



T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÇEVİRİMİÇİ EBEVEYN KOÇLUĞUNUN EBEVEYNLERİN TEPKİYİ
YARIDA KESME VE YENİDEN YÖNLENDİRME UYGULAMASINI
EDİNMELEİ VE OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN
ÇOCUKLARININ BASMAKALIP DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül Hediye GÜNNAR

000-0002-6626-4987

BURSA-2023



T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÇEVİRİMİÇİ EBEVEYN KOÇLUĞUNUN EBEVEYNLERİN TEPKİYİ YARIDA
KESME VE YENİDEN YÖNLENDİRME UYGULAMASINI EDİNMELERİ VE
OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARININ BASMAKALIP
DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül Hediye GÜNNAR

000-0002-6626-4987

Danışman

Doç. Dr. Özlem TOPER

BURSA-2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallarına uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Betül Hediye GÜNNAR

16/12/2022



TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI

“Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğunun Ebeveynlerin Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Uygulamasını Edinmeleri ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarının Basmakalıp Davranışları Üzerindeki Etkisi” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Betül Hediye GÜNNAR

Danışman

Doç. Dr. Özlem TOPER

Özel Eğitim ABD Başkanı

Prof. Dr. Şükrü ADA



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 15/12/2022

Tez Başlığı / Konusu: Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğunun Ebeveynlerin Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Uygulamasını Edinmeleri ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarının Basmakalıp Davranışları Üzerindeki Etkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 126 sayfalık kısmına ilişkin, 15/12/2022 tarihinde şahsım tarafından intihal (benzerlik) tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 5'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Betül Hediye GÜNNAR
Öğrenci No:	801860015
Anabilim Dalı:	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Programı:	Zihin Engelliler Eğitimi
Statüsü:	Yüksek Lisans

Danışman

(Adı,Soyadı,Tarih)

Doç. Dr. Özlem TOPER

15/12/2022

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda 801860015 numara ile kayıtlı Betül Hediye GÜNNAR'ın hazırlamış olduğu “Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğunun Ebeveynlerin Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Uygulamasını Edinmeleri ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarının Basmakalıp Davranışları Üzerindeki Etkisi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 26/12/2022 günü 13:00-14:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Doç Dr. Özlem TOPER
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ceyda TURHAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir Emre KIYAK
Uşak Üniversitesi

ÖN SÖZ

Hayatım boyunca “ Bir insan konfor alanının dışına çıkmıyorsa, yeni şeyler öğrenmiyor, şaşırıyor ve çoğu şeyi bildiğini düşünüyorsa, merak etmiyor, keşfetmiyorsa, geçmişte, anılarında yaşıyor ve sürekli eskiyi tekrar ediyorsa yaşlıdır.” Sözünü benimseyip her zaman genç kalmak, yeni şeyler öğrenmek, kendime yatırım yapmak amacı ile yaşamaya çalıştım. Bu doğrultuda lisans mezuniyetimi aldığım sene yine aynı üniversitede yüksek lisans serüvenine başladım. Biraz uzun süren bu yolculukta çok şeyler öğrendim, bir sürü yeni bilgi ile tanıştım, geliştirdim ve genç kaldım. Şimdi bu yolculuğu sonlandırma zamanı. İnsan yeni bir seyahate çıktığında yeni bir yere gitmenin heyecanını yaşarken aynı zamanda eski bildiği bir yerden ayrılmış olmanın burukluğunu hisseder ya işte aynı o duyguları hissediyorum. Bu yolculuğun tabiri caizse kaptanı olan dümeni hep doğru şekilde yöneten, dalgalar geldiğinde ve çok korkup kaçmak istediğimde beni sakinleştiren bu yolculuğun devamını sağlayan, limana varabilmenin mimarı olan sayın danışmanım Doç. Dr. Özlem TOPER’e sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Bu araştırmanın oluşmasında ve nihayete ermesinde çok büyük emeği olan, bana destek olmaktan hiçbir zaman geri durmayan, birlikte yürüdüğümüzde yolda bulunan engellerin kolayca üstünden atlamama sebep olan Dr. Öğrt. Üyesi Üzeyir Emre KIYAK’a da çok teşekkür ediyorum.

Hem lisans hem yüksek lisans öğrenimim süresince bana hep destek olan, bana hep yeni şeyler katan, bugün bir özel eğitimci olabilirdiysem bunun en büyük mimarlarından biri olan “My Hero”m Öğrt. Gör. Dr. Oya ARSLAN ARMUTÇU’ya sonsuz teşekkür ediyorum. Lisans ve yüksek lisans öğrenimimi tamamladığım canım okulum Uludağ Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü’nün değerli hocalarıyla büyüdüm ve geliştirdim. Bugün olduğum özel eğitimcide her birinin payı çok büyüktü, bu nedenle Dr.Öğrt. Üyesi Mustafa KURT, Dr.Öğrt. Üyesi Ceyda TURHAN ve Dr.Öğrt. Üyesi Özge BOŞNAK’a teşekkür ederim. Bu araştırmanın odak noktası olan tüm katılımcılarıma ve onlarla tanışmama vesile olan Melike GENEL’e ve Döndü EDE’ye çok teşekkür ederim.

Herkesin hayatında hep olmasını istediği, iyi ki var dediği, olmasaydı ne yapardım dediği onların birbirini tanımadığı ama bir araya geldiğinde sizin seçtiğiniz ailenizi oluşturan insanlar vardır. Benim seçtiğim ailemde olan ve hep olmasını istediğim ne olursa olsun her zorlukta gülmeyi başara bildiğimiz Gamze AKKAYA’ya, bana rağmen yanımda olan arkadaşlığımızın devam ediyor olmasının mimarı olan ve bunun için kendisine hep teşekkür ettiğim Hacer AKGÜMÜŞ’e, herkesin hayatında olması gereken elit, mantıklı, üretken kişi kadrosunu dolduran Özgür MUTLU’ya , yüksek lisansın bana kattığı en değerli kişi olan benimle aynı yollardan geçen dolayısıyla beni en iyi anlayan Göksu TATAR’a çok ama çok

teşekkür ederim. Bu tezin nihayete ermesinde çok büyük payları olan beni evlerinde misafir eden ve bunu yaparken ev benimmiş gibi bana konfor sağlayan “ MUTLU kardeşlere”, ben tez ile uğraşırken asla kedilerim ne olacak diye düşündürmeyen yavrularımın fahri ailesi olan Meryem – Aykut DURU’ya bana her zaman abla olan deneyimini ve dostluğunu hep benimle paylaşan Banu AKSU’ya hayatımın “sanat güneşi” Pakize SAYIN ve ailesine, ben bu tezin stresi ile boğuşurken asla sınıfımı ve çocuklarımı düşündürmeyen bu yükü severek üstlenen sevgili partnerim Selin TAŞKIN’a, kütüphane ulaşım sponsorum olan ve bana sürekli “ne zaman bitiyor bu tez” diye sorarak motive eden KILINÇ ailesine, kütüphanenin bana kattığı çok renkli arkadaşım İlknur ERYAMAN’a çok teşekkür ederim. Aslında gerçek anlamda hep yanımda olan bana her zaman huzur veren, beni yatıştıran canım kızım Göksu Luna ve canım oğlum Naci Neville’ye, tezimin son aşamasında en stresli olan dönemlerinde evimde misafir olarak bulunan her bunaldığımda o küçük masum yüzünü görüp huzur dolduğum geçici kızım Sevimli Sevim’e çok çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatımın her alanı ve her döneminde olduğu gibi bu dönemde de hep yanımda olan dualarını üzerimden hiç eksik etmeyen, arkamda hissettiğim güç, sırtımı yasladığım dağ olan canım aileme, abim Fatih Mücahit Ali GÜNNAR’a, babam Murat GÜNNAR’a ve hayatımın en büyük değeri varlık sebebim canım annem Halide GÜNNAR’a sonsuz teşekkür ederim.

Bugün olduğum kişi olmamı sağlayan en büyük destekçim ve hayatta yanında en çok huzur bulduğum kişi olan biricik şefkat kahramanım anneme...

Betül Hediye GÜNNAR

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Betül Hediye GÜNNAR
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Zihin Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	VX+156
Mezuniyet Tarihi	2023
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Özlem TOPER

ÇEVİRİMİÇİ EBEVEYN KOÇLUĞUNUN EBEVEYNLERİN TEPKİYİ YARIDA KESME VE YENİDEN YÖNLENDİRME UYGULAMASINI EDİNMELERİ VE OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARININ BASMAKALIP DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Bu araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile anne katılımcılara sunulan tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirme uygulamasının çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma eş zamanlı olmayan çoklu başlama ve ABAB modellerine göre tasarlanmıştır. Araştırma katılımcılarını OSB tanısı alan dört erkek çocuk ve onların anneleri oluşturmaktadır. Tüm oturumların çevrimiçi ortamda gerçekleştiği bu araştırmada; katılımcı belirleme süreci tamamlandıktan sonra basmakalıp davranışın işlevini belirlemek için araştırmacı rehberliğinde işlevsel analiz oturumları gerçekleştirilmiştir. İşlevsel analiz oturumları sonucunda işlevi duysal uyaran elde etmek olarak belirlenen basmakalıp davranışları azaltmak amacıyla uygulamacı tarafından annelere davranışlar beceri öğretimi basamakları izlenerek ön eğitim verilmiştir. Bu eğitim sonucunda anneler TYKY uygulamasını OSB tanısı olan çocuklarının basmakalıp davranışları üzerinde uygulanmıştır. Bu oturumlar boyunca araştırmacı annelere geri bildirim sunmuştur. Çocuk katılımcıların basmakalıp davranışları %30 ve altına düşene değin uygulamaya devam edilmiştir. Araştırmanın sonucunda tüm çocuk katılımcılar basmakalıp davranışları belirlenen ölçüte göre azalmıştır. Anne katılımcılar ise TYKY uygulamasını kendileri için belirlenen %80 uygulama güvenirliği ile uygulama düzeyine ulaşmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Basmakalıp davranış, çevrimiçi eğitim, davranışsal beceri öğretimi, duysal uyaran elde etme tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirme, otizm*

ABSTRACT

Name and Surname	Betül Hediye GÜNNAR
University	Bursa Uludağ Üniversitesi
Institution	Educational Sciences
Field	Department of Special Education
Branch	Education of Mentally Disabled
Degree Awarded	Master's Thesis
Page Number	VX+156
Degree Date	2023
Thesis Advisor	Doç. Dr. Özlem TOPER

THE EFFECTS OF TELEHEALTH-BASED (ONLINE) COACHING ON PARENTS' USE OF RESPONSE INTERRUPTION AND REDIRECTION AND STEREOTYPIC BEHAVIORS OF THEIR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

This research examines effects of the application of response interruption and redirection method taught online to mothers on stereotypical behaviors of child participants. Research was designed according to non-current multiple baseline design and ABAB models. Research participants consist of four male children diagnosed with ASD and their mothers. In this research, where all sessions took place online, after the participant identification process completed; auto-screening test sessions were conducted under the guidance of the researcher to determine the function of stereotyped behavior. As a result of auto-screening test sessions, in order to reduce stereotypical behaviors whose function is obtain automatic reinforcement, the mothers were trained by the researcher with behavioral skill training steps as family education. As a consequence this training, the RIR method was applied by the mothers on the stereotypical behaviors of their children with ASD. During these sessions, the researcher provided feedback to the mothers. The practice was continued until the stereotypical behaviors of the child participants decreased to 30% and below. As a result of the research, stereotyped behaviors of all child participants decreased according to the specified measure. Mother participants, on the other hand, reached the level of application of the RIR method with 80% application reliability which determined for them.

Keywords: *Autism, automatic reinforcement, behavioral skill training, coaching, response redirection and interruption, stereotypical behavior, telehealth*

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar.....	xvi
ŞEKİLLER.....	xvii
KISALTMALAR.....	xviii
GİRİŞ.....	1
BULGULAR VE YORUM.....	71

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Gereksinimi.....	2
1.3. Amaç.....	4
1.4. Önem.....	4
1.5. Varsayımlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	7

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu.....	8
2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Sınırlı Tekrarlayıcı Davranışlar.....	9
2.2.1. Basmakalıp veya Tekrarlayıcı Motor Hareketler, Basmakalıp ve Tekrarlayıcı Konuşma ve Nesne Kullanımı.....	10
2.3. Basmakalıp Davranışların İşlevleri.....	11
2.4. Basmakalıp Davranışları Azaltmak Amacıyla Kullanılan Uygulamalar.....	13
2.4.1. Tepkiyi yarıda Kesme Yeniden Yönlendirme.....	13
2.4.2. Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Yöntemini Konu Alan Araştırmalar Sonuca Dayalı Müdahale.....	15
2.5. Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğu.....	38
2.5.1. Davranışsal Beceri Öğretimi Çevrimiçi Eğitim.....	41

2.5.2. Performans Geri Bildirimi.....	44
---------------------------------------	----

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Katılımcılar.....	44
3.1.1. Anne Katılımcılar.....	45
3.1.2. Çocuk Katılımcılar.....	46
3.1.3. Araştırmacı.....	49
3.1.4. Gözlemci.....	49
3.2. Ortam.....	49
3.3. Araç ve Gereçler.....	50
3.4. Bağımlı Değişken.....	51
3.4.1 Anne Katılımcılar İçin Bağımlı Değişken.....	51
3.4.2. Çocuk Katılımcılar İçin Bağımlı Değişken.....	53
3.5. Bağımsız Değişken.....	53
3.5.1. Anne Katılımcılar İçin Bağımsız Değişken.....	53
3.5.2. Çocuk Katılımcılar İçin Bağımsız Değişken.....	53
3.6. Araştırma Modeli.....	53
3.6.1. Katılımcılar Arası Eş Zamanlı Olmayan Çoklu Başlama Düzeyi Modeli.....	53
3.6.2. A-B-A-B Modeli.....	54
3.7. Deney Süreci.....	56
3.7.1. Uygulamaya Hazırlık Oturumları.....	56
3.7.1.1. Demografik Bilgilerin Toplanması.....	56
3.7.1.2. Pekiştireç Belirleme Oturumları.....	57
3.7.1.3. Yönerge Belirleme Oturumları.....	57
3.7.1.4. İşlevsel Davranışsal Değerlendirme	58
3.7.2. Uygulama.....	60
3.7.2.1. Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğu.....	60
3.7.2.1.1. Anne Katılımcı Başlama Düzeyi Oturumları.....	60
3.7.2.1.2. Anne Katılımcılara Sunulan Ön Eğitim Oturumları	60
3.7.2.1.3. Anne Katılımcılara Koçluk Sunulan Oturumlar.....	62
3.7.3. TYKY Uygulama Oturumları.....	63
3.7.3.1. TYKY Başlama Düzeyi Evresi.....	64
3.7.3.2. TYKY Uygulama Evresi.....	64
3.7.3.3. TYKY İzleme Evresi.....	65

3.8. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	65
3.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	65
3.8.1.1. Anne Katılımcılar İçin Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	65
3.8.1.2. Çocuk Katılımcılar İçin Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	66
3.8.2. İzleme Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	67
3.8.3. Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	67
3.8.3.1 Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	67
3.8.3.1.1. Anne Katılımcılara İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	67
3.8.3.1.2. Çocuk Katılımcılara İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi	68
3.8.3.2. Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	69
3.8.4. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	70

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular.....	71
4.1.1. Çocuk Katılımcı 1'in İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular.....	71
4.1.2. Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular.....	72
4.1.3. Çocuk Katılımcı 3'ün İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular.....	74
4.1.4. Çocuk Katılımcı 4'ün İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular.....	76
4.2. Etkililik Bulguları.....	77
4.2.1. Anne Katılımcıların TYKY Uygulamasını Uygulamalarına Yönelik Etkililik Bulguları	77
4.2.2. Çocuk Katılımcılara İlişkin TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulgular	80
4.2.2.1. Çocuk Katılımcı 1'in TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları.....	80
4.2.2.2. Çocuk Katılımcı 2'nin TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları	82

4.2.2.3. Çocuk Katılımcı 3'ün TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları	83
4.2.2.4. Çocuk Katılımcı 4'ün TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları	84
4.4. Sosyal Geçerlik Bulguları	85
4.4.1. İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin Sosyal Geçerlik Bulguları	85
4.4.2. TYKY Uygulamasına İlişkin Sosyal Geçerlik Bulguları	87
4.4.2.1. TYKY Uygulamasına İlişkin Derecelendirme Formundan Elde edilen Sosyal Geçerlik Bulguları	87
4.4.2.2. TYKY Uygulamasına İlişkin Görüşme Sonucu Elde edilen Sosyal Geçerlik Bulguları	90
5. BÖLÜM	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1. Araştırmanın Sınırlılıkları	95
5.2. Öneriler	95
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	95
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	95
KAYNAKÇA	98
EKLER	112
ÖZ GEÇMİŞ	155

Tablolar Listesi

Tablo	Sayfa
1. TYKY Uygulama Basamakları.....	15
2. TYKY Uygulamasını Konu Alan Araştırmaların Demografik, Metodolojik ve Sonuçları.....	16
3. Anne Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler.....	45
4. Çocuk Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler.....	46
5. Çocuk Katılımcılara İlişkin OSB Düzeyleri.....	47
6. TYKY Uygulama Basamakları.....	51
7. Çocuk Katılımcılar için Bağımlı Değişken.....	52
8. Çocuk Katılımcılara İlişkin Örnek Yönergeler.....	57
9. Anne Katılımcılara Sunulan Ön Eğitim Uygulama Basamakları	61
10. Koçluk Oturumları Araştırmacı Uygulama Basamakları	61
11. Anne Katılımcıların İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin GAG Verileri	68
12. Anne Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri.....	68
13. Çocuk Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri.....	68
14. Çocuk Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri.....	68
15. İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin Değerlendirme Öncesi ve Sonrası Sosyal Geçerlik Soruları.....	86
16. TYKY Uygulama Oturumlarına İlişkin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası.....	88

Şekiller Listesi

Şekil	Sayfa
1. Davranışsal Beceri Öğretimi Basamakları.....	42
2. Çocuk Katılımcı 1'in İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi	72
3. Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Motor Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	73
4. Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Sözel Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	74
5. Çocuk Katılımcı 3'ün İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	75
6. Çocuk Katılımcı 4'ün İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	77
7. Anne Katılımcıların TYKY Uygulamasını Uygulama Düzeylerine İlişkin Başlama Düzeyi.....	77
8. Çocuk Katılımcı 1'in Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	81
9. Çocuk Katılımcı 2'nin Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Sözel ve Motor Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	83
10. Çocuk Katılımcı 3'ün Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	84
11. Çocuk Katılımcı 4'ün Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi.....	85
12. İşlevsel Analiz Oturumlarına Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları.....	87
13. TYKY Uygulamasına İlişkin Derecelendirme Ölçeği Sosyal Geçerlik Verileri.....	89

Kısaltmalar Listesi

NAC: Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center)

TYKY: Tepkiyi Yarıda Kesme Ve Yeniden Yönlendirme

DBÖ: Davranışsal Beceri Öğretimi

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlik

DSM: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder)

APA: Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association)



1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Otizm spektrum bozukluğu (OSB); Ruhsal Bozuklukların Tanımsal ve Sayımsal El Kitabı 5. Baskısına (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder, [DSM-5]) göre iletişim becerileri ve sosyal becerilerde tutarlı bir şekilde gösterilen sınırlılıklar ile sınırlı ilgi, tekrarlayıcı ve basmakalıp davranışlarla kendisini gösteren, nöro-gelişimsel bir bozukluktur (DSM-5). Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Sağlık Bakanlığı'na bağlı Hastalık Kontrol Etme ve Önleme Merkezi'nin (Centers for Disease Control Prevention, [CDC]) yapmış olduğu araştırmaların verilerine göre 2014 yılında her 59 çocuktan bir tanesi OSB tanısı alırken bu oran 2016 yılında yayımlanan rapora göre 8 yaş grubunda yer alan her 54 çocuktan bir tanesinin OSB tanısı aldığı yönünde değişkenlik göstermiştir. CDC'nin 3 Aralık 2021'de yayımladığı son rapora göre ise her 44 çocuktan birinin otizmlili olduğu dolayısıyla OSB tanısı alan çocukların oranının gün geçtikçe artmakta olduğu görülmektedir.

DSM-5'e göre OSB'nin ayırıcı ve temel tanı ölçütlerinden bir tanesi sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlardır. Sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar kendi içinde; 1) tekrarlayıcı ve basmakalıp motor hareketler, konuşma ve nesne kullanımı, 2) sözel veya sözel olmayan törensel davranışlara, rutinlere, değişikliklere aşırı direnç gösterme, 3) odaklanma ve yoğunluk bakımından olağan dışı, sınırlı ve sabit ilgiler, 4) çevrede bulunan duyuşal özelliklere olağan dışı ilgi, duyuşal girdilere az veya çok tepki olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır. Bu dört gruptan bir tanesi ise, basmakalıp veya tekrarlayıcı konuşma, motor hareketler veya nesne kullanımıdır (Amerikan Psikiyatri Birliği, [APA], 2013). Chebli ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar altında yer alan basmakalıp davranışlar, OSB tanısı almış çocukların %88'i tarafından sergilenmektedir. Basmakalıp davranışlar kendi içinde üç gruptan oluşmaktadır. Bunlar; (a) ekolali şeklinde görülen tekrar eden konuşmalar, (b) vücut bölümleri kullanılarak yapılan motor hareketler ve (c) nesnelerin işlevi dışında kullanılmasıdır. Ekolali şeklinde görülen tekrar eden konuşmalara sosyal bağlamdan bağımsız olarak süregelen mırıldanma, kendi kendine konuşma, çizgi film, reklam gibi içeriklerin repliklerini tekrarlamak vb., vücut bölümleri kullanılarak yapılan motor hareketlere el çırpma, sallanma, kendi etrafında dönme vb., nesnelerin işlevi dışında kullanılmasına ise oyuncakları belli bir sırada dizme, kitabın sayfasını sallama vb. davranışlar örnek olarak verilebilir (Covert ve Koegel, 1972).

Basmakalıp davranışların bireylerin üzerinde birtakım olumsuz etkileri olmaktadır. Basmakalıp davranışların varlığı OSB gösteren öğrencilere akademik becerilerin

öğretilmesini kesintiye uğratıp, yeni bir bilgi, beceri ve davranışın öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluk ve kesinti öğrencilerin öğretime odaklanmasına engel olurken öğretim yapan kişiyi ve aynı ortamda öğrenim gören diğer kişileri de olumsuz olarak etkilemektedir. Ayrıca basmakalıp davranışlar öğrencinin bulunduğu sosyal ortamdan soyutlanmasına ve dikkatinin dağılmasına da neden olmaktadır (Lovaas vd., 1987; Mantzoros vd., 2022). Bazı basmakalıp davranışlar sonucunda ise bireyler kendilerine zarar verebilmektedir. Basmakalıp davranışlar dikkat elde etme, kaçma kaçınma gibi farklı işlevlerle sergilendiği gibi, yapılan araştırmalarda basmakalıp davranışların işlevinin çoğunlukla duyusal uyaran elde etmek olduğu görülmüştür (Ahearn vd., 2007; Rapp ve Vollmer, 2005). İşlevi duyusal uyaran elde etmek olan davranışların azaltılması diğer işlevlerle sergilenen davranışların azaltılmasından çoğunlukla daha zor olmaktadır (Athens vd., 2008). Dolayısıyla bu işlevle sergilenen problem davranışların azaltılmasına yönelik uygulamaların etkilerinin incelenmesine gereksinim duyulmaktadır.

1.2. Araştırma Gereksinimi

Basmakalıp davranışlara müdahale etmek amacıyla yapılan araştırmalar süregelmektedir. Basmakalıp davranışların mühadalesinde kullanılan uygulamalardan biri ilk kez Ahearn ve diğerleri (2007) tarafından sözel basmakalıp davranışları azaltmak amacıyla uygulanan ve bilimsel-dayanaklı uygulamalardan biri olarak kabul edilen “Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme - (TYKY; Response Interruption and Redirection -RIRD)” uygulamasıdır (National Autism Center [NAC], 2015; Sheeley ve Wells, 2016; Sivaramen ve Rapp, 2019; Yücesoy-Özkan vd., 2022; Wels vd., 2016). Uluslararası alanyazın incelendiğinde TYKY uygulamasının sözel ve motor basmakalıp davranışları azaltmak amacıyla sıklıkla uygulandığı görülmektedir (Martinez vd., 2016; Shawler ve Miguel, 2015; Wunderlich ve Volmer, 2015). TYKY uygulamasının tek başına bağımsız değişken olarak uygulandığı ve eşleşmiş uyaran, koşula dayalı olmayan pekiştirme, ayrımlı pekiştirme gibi başka bir bağımsız değişken ile birlikte uygulandığı araştırmalar da TYKY alanyazınında yer almaktadır (Carol ve Kodak, 2014; Gibbs vd., 2018; Schmidt vd., 2017). TYKY araştırmalarındaki uygulamacıların çoğunlukla uygulamalı davranış analizi terapistleri az sayıda uygulamacının ise öğretmenler olduğu görülmektedir (Carol ve Kodak, 2014; Gibbs vd., 2018; Giles vd., 2017; Liu-Gitz ve Banda, 2010; Schmidt vd., 2017; Wells vd., 2016). OSB tanısı olan bireylerin ailelerinin uygulamacı konumunda olduğu araştırma sayısı oldukça sınırlıdır (Kunze vd., 2021; Yücesoy-Özkan vd., 2022). Oysa uygulamalı davranış analizine dayalı müdahale yöntemlerini öğrenmek ve uygulamak OSB tanısı olan bireylerin ebeveynlerinin günlük yaşamlarında çocuklarının bu davranışlarını yönetebilmeleri için kritik

öneme sahiptir (Fisher vd., 2020). Dolayısıyla TYKY alanyazını incelendiğinde uygulamanın doğal ortamda (evde, okulda, sosyal ortamda) uygulandığı ve ebeveynlerin uygulamacı konumunda olduğu araştırmalara gereksinim olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin uygulamacı olarak yer aldığı araştırmalarda koçluk uygulamalarına yer verilmektedir. Koçluk; konunun uzmanı, deneyimli ve daha donanımlı akran, danışman veya öğretmen tarafından, bir başka kişiye sunulan bireysel destek ve eğitimidir (Joyce ve Calhoun, 2010). Koçluk uygulamalarında destek sunulan kişiye konu ile ilgili ön eğitim sunulduktan sonra kişiye performans geri bildirimi sunulmaktadır (Tunç-Paftalı ve Tekin-İftar, 2020). Performans geri bildirimi; eğitim alan kişinin öğrenme sürecindeki konumunu anlamasına ve uygulaması gereken basamakları belirlemesine olanak sunmaktadır. Aynı zamanda uzmanın eğitimi alan kişiyi gözlemlemesi ve onun davranışlarına yorum yapmasını içermektedir (Hattie ve Timperly, 2007). Koçluk uygulamalarında sunulan ön eğitimlerde uygulamacılara yeni bilgi ve beceri öğretirken sıklıkla başvurulmuş davranışsal beceri eğitimi (DBÖ)'ye yer verilmektedir (Fidan ve Tekin-İftar, 2022).

Anlatım, model olma, rol oynama ve geri bildirim basamaklarını içeren davranışsal beceri eğitimi (DBÖ); öğretmenlere, ebeveynlere ve yardımcı personellere yeni davranış ve becerilerin öğretilmesi amacıyla sıklıkla kullanılan bilimsel-dayanaklı olarak kabul edilen bir yöntemdir (Lansey vd., 2021; Miltenberg vd., 2003; Parsons vd., 2012). OSB tanısı almış öğrencilerin ebeveyn veya öğretmenlerine işlevsel iletişim eğitimi, ayrık denemelerle öğretim, ipucunun giderek azaltılması, işlevsel analiz uygulama, doğal dil eğitimi gibi yöntemlerin DBÖ aracılığı ile sunulduğu araştırmalar alanyazında mevcuttur (Schaefer ve Andzik, 2020). TYKY uygulamasının çoğunlukla yapılandırılmış ortamlarda araştırmacılar ve/veya uygulamalı davranış analistleri tarafından sunulmuş olması, TYKY uygulamasının farklı kişilerce sunulduğu araştırmaların gerçekleştirilmesi gereksinimini doğurmaktadır. TYKY alanyazını incelendiğinde yalnızca Giles ve diğerleri (2017), DBÖ aracılığı ile basamaklıp davranışlara sahip öğrencilerin sınıfında bulunan yardımcı öğretmenlere TYKY uygulamasını öğretmişlerdir. Ancak OSB tanısı olan öğrencilerin basamaklıp davranışlarını azaltmak amacıyla araştırmacılar dışındaki kişilerce TYKY uygulamasının etkililiğinin sınındığı araştırmalar bu araştırmayla sınırlıdır (Kirkpatrick vd., 2019). TYKY uygulamasının araştırmacı olmayan, öğretmenler, destek personelleri ve ebeveynler gibi bireylerce uygulanarak etkililiğinin sınındığı araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Öte yandan çevrimiçi ebeveyn koçluğunun ve DBÖ'nün ebeveynlerin TYKY uygulamasını edinmeleri üzerindeki etkililiğinin sınındığı araştırma sayısının sınırlı olması da oldukça önemli bir gereksinim olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bunların yanı sıra, TYKY

uygulamasının ebeveynlere çevrimiçi eğitim aracılığıyla öğretimini sınavan araştırma sayısının sınırlılığı da bir başka gereksinimdir. Aynı zamanda alanyazında yer alan araştırmaların büyük çoğunluğu TYKY uygulamasını klinik ve yapılandırılmış ortamlarda gerçekleştirmişlerdir. Bu durum ise TYKY uygulamasının daha doğal ve günlük rutinde yer alan ortamlarda uygulanması gereksinimini oluşturmaktadır. Sıralanan bu gereksinimler göz önünde bulundurularak bu araştırma planlanmıştır.

