylaştıkları zaman dilimi olmakla beraber, iki taraflı birbirlerini keşfetme,

kendilerinin dışındaki ortamlarda etkileşim sıklığını arttırmak gibi esasları barındırmaktadır. (Gültekin, 1999; Kuloğlu, 1992; Küçüker, 1993; Tavil, 2004).

2.3. Aile Eğitim Programı

Ebeveynlerim öğrenim sürecine katkı sağlarken gündemde olan ebeveyn katılımları bu programların temelini oluşturmaktadır (Cavkaytar, 1999). Ebeveynlerin bu süreçlerde eğitimci profilinde olmaları değil, kendi çocuklarına o an vermeleri gereken tüm bilgi ve beceriyi nasıl kazandıracakları bu programın amaçlarındandır (Varol, 2005).

2.3.1. Aile Eğitim Programı Çeşitleri

Bu program türünde çocukların ve ebeveynlerin adedi, ebeveyn programının olduğu yer ve program hedefleri çeşitli şekillerde düzenlenebilmektedir.

2.3.1.1.Katılımcı Sayısına Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Bu programlara eşlik eden kişi adedi kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; çoklu ebeveyn eğitimler bireysel programlar olarak oluşmaktadır.

2.3.1.2.Grup Eğitimi Yolu ile Düzenlenen Aile Eğitim Programı

Bu eğitim vasıtasıyla gerçekleşen programlar; okula devam eden çocukların ebeveynleriyle yapılan çoğunlukla 9-13 kişilik gerçekleştirilen aslında hedefi kendi çocuklarına sınırsız konu ve davranış kazandırma olan aile eğitimidir (Tavil, 2004; Varol, 2005). Bu eğitim programının olumlu yanları ebeveynlerin birbirilerinden öğrenmeleri ve başarılarını paylaşmaları, ekonomik olması, ailelerin tek olmadıklarını ve aynı durumda olan diğer kişilerinde olduğunu görmeleri olarak açıklanmaktadır. r (Cavkaytar, 1999; Tavil, 2004; Varol, 2005; Vuran, 1997). Bu programların olumsuz yanları ise tüm grup üyelerini problemine zaman ayrılması anlamındaki sorunlar ve ebeveynlerin program sonunda kafalarındaki tüm soru işaretlerinin giderilmemesi gibi sorunlar görülmektedir (Miller, 1975).

2.3.1.3.Bire-Bir Eğitim Yolu ile Düzenlenen Aile Eğitim Programı

Programın amacı diğer program çeşitlerinde olduğu gibi çalışma hedeflerini aileye öğretilmesidir. Sadece aile ve aile eğitimcisi ile birlikte gerçekleştirilir. Diğer programlara kıyasla konforlu bir programdır. Fakat maliyet açısından oldukça dezavantajlı durumda olduğu belirtilmiştir (Tavil, 2004; Vuran, 1997).

2.3.1.4. Programların Uygulandığı Ortama Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Bu aşama kendi içinde üçe ayrılmaktadır.

2.3.1.4.A. Eve Dayalı Aile Eğitim Programı

Bu program çeşidinde özellikle yetersizlik düzeyinde yoğun etkilenmiş, herhangi bir kurumda aktif katılım göstermeyen çocukların anne-babalarına yönelik gerçekleştirilen programlardır. (Varol, 2005).

Program başlamadan önce ailelerle birlikte çocukların gelişimsel düzeyleri incelenir bu programlarda aile eğitimcisinin en önemli görevinin bu olduğu bilinmektedir (Tavil, 2004; Vuran, 1997). Gelişimsel düzey göz önünde bulundurularak konulan amaçların iki üç hafta içerisinde ne düzeyde olduğuna bakılması hedeflenir annelere amaçlanan programdan anlatma “model olma” “rehberli uygulamalar aşamaları ve “bağımsız uygulamalar” ile ebeveynlere edindirilir (Snell, 1983; Varol, 2005).

2.3.1.4.B. Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programı

Bu aile eğitim programları oturumları çocukların aktif olarak gittikleri okullarda yapılmaktadır. Birçok eğitim kurumunu içermektedir.

2.3.1.4.C. Eve ve Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programı

Ev ve kurumunun kesişimi olan bu programlar özellikle genelleme becerileri için oldukça önemli nitelik taşımaktadır, programın genel amacına bakıldığında çocukların okul hedeflerinin hem evde hem de okula transfer edilmesi öğrenin kalıcılığını artırıcı olması en önemli hedeflerindendir (Varol, 2005).

Bu araştırmada ailelere eve dayalı, birebir eğitim yoluyla söz öncesi Milieu öğretime yönelik aile eğitim programı düzenlenmiştir.

2.3.2. Aile Eğitim Programının Hazırlanması

Aile eğitim programı planı hazırlanırken ilk öncelikle ailelerin ihtiyaçları tespit edilmeli, hangi konuyu kapsayacak program hazırlanacağı düşünülüp bu konunun içerik analizi yapılmalıdır. İçerik analizi oluşturulduktan sonra ailelerden edinmeleri beklenen davranışları içeren uzun dönemli hedefler yapılandırılır. Oluşturulan nu uzun dönemli hedeflere ulaşmalarını sağlayan kısa dönemli hedefler belirlenir. Tüm hedefler, ölçülebilir ve gözlenebilir aile davranışlarını kapsamalı ve gerçekleşme

ölçütleri program öncesinden belirlenmiş olmalı. Sonrasında belirlenen kısa dönemli hedeflerin ailelere nasıl edindirileceğini açıklayan öğretim süreci oluşturulmalıdır. (Varol, 2007). Aile eğitimi programı sırasında kullanılacak oyuncak ve araçlar, alt amaçlara yönelik ve görsel ya da yazılı araçlar olabilmektedir. Video gibi görsel unsurlar program sırasınca oldukça sık kullanılması tercih edilmektedir. Öğretim esnasında kullanılan oyuncaklar değerlendirme aşamasındaki oyuncaklardan farklı olacak şekilde planlanmalıdır (Varol, 2007). Program hazırlandıktan sonra, ebeveynlere programın başlangıcında “Bugün neler öğreneceğiz? gibi” bilgilendirme konuşması hazırlanıp, uygulanmaktadır (Gültekin, 1999; Tavil, 2005; Varol, 2007). Her öğretim amacının ailelerde gerçekleşip, gerçekleşmediğini ya da ne düzeyde gerçekleştiğini belirlemeye yönelik kontrol listeleri kullanılıp, değerlendirme aşamasının iyi ifade edilmesi sağlamaktadır. (Varol, 2007). Oluşturulan aile eğitim programının öğretim amaçları için oluşturulan oturum sayısı ve süresi belirlenmelidir (Varol, 2007).

2.3.3. Aile Eğitim Oturumlarının Planlanması

Anne- babaların ihtiyaçları ve aile eğitim programının hedefi doğrultusunda, programın grup ya da bire-bir olarak programlanmasına karar verilmelidir. Sonrasında aile eğitim oturumlarının düzenleneceği ortamın belirlenmesi ve oturumların hangi zaman aralığında ve ne kadar sıklıkla yapılacağı ebeveynlerin görüşleri de dikkate alınarak düzenlenmelidir. Gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında kuruma dayalı ve grup eğitimi yoluyla düzenlenecek aile eğitim programlarında, oturumların haftada 1-2 saatlik olarak planlanabileceğini görülmektedir (Elksnin and Elksnin, 1991; Varol, 1996). Aile eğitim oturum aşamaları hazırlanırken, oturumun ortamı yapılandırılır. Oturumların düzenleneceği ortamın, öğretimin gerçekleştirilmesine elverişli olması oldukça önemli bir noktadır. Oturumlarda, aile ve eğitimciler karşılıklı olarak oturmalı, gerek duyulduğunda eğitimci, ailelere model olabilmesi için arası oturdukları yer arasında boşluklar bulunmalıdır. Özellikle aile eğitim programının planlandığı ortamın gürültü, ışık gibi dikkat dağıtıcı unsurlarının iyi kontrol altına alınması gerekmektedir. (Varol, 1996; Tavil, 2005; Varol, 2007). Aile eğitim programına katılacak grubun özellikleri dikkat alınarak program esnasında kullanılacak dilin anlaşılır düzeyde olması ve eğitimcinin düzgün ve sade kıyafet tercih etmesi oldukça önemli bir husustur (Varol, 1996).

2.3.4. Aile Eğitim Oturumlarının Uygulanması

Aile eğitim oturumlarının uygulamasında, oturumlarda yapılması hedeflenen konularla ilgili bilgilerin sözlü sunu, demonstrasyon ya da doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasını içermektedir. Sözlü sunuda; oturumda hedeflenen öğretim amaçlarıyla ilgili bilgiler verilir, verilen bu bilgilere yönelik sorular sorulmaktadır. Demonstrasyon kullanımında hedeflenen davranış işlem süreçlerinin nasıl yapılacağını aile eğitimcisi tarafından yapılarak ya da film aracılığıyla betimlenerek gösterilir. Doğrudan öğretim yönteminde model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarından oluşmaktadır. Ebeveynlerin hangisi katılım gösterdiyse aile rolünde olduğu söylenir. Çocuk rolünü oynaması araştırmacılar ya da ebeveynlerden biri çocuk rolünü alır. İlk önce işlem sürecini gerçekleştirmek için genel kural söylenir, her bir basamakta aileye ne yapacağı sorulur, aileler bu süreci doğru bir şekilde gerçekleştirdiğinde, betimlenerek ödüllendirilir. Bu süreç tamamlandığında bağımsız olarak uygulaması işlem sürecine geçiş yapılır. Aile bu süreci doğru şekilde gerçekleştirdiğinde betimlenerek ödüllendirilir (Varol, 1996; Gültekin, 1999).

Bu araştırmada işlemlerin sunumuna yönelik doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır. Bu işlemlerin sunumunda uygulamacı video görüntüleri oluşturarak model olma aşaması oluşturulmuştur sonrasında kendisi çocuk rolünde olup annenin uygulamasına yönelik rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamasına yer vermiştir.

2.4. Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kaiser et al. (2017) yapmış olduğu çalışmada, Milieu öğretimine yönelik aile eğitiminin model olma ve koçluk etme modelini kullanarak sözcükler ve jestleri kullanmaya etkisi araştırmıştır. Çalışma tek denekli araştırmalarda çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları dört down sendromlu anne ve çocukları oluşturmaktadır. Araştırmada ailelerle yapılan aile eğitim programında kullanılan Milieu öğretiminin çocukların jest kullanımı ve sözcük düzeyine etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında hedeflenen tüm becerilerde artış görüldüğü belirtilmiştir. Ailelerle yapılan dört oturumluk aile eğitimi programında dört katılımcı annelerin başlama verilerinde üst üste kararlı düzeyde düşük performans göstermiştir. Uygulama sonrasında uygulama yüzdelерinde ciddi artışlar görülmüştür.

Franco et al. (2013) gerçekleştirdiği çalışmada, 5-6 yaş arasında bulunan OSB'li çocuklar ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma çocukların evinde yapılandırılmıştır. Çalışmada katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli uygulanmıştır. Çalışmada SÖMÖ stratejileri, çocukların aileleriyle birlikte öncesinde belirlenen etkinlikler içerisinde sosyal etkileşim kurarak, çocuğun liderliğini devam ettirme, çevre düzenleme temel tekniklerle talep etme, model olma, doğal sonuçların karşılanması şeklinde oluşturulmuştur. Sonuç kısmında araştırmaya katılan tüm katılımcı çocukların etkinlikler içerisinde etkileşim ve iletişim bağlamındaki becerilerinde olumlu yönde artışlar görülmüştür. Çalışma tamamlandıktan sonraki süreçte bu olumlu yönde artış devam ettiği görülmüştür.

McCathren (2010) gerçekleştirdiği çalışmada, hafif zihin engelli, maddi durumu iyi olmayan anne ve kızıyla ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada annenin 12 aylık kızına SÖMÖ stratejilerini ne kadar uyguladığını ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma haftada iki oturum olacak şekilde planlanmıştır. Alınan veriler ışığında hafif derecede zihinsel yetersizliğine sahip annenin SÖMÖ stratejilerini uygulayabildiği ve bu stratejileri tercih edip, çocuğunun amaçlı iletişim davranışlarında olumlu artışlar yarattığı görülmüştür.

Franco (2008) yapılan araştırmada, küçük yaş grubu OSB tanısına sahip beş erkek bir kız çocuk araştırmanın katılımcıları arasına alınmıştır. SÖMÖ yöntemi kullanılarak çocukları sözsüz iletişim davranışlarında olumlu yönde ilerleme belirlenmiştir. Araştırmada katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli tercih edilmiştir. Sonuç olarak tüm çocukların söz öncesi iletişim becerilerinde olumlu yönde artışlar olduğu tespit edilmiştir.

Brady and Bashinski (2008) gerçekleştirdiği çalışmalarda, işitme ve görme yetersizliği olan 3-7 yaş aralığında dokuz çocuk katılımcı araştırmaya katılım sağlamışlardır. Çalışma sözsüz amaçlı iletişim becerilerini arttırmak için yapılmıştır. Toplanan veriler ışığında katılımcıların hepsinde uygulama başlatılan amaçlı iletişim becerilerinin giderek artış gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yoder and Stone (2006a) gerçekleştirdiği araştırmada 18-60 ay arasında olan OSB tanısına sahip 36 katılımcı çocukların bir kısmı sözcük türetme ve farklı bir gereksinim göstermemiş olması kriterlerine uygun olarak bakılmıştır. Çalışma 6 ay kadar sürmüştür. Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ ve Resim Değiş-Tokuşuna Dayalı

İletişim Yöntemini (PECS) çocukların sözel olan iletişim davranışlarına etkisinin karşılaştırmalı randomize deney grup üzerinde yapılmıştır. Uygulama bitiminde sonra her iki grup için sözlü iletişim becerilerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde katılımcıların bireysel farklılıklarını göz önüne alındığında PECS yüksek nesne ilgisiyle başlayan katılımcılarda Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ” ye göre daha etkili olduğu fakat düşük nesne ilgisiyle başlangıcı olan katılımcılarda ise Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yoder and Stone (2006b) “Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ ve PECS randomize kontrollü olarak deney grubunda karşılaştırmalı etkililiği üzerine araştırma yapılmıştır” Araştırmanın denekleri OSB tanısına sahip 18-60 ay arasında olan çocuklardan oluşmaktadır. 19 kişi PECS, 17 kişi Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ kısmını oluşturmuştur. Ailelere SÖMÖ uygulamaları sırasında çocukların oyun rutinlerinde iletişim stratejilerini uygulamayı görmüşlerdir. “Katılımcıların ortak dikkat başlatma, istekte bulunma ve nesne ile sıra alma becerilerinin kodlanması ile alınan ilk ve son veri sonuçları Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ ile sıra alma ve ortak dikkat başlatma sıklığında davranışlarında artış olduğu tespit edilmiştir.” Araştırma öncesinde PECS ile uygulamalarda oldukça az ortak dikkat davranışında bulunan çocukların istekte bulunma eylemlerinde ve bunu farklı ortam, kişiye materyallerle de gerçekleştirme düzeylerinde artış görülmektedir.

McCathren (2000) gerçekleştirmiş olduğu vaka çalışmasında öğretmenler tarafından uygulanan SÖMÖ’nun zihinsel ve iletişimsel becerilerinde sınırlılıkları bulunan üç yaşındaki çocuk üzerinde etkili olup olmadığı üzerine yapılmıştır. Çalışmada davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Çalışmanın söz önce iletişim becerileri ve amaçlı iletişim davranışları kullanma sıklığını arttırma ve sesletmelerle beraber ortak dikkat kullanımını sağlama hedeflenmiştir. Sonuç olarak, çalışma hedef becerilerinin düzeylerinde artış olduğu görülmektedir. Katılımcıların oyun becerileri ve işlevsel iletişim davranışlarında da artışlar görülmüştür.

2.5. Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde söz öncesi dönem Milieu öğretim yöntemine yönelik yurt dışında ve ülkemizde yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

Arıkel (2022) yapmış olduğu çalışmada, OSB’li olan çocukların aileleriyle gerçekleştirilen Web Tabanlı Ebeveyn Koçluk Programının (Web-Koç), ailelerin Söz Öncesi Milieu Öğretimi stratejilerini uygulamalarında etkisini araştırmaktadır. Araştırmaya bir çocuk ve annesi katılım göstermiştir. Çalışmada tek denekli deneysel desenlerde “davranışlar arası çoklu yoklama deseni” kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda annenin hedeflenen söz öncesi Milieu stratejileri uygulama seviyelerinde ilk alınan verilere oranla artış a düzeyi, başlama düzeyine göre artış gösterdiği görülmüştür. Süreklilik verilerinde bu artışın devam ettiği görülmüştür. Ailenin araştırmada kullanılan (Web-Koç) programının kullanımını rahat buldukları belirtilmiştir.

Özçelik (2022) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, OSB tanıli çocuğa sahip bir anneye yönelik hazırlanan Yanıtlayıcılık Eğitimi-Söz Öncesi Milieu Öğretim yöntemi ile çocuğun kendiliğinden amaçlı iletişim davranışlarını arttırmadaki etkililiği incelenmiştir. Bu araştırmaya OSB tanısı almış bir erkek çocuk katılımcı ile ebeveyni katılmıştır. Çalışmada nitel araştırma türlerinden örnek olay çalışmasıdır. Çalışma verileri incelendiğinde ebeveyn etkileşimi sırasında, annenin sosyal ortam kurmada, iyi oldukları çocuğun liderliğini takip etme ve davranışları betimleyerek anlatma, çocuğunun iletişim girişimlerine denk cevap verme sayısında artışlar olup süreklilik verilerinde bu artışların devam ettiği görülmüştür. Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ sonrası çocuğun kendiliğinden amaçlı iletişim eylemlerinde oturumlar arası artışlar görölse de araştırmanın son oturumlarında beklenen seviye de olmadığı görülmüştür.

Aslan-Armutçu (2017) küçük yaş grubu çocuklarla çalışan eğitimcilerle gerçekleştirilen BİT-KOÇ (Bilgilendir-İzlet-Tartış-Koçluk yap) Öğretmen Eğitim Programı’nın eğitimcilerin hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip Down Sendromlu katılımcı çocukla Söz Öncesi Dönem Milieu Öğretim Yöntemi tekniklerini uygulamadaki etkililiği ve eğitimcilerin bu yöntemin teknikleri katılımcı çocukların amaçlı iletişim davranışları üzerinde etkisi araştırılmıştır. Çalışmaya üç eğitimci ve bu eğitimcilerin eğitim verdiği Down Sendromlu çocuklar katılım göstermiştir. Çalışmada tek denekli araştırmalarda “denekler arası çoklu yoklama deseni” kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında üç katılımcı eğitimci ve down sendromlu çocukların BİT uygulamasından sonra SÖMÖ teknikleri uygulama durumları başlama seviyesine göre artış gösterdiği görülmüştür. Bu artışın BİT-KOÇ uygulamasının sonucunda daha fazla olduğu görülmüştür. İzleme verilerinde ise BİT-

KOÇ Öğretmen Eğitim Programı'nın eğitimcilerin bu tekniklerin kullanımındaki artışın devam ettiği görülmüştür.

Aktaş (2015) yaptığı çalışmada, OSB tanılı çocuklara yönelik hazırlanan aile eğitimi programının ebeveynin çocukla amaçlanan iletişim becerilerini edinmedeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 3 OSB tanılı öğrenci ve ebeveyni tarafından oluşmaktadır. Çalışma yöntemi tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama evrelili çoklu yoklama modeli ile yapılmıştır. Milieu öğretim tekniklerinden tepki isteme-model olma tekniğinin edinimine yönelik oluşturulan aile eğitim programının etkili olduğunu, ebeveynler tarafından uygulanan tepki isteme-model olma tekniğinin OSB tanısına sahip katılımcı çocukların yeni sözcükler üretmelerinde ve bu sözcüklerin sürdürülmesinde faydalı olduğu görülmüştür.

Yakın (2009) çalışmasında, sınırlı ifade edici dil becerileri olan zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip ebeveynlere doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmaları ve bu teknikleri ev ortamlarında da uygulayabilmesi ve bu tekniklerin öğretimi bittikten sonra bu teknikleri aynı etkinlikler içerisinde göstermeleri yönünden etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları iki katılımcı çocuk ve annelerinden oluşmaktadır. Bu çalışmanın yönteminde tek denekli deneysel desenlerden Davranışlar Arası Çoklu Yoklama deseni kullanılmıştır. Yapılan aile eğitim programı, sınırlı ifade edici dil becerileri olan zihinsel yetersizliğe sahip katılımcıların anneleri Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden —Model, Genişletme ve Tepki gösterme-Model olmayı, ev ortamına genellemelerinde ve tekniklerin öğretimi sonlandıktan sonra da aynı etkinliklerde kullanımı etkili olduğu görülmüştür.

Güzel-Özmen (2015) çalışmasında, söz öncesi iletişim becerilerinde sınırlılıkları olan OSB tanılı bir erkek çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcı çocuğun söz öncesi iletişim becerileri geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada OSB'li bir çocuk üzerinde yapılan, bir vaka çalışmasıdır.

2.6. Yurtdışında Aile Eğitim Programlarına Yönelik Yapılan Araştırmalar

Kaiser and Roberts (2013) yaptığı çalışmada, down sendromlu ve OSB'li okul öncesi çocuklarının dil becerilerinde yalnızca terapistler tarafından uygulanan geliştirilmiş Milieu tekniği ile terapist ve anneler tarafından uygulanan geliştirilmiş Milieu tekniğinin etkililiğini incelemişlerdir. Çalışmaya katılan 77 çocuk rastgele olarak iki gruba bölünmüş ve iki deney grubu oluşturulmuştur (terapist, terapist-anne).

Anne ve terapist tarafından gerçekleştirilen uygulamalarda önce annelere Milieu öğretim teknikleri ve çevresel düzenlemeler hakkında öğretim yapılmıştır. Çocuklar ile yapılan oyun etkileşimlerinde önce terapist daha sonra anneler Milieu öğretim tekniklerini uygulamışlardır. Aile-terapist grubu, 20 tanesi ailelerin evlerinde olmak üzere toplam 36 öğretim oturumu gerçekleştirmişlerdir. Yalnızca terapist tarafından uygulanan öğretim oturumları ise 12 tanesi ailelerin evlerinde olmak üzere toplam 36 öğretim oturumdur. Araştırma bulguları; geliştirilmiş Milieu öğretim tekniklerinin her iki grup tarafından da etkili bir şekilde uygulandığını ancak anne-terapist grubunun öğrendikleri stratejileri ev ortamında daha fazla uyguladıkları ve zaman içerisinde sürdürdüklerini göstermiştir.

Christensen-Sandfortand and Whinnery (2013) yaptığı çalışmada, okuldaki etkinliklerle birleştirildiğinde OSB olan çocukların iletişim becerileri üzerinde eğitimci tarafından uygulanan Milieu tekniğinin etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli araştırma desenlerinden çoklu başlama modeline göre düzenlenen çalışmaya yaşları 2 ile 5 arasında değişen 3 okul öncesi çocuğu katılmıştır. Çalışma sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Öğretmen eğitimi Milieu öğretim tekniklerinin tartışılması, araştırmacı tarafından tekniklere ilişkin model olunması ve rol etkinlikleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun aktiviteleri ile toplanmıştır. Araştırma bulguları Milieu öğretim tekniklerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kendiliğinden iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermiştir.

2.7. Ülkemizde Aile Eğitim Programlarına Yönelik Yapılan Araştırmalar

Özçelik (2022) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, OSB tanılı çocuğa sahip bir anneye yönelik hazırlanan Yanıtlayıcılık Eğitimi-Söz Öncesi Milieu Öğretim yöntemi ile çocuğun kendiliğinden amaçlı iletişim davranışlarını arttırmadaki etkililiği incelenmiştir. Bu araştırmaya OSB tanısı almış bir erkek çocuk katılımcı ile ebeveyni katılmıştır. Çalışmada nitel araştırma türlerinden örnek olay çalışmasıdır. Çalışma verileri incelendiğinde ebeveyn etkileşimi sırasında, annenin sosyal ortam kurmada, iyi oldukları çocuğun liderliğini takip etme ve davranışları betimleyerek anlatma, çocuğunun iletişim girişimlerine denk cevap verme sayısında artışlar olup süreklilik verilerinde bu artışların devam ettiği görülmüştür. Yanıtlayıcılık Eğitimi-SÖMÖ sonrası çocuğun kendiliğinden amaçlı iletişim eylemlerinde oturumlar arası artışlar görülse de araştırmanın son oturumlarında beklenen seviye de olmadığı görülmüştür.

Aktaş (2015) yaptığı çalışmada, OSB tanılı çocuklara yönelik hazırlanan aile eğitimi programının ebeveynin çocukla amaçlanan iletişim becerilerini edinmedeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 3 OSB tanılı öğrenci ve ebeveyni tarafından oluşmaktadır. Çalışma yöntemi tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile yapılmıştır. Milieu öğretim tekniklerinden tepki isteme-model olma tekniğinin edinimine yönelik oluşturulan aile eğitim programının etkili olduğunu, ebeveynler tarafından uygulanan tepki isteme-model olma tekniğinin OSB tanısına sahip katılımcı çocukların yeni sözcükler üretmelerinde ve bu sözcüklerin sürdürülmesinde faydalı olduğu görülmüştür.

Cebeci (2015) yaptığı bu çalışmada, OSB tanısına sahip olan küçük yaş çocuklarının işlevsel iletişim becerilerinin ediniminde fırsat öğretiminin yardımcı kişi aracılığıyla yapılmasının etkili olup olmadığı incelemiştir. Çalışma 4 OSB tanısına sahip çocuk katılmıştır. Çalışmanın yöntemi tek denekli desenlerde davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında Araştırma sonuçları; yardımcı kişi çalışmaya katılacak olan çocukların işlevsel becerilerini fırsat öğretimin yardımıyla birlikte uygulama süreci tamamlandıktan sonra da farklı yer ve insanlarla da sergileyebildiklerini belirtmişlerdir.

Temiz (2014) gerçekleştirdiği çalışmada, Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi programının etkili olup olmadığını göstermek amacıyla yapılmıştır. Çocuk katılımcıların tümü 6 yaşındadır. Çalışmaya 34 katılımcı anne çalışmıştır. Çalışmanın sonuçlarında anneleri sözlü-sözsüz iletişim, empati yeteneklerinde olumlu artışlar görülmüştür. Duygularını ifade etme ve kontrol etme becerilerini kullanmada artış görülmüştür.

Vardacı (2011) gerçekleştirdiği çalışmada, otizmli çocuğa sahip olan ailelere uygulanan aile eğitim programının, ailenin aile içi ilişkilerine, problem çözme becerilerine ve otizmli çocuklarıyla ilgili algılarına etkisini incelemektir. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modeli kullanılmıştır. 10 oturumdan oluşan aile eğitim programına, yaşları 3 ile 15 aralığında otizmli çocuğu olan 16 anne katılmıştır. Bulgulara bakıldığında aile eğitim programının otizmli çocuklu ailelere yönelik kullanılabilecek güçlü bir yöntem olduğuna ulaşılmıştır.

Yakın (2009) çalışmasında, sınırlı ifade edici dil becerileri olan zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip ebeveynlere doğal dil sağaltım tekniklerini

kullanmaları ve bu teknikleri ev ortamlarında da uygulayabilmesi ve bu tekniklerin öğretimi bittikten sonra bu teknikleri aynı etkinlikler içerisinde göstermeleri yönünden etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları iki katılımcı çocuk ve annelerinden oluşmaktadır. Bu çalışmanın yönteminde tek denekli deneysel desenlerden Davranışlar Arası Çoklu Yoklama deseni kullanılmıştır. Yapılan aile eğitim programı, sınırlı ifade edici dil becerileri olan zihinsel yetersizliğe sahip katılımcıların anneleri Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden —Model, Genişletme ve Tepki gösterme-Model olmayı, ev ortamına genellemelerinde ve tekniklerin öğretimi sonlandıktan sonra da aynı etkinliklerde kullanımı etkili olduğu görülmüştür.

Ülkemizde yapılan aile eğitim programlarının beceri, kavram ve davranış öğretime yönelik olduğu dil ve iletişim becerilerine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür.

3. YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı, Milieu öğretim tekniklerinin öğretime yönelik aile eğitim programının, OSB tanılı çocukların ailelerinin program amaçlarını uygulamasında etkili olup olmadığı, programa katılan annelerin OSB tanılı çocuklarının amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışlarını öğrenmesinde etkili olup olmadığı ile sürekliliğe olan etkilerini belirlemektir.

Araştırmanın bağımsız değişkeni Söz Öncesi Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Aile Eğitim Programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların ortak dikkat ile jest kullanımı becerisi ve programa katılan annelerin amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jest davranışlarında Milieu öğretim tekniklerini uygulama üzerindeki etkisidir.