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı çevrimiçi ebeveyn koçluğunun ile annelerin TYKY uygulamasını edinmeleri üzerindeki etkisini incelemektir. Bunun yanında anneleri tarafından uygulanan TYKY uygulamasının OSB tanısı olan çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu doğrultuda anne katılımcılar ve çocuk katılımcılar için araştırma soruları iki grupta ele alınmıştır.

Anne katılımcılar için araştırma soruları:

Araştırma sorusu 1: Çevrimiçi ebeveyn koçluğu anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri üzerinde etkili midir?

Araştırma sorusu 2: Çevrimiçi ebeveyn koçluğuyla anne katılımcılar TYKY uygulamasını edinebilirlerse, çevrimiçi ebeveyn koçluğu anne katılımcıların edindikleri TYKY uygulamasını uygulama tamamlandıktan sonra sürdürmeleri üzerinde etkili midir?

Çocuk katılımcılar için araştırma soruları:

Araştırma sorusu 3: Anne katılımcılar tarafından sunulan TYKY uygulaması, OSB tanısı olan çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarının azaltılması üzerinde etkili midir?

Araştırma sorusu 4: Anne katılımcılar tarafından sunulan TYKY uygulamasıyla OSB tanısı olan çocuk katılımcıların basmakalıp davranışların istendik değişiklik elde edilirse, uygulama oturumları sona erdikten sonra basmakalıp davranış üzerindeki istendik değişiklik devam etmekte midir?

Sosyal geçerlik için araştırma soruları:

Araştırma sorusu 5: Anne katılımcıların araştırmaya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Önem

Basmakalıp davranışlar OSB tanısı olan bireylerin ayırıcı tanı ölçütlerinden biri olan sınırlı ve tekrarlayıcı davranışların altında yer almaktadır (APA, 2013). Basmakalıp davranışlara etkili uygulamalar ile erken müdahalede bulunulmadığında bu davranışların sıklığı artıp işlevleri çeşitlenip kalıcı hale gelme riskine sahiptir. Aynı zamanda basmakalıp davranışlar

OSB tanısı alan bireylerin sosyal kabullerini ve sosyal hayata adım atmalarını olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla hem OSB tanısı olan bireyler hem de çevresinde bulunan diğer bireyler bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. TYKY ilk kez Ahearn ve diğerleri (2007) tarafından sözel basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla uygulanmıştır. Daha sonra basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla sıklıkla başvurulmuş uygulamalardan biri olmuştur (Martinez vd., 2016; Shawler ve Miguel, 2015; Wunderlich ve Volmer, 2015). Ancak TYKY ile ilgili yapılan araştırmalar incelediğinde çoğunlukla yapılandırılmış ortamda, bire bir öğretim düzenlemesiyle ve araştırmacı ya da terapistler tarafından uygulandığı görülmektedir (Ahrens vd., 2011; Falligant ve Dommetrup, 2019; Miguel vd., 2009; Schuamer ve Rapp, 2011). Bu araştırma TYKY uygulamasının OSB tanısı olan bireylerin kendi evlerinde anneleri tarafından uygulanması ile TYKY alanyazınına genişletmektedir

Çevrimiçi ebeveyn koçluğu, konunun uzmanı, danışman veya daha deneyimli kişiler tarafından, bilgisayar, tablet, telefon vd., araçlar aracılığı ile sunulan ebeveynlerin yeni bilgi ve beceri öğrenmelerini amaçlayan ön eğitim oturumları ve performans geri bildirimini içeren bir uygulamadır (Kunze vd., 2021). Bu araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğu DBÖ basamakları izlenerek gerçekleştirilen ön eğitim oturumları ile performans geri bildirimini sunulduğu koçluk oturumlarından oluşmuştur. Araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğunun bileşenlerinden biri olarak ön eğitim oturumlarında başvurulmuş DBÖ öğretmenlere, ebeveynlere ve yardımcı personellere yeni beceri ve davranış öğretmek amacıyla sıklıkla kullanılan; anlatım, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma basamaklarını içeren bilimsel-dayanaklı olarak kabul edilen bir yöntemdir (Lansey vd., 2021; Miltenberg vd., 2003; Parsons vd., 2012). OSB tanısı almış öğrencilerin yaşamlarında yer alan öğretmen ve ebeveynlere yeni beceri ve davranış öğretmek amacıyla öğretim sunarken DBÖ'ye sıklıkla başvurulmuştur. Ancak OSB tanısı olan bireylerin basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla DBÖ aracılığı ile TYKY uygulamasının sunulduğu sadece bir araştırmaya rastlanmıştır (Giles vd., 2017; Kirkpatrick vd., 2019). Bu araştırma bu anlamda hem DBÖ alanyazınına hem de TYKY alanyazınına genişleteceği için önem teşkil etmektedir. Çevrimiçi ebeveyn koçluğunun diğer bir bileşeni olan performans geri bildirimi bireye sunulan eğitimin ardından bireyin uygulama yapmasını, uzmanın bu uygulamayı gözlemlemesi üzerine düzeltici ve doğrulayıcı geribildirim sunmasıdır (Hattie ve Timperly, 2007). Uzaktan koçluk uygulamalarında sunulan geri bildirimler; a) eposta geribildirim (Alexander vd., 2012), b) grafiksel geri bildirim (Fettig vd., 2016), c) facetime uygulamaları üzerinden anında verilen geribildirim (Coogler vd., 2017), d) videolara eklenmiş yazılı geribildirim (Powell vd., 2010), e) yine facetime uygulamaları kullanılarak sunulan video konferans geribildirim (Fettig vd.,

2016) olarak farklı şekillerde sunulabilmektedir. TYKY alanyazını incelendiğinde performans geri bildirimini içeren araştırma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Kunze vd., 2021). Bu anlamda bu araştırmanın hem TYKY alanyazının hem de performans geri bildirim alanyazının genişleteceği için önemli olduğu düşünülmektedir.

2019 yılının aralık ayında Çin'in Vuhan Eyaletinde ortaya çıkan ve kısa sürede tüm Dünya'da ve ülkemizde etkisini gösteren Covid-19 küresel salgın sürecinde sağlık koşullarını koruyabilmek amacıyla yüz yüze eğitime belirli zamanlarda ara vermek durumunda kalınmıştır. Covid-19 salgını öncesinde tercih olarak uygulanan çevrimiçi eğitim bu süreçte özellikle özel gereksinimli bireyler için bir zorunluluk haline gelmiştir. Çevrimiçi eğitim uluslararası alanyazında tele sağlık (telehealth) olarak karşımıza çıkmakta, bireye ya da duruma müdahalede bulunmak için bilgi iletişim teknolojilerinin kullanılması anlamına gelmektedir (Kunze vd., 2021; Pellegrino ve DiGennaro-Reed, 2020). Alanyazında OSB tanısı olan bireylere yeni beceri ve davranış öğretmek ve problem davranışları azaltmak amacıyla çevrimiçi eğitim sıklıkla uygulanırken, TYKY alanyazınında çevrimiçi eğitimin uygulandığı araştırma sayısı sınırlıdır (Ellison vd., 2021; Kunze vd., 2021; Polat vd., 2020). Bu araştırmanın ayrıca çevrimiçi öğretim alanyazının genişlettiği için de önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki durumların geçerli olduğu varsayılmıştır

- Araştırma boyunca çocuk katılımcıların basmakalıp davranışları üzerinde herhangi bir başka müdahalede bulunulmadığı varsayılmıştır.
- Araştırmadan önce ve araştırma boyunca anne katılımcıların TYKY hakkında başka bir kaynaktan bilgi edinmedikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın barındırdığı bazı sınırlılıkları mevcuttur. Aşağıdaki açıklamada bu sınırlılıklara yer verilmiştir.

- Araştırmanın tüm oturumlarının çevrimiçi ortamda yürütülmesinden dolayı anne veya çocuk katılımcılara fiziksel müdahale gerektiren durumlarda müdahalede bulunulamaması araştırmanın bir sınırlılığıdır.
- Araştırma içerisinde yer alan işlevsel analiz oturumlarının araştırmacı rehberliğinde uygulanmış olup anne katılımcıların işlevsel analiz oturumlarını bağımsız olarak uygulayabilmelerinin hedeflenmemiş olması bir sınırlılıktır.

- Araştırmanın çevrimiçi ortamda yürütülmesinden dolayı DBÖ basamaklarından “model olma” basamağının video model üzerinden olması nedeniyle anne katılımcıların araştırmacıyı çocuklarının basmakalıp davranışları üzerinde TYKY uygulamasını uygularken izleyememiş olması başka bir sınırlılıktır.
- Araştırma boyunca yalnızca anne katılımcılar ile çalışılmış olması diğer aile üyelerinin araştırmaya dahil edilmemiş olması bir diğer sınırlılıktır.
- Aynı zamanda problem davranışa ilişkin veri toplama ve verileri analiz etme süreçlerinin anne katılımcılara öğretilmemiş olmasından kaynaklı olarak anne katılımcıların evde günlük rutinleri sırasında uyguladıkları TYKY uygulamasının çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisini objektif olarak izleyememesi araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

1.7. Tanımlar

Otizm spektrum bozukluğu: Birbirinden farklı durumlarda sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde tutarlı olarak yetersizlik gösteren, sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlara sahip, sınırlı ilgiye sahip olma temel özellikler olarak kabul edilen bir nöro-gelişimsel bozukluktur (DSM-5).

Basmakalıp davranışlar: herhangi bir sosyal işlevi olmayan yineleyici ve tekrarlayıcı davranışlardır (Ahearn vd., 2007; Liu-Gitz ve Banda, 2010).

Duyusal uyaran elde etme: Davranışın oluşumunun ve devam etmesinin nedeni olarak görme, işitme, dokunma şeklinde duyuşsal geri bildirimler alması veya bunu azaltmak olan problem davranış işlevlerinden bir tanesidir (Hausman vd., 2009).

Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme: İşlevi duyuşsal uyaran elde etmek olan davranışları azaltmak amacıyla uygulanan bilimsel-dayanaklı olarak kabul gören bir uygulamadır (NAC, 2015).

Davranışsal beceri öğretimi: Sözlü anlatım, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma basamaklarını içeren bir öğretim sunma paketidir (Maffei-Almodover ve Sturmey, 2018).

Çevrimiçi eğitim: Yüz yüze değilken uzaktan müdahalede bulunabilmek için bilgi iletişim teknolojilerinin kullanıldığı bir uygulamadır (Pellegrino ve DiGennaro-Reed, 2020).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

Bireysel olarak farklılık gösterecek de otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı almış birey; iletişim ve sosyal becerileri açısından farklı bağlamlarda tutarlı olarak sınırlılık gösteren, yineleyici ve basmakalıp davranışlara sahip olan, sınırlı ilgi ve tekrarlayan rutinleri olan nöro-gelişimsel bozukluğa sahip birey olarak tanımlanmaktadır (DSM-5). Her ne kadar OSB tanımında temel tanı kriteri olan davranışsal özelliklere yer verilse de OSB ile ilişkili olarak belirtilen özellikler yaşa ve gelişim dönemine göre değişkenlik göstermektedir (Volkmar vd., 2014).

OSB'ye tarihsel açıdan bakacak olursak; otizmle ilgili ilk makale olarak kabul edilen makeleyi ABD'nin ilk çocuk psikoloğu olan Leo Kanner 1943 yılında yazmıştır. Kanner (1943) bu makalede kendileri dışındaki kişilere belirgin derecede ilgisiz olan, kendi hastalarından oluşan 11 çocuğun özelliklerini incelemiştir. Kanner, çalışmasında yer alan çocukların özellikleri ile ilgili olarak; dil becerilerinde bozukluk ve yeniliğe direnç şeklinde betimlemelerde bulunmuştur. Kanner, betimlediği bu durumu “erken bebeklik otizmi (early infantile autism) şeklinde adlandırmış ve otizmi “aşırı yalnızlık” anlamında kullanmıştır (Kanner, 1943). Bu gözlem ve sonrasında yapılan diğer araştırmalar, DSM-IV-TR’de yer alan otistik bozukluk ve asperger sendromunun tanı ölçütlerine tekrarlayıcı ve basmakalıp davranışların dahil olmasına neden olmuştur (Watt vd., 2008).

Bir tanı olarak otizm, ilk kez (APA, 2013) tarafından DSM-III’te yer almıştır. Daha sonra 1994 yılında DSM-IV-TR’de yer alan tanı ölçütlerine göre yaygın gelişimsel bozukluk (Pervasive Developmental Disorder-PDD) şeklinde de bilinen otizm spektrum bozuklukları şemsiye terimi altında beş ayrı kategoriye yer verilmiştir. Bu kategoriler; Otizm (otistik bozukluk), atipik otizm (başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk/ PDD-NOS: Pervasive Developmental Disorder-Not Otherwise Specified), Asperger endromu, Rett sendromu ve çocukluk çağının dezentegegratif bozukluğudur. 2013 yılında yeniden yayımlanan DSM-5’te ise OSB tekrar tanımlanmış günümüzde kullanılan son halini almış ve otizm spektrum bozuklukları şemsiye terimi altında yer alan alt kategoriler tek başlık altında toplanmıştır.

DSM-5’te OSB; erken çocukluk döneminde kendini gösteren, sosyal-iletişim alanda gözle görülür ve tutarlı yetersizlikler, sınırlı ve tekrarlayıcı ilgi ve davranışlar olarak gözlenen nöro-gelişimsel bir bozukluk şeklinde tanımlanmıştır. DSM-5’de OSB’ye dair yer alan ölçütler; (a) farklı formları ile toplumsal etkileşim ve toplumsal iletişimde süregiden eksiklikler, (b) sınırlı,

yineleyici davranış örüntüleri, ilgi ya da etkinlikler,(c) bahsi geçen belirtilerin erken gelişim döneminde başlamış olması, (d) bahsi geçen belirtilerin, toplumsal işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında klinik açıdan belirgin bir bozulmaya neden olma, (d) bu bozukluklar, anlık yeti yitimi (anlıksal gelişim bozukluk) ya da genel gelişimsel gecikme ile daha iyi açıklanamama şeklinde özetlenebilir (DSM-5).

2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Sınırlı Tekrarlayıcı Davranışlar

Sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar; basmakalıp ve tekrarlayıcı motor ve sözel hareketler, sınırlı ve tekdüze nesne kullanımı, rutinlere katı bir şekilde gösterilen bağlılık, aynılıkta ısrar, kısıtlı veya sabit ilgi alanı gibi çeşitli şekillerde kendisini gösteren geniş bir davranış alanını temsil eder (DSM-5). Bu davranışların OSB'nin tanı ölçütlerinden bir tanesi olması sebebiyle OSB gösteren bireylerde görülmesi oldukça olası ve evrenseldir (Özdemir, 2021). Sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar; Kanner (1943) tarafından raporlanan OSB alanyazınında görülen ilk vaka örneklerinde görülen davranışsal özellikler arasında yer almaktadır. Bu davranışsal özellikler daha sonra OSB gösteren bireylerin özelliklerinin gözlemlenmesini içeren diğer çalışmalarda da yer almıştır (Asperger, 1944; Bakwin, 1954; Boer, 1968; Burgoine ve Wing, 1983).

Turner (1999) sınırlı ve tekrarlayıcı davranışları düşük düzey ve yüksek düzey olmak üzere iki kategoride ele almıştır. Düşük düzey sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar; zihinsel fonksiyonları fazla etkilemeyen tekrarlayan duyu-motor hareketleri kapsamaktadır. Kendi etrafında dönme, sallanma, tekrarlayan sözel ifadeler, nesneleri tekrarlayıcı şekilde kullanma, nesneleri koklama, nesneleri yalama gibi davranışlar düşük düzey sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlara örnek verilebilir. Yüksek düzey sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar ise rutinlere aşırı bağlılık gösterme, aynılıkta ısrar, değişikliğe yoğun tepki gösterme, sınırlı ve sabit ilgi alanlarına yönelme, nesnelere çok fazla bağlılık gösterme gibi zihinsel fonksiyonları daha çok etkileyen ve daha yoğun zihinsel çaba isteyen davranışlardır. DSM-5'te ise sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar dört alt kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; (1) basmakalıp veya tekrarlayıcı motor hareketler, basmakalıp ve tekrarlayıcı konuşma ve nesne kullanımı, (2) değişime karşı direnme, rutinlere sözel veya sözel olmayan törensel davranışlara yoğun bağlılık, (3) olağan dışı sabit ve sınırlı ilgi alanları, (4) çevrede bulunan duyuşal özelliklere normal olmayan ilgi veya duyuşal uyarılara çok/ az tepki göstermektir (APA,2013). Bu araştırmada DSM-5'e göre sınırlı tekrarlayıcı davranışların ilk kategorisi olan basmakalıp veya tekrarlayıcı motor hareketler, basmakalıp ve tekrarlayıcı konuşma ve nesne kullanımına odaklanılmıştır. Bu nedenle izleyen bölümde basmakalıp veya tekrarlayıcı motor hareketler, basmakalıp ve tekrarlayıcı konuşma ve nesne kullanımına dair bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Basmakalıp veya Tekrarlayıcı Motor Hareketler, Basmakalıp ve Tekrarlayıcı

Konuşma ve Nesne Kullanımı: Bu gruptaki davranışlar üç alt gruba ayrılmaktadır. Bunlar; (a) basmakalıp veya tekrarlayıcı motor davranışlar, (b) basmakalıp veya tekrarlayıcı sözel davranışlar, (c) basmakalıp veya tekrarlayıcı nesne kullanımınıdır. Bu davranışların tekrarlayıcı ve basmakalıp şeklinde nitelendirilmesi davranışların birbirine benzer biçimde ve ardışık olarak yinelenmesinden dolayıdır (Özdemir, 2021). Berkson (1983), sergilenen davranışların basmakalıp ve tekrarlayıcı davranışlar grubunda yer alması için belirli özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir; (a) meydana gelen davranışın istemli olarak sergilenmesi, (b) davranışın çeşitlilik içermemesi, (c) davranışın içinde bulunduğu zaman dilimine ve çevreye karşı direnç göstermesi, (d) davranışın bireyin gelişim yaşı ile uyumsuz olmasıdır. Rap ve Volmer (2005) ise bu özelliklere ek olarak bireyin basmakalıp davranışları sergilerken içinde bulunduğu çevreye ve çevrenin sunduğu uyaranlara ilgisiz kalmasını da eklemiştir. Devam eden paragraflarda basmakalıp ve tekrarlayıcı sözel davranışlar, basmakalıp ve tekrarlayıcı motor davranışlar ve basmakalıp ve tekrarlayıcı nesne kullanımının detaylarına değinilmiştir.

Basmakalıp ve tekrarlayıcı motor davranışlar: Beden ile ileri geri sallanma, elleri göz hizasında hareket ettirme, kendi etrafında dönme, kolları çırpma vb. gibi davranışları içine almaktadır. Bu davranışlar içinde bulunduğu sosyal bağlamdan, çevredeki kişilerden bağımsız olarak ortaya çıkmaktadır (Koegel ve Covert, 1972). Sanılanın aksine bu davranışlar yalnızca OSB gösteren bireylerde görülmemekte, normal gelişim gösteren bireylerin erken gelişim dönemlerinde, bir takım nörolojik bozukluklarda ya da zihin yetersizliğinde de görülebilir (Bodfish vd., 2000; Turner, 1999). Ancak bu davranışlar OSB gösteren bireyler ve diğer gruplar arasında farklılıklar göstermektedir. Örneğin normal gelişim gösteren bireyler doğumla birlikte tekrarlayıcı ve basmakalıp motor davranışlar sergilemekte ancak bu davranışlar olağan gelişim aşamaları içinde olduğu için zamanla başka davranışlara dönüşerek ortadan kaybolmaktadır (Doherty ve Hughes, 2009; Thelen, 1981). OSB’de ise basmakalıp ve tekrarlayıcı davranışlar çoğunlukla duyuşsal uyaran elde etmeye yönelik olduğundan davranışlar görülmeye devam etmektedir (Rapp ve Vollmer, 2005).

Basmakalıp ve tekrarlayıcı sözel davranışlar: Aynı soruyu birden fazla kez üst üste sorma, “ben, sen, o” gibi zamirlerin kullanımından kaynaklanan hatalar, ekolali, farklı sözcük ya da cümle kalıplarının basmakalıp olarak kullanılması, kendi kendine mırıldanma, şarkı söyleme gibi davranışları kapsar (DSM-5). Ekolali iki şekilde ortaya çıkmaktadır. İlki konuşan kişinin söylediği sözcük ya da cümlelerin hemen tekrarlandığı “anlık ekolali”dir. Diğerisi ise konuşan kişinin söylediği sözcük ya da cümlelerin üzerinden bir miktar zaman geçtikten sonra ortaya

çıkan “gecikmiş ekolali”dir (Prizant, 1983). Bu ekolali türleri ise yine kendi içinde tekrar edilen söz kalıbının değiştirilmeden aynı şekilde tekrarlanması “saf ekolali” ve söz kalıbına ekleme veya çıkarmaların yapılarak tekrar edilmesini içeren “değişen ekolali” olarak iki gruba ayrılmaktadır (Fay, 1967; Roberts, 2014). Basmakalıp ve tekrarlayıcı sözel davranışların görünen bir işlevi yoktur ve öğretmenin kontrolü altında değildir (MacDonald vd., 2007).

Basmakalıp ve tekrarlayıcı nesne kullanımı: Nesnelerin belli bir düzen içinde sıraya konulması, ses çıkaracak şekilde nesnelerin birbirine vurulması, nesnelerin ovulması, nesnelerin biriktirilmesi, yuvarlanması gibi davranışları içermektedir (Wetherby vd., 2004). Bu davranışların çoğunluğu normal gelişim gösteren bireylerin erken gelişim dönemlerinde de görülmektedir ancak OSB gösteren bireylerde daha yoğun ve uzun yıllarda gözlenmektedir. OSB gösteren bireyler nesneleri uygun şekilde kullanmayı öğrenmektedir ancak bu sınırlı bir öğrenme olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin OSB gösteren bir bireyin oyuncak araba ile oynama becerisi çoğunlukla arabayı ileri geri hareket ettirmek şeklindedir. Ancak normal gelişim gösteren bireyler birden fazla araba ile kendi oluşturdukları bağlamlar içinde oynamak, arabaları yarıştırmak gibi davranışlar sergilemektedir (Williams vd., 2001).

2.3. Basmakalıp Davranışların İşlevleri

Basmakalıp davranışlara neyin sebep olduğu ile ilgili birden fazla yaklaşım mevcuttur. Gelişimsel yaklaşıma göre OSB tanısı olan bireyler yaş ve gelişim özelliklerine uygun davranışlar sergileyemedikleri için basmakalıp davranışlar sergilemektedir (Lopez vd., 2005). Basmakalıp davranışlar ile bilişsel süreçler arasındaki ilişki de dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda OSB tanısı olan birey kendi davranışları üzerinde kontrole sahip olmadığı için basmakalıp davranışlar sergilemektedir (Joseph, 1999). Basmakalıp davranışlara nörobiyolojik açıdan bakıldığında beynin öğrenme ve motor kontrol ile ilgili lobu olan frontal lobda meydana gelen bozukluklar OSB ile ilgili olduğu için basmakalıp davranışlarla da ilgilidir (Rapp ve Vollmer, 2005).

Davranışsal yaklaşıma göre davranışın sonuçları davranışın neden sergilendiği hakkında güçlü ipuçları vermektedir. Dolayısıyla bireyin basmakalıp davranışı sergiledikten sonra elde ettiği “doğru duygu”, “güzel his” birey için pekiştireç özelliği taşır ve basmakalıp davranışın devamlılığını sağlar (Erbaş, 2019; Lovaas vd., 1987). Buna göre basmakalıp davranışlar; olumlu sosyal pekiştirme, olumsuz sosyal pekiştirme, sosyal olmayan olumlu pekiştirme, sosyal olmayan olumsuz pekiştirme işlevleri ile ortaya çıkmaktadır (Cunningham ve Schreibman, 2008; Rapp ve Vollmer, 2005). İzleyen paragraflarda bu işlevler detaylandırılmıştır.

Olumlu sosyal pekiştirme: Basmakalıp davranış çevresinde bulunan diğer kişilerin dikkatini çekmek veya istediği etkinliğe / nesneye veya ilgiye ulaşabilmek amacıyla ortaya çıkar. Dolayısıyla basmakalıp davranışın ortaya çıkmasına ve sıklığının artmasına neden olan etken çevrede bulunan bir başka kişidir (Goh vd., 1995; Kennedy vd., 2000; Rapp ve Vollmer, 2005). Örneğin, birey ortamda bulunan şekeri almak için yüksek veya alçak sesle bağırarak ellerini çırpabilir bu davranış sonucunda ortamda bulunan diğer kişilerin dikkatini çekip şekere ulaştığında davranış ortadan kalkar. Dolayısıyla birey davranış ile ulaşmak istediği nesne arasında bağlantı kurduğundan davranışın sıklığında artış gözlenir.

Olumsuz sosyal pekiştirme: Basmakalıp davranış oluşumuna neden olan uyarının ortadan kalkması ile sonuçlandığı için oluşur ve devam eder. Bir başka deyişle basmakalıp davranış kaçma ve kaçınma amacıyla sergilenmektedir (Durand ve Carr, 1987; Mace ve Belfiore, 1990; Rapp ve Vollmer, 2005; Tang vd., 2003). Örneğin annesi bireyden odasını toplamasını istediğinde birey yine aynı şekilde bağırarak ellerini çırpmaya başlar. Davranış sonucunda annesi ondan istediği odasını toplama görevini ortadan kaldırırsa birey davranışı sonucunda istemediği görevden kurtulmuş olur ve davranış ortadan kalkar. Birey istemediği davranıştan kaçmak ile davranışı eşleştirdiği için davranışın sıklığı artış gösterir.

Sosyal olmayan olumlu pekiştirme: Bireyin sergilemiş olduğu basmakalıp davranış sonucunda işitme, görme, koklama, tatma ya da hareket gibi duyuşsal uyarı elde etmesi işlevidir (Erbaş, 2019). Dolayısıyla birey basmakalıp davranış sergilediğinde otomatik/işsel olarak pekişir ve davranış devamlılık gösterir (Vollmer, 1994). Örneğin, birey herhangi bir kişi, nesne veya uyarana bağlı olmaksızın bağırarak ellerini çırpmaya başlar. Davranış sonucunda ortaya çıkan ses ve dokunma hassasiyeti bireyi işsel olarak motive ettiği için davranış oluşmaya devam eder ve sıklığı artış gösterir.

Sosyal olmayan olumsuz pekiştirme: Bu işlevde birey basmakalıp davranışı içten gelen bir acı veya ağrıyı bastırmak, ortadan kaldırmak amacıyla sergiler (Erbaş, 2019). Ayrıca bazı durumlarda birey basmakalıp davranışı dışarıdan gelen itici bir uyarı ortadan kaldırmak ya da bastırmak amacıyla da sergiler (Tang vd., 2002). Dolayısıyla bireyin sergilemiş olduğu basmakalıp davranış olumsuz olarak otomatik olarak pekişmektedir. Örneğin, bireyin karnı veya başı ağrıdığı zaman bu ağrıyı bastırmak veya ortadan kaldırmak için bağırarak ellerini çırpmaya başlar. Bireyin odak noktası ağrıdan azalığı için davranış görülmeye devam eder ve sıklığı artar.

Görüldüğü üzere basmakalıp davranışların pek çok işlevi bulunmaktadır. OSB tanısı olan bireylerde yoğun olarak gözlemlenen bu davranışlar, bireyin gelişim seviyesi, yaşı, çevresel uyarınları gibi pek çok etkenden etkilenmektedir. Değişen etmenlere rağmen basmakalıp

davranışların işlevi çoğunlukla duyuşal uyarı elde etme işlevi ile gözlenmektedir. Duyusal uyarı elde etme işlevi ise davranışın ortadan kalkmasının en zor olduğu işlevdir (Athens vd., 2008). Basmakalıp davranışlar OSB tanısı olan bireylerin yaşamlarını bir hayli olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla bu davranışlara doğru müdahale uygulamaları ile müdahale edilmelidir (Mantzoros vd., 2022). İzleyen başlıklarda basmakalıp davranışları azaltmak amacıyla kullanılan uygulamalara yer verilmiştir.