3.1. Araştırma Deseni

Söz Öncesi Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Aile Eğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu tanılı Çocuklarda ortak dikkat ve jestleri kullanma davranışları üzerine etkisi ve ailelerin Milieu öğretim tekniklerini uygulama üzerine etkisi araştıran bu çalışmada, “Tek Denekli Deneysel desenlerden” “Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Deseni” kullanılmıştır.

Bu araştırmanın deseni bir, iki kişi ya da bir küçük gruba yönelik yapılmaktadır (Güzel, 1998; Kendall,1981; Kırcaali-İftar ve Tekin,1997; Kratochwill and Levin,1978). Yukarıda belirtilen kişi sayısına aynı koşullarda sürekli olarak alınan ölçümlerle çalışmanın etkisinin değerlendirildiği çalışmalara “Tek denekli araştırmalar” olarak tanımlanmaktadır. Tüm deneysel araştırmalarda olduğu gibi tek denekli deneysel desenlerde araştırmaların hedefi; insan kontrolünde olan ve olmayan değişkenler arasındaki durumlar hakkında bilgiler vermektir. (Tawney and Gast, 1984). “Tek denekli araştırma desenler” içerisinde “Çoklu Başlama Düzeyi Deseni”, eğitimciler tarafından oldukça yaygın tercih edilmektedir (Güzel, 1998; Tawney and Gast, 1984).

Bu desen üç değişik durum amacıyla tercih edilebilir için kullanılabilir (Güzel, 1998; Kırcaali-İftar ve Tekin,1997; Tawney ve Gast, 1984). Bunlar aşığıda açıklanmıştır.

“Davranışlar Arası Çoklu Başlama Düzeyi Deseni” Birçok amaç davranışın eşit çevre koşulları, katılımcı veya birçok kişinin oluşturduğu topluluklara bağımsız değişkenin yaptığı etkiye bakmak amacıyla kullanılan desenlerdir. Benzer yerdeki katılımcı veya katılımcılara bir bağımsız değişkenin etkililiğini, birçok hedef davranış üzerinde araştırma yapılır.

“Ortamlar Çoklu Başlama Düzeyi Deseni” Katılımcı ya da katılımcılara bağımsız değişkenin amaçlanan eyleme olan değişimi ve katılımcıların katıldığı birçok farklı mekânda gerçekleştirilen araştırmalardır.

“Denekler Arası Çoklu Başlama Düzeyi Deseni” insan kontrolünde olan bağımsız değişkenin amaç davranışa etkililiğini birçok farklı katılımcıda araştırılmasıdır. Bu desen uygulanırken sıklıkla başlama düzeyi verisi alındığı için hem katılımcıların sıkılmasına hem de fazla veri yüküne neden olmaktadır. Bu dezavantajlı durumlardan dolayı araştırmacılar “Çoklu Yoklama Deseni” tavsiye etmektedirler (Güzel, 1998; Kırcaali-İftar ve Tekin,1997; Tawney and Gast, 1984). Bu araştırma deseninde en az üç duruma yönelik birer “yoklama ölçümü” alınır. Başlangıç durum seviyesine bakmak için üst üste üç oturum verisi alınır. Alınan veriler kararlı seviyeye ulaştığında insan kontrolünde olan bağımsız değişken işleme geçer.

Değişken işleminin uygulanmasından sonra başlangıçta hedeflenen ölçüt seviyesine geldiğinde bağımsız değişkenin uygulanmasıyla ilk durum, amaçlanan ölçüt düzeye ulaşıldığında diğerk durumun başlama seviyesi verileri alınır. İlk durumla ilgili bir oturum yoklama verisi alınır. İnsan kontrolünde olan değişken hedeflenen bütün davranış ve durumlara yapılanakadar durumda devamlılık sağlanır (Horner and Bear 1978; Murphy and Bryan, 1980). Desenin 3 kullanım şekli vardır;

Bunlar “davranışlar arası” “katılımcılar arası” ve “mekanlar arası çoklu yoklama” desenleridir. Yapılan çalışmada “Tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama deseni” kullanılmıştır.

3.1.1. Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modelinin Verilerin Analizi

Denekler arası çoklu yoklama deseninde verilerin analizi, grafiksel analizle yapılır. Grafikte bağımlı değişkene ilişkin veriler grafiğin (y) ekseninde, bağımsız değişkenle ilgili veriler ise (x) ekseninde gösterilir (Cooper, Heren ve Heward,1987).Grafiğin düşey eksen (y), bağımlı değişkenin niceliksel değerini; yatay eksen (x)ise, uygulamanın zaman boyutunu gösterir (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997).Grafikte yatay eksene dik çizilen çizgiler, araştırmanın evrelerini (başlama düzeyi, uygulama, uygulama sonu ve izleme gibi) birbirlerinden ayırmada kullanılır ve her bir evrenin özelliğini gösteren başlama düzeyi, uygulama sonu, izleme gibi evrelerin durumu gösterilir. (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997).

3.1.2. Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Deseninde Grafiğin Yorumu

Davranışlar arası çoklu yoklama deseninde deneysel kontrol, uygulamanın yapıldığı durumda verilerin düzeyinde ya da eğiliminde değişikliğe yol açması ve henüz uygulamanın başlatılmadığı durumların veri düzeyi ya da eğimlerinde değişiklik olmaması; aynı şekilde diğer durumlarda da uygulama gerçekleştirildikçe, verilerin eğim ya da düzeyinde benzer değişikliğin ard-zamanlı olarak tüm durumlarda gerçekleşmesiyle kurulur. Bu çalışmada söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programının ailelerin program amaçlarını uygulamalarına etkili olup olmadıkları ve sürekliliğe olan etkilerini belirlemek ve çocukların ortak dikkat ve jest kullanımında etkili olup olmadığı belirlemek amacıyla tek denekli desenlerde davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

3.1.3. Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Deseninde Deneysel Kontrolü Sağlama

Bu çalışmada söz öncesi Milieu öğretimine yönelik doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan aile eğitimi programının OSB tanısına sahip çocukların ortak dikkat ve jest kullanma davranışları üzerine etkili olup olmadığını ve sürekliliğe olan etkilerini belirlemek için davranışlar arası çoklu yoklama deseni kullanılmıştır. Araştırmada deneysel kontrol, ilk davranışta söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programının uygulandığında , veri düzey ya da eğiminde herhangi bir farklılık olmaması ; söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programının uygulamasının başlatılmadığı ikinci ve üçüncü davranışlarda veri düzey veya eğiminde değişiklik olmaması; aynı şekilde diğer deneklerde de söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programı uygulandıkça, verilerin

düzeylerinde benzer değişikliğin art-zamanlı olarak tüm davranışlarda gerçekleşmesiyle sağlanmıştır.

3.1.4. Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Araştırmada Kullanılması

Bu araştırmanın deneklerini özel özel rehabilitasyon merkezine devam eden 2 kesin 1 yedek olacak şekilde OSB tanıli çocuklar ve anneleriyle uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni Söz Öncesi Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Aile Eğitim Programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların ortak dikkat ile jest kullanımı becerisi ve programa katılan annelerin amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jest davranışlarında Milieu öğretim tekniklerini uygulama üzerindeki etkisidir.

Ortak dikkat davranışı için başlama düzeyi verileri, birinci denekte üç ayrı başlama düzeyi oturumunda tekrarlanan ölçümlerle toplanırken, ikinci davranış için birer yoklama oturumuna yer verilmiştir. Birinci davranış için başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra, söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitimi uygulanmaya başlar. Birinci davranışta söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programı uygulandıktan sonra, ikinci denekle başlama düzeyi evresine yer verilmiştir. İkinci davranış olan jest kullanımı davranışı başlama düzeyi verisi toplandıktan sonra, ikinci davranış olan jest kullanımı davranışı için söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. İkinci denekle hizmet içi eğitim programı uygulandıktan sonra, üçüncü denekle başlama düzeyi evresine yer verilmiştir. Söz öncesi Milieu öğretim yöntemine yönelik aile eğitim programının uygulanması sonucunda deneklerin programın amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini anlamak için yapılan uygulama sonu ölçümlerinde, başlama düzeyi verilerini toplamada kullanılan ölçü araçları kullanılmıştır.

3.2.Denekler ve Seçimi

Araştırmanın deneklerini iki OSB tanıli çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında bir yedek denek hazırda bulundurulmuştur.

Araştırmaya katılacak annelerle iletişime geçerek araştırmaya katılım gösterip göstermeyecekleri belirlenir. Söz öncesi Milieu aile eğitim programına katılmamış olması, söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına gereksinim duyan bulunduğu tespit edilen çocuklar ve anneleri araştırmanın kapsamını oluşturmuştur. Alanda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden araştırmaya katılma noktasında istekli olup

olmadığı sorulmuştur, bunun sonucunda araştırmaya katılım sağlayacak denekler listelenmiştir ve araştırmaya katılma özelliklerine uygun iki asıl bir yedek çocuk araştırmaya katılım sağlamasına karar verilmiştir. İki aile çalışmaya katılmaya gönüllü olduğunu bildirmiştir.

3.2.1. Deneklerin Seçimi

Aile eğitimi programına katılmamaları gerektiğini, aile oturumu gün ve saatlerinde çalışma yapılmasının mümkün olduğunu belirtmeleri, yapılan Aile Görüşme Formu geliştirilmiştir (Ek-1) sonrasında çocukların söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına gereksinim duyması sonucunda bu denekler çalışma kapsamına alınmıştır. Araştırma başında bu çalışmaya katılım gösteren çocuklara GOBDÖ-2 testi uygulanmıştır.

3.2.2. Deneklerin Özellikleri

Birinci katılımcı çocuk, 6 yaşında OSB tanısına sahip söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarına gereksinim duymaktadır. Bu katılımcının annesi 34 yaşında çalışma öncesinde herhangi bir aile eğitim programına katılım göstermediği görülmüştür. İkinci katılımcı çocuk 6 yaşında, OSB tanısına sahip ve söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarına gereksinim duymaktadır. İki katılımcı çocukların davranış problemi sergiledikleri belirtilmiştir.

Çalışma her iki çocuk ve anne katılımcıyla ev ortamında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların çalışma sırasını belirlemek için deneklere başlama düzeyi, öğretim oturumları ve öğretim sonu değerlendirmeyi kapsayan otuz bir günlük süre boyunca herhangi bir programları olup olmadığı sorulmuştur. Bunun sonucunda, katılımcılardan biri ders yoğunluğunun iki hafta süresince az olduğunu belirterek, birinci katılımcı olarak belirlenmiştir. İkinci katılımcı ise çalıştığı özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde kurumdaki ders yoğunluğunu ileri sürerek ikinci denek olarak çalışmaya katılabileceğini bildirmiştir. Yedek olarak belirlenen katılımcının tüm zamanlarda uygun olduğunu bildirmiştir.

3.3.Araştırmada Kullanılan Bilgi Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Araştırmada, verilerini toplamak için ölçü araçları ve kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir. Bu amaçlarla geliştirilen bilgi toplama araçlarının amaçları ve nasıl geliştirildiği aşağıda yer almaktadır.

3.3.1. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi (Ek-2)

Annesiyle oyun sırasında söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından çocuğun ortak dikkat ile ilgili düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir. Bu amaçla, çocuğun söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat davranışının kontrol listesinde yer alan temel beceri basamaklarında ifade edilen davranışları ne kadar gerçekleştirdiğini belirlemeye yöneliktir. Söz öncesi dönem “ortak dikkat” davranışı kontrol listesi dört bildirimden oluşmaktadır. Annesi ve çocuğun oyun oynamasını gözleyerek çocuğun gerçekleştirdiği amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atılır. Söz öncesi dönem ortak dikkat amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için üç oyundan ikisinde annenin Milieu tekniklerini uyguladığı bildirimler karşısına + olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında uyguladığı belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla annenin söz öncesi dönem ortak dikkat amaçlı iletişim davranışlarının öğretimi Milieu tekniklerini uygulama yüzdesi bulunacaktır.

3.3.2. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları (Jestlerin Kullanımı) Kontrol Listesi (Ek-3)

Bu kontrol listesi Annesiyle oyun sırasında söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından çocuğun jest kullanımıyla ilgili düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir. Bu amaçla, çocuğun söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından jest kullanımı kontrol listesinin temel beceri basamaklarında yer alan bildirimlerde ifade edilen davranışları ne kadar gerçekleştirdiğini belirlemeye yöneliktir. Bu ölçü aracı doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir. Söz öncesi dönem jest kullanımı davranışı kontrol listesi altı bildirimden oluşmaktadır. Annesi ve çocuğun oyun oynamasını gözleyerek çocuğun gerçekleştirdiği amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atılmıştır. Söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için çocuğun üç oyundan ikisinde gerçekleştirdiği bildirimler sonuç kısmına + olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında gerçekleştiği belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranış gerçekleştirme yüzdesi bulunacaktır.

3.3.3. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi (Ek-4)

Araştırmada anne ve çocuğu önceden belirlenmiş oyunlarda her oyun da 2-3 dakika süreyle etkileşime girmesi istenecektir. Gözlem video kamerayla kayıt altına alınmıştır. Ortak Dikkat Kontrol Listesi (EK-2) ve jest kullanımı kontrol listesi ile kullanım düzeyleri belirlemeye yöneliktir. Çocukların amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat ve jest kullanımı kontrol listesinde yer alan temel beceri basamaklarında ifade edilen davranışları ne kadar gerçekleştirdiğini belirtmek amacıyla kullanılmıştır. Video kayıtları izlenip kontrol listeleri doldurup çocuğun ortak dikkat ve jest kullanımına yönelik gerçekleştirdikleri basamaklar “+” olarak işaretleme yapılmıştır. Araştırmada uygulamacı tarafından ailelerin Milieu tekniklerini uygulamalarına yönelik düzeylerini belirlemek amacıyla Ortak Dikkat Amaçlı İletişim Davranışlarının Öğretimi Milieu Tekniklerini Uygulama Kontrol Listesi (Ek-4), Jest Kullanımı Amaçlı Davranışlarının Öğretimi Milieu Tekniklerini Uygulama Kontrol Listesi (Ek-5) uygulanmıştır. Anne ve çocuğun belirlenen 3 oyun sırasındaki etkileşimi video kamera ile kayıt yapılmıştır. Video kayıtları izlenerek annelerin ortak dikkat ve jest kullanımı amaçlı iletişim davranışlarının öğretiminde Milieu tekniklerini uygulama kontrol listesinde gerçekleştirdikleri basamaklar “+” olarak işaretlenmiştir. Başlama düzeyinde aile ve çocuk %75 altında puan aldıklarında aile eğitim programına alınmıştır

3.3.4. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi (Ek-5)

Annenin jest kullanımı becerilerinin öğretiminde Milieu tekniklerini uygulama düzeylerini gözlemle belirlemektir. Bu amaçla, ailelerin söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından jest kullanımı davranışının kontrol listesinde yer alan temel beceri basamaklarında ifade edilen davranışları annenin ne kadar uyguladığını belirlemeye yöneliktir. Bu ölçü aracı doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir. Söz öncesi dönem “jest kullanımı” davranışı kontrol listesi on bildirimden oluşmaktadır. Annenin çocuğuyla oyun oynamasını gözleyerek annenin uyguladığı amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atılmıştır. Söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için çocuğun üç oyundan ikisinde annenin uyguladığı bildirimler sonuç kısmına + olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında uyguladığı belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp

toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla annenin söz öncesi dönem jest kullanımını amaçlı iletişim davranış uygulama yüzdesi bulunacaktır.

3.4.Uygulama Güvenirliği

Uygulama Güvenirliği Formu araştırmada uygulanan Milieu öğretim tekniklerine yönelik aile eğitim programının araştırmacı tarafında ne düzeyde uygulanıp uygulanmadığını göstermek amacıyla ailelere yönelik eğitim programının uygulamacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek üzere ve bu araştırmada çocukların söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarında düzey belirleme, başlama ve uygulama sonrası verilerde gözlemciler arası güvenilirlik alınmıştır.

“Gözlenen Uygulamacı Davranışı / Planlanan Uygulamacı Davranışı $\times$ 100” işlemi kullanılmıştır. Bu verilerini oluşması için Milieu öğretim yöntemine dayalı olarak gerçekleşen aile eğitim programlarının kaydedildiği video kasetlerin %20-%30 lük dilimini iki katılımcıdan rasgele seçimle ile alınmıştır. Yapılan analizlerde araştırma aşamasında “uygulama güvenirliliği” verisi toplanmış ve araştırmacını tüm aşamaları %100 güvenirlilikle gerçekleştirdiği görülmüştür.

3.5. Aile Eğitim Programı ve Geliştirilmesi

3.5.1. Aile Eğitiminin Geliştirilmesi

Bu araştırmada söz öncesi Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programı geliştirilmiştir. Bu programı geliştirebilmek amacıyla kaynak taraması yapıp, ortak dikkat ve jest kullanımıyla ilgili kontrol listesi hazırlanıp bu kontrol listesinde yer alan bildirimleri aileye yönelik program amaçları oluşturulmuştur. Aileye söz öncesi Milieu tekniklerine yönelik işlemleri edindirmede yönelik video çekimleri yapıp, rehberli ve bağımsız uygulamalar aşaması içinde senaryolar oluşturulmuştur. Alanda çalışan uzman özel eğitimi öğretmeninden uzman görüşü alınarak aile eğitim programının basamakları belirlenmiştir. Ortak dikkat davranışlarına yönelik aile eğitim programı sekiz basamaktan oluşurken jest kullanımı davranışına yönelik aile eğitim programı on basamaktan oluşturulmuştur.

Amaçların gerçekleştirilmesine yönelik yaşantı oluşturmak için senaryolar hazırlanmıştır, senaryolara yönelik model olma aşamasında video çekimleri yapılmıştır. Her bir alt amaçla ilgili öğretim süreçleri oluşturulmuştur. Model olma,

rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalar aşamasına yer verilmiştir. Böylelikle aile eğitim programı son halini almıştır.

3.5.2. Senaryoların Hazırlanması ve Video Görüntülerin Çekilmesi

Söz öncesi dönemde çocukların rol alması ve senaryoyu oynarken oluşacak problemlerin önüne geçmek için 10 yaşındaki bir çocuğun söz öncesi dönemdeki çocuk gibi rol alması sağlandı. Model olma aşamasında bu video çekimler kullanılmıştır. Çekimler tamamlandıktan sonra Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde öğretim üyesi tarafından izlenmiş ve uygun olduğu kararı verilmiştir.

3.5.3. Aile Eğitim Programı (EK -6)

Söz öncesi Milieu öğretim tekniklerine yönelik aile eğitim programı amaç ve öğretim planlarından oluşmuştur.

3.5.3.1.Aile Eğitimi Programı Amaçları

Amaçlar, uzun dönemli amaç ve alt amaçlardan oluşmaktadır. “Ailelerin, aile eğitimi oturumlarının öğelerini (aile eğitim oturumunun gün ve saatlerinin belirlenmesi, ortamın düzenlenmesi betimler; Söz Öncesi Milieu Öğretim Yöntemine Yönelik Aile Eğitim Programının amaçlarını (kısa dönemli ve alt amaçları) yazar; Aile Eğitim Programında işlem süreçlerinin sunumunu gerçekleştirir” uzun dönemli amacına ulaşacak şekilde ortak dikkat davranışı için sekiz öğretimsel amaç ve jest kullanımı için on öğretimsel amaç bulunmaktadır.

3.5.3.2.Öğretim Planları

Öğretim planları, temel amaç, öğretim ortamı, öğretime hazırlık ve her bir alt amaç için öğretim yöntemi, kullanılacak araçlar ve öğretim süreçlerinden oluşmaktadır.

3.5.3.3.Model Olma Aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında kullanacağı renkli kuleler ile ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunmanın doğru bir ortak dikkat davranışı olduğunu söyler. Oyun sırasında ortak dikkat davranışı için kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde

bulduğunda görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Annenin renkli kulelerle konuşarak 15 sn içerisinde çocuğun kendisine baktığında nesneyle ilgili betimlemelerde bulunulması ortak dikkat için önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunup renkli kuleleri çocuğa vermiştir, açıklamasında bulunur.

3.5.3.4.Rehberli Uygulamalar Aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Prova için roller paylaştırılır. Anne rolündeki kişi “çocuk rolündeki araştırmacı da” anne rolündeki kişinin renkli kulelerle konuşmasını beklenir. Anne rolündeki kişi şeffaf kutudaki renkli kuleleri kutudan çıkartıp çocuk rolündeki kişiye bakarak “Aaa buradaki bu oyuncaklarla kocaman renkli kule yapalım, ne kadarda büyük bir kule oluyor bu böyle demesi istenir. Çocuk rolündeki kişi anne rolündeki kişiye baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemeler yaparak oynacağı çocuk rolündeki kişiye verir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “Oyun sırasında renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn içerisinde çocuk rolündeki kişinin bana bakmasını beklerim, çocuk rolündeki kişi bana bakma davranışı gösterdiğinde renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunup oynacağı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuk rolündeki kişinin bana bakması için beklersiniz çocuk rolündeki kişi size baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunursunuz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz ve uygun bakma davranışını gösterdiği için renkli kuleleri çocuğa verdiniz, şeklinde betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuk rolündeki kişinin size bakmasını beklediniz

evet, çocuk rolündeki kişi size baktığında sizde renkli kulelerle oynayarak ne yapacağınızdan bahsedebilirsiniz der” diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun bakma davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, renkli kulelerle konuştuğumda ortalama 15sn içerisinde bana bakma davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” çocuk rolündeki kişi bana baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunurum ve oynacağı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi size bakması için ortalama 15 sn nesneyle konuşarak ilgisini çekmeye çalıştınız. Çocuk rolündeki kişi size baktığında da renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verdiniz. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir. Anneye çocuk rolündeki kişiyle ortak dikkat kurup size bakması istediğimize göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” derse anneye “evet doğru söylediniz, renkli kulelerle konuşarak ortalama 15sn içinde çocuk rolündeki kişinin size bakmasını beklediniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyun sırasında kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde, çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak renkli kulelerle oynaması için vererek çocuğu ödüllendirir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder. İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

3.5.3.5.Bağımsız Uygulamalar Aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için

roller paylaştırılır. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne oynayacakları patates adamla ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakmasını bekler ve bu sırada çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunur. Anne rolündeki kişi “aaa çok güzel baktın hadi patates adamın şapkasını takalım” der. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz patates adamla ortalama 15 sn içerisinde konuşarak çocuk rolündeki kişinin dikkatini çektiniz. Çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunduğunda onu harika yönlendirdiniz ve ödüllendirdiniz.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin nasıl dikkatini çekebilirdiniz diyerek sorar. Anne çocuk rolündeki kişinin dikkatini çekebilmek için patates adam oyuncağıyla ilgili betimlemelerde bulunurum derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır. İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

3.6.Ortam ve Materyaller

Deneklerin seçiminin yapıldığı değerlendirmeler ve deney süreci katılımcıların evlerinde gerçekleştirilmiştir. Süreç boyunca araştırmada kullanılan oyuncaklar, dizüstü bilgisayar, zamanlayıcı ve tripod kullanılmıştır. Aile eğitim programına geçilmeden aile eğitim programı içerisinde kullanılacak örneklendirme videolarının çekimi yapılmıştır. Ortamda anneye teknikleri örneklendiren videoları izletmek için bir diz üstü bilgisayar, bilgisayarın aile eğitim programının uygulama bölümünde anneye verilen programında kullanılması belirtilen materyaller ve oturumların kaydedilmesi için bir kamera ve tripod yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Aile eğitim oturumları esnasında araştırmacı ve katılımcı anne karşı karşıya oturmuştur ve kullanılan yardımcı oyuncak ve dizüstü bilgisayar tam ortalarında olacak şekilde konumlandırılmıştır. Uygulama güvenilirliğinin verilerini tutmak için kamera çalışma alanında bulundurulmuştur.

3.7.Deney Süreci

Deney sürecinde her bir denek için başlama düzeyi oturumlarına, öğretim oturumlarına, uygulama sonu ve süreklilik oturumlarına yer verilmiştir. Deney süreci, toplam otuz bir gün sürmüştür.

3.7.1. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması

Ailelerin söz öncesi Milieu öğretim yönelik, Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi ve Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Kontrol Listesi başlama düzeyi verilerini toplamak amacıyla “üçer oturumda uygulanmıştır. Ölçü araçları, aynı gün içinde üç farklı oturumda uygulanarak, başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasına birinci olan ortak dikkat davranışından başlanmıştır. İkinci davranış olan jest kullanımı için birer oturum yoklama verisi alınmıştır. Birinci çocukla öğretim oturumları tamamlandığında, ölçü araçları farklı günlerde üç farklı oturumda uygulanarak uygulama sonu değerlendirmesi yapılmıştır. Birinci davranış için uygulama sonu değerlendirmesi yapılırken, aynı gün ikinci davranış katılımcı üç farklı oturumda başlama düzeyi verisi alınmıştır. Başlama verileri kararlılık gösterdiğinde İkinci davranış için uygulama sonu değerlendirmesi alınmıştır. Bu basamaklar doğrultusunda aileler için olan Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi ve Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi verileri toplanmıştır.

3.7.2. Uygulama Evresi

Araştırmada, her bir çocuk için söz öncesi Milieu öğretim tekniklerine yönelik yapılan öğretim, uygulama evresini oluşturmaktadır. Bu bölümde, uygulama sürecinin açıklamasına yer verilmektedir.

3.7.2.1.Öğretim Oturumlarının Sırası ve Süresi

Söz Öncesi Milieu Öğretimine Yönelik Aile Eğitim Programı, dört temel amaçtan oluşmaktadır. Bu temel amaçlar, aile eğitim oturumlarının planlanması, aile eğitim programının amaçlarının oluşturulması, aile eğitiminde işlem sunumu öğretimi, aile eğitiminde işlem sunumu öğretimine yöneliktir. Her bir öğretmenin başlama düzeyi verilerindeki performansı dikkate alınarak, oturumlarda yer alan alt amaçlar sırasıyla beş süren öğretim oturumlarında uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama evresinde, öğretim oturumları günde bir buçuk bir öğretim oturumu şeklinde

düzenlenmiştir. Annelerin uygunlukları göz önüne alınarak çalışma süresince tüm öğretim zamanları pazar günleri gerçekleştirilmiştir. Uygulama evresi, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.7.2.1.1. Bilgilendirme Oturumu

Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimde söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarına yönelik aile eğitimi programı uygulama başlangıcında neler yapılacağı ve gerçekleşen aile eğitimi oturumunda nelerden bahsedileceği üzerine kısaca bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcı annelere aile eğitim programına katıldıkları için teşekkür edilmiştir.

3.7.3. Aile Eğitim Uygulama Süreci

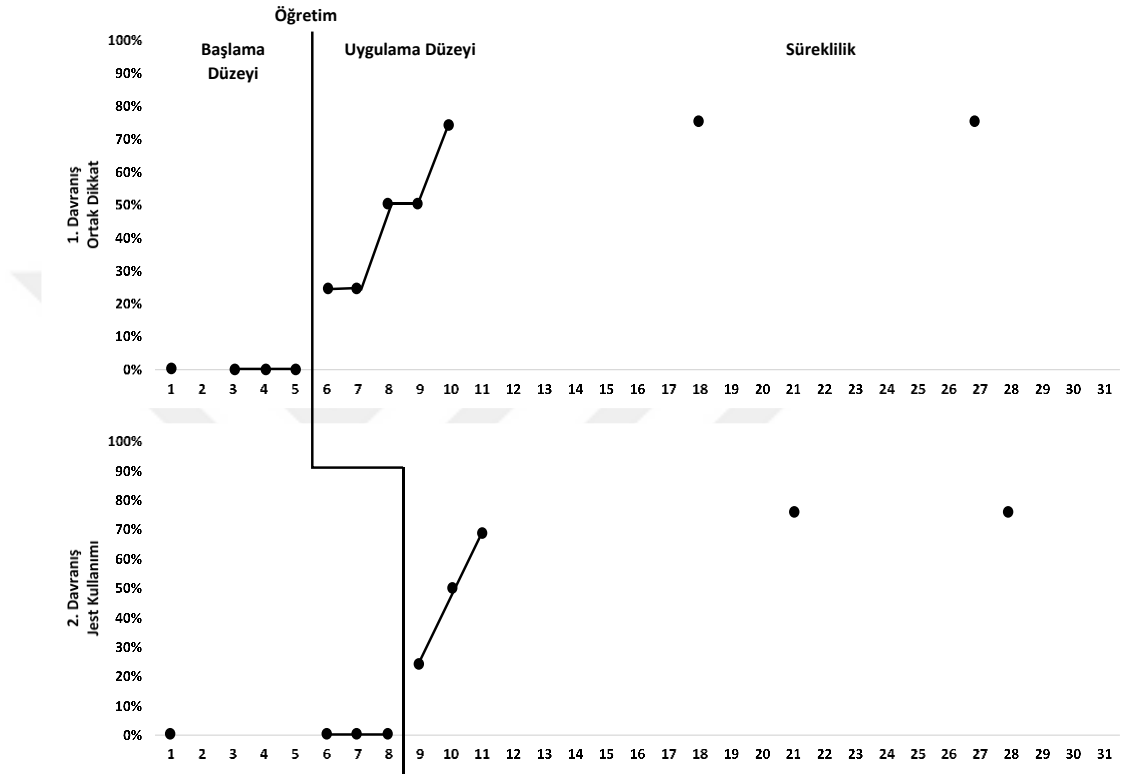
Uygulama bölümünde katılımcı annelere model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalarını videolarla desteklenerek uygulanmıştır. Oyuncaklar seçilirken model olma aşaması ve rehberli uygulamalar aşamasında aynı oyuncak setleri kullanırken bağımsız uygulamalar aşamasında farklı uygulama setleri kullanılmaya dikkat edilmiştir. Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Oyun setleri

Model Olma ve Rehberli Uygulamalar Tekniklerinde Kullanılan Oyuncaklar	Bağımsız Uygulamalar Tekniğinde Kullanılan Oyuncaklar
Renkli kuleler	Patates adam
Roketli balon şişirme	İnek el kuklası
Araba yolu	Ahşap yap-boz

4. BULGULAR

Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının öğretimi ortak dikkat ve jest kullanıma ilişkin düzeyine ilişkin veriler Şekil 1”de gösterilmiştir.