2.4. Basmakalıp Davranışları Azaltmak Amacıyla Kullanılan Uygulamalar

Problem davranışlar, bireylerin kendilerine veya çevresindekilere zarar verici, bireyin öğretim etkinliklerine katılmasını engelleyen ve/veya sosyal kabulünü olumsuz etkileyen davranışlardır (Mantzoros vd., 2022). OSB tanısı olan bireylerin göstermiş olduğu basmakalıp davranışlar da bu ölçütlerden en az birini karşıladığında müdahale edilmesi gereken problem davranışlar arasında ele alınmaktadır. Örneğin, bireyin sırasında ileri geri sallanması zarar verici bir davranış gibi görünmemekle birlikte bu davranışın sıklığı öğretim etkinliklerine katılımını engelleyebileceği gibi, sınıftaki arkadaşları tarafından da dışlanmasına neden olabilir. Elini ısırma veya kaşıma gibi bazı basmakalıp davranışlar ise doğrudan bireyin kedisine zarar verici özellikte olmaktadır.

Hiçbir müdahalede bulunmadan basmakalıp davranışlarda azalma gözlemlenmek oldukça düşüktür (Horner vd., 2002). Bununla birlikte yapılan araştırmalar erken müdahalenin önemine dikkat çekmektedir (Berkson ve Tupa, 2000). Bu nedenle, gözlemlenen basmakalıp davranışların azalması için erken dönemde etkili uygulamalarla müdahale etmek oldukça önemlidir (Berkson ve Tupa, 2000; Horner vd., 2002). Basmakalıp davranışları etkileyen pek çok etmen vardır. Bu etmenleri öncüller ve sonuçlar olarak iki grupta ele almak mümkündür. Öncüller davranış gerçekleşmeden önce meydana gelen uyarı veya durumlardır. Sonuçlar ise davranış oluştuktan sonra meydana gelen uyarı veya durumlardır. İlgili alanyazın incelendiği zaman basmakalıp davranışları azaltmak için uygulanan uygulamaların bir kısmının öncüllere bir kısmının ise sonuçlara dayandığı görülmektedir (Rapp ve Vollmer, 2005; Wei vd., 2021). Basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla uygulanan uygulamalardan bir tanesi tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirmedir. İzleyen bölümde tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirme uygulaması detaylandırılmıştır.

2.4.1. Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme: Temeli zihin yetersizliği olan bireylerin zarar verme davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan tepkiyi engelleme (Response Blocking, RB) tekniklerine dayanan TYKY; 2007 yılında Ahearn, MacDonald ve Chung tarafından geliştirilmiştir (Ahearn vd., 2007; Lerman ve Iwata, 1996). Tepkiyi engelleme, basmakalıp davranış oluştuduğu anda davranışın durdurulup bireyin davranışın

sonucunda elde edeceği uyarana ulaşmasını engellemeyi içerir (Lerman vd., 2003). Tepkiyi engelleme uygulaması ile ilgili alanyazın incelendiğinde duyuşal uyarı elde etmek için sergilenen basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla uygulandığı görölmektedir (Derosa vd., 2019; Fisher vd., 1998; Lerman ve Iwata, 1996; Reid vd., 1993; Watkins vd., 2014).

Alanyazın incelendiği zaman Tepkiyi yarıda kesme (Response Interruption, RI) uygulamasının tepkiyi engelleme uygulamasının yerine kullanıldığı görölmektedir (Cividini – Motta vd., 2019). Ancak bazı kaynaklarda tepkiyi yarıda kesme uygulamasının davranış durdurulduktan sonra “dur, yapma, hayır” gibi ifadelerle davranışa müdahalede bulunduğu görölmektedir (Slifer vd., 1984). TYKY uygulamasında ise bu iki uygulamaya ek olarak sergilenen basmakalıp davranış durdurulduktan sonra sorulan sorular ve verilen yönergeler sayesinde başka olumlu bir davranışa yönlendirilir (Derosa vd., 2019). TYKY; Ahearn ve diğlerleri (2007) tarafından duyuşal uyarı elde etmek amacıyla duyuşal uyarı elde etme ile sergilenen sözel basmakalıp davranışları engellemek ve azaltmak amacıyla uygulanan, bilimsel-dayanaklı bir uygulamadır (Mantzoros vd., 2022; NAC, 2015; Odom vd., 2010).

TYKY uygulaması ilk kez 2007 yılında Ahearn ve diğlerleri tarafından uygulandığından beri duyuşal uyarı elde etme işlevine yönelik sergilenen basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla etkili bir şekilde uygulanmıştır ve halen uygulanmaktadır (Ahrens vd., 2011; Barszcz vd., 2021; Casella vd., 2011; Cividini-Motta, Garcia, vd., 2019; Colon vd., 2012; Gibbs vd., 2018; Lory ve Rispoli, 2020; Ryan vd., 2021; Topper-Korkmaz vd., 2018; Yücesoy-Özkan vd., 2022).

TYKY uygulaması bireyin dikkatini çekmek, olumlu davranışa yönlendirmek ve olumlu geri bildirim sunmak şeklinde üç bileşenden oluşmaktadır (Sheehey ve Wells, 2016). Uygulama sırasında ise; basmakalıp davranış sergileyen bireyin adı söylenir ve göz kontağı kurulur, basmakalıp davranış durdurulur ve bireye sözel veya motor bir tepkide bulunmasını gerektiren yanıtlayabilme olasılığı yüksek, diğler bir ifadeyle bildiği üç yönerge verilir. Bireyin yönergeler vermiş olduğu doğru tepkiler pekiştirilir. Birey yanlış tepkide bulunursa uygulamacı ipucu sunar. Birey basmakalıp davranış sergilemeksizin üç yönergeye ipuçlu veya ipuçsuz doğru tepki verinceye kadar uygulama sürecine devam edilir (Case ve Stinson, 2021).

TYKY uygulaması durmaksızın bir kelime veya sesin tekrarlandığı durumda bireyin adını söyleyip göz teması kurduktan sonra “Adın ne?, Bu hangi renk?, Bu hayvanın adı ne?” gibi bir dizi sözel tepki gerektiren yönerge sunularak uygulanabilir. Aynı şekilde bireyin durmaksızın alkış yaptığı bir durumda uygulamacı bireyin adını söyleyip göz teması kurup davranış durduktan sonra “Alkış yap., Burnuna dokun., Başına dokun.” şeklinde bir dizi motor tepki gerektiren yönerge vererek de uygulamayı gerçekleştirebilir.

Sonuç olarak TYKY uygulaması bireyin gerçekleştirdiği basmakalıp davranış türüne göre

(sözel – motor) sözel tepki gerektiren yönergeler ve motor tepki gerektiren yönergeler sunularak uygulanabilir (Yücesoy – Özkan vd., 2022). Ancak Ahrens ve diğerleri (2011) sözel basmakalıp davranışlara motor tepki gerektiren TYKY ile motor basmakalıp davranışlara da sözel tepki gerektiren TYKY ile müdahale etmişlerdir. Basmakalıp davranış türü ile yönerge türlerinin farklı olmasının bir fark oluşturup oluşturmadığını incelemişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda bir fark gözlenmemiştir. Aynı zamanda TYKY uygulaması üç yönerge içeren (klasik model) ve tek yönerge içeren (kısa model) şeklinde de uygulanabilmektedir (Toper–Korkmaz vd., 2018). Klasik modelde basmakalıp davranış sergileyen birey yine ismi söylenerek durdurulur ve göz kontağı kurulur. Daha sonra bireye yönerge verilir ve birey basmakalıp davranış sergilemeden üç yönergeye doğru tepki verinceye kadar uygulamaya devam edilir. Kısa modelin klasik modelden tek farkı bireye sunulan yönerge sayısıdır. Birey basmakalıp davranış sergilediğinde davranış durdurulur ve basmakalıp davranış sergilemeksizin bir yönergeye doğru cevap alana kadar sürece devam edilir. Aşağıda yer alan Tablo 1’de TYKY uygulamasının uygulama basamaklarına yer verilmiştir.

Tablo 1

Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Uygulaması Uygulama Basamakları

1.	Anne, çocuk uygun olmayan davranışı sergilediğinde uygun olmayan davranışı durdurur.
2.	Anne doğal bir ses tonu ile çocuğunun adını söyleyerek dikkatini çeker ve göz kontağı kurar.
3.	Anne uygun davranış için yönerge verir ve 4 sn. yanıt aralığı süresince bekler. ▪ Sözel basmakalıp davranış için sözel tepkide bulunmayı gerektiren yönerge verir (örn., “Bu ne söyle., Senin adın ne?, Annenin adı ne? ”) ▪ Motor basmakalıp davranış için motor tepkide bulunmayı gerektiren yönerge verir (örn., “Burnunu göster, Alkış yap, Başına dokun”) ▪ Aynı anda sergilenen hem motor hem sözel basmakalıp davranış için karışık sıra ile motor ve sözel tepkide bulunmayı gerektiren yönerge verir.
4.	Anne çocuğun yönergeye verdiği tepkiye uygun tepki verir. ▪ Çocuk bağımsız olarak doğru tepki verirse sözel olarak pekiştirir ve bir sonraki yönergeye geçer. ▪ Çocuk bağımsız olarak doğru tepki vermezse doğru tepkiye model olur. ▪ Çocuk model ipucu ile doğru tepkide bulunmazsa anne bir sonraki yönergeye geçer.
5.	Çocuk uygun olmayan davranış sergilemeksizin üç yönergeyi art arda bağımsız veya model ipucu ile tepkide bulununcaya dek sürece devam edilir.
6.	Çocuk basmakalıp davranış sergilemeksizin üç yönergeyi art arda model ipucu veya bağımsız sergiledikten sonra yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikle ilgilenmesi istenir.

2.4.1.1. Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Uygulamasını Konu Alan

Araştırmalar: TYKY uygulaması yukarıda anlatıldığı üzere uygulamalı davranış analizine dayalı bir uygulamadır. Araştırmanın bu bölümünde TYKY uygulaması ile gerçekleştirilen araştırmalar özetlenmiştir. TYKY ile ilgili araştırmalara ilişkin demografik, metodolojik ve sonuçlarına ilişkin bilgiler aşağıda yer alan Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

TYKY Uygulamasını Konu Alan Araştırmaların Demografik, Metodolojik ve Sonuçları

Çalışma	KY	KC	KT	B'lı D	B'sız D	Dİ	YS	VKY	U	Ortam	OS	HOS	DM	GAG	UG	İ	G	SG	GE
Ahearn ve diğerleri (2007)	3,7, 7,11	2 K 2E	OSB	SBD	TYKY	DUE	3	10 sn. AZÖK	Ö	Oda	6 dk	Sistematik değil.	ABAB	+	-	+	-	-	4 +
Miguel ve diğerleri (2009)	4	E	OSB	SBD	TYKY	DUE	3	10 sn. zaman aralığı kaydı	-	Okulda bir oda	5 dk	Günde bir kez	ÇUM	+	+	-	-	-	1+
Liu-Gitz ve Banda (2010)	10	E	OSB	SBD	TYKY	DUE	2-3	10 sn. PZAK	Sınıf Ö	Özel eğitim sınıfı	5 dk	3 gün Günde 5 oturum	ABAB	+	+	-	-	+	1 +
Schumacher ve rapp (2011)	5,8	1K 1E	OSB	SBD	TYKY	-	3	SK	-	Evde Terapi odası	10 dk üç dizi	Günde bir dizi	DUM	+	-	-	-	-	2+
Cassella ve diğerleri (2011)	7,4	2 E	OSB	SBD	TYKY	DUE	3	Zaman örnekle mi kaydı	DA	Okulda üç ayrı alan	5 dk	Günde bir oturum	ABAB	+	+	-	+	+	2 +
Ahrens ve diğerleri (2011)	4,6, 5,4	4 E	OSB	SBD MBD	STYKY MTYKY	DUE	3	10 sn. PZAK SK	DA	Öğrenci odası	5 dk	Haftada 1-4 gün arasında değişmekte . 30 dk sınır ile günde 5 dakikalık seanslar	ABAB DUM	+	-	-	-	-	4+
Love ve diğerleri (2012)	8-9	2 E	OSB	SBD	EU TYKY	DUE	3	OK	DA	Yatak odası Terapi odası	5 dk	Haftada 2-3 gün Günde 2-4 oturum	ABAB DUM	+	+	-	-	+	2+

Colon ve diğerleri (2012)	8,10 , 10	1 K 2 E	OSB	SBD	SED TYKY	DUE	3	10 sn. AZÖK	DA	Deneyssel oda	5 dk	-	Katılım cılar Arası EOÇB DM ÇUM	+	-	-	-	-	2+
Dickman ve diğerleri (2012)	5	1 E	YGB	SBD UST	AP TYKY	DUE DUE	3	10 sn. PZAK	DA	Çocuğun evi	Max 12 dk	-		+	-	-	-	-	1+
Pastrana ve diğerleri (2013)	9,6	2 E	OSB DS	MBD SBD	TYKY	DUE DUE	3	SK	DA	Katılımcıların evi Oturma Odası Yatak odası	3 ardışık 10 dk	Haftanın 5 günü	DUM	+	-	-	-	-	1 +
Carrol ve Kodak (2014)	8,5	2E	OSB	SBD	TYKY KDOP	DUE DUE	3	SK	DA	Terapi odası	5 dk	-	DUM	+	-	-	-	-	VAS Sonucu Etkiler
Saimi ve diğerleri (2015)	5,5, 5,8	4 E	OSB	MBD SBD	3Yönergeli TYKY	DUE	1/3	10 sn. PZAK	DA	Üniversite ye bağlı OSB merkezi odası	5 dk	-	DUM GÇM	+	+	-	-	-	+
Shawler ve Miguel (2015)	5,6, 7,12 ,12	4E 1K	OSB	SBD	1Yönergeli TYKY STYKY MTYKY	DUE	3	OK	DA	Kampüste bir oda Evin bir odası	Bir oturma 5 dk 5-50 dk arasında değişmekte	2-4 gün	ÇUM	+	+	-	-	+	4+
Wunderlich ve Volmer (2015)	12,6 ,15, 11,5 ,20, 4	5 K 2E	OSB ZY	SBD	TYKY VAS	DUE	3	SK	DA	Kliniğin odası Okulun boş sınıfı	5 dk TYKY	2-4 gün Günde 2-6 oturum	DUM ABAB	+	-	-	-	-	TYKY oturum süresine dahil

																			değilken daha etkili
Martinez ve Betz (2016)	5	1 E	OSB	SBD	TYKY UK	DUE	3/1	SK	DA	Sınıfın köşesi İki ayrı müdahale odası Sınıf	5 dk	-	Ortamlar Arası ÇBM	+	+	-	-	-	TYKY (+) UK (-)
Wells ve diğerleri (2016)	13	1 E	OSB	SBD	TYKY	-	1	SK	Sınıf Ö	Özel eğitim sınıfı (FSC) Sınıf	20 dk	Haftada 5 gün	ABAB ABAB	+	+	+	-	+	1+
Giles, ve diğerleri (2017)	6,9, 12 26,2 6,33	3 E	OSB	MBD	TYKY DBÖ	-	3	ZÖ 10 sn. PZAK	Yardı mcı Ö	Yüks ek lisans öğren cileri	5 dk 1 saat 2 gün	Haftada 4 gün Günde 2-3 oturum	Katılımcılar Arası ÇBM	+	+	+	-	+	TYKY 2+ DBÖ3+
Schmidt ve diğerleri (2017)	9,10 ,16	2E 1K	OSB OAZ Y DEH B	ZNYD	AP TYKY	DUE Çoklu işlev	1	Bilgisayar programı 10 sn. PZAK	DA	Müdahale odası Genelleme : koridor, yatak odası, yatan hasta yaşam ünitesi	5 dk	-	DUM	+	-	-	+	-	3+
Gibbs ve diğerleri (2018)	4 7	1 K 1 E	OSB	SBD Yönerg e takip TYKY süresi TYKY sıklığı	TYKY EU + TYKY	DUE	3	10 sn. PZAK	DA	Klinik oda Genelleme ev	10 dk	Günde 4 oturum	ABAB	+	+	-	+	+	EUTYKY (+)

Toper-Korkmaz ve diğerleri (2018)	4,6, 6	2 K 1 E	OSB	Yönerg e takip süresi SBD	TYKY Oyuncak +/- 1 Y. TYKY/3Y TYKY	DUE	1/3	SK 10 sn. PZAK	DA	Kliniğin odası	5 dk	1-2 gün Günde 6-8 oturum	DUM ABAB	+	+	-	-	-	3+
Cividini-Motta, Garcia, ve diğerleri (2019)	5,5, 8	2 K 1E	OSB	MBD SBD	VAS TYKY ADAP ADAP + TYKY	DUE	3	10 sn. PZAK	DA	Kliniğin odası Evin odası	Yakla şık 2 saat	1 ya da 2 gün	DUM ABAB	+	-	-	-	+	3+
Derosa ve diğerleri (2019)	6,9, 19	3E	OSB	MBD	TYKY TE	DUE	3	SK	DA	Kliniğin odası	1 saat	Haftanın 5 günü	DUM ABAB	+	-	-	-	+	+
McNamera ve Cividini Motta (2019)	8,9, 11	3 E	OSB	SBD	TYKY, TB	DUE	3	SK	DA	Katılımcıların evinde odada	5dk Maks 23 dk	-	DUM GÇM	+	-	-	-	+	3 + TB+TYKY
Colon ve Ahearn (2019)	15,1 6,21	2E 1K	OSB Yl. Dereceli Öğretmen	SBD	TYKY UG	DUE	3	OK SK	DA Sınıf Ö	Klinik oda Sınıf	5 dk	-	GÇM	+	+	-	+	-	3+ En az %50 U.G
Cividini-Motta, Moore, ve	23,2 9 6,13 ,13, 20	3 E 1 K	OSB	MYD	TYKY TYK	DUE	1 daki ka fiziksel	SK OK	DA	Klinik oda Ya da okulun boş sınıfı	5-10 dk	Haftada iki üç oturum	DUM GÇM	+	-	-	-	+	TYK (+) TYK (+)

diğerleri (2019)																			
Gould, ve diğerleri (2019)	10	E	OSB GG	MBD	TYKY UK	DUE	3	10 sn. PZAK	DA A	Özel eğitim okulu sınıfı	3-5 dk	Günde 6- 14 oturum	GÇM	+	+	-	+	-	TYKY UK + UK- TYKY + UK -
Falligent ve Dommer rup (2019)	12	E	OSB	MBD	TYKY UK	DUE	-	10 sn. PZAK	DA	Klinik oda	5 dk/28 . Oturu mdan itibar en 10 dk	Haftanın beş günü günde yaklaşık 5 saat	ABAB	+	+	-	+	-+	
Shawler ve diğerleri (2019)	5,7	1K 2E	OSB	SBD	TYKY Sesli Ve Sessiz Oyuncak (competing items)	DUE	3	PZAK	A	Evde ABA odası/okul da boş oda	-	-	ABAB ÇUM	+	+	+	+	+	Sesli oyuncak + TYKY (+)
Sivaman ve Rapp (2019)	5-7	E	OSB	SBD UST	TYKY	DUE	3	SK	A	Klinik oda Park	20-35 dk	3 gün	Ortaml ar Arası EOÇB DM DUM	+	+	-	-	-	Sessiz oyuncak(-) TYKY (+)
Gibney ve diğerleri (2019)	16- 16- 14- 12	3 E 1 K	OSB	SBD UST	TYKY EU	DUE	3	SK	A	Özel Eğitim Sınıf	10 dk	-		+	+	+	+	+	TYKY 2 + EU3+
Gauthier ve diğerleri (2020)	8- 14- 14- 16	3E- 1 K	OSB	SBD	TYKY UG	DUE	3	SK	A	Klinik oda/yurt odası	5 dk	-	ABAB DUM	+	+	-	-	-	%100 U.G +

Lory ve Ririspoli (2020)	5-7	2 E	OSB	SBD UST	TYKY	DUE	3	SK	A	Klinik oda ve oyun parkı	5/20	-	DUM EOÇB DM GÇM	+	-	-	+	-	5 dk ve 20 dk TYKY SBD + UST-1 +
Taylor (2020)	4	E	OSB	ZNYD	TYKY AP	DUE	1	Bdata pro /bilgisa yar programı	DA	Yatak/yemek/oturma odası/arka bahçe	5 dk	9 gün Günde 8 saat	ÇUM	+	+	+	+	+	1 +
Barszcz ve diğerleri (2021)	5 4 5 9	2 K 2 E	OSB	SBD Eİ	GTYKY DTYKY	DUE	3	SK AZÖK	A	ABA merkezi konferans salonu/katılımcı çalışma odası	5 dk	-	ÇUM ÇBM	+	-	-	+	-	4 +
Kunze ve diğerleri (2021)	ÇK. 21 ay 33 ay 30 Ay 35 Ay 35 Ay 31 Ay AK 25 30 25 43 42 42	2 E 4 K	GG H EP İY FY	STD ED	Telehelt Koçluk/ MO İS UDAP TYKY	-	-	10 sn. PZAK	Anne A Gerib ildirim	Katılımcı evi/ Araştırmacı ofisi (Telehelt)	10 dk	2 gün Günde 40 dk	Tek Vakalı Desen ÇBM	+	+	-	-	+	Telehel Koçluk (+) Paket Müdahale (+)

Slomon ve diğerleri (2022)	14 12	E K	OSB OSB	SBD	TYKY UK ÇPT ZPT	DUE	3	SK	DA	Sınıf (grup)	6 dk	- -	GÇM	+					ZPT. 1 + ÇPT. 2 + TYKY-
Chen ve Traub (2022)	30	E	OSB	SBD UST	MTYKY Rastgele Konuşma	-	3	SK	DA	Evin Odası	5 dk	-	GÇM DUM	+	-	-	-	-	- TYKY Bileşeni 1+
Ruckle ve diğerleri (2022)	11	E	OSB ZY	ZNYD	TYKY ADAP KDOP	DUE	1	BData Bilgisa yar Progra mı PZAK	DA	Katılımcı n Odası Terapi Bahçesi	10 30	-	AB	+	-	-	+	-	1+

A: Araştırmacı, AK: Anne Katılımcı, ADAP: Alternatif Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi, AP: Ayrımlı Pekiştirme, AZÖK: Anlık Zaman Örneklemi Kaydı, B'lı D: Bağımlı Değişken, B'sız D: Bağımsız değişken, ÇBDM: Çoklu Başlama Düzeyi Modeli, ÇK: Çocuk Katılımcı, ÇPT: Çoklu Pekiştirme Tarifesi, ÇUM: Çoklu Uygulamalar Modeli, DA: Davranış Analisti, DEHB: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite, DM: Deneysel Desen, DS: Down Sendromu, DTYKY: Değiştirilmiş Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme DUE: Duyusal Uyarın Elde Etme, DUM: Dönüşümlü Uygulamalar Modeli, E: Erkek, ED: Ebeveyn Davranışı, Eİ: Etkinlikle İlgilenme, EOÇBDM: Eş Zamanlı Olmayan Çoklu Başlama Düzeyi Modeli, EP: Epilepsi, EU: Eşleşmiş Uyarın, FY: Fiziksel Yetersizlik, G: Genelleme, GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlik, GÇM: Geri Çekme Modeli, GE: Genel Etki, GG: Gelişimsel Gerilik, GTYKY: Geleneksel Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme, H: Hidrosefali, HOS: Haftalık Oturum Sayısı, İ: İzleme, İS: İpucu Sunma, İY: İştirme Yetersizliği, K: Kız, KC: Katılımcı Cinsiyet, KDOP: Koşula Dayalı Olmayan Pekiştirme, KY: Katılımcı Yaş, MBD: Motor Basmakalıp Davranış, MO: Model Olma, MTYKY: Motor Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme, MYD: Mastürbasyon Yapma Davranışı, OAZY: Orta Ağır Zihin Yetersizliği, OK: Olay Kaydı, OS: Oturum Süresi, Ö: Öğretmen, PZAK: Parçalı Zaman Aralığı Kaydı, SBD: Sözel Basmakalıp Davranış, SED: Sözel Edimsel Davranış, SG: Sosyal Geçerlik, SK: Süre Kaydı, STD: Sınırlı Tekrarlayıcı Davranış, STYKY: Sözel Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme, T: Terapist, TB: Tepkinin Bedeli, TE: Tepkiyi Engelleme, TK: Telehealth Koçluk, TYK: Tepkiyi Yarıda Kesme, U: Uygulamacı, UDAP: Uygun Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi, UG: Uygulama Güvenirliği, UK: Uyarın Kontrolü, UST: Uygun Sözel Tepkiler, VAS: Veri Analizi Süresi, VKY: Veri Kayıt Yöntemi, YGB: Yaygın Gelişimsel Bozukluk, YS: Yönerge Sayısı, ZNYD: Zararlı Nesneler Yeme Davranışı, ZÖ: Zaman Örneklemi, ZPT: Zincirleme Pekiştirme Tarifesi, ZY: Zihin Yetersizliği

TYKY uygulaması ilk kez Ahearn ve diğerleri (2007), uygulanmıştır. Araştırmanın amacı TYKY'nin sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkililiğini sınamaktır. Bu amaç doğrultusunda sözel basmakalıp davranışlara sahip OSB tanısı almış 2 kız 2 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlar öğrencilerle bire bir formatta gerçekleştirilmiştir. Uygulama öğretmen tarafından başka herhangi bir materyalin dahil edilmediği yalnızca masa, sandalye ve etkinliklerin olduğu bir odada gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda 4 öğrencinin de sözel basmakalıp davranışlarında azalma ve uygun sözel tepkilerinde artış görülmüştür. Bir ay sonra doğal ortamda alınan izleme verilerine göre öğrencilerin gösterdiği sözel basmakalıp davranışlar uygulama gözlemlenen azalmadan daha düşük seviyede gözlenmiştir.

Miguel ve diğerleri (2009) TYKY uygulamasını seçici serotonin geri alma inhibitörleri (selective serotonin reuptake inhibitors (SSRIs) tedavisiyle birlikte ve ayrı ayrı uygulamışlardır. Bu iki uygulamanın birlikte ve ayrı etkilerini basmakalıp davranışlar üzerinde sınamışlardır. Araştırmanın katılımcısı OSB tanısı almış 4 yaşında erkek öğrencidir. Oturumlarda öğrenci ile okulda bir odada bire bir çalışılmıştır. Araştırmanın uygulamacısı belirtilmemiştir. Araştırma ABABC modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY sözel basmakalıp davranışların azaltılmasında ve uygun sözel tepkilerin artmasında etkili bulunmuştur. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Liu-Gitz ve Banda (2010) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, TYKY uygulamasının sınıf ortamında uygulanması yönü ile önceki çalışmalardan ayrılmaktadır. Araştırmanın amacı sınıf ortamında ortaya çıkan sözel basmakalıp davranışlar üzerinde TYKY uygulamasının etkisini sınamaktır. Araştırmanın katılımcısı 10 yaşında OSB tanısı olan 1 erkek öğrencidir. Araştırmanın uygulamasını özel eğitim sınıfında çalışmakta olan yardımcı öğretmen yapmıştır. Araştırma ABAB modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışların azalmasında ve uygun sözel tepkilerin artmasında etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Schumacher ve Rapp (2011), TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Sosyal etkileşimin yokluğunun basmakalıp davranış üzerindeki etkisini sınamak için araştırma sürecine hiçbir etkileşimin olmadığı bir durum dizisi de eklenmiştir. Etkileşimin olmadığı durumda davranış analisti çocukla hiçbir etkileşimde bulunmamış oturum süresinin dolmasını beklemiştir. Araştırmanın katılımcılarını OSB tanısı olan 5 ve 8 yaşlarında 1 kız ve 1 erkek öğrenci oluşturmaktır. Uygulama

oturumları katılımcıların evlerinde terapi odası şeklinde düzenlenen bir odada bire bir olarak uygulanmıştır. Araştırma çoklu uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışları etkili şekilde azalttığı görülmüştür. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Cassella ve diğerleri (2011) motor tepki gerektiren yönergeler içeren TYKY uygulamasının etkililiğini sözel basmakalıp davranışlar ve uygun sözel tepkiler üzerinde sınımışlardır. Araştırmanın katılımcılarını OSB tanısı almış 7 ve 4 yaşında 2 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Oturumlarda öğrencilerin okulunda bire bir çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yapılmıştır. Araştırma ABAB modeline göre tasarlanmıştır. Ortam ve kişi genellemesi ile sosyal geçerlik verileri de çalışmanın içinde yer almıştır. Çalışmanın sonucunda 2 katılımcının da sözel basmakalıp davranışlarında azalma görülürken uygun seslendirmeler üzerinde herhangi bir etki gözlenmemiştir. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Ahrens ve diğerleri (2011) TYKY uygulamasının uygulanma aşamasında verilen sözel ve motor tepki gerektiren yönergelerin etkisinin sözel basmakalıp davranışlar ile motor basmakalıp davranışlar üzerinde farklılık gösterip göstermediğini sınımayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda motor basmakalıp davranışlara müdahalede bulunurken sözel tepkide bulunmayı gerektiren yönergeler içeren TYKY uygularken sözel basmakalıp davranışlara müdahale ederken motor tepkide bulunmayı gerektiren TYKY uygulamışlardır. Çalışmanın katılımcılarını yaşları 4 ile 6 arasında değişen OSB tanısı almış dört erkek öğrenci oluşturmaktadır. Oturumlarda 1 öğrenci ile evinin odasında 1 öğrenci ile özel terapi odasında 2 öğrenci ile de eğitim merkezinde bire bir çalışılmıştır. Uygulama davranış analisti tarafından yapılmıştır. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeli ve ABAB modellerinin bir arada kullanılmasıyla tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda sözel basmakalıp davranışlara müdahale ederken motor tepki gerektiren yönergeleri içeren TYKY uygulaması ile motor basmakalıp davranışlara verilen sözel tepki gerektiren yönergeleri içeren TYKY uygulaması basmakalıp davranışları azaltmada etkili olmuştur. Davranışın türünden farklı türde istenen tepkilerin davranış azaltma konusunda etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Love ve diğerleri (2012) TYKY ve eşleşmiş uyaran (matched stimulation) uygulamalarının tek başına ve birlikte etkisini sözel basmakalıp davranışlar üzerinde incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını OSB tanısı almış 8 ve 9 yaşında 2 erkek öğrenci oluşturmaktadır.

Uygulama oturumlarında 1 öğrenci ile yatak odasında 1 öğrenci ile terapi odasında bire bir çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yürütülmüştür. Araştırma dönüşümlü uygulamalar ve ABAB modellerinin bir arada kullanılmasıyla tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda eşleşmiş uyaran, TYKY ve bu iki uygulamanın paket uygulaması sözel basmakalıp davranışları azaltmada etkili bulunmuştur. Eşleşmiş uyaran ile birlikte uygulanan TYKY uygulaması 1 öğrenci için sözel basmakalıp davranışları en aza indiren bileşen olmuştur. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Colon ve diğerleri (2012) TYKY ile sözel edimsel davranış öğretiminin (verbal operant training) sözel basmakalıp davranışlar ve uygun dil kullanımı üzerindeki etkilerini sınamayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda OSB tanısı almış 8 ve 10 yaşlarında 1 kız 2 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Oturumlarda öğrenciler ile klinik ortamda bire bir çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yürütülmüştür. Araştırma ABAB ve eş zamanlı olmayan çoklu başlama modellerinin birlikte kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda 3 katılımcı için de uygun dil kullanımı artmıştır. Bunun yanında en az sözel basmakalıp davranışlar TYKY uygulamasının uygulandığı oturumlarda görülmüştür. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Dickman ve diğerleri (2012) TYKY uygulamasının ayrımlı pekiştirme ile birlikte ve ayrımlı pekiştirme olmaksızın uygulanmasının sözel basmakalıp davranışlar ve uygun sözel tepkiler üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almış 5 yaşında 1 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Oturumlarda öğrencilerin evinde bire bir çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yürütülmüştür. Araştırma çoklu uygulamalar (ABC) modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY ayrımlı pekiştirme ile birlikte ve ayrımlı pekiştirme olmaksızın sözel basmakalıp davranışların azalmasında uygun sözel tepkilerin artmasında etkili olmuştur. Bununla birlikte TYKY ile birlikte ayrımlı pekiştirmenin uygulandığı oturumlar, sözel basmakalıp davranışların en az, uygun sözel tepkilerin en çok görüldüğü oturumlar olmuştur. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Pastrana ve diğerleri (2013) TYKY uygulamasının hedeflenen motor basmakalıp davranışlar ve hedeflenmeyen sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bunun yanı sıra TYKY uygulamasının bu davranışlar üzerindeki etkilerini analiz etmişlerdir. Bu amaç doğrultusunda 9 ve 6 yaşında 2 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. 1 katılımcı sadece OSB tanısına sahipken diğer katılımcı hem OSB hem Down Sendromu

tanısına sahiptir. Oturumlarda katılımcıların evinde bire bir olarak çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yapılmıştır. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise hedeflenmiş motor basmakalıp davranışlar ve hedeflenmemiş sözel basmakalıp davranışlar üzerinde istenen azalma görülmüştür. Sonrasında ise davranışta artış görülmemiştir. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Carrol ve Kodak (2014) TYKY uygulamasının koşula dayalı olmayan pekiştirme uygulaması ile birlikte ve ayrı uygulanmasının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bununla birlikte uygulama oturumları boyunca öğrenci basmakalıp davranış sergilediğinde TYKY müdahalesi sırasında gerçekleşen zamanın veri analizine dahil edilip edilmemesinin sözel basmakalıp davranışların oranı üzerindeki etkisini de incelemiştir. Bu amaçlar doğrultusunda 5 ve 8 yaşlarında OSB tanısı alan 2 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın uygulama oturumları beş dakika ile on dakika arasında değişmektedir. Oturumlarda davranış analisti ile öğrenci terapi odasında bire bir çalışmıştır. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın ikinci kısmında ise koşula dayalı olmayan pekiştirme ve TYKY uygulamalarının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisi ve yine veri analizi prosedürünün farkı karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda veri analizine TYKY müdahale aşamasının dahil edilmediği durumlarda sözel basmakalıp davranışların oranının daha az görüldüğü sonucuna varılmıştır. Ayrıca koşula dayalı olmayan pekiştirme her 2 katılımcı için sözel basmakalıp davranışları azaltmıştır. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Saini ve diğerleri (2015) sözel ve motor basmakalıp davranışlar üzerinde bir yönerge ile sunulan TYKY uygulaması ile üç yönerge ile sunulan TYKY uygulamasının etkisini karşılaştırmışlardır. Araştırmaya 5 ve 8 yaşları arasında OSB tanısı almış 4 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırma üniversiteye bağlı bir otizm merkezinin terapi odasında bire bir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama, davranış analisti tarafından yapılmıştır. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ise bir yönerge ile sunulan TYKY uygulaması basmakalıp davranışlar üzerinde daha etkili, zaman anlamında daha ekonomik ve daha az müdahaleci olarak bulunmuştur. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Shawler ve Miguel (2015) sözel tepkide bulunmayı gerektiren yönergeler içeren TYKY uygulaması ile motor tepkide bulunmayı gerektiren TYKY uygulamasının sözel basmakalıp

davranışlar ve uygun sözel tepkiler üzerindeki etkilerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda yaşları 5 ile 12 arasında değişen OSB tanısı almış 4 erkek 1 kız öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırmanın uygulama oturumlarında 4 katılımcı ile kampüste yer alan bir binadaki bir odada, 1 katılımcı için de evin bir odasında bire bir öğretim düzenlemesiyle çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yürütülmüştür. Araştırma çoklu uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre sözel basmakalıp davranışlar üzerinde motor tepki gerektiren TYKY ile sözel tepki gerektiren TYKY arasında etkililik farkı bulunmamıştır. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Wunderlich ve Volmer (2015) Carol ve Kodak (2014) gibi uygulama oturumlarında basmakalıp davranışlara müdahalede bulunurken TYKY uygulaması süresinin veri analizine dahil edilip edilmesinin sözel basmakalıp davranışların oranları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda yaşları 4 ile 20 arasında değişen 5'i kız 2'si erkek olmak üzere toplamda 7 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilerin 6 tanesinin OSB 1 tanesinin ise zihin yetersizliği tanısı vardır. Oturumlarda klinik odasında, okulun boş sınıfında ve sınıfın bir köşesinde bire bir olarak çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yürütülmüştür. Araştırma dönüşümlü uygulamalar ve ABAB modellerinin birlikte kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda TYKY uygulaması sırasında geçen sürenin oturumun süresine dahil edilmeden yapılan veri analizinin sözel basmakalıp davranışları daha az gösterdiği görülmüştür. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Martinez ve diğerleri (2016) TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Ayrıca TYKY uygulamasının etkilerini yapılandırılmış klinik bir ortamdan sınıf ortamına aktarmayı, oturum sürelerini uzatarak uzun süreli oturumlardaki etkilerini incelemeyi hedeflemişlerdir. Bunun yanında uyaran kontrolü ile birlikte TYKY uygulamasını sınıfta uygulayarak sözel basmakalıp davranışları önleme üzerindeki incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda OSB tanısı almış 5 yaşında erkek 1 öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda iki ayrı bireysel eğitim odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışıldıktan sonra öğrencinin öğrenim görmeye devam ettiği sınıfta grup ortamında çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından yürütülmüştür. Araştırma ortamlar arası çoklu başlama modeli ve ABAB modellerinin birlikte kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise TYKY uygulamasının bire bir öğretim düzenlemesi ve sınıf ortamında sözel basmakalıp davranışları azalttığı görülmüştür. Uyaran kontrolünün ise sözel basmakalıp davranışları önlemediği görülmüştür. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Wells ve diğerleri (2016) sınıf ortamında bir yönerge ile sunulan TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda 13 yaşında OSB tanısı olan 1 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Uygulamayı yardımcı öğretmen özel eğitim sınıfında grup olarak düzenlenen öğretim formatında çalışmıştır. Araştırma ABAB modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf ortamında tek yönerge ile sunulan TYKY uygulaması sözel basmakalıp davranışların azaltılmasında etkili olmuştur. Araştırmada izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Schmidt ve diğerleri (2017) TYKY ile birlikte sunulan diğer davranışların ayrımlı pekiştirme uygulamalarının zararlı nesneleri yeme davranışı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda 9, 10 ve 16 yaşında 2 erkek 1 kız öğrenci ile çalışılmıştır. Katılımcılar OSB, orta ağır ZY ve DEHB tanılarında bir veya bir kaçına sahiptir. Oturumlarda müdahale odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ile birlikte sunulan TYKY uygulaması 3 katılımcının da zararlı nesneleri yeme davranışını azaltmıştır. Araştırma sonrasında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Gibbs ve diğerleri (2018) TYKY uygulamasının eşleşmiş uyaran ile birlikte ve ayrı olarak sözel basmakalıp davranışlar ve yönerge takip davranışları üzerindeki etkisini sınamışlardır. Ayrıca toplam oturum süresini, TYKY uygulama sıklığı ve yönergeyi takip etme sürelerini de analiz etmişlerdir. Bu amaçlar doğrultusunda 4 ve 7 yaşlarında 1 kız 1 erkek OSB tanısı olan 2 öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda kliniğin odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Genelleme oturumları ise katılımcıların evlerinde odada yapılmıştır. Uygulama davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY+EU sözel basmakalıp davranışları daha etkili bir şekilde azaltırken yönergeleri takip etme davranışlarını da aynı şekilde arttırmıştır. Ayrıca TYKY uygulamasının uygulama süresi, uygulanma sıklığı ve yönerge takip süresi azalmıştır. Araştırma sonrasında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Toper-Korkmaz ve diğerleri (2019) TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini birkaç yönden karşılaştırarak incelemişlerdir. TYKY uygulamasının uygulanması sırasında öğrencinin ilgilendiği oyuncak/etkinliği ortamdan çıkarma ve çıkarmamanın ve verilen yönerge sayısının (1/3) sözel basmakalıp davranışların azaltılması üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Ayrıca veri analizine TYKY uygulamasının uygulandığı

süreyi dahil edip etmemenin sözel basmakalıp davranışların oranı üzerindeki etkisini de incelemişlerdir. Bu amaçlar doğrultusunda yaşları 4 ile 6 arasında değişen OSB tanısı almış 2 kız 1 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Oturumlarda kliniğin odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma dönüşümlü uygulamalar ve ABAB modellerinin bir arada kullanılmasıyla tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda; yönerge sayısının TYKY uygulamasının etkililiği üzerinde fark oluşturmadığı her iki uygulama şeklinin de etkili olduğu görülmüştür. Öte yandan bir yönerge verilerek uygulamayı gerçekleştirmenin uygulama süresi açısından daha verimli olduğu görülmüştür. Ortamdan oyuncağın/etkinliğin çıkarılarak yapılan uygulamanın sözel basmakalıp davranışların azaltılması üzerinde daha etkili bulunduğu görülmüştür. TYKY uygulama süresinin veri analizine dahil edilip edilmemesinin sözel basmakalıp davranışların oranı üzerinde anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca her ne kadar hedeflenmemiş de olsa öğrencilerin uygun sözel tepkilerinde artış gözlenmiştir. Araştırma sonrasında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Cividini-Motta, Garcia ve diğerleri (2019) TYKY uygulamasının ve alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi uygulamasının birlikte ve ayrı etkilerini motor ve sözel basmakalıp davranışların azaltılması ve uygun davranışların kazandırılması üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada 3 katılımcı yer almış; 1 katılımcının sözel, 2 katılımcının ise motor basmakalıp davranışlarının azaltılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, OSB tanısı olan yaşları 5 ile 8 arasında değişen 2 kız 1 erkek katılımcı ile çalışılmıştır. Oturumlar 1 katılımcı ile klinikte 2 katılımcı ile evde bire bir öğretim düzenlemesi ile düzenlenmiştir. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB modeli ve dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre TYKY, alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ve alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ile birlikte sunulan TYKY uygulaması basmakalıp davranışların azaltılmasında etkilidir. Ancak TYKY uygulaması ve alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ile birlikte sunulan TYKY, tek başına uygulanan alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi uygulamasından daha etkili bulunmuştur. Bununla birlikte, bu üç uygulamada da uygun davranışların arttırılması üzerinde yüksek bir etki göstermiştir. Ancak bu etki kalıcı olmamıştır.

Derosa ve diğerleri (2019) motor basmakalıp davranışlar üzerinde tepkiyi engelleme (Response Blocking) ve TYKY uygulamalarının etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca uygulamaların uygulandığı süreyi veri analizine dahil edip

etmemenin motor basmakalıp davranışların oranı üzerindeki etkisini de incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda OSB tanısı almış yaşları 6 ile 19 arasında değişen 3 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Oturumlarda klinik ortamda bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulamanın uygulandığı sürenin veri analizine dahil edilmediğinde motor basmakalıp davranışların azaltılmasında tepkiyi engelleme ve TYKY uygulamalarının etkililik açısından farklılık göstermediği bulunmuştur. Ancak uygulamaların uygulama süresi veri analizine dahil edildiğinde motor basmakalıp davranışlar üzerinde tepkiyi engelleme uygulaması TYKY uygulamasından daha etkili bulunmuştur. Araştırmanın sonunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

McNamara ve Cividini-Motta (2019) TYKY, tepkinin bedeli (Response Cost) ve bu iki uygulamanın paket olarak uygulanmasının sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Ayrıca oturumlar arasındaki bekleme sürelerinin de verisini tutarak uygulamaların bu zaman aralıklarında da etkili olup olmadığını da incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda yaşları 8 ile 10 arasında değişen OSB tanısı olan 3 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlar öğrencilerin evinde bire bir öğretim düzenlemesi ile yürütülmüştür. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma dönüşümlü uygulamalar ve ABAB modellerine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda; TYKY, tepkinin bedeli ve bu iki uygulamanın paket olarak uygulanması sözel basmakalıp davranışları azaltma üzerinde etkili bulunmuştur. Ancak TYKY ile birlikte tepkinin bedelinin paket olarak uygulanması sözel basmakalıp davranışların azaltılması üzerinde daha etkili olup hızlı bir azalma göstermiştir. Ayrıca araştırmanın bir diğer sonucu oturumlar arası bekleme sürelerinde sözel basmakalıp davranışların yeniden gözlemlendiğidir. Araştırma sonrasında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Colon ve Ahearn (2019) TYKY uygulamasının %25, %50, %75 ve %100 uygulama güvenilirliği ile uygulanmasının basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda 15, 16 ve 21 yaşlarında 2 erkek 1 kız üç OSB tanısı almış öğrenci ve 23 ve 29 yaşlarında yüksek lisans öğrencisi ile çalışılmıştır. Oturumlarda öğrencilerle öncelikle klinik odada bire bir öğretim düzenlemesi ile daha sonra grup öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti ve sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB ve çoklu uygulamalar modellerinin bir arada kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise bire bir olarak %100 uygulama güvenilirliği ile uygulanan TYKY uygulamasının sözel basmakalıp

davranışların azaltılması üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sınıfta %100, %75 ve %50 uygulama güvenilirliği ile uygulanan TYKY uygulaması da yine aynı şekilde sözel basmakalıp davranışların azaltılması üzerinde etkili olmuştur. Ancak %25 uygulama güvenilirliği ile uygulanan TYKY uygulaması sözel basmakalıp davranışların azaltılması üzerinde etkili bulunmamıştır. Araştırma sonrasında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Cividini-Motta, Moore ve diğerleri (2019), TYKY uygulaması ve TYK (Response Interruption) uygulamalarının etkililiğini kamusal alanlarda mastürbasyon yapma davranışı üzerinde incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda yaşları 6 ile 20 arasında değişen OSB tanısı almış 3 erkek 1 kız öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda kliniğin bir odasında ya da boş sınıfta bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeli ve ABAB modellerinin bir arada kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda davranış oluşum süresini azaltmada her iki uygulama da etkili bulunmuştur. Fakat TYK uygulaması daha az olanak ve zaman gerektirmesi açısından daha verimli bulunmuştur. Araştırma sonrasında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Gould ve diğerleri (2019), TYKY uygulamasını uyaran kontrolü (Stimulus Control) ile uygulanmasının motor basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Bununla birlikte yalnızca uyaran kontrolü ile uygulama olmaksızın motor basmakalıp davranışlar üzerinde önleyici bir etki oluşturma ve başka bir ortama genelleme üzerindeki etkiyi de incelemiştir. Bu amaçlar doğrultusunda 10 yaşında OSB ve gelişim geriliği olan 1 erkek öğrenci ile çalışılmışlardır. Oturumlarda özel eğitim sınıfında grup öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB araştırma modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise TYKY ile birlikte uygulanan uyaran kontrolü motor basmakalıp davranışların azaltılmasında etkili olmuştur. Ancak uyaran kontrolü tek başına önleyici bir etki sağlamamıştır. Ayrıca genelleme oturumlarında uygulamanın etkililiği devam etmiştir. Araştırma sonunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Falligant ve Dommetrup (2019), TYKY ve uyaran kontrolü (stimulus control) uygulamalarını motor basmakalıp davranışları azaltma üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın uygulama aşamasında tercih ettiği etkinliklerle ilgilenmesi için serbest bırakılan katılımcının masasına kırmızı renkli bir kart eklenmiştir. Bu kısma S+ ismini vermişlerdir. Katılımcı basmakalıp davranış sergilediği zaman uygulamacı, önce kırmızı kartı gösterip katılımcının önündeki nesneleri kaldırıp davranışı durdurmuştur. Katılımcı beş sn basmakalıp davranış sergilemediği zaman kartın yeşil kısmını çevirip 30 serbest bırakılıp basmakalıp

davranış sergilemesine izin verilmiştir. Bu kısma ise S- ismini vermişlerdir. Bu şekilde kırmızı ve yeşil kartlar aracılığı ile davranış üzerinde uyaran kontrolü sağlamaya çalışmışlardır. Ayrıca sistematik olarak S+ kısmı beş saniyeden 120 saniyeye çıkarılırken S- kısmı sabit kalmıştır. Bu şekilde basmakalıp davranış sergilemeye koşullu erişimin aşamalı olarak arttırılmasının basmakalıp davranış üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla 12 yaşında OSB tanısı almış 1 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda klinik odada bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY ve uyaran kontrolü ile basmakalıp davranışa koşullu erişimin motor basmakalıp davranışlar üzerinde etkili olduğunu görülmüştür. Ancak basmakalıp davranışlar üzerinde uyaran kontrolünü kurulamamıştır. Araştırma sonunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Shawler ve diğerleri (2019), TYKY ve karşıt öğelerin (competing items, sesli ve sessiz oyuncaklar) sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Bu amaçla OSB tanısı almış 5 ve 7 yaşlarında 1 kız 2 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırmanın ana uygulama süreci üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda (B.D) uygulamacı katılımcının düşük düzeyde tercih ettiği bir öğeyi sunup tüm davranışlarını görmezden gelmiştir. İkinci kısımda beyaz gömlek giyen uygulamacı katılımcının yüksek düzeyde tercih ettiği bir öğeyi sunmuş ve masaya yüksek düzeyde tercih edilen bir öğe daha koymuştur. Uygulamacı bu evrede birinci evreden farklı olarak katılımcının uygun seslendirmelerine karşın doğal pekiştireçler sunmuştur ve katılımcı iki saniye önünde bulunan öğe ile etkileşime girmediği zaman uygun oyun davranışına model olmuştur. Uygulamanın üçüncü kısmında ise uygulamacı siyah gömlek giymiştir. Yüksek düzeyde tercih edilen bir öğeyi katılımcıya sunmuştur ancak bu evrede katılımcı iki saniye ve daha uzun süre basmakalıp davranış sergilediği zaman TYKY uygulamıştır. Araştırmanın oturumları evde bireysel eğitim odası şeklinde düzenlenen odada ve okulda boş bir sınıfta bire bir öğretim düzenlemesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB ve çoklu uygulamalar modellerinin bir arada kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise yüksek oranda tercih edilen sesli oyuncakların düşük oranda tercih edilen ses üretmeyen oyuncaklara göre sözel basmakalıp davranışları azalttığı görülmüştür. Ayrıca TYKY ile yüksek düzeyde tercih edilen ses üreten oyuncakların sözel basmakalıp davranışları azaltırken uygun seslendirmeyi arttırdığı görülmüştür. Araştırma sonunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Sivaraman ve Rapp (2019), çalışmalarında TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar ve uygun sözel dil kullanımı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla 5 ve 7

yaşında OSB tanısı almış 2 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda klinik odada bire bir öğretim düzenlemesi ve parkta grup ortamında çalışılmıştır. Uygulamayı araştırmacı gerçekleştirmiştir. Araştırma ortamlar arası eş zamanlı olmayan çoklu başlama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında klinik ortamda 5 dk oturum süresince TYKY uygulanmıştır. Daha sonra bu oturumlarda davranışta azalma gözlemlendikten sonra yine klinikte 20 dk oturum süresince TYKY uygulanmıştır. Araştırmanın devamında tekrar bir başlama düzeyi evresi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra parkta 20 dk oturum süresince TYKY uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda klinikte 5 dakikalık TYKY uygulama aşamasında iki katılımcının da sözel basmakalıp davranışlarında acil etki görülmüştür. Daha sonra klinikte devam edilen 20 dakika süren TYKY uygulama oturumlarının ilk kısmında etkililiğinin devam ettiği ve arttığı görülmüştür. Ancak parkta devam edilen 20 dakikalık oturumlarda olumlu etki görülmemiştir. Araştırma sonunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Gibney ve diğerleri (2019), TYKY ve eşleştirilmiş uyaran uygulamalarının basmakalıp davranışlar ve uygun sözel tepkiler üzerindeki etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Bu amaçla OSB tanısı almış yaşları 12 ile 16 arasında değişen 3 erkek 1 kız öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda katılımcıların devam ettiği bir genel eğitim ilkokulunun özel eğitim sınıfında grup öğretim düzenlemesi devam ederken çalışılmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda TYKY uygulaması dört katılımcıdan üçünün sözel basmakalıp davranışları üzerinde etkili olurken bir katılımcının sözel basmakalıp davranışları üzerinde anlamlı bir etki görülmemiştir. Bir diğer sonuç eşleşmiş uyaran uygulaması da sözel basmakalıp davranışların azalması üzerinde etkili olmuştur. Ancak her iki uygulama da bağlama uygun sözel tepkiler üzerinde anlamlı bir farka sebep olmamıştır. Uygulama bittikten iki hafta sonra evde ve okulda alınan izleme verilerine göre sözel basmakalıp davranışlarda görülen azalma devam etmiştir.

Gauthier ve diğerleri (2020), TYKY uygulamasının %100 ve %33 uygulama güvenilirliğinin etkisini sözel basmakalıp davranışlar üzerinde karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda yaşları 8 ile 16 arasında değişen OSB tanısı olan 1 kız 3 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Uygulama oturumları klinik oda ve yurt odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ABAB ve dönüşümlü uygulamalar modellerinin birlikte kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırma sonuçları katılımcılar arasında değişkenlik göstermiştir. Ancak genellikle %100 uygulama güvenilirliği koşulunda katılımcıların sözel basmakalıp davranışlarında daha hızlı ve kararlı bir azalma görülmüştür. Bununla birlikte bir

katılımcının sözel basmakalıp davranışı üzerinde her iki koşul da azalmaya yol açmıştır. Araştırma bittikten sonra izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Lory ve Rispoli (2020), beş dakika ve yirmi dakika süre ile uygulanan TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar ve uygun sözel tepkiler üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Ayrıca TYKY uygulamasının doğal ortama aktarıldığı zaman devam eden etkilerini de incelemişlerdir. Bu amaçla 5 ve 7 yaşlarında OSB tanısı almış 2 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Oturumlarda klinik odada bire bir öğretim düzenlemesi ile ve oyun parkında grup ortamında çalışılmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma çoklu uygulamalar, eş zamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi ve geri çekme modellerinin birlikte kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda beş dakika süre ile klinik ve parkta uygulanan TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Parkta beş dakika süre ile uygulanan TYKY uygulanan oturumlarında acil etki daha az görülmüştür. Parkta yirmi dakika süre ile gerçekleştirilen TYKY oturumlarında ise sözel basmakalıp davranışlar üzerinde herhangi bir etki görülmemiştir. Son olarak TYKY uygulamasının uygun sözel tepkiler üzerinde herhangi bir artış görülmemiştir. Araştırma bittikten sonra izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Taylor (2020), TYKY ve ayrımlı pekiştirme uygulamalarının etkililiğini zararlı nesneleri yeme ve yutma davranışı üzerinde sınımlıdır. Bu amaçla 4 yaşında OSB tanısı olan 1 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırma oturumlarında evin çeşitli bölümlerinde (yatacak odası, yemek odası, oturma odası, arka bahçe) bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama, davranış analisti tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma çoklu uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda TYKY uygulaması ve ayrımlı pekiştirme ağzına zararlı nesne götürme ve yeme davranışını %97 oranında azaltmıştır. Uygulama oturumları bittikten üç ay sonra alınan izleme verilerine göre zararlı nesneleri ağzına götürme ve yeme davranışında artış görülmemiştir.

Barszcz ve diğerleri (2021), geleneksel TYKY uygulaması ve değiştirilmiş TYKY (modified response interruption redirection) uygulamasının sözel basmakalıp davranışlar ve etkinlikle uygun şekilde ilgilenme davranışları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla yaşları 4 ile 9 arasında değişen OSB tanısı olan 2 kız ve 2 erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumlarda uygulamalı davranış analizi merkezi konferans salonu ve katılımcının çalışma odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma çoklu uygulamalar modeli ve çoklu başlama modellerinin bir arada kullanılması ile tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda her iki uygulamada da tüm katılımcıların sözel basmakalıp davranış düzeyleri azalırken etkinlikle uygun şekilde

ilgilenme davranışını artmıştır. Son olarak araştırmacılar genelleme için gereken oturum sayısını da karşılamışlardır. Araştırma bittikten sonra izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Kunze ve diğerleri (2021), gelişimsel gerilik, hidrosefali, epilepsi, işitme yetersizliği ve fiziksel yetersizliği tanılarında bir veya bir kaçına sahip ancak OSB risk grubunda yer alan henüz tanı almayan çocuk katılımcı ve anneleri ile çalışmışlardır. Çocuk katılımcıların OSB risk grubunda yer aldığını RBS-EC (Repetitive Behavior Scale Early Childhood) ve M-CHAT (Modified Checklist for Autism in Toddlers) kullanarak belirlemişlerdir. Çocuk katılımcıları yaşları 21 ay ile 35 ay arasında değişen 4 kız 2 erkek katılımcı oluşturmaktadır. Anne katılımcıların yaşları ise 25 ile 42 yaş aralığındadır. Araştırmacılar OSB risk grubunda yer alan çocukların daha hızlı ve erken müdahaleye ihtiyaç duyduklarını belirterek çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile anne katılımcılara bir uygulama paketi öğretimi yapmışlardır. Paket içinde etkililiği kanıtlanmış olan model olma, ipucu sunma, uygun davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ve TYKY uygulamaları yer almaktadır. Müdahale edilen davranışlar sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar içerisinde anne katılımcılar ile belirlenmiştir. Araştırmacılar bu davranışları esnek ve esnek olmayan davranışlar olarak iki grupta ele almışlardır. Esnek olmayan davranışlar içinde nesne ile tekrarlayıcı hareketler yapma, nesneleri belli sırada dizme, takıntılı oyun davranışları gösterme, takıntılı rutin davranışları gösterme yer almaktadır. Esnek davranışlar ise esnek olmayan davranışların yerini alabilecek uygun davranışlardır. Nesneyi doğru şekilde kullanma, uygun oyun davranışları vs. gibi davranışlardır. Dolayısıyla araştırmada esnek olmayan davranışları azaltmak ve esnek davranışları arttırmak amaçlanmıştır. Bir diğer amaç ise anne katılımcıların paket içinde yer alan uygulamaları doğru uygulamalarıdır. Araştırma sonucunda ise; çocuk katılımcıların esnek olmayan davranışları azalırken esnek davranışları artmıştır. Ayrıca anne katılımcıların paket içinde yer alan uygulamaları doğru kullanma düzeylerinde artış görülmüştür. Araştırma sonucunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Slomon ve diğerleri (2022), sözel basmakalıp davranışlar üzerinde TYKY ile birlikte uygulanan çoklu pekiştirme tarifi ile zincirleme pekiştirme tarifesinin etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla OSB tanısı olan 12 ve 14 yaşında 1 kız 1 erkek öğrenci ile çalışmışlardır. Ayrıca pekiştirme tarifelerini dönüştürürken renkli kartlar kullanarak uyaran kontrolünün sözel basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini de incelemişlerdir. Oturumlarda katılımcıların öğrenim gördüğü sınıfta grup varlığında çalışılmıştır. Araştırma geriye çekme modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda bir katılımcının sözel basmakalıp davranışı üzerinde her iki pekiştirme tarifi ile sunulan TYKY uygulaması etkili

bulunmuştur. Diğer katılımcının sözel basmakalıp davranışı üzerinde ise zincirleme pekiştirme tarifi ile birlikte sunulan TYKY uygulaması çoklu pekiştirme tarifi ile birlikte sunulan TYKY uygulamasından daha etkili olmuştur. Ayrıca yapılan bileşen analizi sonucunda bir katılımcı için TYKY bileşeni etkili iken diğer katılımcı için etkili olmamıştır. Son olarak uyaran kontrolünün belirgin bir etkisi gözlenmemiştir.