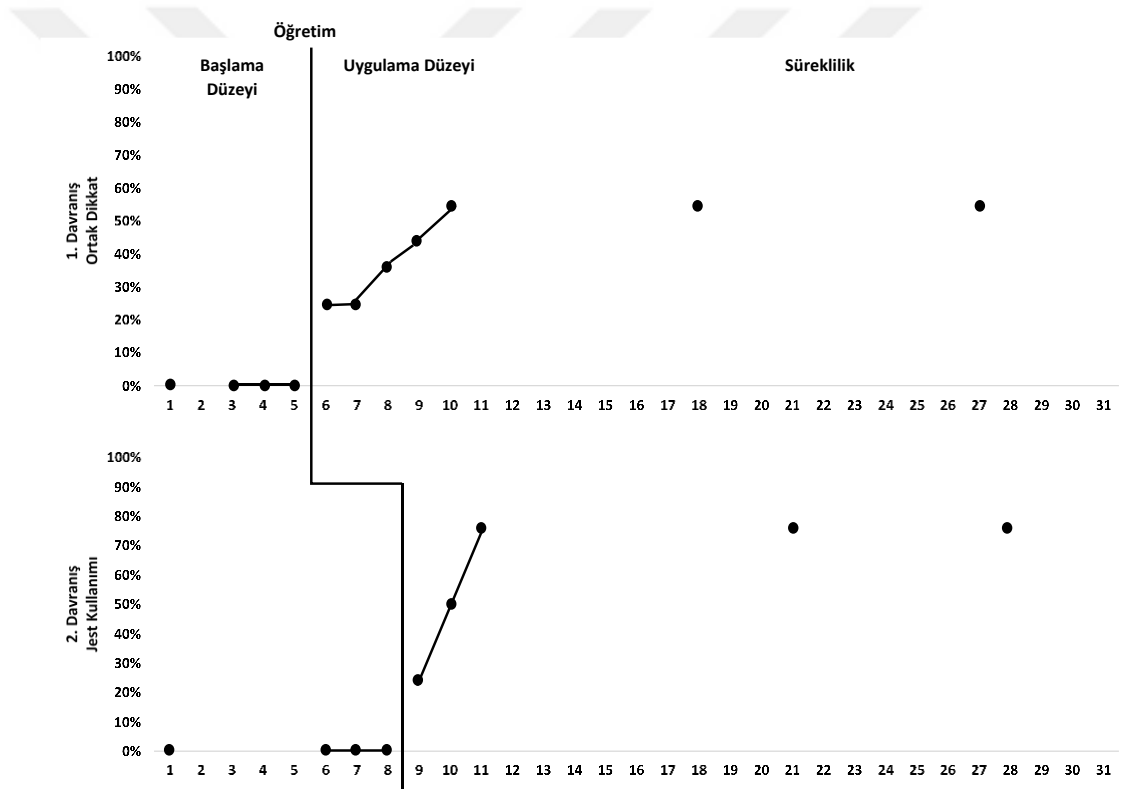
Şekil 1. 1. katılımcı ve ortak dikkat ve jest kullanma yüzdesi tablosu

Birinci katılımcı çocuk başlama düzeyi oturumlarında ortak dikkat becerisi becerisinin alt amaçlarını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcının ortak dikkat becerisi gerçekleştirilen birinci öğretim oturumunda, becerinin alt amaçlarını %25; öğretim oturumunda %25; üçüncü oturumda ise %50 dördüncü oturumda %50 beşinci oturumda %75 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bu verilere göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının ortak dikkat becerilerinin edinimi noktasında faydalı olduğu görülmüştür. Yoklama oturumunda, jest davranışı %0 seviyesinde ölçülmüştür. Başlangıç düzeyi oturumlarına bakıldığında jest isteme davranışını %0 seviyesinde olduğu gösterilmiştir. Katılımcı, jest isteme uygulama verilerinde ise birinci oturumda %25 iken ikinci oturumda %50 ve üçüncü oturum %70 düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu verilere göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin

öğretimine yönelik aile eğitim programının jest kullanımının kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmiştir.

Birinci katılımcının iki oturumluk izleme bulguları incelendiğinde, katılımcının, öğretim sona erdikten 10 gün sonra da ortak dikkat becerileri için %75 düzeyinde gerçekleşirken, 20. günde aynı seviyede olduğu görülmüştür. Jest kullanımı bulgularına bakıldığında 10. ve 20. gün alınan süreklilik verileri aynı düzeyde %75 gerçekleşmiştir. Katılımcı çocukların davranışı problemi olduğu için tüm performanslarını gösteremedikleri düşünülmektedir.

İkinci katılımcının ortak dikkat ve jest isteme becerilerine ilişkin gerçekleştirme düzeyleri

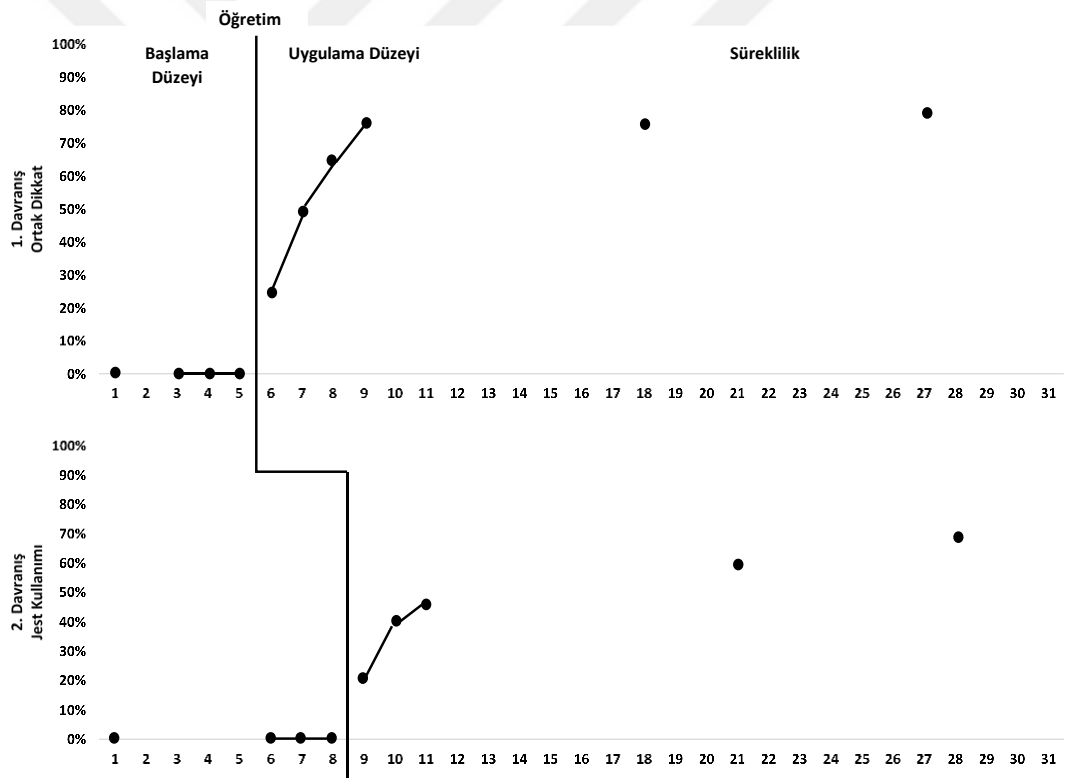


Şekil 2. 2. Katılımcı ve ortak dikkat ve jest kullanma yüzdesi tablosu

İkinci katılımcı çocuk başlama düzeyi oturumlarında ortak dikkat becerisi becerisinin alt amaçlarını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcının ortak dikkat becerisi gerçekleştirilen birinci öğretim oturumunda, becerinin alt amaçlarını %25; öğretim oturumunda %25; üçüncü oturumda ise %35 dördüncü oturumda %50 beşinci oturumda %55 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcını uygulama verileri gerçekleştirilirken yoğun davranış problemleri dolayısıyla veriler istenilen

düzeyde gerçekleşmediği görülmektedir. Öğretim uygulamaları yapılan bir oturumluk yoklama oturumunda, jest davranışı %0 seviyesinde görülmüştür. Başlangıç düzeyi jest davranışları %0 seviyesinde olduğu görülmüştür. Katılımcı, jest isteme uygulama verilerinde ise birinci oturumda %25 iken ikinci oturumda %50 düzeyinde ve üçüncü oturum %75 düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu verilere göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin öğretime yönelik aile eğitim programının jest kullanımının kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmiştir.

Birinci katılımcının iki oturumluk izleme bulguları incelendiğinde, katılımcının, öğretim sona erdikten 10. ve 20. gün sonra da ortak dikkat becerileri %55 iken jest kullanımı bulguları incelendiğinde %75 düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama verilerine oranla izleme verilerinde ortak dikkat ve jest isteme gerçekleştirme düzeylerinde artış görülmektedir.

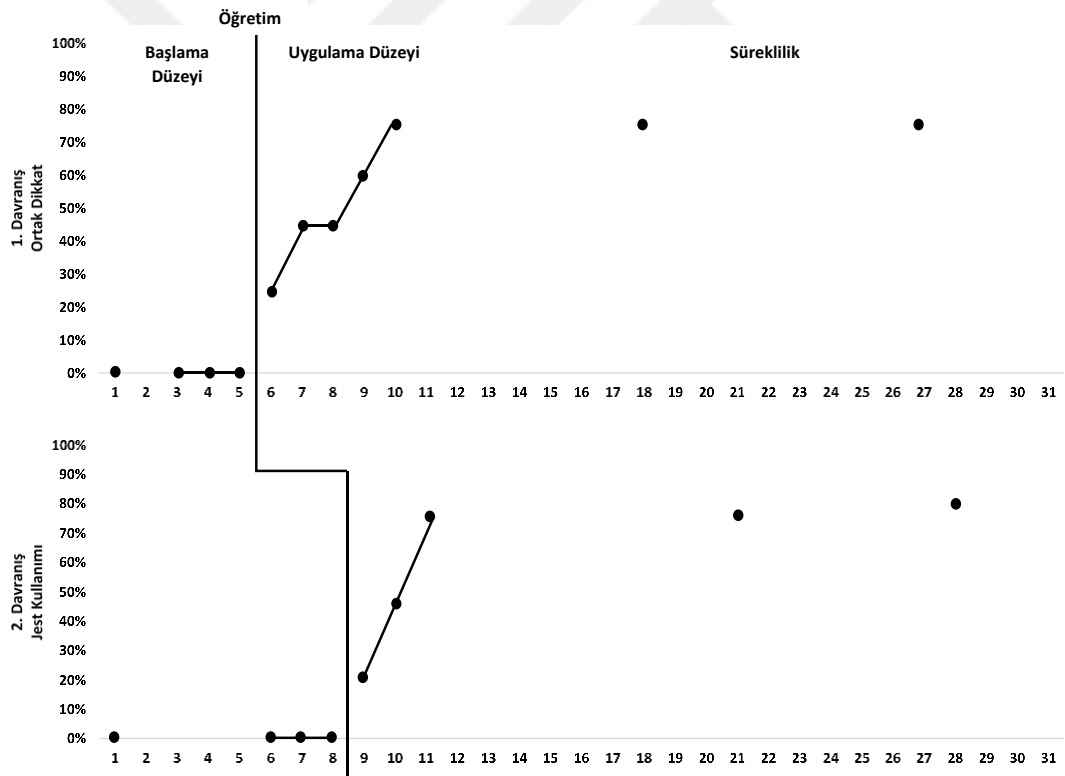


Şekil 3. Birinci katılımcı annenin performans grafiği

Birinci katılımcı anne başlama düzeyi oturumlarında ortak dikkat becerisi becerisinin alt amaçlarını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcının ortak dikkat becerisi gerçekleştirilen birinci öğretim oturumunda, becerinin alt amaçlarını %25; öğretim oturumunda %35; üçüncü oturumda ise %50 dördüncü oturumda %65 beşinci oturumda %65 ve son oturumda %75 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bu verilere

göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının ortak dikkat becerilerinin edinimi noktasında faydalı olduğu görülmüştür. Yoklama oturumunda, jest davranışı %0 seviyesinde ölçülmüştür. Başlangıç düzeyi oturumlarına bakıldığında jest isteme davranışını %0 seviyesinde olduğu gösterilmiştir. Katılımcı, jest isteme uygulama verilerinde ise birinci oturumda %20'iken ikinci oturumda %40 ve üçüncü oturum %45 düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu verilere göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının jest kullanımının kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmiştir.

Birinci katılımcının iki oturumluk izleme bulguları incelendiğinde, katılımcının, öğretim sona erdikten 10 gün sonra da ortak dikkat becerileri için %75 düzeyinde gerçekleşirken, 20. günde %80 olduğu görülmüştür. Jest kullanımı bulgularına bakıldığında 10. ve 20. gün alınan süreklilik verileri aynı düzeyde % 75 gerçekleşmiştir.



Şekil 4. İkinci katılımcı anne performans grafiği

İkinci katılımcı anne başlama düzeyi oturumlarında ortak dikkat becerisi becerisinin alt amaçlarını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcı ortak dikkat becerisi gerçekleştirilen birinci öğretim oturumunda, becerinin alt amaçlarını %25; öğretim oturumunda %45; üçüncü oturumda ise %50 dördüncü oturumda %60

beşinci oturumda %60 ve son oturumda %75 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bu verilere göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının ortak dikkat becerilerinin edinimi noktasında faydalı olduğu görülmüştür. Yoklama oturumunda, jest davranışı %0 seviyesinde ölçülmüştür. Başlangıç düzeyi oturumlarına bakıldığında jest isteme davranışını %0 seviyesinde olduğu gösterilmiştir. Katılımcı, jest isteme uygulama verilerinde ise birinci oturumda %20 iken ikinci oturumda %30 ve üçüncü oturum %50 ve %75 düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu verilere göre, göre Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının jest kullanımının kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmiştir.

İkinci katılımcı iki oturumluk izleme bulguları incelendiğinde, katılımcının, öğretim sona erdikten 10 gün ve 20. gün izlerlik verilerinde %75 düzeyindedir. Jest kullanımı bulgularına bakıldığında 10. gün süreklilik verisi %75 düzeyinde iken 20. gün alınan süreklilik verileri aynı düzeyde % 80 gerçekleşmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklarda ve annelerinde ortak dikkat ve jest kullanımını üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar araştırma amaçları çerçevesinde aşağıda tartışılmıştır.

Çalışmaya katılan tüm katılımcıların katılımcının da başlangıç seviyesi alınan verilere bakıldığında belirlenen üç oyunda çocukları ile etkileşime girerken etkileşimi sınırlı tuttukları ve yönlendirmede sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu bulgular araştırmaya katılan otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk annelerinin çocuklarına model olma, çocuklarının söz öncesi iletişim becerilerine genişletme, çocukların verdikleri tepkileri doğru analiz edip dönüt vermede sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir. Katılımcıların başlangıç verileri alınırken çocuklarıyla etkileşim halindeyken, çocuklarına hadi şişir, bir daha şeklinde yönlendirmede bulundukları ve etkileşimde bulunmalı için verilen sürede çocuklarının nasıl oynadığına uzun süre baktıkları gözlemlenmiştir. Ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda otizmlili bireylerde çevreyle etkileşim düzeylerinde sorunlar olduğu görülmüştür (Carter et al. 2005). Tanı almadan önce çekilen videolara bakıldığında çocukların tanı öncesinde sözsüz iletişim becerilerinde ciddi problemler olduğu gözlenmiştir. (Chawarska and Volkmar, 2005).

Aile eğitim programının uygulanması sonucu, annelerin söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarına yönelik davranışlarda ortak dikkat ve jest davranışlarını kullanım yoğunluğu başlangıç ve yoklama seviyesine göre ilerlediği görülmüştür. Ebeveyn öğretiminin kısıtlı söz öncesi amaçlı iletişim davranışları bulunan çocukların yapılan Milieu tekniklerine dayalı aile eğitim programının etkili olduğunu göstermektedir.

Her iki annenin ebeveyn eğitimi uygulama verilerinin sonrasında alınan süreklilik verilerinde başlama verilerine göre büyük artış göstermiştir. İki katılımcı da başlama verileri oturumlarında 2-3 dakikalık etkinlik sırasında ortak dikkat ve jest isteme davranışlarını hiç kullanmazken, Milieu öğretim tekniklerine yönelik aile eğitim programı tamamlandıktan sonra alınan verilerde kullanım sıklığının arttığı görülmüştür. Literatürdeki yapılan birçok çalışmalara bakıldığında ebeveynlerin hızlı

şekilde becerileri edindiğini ve farklı durumlarda da edindikleri bilgileri gösterebildikleri özellikle iletişim ve etkileşim becerilerine yönelik durumlarda faydalı oldukları görülmüştür. (Alpert and Kaiser, 1992; Kaiser et al. 2000) göstermiştir.

Yapılan bir diğer çalışmada da her iki annenin tekniklerin öğretimi tamamlandıktan iki ile dört hafta sonra alınan tekniklerin tümünü aynı etkinlik üzerinde kullanma değerlendirmesinde teknikleri kullanma sıklığı başlama düzeyine göre büyük artış göstermiştir. Her iki anne de başlama düzeyi oturumlarında beş dakikalık etkinlik sırasında Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini hiç kullanmazken, tekniklerin öğretimi tamamlandıktan iki ile dört hafta sonra tekniklerin tümünü aynı etkinlik üzerinde en az 21 en çok 25 kez kullanmışlardır. Yurt dışında ve ülkemizde yapılan tek denekli araştırmalarda zihinsel engelli çocuk annelerinin ve kardeşlerinin (Hancock and Kaiser, 1996; Peterson et al. 2005) ve zihinsel engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin (Phillips and Halle, 2004; Toğram, 2004), aile eğitim programı tamamlandıktan sonra Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini kullanmayı sürdürdükleri bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları da alanyazındaki araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmanın uygulama bölümünü oluşturan aile eğitim programı “model olma aşaması”, “rehberli uygulamalar aşaması” ve “bağımsız uygulamalar aşamaları” ile yapılmıştır.

Her iki annenin tekniklerin öğretimi tamamlandıktan 10.ve 20. gün sonra alınan süreklilik verilerinde aynı etkinlik üzerinde kullanma değerlendirmesinde ortak dikkat ve jest kullanım sıklığı başlama düzeyine göre artış göstermiştir. İki katılımcı anne de başlangıç verilerinde 2-3 dakikalık oyun süresince ortak dikkat ve jest davranışlarını hiç kullanmazken, tekniklerin öğretimi tamamlandıktan 10.ve 20. günden sonra tekniklerin tümünü aynı etkinlik üzerinde kullanım sıklığını artırdıkları görülmüştür. Hester et al. (1995), yetersizlikten etkilenmiş üç birey ve öğretmenleriyle yapılan çalışmada söz öncesi Milieu öğretim tekniklerinin edinimi üzerine olan etkisine bakılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların tümü dil ve etkileşim davranışlarında ciddi artışlar olduğunu ve bu edinimlerini farklı ortam ve durumlarda da gösterdiği belirtilmiştir.

Annelere uygulanan aile eğitim programı sonrasında annelerin çocuklarıyla kurdukları etkileşimlerden oluşan öğretim oturumlarında; birinci annenin altı, ikinci

anneninin yedi, üçüncü annenin ise üç öğretim oturumu sonrasında ölçütü karşılar şekilde tepki isteme model olma tekniği basamaklarını %100 düzeyinde doğru olarak kullandıkları gözlenmiştir. Öğretim oturumlarında ve yoklama oturumlarında; annelerin başlama düzeyinde kullandıkları araç setlerini farklı oyunlar oluşturarak kullandıkları, çevresel düzenleme stratejilerini etkin ve yaratıcı şekillerde kullandıkları ve bir öğretim oturumunda hedef dil becerilerine ilişkin birden fazla deneme yapabildikleri gözlenmektedir. Bu gözlemler annelerin aile eğitim programı aracılığıyla tepki isteme model olma tekniğini öğrendiklerini ve OSB’li çocuklarının iletişim becerilerini kazandırmada bu tekniği etkili bir şekilde kullandıklarını göstermiştir. Annelerin tepki isteme-model olma tekniğini kullanarak çocuklarına hedef dil becerilerini kazandırdıkları da araştırmanın bulgularında görülmektedir. Bu sonuç, aile eğitim programları aracılığıyla ailelerin çeşitli yöntem ve teknikleri kazanabilmeleri konusunda alanyazındaki diğer çalışmalar (Özcan, 2004; Ünlü, 2012; Cavkaytar, 1999; Wang, 2005; Chaabane, 2007; Tran, 2007; Besner, 2008; Kaiser, et al. 1996) ve Milieu öğretim tekniklerinin aileler aracılığıyla uygulandığı (Kaiser, et al. 2000; Yoder and Warren, 2002; Peterson et al. 2005; Mccathren, 2010; Alpert and Kaiser, 1992; Yakın, 2009; Laski, et al. 1988; Charlop-Christy and Carpenter, 2000; Kaiser and Roberts, 2013; Kaiser et al. 1995) çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir.

Aile eğitim programının etkili olmasında aile eğitim programının içeriğiyle de ilişkili görülmektedir. OSB’li çocukların dil ve iletişim becerilerindeki sınırlılıkları en önemli sınırlılıklarından birisidir. OSB’li çocuklara hedef dil becerilerinin öğretilmesi için hazırlanan aile eğitim programı hem annelerin hem de çocuklarının gereksinimlerini karşılayacak niteliktedir. Dolayısıyla alanyazındaki Milieu öğretim teknikleri kullanılarak iletişim ve dil becerilerinin öğretildiği pek çok çalışma (Kaiser and Hancock, 2002; Chistensen-Standford and Whinnery, 2011; Hancock and Kaiser, 1996; Yoder and Warren, 2002; Kaiser et al. 1995; Rogers-Warren and Warren, 1980; Halle et al. 1979) bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstererek iletişim becerilerinde güçlükler yaşayan OSB’li çocuğa ihtiyaç duydukları dil becerilerinin öğretiminde hazırlanan aile eğitim programının etkili olduğunu göstermiştir.

Aile eğitim programının etkili olmasında bir diğer önemli noktanın araştırmada öğretilmesi hedeflenen dil becerilerinin, her çocuğun kendi gelişimsel özelliklerine göre belirlenmiş olmasına bağlanmıştır. Öğretimi hedeflenen dil becerilerinin çocukların gelişim düzeylerine uygun olmasının çocukların becerileri öğrenmelerinde

olumlu etkileri olduğu düşünölmektedir. Bu durum Kaiser et al. (1996) yapmış olduğu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu araştırmada olduğu gibi araştırmaya katılan çocuklar öğretimi hedeflenen dil becerilerinin yanı sıra yeni kelimeler de öğrenmişlerdir.

Sonuç olarak bu araştırmada elde edilen tüm veriler çocukların söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarını desteklemek amacı ile yapılacak aile eğitiminin; ailenin çocuklarıyla desteklenmesi gereken alanların farkında olup, bu alanların desteklenmesi noktasında gelişmelerine imkân sağlanması ve çocuklarıyla geçirdikleri zamanı en iyi şekilde değerlendirmelerini sağlayan ve çocuklarının gelişimine yetebilen ebeveyn rolünün güçlenmesine katkı sağlar. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişim ve etkileşim verimliliğinin artırılması ve buna bağlı olarak çocukların söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarını geliştirmek amacıyla aile eğitim programlarının oluşturulması gerekmektedir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1.Sonuçlar

Milieu öğretim tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitim programının otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ortak dikkat ve jest kullanımı üzerine etkili olduğunu ve söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarında artış görüldüğü ve araştırmaya katılan çocukların basit tek sözcüklü ifade edici kalıpları kullanmaya başladıkları görülmüştür. Çalışma bitiminden sonra izlerlik verilerine bakıldığında çocukların davranış problemlerine rağmen edindikleri becerileri gösterdiği görülmüştür.

Milieu öğretim tekniklerine yönelik ebeveynlere edindirmeye üzerine oluşturulan ebeveyn eğitim programının faydalı olduğunu, günlük yaşamda da sıklıkla kullanabilecekleri bilgiler öğrendikleri geri dönüşü alınmıştır. İzlerlik verilerine bakıldığında ebeveynlerin öğrendikleri bilgileri çalışma bitiminden sonra da uygulayabildikleri görülmüştür.

Çalışma öncesi ve uygulama sonunda yapılan GOBDÖ-2 testinin uygulama sonu sonuçlarına bakıldığında birinci katılımcı çocuğun otistik bozukluk indeksi 103, yüzdesi ise %59 olduğu, ikinci katılımcı çocuğun otistik bozukluk indeksi 112, yüzdesi ise %80 sonucuna ulaşılmıştır. İlk yapılan teste oranla araştırmaya katılan çocukların yüzdeliklerinde anlamlı farklar görülmüştür.

Ülkemizde bu sonucun alan yazına önemli katkılarının olacağı düşünülmektedir. Her araştırmada olduğu gibi bu araştırmalarda sınırlılıklar mevcuttur. Bu araştırmada sadece ortak dikkat ve jest kullanımı becerilerine etkisiyle sınırlandırılmıştır. Diğer sınırlılık ise olarak bu araştırma, İstanbul ilinde özel kurumdan eğitim desteği alan Otizm spektrum bozukluğu tanısı bulunan üç katılımcı anne ve üç çocuk katılımcıyla sınırlıdır.

6.2.Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak öneriler aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Çalışmanın Bulgularına Yönelik Öneriler

1. Ortak dikkat ve jest kullanımı davranışlarının doğası gereği uzun zamanlı çalışmalar yapılması bu davranışlara yönelik bulguların daha sağlıklı sonuçlar vermesini sağlayacaktır.

2. Milieu öğretim tekniklerine yönelik aile eğitim programını bu çalışmada olduğu gibi sadece annelere değil diğer aile fertlerini de katarak uygulanmasına yönelik çalışmaların yapılması tüm spektrum yelpazesinde bulunan bireylerin sözsüz iletişim becerilerine fayda sağlayabileceği düşünülmektedir.
3. Araştırmanın uygulama aşamalarında dönüt ve düzeltme basamaklarının olmaması sonuçlara sınırlılık getirdiği düşünülmektedir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Milieu öğretim tekniklerine yönelik aile eğitim programlarının kullanım alanının genişletilmesi önerilmektedir. Uygulanan ebeveyn eğitimin, iki üç kişilik minik gruplar halinde online olarak planlanması önerilmektedir.
2. Uygulanan aile eğitim programı, otizm spektrum bozukluğu tanılı bireylerle çalışan eğitimcilere, profesyonel eğitimci eğitimi olarak uygulanabilmesi önerilmektedir.
3. Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların dışında farklı tanı gruplarında da uygulanması önerilmektedir.
4. Çalışmada uygulanan aile eğitim programının, Milieu öğretim tekniklerini evde günlük etkinlikler sırasında uygulanmasına yönelik etkisi araştırılması önerilmektedir.
5. Bu araştırmanın farklı yaş gruplarıyla, değişik katılımcılarla ve farklı gereksinimi bulunan çocuklar için bu konular üzerine gidilerek daha çok çalışmanın oluşması önerilmektedir.