Chen ve Traub (2022), sözel basmakalıp davranışlar ve uygun sözel tepkiler üzerinde motor TYKY ve basmakalıp davranışa karşı rastgele konuşmanın etkilerini incelemişlerdir. Aynı zamanda oturum boyunca kesintisiz veri toplayıp analiz etmenin sözel basmakalıp davranışların oluşum oranı üzerindeki etkisini de incelemişlerdir. Uygulama oturumları katılımcının evinin bir odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Araştırma ABABC dönüşümlü uygulamalar modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda sözel basmakalıp davranışlar üzerinde motor TYKY etkili olurken rastgele konuşma olumlu bir etki göstermemiştir. Ayrıca uygun sözel tepkiler uygulama oturumların başında artış gösterse de bu artış devam eden oturumlarda görülmemiştir. Araştırma devamında izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Ruckle ve diğerleri (2022), pika (zararlı nesneleri yeme, ağız çevresine yaklaştırma veya dokundurma) davranışı üzerinde TYKY, alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ve koşula bağlı olmayan pekiştirmenin etkisini incelemişlerdir. Oturumlarda katılımcının odasında bire bir öğretim düzenlemesi ile çalışılmıştır. Genelleme oturumları ise açık hava terapi bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma AB modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda pika davranışında azalma gözlenmiştir. Araştırma sonunda izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Yücesoy-Özkan ve diğerleri (2022), ise tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirme uygulamasını uygulayan araştırmaları içeren bir meta-analiz araştırması yapmışlardır. Bunun yanında araştırmada TYKY'nin etki büyüklüğünü hesaplamayı ve kanıta dayalı bir uygulama olup olmadığını belirlemeyi de amaçlamışlardır. Araştırmada öncelikle başlık ve özetlerine göre 4452 çalışma taranmış olup bu araştırmaların 50 tanesi için dahil etme dışlama ölçütleri uygulanmıştır. Uygulanan dahil etme ve dışlama ölçütlerinden sonra 50 çalışmanın 24 tanesi araştırmanın dahil etme ölçütlerini karşılamıştır. Bu yirmi dört araştırma içinden sekiz araştırma desen standartlarını koşullu veya koşulsuz olarak karşılamışlardır. Sonuç olarak bu sekiz araştırma kalite değerlendirilmesine tabi tutulmuştur. Kalite değerlendirmesi sonucunda yedi araştırma meta-analize dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda TYKY uygulamasının OSB tanısı olan çocuk ve gençlerin sözel veya motor basmakalıp davranışlarını azaltma üzerinde

etkili olduğu, etki büyüklüğünün orta ve yüksek oranda olduğu görülmüştür. Bununla birlikte araştırma TYKY uygulamasının OSB tanısı olan bireylerin sözel veya motor basmakalıp davranışlarını azaltmak üzerinde bilimsel–dayanaklı bir müdahale uygulama olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıda TYKY uygulamasına ilişkin toplam 37 araştırma özetlenmiştir. Bu 37 araştırmada toplamda 106 çocuk katılımcı yer almıştır. Bu katılımcıların 78'i erkek cinsiyetine sahipken 28'i kız cinsiyetine sahiptir. Katılımcıların tanıları incelendiğinde 93 katılımcının OSB, 1 katılımcının yaygın gelişimsel bozukluk, 1 katılımcının down sendromu, 1 katılımcının zihin yetersizliği, 1 katılımcının orta ağır zihin yetersizliği, 1 katılımcının dikkat eksikliği ve hiperaktivite, 1 katılımcının OSB + gelişimsel gerilik, 1 katılımcının OSB+zihin yetersizliği ve 6 katılımcının OSB risk grubu + ek yetersizliğe sahip oldukları görülmektedir. Araştırmalar bağımlı değişken açısından incelendiğinde 16 araştırmanın bağımlı değişkeninin sözel basmakalıp davranışlar olduğu görülmektedir. Geri kalan 20 araştırmanın 4 tanesinin bağımlı değişkeni motor basmakalıp davranışlardır. Araştırmalardan 8 tanesi bağımlı değişken olarak basmakalıp davranışa ek bir bağımlı değişkene (örneğin, uygun sözel dil kullanımı, etkinliklerle ilgilenme) daha sahiptir. Hem motor basmakalıp davranışlara hem de sözel basmakalıp davranışlara müdahale eden araştırma ise 4 tanedir. Son olarak bağımlı değişken olarak basmakalıp davranışlar dışında davranışlara (örneğin, zararlı nesneleri yeme, mastürbasyon yapma) sahip araştırma sayısı 5'dir. Bağımsız değişken açısından araştırmalara bakıldığında 11 araştırmanın yalnızca TYKY uygulamasını uyguladığı 26 araştırmanın ise TYKY uygulamasını başka bir bağımsız değişken (uyaran kontrolü, koşula dayalı olmayan pekiştirme) ile birlikte uyguladığı görülmektedir. Araştırmalardan 31 tanesi katılımcıların basmakalıp davranışlarının işlevini duyuşsal uyaran elde etme olarak belirtmişken beş araştırma davranışın işlevini belirtmemiştir. Araştırmalardan 31 tanesi uygulamayı bire bir öğretim düzenlemesi ve klinik ortamda gerçekleştirmişken 5 araştırma daha az yapılandırılmış ortamlarda (örneğin, sınıf, ev, park) gerçekleştirmiştir. Araştırmaların tasarlandığı modellere bakacak olursak en yüksek rakam ile 16 araştırmanın iki araştırma modelinin bir arada kullanılması ile tasarlandığı görülmektedir. Diğer araştırmaların 6 tanesinin ABAB modeli ile 4 tanesinin dönüşümlü uygulamalar modeli ile 4 tanesinin çoklu uygulamalar modeli ile 3 tanesinin geri çekme modeli ile 2 tanesinin eş zamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modeli ile 1 tanesinin çoklu başlama düzeyi modeli ile 1 tanesinin AB modeli ile 1 tanesinin ise bu modeller dışında başka bir model (single case design) ile tasarlandığı görülmektedir. Araştırmaların tamamında gözlemciler arası güvenilirlik verisi

toplanmıştır. Araştırmaların 17 tanesinde uygulama güvenilirliği verisi toplanmışken diğer 20 araştırmada uygulama güvenilirliği verisi toplanmamıştır. Sosyal geçerlik verisi toplayan araştırma sayısı 15’dir. Sosyal geçerlik verisi toplamayan araştırma sayısı ise 22’dir. Araştırmaların 31 tanesinde kalıcılık değerlendirmesi yapılmamışken, 6 tanesinde kalıcılık değerlendirilmiştir. Son olarak genelleme verisi toplayan araştırma sayısı 12 iken genelleme verisi toplamayan araştırma sayısı 25’dir.

2.5. Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğu

Koçluk alanında uzman (deneyim sahibi bir öğretmen, akran, veya üniversitede görev yapan bir danışman) tarafından sunulan bireysel destektir (Joyce ve Calhoun, 2010). Koçluk süreci, koçun ve danışanın ortak bir planlama yapmasını, bu plana yönelik ortak bir hedefin belirlenmesini, koçun danışana bilgi sunmasını, ve koçun danışanın uygulamalarına geri bildirim sunmasını içerir (Leat vd., 2006). Rush ve Sheldon (2005); ebeveyn koçluğunu ebeveynin sahip olduğu yeteneği sergilediği hareketlere yansıtmasına yönelik motive eden, bir uygulama ya da eylemi yapmanın etkililiğine karar vermesini ve planlama yapmasını, ileride oluşan durumlarda bu eylemi yerine getirmesini sağlayan yetişkin öğrenme stratejisi olarak tanımlamıştır. Ebeveyn koçluğunun en çok vurgulanan özelliği koçun ve ebeveynin koçluk sırasında ortak bir hedefe ulaşmak için iş birliği içinde olmasıdır (Salisbury ve Copeland, 2013).

Ebeveyn koçluğu alanyazını incelendiğinde, ebeveyn koçluğunun iki temel şekilde uygulandığı görülmektedir. Bunlar, gözleme dayalı koçluk ve yan yana koçluk modelleridir (Kretlow ve Bartholomew, 2010). Gözleme dayalı koçlukta ebeveyn koçun öğrettiği uygulamayı sergilerken koç onu gözlemler, bu sırada ebeveyne herhangi bir müdahalede bulunmaz yalnızca ebeveynin uygulamayı ne düzeyde uyguladığına dair kayıt tutar. Uygulama sona erdikten sonra ise koç ebeveynin uygulaması hakkında geribildirim sunar (Kretlow ve Bartholomew, 2010). Yan yana koçluk modelinde ise ebeveyn koçtan öğrendiği uygulamayı yaparken koç yanında bulunur ve uygulamaya yönelik anlık geribildirim sunar (Blakely, 2001). Bu araştırmada yan yana koçluk modeli uygulanmıştır. Ancak yaşanan Covid-19 salgını nedeniyle ebeveyn koçluğu çevrimiçi eğitim yolu ile sunulmuştur. İzleyen paragraflarda çevrimiçi eğitim detaylandırılmıştır.

Uluslararası alanyazında tele-sağlık olarak da adlandırılan çevrimiçi eğitim, tıbbi hizmetler ve zihinsel sağlık hizmetlerinin yüz yüze veya yerinde sunulan yöntemlere ek olarak bireye ya da duruma uzaktan erişim sağlayarak çeşitli bilgi işlem teknoloji araçları ile sunulmasıdır (APA, 2013). Bu hizmet veya eğitim, eş zamanlı veya eş zamanlı olmayan şekilde video

konferans, telefon görüşmeleri, eposta iletileri, video veya ses kaydı gibi yöntemler kullanılarak sunulabilir (APA, 2013). Günümüzde büyük bir hızla ilerleyen teknoloji sayesinde çevrimiçi eğitim; internet ve bilgisayar tabanlı uygulamalar aracılığı ile sunulmaya başlamıştır (Kırık, 2016).

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte geniş coğrafyalarda, kırsal kesimlerde ya da hizmet sağlamanın yüksek maliyetli olabileceği durumlarda çevrimiçi eğitime sıklıkla başvurulduğu aksi taktirde kişilerin gerekli bakıma ve eğitime ulaşamadığı görülmüştür (Baweja vd., 2021; Shulver vd., 2016). Buna ek olarak çevrimiçi eğitim, teknolojinin hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olması ile uygulamalarla sunulan hizmetin kolaylaşması, hizmet sonucunda iyileşen hasta sonuçları ve doğal olarak azalan ekonomik yük nedeniyle daha geniş oranda uygulanmış ve kabul görmüştür (Luxton vd., 2016). Çevrimiçi eğitim hizmetleri daha fazla gelişip yaygınlık göstermeye başladıkça uygulamacılar tarafından OSB tanısı olan bireyler ile çalışılmaya başlanmıştır (Ellison vd., 2021).

OSB, olumlu veya olumsuz yönde ilerleme gösterebilen ve yaşam boyu devam eden bir yetersizlik olduğu için erken tanılama ve erken müdahale oldukça büyük bir öneme sahiptir (Melo vd., 2020). Bu durumun yanında kırsal veya şehre uzak bölgelerde yaşayan, ulaşım açısından sorun yaşayan, düşük sosyoekonomik gelir düzeyine sahip olan aileler için doğru ve etkili müdahale programlarına erişebilmek çoğu zaman bir zorluk teşkil etmektedir (Sutherland vd., 2019). Bu zorluk ve eşitsizlik, tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 küresel salgın döneminde yayılımın önüne geçmek için kapanan kurumlar ve evde kalmalar, kurumlarda meydana gelen personel azalması sebebiyle daha da artış göstermiştir (Dahiya vd., 2020; Eshraghi vd., 2020). Ayrıca OSB tanısı olan çocukların ebeveynleri için çevrimiçi eğitim, yüz yüze ve yerinde eğitimden daha az maliyetli ve daha uygun bulunmuştur (Camden ve Silva, 2021). Çevrimiçi eğitim yolu ile OSB tanısı olan bireyler ve ailelerine sistematik pekiştireç değerlendirmesi, işlevsel iletişim öğretimi, uygulamalı davranış analizine dayalı yöntemler, işlevsel analiz, dil konuşma değerlendirmesi gibi pek çok konuda hizmet sağlanmıştır (Ellison vd., 2021; Pi vd., 2022; Polat vd., 2020; Sutherland vd., 2019).

Unholz-Bowden ve diğerleri (2020) OSB ve diğer yetersizlik türlerinden herhangi birine sahip çocuklara bakım veya eğitim veren kişilere çevrimiçi eğitim yoluyla uygulamalı davranış analizi ilkelerine dayalı yöntemlerin öğretildiği çalışmaların gözden geçirme incelemesini yapmışlardır. 2019 yılının mart ayına kadar olan zaman dilimi araştırma kapsamında tutulmuştur. Bu bağlamda beş farklı veri tabanında tarama yapılmış ve 1159

çalışmaya ulaşılmıştır. Başlıklar ve çalışma özetleri incelendikten sonra tam metin incelemesi için doksan sekiz çalışma kalmıştır. Bu doksan sekiz çalışma tam metin olarak incelendikten sonra yirmi altı çalışma incelemeye dahil edilmiştir. Önceki meta-analiz çalışmalarının kaynakça listelerinin de taranması sonucunda bu yirmi altı çalışmaya dört çalışma daha eklenmiştir. Sonuç olarak toplam otuz çalışma inceleye dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalara toplamda 157 çocuk katılımcı dahil edilmiştir. Bu 157 katılımcının %55.4'ü OSB tanısına, %17.2'si yaygın gelişimsel bozukluk, %3.8'i orta düzey gelişimsel gerilik ve %23'ü rett sendromu ve duygu davranış bozukluğu tanısına sahiptir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların tamamında toplamda 191 bakım veren katılımcı dahil olmuştur. Tüm katılımcılar içinde 145 katılımcının cinsiyeti bildirilmiştir. Buna göre 125 kadın katılımcı, 20 erkek katılımcı dahil edilmiştir. Bakım veren 191 katılımcı içinde anne-babalar, okul görevlileri, öğretmenler, davranış teknisyenleri ve yardımcı öğretmenler bulunmaktadır. En yüksek oran ise %69.1 ile anne ve babalara aittir. Araştırma kapsamında incelenen otuz çalışmadan on ikisi çoklu başlama veya çoklu yoklama desenine, dördü çoklu uygulamalar desenine, ikisi ABAB desenine, ikisi dönüşümlü uygulamalar deseni ile birlikte çoklu başlama desenine, biri geri çekme ile birlikte çoklu yoklama desenine ve bir tanesi ise AB deseni ile birlikte çoklu uygulamalar desenine göre tasarlanmıştır. Beş çalışma ise grup deneysel tasarıma göre tasarlanmıştır. İncelenen otuz çalışmada bakım verenlere öğretilen yöntemlerin çoğunluğunu işlevsel iletişim öğretimi ve işlevsel analiz yöntemleri oluşturmaktadır. Bu yöntemlere ek olarak pekiştireç değerlendirme yöntemi, ayırık denemelerle öğretim, ipucunun giderek azaltılması gibi yöntemler bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda, incelenen çalışmaların çoğunluğunda çevrim içi eğitimin yetersizlikten etkilenen bireylerin bakım sağlayanlarına yeni bilgi ve beceri öğretmek hususunda etkili olduğu ancak bu alanda daha fazla çalışmanın yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

TYKY alanyazını incelendiğinde TYKY yönteminin çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile sunulduğu bir araştırmaya rastlanmıştır. Kunze ve diğerleri (2021), OSB risk grubunda yer alan çocukların daha hızlı ve erken müdahaleye ihtiyaç duydukları gerekçesi ile çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile anne katılımcılara bir uygulama paketi öğretimi yapmışlardır. Paket içinde etkililiği kanıtlanmış olan model olma, ipucu sunma, uygun davranışların ayrımlı pekiştirilmesi ve TYKY yöntemleri yer almaktadır. Anne katılımcılardan tarafından sunulan uygulamanın öğrencilerin sınırlı ve tekrarlayıcı davranışları üzerindeki etkileri incelemişleridir. Kunze ve diğerleri (2021), araştırmada odaklanılan davranışları esnek ve

esnek olmayan davranışlar olarak iki grupta ele almışlardır. Esnek olmayan davranışlar içinde nesne ile tekrarlayıcı hareketler yapma, nesneleri belli sırada dizme, takıntılı oyun davranışları gösterme, takıntılı rutin davranışları gösterme yer almaktadır. Esnek davranışlar ise esnek olmayan davranışların yerini alabilecek uygun davranışlardır. Nesneyi doğru şekilde kullanma, uygun oyun davranışları vs. gibi davranışlardır. Dolayısıyla araştırmada esnek olmayan davranışları azaltmak ve esnek davranışları arttırmak amaçlanmıştır. Ayrıca çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile annelere öğretilen yöntemlerin annelerin yöntemleri uygulama güvenirliği üzerindeki etkiyi de incelemişlerdir. Bu amaçlar doğrultusunda yaşları 21 ay ile 35 ay arasında değişen 4 kız 2 erkek gelişimsel gerilik, hidrosefali, epilepsi, işitme yetersizliği ve fiziksel yetersizliği tanılarında bir veya bir kaçına sahip ancak OSB risk grubunda yer alan henüz tanı almayan öğrenciler ve anneleri ile çalışmışlardır. Öğrencilerin OSB risk grubunda yer aldığını RBS-EC ve M-CHAT kullanarak belirlemişlerdir. Anne katılımcıların yaşları ise 25 ile 42 yaş aralığındadır. Araştırmanın uygulama oturumları yaklaşık on dakika sürmüştür. Oturumlara anneler ve öğrenciler kendi evlerinden çevrimiçi olarak katılmışlardır. Araştırma vaka çalışması ve çoklu başlama modellerine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise; çocuk katılımcıların esnek olmayan davranışları azalırken esnek davranışları artmıştır. Ayrıca anne katılımcıların paket içinde yer alan yöntemleri kullanımı artmıştır. Araştırma bittikten sonra izleme oturumları gerçekleştirilmemiştir.

Çevrimiçi ebeveyn koçluğu ön eğitim oturumları ve performans geri bildirimi bileşenlerini içermektedir (Fidan ve Tekin-İftar, 2022). Bu araştırmada ön eğitim oturumları DBÖ basamakları izlenerek gerçekleştirilmiştir. İzleyen başlıklarda DBÖ ve performans geri bildirimine ilişkin detaylar yer almaktadır.

2.5.1.Davranışsal Beceri Öğretimi: Davranışsal beceri öğretimi (DBÖ) yeni bir beceri veya davranış öğretmek ya da var olan bir problem davranışı azaltmak amacıyla yeni yöntem ve tekniklerin uygulamasının öğretilmesini amaçlayan bir dizi basamaktan oluşan ve bilimsel-dayanağı oluşmuş bir yaklaşımdır (Parsons vd., 2012). OSB tanısı olan bireylere yeni beceri ve davranış öğretmek veya mevcut problem davranışları azaltmak amacı ile OSB tanısı olan bireylerin ebeveyn veya öğretmenlerine yeni yöntem ve tekniklerin öğretilmesi amacıyla DBÖ'ye sıklıkla başvurulmuştur (Giles vd., 2017; Kirkpatrick vd., 2019; Schaefer ve Andzik, 2020). DBÖ; öğretilmek istenen yeni beceri veya yönetime ilişkin yazılı veya sözlü bilgilendirmenin yapıldığı “anlatım aşaması”, yöntem veya becerinin doğru uygulamasının yer aldığı “model olma aşaması” sonrasında yöntem veya becerinin uygulama basamaklarına ilişkin alıştırmaların yapıldığı ve yapılan alıştırmalar içinde yer alan hataların düzeltilmesini içeren “rol oynama” ve “geri bildirim sunma” aşamalarını içeren dört bileşenden oluşmaktadır

(Maffei-Almodover ve Sturmey, 2018). Aşağıda yer alan Şekil 1’de DBÖ uygulama basamaklarına ilişkin detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Şekil 1

Davranışsal Beceri Öğretimi Uygulama Basamakları

Anlatım: Hedef beceri veya yöneme ilişkin uygulama basamaklarının yazılı, sözlü veya hem yazılı hem sözlü olarak katılımcıya anlatılmasıdır.

Model Olma: Video model kullanılarak ya da canlı model olmaya yoluyla hedef beceri veya yöntemin katılımcıya gösterilmesir.

Rol Oynama: Katılımcının hedef beceri veya yöneme ilişkin alıştırmaya yapmasıdır.

Geri Bildirim Sunma: Katılımcının doğru uyguladığı basamaklara doğrulayıcı yanlış uyguladığı basamaklara düzeltici geri bildirim sunulmasıdır.

Schaefer ve Andzik (2020) yılında OSB ve ZY tanısı bulunan bireylerin ebeveynlerine yeni bilgi ve beceri öğretmek amacıyla DBÖ’yü kullanan araştırmaların bir meta-analiz incelemesini yapmıştır. Araştırma kapsamında yirmi tek denekli araştırma incelenmiştir. Bu yirmi araştırmanın tamamı What Works Clearinghouse (WWC) kalite standartlarına göre değerlendirilmiştir. Araştırmaya dahil edilen yirmi çalışmanın çoğunluğu kadın olmak üzere 94 ebeveyn katılımcısı mevcuttur. Aynı zamanda çoğunluğu erkek olmak üzere 81 çocuk katılımcısı mevcuttur. Çocuk katılımcıların ise %87’si OSB tanısına sahiptir. Araştırmaya dahil edilen yirmi çalışma ortam açısından incelendiğinde, çalışmaların yaklaşık yarısı ebeveynlerin kendi evlerinde gerçekleştirilirken diğer yarısı uygulamalı davranış analizi kliniği, dil konuşma kliniği gibi kliniklerde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca üç çalışma topluluk ortamlarında (oyun parkı, sokak) gerçekleştirilmiştir. Yirmi araştırmanın on sekizi çoklu yoklama desenine göre tasarlanırken bir araştırma çok bileşenli desene bir araştırma ise AB desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmalarda DBÖ kullanılarak ebeveynlere öğretilen yöntemler ise farklılık göstermektedir. Bu yöntemler içinde ayırık denemelerle öğretim, beslenme öğretimi, diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, doğal dil öğretimi, ipucunun giderek azaltılması, mola, koşula dayalı olmayan pekiştirme yöntemleri mevcuttur. Yapılan

meta-analiz incelemesi sonucunda ise DBÖ'nün ebeveynlere yeni bilgi ve beceri öğretiminde WWC kalite standartlarını karşıladığı ve etkili olduğu görülmüştür.

OSB tanısı olan bireylerin basmakalıp davranışlarının azaltılması amacıyla TYKY uygulamasının ebeveynlere öğretilmesi üzerinde DBÖ etkisinin sınındığı araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda bir araştırmaya ulaşılmıştır. Giles ve diğerleri (2017), DBÖ yoluyla yardımcı öğretmenlere öğretilen ve özel eğitim sınıfında uygulanan TYKY uygulamasının motor basmakalıp davranışlar üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda OSB tanısı olan 6, 9 ve 12 yaşlarında motor basmakalıp davranışlara sahip 3 erkek öğrenci ve 26-33 yaş aralığında 3 yardımcı öğretmen ile çalışılmıştır. Oturumlarda yardımcı öğretmen ile sınıfta grup ortamında çalışılmıştır. Araştırma katılımcılar arası çoklu başlama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda 3 yardımcı öğretmen de doğru bir şekilde TYKY uygulamasını uygulayabilmiştir. Ayrıca sınıf ortamında uygulanan TYKY uygulaması 2 katılımcının motor basmakalıp davranışlarının azaltılmasında etkili olmuştur. Uygulama sonrasında alınan izleme verilerine göre 3 öğrenciden 2 tanesinin basmakalıp davranışları düşük seviyede gözlenirken 1 öğrencinin basmakalıp davranışında artış gözlenmiştir.

2.5.2. Performans Geribildirimi: Geri bildirim danışmanlık alan kişinin öğrenme sürecinde yer aldığı noktayı ve izlemesi gereken adımları belirlemesine zemin hazırlayan bilgi olarak tanımlanabilir (Hattie ve Timperly, 2007). Koç tarafından sunulan performans geribildirimi a) danışanın performansını detaylı olarak inceleme, b) doğru yapılan basamaklara ilişkin övgü sunmakla birlikte doğrulayıcı geri bildirim sunma, c) yanlış yapılan ya da yapılmayan uygulama basamaklarına ilişkin düzeltici geri bildirim sunma, d) danışana öneriler sunma, e) danışanın sorduğu soruları yanıtlama, f) eğer bir sorun var ise bu sorunu çözmeye odaklanma bileşenlerini içermektedir (Myers vd., 2011). Çevrimiçi koçluk uygulamalarında sunulan geri bildirimler; a) eposta geribildirim (Alexander vd., 2012), b) grafiksel geri bildirim (Fettig vd., 2016), c) facetime uygulamaları üzerinden anında verilen geribildirim (Coogler vd., 2017), d) videolara eklenmiş yazılı geribildirim (Powell vd., 2010), e) yine facetime uygulamaları kullanılarak sunulan video konferans geribildirim (Fettig vd., 2016) olarak farklı şekillerde sunulabilmektedir. Bu araştırma kapsamında performans geri bildirimler facetime uygulamaları üzerinden video konferans şeklinde verilmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri ile anneler tarafından sunulan TYKY uygulamasının OSB tanısı olan çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın yöntemsel özelliklerine yer verilmiştir. Bu yöntemsel özellikler sırasıyla katılımcılar, ortam, araç-gereçler, araştırma modeli, uygulama adımları, veri toplama ve veri analizi, sosyal geçerlik ve güvenirlik başlıkları altında detaylandırılmıştır.

3.1. Katılımcılar

Araştırmada OSB tanısı almış çocuk katılımcılar, anne katılımcılar, uygulamacı ve gözlemciler yer almıştır. Sırası ile anne katılımcılara, çocuk katılımcılara, uygulamacı ve gözlemcilere değinilmiştir. İzleyen bölümde katılımcılara dair detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını anne-çocuk çiftleri oluşturmaktadır. Dolayısıyla katılımcılarda aranan önkoşul özellikler birbiri ile bağlantılı önkoşul özelliklerdir. Bu nedenle bu bölümde anne ve çocuk katılımcılarda aranan önkoşul özellikler birlikte ele alınmıştır. İzleyen paragrafta hem anne hem de çocuk katılımcılarda aranan önkoşul özellikler, bu önkoşul özelliklerin nasıl değerlendirildiği ve katılımcı belirleme süreci hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını belirleme sürecinde öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanan araştırma konusu ve katılım şartlarının yer aldığı araştırma afişleri çeşitli sosyal medya platformlarında paylaşılarak araştırmanın duyurusu yapılmıştır. Daha sonra araştırma afişinde yer alan araştırmacı numarası üzerinden olası katılımcılar araştırmacıya ulaşmışlardır. Araştırmacı olası katılımcılara araştırmanın konusu, amacı, içeriği tahmini süresi hakkında bilgilendirme yapmış ve sonrasında araştırmaya katılmaya gönüllü olup olmadıklarını sormuştur. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan olası katılımcılar ile aşağıda yer alan katılımcı önkoşulları hakkında görüşme yapılmıştır. Çocuk katılımcılarda aranan önkoşul özellikler şu şekildedir: (a) OSB tanısı almış ya da OSB risk grubunda yer alma (b) işlevi duysal uyaran elde etme olan basmakalıp davranışa sahip olma , (c) TYKY uygulaması uygulanarak basmakalıp davranışa müdahale edilmemiş olma olarak karar verilmiştir. Anne katılımcılar için önkoşul özellikler ise şu şekildedir: (a) OSB tanısı olan veya OSB risk grubunda yer alan çocuğa sahip olma, (b) çocuğunun basmakalıp davranışa sahip olması (c)

TYKY uygulaması hakkında bilgi sahibi olmama ve (d) araştırmaya uzaktan çeşitli çevrimiçi toplantı kanallarını kullanarak katılabilmek için gerekli teknolojik donanımına sahip değildir.

Araştırma sürecine başlamadan önce olası anne katılımcılar ile yapılan görüşmeler yoluyla anne katılımcıların belirlenen önkoşul özellikleri karşılayıp karşılamadıkları değerlendirilmiştir. Bu görüşmeler sırasında anne katılımcılar çocuklarının, devlet hastanelerinde yapılan tıbbi tanılama ve Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonunda OSB tanısı bulunduğunu veya OSB risk grubunda yer aldığını ve TYKY uygulaması hakkında herhangi bir bilgi düzeyine sahip olmadıklarını dolayısıyla çocuklarının basmakalıp davranışlarına TYKY uygulaması uygulanarak müdahale edilmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca görüşme yapılan anne katılımcılar araştırmaya katılmaları halinde tüm oturumlara katılabilecek teknolojik altyapıya sahip olduklarını da belirtmişlerdir.

Çocuk katılımcıların basmakalıp davranışa sahip olma önkoşulunun değerlendirilmesi için ise anne katılımcılardan birtakım videolar istenmiştir. Bu videolar, çocuk katılımcıların herhangi bir etkinlikle ilgilenmediği ve sevdiği bir etkinlikle ilgilendiği beşer dakikalık videolardır. Ayrıca videolar çekilirken çevreden herhangi bir müdahalede bulunulmaması gerektiği anne katılımcılara açıkça belirtilmiştir. Araştırmacıya ulaştırılan videolar araştırmacı ve araştırma danışmanı tarafından detaylı bir şekilde incelenerek çocuk katılımcının basmakalıp davranışa sahip olduğuna karar verilmiştir. Çocuk katılımcıların sahip olduğu basmakalıp davranışların işlevini belirlemek için uygulama sürecinde işlevsel davranışsal değerlendirme sürecine yer verilerek bu önkoşulun sağlanması süreci tamamlanmıştır. Önkoşul özellikler değerlendirildikten sonra annelerden araştırmaya katılımcı olmaya gönüllü olduklarına dair “Aile Bilgilendirme ve Onam Formu”nu” (Ek 1) inceleyip imzalayıp tarayıcıdan taratarak araştırmacıya ulaştırmaları istenmiştir.

3.1.1. Anne Katılımcılar: Araştırmanın anne katılımcılarını yaşları 38 ile 42 arasında değişen dört anne oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan iki anne çalışmakta iken, iki anne ev hanımıdır. Ancak araştırmanın uygulama süreci Covid-19 küresel salgın nedeni ile alınan tedbirler kapsamında kamu kurum ve kuruluşlarının uzaktan eğitim ve uzaktan çalışma şeklinde devam edildiği bir zaman diliminde tamamlanmıştır. Dolayısıyla anne katılımcılar araştırmanın uygulama süreci boyunca çocukları ile evde bulunup birincil bakıcı konumunda olmuşlardır. İzleyen paragraflarda her anne katılımcı ile ilgili detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Anne Katılımcı 1; 40 yaşında, lise mezunu ve evlidir. Marmara Bölgesinin büyük bir ilinin merkez ilçesinden araştırmaya katılmıştır. Ev hanımı olan Anne Katılımcı 1, yarı zamanlı olarak eşinin işyerinde muhasebe işleri ile ilgilenmektedir. Bunun yanında üç çocuk annesi olan Anne Katılımcı 1 çocuklarının birincil bakıcısı konumundadır.

Anne Katılımcı 2; 41 yaşında, yüksek lisans mezunu ve evlidir. Akdeniz Bölgesinin görece yoğun nüfuslu bir ilinin yoğun nüfuslu bir ilçesinden araştırmaya katılmıştır. MEB'e bağlı bir okulda öğretmenlik yapmaktadır. İki çocuk annesi olan Anne Katılımcı 2, çalışıyor olmasına rağmen çocuklarının birincil bakıcısı konumundadır.

Anne Katılımcı 3; 42 yaşında, lisans mezunu ve evlidir. Araştırmaya Marmara Bölgesinin seyrek nüfuslu bir ilinin yoğun nüfuslu bir ilçesinden araştırmaya katılmıştır. Tam zamanlı olarak peyzaj mimarı olarak çalışmaktadır. İki çocuk annesi olan Anne Katılımcı 3, anne ve babası ile yaşamaktadır. Çocuk katılımcı 3 ile çoğunlukla anneannesi ilgilenmektedir.

Anne Katılımcı 4; 38 yaşında, ilkokul mezunu ve evlidir. Araştırmaya Marmara Bölgesinin Güney kesiminde yer alan yoğun nüfuslu bir ilin merkez ilçesinden katılan Anne Katılımcı 4 Ev Hanımıdır. İki çocuk annesi olan Anne Katılımcı 4 çocuklarının birincil bakıcısı konumundadır. Aşağıda yer alan Tablo 4'de anne katılımcıların demografik bilgilerine yer verilmiştir

Tablo 3

Anne Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Anne Katılımcı	Yaş	Öğrenim Durumu	Mesleği
Anne Katılımcı 1	40	Lise	Yarı zamanlı muhasebeci
Anne Katılımcı 2	41	Yüksek Lisans	Öğretmen
Anne Katılımcı 3	42	Lisans	Peyzaj Mimarı
Anne Katılımcı 4	38	İlkokul	Ev Hanımı

3.1.2. Çocuk Katılımcılar: Araştırmanın çocuk katılımcı grubunu OSB tanısı olan ya da OSB görülme olasılığı olan, basmakalıp davranışlar sergileyen 4 erkek katılımcı oluşturmaktadır. Çocuk katılımcıların yaşları 4 ile 11 arasında değişmektedir. Aşağıda yer alan Tablo 5'de çocuk katılımcılara ilişkin demografik bilgilere ve Tablo 6'de GOBDÖ-2- TV sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4

Çocuk Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Çocuk Katılımcı	Takvim Yaşı	Yaş	Tanı	Cinsiyet
Çocuk Katılımcı 1	6 yıl 4 ay 19 gün	6	OSB	Erkek
Çocuk Katılımcı 2	6 yıl 5 ay 4 gün	7	OSB	Erkek
Çocuk Katılımcı 3	6 yıl 11 ay 8 gün	7	OSB	Erkek
Çocuk Katılımcı 4	10 yıl 1 ay 7 gün	11	OSB	Erkek

*Takvim yaşları çalışmaya başlanılan gün referans alınarak hesaplanmıştır.

Tablo 5

Çocuk Katılımcılara İlişkin OSB Düzeyleri

Çocuk Katılımcı	Otistik Bozukluk İndeksi	Otizm Düzeyi Yüzdesi	Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı
Çocuk Katılımcı 1	79	%9	Görülme olasılığı var
Çocuk Katılımcı 2	88	%24	Görülme olasılığı oldukça yüksek
Çocuk Katılımcı 3	99	%48	Görülme olasılığı oldukça yüksek
Çocuk Katılımcı 4	92	%32	Görülme olasılığı oldukça yüksek

*GOBDÖ-2-TV değerlendirmeleri annelerden alınan bilgiler ışığında yapılmıştır

Çocuk Katılımcı 1; 6 yaşında erkek, OSB görülme olasılığı olan katılımcıdır. Çocuk Katılımcı 1'in GOBDÖ-2-TV aracına göre Otizm Bozukluk İndeksi 79 puandır. Bu puana göre Çocuk Katılımcı 1 otizm düzeyi bakımından %9'luk dilimde yer almaktadır. Dolayısıyla GOBDÖ-2-TV taraması sonucu Çocuk Katılımcı 1 için "OSB görülme olasılığı var" bulunmuştur. Çocuk Katılımcı 1, haftanın beş günü özel bir anaokulunda normal gelişim gösteren akranları ile birlikte saat 12.00 ile 17.00 arasında eğitim görmektedir. Bunun dışında haftada beş saat Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans programında öğrenimine devam etmekte olan öğrencilerden kendi evinde özel ders almaktadır. Çocuk Katılımcı 1, kısmi yardımla tuvalet becerilerini yerine getirebilmekte, bağımsız olarak eli ile yemek yiyebilmekte, kısmi yardım ile de çatal ve kaşık kullanarak yemek yiyebilmektedir. Bağımsız olarak merdiven inip çıkabilen Çocuk Katılımcı 1 aynı zamanda tek kelimelik eylem bildiren yönergeleri de yerine getirebilmektedir. Bununla birlikte jest ve mimik kullanarak nesne ve eylem isteyip reddetmektedir. Bu becerilerinin yanı sıra Çocuk Katılımcı 1 nesneleri ağzına götürmekte, emmekte, ısırmakta ve nesneler ile ağzına vurmaktadır. Çocuk Katılımcı 1'in herhangi bir ek yetersizliği, hastalığı ya da kullandığı ilacı yoktur.

Çocuk Katılımcı 2; 7 yaşında Devlet Hastanesinden elde edilen tıbbi tanılama ve değerlendirme ve RAM'dan elde edilen eğitsel tanılama ve değerlendirme sonucunda OSB tanısı bulunan erkek katılımcıdır. Çocuk Katılımcı 2'nin GÖBDÖ-2- TV sonucunda aldığı toplam Otizm Bozukluk İndeksi 88 puan olup %24'lük otizm düzeyi yüzdelik diliminde yer almaktadır. Dolayısıyla Çocuk Katılımcı 2'de OSB görülme olasılığı oldukça yüksektir. Çocuk Katılımcı 2, bağımsız olarak renk ve şekil eşleyebilmekte, çatal ve kaşık kullanarak yemek yiyebilmekte, tek ve iki basamaklı motor taklit becerilerini yerine getirebilmektedir. Çocuk Katılımcı 2, tek ve iki eylem içeren yönergeleri takip edebilmektedir. Aynı zamanda Çocuk Katılımcı 2, ailesinin onu anlayabileceği şekilde tek kelimelik iletişim kurabilmekte ve

üç kelimelik sözel taklit yapabilmektedir. Çocuk Katılımcı 2, MEB'e bağlı tam gün eğitim veren bir özel eğitim uygulama okuluna yeni kayıt yaptırmış olup ancak yaşanan Covid-19 küresel salgın süreci nedeniyle henüz bu okulda eğitime başlayamamıştır. Bunun dışında haftada iki gün ikişer saat olarak rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Çocuk Katılımcı 2'nin OSB tanısına ek olarak bir de DEHB tanısı bulunmaktadır. Çocuk Katılımcı 2, herhangi bir ilaç kullanmamaktadır. Çocuk Katılımcı 2'nin anlamı olmayan sesler çıkarma ve ellerini boş veya dolu olarak sağa sola veya yukarı aşağı sallama davranışları mevcuttur.

Çocuk Katılımcı 3, 7 yaşında Devlet Hastanesinden elde edilen tıbbi tanılama ve değerlendirme ve RAM'dan elde edilen eğitsel tanılama ve değerlendirme sonucunda OSB tanısı bulunan erkek katılımcıdır. Çocuk Katılımcı 3'ün GOBDÖ-2-TV sonucuna göre aldığı toplam Otizm Bozukluk İndeksi 99'dur. Buna göre Çocuk Katılımcı 3'ün otizm düzeyi olarak %48'lik dilimde yer almakta ve Çocuk Katılımcı 3'te Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı oldukça yüksektir. Çocuk Katılımcı 3, MEB'e bağlı bir özel eğitim uygulama okulunda sabah 09.00 ile 12.50 arasında haftanın beş günü eğitim almaktadır. Bunun dışında Çocuk Katılımcı 3, rehabilitasyon merkezinde bir hafta içinde iki saat bireysel bir saat grup dersi olmak üzere toplamda üç saat eğitim almaktadır. Çocuk Katılımcı 3, bağımsız olarak çatal ve kaşık kullanarak yemek yiyebilmekte, renk, şekil ve nesne ile resim eşleyebilmektedir. Nesneli, nesnesiz, ince motor, kaba motor ve mimik taklidi yapabilmektedir. Tek ve nadiren iki kelime kullanarak iletişim kurabilmektedir. Çocuk Katılımcı 3'ün ek bir tanısı yoktur. Çocuk Katılımcı 3 dikkatini arttırmak üzere Rispardel ve Ateks isiminde iki farklı ilaç kullanmaktadır. Çocuk Katılımcı 3'ün kendi kendine şarkı söyleme, anlamsız sesler çıkarma ve sürekli olarak mırıldanma davranışları mevcuttur.

Çocuk Katılımcı 4; 11 yaşında Devlet Hastanesinden elde edilen tıbbi tanılama ve değerlendirme ve RAM'dan elde edilen eğitsel tanılama ve değerlendirme sonucunda OSB tanısı bulunan erkek katılımcıdır. Çocuk Katılımcı 4'ün GOBDÖ-2- TV sonucunda aldığı Otizm Bozukluk İndeksi 92 puan olup Otizm Düzeyi bakımından %32'lik dilimdedir. Buna göre Çocuk Katılımcı 4'de Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı oldukça yüksektir. Çocuk Katılımcı 4; renk ve şekil eşleyebilmekte, sorulduğunda büyük, küçük, uzun kısa gibi kavramları gösterebilmektedir. Harf ve sayı kopyalayabilmekte ve küçük alanları çizgi içinde boyayabilmektedir. Ayrıca bağımsız olarak yemek yemekte ve giyinip soyunabilmektedir. Çocuk Katılımcı 4, iki ve üç eylem içeren yönergeleri yerine getirebilmekte ve söylenen vücut bölümlerini bağımsız olarak gösterebilmektedir. Çocuk Katılımcı 4, MEB'e bağlı bir özel eğitim uygulama okulunda sabah 09.00 ile 12.50 arasında haftanın beş günü eğitim

almaktadır. Bunun dışında rehabilitasyon merkezinde bir hafta içinde iki saat bireysel ders bir saat grup dersi olmak üzere toplamda üç saat eğitim almaktadır. Çocuk Katılımcı 4'ün ek bir yetersizliği ve kullandığı ilaç bulunmamaktadır. Ayrıca Çocuk Katılımcı 4, başını ve ellerini birlikte veya ayrı olarak sağa sola aşağı ve yukarı sallama davranışlarına sahiptir.

3.1.3. Araştırmacı: Araştırmanın tüm uygulama oturumları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı Marmara Bölgesinde bulunan bir üniversitenin Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programından mezun olup; aynı üniversitede yüksek lisans öğrenimine devam etmektedir. Marmara Bölgesinde bulunan T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir Özel Eğitim Uygulama Okulunda 3 eğitim öğretim yılı boyunca görev yapmıştır. Halen bu kurumda görev yapmaya devam etmektedir. Araştırmacının işlevsel davranışsal değerlendirme gerçekleştirme, davranışsal beceri öğretimi basamaklarını kullanarak ailelere eğitimi sunma ve TYKY uygulamasını uygulama hususlarında uygulama deneyimleri mevcuttur.

3.1.4. Gözlemci: Araştırmanın uygulama güvenirliği ve gözlemciler arası güvenirliği iki ayrı gözlemci tarafından toplanmıştır. Birinci gözlemci Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programını tamamladıktan sonra özel eğitim bölümünde yüksek lisans ve doktora programlarını tamamlamıştır. Bir üniversitenin Özel Eğitim bölümünde Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktadır. Araştırmanın ikinci gözlemcisi ise Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programını tamamlamıştır. Yedi yıl süre ile MEB'de özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmış ve halen bu göreve devam etmektedir. Araştırmacı tarafından ikinci gözlemciye veri tutma ve verileri analiz etme süreçlerine ilişkin gerekli bilgileri içeren 40 dakikalık mini bir eğitim verilmiştir.

3.2. Ortam

Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen bu çalışmada, araştırmacı uygulama oturumlarını kendi evinden yürütürken; katılımcılar da çalışmaya aynı şekilde kendi evlerinden katılmışlardır. Uzaktan eğitim oturumları üç katılımcı ile Zoom™ uygulaması üzerinden gerçekleştirilirken, bir katılımcı ile de Google Meet™ programı üzerinden gerçekleştirilmiştir. İzleyen bölümde her katılımcı için ortam detaylı olarak açıklanmıştır.

Anne - Çocuk Katılımcı Çifti 1; araştırmanın değerlendirme, uygulama ve izleme oturumlarında Çocuk Katılımcı 1'in kendi odası ve evin balkonunu kullanmıştır. Çocuk Katılımcı 1'in kendi odasında iki katlı ranza, üç kapılı elbise dolabı ve duvardan duvara uzanan bir çalışma masası mevcuttur. Evin balkonunda ise sarkıt bir salıncak ile oturma alanı

mevcuttur. Araştırma boyunca başlama düzeyi, uygulama, izleme oturumlarında ve işlevsel analiz sırasında Çocuk Katılımcı 1'in yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlik ve oyuncaklar (zıp zıp top, salıncak, iç içe geçen kovalar ve küpler) ortamda bulundurulmuştur.

Anne - Çocuk Katılımcı Çifti 2; araştırmanın değerlendirme, uygulama ve izleme oturumlarını Çocuk Katılımcı 2'nin kendi odasında gerçekleştirmişlerdir. Çocuk Katılımcı 2'nin odasında tek kişilik bir yatak, çalışma masası ve sehpa bulunmaktadır. Araştırma boyunca TYKY başlama düzeyi, uygulama, izleme oturumlarında ve işlevsel analiz sırasında Çocuk Katılımcı 2'nin yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlik ve oyuncaklar (kinetik kum, futbol topu, zıp zıp top, mandal takma etkinliği, ip-boncuk,) ortamda bulundurulmuştur.

Anne - Çocuk Katılımcı Çifti 3; araştırmanın değerlendirme, uygulama ve izleme oturumlarını Çocuk Katılımcı 3'ün kendi odasında gerçekleştirmişlerdir. Çocuk Katılımcı 3'ün odasında çift kişilik bir yatak ve duvarda gömme dolap mevcuttur. Araştırma boyunca TYKY başlama düzeyi, uygulama, izleme oturumlarında ve işlevsel analiz sırasında Çocuk Katılımcı 3'ün yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlik ve oyuncaklar (arabalar, okuma öğreniyorum etkinlik kitabı, çeşitli mini hayvan figürleri, oyuncak gitar) ortamda bulundurulmuştur.

Anne – Çocuk Katılımcı Çifti 4; araştırmanın değerlendirme, uygulama ve izleme oturumlarını evin oturma odasında gerçekleştirmişlerdir. Odada iki adet üçlü kanepeler ile iki adet tekli koltuk bulunmaktadır. Ayrıca odanın bir kenarında masa ve sandalyeler mevcuttur. Araştırma boyunca TYKY başlama düzeyi, uygulama, izleme oturumlarında ve işlevsel analiz sırasında Çocuk Katılımcı 4'ün yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlik ve oyuncaklar (boyama kâğıdı ve boya, kâğıt, kalem, çivi dizme etkinliği) ortamda bulundurulmuştur.

3.3. Araç ve Gereçler

Bu bölümde araştırma boyunca araştırmacının kullandığı, anne katılımcıların kullandığı ve çocuk katılımcıların kullandığı araç ve gereçlere yer verilmiştir. Araştırmacı uygulama süresince bir adet dizüstü bilgisayar, süre ölçmek amacıyla bir adet telefon, kâğıt ve kalem kullanmıştır. Anne katılımcılar ise araştırmacı ile bağlantı kurup oturuma katılabilecekleri bir adet telefon kullanmışlardır. Çocuk katılımcılar için araç gereçler ise anneler ile yapılan görüşmeler yoluyla elde edilen çocuk katılımcıların yüksek oranda tercih ettikleri etkinlikler ve oyuncaklardır. Tüm çocuk katılımcılar için belirtilen araç ve gereçler başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında kullanılmıştır. Ayrıca işlevsel analiz sürecinde yine belirtilen araç ve gereçler kullanılmıştır. Bu araçlar; Çocuk Katılımcı 1 için salıncak, zıp zıp

top, oyuncak araba, küpler ve kovalar, Çocuk Katılımcı 2 için kinetik kum, zıp zıp top, futbol topu, mandal takma etkinliği ve ipe boncuk dizme etkinliği; Çocuk Katılımcı 3 için okuma öğreniyorum etkinlik kitabı, çeşitli küçük hayvan figürleri, oyuncak araba ve oyuncak gitar, Çocuk Katılımcı 4 için ise boyama çalışması, boya, kâğıt, kalem ve çivi dizme etkinliğidir.

3.4. Bağımlı Değişken

Anneler tarafından sunulan TYKY uygulamasının çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmanın bağımlı değişkeni anne katılımcılar için bağımlı değişken ve çocuk katılımcılar için bağımlı değişken olmak üzere iki başlık altında açıklanmıştır. İzleyen başlıklarda bu iki bağımlı değişken detaylandırılmıştır.

3.4.1 Anne Katılımcılar İçin Bağımlı Değişken: Araştırmanın birinci bağımlı değişkeni anne katılımcıların TYKY uygulamasının basamaklarını doğru olarak sergileme düzeyleridir. Colon ve Ahearn (2019)'un yapmış oldukları araştırmada %75 uygulama güvenilirliği ile uygulanan TYKY uygulamasının sözel basmakalıp davranışları azaltmak üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Buna dayanarak anne katılımcılar için bağımlı değişken ölçütü TYKY uygulamasını %80 uygulama güvenilirliği ile üç oturum üst üste uygulamak olarak belirlenmiştir. TYKY uygulamasının uygulama basamakları aşağıda yer alan Tablo 7'da belirtilmiştir.

Tablo 6

TYKY Uygulama Basamakları

-
1. Anne, çocuğu uygun olmayan davranışı sergilediğinde uygun olmayan davranışı durdurur.
 2. Anne doğal bir ses tonu ile çocuğunun adını söyleyerek dikkatini çeker ve göz kontağı kurar.
 3. Anne uygun davranış için yönerge verir ve 4 sn. yanıt aralığı süresince bekler.
 - Sözel basmakalıp davranış için sözel tepkide bulunmayı gerektiren yönerge verir,
 - Motor basmakalıp davranış için motor tepkide bulunmayı gerektiren yönerge verir.
 - Aynı anda sergilenen hem motor hem sözel basmakalıp davranış için karışık sıra ile motor ve sözel tepkide bulunmayı gerektiren yönerge verir.
 4. Anne çocuğun yönergeye verdiği tepkiye uygun tepki verir.
 - Çocuk bağımsız olarak doğru tepki verirse sözel olarak pekiştirir ve bir sonraki yönergeye geçer.
 - Çocuk bağımsız olarak doğru tepki vermezse doğru tepkiye model olur.
 - Çocuk model ipucu ile doğru tepkide bulunmazsa anne bir sonraki yönergeye geçer.
 5. Çocuk uygun olmayan davranış sergilemeksizin üç yönergeye art arda bağımsız veya model ipucu ile tepkide bulununcaya dek anne sürece devam eder.
 6. Çocuk basmakalıp davranış sergilemeksizin üç yönergeyi art arda model ipucu veya bağımsız olarak sergiledikten sonra anne çocuğun yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikle ilgilenmesine izin verir.
-

3.4.2. Çocuk Katılımcılar için Bağımlı Değişken: Bu araştırmanın çocuk katılımcılar için bağımlı değişkeni sözel ve motor basmakalıp davranışlar olarak belirlenmiştir. Sözel basmakalıp davranışlar Ahrens ve meslektaşlarının (2011) araştırmasında olduğu gibi bağlam dışında konuşma, anlamsız sesler çıkarma, tekrar eden ses ve cümleler, kendi kendine yönerge verme, sebepsiz olarak gülme olarak tanımlanmıştır. Motor basmakalıp davranışlar ise; birden fazla tekrardan oluşan ve birkaç saniyeden uzun süren veya bağlamına uygun olmayan anlamsız motor hareketler olarak tanımlanmıştır (Saini vd., 2015). Çocuk Katılımcı 1 için motor basmakalıp davranışlar nesneleri ağızına götürme, nesneyi dudağına ve çenesine vurma, nesneyi emme, Çocuk Katılımcı 2 için sözel basmakalıp davranışlar duyulabilir bir ses tonu ile iki saniyeden uzun süren anlamsız sesler çıkarma ve motor basmakalıp davranışlar ellerini dolu veya boşken sağa sola veya yukarı aşağı sallama, Çocuk Katılımcı 3 için sözel basmakalıp davranışlar duyulabilir bir ses tonu ile iki saniyeden uzun anlamsız sesler çıkarma, kendi kendine konuşma, kendi kendine şarkı söyleme ve mırıldanma, Çocuk Katılımcı 4 için motor basmakalıp davranışlar birlikte veya ayrı olarak başını, ellerini ve parmaklarını yukarı aşağı, sağa ve sola sallama hedef davranış olarak belirlenmiştir. Duyusal uyaran elde etme işlevine yönelik sergilenen davranışlar içsel motivasyon ile korunduğu için tamamen ortadan kalkması neredeyse mümkün değildir. Bu nedenle sözel ve motor basmakalıp davranışların uygulama sonucunda en az üç oturum üst üste kararlı bir şekilde yüzde otuz ve altında bir düzeyde azalma gözlenmesi ölçüt olarak belirlenmiştir. Tablo 8’de çocuk katılımcılar için belirlenen sözel ve motor basmakalıp davranışların tanımlarına yer verilmiştir

Tablo 7

Çocuk Katılımcılar İçin Bağımlı Değişkenler

Çocuk Katılımcı	Sözel basmakalıp davranışlar	Motor basmakalıp davranışlar
Çocuk Katılımcı 1	-	Nesneleri ağızına götürme, nesneyi dudağına ve çenesine vurma, nesneyi emme ısırma
Çocuk Katılımcı 2	Duyulabilir bir ses tonu ile iki saniyeden uzun süren anlamsız sesler çıkarma, mırıldanma ve çığlık atma	Ellerini dolu veya boşken sağa sola, veya yukarı aşağı sallama
Çocuk Katılımcı 3	Duyulabilir bir ses tonu ile iki saniyeden uzun anlamsız sesler çıkarma, kendi kendine konuşma, kendi kendine şarkı söyleme ve mırıldanma	-
Çocuk Katılımcı 4	-	Birlikte veya ayrı olarak başını, ellerini ve parmaklarını yukarı aşağı sağa ve sola sallama

3.5 Bağımsız Değişken

Araştırmanın anne katılımcılar için ve çocuk katılımcılar için ayrı ayrı olmak üzere iki bağımsız değişkeni mevcuttur. İzleyen başlıklarda anne katılımcılar için bağımsız değişken ve çocuk katılımcılar için bağımsız değişken hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.5.1 Anne Katılımcılar için Bağımsız Değişken: Anneler için belirlenen bağımsız değişken çevrimiçi ebeveyn koçluğudur. Araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğu DBÖ ile birlikte performans geri bildiriminden oluşmuştur. DBÖ davranışsal yöntemlerin öğretiminde sıklıkla tercih edilen etkililiği kanıtlanmış bir uygulamadır. DBÖ uygulama basamakları, anlatım, uygulama hakkında model olma, katılımcının yöntemi uygulamasına fırsat vererek rol oynama oturumu yapma ve geri bildirim sunma aşamalarından oluşmaktadır (Lansey vd., 2021). Performans geribildirimi, koçun ebeveynin uygulamasını gözlemlemesi ve bu uygulamaya yönelik yorum yapması basamaklarını içermektedir. Performans geri bildirim ebeveynin öğrenme sürecindeki yerini anlamasına olanak sağlayan ve sergilemesi gereken davranışları ön görmesine olanak sağlayan bir bilgidir (Hattie ve Timperly, 2007).

3.5.2. Çocuk Katılımcılar için Bağımsız Değişken: Araştırmanın çocuk katılımcıları için bağımsız değişkeni TYKY uygulamasıdır. TYKY uygulama basamakları Tablo 6'da detaylı olarak verilmiştir. TYKY uygulaması sözel veya motor tepki gerektiren yönergeler ile uygulanabilmektedir. Bu araştırmada Çocuk Katılımcı 1 ve Çocuk Katılımcı 4 için motor tepki gerektiren TYKY, Çocuk Katılımcı 3 için sözel tepki gerektiren TYKY, Çocuk Katılımcı 2 için hem sözel hem motor tepki gerektiren TYKY uygulanmıştır.