7. KAYNAKLAR

Abbeduto, L. and Rosenberg, S. (1993). Language and Communication in Mental Retardation. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Abbott, R., Estes, A., Dawson, G., Liaw, J., Munson, J., Osterling, J. and Toth, K. (2004). Early Social Attention Impairments in Autism: Social Orienting, Joint Attention, and Attention to Distress. *Developmental Psychology*, 40(2), 271-283.

Acar, Ç. (2015). Otizmlı Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretiminde Anneler Tarafından Hazırlanarak Sunulan Sosyal Öykü ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Acarlar, F. ve Töret, G. (2011). Otizmlı, Down Sendromlu ve Normal Gelişim Gösteren Türk Çocukların Dil Öncesi Dönemdeki Jest Kullanım Becerilerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1461-1478.

Acredolo, LP. and Goodwyn, S. (1988). Symbolic Gesturing İn Normal Infants. *Child Development*, 59(2), 450–466.

Adamson, LB. and McArthur, D. (1995). Joint Attention, Affect and Culture, Joint Attention: Its Origins and Role in Development. Moore C. and Dunham P. (ed), Hillsdale, NJ: Erlbaum. 205- 222.

Adamson, LB., Özçalışkan, Ş. and Dimitrova, N. (2016). Early Deictic But Not Other Gestures Predict Later Vocabulary in Both Typical Development and Autism. *Autism*, 20(6), 754-763.

Aitken, S. (2000). Unit 5: ICT Resources for Pupils with Multiple Disabilities. In T. Hornsey and S. Melhuish (Eds.), *Inclusive Consultancy and Training Syndicate (Revised 2001)*. (p.1-52). Manchester Metropolitan University. Royal National Institute for the Blind. Inclusive Consultancy and Training Ltd.

Akerson-Erkman, F. (2016). Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.

Akkök, F. (1984). Davranışsal Yaklaşım Dayalı Anne-Baba Rehberliğinin Öğretilabilir Çocukların Özbakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aktaş, B. (2015). Aile Eğitiminin Otizmli Çocuğa Sahip Ailelerin Milieu Öğretim Tekniklerinden Tepki İsteme–Model Olmayı Kullanmalarındaki Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, Türkiye

Alıcıoğlu, E. (2019). Zihinsel Yetersizliğe Sahip Öğrencilerde Ayrımlı Pekiştirme Kullanımının Problem Davranışın Azaltılmasında Etkisinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Konya.

Allen, J., Baron-Cohen, S. and Gillberg, C. (1992). Can Autism Be Detected at 18 Months? The Needle, the Haystack, and the Chat. The British Journal of Psychiatry, 161(6), 839-843.

Alpert, C. Fischer, R. Kaiser, AP. and Yoder, PJ. (1993). Following the Child's Lead When Teaching Nouns to Preschoolers with Mental Retardation. Journal of Speech and Hearing Research, 36, 158-167.

Alpert, C., Hancock, T., Hemmeter, M., Kaiser, AP. and Ostrosky, M. (1995). The Effects of Group Training and Individual Feedback on Parent Use of Milieu Teaching. Journal of Childhood Communication Disorders, 16(2), 39–48.

Alpert, CL. and Kaiser, AP. (1992). Training Parents as Milieu Language Teachers. Journal of Early Intervention, 16(1), 31–52.

Alpert, CL., Hendrickson, M. and Kaiser, AP. (1991). Milieu Language Teaching: A Second Look Advances In Mental Retardation and Developmental Disabilities. 4 (63-92)

Alpert, CL., Hester, PP., Kaiser, AP. and Whiteman, B. (1995). The Generalized Effects of Training Trainers to Teach Parents to Implemented Milieu Teaching. Journal of Early Intervention, 20:1, 30-51

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Aral, N., Can-Yaşar, M. ve Kandır, A. (2000). Okulöncesi Eğitim 2. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Ve Tic. A.Ş.

Arıkel, Ö. (2022). Web Tabanlı Ebeveyn Koçluk Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Ebeveynlerinin Söz Öncesi Milieu Stratejilerini Uygulamalarında Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Arslan-Armutcu, O. (2017). Bit-Koç Öğretmen Eğitim Programı'nın Öğretmenlerin Söz Öncesi Dönem Milieu Öğretim Yöntemi'ni Uygulamalarında ve Down Sendromlu

Çocukların Amaçlı İletişim Davranışlarını Arttırmada Etkisinin Belirlenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Arthur, M. and Butterfield, N. (1995). Shifting the Focus: Emerging Priorities in Communication Programming for Students with a Severe Intellectual Disability. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 30, 41-50.

Ault, MJ., Collins, BC., Hemmeter, ML. and Meyer, S. (1996). The Effects of Teacherimplemented Language Instruction with in Free Time Activities. *Education nd Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 3, 203-12.

Autism Spectrum Disorders: Early Identification, Diagnosis, & Intervention (pp. 117–142). The Guilford Press.

Baer, DM. and Horner, RD. (1978). Multiple-Probe Technique: A Variation of the Multiple Baseline. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(1), 189–196.

Baer, DM., Risley, TR. and Wolf, MM. (1968). Some Current Dimensions of Applied Behavior Analysis, 1, 91-97.

Baggett, KM., Odom, SL., Schertz, HH. and Sideris, JH. (2013). Effects of Joint Attention Mediated Learning for toddlers with Autism Spectrum Disorders: An Initial Randomized Controlled Study. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 249-258.

Baird, G., Baron-Cohen, S., Cox, A., Charman, T., Drew, A. and Swettenham, J. (1997). Infants with Autism: an Investigation of Empathy, Pretend Play, Joint Attention, and Imitation. *Developmental Psychology*, 33(5), 781.

Baranek, GT., Crais, ER. and Watson, L. R. (2009). Use of Gesture Development in Profiling Children's Prelinguistic Communication Skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 18 (1), 95-108.

Baron-Cohen, S. and Charman, T. (1997). Brief report: Prompted Pretend Play in Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(3), 325-332.

Baykoç-Dönmez, N. ve ARI, M., (1987). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi* 2, S:36-58.

Bayraktar, E. (2007). Görsel Sanatlar Eğitiminin Otistik Çocuklar Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Beredin-Oja, S., Brady, N., Fairchild, M., Fey, M., Finestack, L. and Warren, S. (2006). Responsivity Education/Prelinguistic Milieu Teaching. In R. McCauley and M. Fey

(Eds.), *Treatment of Language Disorders in Children* (pp.47-76). Baltimore: Brookes Publishing.

Berg, W., Cigrand, K., Cooper, L., Donn, L., Northup, J., Reimers, T., Sasso, G., Steege, MW. and Wacker, DP. (1990). A Component Analysis of Functional Communication Training Across Tree Topographies of Severe Behavior Problems. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23, 417- 429.

Bishop, K. Davies, B. and Yoder, PJ. (1994). Reciprocal Sequential Relations in Conversations Between Parents and Children with Developmental Delays. *Journal of Early Intervention*, 18(4), 362–379.

Boyce, GC., Kerr, B. and White, KR. (1993). The Effectiveness of Adding a Parent Involvement Component to an Existing Center-Based Program for Children with Disabilities and Their Families. *Early Education and Development*, 4(4), 327-345.

Brady, NC. and Bashinski, SM. (2008). Increasing Communication in Children With Concurrent Vision and Hearing Loss. *Res Pract Persons Severe Disabl*, 33(1- 2), 59-70. <https://doi.org/10.2511/rpsd.33.1-2.59>.

Brady, NC., Halle, JW., Keen, D. and Meadan, H. (2016). Introduction to Prelinguistic and Minimally Verbal Communicators on the Autism Spectrum. In D. Keen, H. Meadan, N. Brady & J. W. Halle (Eds.), *Prelinguistic Minimally Verbal Communicators on the Autism Spectrum Disorder* (pp. 9-33). Springer: Singapore.

Brian, J., Bryson, S., Roberts, W., Rogers, T., Szatmari, P. and Zwaigenbaum, L. (2005). Behavioral Manifestations of Autism in the First Year of Life. *Int J Dev Neurosci*; 23(2-3):143-52.

Brodkin, E. S., Chevallier, C., Kohls, G., Schultz, RT. and Troiani, V. (2012). The Social Motivation Theory of Autism. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 231-239.

Brown, E., Dawson, G., Meltzoff, AN., Osterling, J. and Rinaldi, J. (1998). Children with Autism fail to Orient to Naturally Occurring Social Stimuli. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28(6), 479-485.

Brown, J. and Whiten, A. (2000). Imitation, Theory of Mind and Related Activities in Autism: An Observational Study of Spontaneous Behavior in Everyday Contexts. *Autism*, 4(2), 185-204.

Bruder, MB. (2010). Early Childhood Intervention: A Promise to Children and Families for Their Future. *Exceptional Children*, 76(3), 339-355.

Bruner, J. (1975). From Communication to Language -A Psychological Perspective. *Cognition*, 3(3), 255-287

Bruner, JS. and Scaife, M. (1975). The Capacity for Joint Visual Attention in the Infant. *Nature*, 265-266.

Bryson, S., Garon, N. and Zwaigenbaum, L. (2013). Early Identification of Autism Spectrum Disorders. *Behavioural Brain Research*, 251, 133-146.

Butterworth, G. and Grover, I. (1988). The Origins of Referential Communication in Human Infancy. In L. Weiskrantz (Ed.) *Thought Without Language* (pp. 5-24). New York:Oxford University Press.

Butterworth, G. and Harris, M. (1994). *Early Childhood Principles of Developmental Psychology*. Lawrence Erlbaum Associates Ltd. Publishers, UK.

Camarata, S., Gardner, E. and Yoder P. (2005). Treatment Effects on Speech Intelligibility and Length of Utterance in Children with Specific Language and Intelligibility Impairments. *Journal of Early Intervention* 28(1):34-49.

Capps, L., Kehres, J. and Sigman, M. (2016). Conversational Abilities Among Children with Autism and Children with Developmental Delays. *Autism*, 2(4), 325- 344.

Carpenter, M., Nagell, K., Moore, C. and Tomasello, M. (1998). Social Cognition, Joint Attention, and Communicative Competence from 9 to 15 Months of Age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63 (4).

Carter, AS., Davis, NO., Klin, A. and Volkmar, FR. (2005). Social Development in Autism. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, and D. Cohen (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders: vol. 1. Diagnosis, Development, Neurobiology, and Behavior*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.

Cavkaytar, A. ve Ulugöl, F. (2020). Zihin Yetersizliği Olan Bireylere Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Aile Eğitimi Programının Etkililiği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10 (2), 930-957.

Cebeci, S. (2015). Okul Öncesi Düzeydeki Otizmlı Öğrencilere İletişim Becerilerinin Fırsat Öğretimi Süreci ile Yardımcı Personel Tarafından Öğretiminin Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.

Chawarska, K. and Volkmar, FR. (2005). Autism in Infancy and Early Childhood. In Volkmar, F. R., Paul, R., Klin A. and Cohen, D. (Eds.), *Handbook of autism and pervasive*

developmental disorders (3th ed., pp. 223- 246). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Chawarska, K., Fuerst, Y., Klin, A., Paul, R. and Ramsay, G. (2011). Out of The Mouths of Babes: Vocal Production in Infant Siblings of Children with ASD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(5), 588-598.

Chawarska, K., Klin, A. and Volkmar, F. (2003). Automatic Cueing Through Eye Movement in 2-Year-Old Children with Autism. *Child Development*, 74(4), 1108-1122.

Chen, D., (2002). Encouraging Early Communication. In L. Alsop (Ed.), *Understanding Deafblindness: Issues, Perspectives and Strategies*. (410-443), USA: Hope, Inc.

Christensen-Sandfort, RJ. and Whinnery, SB. (2013). Impact of Milieu Teaching on Communication Skills of Young Children with Autism Spectrum Disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32(4), 211-222.

Cole, KN. and Dale, PS. (1986). Direct Instruction and Interactive Language Instruction with Language Delayed Preschool Children: A Comparison Study. *Journal of Speech and Hearing*, 29, 206-17.

Colombo, J., Frick, J., Robinson, E. and Saxon, T. (2000). Dyadic Interaction Profiles in Infancy and Preschool Intelligence. *Journal of School Psychology*, 38, 9-25.

Corsello, CM. (2005). Early Intervention in Autism. *Infants & Young Children*, 18(2), 74-85

Costall, A., Reddy, V. and Williams, E. (2001). Taking a Closer Look at Functional Play in Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(1), 67-77.

Couzens, D., Keen, D., Muspratt, S. and Rodger, S. (2010). The Effects of a Parent-Focused Intervention for Children with a Recent Diagnosis of Autism Spectrum Disorder on Parenting Stress and Competence. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(2), 229–241.

Craig JS., Hatton C, Craig FB. and Bentall RP. (2004) Persecutory Beliefs, Attributions and Theory of Mind: Comparison of Patients with Paranoid Delusions, Asperger’s Syndrome and Healthy Controls. *Schizophr Res*, 69:29-33.

Crais, E. (2007). Gesture Development from an Interactionist Perspective. In R. Paul (Eds.), *Language Disorders from a Developmental Perspective: Essays in Honor of Robin S. Chapman* (pp. 141-162). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Crawford, AM. and Manassis, K. (2001). Familial Predictors of Treatment Outcome in Childhood Anxiety Disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(10), 1182-1189.

Cushman, C. (1992). Language and Cognition. Cushman, C., Heydt, K., Edwards, S., Clark, M. J. and Allon M. (Ed.). *Perkins Activity and Resource Guide. A Handbook for Teachers and Parents of Students with Visual and Multiple Disabilities* (1), (s. 3/1-3-99). Massachusetts: Perkins School for the Blind.

Çakır, N. (2000), Normal İşiten Bir Türk Anne ve İlköğretim Çağındaki İşitme Engelli Çocuğunun Yemek Hazırlama ve Yemek Yeme Etkinliği Esnasındaki Etkileşimlerinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Diken, İ. H., Ardıç, A. ve Diken, Ö. (2011). Gilliam otistik bozukluk derecelendirme ölçeği-2-Türkçe versiyonu kullanım kılavuzu. Ankara: Maya Akademi.

Diken, İH. (2008). İşbirliği. İçindedir S. Eripek (Ed.). Özel eğitim. (1. Baskı). (s.41-52), Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Yayını.

Dilavore, P., Lord, C. and Rutter, M. (1995). Pre-Linguistic Autism Diagnostic Observation Schedule (PL-ADOS). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25, 355–379.

Diler Sönmez, N. (2008). Eve Dayalı Gündüz Tuvalet Kontrolü Aile Eğitimi Programının Annelerin Kuruluk Kaydı Tutma ile Gündüz Tuvalet Kontrolü Kazandırma Becerisini ve Çocukların Gündüz Tuvalet Kontrolünü Kazanmasındaki Etkisi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi. Ankara

Dimbleby, R. and Burton, G. (1998). *More Than Words: An Introduction to Communication*. (Third Edition), New York: Routledge.

Dimroth, C., Gullberg, M., Indefrey, P., Roberts, L. and Veroude, K. (2010). Adult Language Learning After Minimal Exposure to an Unknown Natural Language. *Language Learning*, 60(S2), 5-24.

Donley, CR. and Williams, G. (1997). Parents Exhibit Children's Progress at a Poster Session. *Teaching Exceptional Children*, 29 (4),46-50.

Downing, JE. (2004). Communication Skills. In Orelove, FP., Silberman, RK. and Sobsey, D. (Eds.), *Educating Children with Multiple Disabilities: A Collaborative Approach*. (p.529-562). Baltimore: Paul Brookes Publishing.

Dzubak, M., Hepting, NH. and Kaczmarek, LA. (1996). Examining the Generalization of Milieu Language Objectives in Situations Requiring Listener Preparatory Behaviors. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16(2), 139–167.

Ege, P. (2006). Baş Makale: Farklı Engel Gruplarının İletişim Özellikleri ve Öğretmenlere Öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 7 (2) 1-23.

Elksnı, LK. and Elksnı N. (1991). Helping Parents Solve Problems at Home and School Through Parent Training. *Intervention in School and Clinic*, 26, (4).

Elliot, RO., Hall, KL. and Soper, HV. (1991). Analog Language Teaching Versus Natural Language Teaching: Generalization and Retention of Language Learning for Adults with Autism and Mental Retardation. *Journal of Developmental Disorders*, 21 (4), 433-447.

Flusberg-Tager, H., Lord, C. and Paul, R. (2005). Language and Communication in Autism. 12: 337.

Fox, L. and Westling, DL. (2004). Teaching Students with Severe Disabilities. Upper Saddle River, NJ: Merrill

Fox, R. and Binder, MC. (1990). Parenting; A Developmental Behavioral Approach. *Advances in Special Education*, 78, 187-201.

Franco, JH. (2008). Teaching Prelinguistic Communication Skills to School Age Children with Autism. Doctoral Dissertation, The University of Texas at Austin.

Franco, JH., Davis, BL. and Davis, JL. (2013). Increasing Social Interaction Using Prelinguistic Milieu Teaching with Nonverbal School-Age Children with Autism. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 22(3),489–502. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2012/10-0103\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2012/10-0103)).

Franz, L. and Dawson, G. (2019). Implementing Early Intervention for Autism Spectrum Disorder: A Global Perspective. *Pediatric Medicine (Hong Kong, China)*, 2, 44-44.

Freeman, S., Kasari, C. and Paparella, T. (2006). Joint Attention and Symbolic Play in Young Children with Autism: A Randomized Controlled Intervention Study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(6), 611-620.

Friman, PC. and Altman, K. (1990). Parent Use of DRI on High Rate Distructive Behavior: Direct and Collateral Benefits, *Research in Developmental Disabilities*,11,249-254.

Gargiulo R. (1985). *Working with Parents of Exceptional Children: A Guide for Professionals* Houghton Mifflin Company, Boston.

Gazdag, G. and Warren, SF. (1990). Facilitating Early Language Development with Milieu Intervention Procedures. *Journal of Early Intervention*, 14: 62.

Gazdag, GE., Kim, K., Warren, SF. and Yoder, PJ. (1993). Facilitating Prelinguistic Communication Skills in Young Children with Developmental Delay. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36(1), 83–97.

Gazdag, GE., Kim, K., Warren, SF. and Yoder, PJ. (1994). Facilitating Prelinguistic Communication Skills in Young Children with Developmental Delay II: Systematic Replication and Extension. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37(4), 841– 851.

Gilkerson, J., Oller, DK., Richards, JA. and Warlaumont, AS. (2014). A Social Feedback Loop for Speech Development and Its Reduction in Autism. *Psychological Science*, 25(7), 1314-1324.

Goldstein, H., Kashinath, S. and Woods, J. (2004). Effects of Embedding Care Give Implemented Teaching Strategies in Daily Routines on Children”s Communication Outcomes. *Journal of Intervention*, 26 (3), 175-193.

Gültekin, E. (1995). *Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasında Ebeveynler Tarafından Uygulanan Uyuşmayan Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gültekin, E. (1999). *Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasında Ebeveynler Tarafından Uygulanan Uyuşmayan Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Günay, VD. (2013). *Dil ve İletişim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık. Kılıç, V. (2002). *Dilin İşlevleri ve İletişim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Güzel, R. (1998). “Alt Özel Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlatma Becerisini Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güzel-Özmen, R. (2003). İfade Edici Dil Becerileri Sınırlı Olan Zihinsel Engelli Çocukların Dil Gelişimlerini Desteklemek İçin Öğretmenin Sınıf Ortamında Yapacakları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 0-0.

Hadley, PA. and Holt, JK. (2006). Individual Differences in the Onset of Tense Marking: A Growth-Curve Analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.

Hancock, T., Kaiser, A. and Nietfeld, J. (2000). The Effects of Parent-Implemented Enhanced Milieu Teaching on the Social Communication of Children Who Have Autism. *Early Education and Development*, 11(4), 423–446.

Hancock, TB. and Kaiser, AP. (1996). Siblings' Use of Milieu Teaching at Home. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16, 168-191.

Hart, B. and Risley, T. (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experiences of Young American Children*. Baltimore: Brookes Publishing.

Hart, B. and Rogers-Warren, A. (1978). A Milieu Approach to Teaching Language. In R. Schiefelbusch (Ed.), *Language Intervention Strategies* (pp. 193–235). Baltimore, MD: University Park Press.

Hemmeter, ML. and Kaiser, A. P. (1994). Enhanced Milieu Teaching: Effects of Parent-Implemented Language Intervention. *Journal of Early Intervention*, 18(3), 269–289.

Hepburn, S., Rogers, S. J., Rutherford, M. D. and Young, G. S. (2007). A Longitudinal Study of Pretend Play in Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(6), 1024-1039.

Hester, PP., Kaiser, AP. and McDuffie, AS. (2001). Supporting Communication in Young Children with Developmental Disabilities. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 7(2), 143–150.

Hornby, G. and Singh, NN. (1984) Behavioral Group Training with Parents of Mentallyretarded Children. *J Ment DeficRes.* (pt1) :43-52.

Howlin, P. (2005). Outcomes in Autism Spectrum Disorders. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, and D. Cohen, (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders: Diagnosis, Development, Neurobiology and Behavior* (pp. 201–220).

Hutchinson, TA., Prizant, BM. and Wetherby, AM. (1998). Communicative, Social/Affective, and Symbolic Profiles of Young Children with Autism and Pervasive Developmental Disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 7(2), 79-91.

Iacono, T., Carter, M. and Hook, J. (1998). Identification of Intentional Communication in Students with Severe and Multiple Disabilities. *Augmentative and Alternative Communication*, 14 (2), p. 102-114.

Ingersoll, B. Schreibman, L. and Whalen, C. (2006). The Collateral Effects of Joint Attention Training on Social Initiations, Positive Affect, Imitation, and Spontaneous Speech for Young Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(5), 655-664.

Ingsholt A (2007). Joint Attention-A Precursor of "theory of mind". http://www.icevi.org/publications/ICEVIWC2002/papers/07-topic/07_ingsholt1.htm.

Iverson, J. M. and Thal, D. J. (1998). Communicative Transitions: There's More to the Hand Than Meets the Eye. In A. M. Wetherby, S. F. Warren, & J. Reichle (Eds.), *Transitions in prelinguistic communication* (pp. 59-86). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Jones, E. and Carr, E. (2004). Joint Attention in Children with Autism: Theory and Intervention. *Focus On Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(1), 13-26.

Jones, E., Carr, E. and Feeley, K. (2006). Multiple Effects of Joint Attention Intervention for Children with Autism. *Behavior Modification*, 30(6), 782-834.

Kaiser, AP. and Roberts, MY. (2013). Parent-implemented Enhanced Milieu Teaching with Preschool Children Who Have Intellectual Disabilities. *J Speech Lang Hear Res*; 56(1):295-309. doi: 10.1044/1092-4388(2012/11-0231).

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kargın, T. (1990). *Eğitsel Yaklaşımlı Aile Rehberliğinin İşitme Engelli Çocukların Sözel İletişim Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kargın, T. (2006). Öğretimin uyarlanması. B. Sucuoğlu ve T. Kargın (Eds.). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Kasari, C., Gulsrud, AC., Wong, C., Kwon, S. and Locke, J. (2010). Randomized Controlled Caregiver Mediated Joint Engagement Intervention for Toddlers with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(9), 1045-1056.

Kendall, PC. (1981). Cognitive-Behavioral Interventions with Children. In B. B. Lahey and AE. Kazdin (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology* (Vol. 4, pp. 53-90). New York: Plenum Press.

Kırcaali-İftar, G. ve Odluyurt, S. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması. In E. Tekin- İftar (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (pp. 327-365). Ankara: Vize Yayıncılık.

Kjelgaard, MM. and Tager-Flusberg, H. (2001). An Investigation of Language Impairment in Autism: Implications for Genetic Subgroups. *Language and Cognitive Processes*, 16(2-3), 287–308.

Klin, A. (2006). Autism and Asperger Syndrome: an Overview. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28(1), 3-11.

Knapp AP. and Deluty HR. (1989). Relative effectiveness of two behavioral parent training programs. *J Clin Child Psychol*; 18:314–322.

Koegel, RL., Koegel, LK. and O'Dell, MC. (1987). Sözel Olmayan Otistik Çocuklar İçin Doğal Bir Dil Öğretim Paradigması. *Otizm ve Gelişimsel Bozukluklar Dergisi*, 17 (2), 187–200.

Konrot, A. (2007). İletişim, Dil ve Konuşma Bozuklukları. In S. Topbaş (Ed.), *Dil ve Kavram Gelişimi* (pp. 227–251).

Kratochwill, TR. and Levin, JR. (1978). What Time-Series Designs May Have to Offer Educational Researchers. *Contemporary Educational Psychology*, 3(4), 273–329.

Kuloğlu, N. (1992). Ergenlik Çağındaki Özürlü Bireylere Menstrasyon Döneminde Gerekli Olan Temizlik Alışkanlıklarının Kazandırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1 (02).

Küçüker, S. (1993). Özürlü Çocuk Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışma Hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1 (03).

Landry, SH., Miller-Loncar, CL., Smith, KE. and Swank, PR. (1997). Predicting Cognitive-Language and Social Growth Curves from Early Maternal Behaviors in Children at Varying Degrees of Biological Risk. *Developmental Psychology*, 33(6), 1040–1053.

Leaf, JB., Taubman, M., Bloomfield, S., Palos-Rafuse, L., Leaf, R., McEachin, J. and Oppenheim, ML. (2009). Increasing Social Skills and Pro-Social Behavior for Three Children Diagnosed with Autism Through the Use of a Teaching Package. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 275-289.

Leew, S. McCathren, R, Warren, S. and Yoder, P. (1998). Does Social Responsivity Facilitate Communication Development in Very Young Children with Developmental Disabilities? In A. In: Wetherby M, Warren SF, Reichle J, Editors. *Transitions in Prelinguistic Communication*. Brookes; Baltimore, 39–58.

Leew, SV. (2001). The Relationship of Prelinguistic Milieu Training to the Increased Use of Communication Forms Associated with Proto-Declaratives. *Dissertation Abstracts International*, 62(02A), 136-453.

Loveland, K. and Landry, S. (1986). Joint Attention and Language in Autism and Developmental Language Delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16, 335–349.

Luyster, RJ., Kadlec, MB., Carter, A. and Tager-Flusberg, H. (2008). Language Assessment and Development in Toddlers with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1426-1438.

Mahoney, G., Boyce, G., Fewell, RR., Spiker, D. and Wheedan, CA. (1998). The Relationship of Parent-Child Interaction to the Effectiveness of Early Intervention Services for at Risk Children and Children with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(1), 5-17

Mallineni, S., Rishita Nutheti, R., Thangadurai, S. and Thangadurai, P. (2006). Non-Verbal Communication in Children with Visual Impairment. *British Journal of Visual Impairment*, 24 30-33.

Marfo, K. (1990). Maternal Directiveness in Interactions with Mentally Handicapped Children: An Analytical Commentary. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31(4), 531-549.

McCathren, RB. (2000). Teacher-implemented prelinguistic communication intervention. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(1), 21-29. <https://doi.org/10.1177/108835760001500103>.

McCathren, RB. (2010). Case Study: Parent-Implemented Prelinguistic Milieu Teaching With a High Risk Dyad. *Communication Disorders Quarterly*, 31(4), 243– 252. <https://doi.org/10.1177/1525740109337733>.

McCathren, RB., Warren, SF., Watson, AL. and Yoder, PJ. (2001). Important Distinctions in Measuring Maternal Responses to Communication in Prelinguistic Children with Disabilities. *Communication Disorders Quarterly*. 22 (3), 135- 147.

McDuffie, AS. and Yoder, PJ. (2006). Treatment of Responding to and Initiating Joint Attention. In T. Charman & W. Stone (Eds.), *Social & Communication Development in*

Mcquarter, RJ., Rogers-Warren, AK. and Warren, SF. (1984). The Effects of Mands and Models on the Speech of Unresponsive Language-Delayed Preschool Children. *Journal of Speech Hearing Disorders*, 49, 43-52.

Meltzoff, AN. and Moore, MK. (1977). Imitation of Facial and Manual Gestures by Human Neonates. *Science*, 198, 75-78.

Meltzoff, AN. and Moore, MK. (1983). Newborn Infants Imitate Adult Facial Gestures. *Child Development*, 54(3), 702-709.

Miles, B. and Riggio, M., (1999), *Remarkable Conversations. A Guide to Developing Meaningful Communication with Children and Young Adults Who Are Deafblind*, Perkins School for the Blind, Massachusetts USA.

Miller, G.J. (1975). The Nature of Living Systems. *Behavioral Science*, 6(20).

Morgan, L., Shumway, S. Watt, N. and Wetherby, AM. (2007). Social Communication Profiles of Children with Autism Spectrum Disorders Late in the Second Year of Life. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(5), 960-975.

Mukaddes-Movatavalli, N. (2013). *Otizm Spektrum Bozuklukları Tanı ve Takip*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

Mundy P. and Gomes, A. (1997). A Skills Approach to Early Language Development: Lessons from Research on Developmental Disabilities. In: LB Adamson ve MA Ronski (Eds) *Communication and Language Acquisition, Discoveries from Atypical Development*: 107-133. Paul H Brookes. Baltimore.

Mundy, P. (1995). Joint Attention and Social-Emotional Approach Behavior in Children with Autism. *Development and Psychopathology*, 7(1), 63-82.

Mundy, P. (2009). Joint Attention and Social-Emotional Approach Behavior in Children with Autism. *Development and Psychopathology*, 7(01), 63.

Mundy, P. and Crowson, M. (1997). Joint Attention and Early Social Communication: Implications for Research on Intervention with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(6), 653-676.

Mundy, P. and Hogan, A. (1994). Intersubjectivity, Joint Attention and Autistic Developmental Pathology. Paper Presented at the Rochester Symposium of Developmental Psychopathology.

Mundy, P., Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogan, A. and Seibert, J. (2003). Early Social Communication Scales (ESCS). University of Miami.

Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J. and Sherman, T. (1986). Defining the Social Deficits of Autism: The Contribution of Non-Verbal Communication Measures. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27(5), 657-669.

Mundy, PC. (2016). Autism and Joint Attention: Development, Neuroscience, and Clinical Fundamentals. The Guilford Press.

Murphy, JR. and Bryan AJ. (1980). Multiple-Baseline and Multiple-Probe Designs: Practical Alternatives for Special Education Assessment and Evaluation. *Hammill Institute on Disabilities*. 3(14).

Osterling, J. and Dawson, G. (1994). Early Recognition of Children with Autism: A Study of First Birthday Home Videotapes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(3), 247-257.

Ökcün-Akçamuş, MÇ. (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Sosyal İletişim Becerileri ve Dil Gelişim Özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17 (02) 163-192.

Özcan-Eroğlu, A. (1998), Down Sendromlu Çocuk Anneleri ile Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Doğal Ortamda Günlük Rutinlerde, Sözel İletişim Amaçlarının Betimlenmesi ve Karşılaştırılması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Özçelik, M. (2022). Bir Annenin Yanıtlayıcılık Eğitimi-Söz Öncesi Milieu Öğretim Yöntemi ile Otizmli Çocuğunun Amaçlı İletişim Davranışlarını Arttırmada Etkisinin İncelenmesi. *Yakındoğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*. Lefkoşa.

Özmen-Güzel, R. (2005). Otistik Bir Çocuğa Dil Öğretimi. *Eğitim ve Bilim*, 30 (138), 18-27.

Özmen-Güzel, R., Yakın, M. ve Kalkan, S. (2010). Otistik Öğrencilerin Harfleri ve Harfleri Oluşturan Çizgileri Çizme Becerisinde İki Farklı Performans Dönütünün Etkililiğinin Karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 97-107.

Özyürek, M. (1995). Görme Yetersizliği Olan Çocuğu Bağımsızlığa Hazırlamak İçin Ana Baba Rehberi. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.

Paul, R. (2007). Communication and its Development in Autism Spectrum Disorders. In F. R. Volkmar (Ed.), *Autism and Pervasive Developmental Disorders* (2nd ed., pp. 129-155). New York, NY: Cambridge University Press.

Paul, R. (2008). Communication Development and Assessment. In K. Chawarska, A. Klin & F. R. Volkmar (Eds.), *Autism Spectrum Disorders in Infants and Toddlers* (pp.76-103). New York: The Guilford Press.

Paulson, LC. (2009). Behavioral theory and language acquisition. In A. Fitzner & P. Sturmei (Eds.), *Behavioral Theory and Language Acquisition* (pp. 51–77). Austin, TX: Pro-Ed.

Pedersen, J. and Schelde, T. (1997). Behavioral Aspects of Infantile Autism: an Ethological Description. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 6(2), 96- 106.

Peterson, C., Carta, JJ. and Greenwood, C. (2005). Teaching Enhanced Milieu Language Teaching Skills to Parents in Multiple Risk Families. *Journal of Early Intervention*, 27 (2), 94- 109.

Phillips, B. and Halle, J. (2004). The Effects of a Teacher-Training Intervention on Student Interns' Use of Naturalistic Language Teaching Strategies. *Teacher Education and Special Education*, 27 (2), 81-96.

Powers, LE., Singer, HS., Stevens, T. and Sowers, JA. (1992). Behavioral Parent Training in Home and Community Generalization Settings. *Education and Training in Mental Retardation*. 16(2). 13-27.

Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Prizant, B. and Wetherby, A. (1989). *Expression of Communicative Intent: Assessment Guidelines*. New York, NY: Thieme Medical Publishers, Inc.

Prizant, BM. and Wetherby, AM. (2005). Critical Issues in Enhancing Communication Abilities for Persons with Autism Spectrum Disorders. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders: Assessment, Interventions and Policy* (pp. 925–945).

Rainey-Perry, M. and Ri, CJ., (2005). Developing Intentional Communication: A Combined Music and Speech Therapy Approach. 11. World Congress of Music Therapy, July, Brisbane.

Rogers S. J., Hepburn SL., Stackhouse T. and Wehner, E. (2003). Imitation Performance in Toddlers with Autism and Those with Other Developmental Disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 44(5):763-81.

Rogers, SJ. (2005). Evidence-based Practices for Language Development in Young Children with Autism. In T. Charman and W. Stone (Eds), *Social and Communication Development in Autism Spectrum Disorders* (pp, 143- 179). New York: Guilford.

Rowland, C. (2009). *Handbook: Online Communication Matrix*. www.communicationmatrix.org

Rowland, C. and Schweigert, P. (2005). *Enhancing the Acquisition of Functional Language and Communication, Educating Students Who Have Visual Impairments and Other Disabilities*, Edts., S. Sacks and R. Silberman, Baltimore: Paul H. Brookes.

Rowland, C. and Stremel-Campbell, K. (1987). *Share and Share Alike: Conventional Gestures to Emergent Language for Learners with Sensory Impairments, Innovative Program Design for Individuals with Dual Sensory Impairments*, Edts., L. Goetz, D. Guess and K. Stremel-Campbell, Baltimore: Paul Brookes Publishing.

Sameroff, AJ. and Chandler, MJ. (1975). Reproductive Risk and the Continuum of Caretaking Casualty. In F. D. Horowitz, M. Hetherington, S. Scarr-Salapatek, and G. Siegal (Eds.), *Review of child development research* (Vol. 4, pp. 187–244). Chicago: University of Chicago Press.

Schreibman, L. (2007). *The Science and Fiction of Autism*. USA: Harvard University Press.

Schreibman, L. and Whalen, C., (2003). Joint Attention Training for Children with Autism Using Behavior Modification Procedures. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 44(3), 456–46

Schulz, JB. (1987). *Parents and Professionals Special Education*. USA: Allyn and Bacon, Mc.

Schwartz, IS. (1987). A Review of Techniques for Naturalistic Language Training. *Child Language Teaching and Therapy*, 3:267.

Segers, E., Stoep, J., Van der Schuit, M., Van Balkom, H. and Verhoeven, L. (2010). *Immersive Communication Intervention for Speaking and Non-Speaking Children with Intellectual Disabilities*. *Augmentative and Alternative Communication*.

Sigman, M. and Ruskin, E. (1999). Continuity and Change in the Social Competence of Children with Autism, Down syndrome and Developmental Delays. Monographs of the Society for Research in Child Development, 64(1), v–114.

Silverman, FH. and Miller, L. (2006). Introduction to Communication Sciences and Disorders. Greenville, SC: Thinking Publications.

Snyder-McLean, LK. and McLean, JE. (1978). Verbal Information Gathering Strategies: The Child's Use of Language to Acquire Language. Journal of Speech & Hearing Disorders, 43(3), 306–325.

Sowden, H., Perkins, M. and Clegg, J. (2011). Context and Communication Strategies in Naturalistic Behavioural Intervention: A Framework for Understanding How Practitioners Facilitate Communication in Children with ASD. Child Language Teaching and Therapy, 27(1), 21-38.

Spiker, D., Boyce GC., Boyce LK. (2002). Parent-Child Interactions When Young Children Have Disabilities. International Review of Research in Mental Retardation. 25:35–70.

Steinbrenner, JR., Hume, K., Odom, SL., Morin, KL., Nowell, SW., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, NS., Yücesoy-Özkan, S. and Savage, MN. (2020). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.

Stone, WL. and Yoder, PJ. (2001). Predicting Spoken Language Level in Children with Autism Spectrum Disorders. Autism, 5(4), 341-361.

Strid, K., Heimann, M. and Tjus, T. (2013). Pretend Play, Deferred Imitation and Parent-Child Interaction in Speaking and Non-Speaking Children with Autism. Scandinavian Journal of Psychology, 54(1), 26-32.

Sucuoğlu, B. ve Akalın, S., (2010). Kaynaştırma Sınıflarına Alternatif Bir Bakış: Çevresel Davranışsal Değerlendirme ile Öğretimsel Özelliklerin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 11(1), 19-37.

Sucuoğlu, B., Kanık, N. ve Küçüker S. (1994). Anne Babalara Öğretme Becerilerinin Kazandırılması. Türk Psikoloji Dergisi, 9(31), 36–43.

Sucuoğlu, B., Küçük, S. and Kanık, N. (1993). Özel Eğitimde Anne-Baba Eğitimi Programları (örnek çalışma). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25(2), 521-537.

Sugarman, S. (1984). The Development of Preverbal Communication: Its Contribution and Limits in Promoting the Development of Language. In R. L. Schiefelbusch & E. Pickar (Eds.), The Acquisition of Communicative Competence (pp. 23-67). Baltimore: University Park Press. Suggested Citation:

Swettenham, J., Baron-Cohen, S. and Charman, T. (1998) The Frequency and Distribution of Spontaneous Attention Shifts Between Social and Nonsocial Stimuli in Autistic, Typically Developing and Non- Autistic Developmentally Delayed Infants. J Child Psychol Psychiatry 39:747-53.

Şentürk, I. (2006). Çevresel İpuçlarına Dayalı Dil Öğretimi Yönteminin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Sözcük Üretimlerinde Etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Tager-Flusberg, H. (2000). Understanding the Language and Communicative Impairments in Autism. International Review of Research on Mental Retardation, Special Issue on Autism” (Ed. L. M. Glidden)”da. Academic Press. New York: 1-39.

Tavil, YZ. (2005). Davranış Denetimi Aile Eğitim Programının Annelerin Davranışsal İşlem Süreçlerini Kazanmalarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tawney JW. and Gast, DL. (1984) Sınıfla Subject Leseaıc/ı m Special Education Ohio Merrill Publishing Company

Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2012). Özel Eğitimde Yanlırsız Öğretim Yöntemleri (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.

Temiz, G. (2014). Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi. Selçuk Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi, Konya.

Toğram, B. (2004). Doğal Dil Öğretim Tekniklerinden Tepki İsteme Modelinin Öğretilmesinin Etkililiği. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Topbaş, S. (2008). Dil Gelişimini Destekleme. İçindedir S. Eripek (Ed.). Özel eğitim. (s.169-197). Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Yayını.

Topbaş, S., Maviş, İ. ve Erbaş, D. (2002). Sözel İletişim Geriliği Gözlenen ve Gözlenmeyen 0-3 Yaş Çocuklarının Erken İletişim Amaçlarının İşlevsel-İletişim Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi. Anadolu Üniversitesi Yayınları. NO 1334, Dil ve Konuşma Bozuklukları Eğitim, Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları. 28- 35: Eskişehir.

Toth, K., Munson, J., Meltzoff, AN., and Dawson, G. (2006). Early Predictors of Communication Development in Young Children Autism Spectrum Disorder: Joint Attention, Imitation and Toy Play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(8), 933-1005.

Trevarthen, C. (1979). Communication and Cooperation in Early Infancy: A Description of Primary Intersubjectivity. In M. Bullowa (Ed.), *Before speech: The Beginning of Human Communication* (pp. 321-347). Cambridge: Cambridge University Press.

Truax, C. (2006). What Sort of Environment and Practices Best Ensure Acquisition of a Second Language at the Preschool and Early Elementary Levels? Unpublished Master Thesis, State University of New York, New York: USA.

Turnbull, AP. (1983). Parent Professional Interactions (Ed. M. Snell) *Systematic Instruction of the Moderately and Severely Handicapped* (2nd Ed.) Ohio: Merrill Pub. Corp., Columbus.

Van der Wyk, B. and Volkmar, FR. (2017). Understanding the Social Nature of Autism: From Clinical Manifestations to Brain Mechanisms. In *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder* (pp. 11-25). Springer, Cham.

Vardarcı, G. (2011). Otistik Çocuklu Ailelere Uygulanan Aile Eğitim Programının, Aile İçi İletişim Becerilerine, Ailenin Problem Çözme Becerilerine ve Otistik Çocuklarıyla İlgili Algılarına Etkisi. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. İzmir.

Varol, N. (1996). Aile Eğitimi Çalışmalarının Planlanması. *Eğitim ve Bilim*, 31-37.

Varol, N. (1996). Zihinsel Engelli Çocuklara Tane Kavramının Açık Anlatım ve Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Farklılaşan Etkililiği. *Araştırma Raporu*. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Varol, N. (2005). *Aile Eğitimi*, (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Varol, N. (2007). *Aile Eğitimi*, (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Volkmar, F., Chawarska, K. and Klin, A. (2005). Autism in Infancy and Early Childhood. *Annual Review of Psychology*, 56, 315-336.

Vuran, S. (1997). Zihinsel Engelli Çocuk Annelerine Ödüllendirme ve Eleştirmemenin Kazandırılmasında Bilgilendirme, Dönüt Verme, Dönüt Verme ve Ödüllendirmenin Etkililiği, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

Vuran, S. ve Çelik, S. (2008). Örneklerle kavram öğretimi. Ankara: Kök.

Warren, SF. (1992). Facilitating Basic Vocabulary Acquisition with Milieu Teaching Procedures. *Journal of Early Intervention*, 16 (3), 235-251.

Warren, SF., Bredin-Oja, SL., Fairchild, M.A.R. T. H. A., Finestack, LH., Fey, ME. and Brady, NC. (2006). Responsivity Education/Prelinguistic Milieu Teaching. *Treatment of Language Disorders in Children*, 47-75.

Wetherby, AM. and Woods, JJ. (2006). Early Social Interaction Project for Children With Autism Spectrum Disorders Beginning in the Second Year of Life: A Preliminary Study. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(2), 67–82.

Yakın, M. (2009). Aile Eğitiminin Annelerin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini Kullanmalarında Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yimaz, A. (2023). The Effect of The Family Education Program for Teaching Milieu Educational Techniques on the Use of Common Attention and Gestures in Children Diagnosed with Autism Spectrum Disorder. Master Thesis. Biruni University Graduate School of Education, İstanbul.

Yoder, P. and Stone, WL. (2006a). A Randomized Comparison of the Effects of Two Prelinguistic Communication Interventions on the Acquisition of Spoken Communication in Preschoolers with ASD. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49, 698-711. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2006/051\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2006/051)).

Yoder, P. and Stone, WL. (2006b). Randomized Comparison of Two Communication Interventions for Preschoolers with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74, 426-435. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.74.3.426>.

8. EKLER

Ek 1. Aile Görüşme Formu

Ek 2. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi

Ek 3. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları (Jestlerin Kullanımı) Kontrol Listesi

Ek 4. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi

Ek 5. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi

Ek 6. Aile Eğitimi Programı

Ek 7. Uygulama Güvenirliği Formu

Ek 8. Gönüllü Olur Formu

Ek 1. Aile Görüşme Formu

Amaç: Söz öncesi amaçlı iletişim davranışlarında çocukla ilgili aileden bilgi almaktır. Çocukların sevdiği etkinlikleri belirlemek amaçlanmıştır.

Yönerge: Aileye önce açık uçlu sorular yöneltilir. Aileden alınan cevaplaragöre gerekli görülürse yapılandırılmış sorulara yer verilir.

Görüşülen kişi:	Aile görüşme tarihi:
-----------------	----------------------

A- KİMLİK BİLGİLERİ

1-Öğrenci kimlik bilgileri:

Ad-soyad	
Cinsiyet	
Doğum tarihi	
Tanı	

2-Aileye Ait Bilgiler

	Ad-soyad	Yaş	Eğitim durumu
Anne			
Baba			

B-ÇOCUĞUN SAĞLIK DURUMU İLE İLGİLİ BİLGİLER

Çocuğun ek engeli var mı?	Evet ()	Hayır()
Varsa nedir?		
Geçirdiği önemli hastalık/ ameliyat var mı?	Evet ()	Hayır()

Sürekli kullandığı ilaç var mı?	Evet ()	Hayır()
Varsa adı ne denir?		
Herhangi bir yiyeceğe alerjisi var mı?		
C-ÇOCUĞUN EĞİTİM ÖZGEÇMİŞİ:		
Çocuğunuzun herhangi bir kuruma devam ediyor mu?	Evet ()	Hayır()
Devam ediyorsa adı nedir?		
Kuruma ne kadar süredir devam ediyor?		
Hafta kaç saatini bu kurumda geçiriyor?		
Çocuğunuzla gün boyu kim ilgileniyor?		
Eğitimi daha çok ne üzerinde yoğunlaşıyor?		

DİĞER BİLGİLER

Çocuğunuzun yapmaktan en çok hoşlandığı etkinlikler nelerdir?	
Çocuğunuzun en sevdiği şarkı, oyun ve oyuncaklar nelerdir?	
Çocuğunuzun en çok sevdiği yiyecekler nelerdir?	

DİL BECERİLERİ

ALICI DİL BECERİLERİ		
1. Çocuğunuzdan bir istekte bulunduğunuzda istediğiniz şeyi yapmasıyla ilgili nellersöyleyebilirsiniz?		
2. Çocuğunuz sizi anladığını genelde nasıl belli ediyor açıklar mısınız?		
	Evet	Hayır
Jest ve mimikle		
Tek sözcükle		
3. Çocuğunuzun sizin söylediklerinizi anlamakta zorlandığını düşünüyor musunuz?		
Herhangi bir nesne elde etmek istediğinde verdiği tepkiler nelerdir?		
Bir istekte bulunulduğunda göz kontağı kurabiliyor mu?		
Kendisiyle konuştuğunuzda göz kontağı kuruyor mu?		
Görsel bir uyarı sunulduğunda uyarana bakar mı?		
Sesleri ayırt eder mi? (Kuş sesi, insan sesi)		
Çevresindeki nesneleri gösterir?		
Bir nesneyi göstermek için işaret parmağıyla işaret eder mi?		
Bir hizmetin / bir nesne istediğinde nasıl tepki verir?		
Adı söylendiğinde bakar.		
Basit yönergeleri yerine getirir mi? (Gel, otur)		
İki ya da daha fazla eylem bildiren yönergeleri yerine getirir mi?		
Büyük kas becerilerini taklit eder.		
Küçük kas becerilerini taklit eder.		

Oyun esnasında akranının yaptığı davranışları taklit eder.		
Çocuğunuza bir nesne veya oyuncak uzattığınızda ne yapar?		
Çocuğunuz duyduğu bir sese sizin dikkatinizi çekmek için ne yapar?		
Çocuğunuz elinde tuttuğu bir nesne veya oyuncuğa sizin dikkatinizi çekmek için ne yapar?		
Çocuğunuz ilgisini çeken ancak kendisinden uzakta bulunan nesnelere sizin dikkatinizi çekmek için ne yapar?		
Çocuğunuz elindeki bir nesne veya oyuncakla sizinle beraber oynamak için ne yapar?		
Çocuğunuz sizinle oynamaktan hoşlandığı bir oyunu (fiş fiş kayıkçı, zıplama, sallanma gibi) nasıl başlatır?		
Çocuğunuz ilgisini çeken nesne ve oyuncakları size nasıl gösterir?		
Engelleyici/ kısıtlayıcı sözcüklerle karşılaştığında(“hayır!”, “yapma!”) yanıt olarak eylemlerini durdurur mu?		
Tek eylem bildiren yönergeleri yerine getirir		
İki eylem bildiren yönergeleri yerine getirir.		

Ek 2. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları Ortak Dikkat Kontrol Listesi

Amaç: Annesiyle oyun sırasında söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından çocuğun ortak dikkat ile ilgili düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir.

Bu amaçla, çocuğun söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat davranışının kontrol listesinde yer alan temel beceri basamaklarında ifade edilen davranışları ne kadar gerçekleştirdiğini belirlemeye yöneliktir.

Kapsamı: Bu ölçü aracı doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir. Söz öncesi dönem “ortak dikkat” amaçlı iletişim davranışları ve kayıt çizelgesinden oluşmaktadır.

Söz öncesi dönem “ortak dikkat” davranışı kontrol listesi dört bildirimden oluşmaktadır.

Kullanım Yönergesi:

- Gözlem öncesinde kayıt çizelgesinde çocuğun adını ve soyadını yazınız, uygulamacının adını soyadını, tarih ve oturum sayısını yazınız.
- Ölçü aracında bulunan yer alan bildirimleri birkaç kez okuyunuz.
- Annesine sadece oyunun ne olduğunu belirterek oyuncakları verin. Şimdi çocuğunuzla bu oyuncakları kullanarak oynayın yönergesini verin. Bir oyun için ortalama 2-3 dakika verin. 2-3 dakika sonrasında sıradaki oyuna geçmesi için yönerge verin.
- Annesi ve çocuğun oyun oynamasını gözleyerek çocuğun gerçekleştirdiği amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atın.

Puanlanması:

Söz öncesi dönem ortak dikkat amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için çocuğun üç oyundan ikisinde gerçekleştirdiği bildirimler sonuç kısmına + olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında gerçekleştiği belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla söz öncesi dönem ortak dikkat amaçlı iletişim davranış gerçekleştirme yüzdesi bulunacaktır.

Söz Öncesi Dönem Ortak Dikkat Kontrol Listesi

Sıra no	ANA YÖNERGE								
	Şimdi ortalama 5 dk çocuğunuzla ile oynayın.								
	Bildirimler	Ölçüt	1.oyun		2. oyun		3.oyun		Sonuç
ORTAK DİKKAT	Evet		Sayısı	Evet	Sayısı	Evet	Sayısı	+/-	
1	Oyun sırasında, annesikullanacağı objelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn beklediğinde çocuk baktığında nesneyle ilgili betimlemelerde bulunur,	2/3							
2	Oyun sırasında oyun alanının dışında farklıses geldiğinde çocuk, sesin geldiği yöne bakar.	2/3							
	Oyun sırasında oyun alanının dışında farklı	2/3							
3	Oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdekioyuncak için önce oyuncağa sonra annesine bakar	2/3							
4	Oyun sırasında annesi bir oyuncağı yok ettiğinde çocuk, annesine bakar.	2/3							

Ek 3. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışları (Jestlerin Kullanımı) Kontrol Listesi

Amaç: Annesiyle oyun sırasında söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından çocuğun jest kullanımıyla ilgili düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir.

Bu amaçla, çocuğun söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından jest kullanımı kontrol listesinin temel beceri basamaklarında yer alan bildirimlerde ifade edilen davranışları ne kadar gerçekleştirdiğini belirlemeye yöneliktir.

Kapsamı: Bu ölçü aracı doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir. Söz öncesi dönem “jest kullanımı” amaçlı iletişim davranışları ve kayıt çizelgesinden oluşmaktadır.

Söz öncesi dönem jest kullanımı davranışı kontrol listesi on bildirimden oluşmaktadır.

Kullanım Yönergesi:

- Gözlem öncesinde kayıt çizelgesinde çocuğun adını ve soyadını yazınız, uygulamacının adını soyadını, tarih ve oturum sayısını yazınız.
- Ölçü aracında bulunan yer alan bildirimleri birkaç kez okuyunuz.
- Annesine sadece oyunun ne olduğunu belirterek oyuncakları verin. Şimdi çocuğunuzla bu oyuncakları kullanarak oynayın yönergesini verin. Bir oyun için ortalama 2-3 dakika verin. 2-3 dakika sonrasında sıradaki oyuna geçmesi için yönerge verin.
- Annesi ve çocuğun oyun oynamasını gözleyerek çocuğun gerçekleştirdiği amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atın.

Puanlanması:

Söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için çocuğun üç oyundan ikisinde gerçekleştirdiği bildirimler sonuç kısmına

+ olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında gerçekleştiği belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranış gerçekleştirme yüzdesi bulunacaktır.

Söz Öncesi Dönem Jest kullanımı Kontrol Listesi Kayıt Çizelgesi

Sıra no	ANA YÖNERGE								
	Şimdi ortalama 5 dk çocuğunuzla ile oynayın.								
	Bildirimler	Ölçüt	1.oyun		2. oyun		3.oyun		Sonuç
			Evet	Sayısı	Evet	Sayısı	Evet	Sayısı	+/-
Jestlerin Kullanımı									
1	Oyun sırasında annesi bir oyuncak gösterdiğinde çocuk, oyuncaya doğru kolunu kaldırır.	2/3							
3.	Oyun sırasında annesi çocuğa bir oyuncak uzattığında elini açıp kapatarak “ver” işareti yapar.								
4.	Oyun sırasında ulaşamadığı yerdeki bir oyuncaya elini açıp kapatarak “ver” işareti yapar.	2/3							
5.	Oyun sırasında istediği oyuncayı, işaret parmağıyla işaret eder.	2/3							
6.	Çocuk, oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncayı işaret parmağıyla annesine gösterir.	2/3							

Çocuğun Adı:

Tarih:....../....../2022

Uygulamacı:

Oturum Sayısı:

Ek 4. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Ortak Dikkat Davranışı Aile Kontrol Listesi

Amaç: Annenin ortak dikkat becerilerinin öğretiminde Milieu tekniklerini uygulamadüzeylerini gözlemle belirlemektir. Bu amaçla, ailelerin söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından ortak dikkat davranışının kontrol listesinde yer alan temel beceri basamaklarında ifade edilen davranışları ne kadar uyguladığını belirlemeye yöneliktir.

Kapsam: Bu ölçü aracı doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir. Söz öncesi dönem “ortakdikkat” amaçlı iletişim davranışları ve kayıt çizelgesinden oluşmaktadır.

Söz öncesi dönem “ortak dikkat” davranışı kontrol listesi sekiz bildirimden oluşmaktadır.

Kullanım Yönergesi:

- Gözlem öncesinde kayıt çizelgesinde annenin ve çocuğun adını ve soyadını yazınız, uygulamacının adını soyadını, tarih ve oturum sayısını yazınız.
- Ölçü aracında bulunan yer alan bildirimleri birkaç kez okuyunuz.
- Annesine sadece oyunun ne olduğunu belirterek oyuncakları verin. Şimdi çocuğunuzla bu oyuncakları kullanarak oynayın yönergesini verin. Bir oyun için ortalama 2-3 dakika verin. 2-3 dakika sonrasında sıradaki oyuna geçmesi için yönerge verin.
- Annenin çocuğuyla oyun oynamasını gözleyerek annenin uyguladığı amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atın.

Puanlanması:

Söz öncesi dönem ortak dikkat amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için üç oyundan ikisinde annenin Milieu tekniklerini uyguladığı bildirimler karşısına + olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında uyguladığı belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla annenin söz öncesi dönem ortak dikkat amaçlı iletişim davranışlarının öğretimi Milieu tekniklerini uygulama yüzdesi bulunacaktır.

Söz Öncesi Dönem Ortak Dikkat Kontrol Listesi Kayıt Çizelgesi

Çocuğun Adı:

Tarih:....../....../2022

Uygulamacı:

Oturum Sayısı:

			Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Sonuç
ORTAK DİKKAT									
1	Oyun sırasında, anne kullanacağı objelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn beklediğinde çocuk anneye baktığında anne, nesneyle ilgili betimlemelerde bulunup oyuncayı çocuğa verir.	2/3							
2.	Anne, oyun sırasında kullanacağı objelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakma davranışında bulunmadığında oyuncayı bir miktar yakınlştırır.	2/3							
3	Oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses geldiğinde çocuk, sesin geldiği yöne baktığında oyuncayı çocuğuna verir.	2/3							
4	Oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses geldiğinde çocuk, sesin geldiği yöne bakmadığında oyuncayı bir miktar yakınlştırır.	2/3							
5	Oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncaya sonra annesine baktığında anne, oyuncayı çocuğa verir.	2/3							

6	Oyun sırasında çocuğunun ulaşamadığı bir yerdeki oyuncuğa ve annesine bakma davranışında bulunmadığında oyuncuğı bir miktar yakınlaştırır.	2/3							
7	Oyun sırasında annesi bir oyuncuğı yok ettiğinde çocuk, annesine baktığındayok ettiğı oyuncuğı çocuğa verir.	2/3							
8	Oyun sırasında annesi bir oyuncuğı yok ettiğinde çocuk, annesine bakmadığında anne, oyuncuğı bir miktar yakınlaştırır.	2/3							

Ek 5. Söz Öncesi Dönem Amaçlı İletişim Davranışlarından Jest Kullanımı Aile Kontrol Listesi

Amaç: Annenin jest kullanımı becerilerinin öğretiminde Milieu tekniklerini uygulama düzeylerini gözlemle belirlemektir.