3.6. Araştırma Modeli

Araştırma iki farklı araştırma modeli birbirine bağımlı olarak tasarlanmıştır. Bu araştırma modelleri anne katılımcılar için katılımcılar arası eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modeli iken çocuk katılımcılar için A-B-A-B modelidir. İzleyen bölümde bu modeller hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.6.1. Katılımcılar Arası Eşzamanlı Olmayan Çoklu Başlama Düzeyi Modeli: Çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını doğru uygulama basamakları üzerindeki etkisi tek denekli deneysel desenlerden çoklu başlama düzeyi modellerinin bir uyarlaması olan katılımcılar arası eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modeline göre tasarlanmıştır. Çoklu başlama düzeyi modellerinde tüm durumlar üzerinde eşzamanlı olarak başlama düzeyi evresi düzenlenip başlama düzeyi verisi toplanarak deneysel

kontrol oldukça güçlü bir şekilde kurulmaktadır. Ancak eşzamanlı olarak tüm durumlarda veri toplamının mümkün olmadığı ya da acil müdahale gerektiren durumlar söz konusu olduğunda deneysel kontrolü eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modeli ile sağlamak mümkün olabilmektedir (Tekin-İftar, 2012). Eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modelinde ise veriler toplanırken katılımcılar birbirinden bağımsızdır yani ardışık bir sıra izlenmez (Rakap, 2019). Problem davranışa ilişkin anne ve çocuk katılımcılardan sürekli başlama düzeyi verisi toplamak ve davranışa müdahale etmek için bir durumda uygulamanın bitmesini beklemek araştırma konusu açısından etik olarak uygun olmamaktadır. Bu nedenle araştırmada eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır.

Katılımcılar arası eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modelinde bağımsız değişkenin tüm katılımcılara uygulandığı en az üç ya da daha fazla A-B deseni uygulanarak deneysel kontrol sağlanmaktadır (Tekin-İftar, 2012). Araştırma süresince dört anne katılımcı ile birbirinden bağımsız süreçler olarak başlama düzeyi ve uygulama yani A-B oturumları düzenlenmiştir. Dolayısıyla bağımsız değişken dört A-B deseni olarak uygulanmış ve deneysel kontrol sağlanmıştır.

Katılımcılar arası eşzamanlı olmayan çoklu başlama düzeyi modeli her katılımcı için iki evreden oluşmaktadır. Bu evreler (A) başlama düzeyi evresi ve (B) uygulama evresidir. Araştırmanın anne-çocuk katılımcı çiftleri belirlendikten sonra tüm anne katılımcılar ile uygulama sürecine başlanmıştır. Öncelikle anne katılımcıların takvimine göre oluşturulan gün ve saatlerde demografik bilgilerin toplanması, GOBDÖ-2 TV Ölçeğinin uygulanması, pekiştireç ve katılımcı tepkilerini belirleme, davranışsal görüşme, Motivasyon Değerlendirme Ölçeğinin uygulanmasını içeren ön uygulama oturumları gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama oturumları tamamlanıp çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarının işlevleri belirlendikten sonra anne katılımcılar ile A-başlama düzeyi evresi tamamlanmıştır. Başlama düzeyi evresinde anne katılımcılardan üç oturum üst üste kararlı veri elde edildikten sonra B-uygulama evresi gerçekleştirilmiştir. Anne katılımcıların sunduğu TYKY yönteminin çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği bu evre anne ve çocuk katılımcı ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu evre çocuk katılımcının davranışında istendik değişiklikte kararlı veri elde edildiği zaman sonlandırılmıştır.

3.6.2 A-B-A-B Modeli: TYKY uygulamasının çocuk katılımcıların sözel ve motor basmakalıp davranışlarının azaltılmasında etkililiğini sınamak üzere tek denekli deneysel desenlerden A-B-A-B modeli kullanılmıştır. A-B-A-B modeli farklı evrelerde alınan ölçümler

ile diğer değişkenlerin etkisini en aza indiren modellerden biridir. Ayrıca bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki işlevsel ilişkiyi güçlü şekilde kurmaktadır (Tekin-İftar, 2012).

A-B-A-B modeli dört evreden oluşmaktadır. Bu evreler birinci başlama düzeyi evresi (A^1), birinci uygulama evresi (B^1), ikinci başlama düzeyi evresi (A^2) ve ikinci uygulama evresi olan (B^2) evresidir (Tekin-İftar, 2012). Modelde deneysel kontrol bağımsız değişkenin uygulandığı durumda bağımlı değişkende görülen istendik değişiklik ve sonrasında bağımsız değişkenin geri çekildiği durumda elde edilen verilerin başlama düzeyi verilerine benzemesiyle daha sonrasında bağımsız değişkenin tekrar uygulanmasıyla bağımlı değişkende istenen değişikliğin tekrar elde edilmesiyle kurulmaktadır (Tekin-İftar, 2012). Başka bir deyişle bu modelde deneysel kontrol bağımsız değişkenin uygulanması ile davranışta görülen istendik değişikliğin bağımsız değişken geri çekildiğinde azalması ile başka bir deyişle istendik durumun iki defa tekrarlanması ile sağlanmaktadır (Tekin-İftar, 2012).

Bu araştırmada deneysel kontrolün sağlanabilmesi için (A^1) birinci başlama düzeyi evresinde kararlı veri elde edilinceye kadar başlama düzeyi verisi toplanmıştır. (A^1) evresinde kararlı veri elde edildikten sonra (B^1) birinci uygulama evresi gerçekleştirilmiş bu evrede anneler tarafından çocuklarının basmakalıp davranışları üzerine TYKY uygulanmıştır. (B^1) birinci uygulama evresinde davranış yüzdesinde kararlı olarak %30 ve altı ölçütü karşılandıktan sonra (A^2) ikinci başlama düzeyi evresi gerçekleştirilmiş ve TYKY uygulaması geri çekilmiştir. Bu evrede kararlı veri elde edildikten sonra (B^2) ikinci uygulama evresi gerçekleştirilmiş ve yeniden anneler tarafında TYKY uygulanmıştır. (B^2) evresinde kararlı olarak davranışta %30 ve altı ölçütü karşılandıktan sonra uygulama sonlandırılmıştır. Tüm uygulama sürecinde (B^1) ve (B^2) uygulama evrelerinde TYKY uygulaması gerçekleştirildiğinde davranış oranında kararlı istendik değişikliğin görülmesi (A^1) ve (A^2) başlama düzeyi evrelerinde TYKY uygulaması uygulanmadığında davranış oranında istendik değişikliğin azalması ile deneysel kontrol sağlanmıştır. Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak amacıyla birtakım tedbirler alınmıştır. İzleyen paragrafta bu tedbirlere yer verilmiştir.

Araştırma sırasında anne katılımcılara sunulan ön eğitim oturumu düzenlenmeden önce TYKY uygulamasına dair herhangi bir bilgi edinmemesi ve yöntemi öğrendikten sonra uygulama oturumları dışında uygulamaması gerektiğine dair bilgilendirilerek dış etmenler kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Olgunlaşma etkisinin önüne geçebilmek amacıyla haftanın en az iki günü anne ve çocuk katılımcı ile birer oturum gerçekleştirilerek uygulama olabilecek en kısa sürede tamamlanmaya çalışılmıştır. Ölçmeden kaynaklanacak hataların

önüne geçebilmek amacıyla araştırmanın tüm oturumlarının %30'undan gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. Bağımsız değişkenin planlandığı şekilde uygulanmasının sağlanması amacıyla Araştırmanın tüm oturumlarının %30'undan uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Araştırma sürecinde katılımcı kaybetmemek için anne katılımcılara araştırmaya devamın basmakalıp davranışın azalması açısından önemi vurgulanmış ve araştırma dört katılımcı ile sürdürülmüştür.

3.7. Deney Süreci

Anneler tarafından sunulan TYKY uygulamasının çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar (a) uygulamaya hazırlık ve (b) uygulama aşamalarıdır. İzleyen bölümde bu aşamalar hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.7.1. Uygulamaya Hazırlık: Araştırmanın uygulamaya hazırlık aşamasında sırasıyla demografik bilgilerin edinilmesi oturumları, pekiştireç belirleme oturumları ve yönerge belirleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlara ek olarak basmakalıp davranışların işlevinin belirlendiği işlevsel davranışsal değerlendirme oturumları gerçekleştirilmiştir. İzleyen bölümde sırasıyla bu oturumların ayrıntılarına değinilmiştir.

3.7.1.1. Demografik Bilgilerin Toplanması: Araştırmanın uygulamaya hazırlık oturumlarının başında katılımcılara dair daha detaylı bilgileri edinmek amacıyla gerçekleştirilen demografik bilgilerin edinilmesi oturumları yer almaktadır. Demografik bilgiler iki katılımcı grubu için ayrı olarak hazırlanan formlar ile dolaylı bilgi toplama yollarından biri olan yapılandırılmış görüşmeler ile edinilmiştir. Çocuk katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Çocuk Katılımcı Demografik Bilgi Formu (Ek 2) kullanılarak toplanmıştır. Çocuk katılımcı demografik bilgi formunda çocuk katılımcının yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, eğitsel tanısı ve ek tanısı gibi bilgiler ile birlikte eğitim bilgileri de yer almaktadır. Ayrıca çocuk katılımcının kronik bir rahatsızlığının olup olmadığı ve kullanılan ilaçların bilgisi de çocuk katılımcı demografik bilgi formunda yer almaktadır.

Araştırmanın diğer katılımcı grubu olan anne katılımcılara dair demografik bilgiler ise Anne Katılımcılar Demografik Bilgi Formu (Ek 3) kullanılarak yapılandırılmış görüşme yolu ile edinilmiştir. Anne katılımcı demografik bilgi formunda anne katılımcının; yaşı, öğrenim bilgisi, mesleğini içeren bilgiler yer almaktadır. Ayrıca anneye kolay ulaşım sağlanabilmesi için cep telefonu ve adres bilgisi de anne katılımcı demografik bilgi formunda yer almaktadır.

3.7.1.2. Pekiştireç Belirleme Oturumları: İşlevsel analiz oturumlarında ve TYKY oturumlarında kullanılmak üzere çocuk katılımcıların yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlik ve oyuncakların belirlenmesi amacıyla pekiştireç belirleme oturumları düzenlenmiştir. Pekiştireç belirleme oturumları anne katılımcılar ile dolaylı bilgi toplama yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla Davranış Motivasyonunun Belirlenmesi Formu'nun (Ek 4) ikinci kısmında yer alan pekiştireç belirleme anketi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çocuk katılımcıların en çok tercih ettiği etkinlikler ve oyuncaklar annelerden alınan bilgiler ile en çok sevilenden en az sevilen hiyerarşisine dikkat edilerek belirlenmiştir.

3.7.1.3.Yönerge Belirleme Oturumları: TYKY uygulama oturumlarında çocuk katılımcılara sunulacak yönergelerin belirlenmesi amacıyla yönerge belirleme oturumları düzenlenmiştir. Tablo 9'de her çocuk katılımcı için belirlenen tepki örneklerine yer verilmiştir.

Tablo 8

Çocuk Katılımcılara İlişkin Örnek Yönergeler

Çocuk katılımcı	Yönerge
Çocuk Katılımcı 1	▪ Alkış yap. ▪ Bay bay yap. ▪ Elimi tut.
Çocuk Katılımcı 2	▪ Senin adın ne? ▪ Annenin adı ne? ▪ Başını göster. ▪ Burnunu göster.
Çocuk Katılımcı 3	▪ Söyle "a" ▪ Söyle "l"
Çocuk Katılımcı 4	▪ Başını göster. ▪ Ellerini göster. ▪ Kulaklarını göster.

Yönerge belirleme oturumlarında Katılımcı Tepkilerini Belirleme Formu (Ek 5) kullanılarak katılımcı tepkileri belirlenmiştir. Form çocuk katılımcıların doğru yanıtlama olasılığı yüksek olduğu bilgisi alınan yönergeler ile hazırlanmıştır. Çevrimiçi olarak uzaktan düzenlenen oturumlar sırasında her bir soru çocuk katılımcılara üç defa sorulmuştur. Çocukların sorulan soruya 5 sn. içinde doğru tepkide bulunması doğru tepki, 5 sn. içinde verilen yönergeyi yerine getirmeme ya da başka bir davranış ile tepkide bulunması yanlış tepki olarak tanımlanmıştır. Çocukların doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilmiş, yanlış tepki vermeleri durumunda model ipucu sunulmuştur. Çocuk katılımcıların üç denemenin üçüne doğru tepkide bulunduğu sorular TYKY oturumlarında kullanılmak üzere seçilmiştir

3.7.1.4. İşlevsel Davranışsal Değerlendirme: İşlevsel davranışsal değerlendirme iki aşamadan oluşmuştur. Birinci aşama betimsel değerlendirme iken ikinci aşama işlevsel analiz aşamasıdır. Betimsel değerlendirmenin ilk adımında anne katılımcılar ile çocuklarının davranışı hakkında dolaylı bilgi toplama yollarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme ile Davranış Motivasyonunun Değerlendirilmesi (Ek 4) de yer alan davranışsal görüşme formu kullanılarak davranışsal görüşme yapılmıştır. Betimsel değerlendirme sürecinin ikinci adımında ise yine Davranış Motivasyonunun Değerlendirilmesi Formunda (Ek 4) yer alan Motivasyon Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. İşlevsel davranışsal değerlendirmenin ikinci aşaması olan işlevsel analiz aşamasında anneler ile geliştirilen denenceler, (*Automatic reinforcement screen*) Querim ve diğerleri, (2013) tarafından kullanılan prosedürler uygulanarak işlevsel analiz oturumları ile sınanmıştır. İşlevsel analiz oturumları üç farklı koşulda gerçekleştirilmiştir. Bu koşullar; etkinlik olmaksızın işlevsel analiz oturumları, tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz oturumları, etkinlik ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz oturumlarıdır. İşlevsel analiz oturumları tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Dönüşümlü uygulamalar modeli; iki ya da daha fazla uygulamanın bir bağımlı değişken üzerindeki etkisinin doğrudan karşılaştırıldığı tek denekli araştırma modelidir (Tekin-İftar, 2012).

İşlevsel analiz oturumları uzaktan eğitim yoluyla araştırmacının rehberliği ile anneler tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından anne katılımcılar, işlevsel analiz oturumlarının amacı, önemi ve uygulama basamakları hakkında İşlevsel Analiz Oturumları Bilgilendirme PowerPoint Sunumu (Ek 6) kullanılarak bilgilendirilmiş ve video model örnekleri izletilmiştir. Daha sonra araştırmacının rehberliğinde annelerden işlevsel analiz oturumlarını çocuk ile yürütmeleri istenmiştir. İşlevsel analiz oturumlarının uygulama güvenirliği verilerini toplamak amacıyla “Etkinlik Olmaksızın İşlevsel Analiz Oturumu Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 11), “Tercih Edilen Etkinlikler Eşliğinde İşlevsel Analiz Oturumu Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 12), “Tercih Edilen Etkinlikler ve Dikkat Eşliğinde İşlevsel Analiz Oturumu Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 13) kullanılmıştır. Bu oturumlar hakkında aşağıdaki paragraflarda detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Etkinlik olmaksızın işlevsel analiz oturumu: Bu oturumun amacı çocuk katılımcının sergilediği basmakalıp davranışın herhangi bir nesne, etkinlik veya dikkat ögesinin davranış düzeyinde artma veya azalma oluşturup oluşturmadığını belirlemektir. Bu test oturumunda şu uygulama basamakları takip edilmiştir. (1) Araştırmacı rehberliğinde anne katılımcı, çocuk katılımcının herhangi bir etkinliğe ulaşamayacağı şekilde çevre düzenlemesi yapar. (2)

Araştırmacı, anneye oturum boyunca çocuğuna arkası dönük bir şekilde oturmasını ve çocuğunun davranışlarını görmezden gelmesi gerektiğini hatırlatır. (3) Araştırmacı oturumu başlatır ve anneye oturumu başlattığını söyler. (4) Süreölçeri başlatır ve beş dakikalık oturum sona erdikten sonra anneye oturumun bittiğini haber verir. Çocuk katılımcının kendine veya çevreye zarar verme ihtimali var ise anne katılımcı çocuk katılımcıya arkasını dönmemiş onu görebileceği ancak iletişim kurmayacağı bir konuma yerleşmiştir. Her çocuk katılımcı ile beş dakikalık üç oturum gerçekleştirilmiştir.

Tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz oturumu: Bu oturumun amacı çocuk katılımcının sergilediği basmakalıp davranışın herhangi yüksek oranda tercih ettiği nesne veya etkinlik ögesinin davranışın düzeyinde artma veya azalma oluşturup oluşturmadığını belirlemektir. Bu test oturumunda şu uygulama basamakları takip edilir. (1) Araştırmacı rehberliğinde anne katılımcı, çocuk katılımcının yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikler olacak şekilde çevre düzenlemesi yapar. (2) Araştırmacı, anneye oturum başlangıcında çocuğuna etkinlikleri gösterip isterse oynayabileceğini söylemesini ve oturum boyunca çocuğuna arkası dönük bir şekilde oturmasını, çocuğunun davranışlarını görmezden gelmesi gerektiğini söyler. (3) Araştırmacı oturumu başlatır ve anneye oturumu başlattığını söyler. (4) Araştırmacı süreölçeri başlatır ve beş dakikalık oturum sona erdikten sonra anneye oturumun bittiğini haber verir. Çocuk katılımcının kendine veya çevreye zarar verme ihtimali var ise anne katılımcı çocuk katılımcıya arkasını dönmemiş onu görebileceği ancak iletişim kurmayacağı bir konuma yerleşmiştir. Her çocuk katılımcı ile beş dakikalık üç oturum gerçekleştirilmiştir.

Tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz oturumu: Bu test oturumunun amacı tercih edilen etkinlikler ve çocuk katılımcıya yöneltilen dikkatin problem davranış üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu test oturumunda şu uygulama basamakları takip edilir. (1) Araştırmacı rehberliğinde anne katılımcı, çocuk katılımcının yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikler olacak şekilde çevre düzenlemesi yapar. Araştırmacı, anneye oturum başlangıcında çocuğuna etkinlikleri gösterip isterse oynayabileceğini söylemesini ve oturum boyunca yüzü çocuğuna dönük bir şekilde karşısında oturmasını, çocuğunun davranışlarını görmezden gelmesi gerektiğini söyler. Buna ek olarak bu koşula mahsus olmak üzere araştırmacının anne katılımcıya “dikkat” uyarını verdiği zaman annenin “aa ne güzel oynuyorsun, aferin” gibi pekiştirici ya da “aa araba ile oynuyorsun, kum var önünde” gibi betimleyici ifadelerle çocuğuna dikkat yöneltmesi gerektiğini belirtilir. (2) Araştırmacı oturumu başlatır ve anneye oturumu başlattığını söyler. (3) Süreölçeri başlatır ve 30 saniyede bir anneye “dikkat” der. (4)

Araştırmacı her “dikkat” uyarını verdiğinde anne katılımcı çocuğuna dikkat yöneltir. (5) Bu şekilde beş dakikalık oturum sona erdikten sonra araştırmacı anneye oturumun bittiğini haber verir. Her çocuk katılımcı ile üç oturum etkinlik olmaksızın işlevsel analiz oturumu, üç oturum tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz oturumu, üç oturum tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz oturumu gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bir çocuk katılımcı ile toplamda dokuz adet işlevsel analiz oturumu gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu işlevsel analiz oturumları sonucunda çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarının işlevi “duyusal uyaran elde etme” olarak belirlenmiştir.

3.7.2 Uygulama: Araştırmanın uygulama süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilen çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile anneler tarafından sunulan TYKY uygulaması süreçlerinden oluşmaktadır. İzleyen bölümde bu kısımlar hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.7.2.1. Çevrimiçi Ebeveyn Koçluğu: Araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını uygulamaları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu nedenle araştırmada anne katılımcılar için başlama düzeyi oturumlarına, anne katılımcılara sunulan ön eğitim oturumlarına ve anne katılımcılara koçluk sunulan oturumlara yer verilmiştir.

3.7.2.1.1 Anne Katılımcılar için Başlama Düzeyi Oturumları: Anne katılımcılar için ön eğitim oturumları düzenlenmeden önce TYKY uygulamasının doğru uygulama basamaklarına ilişkin veri toplamak amacıyla her katılımcı ile kararlı veri elde edilinceye kadar başlama düzeyi oturumları gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi oturumları beşer dakikalık beş oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Anne katılımcıdan çocuk katılımcının yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikler ile çevreyi düzenlemesi, araştırmacı oturumu başlattığında çocuğuna oyuncakları gösterip isterse oynayabileceğini söylemesi ve davranış ortaya çıktığında normalde nasıl müdahale ediyorsa o şekilde müdahale etmesi istenmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından süreölçer başlatılmış ve beş dakika dolduğu zaman oturum sonlandırılmıştır.

Oturum süresince araştırmacı tarafından TYKY Uygulama Güvenirliği Formu (Ek 7) kullanılarak anne katılımcıların TYKY uygulaması doğru uygulama basamaklarına yönelik veri toplanmıştır ve anne katılımcıların TYKY uygulaması doğru uygulama yüzdesi hesaplanmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra anne katılımcılar için ön eğitim oturumları gerçekleştirilmiştir.

3.7.2.1.2 Anne Katılımcılara Sunulan Ön Eğitim Oturumları: Bu araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğu davranışsal beceri öğretimiyle TYKY uygulamasının anne katılımcılara

öğretiminin hedeflendiği ön eğitim oturumları ile performans geri bildirimlerinin sunulduğu koçluk oturumlarından oluşmuştur. Davranışsal beceri öğretimi basamakları takip edilerek anne katılımcılara sunulan TYKY uygulamasını içeren ön eğitim, her anne katılımcı ile bireysel olarak sürdürülmüştür. Ortalama olarak birer saatlik haftada iki oturum şeklinde düzenlenmiş olup bir haftada tamamlanmıştır. Anne katılımcılardan oturum öncesinde basmakalıp davranış ortaya çıktığında davranışı nasıl durduracağını canlandırması için evin başka bir üyesini ya da model olarak kullanılabilecek oyuncak vs. bulundurmaları istenmiştir. Anne katılımcılara sunulan ön eğitim oturumları DBÖ'nün bileşenleri olan anlatım, model olma, rol oynama ve geri bildirim sunma basamakları izlenerek gerçekleştirilmiştir. Anne katılımcılara sunulan ön eğitim oturumları sırasında araştırmacının izlemesi gereken uygulama basamakları aşağıda yer alan Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Anne Katılımcılara Sunulan Ön Eğitim Uygulama Basamakları

Davranışlar
1. Eğitim için uygun ortamı hazırlar.
2. Eğitim oturumu için giriş konuşması yapar.
3. Hedef konuyu eğitim materyali olarak hazırlanan PowerPoint sunusuna paralel olarak anlatır.
4. TYKY uygulaması için video örnekleri gösterir.
5. Anne ile birlikte anne canlandırma oturumların üç oturum üst üste %100 başarı elde edene kadar canlandırma oturumu yaparak annenin uygulama denemeleri yapmasını sağlar.
6. Canlandırma oturumu sonrasında anneye olumlu ve düzeltici geri bildirimler sunar.
7. Eğitim oturumunu özetler.
8. Annenin sorularını yanıtlar.
9. Eğitime katıldığı için anneye teşekkür eder.
10. Eğitim oturumunu sonlandırır.

Anlatım: Anlatım, araştırmacı tarafından hazırlanan TYKY Ön Eğitim PowerPoint Sunumu (Ek 8) kullanılarak yapılmıştır. Anlatım basamağında kısaca basmakalıp davranışlar, duysal uyaran elde etme işlevi ve sonuçları, TYKY uygulaması ve uygulama basamakları hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır.

Model olma: Model olma basamağında araştırmacının daha öncesinde hazırlamış olduğu sözel basmakalıp davranışa müdahale, motor basmakalıp davranışa müdahale ve aynı anda sergilenen hem sözel hem motor basmakalıp davranışa müdahale videolarının çocuk

katılımcının sergilediği basmakalıp davranışa uygun olacak şekilde anne katılımcıya izletilmiştir.

Rol oynama: Rol oynama basamağında araştırmacı çocuk katılımcı için belirlenen hedef davranış ne ise o davranışı canlandırmış yani çocuk katılımcı rolüne girmiştir. Anne katılımcıdan da araştırmacının rol oynadığı basmakalıp davranışına müdahale etmesi istenmiştir. Ancak süreç çevrimiçi ortamda yürütüldüğü için araştırmacının rol oynadığı motor basmakalıp davranışı anne katılımcının durdurması mümkün olmadığından oturum öncesinde hazır bulundurulmuş oyuncak model veya evin başka bir üyesi üzerinde motor basmakalıp davranış durdurulmuştur. Rol oynama basamağı anne katılımcı üç kez üst üste %100 doğruluk düzeyinde performans sergileyene dek devam etmiştir.

Geri bildirim sunma: Bu basamakta araştırmacı annenin davranış müdahalesinin ardından doğru yaptığı basamaklar için olumlu geri bildirim sunarken yanlış yaptığı basamaklar için düzeltici geri bildirim sunmuştur.

3.7.2.1.3. Anne Katılımcılara Koçluk Sunulan Oturumlar: TYKY uygulama oturumları anne katılımcı ve çocuk katılımcı ile haftada bir saatlik iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Anne katılımcı tarafından gerçekleştirilen bir müdahale oturumunda çocuk katılımcı ile gerçekleştirilen TYKY uygulama oturumu sayısı ise çocuk katılımcının performansına uygun olarak en az iki en çok dört uygulama oturumu şeklinde gerçekleştirilmiştir. Oturum başlamadan önce araştırmacı kendi ortamını oturuma engel teşkil etmeyecek şekilde düzenlemiş, oturum bağlantısını anne katılımcıya iletmiştir. Anne katılımcı oturuma katıldığında öncelikle kendisine teşekkür edilmiştir.

Araştırmacının rehberliğinde çocuk katılımcının yüksek oranda tercih ettiği etkinlikleri bulunduracak şekilde çevre düzenlenmiştir. Araştırmacı tarafından ekran paylaşımı yapılarak TYKY uygulama basamakları anne katılımcı ile paylaşılmıştır. Daha sonra anne katılımcıya daha önce birlikte belirlenen hedef davranış tanımı hatırlatılmıştır. Araştırmacı “hazır olduğunuzda oturumu başlatabilirim” dedikten sonra anne katılımcı hazır olduğunu belirttiği zaman araştırmacı süreölçeri başlatmıştır. Çocuk katılımcı davranışı sergilediğinde anne katılımcının davranışa müdahale etmesi beklenmiştir. Anne katılımcı davranışa müdahale ettiği zaman araştırmacı süreölçeri durdurmuş müdahale sona erdiğinde süreölçeri yeniden başlatmıştır. Bu şekilde müdahale olmaksızın beş dakika dolduğu zaman araştırmacı oturumun sona erdiğini anne katılımcıya belirtmiştir. Oturum sona erdikten sonra öncelikle oturumu gerçekleştirdiği için anne katılımcıya teşekkür edilmiş ve tekrar TYKY uygulama

basamaklarının yer aldığı ekran paylaşılmıştır. Araştırmacı anne katılımcıdan basamaklara göz atmasını, doğru, yanlış ya da eksik yaptığı basamakları kendisine belirtmesini istemiştir. Anne katılımcının doğru tepkileri pekiştirilmiş ve yanlış tepkileri için düzeltici performans bildirimi sunulmuştur. Aşağıda yer alan Tablo 10' koçluk oturumları sırasında araştırmacının uygulaması gereken basamaklar yer almaktadır.

Tablo 10

Koçluk Oturumları Araştırmacı Uygulama Basamakları

Davranışlar
1. Eğitim için uygun ortamı hazırlar.
2. Eğitim oturumu için giriş konuşması yapar.
3. Hedef konuyu eğitim materyaline uygun olarak anlatır.
4. Öğretim uygulaması için video örnekleri gösterir.
5. Ebeveyn ile birlikte canlandırma oturumu yaparak ebeveynin uygulama denemeleri yapmasını sağlar.
6. Canlandırma oturumu sonrasında ebeveyne uygun geri bildirimler sunar.
7. Eğitim oturumunu özetler.
8. Ebeveynin sorularını yanıtlar.
9. Eğitime katıldığı için ebeveyne teşekkür eder.
10. Eğitim oturumunu sonlandırır.