Bu amaçla, ailelerin söz öncesi dönem amaçlı iletişim davranışlarından jest kullanımı davranışının kontrol listesinde yer alan temel beceri basamaklarında ifade edilen davranışları annenin ne kadar uyguladığını belirlemeye yöneliktir.

Kapsamı: Bu ölçü aracı doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir. Söz öncesi dönem “jest kullanımı” amaçlı iletişim davranışları ve kayıt çizelgesinden oluşmaktadır.

Söz öncesi dönem “jest kullanımı” davranış kontrol listesi on bildirimden oluşmaktadır.

Kullanım Yönergesi:

- Gözlem öncesinde kayıt çizelgesinde annenin ve çocuğunun adını ve soyadını yazınız, uygulamacının adını soyadını, tarih ve oturum sayısını yazınız.
- Ölçü aracında bulunan yer alan bildirimleri birkaç kez okuyunuz.
- Annesine sadece oyunun ne olduğunu belirterek oyuncakları verin. Şimdi çocuğunuzla bu oyuncakları kullanarak oynayın yönergesini verin. Bir oyun için ortalama 2-3 dakika verin. 2-3 dakika sonrasında sıradaki oyuna geçmesi için yönerge verin.
- Annenin çocuğuyla oyun oynamasını gözleyerek annenin uyguladığı amaçlı iletişim davranışını ifade eden bildirimin karşısına yaptığı her bir davranış kadar çentik atın.

Puanlanması:

Söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranışlarına yönelik her bir bildirim için çocuğun üç oyundan ikisinde annenin uyguladığı bildirimler sonuç kısmına + olarak işaretlenecektir. Sonuç kısmında uyguladığı belirtilen bildirimlerin sayısı toplanıp toplam bildirim sayısına bölünüp yüz ile çarpılmasıyla annenin söz öncesi dönem jest kullanımı amaçlı iletişim davranış uygulama yüzdesi bulunacaktır.

Söz Öncesi Dönem Jest kullanımı Kontrol Listesi Kayıt Çizelgesi

Çocuğun Adı:

Tarih:../../2022

Uygulamacı:

Oturum Sayısı:

Sıra no	ANA YÖNERGE								
	Şimdi ortalama 5 dk çocuğunuzla ile oynayın.								
	Bildirimler	Ölçüt	1.oyun		2. oyun		3.oyun		Sonuç
			Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	+/-
Jestlerin Kullanımı									
1	Oyun sırasında annesi bir oyuncak gösterdiğinde çocuk, oyuncağa doğru kolunu kaldığında anne, çocuğa oyuncağı verir.	2/3							
2	Oyun sırasında annesi bir oyuncak gösterdiğinde çocuk, oyuncağa doğru kolunu kaldırma davranışında bulunmadığında oyuncağı bir miktar yakınlaştırır.								
3	Oyun sırasında annesi çocuğa bir oyuncak uzattığında elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptığında anne, çocuğa oyuncağı verir.								
4	Oyun sırasında annesi çocuğa bir oyuncak uzattığında elini açıp kapatarak “ver” işaretinde bulunmadığında oyuncağı bir miktar yakınlaştırır.								
5	Oyun sırasında ulaşamadığı yerdeki bir oyuncağa elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptığında anne, çocuğa oyuncağı verir.	2/3							

6	Oyun sırasında ulaşamadığı yerdeki bir oyuncaya elini açıp kapatarak “ver” işaretinde bulunmadığında oyuncayı bir miktar yakınlaştırır								
7	Oyun sırasında istediği oyuncayı, işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunduğunda anne, çocuğa oyuncayı verir	2/3							
8	Oyun sırasında istediği oyuncayı, işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunmadığında oyuncayı bir miktar yakınlaştırır								
9	Çocuk, oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncayı işaret parmağıyla annesine gösterdiğinde anne, çocuğa oyuncayı verir.	2/3							
10	Çocuk, oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncayı işaret parmağıyla annesine gösterme davranışında bulunmadığında oyuncayı bir miktar yakınlaştırır								

Ek 6. Aile Eğitim Programı

1. Ortak Dikkat

Uzun Dönemli Amaç:

Anne, öğretim sonu değerlendirme oturumlarının sonunda Milieu öğretim Tekniklerinden model olma, tepki isteme, fırsat öğretimi tekniklerini bağımsız olarak uygun bağlamda kullanır.

Öğretimsel Araçlar:

Model olma Aşaması	Rehberli uygulamalar aşaması	Bağımsız uygulamalar aşaması
1.Renkli kule oyuncağı	1.Renkli kule oyuncağı	Kukla
2.Araba yolu oyuncağı	2.Araba yolu oyuncağı	Patates adam oyuncağı
3. Balon fırlatma oyuncağı	3. Balon fırlatma oyuncağı	Yapboz

Öğretimsel Amaç 1:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde belirlenmiş oyunda anne, oyun sırasında kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde, çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak renkli kulelerle oynaması için vererek çocuğu ödüllendirir.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında kullanacağı renkli kuleler ile ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunmanın doğru bir ortak dikkat davranışı olduğunu söyler. Oyun sırasında ortak dikkat davranışı

için kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunduğu görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Annenin renkli kulelerle konuşarak 15 sn içerisinde çocuğun kendisine baktığında nesneyle ilgili betimlemelerde bulunulması ortak dikkat için önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “ bakın bu görüntüdeki anne renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunup renkli kuleleri çocuğa vermiştir, açıklamasında bulunur.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Prova için roller paylaştırılır. Anne rolündeki kişi “Çocuk rolündeki araştırmacıda” anne rolündeki kişinin renkli kulelerle konuşmasını beklenir. Anne rolündeki kişi şeffaf kutudaki renkli kuleleri kutudan çıkartıp çocuk rolündeki kişiye bakarak “Aaa buradaki bu oyuncaklarla kocaman renkli kule yapalım, ne kadarda büyük bir kule oluyor bu böyle demesi istenir. Çocuk rolündeki kişi anne rolündeki kişiye baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemeler yaparak oynacağı çocuk rolündeki kişiye verir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “Oyun sırasında renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn içerisinde çocuk rolündeki kişinin bana bakmasını beklerim, çocuk rolündeki kişi bana bakma davranışı gösterdiğinde renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunup oynacağı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuk rolündeki kişinin bana bakması için beklersiniz çocuk rolündeki kişi size baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunursunuz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli

kulelerin üzerine çektiniz ve uygun bakma davranışını gösterdiği için renkli kuleleri çocuğa verdiniz, şeklinde betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuk rolündeki kişinin size bakmasını beklediniz evet, çocuk rolündeki kişi size baktığında sizde renkli kulelerle oynayarak ne yapacağınızdan bahsedebilirsiniz der” diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun bakma davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, renkli kulelerle konuştuğumda ortalama 15sn içerisinde bana bakma davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” çocuk rolündeki kişi bana baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunurum ve oyuncağı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi size bakması için ortalama 15 sn nesneyle konuşarak ilgisini çekmeye çalıştınız. Çocuk rolündeki kişi size baktığında da renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verdiniz. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişiyle ortak dikkat kurup size bakması istediğimize göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” derse anneye “evet doğru söylediniz, renkli kulelerle konuşarak ortalama 15sn içinde çocuk rolündeki kişinin size bakmasını beklediniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyun sırasında kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde, çocuk

baktığında renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak renkli kulelerle oynaması için vererek çocuğu ödüllendirir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adamla konuşarak ortalama 15 sn çocuğun size bakması için bekleyin, çocuk rolündeki kişi size baktığında “aaa bu patates adamın kocaman şapkası varmış” der ve çocuk rolünde kişinin bakması bekler. Çocuk rolündeki kişide anne rolündeki kişiye bakma davranışında bulunur. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne oynayacakları patates adamla ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakmasını bekler ve bu sırada çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunur. Anne rolündeki kişi “aaa çok güzel baktın hadi patates adamın şapkasını takalım” der. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz patates adamla ortalama 15 sn içerisinde konuşarak çocuk rolündeki kişinin dikkatini çektiniz. Çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunduğunda onu harika yönlendirdiniz ve ödüllendirdiniz

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin nasıl dikkatini çekebilirdiniz diyerek sorar. Anne çocuk rolündeki kişinin dikkatini çekebilmek için patates adam oyuncağıyla ilgili betimlemelerde bulunurum derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 2:

Anne, milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda anne oyun

sırasında kullanacağı objelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakmadığında oyuncacı bir miktar yakınlaştırır.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Bu oyunda renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakmadığında kuleleri bir miktar yakınlaştırmak gerektiğini söyler.

Oyun sırasında ortak dikkat davranışı için kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakmadığında oyuncacı bir miktar yakınlaştırdığı görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Annenin oyundaki sırasında kullanacağı renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakmadığında yakınlaştırdığında görüntüyü durdurur. Annenin renkli kulelerle ilgili konuşması ve çocuğun kendisine bakmadığında renkli kuleleri yakınlaştırması ortak dikkat için önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne önündeki renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakmadığında oyuncacı bir miktar yakınlaştırmıştır açıklamasında bulunur.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi siz renkli kulelerle konuşarak çocuk rolündeki kişinin size bakmasını bekleyin ve çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunmadığında renkli kuleleri bir miktar ona doğru yakınlaştırmın çekin” denir. Çocuk rolündeki araştırmacı da Anne rolündeki kişiye bakma davranışında bulunmaması istenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “Oyun sırasında renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn içerisinde çocuk rolündeki kişinin bana bakmasını beklerim, çocuk rolündeki kişi bana bakma davranışı göstermediğinde renkli kuleleri ona doğru yakınlaştırmın çekerim.” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz, çocuk bakma davranışı

göstermediğinde oyuncağı ona doğru yakınlaştıırıp çekip size bakmasını sağladınız harikasınız denir.” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuk rolündeki kişinin bana bakması için beklersiniz çocuk rolündeki kişi size bakma davranışında bulunmadığında renkli kulelerle bir miktar yakınlaştıırarak dikkati üzerinize çekersiniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz ve bakma davranışında bulunmadığında oyuncağı yakınlaştıırıp çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn çocuk rolündeki kişinin size bakmasını beklediniz evet, çocuk rolündeki kişi size bakmadı ve sizde bir şeyler yapıp bakmasına yardımcı oldunuz” diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunmadığında şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, renkli kulelerle konuştuğumda ortalama 15sn içerisinde bana bakma davranışında bulunmadığı cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” çocuk rolündeki kişiye oyuncağı yakınlaştıırıp çekerek dikkatini çekmeye çalışırım” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi size bakması için ortalama 15 sn nesneyle konuşarak ilgisini çekmeye çalıştınız. Çocuk rolündeki kişi size bakma davranışında bulunmadığında siz renkli kuleleri ona doğru yakınlaştıırıp çekerek bakması için dikkatini çektiniz süpersiniz denir. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişiyle ortak dikkat kurup size bakması istediğimize göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” derse annenin cevabının doğru olduğu ve neden doğru olduğu “evet doğru söylediniz, renkli kulelerle konuşarak ortalama 15sn içinde çocuk rolündeki

kişinin size bakmasını beklediniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Renkli kulelerle konuşarak ortalama 15 sn beklerim” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Anne oyun sırasında renkli kulelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakması için beklediğinde çocuk bakmadığında oyuncağı ona doğru yakınlaştıırıp çektiniz harikasınız denir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adamla konuşarak ortalama 15 sn çocuğun size bakması için bekleyin, çocuk rolündeki kişi size bakma davranışı bulunmadığında patates adamı ona doğru yakınlaştıırıp çekerek dikkatini çekin” der. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne oynayacakları oyunla ilgili nesne ve objelerle ilgili konuşarak ortalama 15 sn çocuğun kendisine bakmasını bekler ve bu sırada çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunmaz Anne rolündeki kişi patates adam oyuncağını çocuğa yakınlaştıırılıp çekerek bakma davranışını elde etmeye çalışır. Baktığında çocuk rolündeki kişi ödüllendirilir. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz patates adamla ortalama 15 sn içerisinde konuşarak çocuk rolündeki kişinin dikkatini çektiniz. Çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bakma davranışında bulunmadığında oyuncağı ona doğru yakınlaştıırıp çekerek harika yönlendirdiniz ve ödüllendirdiniz.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin nasıl dikkatini çekebilirdiniz diyerek sorar. Anne çocuk rolündeki kişinin dikkatini çekebilmek için patates adam oyuncağıyla ilgili betimlemelerde bulunurum derse

Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. S¼reci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve çocuk rol¼ndeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teřekk¼r edilir.

İkinci ve üç¼nc¼ araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 3:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda anne, oyun sırasında oyun alanının dışında zamanlayıcı sesi sunulduğunda çocuk, sesin geldiği yöne baktığında “Aaa bu”nın sesi “ diyerek betimler ve çocuğu ödüllendirir.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görünt¼ izleteceğim der. Oyun sırasında anne, oyun sırasında oyun alanının dışında zamanlayıcının sesi sunduğunda çocuk, sesin geldiği yöne baktığında “Aaa bu”nın “ sesi diyerek betimlediği görünt¼y¼ baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görünt¼ tekrar izletir. Görünt¼de anne, oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses sunduğunda çocuk, sesin geldiği yöne baktığında “Aaa bu “nın” sesi diyerek betimlediğinde, görünt¼ durdurulur. Annenin oyun alanın dışından gelen zamanlayıcının sesini sunduğunda çocuğu baktığında “evet bak oradan bir ses çıkarıyor harika baktın süpersin demesi ortak dikkat için önemli diyerek annenin dikkatini görünt¼ye çeker.

Görünt¼n¼n devamı izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görünt¼deki anne, çocuk sesin geldiği yöne baktığında aaa..... sesi harika baktın süpersin diyerek çocuk ödüllendirilir.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rol¼nde olacağı, ortamda çocuk rol¼nde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rol¼ndeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye ““Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk dön¼p sese bakarsa,” aaa bu... sesi diyerek betimlenir ve çocuk rol¼ndeki kişi ödüllendirilir denir. Çocuk rol¼ndeki araştırmacıda” oyun alanının dışında gelen sesin yön¼ne bakması istenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “Oyun alanı

dışından bir ses geldiğinde, çocuk rolündeki kişi dönüp sese bakarsa, aaa bu..... sesi harika baktın süpersin derim “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuk rolündeki kişi sesin yönüne baktığında sesle ilgili betimleme yaparsınız, söylersiniz harikasınız denir.” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “sesin geldiği yöne bakmasını sağlarsınız çocuk baktığın da sesin neye ait olduğunu belirtirsiniz çocuk rolündeki kişi sizde ses geldiğinde ne yapacaktınız” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için oyun dışından ses geldiğinde, çocuk rolündeki kişi sese dönüp baktığında aaaa bu sesi harika baktın diyerek çocuk rolündeki kişiyi pekiştiririz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk dönüp sese bakar” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk dönüp sese bakmasını beklediniz peki şimdi ne yapacaksınız? Diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Çocuk rolündeki kişi oyunun dışından gelen sese doğru baktığında aile eğitimcisi, şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, “Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk dönüp sese bakma davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” sesin neye ait olduğunu belirtir, çocuk rolündeki kişiyi ödüllendiririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz oyun alanının dışındaki gelen sese bakması için çocuğu yönlendirip, sesin neye ait olduğunu söylediniz. Çocuk rolündeki kişi sese bakma davranışında bulundu, süpersiniz denir. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişiyle ortak dikkat davranışları için uygun olan sese bakma davranışında bulunduğuna göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “aaa bu sesi harika baktın diyerek , çocuk rolündeki kişiyi ödüllendiririm” derse annenin cevabının doğru olduğu ve neden doğru olduğu “evet doğru söylediniz, “Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk rolündeki kişi sese bakma davranışında

bulduğunda bende sesin sesi diyerek şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “evet çocuk sesin geldiği yöne baktığında ne diyerek onu ödüllendirirsiniz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır.

“Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk rolündeki kişi dönüp sese bakarsa, sizde” aa bu ... sesi ne güzel baktınız, söylersiniz diyerek betimleyerek pekiştirir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “oyun sırasında oyun alanının dışında ses geldiğinde çocuk rolündeki kişi sesin geldiği yöne bakma davranışı gösterdiğinde sizde aa bu Diyerek sesi ne olduğunu belirtiniz.

Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişiden de uygulamaya başlaması istenir. Anne oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses geldiğinde çocuk,sesin geldiği yöne baktığında oyuncağı çocuğuna verdiği uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses geldiğinde çocuk,sesin geldiği yöne baktığında sizde sesin neye ait olduğunu belirtip oyuncağı çocuğa verdiniz harikasınız denilir.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin nasıl dikkatini çekebilirdiniz diyerek sorar. Anne çocuk rolündeki sesin geldiği yöne baktığında sesin neye ait olduğunu belirtir, oyuncağı çocuğa vererek ödüllendiririm derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 4:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda anne, oyun sırasında oyun alanının içinde farklı ses sunduğunda çocuk, sesin geldiği yöne bakmadığında çocuğa yakınlaştırır.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında anne, oyun sırasında oyun alanının dışında sesi sunduğunda çocuk, sesin geldiği yöne bakmadığında çocuğa yakınlaştırdığı görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntü tekrar izletir. Görüntüde anne, oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses sunduğunda görüntü durdurulur. Annenin oyun alanın dışından gelen sesini sunulması ortak dikkat için önemli diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker.

Görüntünün devamı izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne, çocuk sesin geldiği yöne bakmadığında çocuğa yakınlaştırması ortak dikkat sağlaması için önemli bir davranıştır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “Oyun sırasında oyun alanının içinde farklı ses sunduğunda çocuk, rolünde kişi sesin geldiği yöne bakmadığında sizde çocuğa yakınlaştırır” denir. Çocuk rolündeki araştırmacıda” oyun alanının dışında gelen sese bakmama davranışında bulunması istenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda anne, oyun sırasında oyun alanının içinde farklı ses sunduğunda çocuk, sesin geldiği yöne bakmadığında bende.....çocuğa yakınlaştırırm derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuk rolündeki kişi sesin yönüne bakmadığında sizde çocuğa yakınlaştırırsınız harikasınız denir.”

şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “sesin geldiği yöne bakmadığında sizde ona doğru yakınlaştırırsınız.” şeklinde betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk dönüp sese bakma davranışında bulunmaz” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk dönüp sese bakma davranışında bulunmadığında ne yapacaksınız? diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Çocuk rolündeki kişi oyunun dışından gelen sese doğru bakmadığında aile eğitimcisi, şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne Ona doğru yakınlaştırır, dikkatini çekmeye çalışırım cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” oyunda anne, oyun sırasında oyun alanının içinde farklı ses sunduğunda çocuk, sesin geldiği yöne bakmadığında çocuğa yakınlaştırır.

Çocuk rolündeki kişiyi ödüllendiririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz oyun alanının dışındaki gelen sese bakma davranışında bulunmayan çocuğa doğru yakınlaştırarak dikkatini çekmeye çalıştınız, süpersiniz denir. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişiyle ortak dikkat davranışları için uygun olan sese bakma davranışında bulunmadığına göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “..... Ona doğru yakınlaştırıyorum ve baktığında çocuk rolündeki kişiye oyuncacı veririm” derse annenin cevabının doğru olduğu ve neden doğru olduğu “evet doğru söylediniz, “Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk rolündeki kişi sese bakma davranışında bulunmadığında bende Ona doğru yakınlaştırıyorum derse betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunmadığında onun dikkatini nasıl çekebiliriz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye

tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır.

“Oyun alanı dışından bir ses geldiğinde, çocuk rolündeki kişi dönüp sese bakma davranışında bulunmadığında ona yakınlaştırmam diyerek betimleyerek pekiştirir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “oyun sırasında oyun alanının dışında ses geldiğinde çocuk rolündeki kişi sesin geldiği yöne bakma davranışı göstermediğinde yakınlaştırırsınız.

Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne Oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses geldiğinde çocuk,sesin geldiği yöne bakmadığında oyuncağı ona doğru yakınlaştırdığı uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye Oyun sırasında oyun alanının dışında farklı ses geldiğinde çocuk, sesin geldiği yöne bakma davranışında bulunmadığında size...ona doğru yakınlaştırmak dikkatini çekmeye çalıştınız, harikasınız denilir.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin nasıl dikkatini çekebilirdiniz diyerek sorar. Anne çocuk rolündeki sesin geldiği yöne bakmadığında ona doğru yakınlaştırmak, dikkatini çekmeye çalışırım derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

II. ve III. Öğretim materyalleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 5:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra annesine baktığında anne, oyuncağı çocuğa verir.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında çocuğun ulaşamadığı bir yerdeki renkli kulelere baktıktan sonra annesine bakar. Anne “aaa sen mı istiyorsun?” hadi alalım dediği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Anne, çocuğun ulaşamadığı bir yere renkli kuleleri yerleştirdiğinde görüntü durdurulur. Annenin oyunda renkli bardakları çocuğun ulaşamayacağı yere yerleştirmesi ortak dikkat sağlamak için çevresel düzenlemedir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne çocuğun ulaşamadığı bir yerdeki renkli kulelere baktıktan sonra annesine bakar. Annede aaa sen mı istiyorsun ? hadi alalım der oyuncağı çocuğa verir.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra size baktığında anne, oyuncağı çocuğaverin denir. Çocuk rolündeki kişiden de ulaşamadığı yerdeki oyuncağa baktıktan sonra anne rolündeki kişiye bakması beklenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Genel kural söylenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra bana baktığında bende oyuncağı çocuğaverir, onu ödüllendiririm” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun ulaşamadığı yere oyuncağı yerleştirerek dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz” sonrasında çocuk rolündeki kişi oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra annesine baktığında oyuncağı ona vererek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncağı alması için ne yapması gerekiyor?

diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra size baktığında ulaşamadığı yerdeki oyuncak çocuğa verdiniz harikasınız. Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “ulaşamayacağı yerdeki oyuncağa bakar sonrasında bana bakmasını beklerim der” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “siz çocuğun ulaşamayacağı yerdeki oyuncak önce oyuncağa sonra size bakmasını beklediniz peki çocuğun ortak dikkat için önemli bir davranış olan bu davranışı gerçekleştirdiğinde siz ne yapmalıydınız? diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun bakma davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra bana bakma davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” bende ulaşamadığı yerdeki oyuncak çocuk rolündeki kişiye vererek onu ödüllendiririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncak alması için önce oyuncağa sonra da size bakmasını beklediniz ve çocuk rolündeki kişi uygun bakma davranışında bulunduğu anda oyuncak ona vererek onu ödüllendirirsiniz. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuğun ulaşamadığı yerdeki oyuncağa ve size bakma davranışı gösterdiğinde şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “ulaşamadığı yerdeki oyuncak ona vererek ödüllendiririm “derse “evet doğru söylediniz, siz çocuğun ulaşamadığı yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra size bakmasını sağladınız ve ulaşamadığı yerdeki çocuğa oyuncak vererek ödüllendirdiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi ipucu verilir ve anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Anne çocuğun ulaşamadığı yerdeki oyuncak için önce

oyuncağa bakar sonra da size baktığında çocuğa ulaşamadığı yerdeki oyuncayı vererek çocuk rolündeki kişiyi pekiştirir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Çocuk rolündeki kişiye “şimdi siz çocuğunun ulaşamadığı bir yerdeki patates adama baktıktan sonra anneye bakın. Anne rolündeki kişiye de çocuk uygun bakma davranışı gösterdiğinde ulaşamadığı yerdeki patates adamı ona vermesi söylenerek rol paylaşımı yapılır. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne çocuğunun ulaşamadığı bir yerdeki patates baktıktan sonra annesine bakar. Annede belirlenmiş oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyuncaya sonra annesine baktığında anne, oyuncayı çocuğa verir der. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz çocuğun ulaşamadığı yerdeki patates adama bakıp sonra da size baktığında ulaşamadığı yerdeki patates adamı ona vererek onu ödüllendirdiniz onu harika yönlendirdiniz.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki ulaşamadığı yerdeki oyuncayı alması için ne yapması lazımdı. Anne, çocuğun ulaşamadığı yerdeki patates adama bakıp sonra annesine bakması gereklidir derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır

II. ve III. Öğretim materyalleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 6:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda çocuğunun

ulaşamadığı yerdeki renkli kulelere bakmadığında anne renkli kuleleri göstererek betimlemelerde bulunur.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında çocuğun ulaşamadığı bir yerdeki renkli kulelere bakmadığında anne renkli kuleleri göstererek betimlemelerde bulunur. Anne aaa sen mı istiyorsun ? hadi alalım dediği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Anne, çocuğun ulaşamadığı bir yere renkli kuleleri yerleştirdiğinde görüntü durdurulur. Annenin oyunda renkli bardakları çocuğun ulaşamayacağı yere yerleştirmesi ortak dikkat sağlamak için çevresel düzenlemedir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne çocuğun ulaşamadığı bir yerdeki renkli kulelere bakmadığında anne renkli kuleleri göstererek betimler açıklamasında bulunur.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaşılır. Anneye “oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyunağa sonra size bakmadığında anne oyuncakla ilgili betimlemelerde bulunarak dikkatini çeker. Çocuk rolündeki kişiden de ulaşamadığı yerdeki oyunağa bakmama davranışı göstermesi beklenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Genel kural söylenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyuncak için önce oyunağa sonra bana bakma davranışı bulunmadığında bende oyuncakla ilgili betimlenerek dikkatini çekmeye çalışırım” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun ulaşamadığı yere oyunağı yerleştirdiniz çocuk doğru bakma davranışında bulunmadığı için renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulundunuz. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi oyun sırasında ulaşamadığı bir yerdeki oyunağı alması önce renkli kulelere sonra size bakmadığında ne yapmalısınız? diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için oyun sırasında ulaşamadığı

bir yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra size bakmadığında ulaşamadığı yerdeki oyuncağı çocukla ilgili betimlemelerde bulunarak dikkat çekmeye çalıştınız harikasınız. Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “ulaşamayacağı yerdeki oyuncağa bakar sonrasında bana bakmasını beklerim der” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “siz çocuğun ulaşamayacağı yerdeki oyuncağı önce oyuncağa sonra size bakmasını beklediniz peki çocuğun ortak dikkat için önemli bir davranış olan bu davranışı gerçekleştirmesini beklemeniz harika fakat gerçekleştirmediğinde siz ne yapmalıydınız? diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Çocuk uygun bakma davranışını bulunmayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra bana bakma davranışında bulunmadığı cevabı verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Bende ulaşamadığı yerdeki oyuncakla ilgili betimlemelerde bulunarak dikkat çekmeye çalışırım” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncağı alması için önce oyuncağa sonra da size bakmasını beklediniz ve çocuk rolündeki kişi uygun bakma davranışında bulunmadığı için ulaşamadığı yerdeki oyuncakla ilgili betimlemeler yaparak dikkat çektiniz, süpersiniz der. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuğun ulaşamadığı yerdeki oyuncağa ve size bakma davranışı gösterdiğinde şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “ ulaşamadığı yerdeki oyuncağı ona vererek ödüllendiririm “ derse cevabının doğru olduğu ve neden doğru olduğu “evet doğru söylediniz, siz çocuğun ulaşamadığı yerdeki oyuncak için önce oyuncağa sonra size bakma davranışında bulunmadığında sizde ulaşamadığı renkli kulelerle ilgi betimlemelerde bulunarak dikkatini çekmeye çalışırsınız” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi ipucu verilir ve anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Anne ulaşamadığı yerdeki oyuncak için önce

oyuncağa sonra bana bakma davranışında bulunmadığında ulaşamadığı renkli kulelerle ilgi betimlemelerde bulunarak dikkatini çekmeye çalışırım. Baktığında oyuncayı vererek ödüllendiririm. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Çocuk rolündeki kişiye “şimdi siz çocuğun ulaşamadığı bir yerdeki patates adama ve anneye bakma davranışında bulunmayın denilir. Anne rolündeki kişiye de çocuk uygun bakma davranışında bulunmadığında ulaşamadığı yerdeki oyuncakla ilgili betimlemelerde bulunun diyerek rol paylaşımı yapılır. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne rolündeki kişi patates adamı çocuğun ulaşamadığı yere yerleştirir. Bugün ne oynasak acaba der? çocukta ulaşamadığı bir yerdeki patates adama ve anneye bakma davranışında bulunmaz Annede çocuk rolündeki kişinin dikkatini çekmek için oyuncakla ilgili betimlemelerde bulunur. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz çocuğun ulaşamadığı yerdeki patates adama bakıp sonra da size bakma davranışında bulunmadığı için oyuncakla betimlemelerde bulunup dikkat çektiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki ulaşamadığı yerdeki oyuncaya ve size bakma davranışında bulunmadığında bende, çocuğun ulaşamadığı yerdeki patates adam oyuncayla ilgili betimlemelerde bulunurum derim derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır

II. ve III. Öğretim materyalleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 7:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda annenin renkli kuleler oyuncağını yok ettiğinde çocuk, annesine baktığında yok ettiği oyuncağı çocuğa verir.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında annenin renkli kuleler oyuncağını yok ettiğinde çocuk, annesine baktığında yok ettiği oyuncağı çocuğa verdiği dediği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Anne, annenin renkli kuleler oyuncağını yok ettiğinde çocuk, annesine baktığında görüntü durdurulur. Annenin renkli kuleleri yok etmesi, çocuğun dikkatini çekmek için oldukça önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne yok ettiği oyuncağı çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunduğu anda anne, oyuncağı çocuğa vererek ödüllendirir.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “Renkli kuleler oyuncağını yok edin ve çocuk uygun davranışta bulunduğu anda oyuncağı çocuğa verin denir. Çocuk rolündeki kişiden de anneye bakması istenir.

Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Genel kural söylenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, renkli kuleler oyuncağını yok ettiğimde çocuk rolündeki kişinin bunu fark edip bana baktığında yok ettiği oyuncağı çocuğa vererek onu ödüllendiririm” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun oyuncağını bir anda yok ederek dikkati üzerinize çektiniz sonrasında çocuk rolündeki kişi oyun sırasında yok ettiğiniz oyuncağı fark edip size bakma davranışı gösterdiğinde, oyuncağı ona vererek onu ödüllendirdiniz süpersiniz.

Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi oyun sırasında yok ettiğiniz oyuncaya bakma davranışında bulunduğunda sizin ne yapmanız gerekiyor? diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için oyun sırasında oyuncasını yok ettiğinizde çocuk, annesine baktığında yok ettiği oyuncayı çocuğa vererek ödüllendirdiniz. Harikasınız. Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “annenin renkli kuleler oyuncasını yok ettiğinde çocuk, annesine bakma davranışı gösterir” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet siz oyuncayı yok ederek dikkat çektiniz ve çocuk ortak dikkat için uygun davranış olan size bakma davranışını gösterdi peki çocuğun ortak dikkat için önemli bir davranış olan bu davranışı gerçekleştirdiğinde siz ne yapmalıydınız? diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun bakma davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Renkli kuleler oyuncasını yok ettiğimde çocuk rolündeki kişi bana bakma davranışında bulunduğu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” oyuncayı çocuk rolündeki kişiye vererek onu ödüllendiririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz renkli kuleler oyuncasını önce yok ederek dikkat çektiniz çocuk rolündeki kişi size baktığında yok ettiğiniz oyuncayı vererek onu ödüllendirdiniz. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye yok ettiğiniz oyuncayı çocuk fark edip size baktığında ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “Yok ettiğim oyuncayı vererek onu ödüllendiririm” derse cevabının doğru olduğu “evet doğru söylediniz, siz oyuncayı yok ederek dikkat çektiniz çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunduğunda yok ettiğiniz oyuncayı çocuk rolündeki kişiye vererek onu ödüllendirdiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi ipucu verilir ve anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve

anneden uygulamasını ister. Anne renkli kuleler oyuncağını yok ettiğinde çocuk, annesine baktığında yok ettiği oyuncağı çocuğa vererek onu ödüllendirir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Çocuk rolündeki kişiye “şimdi siz çocuğunun annenin renkli kuleler oyuncağını yok ettiğinde anne rolündeki kişiye bakma davranışında bulunun denir. Anne rolündeki kişiye de çocuk uygun bakma davranışı gösterdiğinde yok ettiğiniz patates adamı çocuğa vererek onu ödüllendirin denilerek rol paylaşımı yapılır. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne yok ettiği patates adam oyuncağını yok eder ve çocuk rolündeki kişiye bakarak nerde acaba bizim oyuncağımız der. Çocuk rolündeki kişi anneye bakma davranışında bulunduğu anda anne yok ettiği patates adamı çocuğuna vererek onu ödüllendirir. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz patates adam oyuncağını yok ederek dikkat çektiniz ve çocuk rolündeki kişi, size bakma davranışında bulunduğu anda yok ettiğiniz oyuncağı ona vererek onu ödüllendirdiniz onu harika yönlendirdiniz.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki yok ettiğiniz oyuncakla oynaması için oyuncağı alması için ne yapması lazımdı. Anne, bana bakması gereklidir derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır

II. ve III. Öğretim materyalleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 8:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş Oyun sırasında anne bir oyuncacı yok ettiğinde çocuk, annesine bakma davranışı göstermediğinde anne, oyuncacı bir miktar yakınlaştırır.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında annenin renkli kuleler oyuncacığını yok ettiğinde çocuk, oyuncacı yok ettiğinde annesine bakma davranışı göstermediğinde anne, oyuncacı bir miktar yakınlaştırdığı görüntüyü izletir.

Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Anne, annenin renkli kuleler oyuncacığını yok ettiğinde çocuk, annesine bakmadığında görüntü durdurulur. Annenin renkli kuleleri yok etmesi, çocuğun dikkatini çekmek için oldukça önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne yok ettiği oyuncaca çocuk rolündeki kişi bakma davranışında bulunmadığında anne, oyuncacı yakınlaştırır.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli Uygulamalar

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “Renkli kuleler oyuncacığını yok edin ve çocuk size bakma davranışında bulunmadığında oyuncacı bir miktar yakınlaştırarak dikkatini çekin denir. Çocuk rolündeki kişiden de anneye bakmaması istenir.

Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Genel kural söylenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, renkli kuleler oyuncacığını yok ettiğimde çocuk rolündeki kişi bakma davranışı bulunmadığında oyuncacı bir miktar yakınlaştırarak dikkat çekmeye çalışırım” derse “evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun oyuncacığını bir anda yok ederek dikkati üzerinize çektiniz sonrasında çocuk rolündeki kişi oyun sırasında yok ettiğiniz fark etmeyip size bakma davranışında bulunmadığı için oyuncacı bir miktar yakınlaştırırsınız süpersiniz.

Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi oyun sırasında yok ettiğiniz oyuncaya bakma davranışında bulunmadığında sizin ne yapmanız gerekiyor? diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için oyun sırasında oyuncasını yok ettiğinizde çocuk, annesine bakmadığında yok ettiği oyuncayı yakınlştırıp çekerek dikkatini çekmeye çalıştınız. Harikasınız. Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “annenin renkli kuleler oyuncasını yok ettiğinde çocuk, annesine bakma davranışında bulunmadı” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet siz oyuncayı yok ederek dikkat çektiniz ve çocuk ortak dikkat için uygun davranış olan size bakma davranışını göstermediğinde peki çocuğun ortak dikkat için önemli bir davranış olan bu davranışı gerçekleştirmediğinde siz ne yapmalıydınız? diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Çocuk bakma davranışında bulunmadığında anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Renkli kuleler oyuncasını yok ettiğimde çocuk rolündeki kişi bana bakma davranışı göstermediği cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” oyuncayı çocuk rolündeki kişiye yakınlştırarak dikkatini çekmeye çalışırım derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz renkli kuleler oyuncasını önce yok ederek dikkat çektiniz çocuk rolündeki kişi size baktığında yok ettiğiniz oyuncayı vererek onu ödüllendirdiniz. Bu ortak dikkat davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye yok ettiğiniz oyuncayı çocuk size bakma davranışı göstermediğinde ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “Oyuncağı yakınlştırıp çekerek dikkatini çekmeye çalışırım “derse cevabının doğru olduğu “evet doğru söylediniz, siz oyuncayı yok ederek dikkat çektiniz çocuk rolündeki kişi bakma davranışı göstermediği için yok ettiğiniz oyuncayı bir miktar yakınlştırıp çekerek dikkatini çektiniz.” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi ipucu verilir ve anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek

pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Anne renkli kuleler oyuncağını yok ettiğinde çocuk, annesine bakma davranışında bulunmadığında yok ettiği oyuncağı bir miktar yakınlılaştırarak dikkatini çekmeye çalışır.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız Uygulamalar

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Anneye anne rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Çocuk rolündeki kişiye “şimdi siz çocuğunun annenin patates adam oyuncağını yok ettiğinde anne rolündeki kişiye bakma davranışında bulunmayın denir. Anne rolündeki kişiye de çocuk uygun bakma davranışı göstermediğinde patates adamı bir miktar çocuğa yakınlılaştırarak dikkatini çekmeye çalışın diyerek rol paylaşımı yapılır. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne yok ettiği patates adam oyuncağını yok eder ve çocuk rolündeki kişiye bakarak nerde acaba bizim oyuncağımız der. Çocuk rolündeki kişi anneye bakma davranışında bulunmadığında anne yok ettiği patates adamı çocuğa doğru bir miktar yakınlılaştırarak dikkatini çeker. Uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz patates adam oyuncağını yok ederek dikkat çektiniz ve çocuk rolündeki kişi, size bakma davranışında bulunmadığında yok ettiğiniz oyuncağı ona bir miktar yakınlılaştırarak dikkatini çektiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Yok ettiğim patates adam oyuncağının nerede olduğunu sorardım ve bana bakma davranışında bulunmadığında oyuncağı bir miktar ona doğru yakınlılaştırırdım derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

II. ve III. Öğretim materyalleriyle süreç tekrarlanır.

2) Jest Kullanımı Aile Eğitim Programı

Uzun Dönemli Amaç:

Anne, öğretim sonu değerlendirme oturumlarının sonunda Milieu öğretim Tekniklerinden model olma, tepki isteme, fırsat öğretimi tekniklerini bağımsız olarak uygun bağlamda kullanır.

Model olma Aşaması	Rehberli uygulamalar aşaması	Bağımsız uygulamalar aşaması
1.Renkli kule oyuncağı	1.Renkli kule oyuncağı	Kukla
2.Araba yolu oyuncağı	2.Araba yolu oyuncağı	Patates adam oyuncağı
3. Balon fırlatma oyuncağı	3. Balon fırlatma oyuncağı	Yapboz

Öğretimsel Amaç 1:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda çocuğuna kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirildiğinde “Sen renkli kuleleri mi istiyorsun, alabilirsin “der. Oyuncağı çocuğuna verir.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirildiğinde “Sen renkli kuleleri mi istiyorsun, alabilirsin “der. Oyuncağı çocuğuna verir. Oyun sırasında Jest kullanımı davranışı için kullanacağı renkli kulelerle kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirildiğinde “Sen renkli kuleleri mi istiyorsun, alabilirsin “der. Oyuncağı çocuğuna verdiği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Çocuğun oyun içerisinde talep ettiği renkli kulelere doğru kolunu

kaldırma davranışı jest davranışları için oldukça önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne, çocuğun yapmış olduğu uygun jest davranışından sonra renkli kuleleri ona vererek ödüllendirir.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi siz çocuğun oyunda kullanacağınız renkli kulelere doğru kolunu kaldırıp talep etmesini bekleyin” denir. Çocuk rolündeki kişiye de sizde renkli kulelere doğru kolunu kaldırma davranışında bulunun denilir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda çocuk rolündeki kişiye kullanacağım renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğimde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirildiğinde bende “Sen renkli kuleleri mi istiyorsun, alabilirsin “der. Oyuncakçı çocuğuna veririm” derse “evet doğru siz jest kullanımı davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “evet siz çocuğun renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest kullanımı için çocuğun renkli kulelerle doğru kolunu kaldırması beklediniz, çocuk rolündeki kişi kolunu kaldırma davranışında bulunduğunda sizde “Sen renkli kuleleri mi istiyorsun, alabilirsin “dersiniz.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “çocuğun kolunu kaldırması için 15 sn beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet çocuğun kolunu kaldırmasını beklediniz çocuk rolündeki kişi renkli kulelere doğru kolunu uzatarak almak için talepte bulunduğunda ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun jest davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi renkli kulelere doğru kolunu uzatma davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi

harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” Bende oyuncacı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuğun renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediniz bu harika. Sonrasında jest kullanımı için önemli olan kolu kaldırma davranış sergilendiğinde sizde oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verdiniz. Çocuk rolündeki kişi size baktığında da renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verdiniz. Bu jest kullanımı davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Çocuk rolündeki kişi jest kullanımı davranışı olan kolunu kaldırdığına göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “talep ettiği oyuncacı ona vererek ödüllendiririm” derse anneye “evet doğru söylediniz, siz çocuğun kolunu kaldırma davranışı için beklediniz davranış sergilendiğinde oyuncacı çocuğa vererek ödüllendirir. “Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Çocuk rolündeki kişi kolunu kaldırma davranışı gösterdiğinde sizde bir şeyler yaparak onu yönlendirirsiniz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyun sırasında, çocuğuna kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirildiğinde “Sen renkli kuleleri mi istiyorsun, alabilirsin “der. Oyuncacı çocuğuna verir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirdiğinde almak için kolunu kaldırdığı oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verirsiniz. Çocuk

rolündeki kişide patates adama doğru kolunu kaldırma davranışında bulunacağı denilerek rol paylaşımı yapılır ve uygulama başlanır.

Anne, patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirdiğinde almak için kolunu kaldırdığı oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verdiği uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirdiğinde almak için kolunu kaldırdığı oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verirdiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin jest kullanımını için önemli olan kolunu kaldırma davranışını sergilediğinde nasıl yönlendirmeliyiz. Anne çocuk rolündeki harikası patates adama doğru kolunu uzattın şimdi oynayabiliriz Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 2:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda çocuğuna kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk renkli kulelere doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirmedeğinde oyuncacı bir miktar çocuğu doğru yakınlaştırır.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirmedeğinde oyuncacı bir miktar çocuğu doğru yakınlaştırır.

Oyun sırasında Jest kullanımını davranışı için kullanacağı renkli kulelerle kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirmedeğinde oyuncacı bir miktar çocuğu

doğru yakınlaştırır verdiği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Çocuğun oyun içerisinde talep ettiği renkli kulelere doğru kolunu kaldırma davranışı jest davranışları için oldukça önemlidir ve bu davranışı sergilemediğinde oyuncacı bir miktar çocuğu doğru yakınlaştırır diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne, çocuğun yapmış olduğu uygun jest davranışından sonra renkli kuleleri ona vererek ödüllendirir.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaşılır. Anneye “şimdi siz çocuğun oyunda kullanacağınız renkli kulelere doğru kolunu kaldırıp talep etmesini bekleyin oyuncaca doğru kolunu kaldırmadığında oyuncacı bir miktar çocuğu doğru yakınlaştırır” denir. Çocuk rolündeki kişiye de sizde renkli kulelere doğru kolunu kaldırma davranışında bulunmaması denilir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda çocuk rolündeki kişiye kullanacağım renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğimde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranışı gerçekleştirmediğinde oyuncacı bir miktar çocuğu doğru yakınlaştırmam” derse “evet doğru siz jest kullanımı davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “evet siz çocuğun renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest kullanımı için çocuğun renkli kulelerle doğru kolunu kaldırması beklediniz, çocuk rolündeki kişi kolunu kaldırma davranışı göstermediğinde sizde oyuncacı bir miktar ona doğru yakınlaştırmak dikkatini çekmeye çalıştınız süpersiniz.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “çocuğun kolunu kaldırması için 15 sn beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet çocuğun kolunu kaldırmasını beklediniz ama çocuk rolündeki kişi renkli kulelere doğru kolunu uzanarak alma davranışında bulunmadı diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne

yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun jest davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi renkli kulelere doğru kolunu uzatma davranışı gerçekleştirmediğini cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” Bende oyuncacı bir miktar yakınlaştırmak gösteririm. Evet, harika siz çocuğun renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediniz bu harika. Sonrasında jest kullanımı için önemli olan kolu kaldırma davranış sergilenmediğinde sizde oyuncacı çocuk rolündeki kişiye doğru yaklaşım çekerek jest davranışını elde etmeye çalışırsınız. Çocuk rolündeki kişi size baktığında da renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verirsiniz. Bu jest kullanımı davranış için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Çocuk rolündeki kişi jest kullanımı davranış olan kolunu kaldırma davranış gerçekleştirmedikine göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “oyuncağı bir miktar ona doğru yaklaştırmam” derse anneye “evet doğru söylediniz, siz çocuğun kolunu kaldırma davranış için beklediniz davranış sergilemediğinde oyuncacı çocuğa bir miktar yakınlaştırmak jest davranışını elde etmeye çalışırsınız “Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Çocuk rolündeki kişi kolunu kaldırma davranış sergilemediğinde sizde bir şeyler yaparak onu yönlendirirsiniz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyun sırasında, çocuğuna kullandığı renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde oyuncaklara doğru kolunu kaldırma davranış gerçekleştirmedikinde renkli kuleleri bir miktar yaklaştırmak. Uygun jest davranış gerçekleştirdiğinde Oyuncacı çocuğuna verir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Davranışı prova etmek için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirmediğinde almak için kolunu kaldırdığı oyuncacı çocuk rolündeki bir miktar yakınlaştırın. Çocuk rolündeki kişide patates adama doğru kolunu kaldırma davranışında bulunmayın denilerek rol paylaşımı yapılır ve uygulama başlanır

Anne, patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirmediğinde anne rolündeki kişi patates adam oyuncacığını alarak bir miktar çocuğa doğru yaklaştırarak uygun jest davranışını elde etmeye çalışır ve uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama doğru elini kaldırma davranışı gerçekleştirmediğinde almak için kolunu kaldırdığı oyuncaca doğru yakınlaştırdınız ve jest davranışını elde etmeye çalıştınız. Harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin jest kullanımı için önemli olan kolunu kaldırma davranışını sergilemediğinde nasıl yönlendirmeliyiz. Anne çocuk rolündeki kişiye doğru oyuncacı yakınlaştırırm der ve tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 3:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15 sn beklediğinde elini açıp kapatarak ver” işaretini gerçekleştirse anne “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” der.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Görüntüde oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirse anne “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle Oynayalım” der. Oyun sırasında Jest kullanımı davranışı için oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirse anne “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle Oynayalım” dediği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Çocuğun oyun içerisinde talep ettiği renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmesi jest davranışları için oldukça önemlidir ve bu davranışı sergilendiğinde “renkli kulelerimi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım denir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne, çocuğun yapmış olduğu uygun jest davranışından sonra renkli kuleleri ona vererek ödüllendirir.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn bekleyin denir. Çocuk rolündeki kişi elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirse sizde “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle Oynayalım” demelisiniz.” denir. Çocuk rolündeki kişiye de sizde kişi elini açıp kapatarak “ver” işaretini davranışında bulunun denilir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn beklediğimde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirse anne “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle Oynayalım” derim. “Evet doğru siz jest kullanımı davranışın uygun şekilde sergilediği için çocuğu ödüllendirdiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “evet siz çocuğun renkli kulelere doğru ver ver işareti yapmasını beklediniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest kullanımı için kullandığı renkli kuleleri

çocuğuna uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirdiğinde sizde “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” dersiniz

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna çocuğun elini açıp kapatarak “ver” işareti yapması için 15 sn beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi evet elini açıp kapatarak “ver” işaret yapmak için beklediniz çocuk rolündeki kişi renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işaretini sergilediğinde ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun jest davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işaret davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” Bende oyuncacı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuğun renkli kulelere elini açıp katarak “ver” işaretinde bulunmasını beklediniz, bu harika. Sonrasında jest kullanımı için önemli olan elini açıp kapatarak “ver” işareti davranış sergilendiğinde sizde oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verdiniz. Çocuk rolündeki kişi size baktığında da renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verdiniz. Bu jest kullanımı davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Çocuk rolündeki kişi jest kullanımı davranışı için elini açıp kapatarak “ver” işaret gerçekleştirdiğine göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “talep ettiği oyuncacı ona vererek ödüllendiririm” derse anneye “evet doğru söylediniz, siz elini açıp kapatarak “ver” işaret gerçekleştirdiğine davranışı için beklediniz davranış sergilendiğinde oyuncacı çocuğa vererek ödüllendirir. “Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Çocuk rolündeki kişi elini açıp kapatarak “ver” işaret gerçekleştirdiğine sizde bir şeyler yaparak onu yönlendirirsiniz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Anne oyunda sırasında

kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15 sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirse anne “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” der.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Davranışı prova etmek için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi oyunda sırasında kullandığımız renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatın ve 15sn bekleyin. Çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışı sergilediğinde “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle Oynayalım” der. Çocuk rolündeki kişide patates adama “ver” davranışında bulunacağı denilerek rol paylaşımı yapılır ve uygulama başlanır

Anne, patates adama doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediğinde çocuk patates adama elini açıp kapatarak “ver” işaret yaparak talep ettiği oyuncağı çocuk rolündeki kişiye verdiği uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adama elini açıp kapatarak “ver” işaret 15 sn beklediğinde çocuk patates adama elini açıp kapatarak “ver” işaret almak için kolunu kaldırdığı oyuncağı çocuk rolündeki kişiye verirdiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin jest kullanımı için önemli olan elini açıp kapatarak “ver” davranışını sergilediğinde nasıl yönlendirmeliyiz. Anne, çocuk rolündeki kişiye dönerek harikası patates adama doğru elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptın harikası şimdi oynayabiliriz der ve aile eğitimcisi tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 4:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda sırasında kullandığı oyuncağı çocuğuna uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştiremezse anne, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olur.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, oyun sırasında kullanılacak renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmediğinde anne, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olmanız uygun bir jest davranışıdır.

Şimdi size bir görüntü izleteceğim der. Görüntüyü baştan sona izletir. Oyun sırasında kullanılacak renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmediğinde anne, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olduğu” görüntüyü izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izleyelim der ve tekrar baştan izletir. Anne renkli kuleleri eline alır ve çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15 sn bekleyerek dikkatini çeker. Görüntünün devamını izletir. Çocuk rolündeki kişi elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmediğinde sizde, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model oldunuz.

Diğer iki görüntü için benzer şekilde model olma aşaması uygulanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Çocuk rolündeki kişi araştırmacı olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi siz çocuğun oyunda kullanacağınız renkli kulelere doğru elini açıp kapatarak “ver” davranışı ile talep etmesini bekleyin” denir. Uygun jest davranışı gerçekleştirmediğinde sizde elinizi açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olursunuz. Çocuk rolündeki kişiye de sizde uzatılan oyuncağa doğru elinizi açıp kapatarak “ver” davranışında bulunun denilir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda çocuk rolündeki kişiye doğru uzattığım renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işareti gerçekleştirmediğinde elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olurum” derse “evet doğru siz jest

kullanımı davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “evet siz çocuğun renkli kulelere doğru kolunu kaldırması için 15 sn beklediniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest kullanımı için çocuğun renkli kulelerle elini açıp kapatarak “ver” davranışı yapmasını beklediniz, çocuk rolündeki kişi elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmediğinde model olurum der.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “çocuğun ver yapmasını beklerim derse” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet çocuğun elini açıp kapatarak “ver” işareti yapmasını beklediniz harika peki çocuk uygun jest davranışında bulunmadığında ne yapacaksınız onu nasıl yönlendireceksiniz model olursunuz diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun jest davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi renkli kulelere doğru elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmede cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” Bende oynacağı çocuk rolündeki elimi açıp kapatarak “ver “işareti yaparak model olurum derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuğun renkli kulelere “ver” işareti yapmasını beklediniz bu harika. Sonrasında jest kullanımı için önemli olan elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmede sizde çocuk rolündeki kişiye model olarak yönlendirdiniz. Bu jest kullanımı davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Çocuk rolündeki kişi jest kullanımı elini açıp kapatarak “ver” işareti gerçekleştirmede göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne bende elimi açıp kapatarak “ver “işaret yaparak ona model olurum” derse anneye “evet doğru söylediniz, siz çocuğun elimi açıp kapatarak “ver “ işareti yapmasını beklediniz çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışında bulunmadığı için sizde elinizi açıp kapatarak “ver” işaret yaparak ona model oldunuz. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve

anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyun sırasında, kullandığı oyuncuı ocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn beklediğinde elini açıp kapatarak “ver” işareti gerçekleştiremezse anne, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olur.

Anneye ve ocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye ortak dikkat davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Davranış prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “şimdi oyunda sırasında kullandığınız renkli kuleleri ocuk rolündeki kişiye uzatın ve 15sn bekleyin. ocuk rolündeki kişi uygun jest davranış sergilemediğinde sizde elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olur.

ocuk rolündeki kişide patates adama doğru elini açıp kapatarak “ver” işareti gerçekleştirmeyin denilerek rol paylaşımı yapılır ve uygulama başlanır.

Anne, patates adamı ocuk rolündeki kişiye doğru uzatır ocuk rolündeki kişi, elini açıp kapatarak “ver” işareti gerçekleştirmedeğinde anne, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olduğu uygulamayı tamamlar. Aile eğitmcisi şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adama elini açıp kapatarak “ver” işaret 15 sn beklediğinde ocuk patates adama elini açıp kapatarak “ver” işareti gerekleştiremediğinde sizde, elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olur.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, ocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? ocuk rolündeki kişinin jest kullanımı için önemli olan elini açıp kapatarak “ver” davranışını sergilemediğinde nasıl yönlendirmeliyiz. Anne, ocuk rolündeki kişiye dönerek harikasın patates adama doğru elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak model olurum der ve aile eğitmcisi tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve ocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 5:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse anne rolündeki kişi “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” der.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, oyun sırasında kullanacağı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla renkli kuleleri işaret ederse anne rolündeki kişi “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” demeniz uygun bir jest davranışıdır.

Şimdi size bir görüntü izleteceğim der. Görüntüyü baştan sona izletir. Oyun sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse anne “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” dediği görüntüyü izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izleyelim der. Anne renkli kuleleri çocuğa uzatıp göstermesi için dikkatini çeker. Görüntünün devamını izletir. Çocuk kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse anne rolündeki kişi “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” der.

Diğer iki görüntü için benzer şekilde model olma aşaması uygulanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Ortamdaki diğer kişiye çocuk rolünde olacağı söylenir. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi siz renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla renkli kuleleri işaret ederse sizde “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” demesi istenir. Çocuk rolündeki kişiden de annenin uzattığı renkli kuleleri 15sn işaret parmağıyla renkli kuleleri işaret etmesi beklenir.

Anne rolündeki kişiye uygun jest davranışı için renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse sizde “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” dersiniz diyerek genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne

yapacaksınız?” diye sorar. Anne, kullandığı renkli kuleleri çocuğuma uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etmesini beklerim, çocuk uygun gösterme davranışı bulunduğu “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” derim derse annenin cevabının doğru olduğu ve neden doğru olduğu “evet doğru söylediniz, çocuk rolündeki kişiden beklediğiniz işaret parmağıyla renkli kuleleri işaret ettiğinde “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” dersiniz doğru bir davranıştır denilerek anne pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi” kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn beklediğinde işaret parmağıyla göstermesini beklediniz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde cevabının doğru olduğunu ve neden doğru olduğunu betimler. Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp beklerim” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp beklersiniz evet peki çocuk rolündeki kişi uzattığınız renkli kulelere hangi davranışta bulunursa onun renkli kulelerle oynamasına izin verirsiniz” diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden uygulamaya devam etmesini ister. Anne kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse anne rolündeki kişi “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” demeniz uygun bir jest davranışında bulunduğu göre şimdi ne yapacaksınız? diye sorulur. Anne “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” der. Derse annenin cevabının doğru olduğu ve neden doğru olduğu “evet doğru söylediniz, çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışını gösterdiğinde “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse anne rolündeki kişi “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Anne kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret ederse bende “renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli

kulelerle oynayalım” diyerek betimleyerek pekiştirir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye jest davranışı için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “oyun sırasında kullanacağı patates adam oyuncağı çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla patates adamı işaret ederse sizde “patates adamı mı istiyorsun hadi oynayalım” dersiniz. Çocuk rolündeki kişide patates adama oyuncağı işaret etme davranışında bulunun denilerek rol paylaşımı yapılır ve uygulama başlanır

Anne, oyun sırasında kullanacağı patates adam oyuncağını çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla renkli kuleleri işaret ederse anne rolündeki kişi “ patates adamı mı istiyorsun hadi patates adamla oynayalım” dediği uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adamı çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn işaret parmağıyla renkli kuleleri işaret ederse anne rolündeki kişi “patates adamı mı istiyorsun hadi onunla oynayalım”

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin jest kullanımı için önemli olan işaret etme davranışı sergilediğinde nasıl yönlendirmeliyiz. Anne çocuk rolündeki harikası patates adama işaret etme davranışında bulundun şimdi oynayabiliriz Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 6:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme davranışını beklediğinde çocuk renkli kuleleri işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde anne işaret parmağıyla işaret ederek model olur.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, şimdi size bir görüntü izleteceğim der. Görüntüyü baştan sona izletir. Oyun sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme davranışında gerçekleştirmediğinde Anne işaret parmağıyla işaret ederek model olduğu görüntüyü izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izleyelim der. Çocuk renkli kuleleri işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde görüntünün devamını izletir. Çocuk kullandığı renkli kuleleri çocuğuna uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etmediğinde anne rolündeki kişi “işaret parmağıyla işaret ederek model olur der.

Diğer iki görüntü için benzer şekilde model olma aşaması uygulanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi siz oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etmesini bekleyin çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışında bulunmadığında ona işaret parmağıyla işaret ederek model olun.” denir. Çocuk rolündeki kişiye de uzatılan renkli kuleleri işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunması beklenir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatacağım 15 sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme davranışını beklediğimde çocuk renkli kuleleri işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde bende işaret parmağıyla işaret ederek model olur.” derse “evet doğru siz jest davranışı için oynacağı çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15 sn beklediniz uygun jest davranışı gerçekleşmeyince ona model oldunuz süpersiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “renkli kuleleri uzatır beklersiniz işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde sizde ona yardımcı olurdunuz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz ortak dikkat davranışı için çocuğun dikkatini renkli kulelerin üzerine çektiniz ve uygun jest davranışını göstermediğinde ona model olarak bu jest davranışı gerçekleştiriyor haline getirdiniz süpersiniz diyerek betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “model olurum” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “doğru siz renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzattığınızda işaret parmağıyla göstermediğinde bu söylediğiniz gibi model olursunuz. Çocuk rolündeki kişi ne yaptığında model olduğunuzdan ne yapacağınızdan bahsedebilirsiniz der” diyerek ipucu verir. Tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun jest davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, renkli kulelerle konuştuğumda ortalama 15sn içerisinde işaret etme davranışında bulunmadığı cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” çocuk rolündeki kişi işaret etme davranışı gerçekleştirmediğinde ona model olurum” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi size uygun jest davranışını göstermesi için beklediniz Çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla gösterme davranışı sergilemediğinde sizde ona model oldunuz kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verdiniz. Bu jest davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişinin uygun işaret etme davranışı gerçekleştirmediğine göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “işaret parmağıyla işaret ederek model olurum” derse anneye “evet doğru söylediniz, renkli kuleleri işaret parmağınızla göstererek model olursunuz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme davranışını beklediğinde çocuk renkli kuleleri işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde anne işaret parmağıyla işaret ederek model olur.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye jest davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “Oyunda sırasında kullandığınız patates adamı çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15 sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme davranışını bekleyin çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışı gerçekleşmediğinde sizde işaret parmağıyla işaret ederek model olun denir.

Çocuk rolündeki kişide ona uzatılan patates adam oyuncağına işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirme davranışında bulunması beklenir Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne oynayacakları patates adam oyuncağını çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme davranışını beklediğinde çocuk patates adamı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde anne işaret parmağıyla işaret ederek model olduğu uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi anneye harika siz patates adamı çocuk rolündeki kişiye uzatarak talep etmesini yönünden dikkatini çektiniz. Çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla gösterme davranışını gerçekleştirmediğinde sizde model olarak onu yönlendirdiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin istediği uygun jest davranışıyla oyuncağı nasıl talep etmediyse bunu nasıl sağlarsınız diye sorar. Anne ona işaret parmağımla işaret ederek yapması noktasında model olurum derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 7:

Anne, milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda çocuğun ulaşamadığı oyuncağı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirir ise anne “aaa sen renkli kuleleri mi istiyorsun. Hadi alalım” der.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyunda çocuğun ulaşamadığı oyuncacı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirir ise anne “aaa sen renkli kuleleri mi istiyorsun. Hadi alalım” dediği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Annenin çocuğun ulaşamadığı yere renkli kuleleri koyarak yaptığı çevresel düzenleme jest davranışın oldukça önemlidir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne ulaşamadığı oyuncacı işaret parmağıyla işaret etme davranışı gerçekleştirdiğinde “aa sen renkli külleri mi istiyorsun. Hadi alalım” deyip oyuncacı vermiştir, açıklamasında bulunur.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Prova için roller paylaştırılır. Anne rolündeki kişi ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştirir. Çocuk rolüne kişiye uygun jest davranışında bulunmadığı anne “aaa sen renkli kuleleri mi istiyorsun. Hadi alalım demesi beklenir. Çocuk rolündeki kişiye de sizde ulaşamadığınız yerdeki davranışında bulunun denir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “oyunda çocuğun ulaşamadığı oyuncacı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirir ise bende “aaa sen renkli kuleleri mi istiyorsun. Hadi alalım” derim.” derse “evet doğru siz jest davranışı için çocuğun ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştirirsiniz çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncacı işaret parmağıyla gösterdiğinizde sizde oyuncacı çocuk rolündeki kişiye vererek onu ödüllendirirsiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse ipucu verilir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest davranışı için ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştirdiniz çocuk rolündeki kişi işaret etme davranışı gerçekleştirdiğinde sizde oyuncacı ona vererek betimlenerek pekiştirilir.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “ulaşamadığı yere renkli kuleleri yerleştiririm” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet doğru siz çocuğun ulaşamadığı yere renkli kuleleri yerleştirirsiniz. Çocuk rolündeki kişi ne davranışında bulunursa oyuncacı ona verirsiniz” diyerek ipucu verir. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi

anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun işaret etme davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, ulaşamadığı yere yerleştirdiğim oyuncığa işaret etme davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne “Aaa sen renkli kulelerimi istiyorsun hadi alalım” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yere oyuncuğı yerleştirdiniz ve çocuk rolündeki kişide uygun jest davranışında bulundu sizde oyuncuğı ona vererek onu ödüllendirirsiniz. Bu jest davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişiden işaret parmağıyla işaret etme davranışı istediğimize göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “istediğı oyuncuğı ulaşamadığı yere yerleştiririm” derse anneye “evet doğru söylediniz, ulaşamayacağı yere yerleştirerek dikkatini çektiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “çocuk rolündeki istediğı oyuncak ulaşamadığı yerde olduğuna göre hangi davranışta bulunursa bu oyuncuğı ona verisiniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi evet harikasınız siz ulaşamadığı yere oyuncuğı yerleştiririm çocuk ulaşamadığı yerdeki oyuncuğı işaret parmağıyla gösterdi bende onu ödüllendiririm cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyunda çocuğun ulaşamadığı oyuncuğı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirir ise annede “aaa sen renkli kuleleri mi istiyorsun. Hadi alalım” der.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye jest davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “Oyunda sırasında ulaşamadığınız yerdeki patates adamı yerleştirin çocuk rolündeki kişiye uzatıp 15sn işaret parmağıyla objeyi işaret etme

davranışını bekleyin çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışında bulunduğunda “aaa sen patates adam mı istiyorsan hadi alalım demesi beklenir.

Çocuk rolündeki kişide ulaşamadığı yerdeki patates adam oyuncağına işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunması beklenir. Anne rolündeki ve çocuk rolündeki kişi den de uygulamaya başlaması istenir. Anne oynayacakları patates adam oyuncağını ulaşamadığı yere yerleştirir, oyuncağı işaret etme davranışını beklediğinde çocuk patates adamı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirdiğinde “aaa sen patates adam mı istiyorsan hadi alalım” dediğinde aile eğitimcisi anneye harika siz patates adamı çocuk rolündeki kişinin ulaşamadığı yere yerleştirerek talep etmesini yönünden dikkatini çektiniz. Çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla gösterme davranışını gerçekleştirdiğinde sizde oyuncağı ona vererek onu yönlendirdiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin istediği uygun jest davranışıyla oyuncağı nasıl talep edip işaret parmağıyla gösterdiyse siz ne yapacaksınız diye sorar. Anne ona ulaşamadığı ve istediği oyuncağı vererek ödüllendiririm cevabını derse Annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç8:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş oyunda çocuk rolündeki kişinin gördüğü ve ulaşamadığı renkli kuleleri işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunmadığında anne rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncağı göstererek model olur.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Oyun sırasında çocuk rolündeki kişinin gördüğü ve ulaşamadığı renkli kuleleri işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunmadığında anne rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncağı

göstererek model olduğu görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Aile eğitimci Annenin çocuğun gördüğü ve ulaşamadığı yerdeki renkli kuleleri jest davranışı için önemli olan işaret parmağıyla gösterme davranışında bulunmadığını söyleyerek annenin dikkati görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne, çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki renkli kuleleri yerleştirir. Çocuk rolündeki kişi oyuncacı işaret etme davranışını gerçekleştirmediği için anne rolündeki kişide ulaşamadığı yerdeki oyuncacı göstererek ona model olur açıklamasında bulunur.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Prova için roller paylaştırılır. Anne rolündeki kişi gördüğü ama ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştirir. Çocuk uygun jest davranışında bulunmadığında sizde işaret parmağıyla göstererek ona model olursunuz denilir. Çocuk rolüne gördüğü ama ulaşamadığı renkli kulelere doğru işaret parmağıyla işaret etme davranışında bulunmaması istenir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “Oyunda çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı oyuncacı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde bende oyuncacı işaret parmağımla göstererek onu yönlendireceğim model olacağım” derse “evet doğru siz jest davranışı için çocuğun gördüğü ve ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştirirsiniz çocuk rolündeki kişi ulaşamadığı yerdeki oyuncacı işaret parmağıyla göstermediğinde sizde ona model oldunuz harikasınız” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse ipucu verilir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest davranışı için gördüğü ama ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştirdiniz çocuk rolündeki kişi işaret etme davranışı gerçekleştirmediğinde sizde ulaşamadığı yerdeki oyuncacı işaret ederek ona model olup yönlendirdiniz süpersiniz.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna “gördüğü ama ulaşamadığı yere renkli kuleleri yerleştiririm işaretparmağıyla işaret etmesini beklerim şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi “evet doğru siz çocuğun ulaşamadığı yere renkli kuleleri

yerleştirirsiniz ve jest davranışları için çok önemli olan işaret parmağıyla işaret etmesini beklersiniz süper fakat çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde ne yaparsınız? diye soru sorarak ipucu verir. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun işaret etme davranışını göstermediğinde anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, ulaşamadığı yere yerleştirdiğim oyuncaya işaret etme davranışını gerçekleştirmediği cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne “bende gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncayı işaret parmağımla göstererek ona model olurum” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuk rolündeki kişi gördüğü ama ulaşamadığı yere oyuncayı yerleştirdiniz ve çocuk rolündeki kişide uygun jest davranışını gerçekleştirmediğinde sizde oyuncayı göstererek model oldunuz. Bu jest davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Anneye çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğine göre şimdi ne yapmalısınız? Diye sorulur. Anne “gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncayı işaret parmağımla göstererek model olurum” derse anneye “evet doğru söylediniz, ulaşamayacağı yere yerleştirerek dikkatini çektiniz ve davranışını gerçekleştirmediğinde model oldunuz harikasınız” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “çocuk rolündeki istediği oyuncak gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncaya uygun jest davranışlarını gerçekleştirmez ise ne yapacaksınız diyerek ipucu verir ve Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi evet harikasınız siz çocuk rolündeki kişinin uygun jest davranışını gerçekleştirmediğinde ona model olursunuz denir ve anne rolündeki kişiyi pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Oyunda çocuğun ulaşamadığı oyuncayı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde anne rolündeki kişi çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncayı işaret parmağıyla göstererek model olur.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye jest davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Araştırmacı çocuk rolünde olacaktır. Davranışı prova etmek için roller paylaştırılır. Anneye “Oyunda sırasında gördüğünüz ama ulaşamadığınız yerdeki patates adamı yerleştirin. Çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde sizde oyuncağı göstererek model olursunuz. Çocuk rolündeki kişiye de uygun jest davranışı olan işaret parmağıyla gösterme davranışında bulunması beklenir. Rol paylaşımı yapılırken uygulama başlatılır. Anne oynayacakları patates adam oyuncağını Çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı yere yerleştirir, oyuncağı işaret etme davranışını beklediğinde çocuk patates adamı işaret parmağıyla işaret etme davranışını gerçekleştirmediğinde “patates adam buradaymış “diyerek işaret parmağıyla göstererek model olurum” dediğinde aile eğitimcisi anneye harika siz patates adamı çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yere yerleştirerek talep etmesini yönünden dikkatini çektiniz. Çocuk rolündeki kişi işaret parmağıyla gösterme davranışını gerçekleştirmediğinde sizde oyuncağı göstererek ona model oldunuz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin istediği oyuncağı işaret parmağıyla gösterme davranışı gerçekleştirmediğinde ne yapacaksınız diye sorar. Anne ona oyuncağı işaret parmağıyla işaret ederek model olurum cevabını verirse annenin verdiği doğru cevap pekiştirir. Süreci tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.

Öğretimsel Amaç 9:

Anne, Milieu tekniklerinin öğretimine yönelik aile eğitimi oturumunda yapılarak gösterilen üç durumdan ikisinde önceden belirlenmiş Oyun sırasında

gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncacı elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptığında anne, çocuğa oyuncacı verir.

Model olma aşaması

Aile eğitimcisi, size bir görüntü izleteceğim der. Görüntüde oyunda sırasında çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncacı elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptığında anne, çocuğa oyuncacı verdiği görüntüyü baştan sona izletir. Aile eğitimcisi görüntüyü tekrar izletir. Örnek davranışta görüntü durdurulur. Çocuğun oyun içerisinde gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirmesi jest davranışları için oldukça önemlidir ve bu davranışı sergilendiğinde “renkli kulelerimi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım denir diyerek annenin dikkatini görüntüye çeker. Görüntünün devamını izletir. Aile eğitimcisi “bakın bu görüntüdeki anne, çocuğun yapmış olduğu uygun jest davranışından sonra renkli kuleleri ona vererek ödüllendirir.

İkinci ve üçüncü görüntüyle benzer şekilde süreç tekrarlanır.

Rehberli uygulamalar aşaması

Anneye uygulama yapılacağı söylenir. Anneye anne rolünde olacağı, ortamda çocuk rolünde bir yetişkin bulundurulur. Prova için roller paylaştırılır. Anneye “şimdi oyunda sırasında kullandığı renkli kuleleri çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı yere yerleştirin. Çocuk rolündeki kişi elini açıp kapatarak “ver” işaretini gerçekleştirse sizde “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle Oynayalım” demelisiniz.” denir. Çocuk rolündeki kişiye de sizde gördüğünüz ama ulaşamadığınız yerdeki renkli kulelere doğru elini açıp kapatarak “ver” işaretini davranışında bulunun denilir. Genel kural söylenir. Hadi başlayalım denilerek anneden uygulaması istenir. Aile eğitimcisi anneye dönerek “şimdi ne yapacaksınız?” diye sorar. Anne, “Oyun sırasında çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştiririm. Çocuk rolündeki kişi renkli kulelere doğru elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptığında bende, çocuğa oyuncacı verir. “Evet doğru siz jest kullanımı davranışın uygun şekilde sergilediği için çocuğu ödüllendirdiniz” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “evet siz çocuğun renkli kulelere doğru ver ver işareti yapmasını beklediniz” diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Anne doğru cevap verdiğinde evet doğru siz jest kullanımı için kullandığı renkli

kuleleri çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı yere yerleştirirsiniz çocuk elini açarak “ver” işaretini gerçekleştirdiğinde görüp ulaşamadığı yerdeki oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verirsiniz.

Eğer anne şimdi ne yapacaksınız sorusuna çocuğun gördüğü ama ulaşamadığı yere oyuncacı yerleştiririm” şeklinde eksik cevap verirse, aile eğitimcisi siz çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yere yerleştirerek çocuğun dikkatini çektiniz doğru peki çocuk rolündeki kişi renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işaretini sergilediğinde ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir. Aile eğitimcisi anneden hadi şimdi uygulayalım. Anne uygulamaya başlar. Uygun jest davranışını yakalayınca anneye şimdi bekleyelim der ve anneye çocuk rolündeki kişinin ne tür davranışta bulunduğunu sorar? Anne, çocuk rolündeki kişi gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki renkli kulelere elini açıp kapatarak “ver” işaret davranışında bulundu cevabını verir. Aile eğitimcisi harikasınız çok doğru. Peki şimdi ne yapacaksınız? Anne” Bende oyuncacı çocuk rolündeki kişiye veririm” derse annenin yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Evet, harika siz çocuğun renkli kulelere elini açıp katarak “ver” işaretinde bulunmasını beklediniz, bu harika. Sonrasında jest kullanımı için önemli olan elini açıp kapatarak “ver” işareti davranış sergilendiğinde sizde oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verdiniz. Çocuk rolündeki kişi size baktığında da renkli kulelerle ilgili betimlemelerde bulunarak oyuncakla oynamasına izin verdiniz. Bu jest kullanımı davranışı için önemli olan provayı çok güzel uyguladınız.

Eğer anne yanlış ya da eksik uygularsa, şimdi bekleyelim denilir.

Çocuk rolündeki kişi jest kullanımı davranışı için elini açıp kapatarak “ver” işaret gerçekleştirdiğine göre şimdi ne yapacaksınız? Diye sorulur. Anne “talep ettiği oyuncacı ona vererek ödüllendiririm” derse anneye “evet doğru söylediniz, siz çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncacı doğru elini açıp kapatarak “ver” işaret gerçekleştirdiğine davranışı için beklediniz davranış sergilendiğinde oyuncacı çocuğa vererek ödüllendirir. “Eğer anne ne yapacağını söyleyemezse aile eğitimcisi “Çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncak için elini açıp kapatarak “ver” işaret gerçekleştirdiğine sizde bir şeyler yaparak onu yönlendirirsiniz diyerek ipucu verir. Anneye tekrar ne yapacağını sorar. Eğer anne eksik cevap verirse, aile eğitimcisi ipucu vererek tekrar anneye şimdi

ne yapacaksınız? Diye tekrar sorar. Anne doğru cevap verdiğinde, aile eğitimcisi cevabının doğru olduğunu betimleyerek pekiştirir ve anneden uygulamasını ister. Provayı yeniden başlatır. Anne oyun sırasında gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki oyuncacı elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptığında anne, çocuğa oyuncacı verdiği provayı uygular.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye katılımı için teşekkür eder.

İki farklı senaryoyla süreç tekrarlanır.

Bağımsız uygulamalar aşaması

Anneye jest davranışının öğretimi için uygulama yapılacağı söylenir. Rol paylaşımı yapılır. Davranışı prova etmek için roller paylaşılır. Anneye “şimdi oyunda sırasında kullandığınız renkli kuleleri çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yere yerleştirin der. Çocuk rolündeki kişi uygun jest davranışı sergilediğinde “Renkli kuleleri mi istiyorsun hadi renkli kulelerle oynayalım” der. Çocuk rolündeki kişiye de sizde gördüğünüz ama ulaşamadığınız yerdeki patates adama doğru “ver” işareti yapma davranışında bulunun. Rol paylaşımı yapıldıktan sonra uygulama başlanır.

Anne, çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yere patates adam oyuncacığını yerleştirir. Çocuk rolündeki kişi patates adama elini açıp kapatarak “ver” işaret yaparak talep ettiği oyuncacı çocuk rolündeki kişiye verdiği uygulamayı tamamlar. Aile eğitimcisi şimdi siz oyun sırasında kullanacağınız patates adamı çocuğun gördüğü ama ulaşamayacağı yere yerleştirdiniz çocuk rolündeki kişide bu oyuncacı elini açıp kapatarak “ver” işareti yaparak talep ettiğinde sizde çocuk rolündeki kişiye talep ettiği patates adam oyuncacığını verirdiniz harikasınız.

Annenin uygulamada eksik bıraktığı bir yer olursa, çocuk rolündeki kişiden provayı kesmesi istenerek, anneye “şimdi ne yapmalıydınız? Çocuk rolündeki kişinin gördüğü ama ulaşamadığı yerdeki patates adam oyuncacığına jest kullanımı için önemli olan elini açıp kapatarak “ver” davranışını sergilediğinde nasıl yönlendirmeliyiz. Anne, çocuk rolündeki kişiye dönerek harikası patates adama doğru elini açıp kapatarak “ver” işareti yaptın harikası şimdi oynayabiliriz der ve aile eğitimcisi tekrar uygulamasını ister. Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.

Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir.
Prova sonlandırılır.

İkinci ve üçüncü araç setleriyle süreç tekrarlanır.



Ek 7. Uygulama Güvenirliği Formu

Uygulama Güvenirliği Formu araştırmada uygulanan Milieu öğretim tekniklerine yönelik aile eğitim programının araştırmacı tarafında ne düzeyde uygulandığını göstermek amacıyla ile oluşturulmuştur. Bu formları doldurulurken çalışmada yapılan söz öncesi Milieu aile eğitim programında çekilen videolar izlenerek doldurulacaktır. Uygulama güvenirliğini özel eğitim alan öğretimi tarafından doldurulacaktır.

Model Olma Aşaması Gerçekleştirme Basamaklar	+ / -
Araştırmacı size bir görüntü izleteceğim der.	
Çocuk rolündeki kişi olumlu davranış sergilediğinde davranışla ilgili betimlemelerde bulunur.	
Araştırmacı görüntüyü izletir.	
Araştırmacı görüntüyü tekrardan izletir.	
Araştırmacı görüntüye dikkat çeker.	
Dikkat çektiği görüntüleri betimleyerek açıklar.	
Araştırmacı rol paylaşımı yapar.	
Rehberli Uygulamalar Aşaması Gerçekleştirme Basamakları	
Rol paylaşımı yapılır.	
Genel kural söylenir.	
Anne, uygun davranışta bulunduğunda yaptıkları betimlenerek pekiştirilir.	
Anne, uygun davranışta bulunmadığında aile eğitim programcısı model olur.	
Araştırmacı anneye şimdi ne yapacaksınız diye sorar?	
Anne doğru cevap vermediğinde araştırmacı ipucu verir. Tekrar ne yapacaksınız diye sorar.	
Anne doğru cevap verdiğinde betimlenerek anne pekiştirilir.	
Hadi şimdi uygulayalım der.	
Uygun davranış sergilendiğinde prova durdurulur.	
Anneye ne tür davranış sergilendiği sorulur.	

Anne, yapılan davranışı doğru şekilde açıkladığında betimlenerek, pekiştirir.	
Anne, yanlış ya da eksik uygularsa ise ipucu verir ve tekrar ne yapacağı sorulur.	
Anne uygun cevap verdiğinde tekrar uygulamasını ister	
Uygulamayı uygun şekilde tamamladığında betimleyerek pekiştirir.	
Provaya katıldıkları için teşekkür edilir	
Bağımsız Uygulamalar	
Anneye uygulama yapılacağı söylenip, rol paylaşımı yapılır.	
Uygulama başlanır.	
Uygulama tamamlandığında uygun uygulama annenin yaptıkları betimlenerek ödüllendirilir.	
Annenin eksik bıraktığı kısım olursa provayı kesmesi istenir ve şimdi ne yapacaksınız denir.	
Anne doğru cevap verdiğinde aile eğitimcisi tekrar uygulamasını ister.	
Anne doğru uyguladığında yaptıkları betimlenerek pekiştirilir. Anneye ve çocuk rolündeki kişiye uygulamaya katıldıkları için teşekkür edilir. Prova sonlandırılır.	

Ek 8. Gönüllü Olur Formu

Sizi “Milieu Öğretim Tekniklerinin Öğretimine Yönelik Aile Eğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Çocuklarda Ortak Dikkat ve Jestleri Kullanmaya Etkisi” başlıklı bir araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız. İsterseniz bu bilgileri aileniz ve/veya yakınlarınız ile tartışınız. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama hakkına sahipsiniz. Araştırma sürecindeki gerçekleştirilen kontrol listeleri, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen kontrol listelerinin soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Katılımcının/Vasisinin/Velisinin Adı Soyadı:

İmza/Tarih:

Onama Tanıklık Eden Kişinin Adı Soyadı:

İmza/Tarih:

Sorumlu Araştırmacı:

İmza:

Ek 9. Etik Kurul Onayı



29/04/2022

BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Emine Gültekin Seylan,

Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu tarafından yapılan inceleme sonucunda, planladığınız “**Milieu Öğretim Tekniklerinin Öğretimine Yönelik Aile Eğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Çocuklarda Ortak Dikkat ve Jestleri Kullanmaya Etkisi**” isimli araştırmanın, kurulumuzun 29.04.2022 tarihli toplantısında 2022/69-07 karar numarası ile etik yönden **uygun** olduğuna karar verilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet BELCE
Etik Kurul Başkanı

10. Yıl Caddesi Protokol Yolu No.45 34010 Topkapı İstanbul
T: 444 8 276 (BRN) F: (212) 416 46 46 E: info@biruni.edu.tr
www.biruni.edu.tr

T. C.
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Tarih: 29.04.2022 Toplantı Sayısı: 69	Karar No: 2022/69-07 Dr. Öğr. Üyesi Emine Gültekin Seylan'ın yürütmeyi planladığı “Milieu Öğretim Tekniklerinin Öğretimine Yönelik Aile Eğitim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Çocuklarda Ortak Dikkat ve Jestleri Kullanmaya Etkisi” konulu araştırma projesi incelenmiş olup, yapılan inceleme sonucunda araştırmanın etik yönden uygun olduğuna karar verildi.
--	--

ÜYELER

Adı soyadı /Unvan	Alanı	Bölümü	İmza
Prof. Dr. Ahmet BELCE (Etik Kurul Başkanı)	Tıp Fakültesi	Tıbbi Biyokimya A. B. D.	
Prof. Dr. Leman ŞENTURAN (Etik Kurul Başkan Yrd.)	Sağlık Bilimleri Fakültesi	Hemşirelik Bölümü	
Prof. Dr. Fatma ÇELİK (Üye)	Sağlık Bilimleri Fakültesi	Beslenme ve Diyetetik Bölümü	
Doç. Dr. Şölen HİMMETOĞLU (Raportör)	Tıp Fakültesi	Tıbbi Biyokimya A. B. D.	
Doç. Dr. Burcu KARADUMAN (Üye)	Diş Hekimliği Fakültesi	Periodontoloji A. B. D.	
Doç. Dr. Zeynep HOŞBAY (Üye)	Sağlık Bilimleri Fakültesi	Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü	
Dr. Öğr. Üyesi Manolya SAĞLAM (Üye)	Eğitim Fakültesi	İngilizce Öğretmenliği Bölümü	

9. ÖZGEÇMİŞ



10. İNTİHAL RAPORU

MİLİEU ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK AİLE
EĞİTİM PROGRAMININ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANILI
ÇOCUKLARDA ORTAK DİKKAT VE JESTLERİ KULLANMAYA ETKİSİ

ORJİNALLİK RAPORU

%9

BENZERLİK ENDEKSİ

%9

İNTERNET KAYNAKLARI

%2

YAYINLAR

%1

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

acikbilim.yok.gov.tr
İnternet Kaynağı

%2

2

dspace.gazi.edu.tr
İnternet Kaynağı

%2

3

toad.halileksi.net
İnternet Kaynağı

%1

4

earsiv.anadolu.edu.tr
İnternet Kaynağı

%1

5

Submitted to The Scientific & Technological
Research Council of Turkey (TUBITAK)
Öğrenci Ödevi

<%1

6

issuu.com
İnternet Kaynağı

<%1

7

www.researchgate.net
İnternet Kaynağı

<%1

8

docs.neu.edu.tr
İnternet Kaynağı

<%1

9	www.buyukgokkusagi.com İnternet Kaynağı	<% 1
10	acikerisim.erbakan.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
11	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	<% 1
12	Submitted to Arizona State University Öğrenci Ödevi	<% 1
13	www.acarindex.com İnternet Kaynağı	<% 1
14	www.pubfacts.com İnternet Kaynağı	<% 1
15	ÖZEN, Arzu, ACAR, Çimen, TAVLAR, Özlem and ÇETİN, Özlem. "Özbakım Becerilerinin Öğretiminde İpucunun Giderek Azaltılmasıyla Öğretim Yönetiminin Etkililiği", TUBİTAK, 2002. Yayın	<% 1
16	baflas.penpublishing.net İnternet Kaynağı	<% 1
17	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
18	www.engelolma.net İnternet Kaynağı	<% 1

19

TAVİL, Yusuf Ziya and KARASU, Necdet. "Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği", Kaligrafi Yayıncılık, 2013.
Yayın

<%1

Alıntılar çıkart

Kapat

Eşleştirmeleri çıkar

Kapat

Bibliyografyayı Çıkart

Kapat