3.7.3. TYKY Uygulama Oturumları: OSB olan çocukların basmakalıp davranışları üzerinde anneleri tarafından sunulan TYKY uygulamasının etkililiğinin sınındığı araştırmanın bu aşaması iki başlama düzeyi A^1 ve A^2 , iki uygulama evresi B^1 ve B^2 ve izleme evrelerinden oluşmuştur. Birinci başlama düzeyi evresinde A^1 sözel ve motor basmakalıp davranışlara ilişkin beş oturum başlama düzeyi oturumu gerçekleştirilmiştir. Birinci başlama düzeyi evresinde kararlı veri elde edildikten sonra birinci uygulama evresine B^1 geçilmiştir. B^1 evresinde çocuk katılımcılara anne katılımcılar tarafından TYKY uygulaması uygulanmış ve sözel ve motor basmakalıp davranışların verisi tutulmuştur. Davranışta %30 ve altı kararlı veri elde edilinceye kadar B^1 evresi devam edilmiştir. Davranışta istendik değişiklik elde edildikten sonra bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini sınamak amacıyla ikinci başlama düzeyi evresine A^2 geçilmiştir ve bağımsız değişken geri çekilmiştir. İkinci başlama düzeyi evresinde katılımcılarda oluşan davranışın düzey, miktar ve şiddeti birinci başlama düzeyi evresi ve birinci uygulama evresiyle karşılaştırılmıştır.

İkinci başlama düzeyi evresinde kararlı veri elde edildikten sonra ikinci uygulama evresine B² geçilmiş ve yeniden anne katılımcı tarafından TYKY uygulaması uygulanmıştır. Davranışta %30 ve altı kararlı veri elde edildikten sonra uygulama sonlandırılmıştır. Birinci ve ikinci uygulama evresindeki davranışların düzey, miktar ve şiddeti karşılaştırılmıştır. TYKY uygulamasının sözel ve motor basmakalıp davranışları azaltıp azaltmadığına dair işlevsel ilişki incelenmiştir. Uygulama süreci sona erdikten bir ay sonra davranışta meydana gelen azalmanın ve annelerin de kalıcılığı devam edip etmediğini sınamak amacıyla izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Tüm oturumlar beş dakika olarak gerçekleştirilmiştir. İzleyen kısımda bu evrelere ilişkin detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.7.3.1. TYKY Başlama Düzeyi Evresi: Başlama düzeyi oturumları öncesinde araştırmacının rehberliğinde anne katılımcı tarafından çocuk katılımcının yüksek düzeyde tercih ettiği üç etkinlik olacak şekilde çevresel düzenleme yapılmıştır. Araştırmacı anne katılımcıyı oturum başlangıcında çocuk katılımcıya “benim biraz işim var sen bunlarla oynayabilirsin” şeklinde bilgilendirip oturum başından sonuna kadar tüm davranışları görmezden gelmesi gerektiği konusunda bilgilendirmiştir. Araştırmacı süreölçer başlattığında anne katılımcı oturumu gerçekleştirmiştir. Beş dakika sonunda araştırmacı oturumu sonlandırmıştır. Birinci başlama düzeyi evresi olan A¹ evresinin tamamlanması için yukarıda anlatıldığı şekilde beş oturum başlama düzeyi evresi oturumu gerçekleştirilmiştir. Bu beş oturum boyunca kararlı veri elde edildiği için birinci uygulama evresi olan B¹ evresine geçilmiştir. B¹ evresi için belirlenen üç oturum üst üste %30 ve altı kararlı veri elde etme ölçütü karşılandıktan sonra A¹ evresi ile aynı koşullarda ikinci başlama düzeyi evresi olan A² evresi düzenlenmiştir.

3.7.3.2. TYKY Uygulama Evresi: TYKY uygulaması sırasında anne katılımcı şu uygulama basamaklarını izlemiştir. a) Çocuk basmakalıp davranış sergilediğinde anne iki saniye içinde çocuğunun davranışını durdurup ona seslenip göz kontağı kurmuştur (örn, Ali bana bak), b) anne çocuğun davranışına uygun yönergeyi sunuştur (örn., adın ne söyle?, alkış yap) , c) Çocuk katılımcı bağımsız olarak doğru tepki vermişse pekiştirilip bir sonraki basamağa geçilmiştir (örn, aferin benim oğluma) . Çocuk katılımcı bağımsız olarak doğru tepkide bulunmazsa doğru davranışa model olunmuştur (örn., söyle a, ben alkış yaptım sen de alkış yap). Çocuk katılımcı model olunmasına rağmen soru veya yönergeye ilişkin doğru tepkide bulunmazsa bir sonraki yönergeye geçilmiştir. d) Davranış gerçekleşmeden çocuk katılımcı model ipucu ile veya bağımsız üç yönergeye basmakalıp davranış sergilemeden doğru tepki verene kadar sürece devam edilmiştir. e) Çocuk katılımcı üç yönergeye bağımsız veya ipucu

ile doğru tepki verdiğinde yeniden etkinliğe erişimi sağlanmıştır. Çocuk katılımcı TYKY müdahalesi sırasında uygulamacı kendisine yönerge verirken basmakalıp davranış sergilerse aynı şekilde davranış durdurulup yönerge verilmeye devam edilir. Anne katılımcılar tarafından gerçekleştirilen müdahale oturumlarının toplam süresi çocuk katılımcının basmakalıp davranışında ölçütün karşılanmasına göre değişmekle birlikte en az dört hafta en çok 10 hafta sürmüştür. Oturum bazında belirtmek gerekirse anne katılımcı tarafından uygulanan müdahale oturumları toplam en az sekiz en çok yirmi oturumda tamamlanmıştır.

3.7.3.3. TYKY İzleme Evresi: Uygulama sona erdikten sonra hem anne katılımcıların hem de çocuk katılımcıların davranışta meydana gelen değişikliğin devam edip etmediğini sınamak amacıyla uygulama sona erdikten bir ay sonra izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları TYKY uygulama oturumları ile aynı koşulda üç oturum olarak gerçekleştirilmiştir.

3.8. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada sırasıyla etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. İzleyen bölümde öncelikle veri toplamak amacıyla geliştirilen veri toplama araçlarına yer verilmiştir. Sonrasında ise sırası ile etkililik, izleme, güvenirlik ve sosyal geçerlik bulgularının nasıl toplandığı ve nasıl analiz edildiği hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Bu araştırmanın etkililik verileri çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını doğru uygulama düzeyleri üzerindeki etkisi ve anne katılımcılar tarafından sunulan TYKY uygulamasının çocuk katılımcıların basmakalıp davranışları üzerindeki etkilerini saptamaktadır. Dolayısıyla ş-izleyen bölümde etkililik verileri anne katılımcılar için etkililik verileri ve çocuk katılımcılar için etkililik verileri olmak üzere ayrı başlıklar altında sunulmaktadır.

3.8.1.1. Anne Katılımcılar İçin Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını uygulama düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlemek için “TYKY Uygulama Güvenirliği Formu (Ek 7)” hazırlanmıştır. Formun içeriğinde davranış her ortaya çıktığında uygulanması gereken basamaklar yer almaktadır. Bu basamaklar altı tanedir.

Veri kayıt formunda davranış ortaya çıktığında annenin müdahalede bulunması gereken tepki fırsatlarını belirleyebilmek için ayrıca bir Tepki Fırsatı (TF) kutucuğu yer almıştır. Davranış her ortaya çıktığında bir tepki fırsatını ifade eden / sembolü kullanılmıştır.

Dolayısıyla bir tepki fırsatı / bir uygulama sürecini ifade etmektedir. Tepki fırsatı oluştuğunda anne katılımcının TYKY basamaklarını sırası ile yerine getirmesi doğru tepki olarak tanımlanmıştır. Anne katılımcının tepkisiz kalması ya da çocuğunun davranışına uygulama basamaklarına uygun olmayan şekilde müdahale etmesi yanlış tepki olarak tanımlanmıştır. Annenin tepki fırsatını kullanmadığı durumlarda bir uygulama sürecinin tüm basamakları - olarak işaretlenmiştir. Anne katılımcı uygulama basamaklarının her biri için doğru tepkide bulunduğu +, yanlış tepkisi ve tepkisiz kaldığı basamaklar için - sembolleri kullanılmıştır. Oturum sonunda her bir tepki fırsatı / bir uygulama sürecini ifade ettiği için toplam tepki fırsatı bir uygulama sürecinde yer alan basamak sayısı ile çarpılarak anne katılımcının toplamda uyması gereken uygulama basamağı sayısı hesaplanmıştır. Daha sonra anne katılımcının doğru tepki basamağı sayısı toplam uygulama basamağı sayısına bölünüp çıkan sonuç 100 ile çarpılarak anne katılımcının TYKY doğru uygulama yüzdesi hesaplanmıştır. Veriler görsel analiz yoluyla başlama düzeyi evresi ve uygulama evresi olarak analiz edilmiştir. Hesaplanan anne katılımcı TYKY doğru uygulama yüzdesi oturum formatında tasarlanan çizgi grafiğine işlenmiştir.

3.8.1.2. Çocuk Katılımcılar İçin Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Zaman aralığı kayıt tekniği başlangıcı ve sonu net olmayan ve uzun süren davranışlar hakkında veri tutmak amacıyla kullanılan süre ve sıklık kayıt türüne alternatif bir veri kayıt tekniğidir. Azaltılmak istenen davranışlar hakkında bu teknik kullanılırken parçalı zaman aralığı kaydı tekniğine başvurulmuştur. TYKY alanyazınında sözel ve motor basmakalıp davranışlar hakkında kayıt tutarken sıklıkla parçalı zaman aralığı kaydına yer verilmiştir. Bu nedenlere dayanarak sözel ve motor basmakalıp davranışların etkililik verileri “10 sn Parçalı Zaman Aralığı Kayıt Formu” (Ek 9) kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın çocuk katılımcılar için bağımlı değişkenine ilişkin veriler araştırmanın her evresinde video kaydı çekilmesiyle toplanmıştır. Araştırmacı bu videoları izleyerek motor ve sözel basmakalıp davranışlar için daha önceden hazırladığı “10 sn Parçalı Zaman Aralığı Kaydı Formu”na (Ek 9) kaydetmiştir. Verilerin toplanma kısmında beş dakikalık gözlem süreci 10’ar saniyelik gözlem aralıklarına bölünmüş ve davranış bu gözlem aralıklarının bir saniyesinde bile görüldüğünde bu aralığa artı + sembolü kullanılarak işaretlenmiştir. Aynı gözlem aralığında davranış hiç görünmez ise gözlem aralığı boş bırakılmıştır.

Davranışın yüzdesi ise, gözlenen davranış aralığı / toplam gözlem aralığı sayısı x 100 formülü ile hesaplanmıştır. Bu oran daha sonra oturum formatında tasarlanan çizgi grafiğine

işlenmiştir. Elde edilen veriler görsel analiz yoluyla başlama düzeyi (A^1 - A^2) ve uygulama evrelerinde (B^1 - B^2) evrelerinde analiz edilmiştir.

3.8.2. İzleme Verilerinin Toplanması ve Analizi: Anne katılımcıların TYKY uygulamasını uygulama becerilerinin kalıcılığının incelenmesi amacıyla çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarında ölçüt düzeyinde istenen azalma gözlemlendikten dört hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Aradan geçen bu dört haftalık süreçte annelere evde günlük yaşamda doğal ortamda TYKY uygulamasını uygulayabilecekleri belirtilmiştir. İzleme verileri TYKY uygulama oturumları ile aynı koşullarda gerçekleştirilmiştir. Anne katılımcılar için izleme verileri “TYKY Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 7) kullanılarak kaydedilmiştir. Çocuk katılımcılar için izleme verileri “10 sn Parçalı Zaman Aralığı Kaydı Formu” (Ek 9) kullanılarak kaydedilmiştir.

3.8.3. Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Araştırma sürecinde uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Araştırmanın her iki bağımlı ve bağımsız değişkenine ilişkin her evrenin yansız atamayla belirlenmiş olan %30’undan uygulama ve gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. İzleyen bölümde sırası ile uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerine ilişkin detaylı bilgilere yer verilmiştir. Katılımcı anneler için toplanan gözlemciler arası güvenilirlik verileri aynı zamanda katılımcı annelere sunulan bağımsız değişken güvenilirliği verisi de olduğu için anne katılımcılara ilişkin uygulama güvenilirliği verileri gözlemciler arası güvenilirlik başlığı altında yer almıştır.

3.8.3.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını uygulaması üzerindeki etkisi ve anne katılımcılar tarafından sunulan TYKY uygulamasının OSB tanısı olan çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Dolayısıyla araştırmanın anne katılımcıların TYKY uygulamasını doğru uygulama basamakları yüzdesi ve çocuk katılımcıların basmakalıp davranışları yüzdesi olmak üzere iki bağımlı değişkeni vardır. Bu nedenle gözlemciler arası güvenilirlik verilerine iki başlık olarak yer verilmiştir.

3.8.3.1.1. Anne Katılımcılara İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Araştırma sürecinde anne katılımcılardan işlevsel analiz oturumları uygulama basamakları ve TYKY uygulama basamaklarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Anne katılımcılar için gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanan bağımlı değişkenler aynı zamanda araştırmanın bağımsız değişkeni de olduğu için işlevsel

analiz oturumları ve TYKY uygulama oturumlarının tamamından araştırmacı tarafından etkililik verisi toplanılmıştır. Birinci ve ikinci gözlemci tarafından ise oturumların %30'undan gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verileri ise görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı x 100 formülü ile analiz edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 11 “Anne Katılımcıların İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin GAG Verileri” ve Tablo 12 “Anne Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri” ne yer verilmiştir.

Tablo 11

Anne Katılımcıların İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin GAG Verileri

Anne katılımcı	Etkinlik olmaksızın görmezden gelme	Tercih edilen etkinlikler eşliğinde görmezden gelme	Tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde görmezden gelme
Melike H.	% 100	% 100	% 100
Serap H.	% 100	% 100	% 100
Döndü H.	% 100	% 100	% 100
Betül H.	% 100	% 100	% 100

Tablo 12

Anne Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri

Anne katılımcı	TYKY başlama düzeyi	TYKY uygulama	TYKY izleme
Melike H.	% 100	% 100	% 100
Serap H.	% 100	% 100	% 100
Döndü H.	% 100	% 100	% 100
Betül H.	% 100	% 100	% 100

3.8.3.1.2. Çocuk Katılımcılara İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin

Toplanması ve Analizi: Çocuk katılımcılar için basmakalıp davranışının oranı için işlevsel analiz oturumlarının %30'undan ve başlama düzeyi ve TYKY uygulama oturumlarının %30'undan Parçalı Zaman Aralığı Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu (Ek 10) kullanılarak gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Veriler görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı 100 formülü ile analiz edilmiştir. Tablo 13 “Çocuk Katılımcıların İşlevsel analiz Oturumlarına İlişkin GAG Verileri” ve Tablo 14 “Çocuk Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri”nde çocuk katılımcıların

işlevsel analiz oturumları ve TYKY oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenirlik verilerine yer verilmiştir.

Tablo 13

Çocuk Katılımcıların İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin GAG Verileri

	Çocuk Katılımcı 1	Çocuk Katılımcı 3	Çocuk Katılımcı 2	Çocuk Katılımcı 4
Etkinlik olmaksızın görmezden gelme	%100	%100	%100	%100
Tercih edilen etkinlikler eşliğinde görmezden gelme	%100	%100	%100	%100
Tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde görmezden gelme	%100	%100	%100	%100

Tablo 14

Çocuk Katılımcıların TYKY Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarına İlişkin GAG Verileri

	Çocuk Katılımcı 1	Çocuk Katılımcı 3	Çocuk Katılımcı 2	Çocuk Katılımcı 4
Başlama Düzeyi Evresi (A1)	%100	%84	%88	%100
Uygulama Evresi (B1)	%100	%91	%91	%100
Başlama Düzeyi Evresi (A2)	%100	%95	%98	%100
Uygulama Evresi (B2)	%100	%100	%98	%100
İzleme Evresi	%100	%100	%100	%100

3.8.3.2. Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması ve Analizi: Uygulama güvenirliği, araştırma sürecinde bağımsız değişkenin ne derece planlandığı gibi uygulandığının belirlenmesidir (Tekin-İftar, 2012). Bu çalışmada araştırmacıya yönelik işlevsel değerlendirme, anne katılımcılara sunulan ön eğitime ve anne katılımcılara koçluk sunulan oturumlara ilişkin dair üç farklı uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır. Öncelikle çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarının işlevinin belirlenmesi için yürütülen işlevsel analiz oturumlarında araştırmacının anne katılımcıya rehberlik etme ve geri bildirim sunma sürecine ilişkin uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır. İşlevsel analiz oturumlarına ilişkin uygulama güvenirliği verileri “İşlevsel Analiz Oturumları Araştırmacı Davranışları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 14) kullanılarak toplanmıştır. Form toplam 11 planlanan araştırmacı davranışından oluşmaktadır. Anne katılımcılara sunulan ön eğitim oturumları ve TYKY uygulama oturumlarının sonunda gerçekleştirilen anne katılımcılara koçluk sunulan oturumlara s ilişkin uygulama güvenirliği toplanmıştır. Ön ilişkin uygulama güvenirliği

verileri “Anne Katılımcılara Sunulan Ön Eğitim Araştırmacı Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 15) kullanılarak toplanmıştır. Formun içeriğinde çevreyi düzenleme, anlatım, model olma, rol oynama basamaklarını içeren toplam on planlanan araştırmacı davranışı yer almıştır. Bu basamakların detayları Tablo 10’da sunulmuştur. Koçluk oturumlarında ise tüm oturumların yansız atama yolu ile belirlenen %30’luk kısmından araştırmacının oturumu yönetme ve anne katılımcılara geri bildirim sunma sürecine ilişkin toplamda 12 planlanan araştırmacı davranışı içeren “Anne Katılımcılara Koçluk Sunulan Oturumlar için Araştırmacı Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek 16) kullanılarak toplanmıştır. Ayrıca işlevsel analiz oturumları sırasında araştırmacı davranışlarının uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması amacıyla İşlevsel Analiz Oturumları Araştırmacı Davranışları Uygulama Güvenirliği Formu (Ek 14) kullanılmıştır. Bu veriler birinci ve ikinci gözlemci tarafından toplanmıştır. Toplanan veriler planlanan araştırmacı davranışı / uygulanan araştırmacı davranışı 100 formülü ile analiz edilmiştir. Araştırmacıya yönelik toplanan tüm uygulama güvenilirliği verileri %100 olarak elde edilmiştir.

3.8.4. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması ve Analizi: Araştırma boyunca anne katılımcılardan beş farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. İşlevsel analiz oturumlarını uygulamadan önce ve sonra beşli derecelendirme ölçeği şeklinde tasarlanan “İşlevsel Analiz Oturumları Ön Sosyal Geçerlik Formu (Ek 17.)” ve “İşlevsel Analiz Oturumları Son Sosyal Geçerlik Formu (Ek 18.)” kullanılarak işlevsel analiz oturumlarına ilişkin annelerin görüşleri alınmıştır. TYKY uygulamasına ilişkin anne görüşleri ise yine beşli derecelendirme ölçeği olarak tasarlanan “TYKY Ön Sosyal Geçerlik Formu (Ek 19.)” ve “TYKY Son Sosyal Geçerlik Formu” (Ek 20) kullanılarak toplanmıştır. Son olarak izleme oturumu sonunda anne katılımcılardan araştırmacının tamamına yönelik açık uçlu sorularla yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla “Anne Görüş Belirleme Formu” (Ek-21) kullanılarak sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Tüm görüşmeleri araştırmacı çevrimiçi ortamda uzaktan olarak yürütmüştür. Elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde TYKY uygulamasının OSB tanısı almış çocuk katılımcıların basmakalıp davranışları üzerindeki etkilerine ilişkin bulgulara ve anne katılımcıların TYKY uygulamasını doğru uygulama davranışlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Sırası ile (a) çocuk katılımcılar için yürütülen işlevsel analiz sürecine ilişkin bulgulara, (b) anne katılımcıların TYKY uygulaması doğru uygulama davranışlarına ilişkin bulgulara (c) çocuk katılımcıların TYKY başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerine ilişkin bulgulara değinilmiştir. Son olarak araştırmmanın sosyal geçerlik bulguları da bu bölümde yer almaktadır.

4.1. İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular

İşlevsel davranışsal değerlendirme sürecinin ilk aşamasında betimsel değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Betimsel değerlendirme sürecinde öncelikle anne katılımcılar ile çocuklarının basmakalıp davranışına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra yine anne katılımcılar ile çocuklarının basmakalıp davranışına ilişkin Motivasyon Değerlendirme Ölçeği doldurulmuştur. İşlevsel davranışsal değerlendirmenin ikinci aşamasında ise işlevsel analiz oturumları uygulanarak çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarına ilişkin davranışsal değerlendirme süreci tamamlanmıştır.

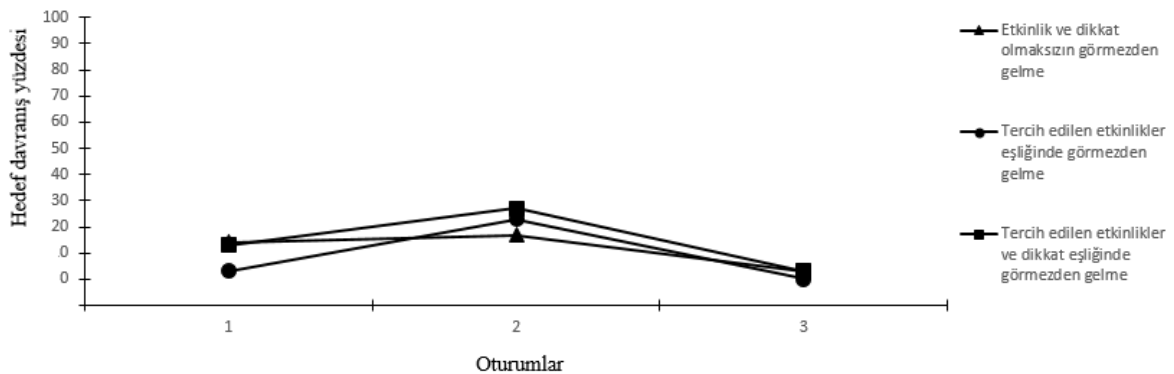
4.1.1. Çocuk Katılımcı 1'in İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin

Bulgular: Anne Katılımcı 1 ile Davranışsal Görüşme Formu kullanılarak yapılan görüşme sonrasında Çocuk Katılımcı 1 için belirlenen basmakalıp davranış tanımı; nesneleri ağızına götürme, nesneyi dudağına ve çenesine vurma, nesneyi emme ve ısırma olarak belirlenmiştir. Görüşme sırasında Anne Katılımcı daha önce davranışın azalması için ortaya çıkan davranış belli nesneler (kaşık, çiğneme tüpü) ile sınırlandırmayı denediklerini ancak bunun davranışı söndürmediğini ve davranışın ortaya çıkma ihtimali olan diğer nesnelerin ortamdaki çıkarıldığını ifade etmiştir. Ayrıca Anne Katılımcı 1 davranışın azalması için geçmişte duyu bütünleme terapisi aldıklarını, bu uygulamaların dışında Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışı için sistematik bir davranış değiştirme programı uygulanmadığını belirtmiştir. Görüşme sonrasında Anne Katılımcı 1 ile Çocuk Katılımcı 1 için belirlenen basmakalıp davranışa ilişkin Motivasyon Değerlendirme Ölçeği doldurulmuştur. Motivasyon Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışı; duyu uyaran elde etme işlevi için 16 puan, kaçınma işlevi için 1 puan, dikkat elde etme işlevi için 0 puan, birincil pekiştireç elde etme işlevi için ise 5 puan almıştır.

Dolayısıyla uygulanan ölçekten elde edilen sonuçlar doğrultusunda en yüksek puanı duyuşal uyarın elde etme işlevi almıştır. Betimsel değeriendirme süreci tamamlandıktan sonra Anne Katılımcı 1 ile birlikte Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışının işlevinin duyuşal uyarın elde etmek olduğuna dair denence geliştirilmiştir. Betimsel değeriendirme sonucunda geliştirilen denencenin test edilmesi için işlevsel analiz süreci gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte; (a) etkinlik olmaksızın işlevsel analiz , (b) tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz, (c) tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz oturumları beşer dakika olarak üçer kez tekrarlanmıştır. İşlevsel analiz oturumlarının sonucunda Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdelerinin ortalaması sırasıyla; etkinlik olmaksızın işlevsel analiz koşulunda %11.10, tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz koşulunda %8.88, tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz koşulunda ise %14.44 olarak belirlenmiştir. İşlevsel analiz oturumlarında Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışlarının tüm koşullarında görülməsi sebebiyle Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışının işlevinin duyuşal uyarın elde etmek olduğuna karar verilmiştir. Aşağıda yer alan Şekil 2'de işlevsel analiz oturumlarından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Şekil 2

Çocuk Katılımcı 1'in İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



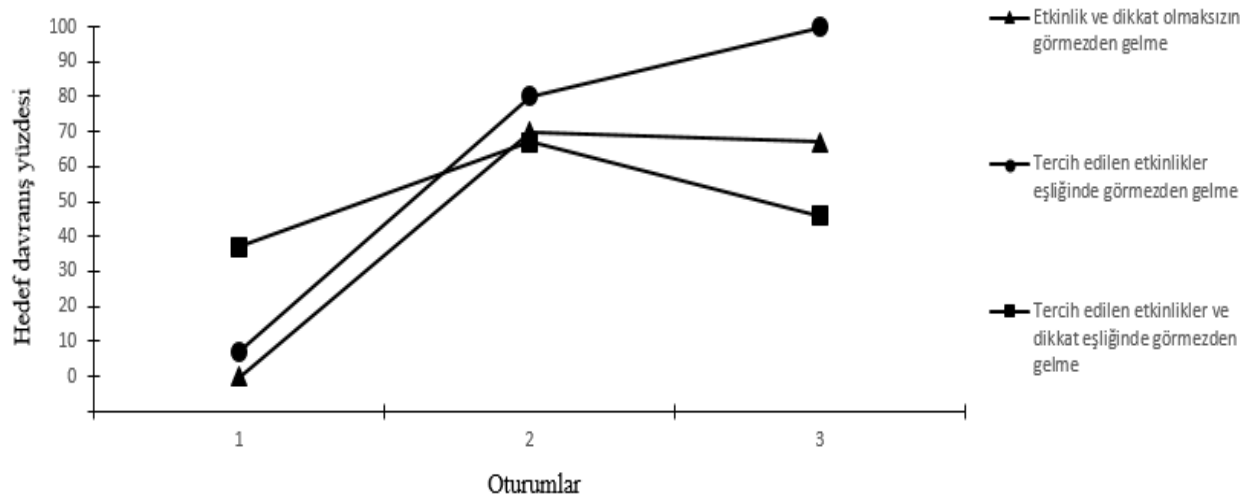
4.1.2. Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel Davranışsal Değeriendirme Sürecine İlişkin

Bulgular: Anne Katılımcı 2 ile Davranışsal Görüşme Formu kullanılarak yapılan görüşme sonrasında Çocuk Katılımcı 2 için sözel ve motor olmak üzere iki adet basmakalıp davranış belirlenmiştir. Sözel basmakalıp davranışın tanımı; duyulabilir ses tonu ile iki saniyeden uzun süren anlamsız sesler çıkarma, mırıldanma ve çığlık atma olarak belirlenmiştir. Çocuk Katılımcı 2'nin motor basmakalıp davranışının tanımı ise; ellerini dolu veya boşken sağa sola veya yukarı aşağı sallama olarak belirlenmiştir. Görüşme sırasında Anne Katılımcı 2

davranışın azalması için davranış ortaya çıktığında ismini söyleyip dikkatini başka yöne çekmeye çalıştığını ancak bunun davranışı söndürmediğini davranış her ortaya çıktığında uyarmak ve dikkatini dağıtmak zorunda olduğunu belirtmiştir. Anne Katılımcı 2 Çocuk Katılımcı 2 'nin daha önce basmakalıp davranışı için sistematik bir davranış değiştirme programı uygulanmadığı belirtilmiştir. Görüşme sonrasında Anne Katılımcı 2 ile Çocuk Katılımcı 2 için belirlenen davranışa ilişkin Motivasyon Değerlendirme Ölçeği doldurulmuştur. Ölçek sonucunda Çocuk Katılımcı 2'nin basmakalıp davranışı; duyuşal uyaran elde etme işlevi için 16 puan, kaçınma işlevi için 1 puan, dikkat elde etme işlevi için 6 puan, birincil pekiştireç elde etme işlevi için ise 4 puan almıştır. Dolayısıyla ölçek sonucunda en yüksek puanı duyuşal uyaran elde etme işlevi almıştır. Betimsel değerlendirme süreci tamamlandıktan sonra Anne Katılımcı 2 ile birlikte Çocuk Katılımcı 2'nin basmakalıp davranışının işlevinin duyuşal uyaran elde etmek olduğuna dair denence geliştirilmiştir. Betimsel değerlendirme sonucunda geliştirilen denencenin test edilmesi için işlevsel analiz süreci gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte (a) etkinlik olmadan işlevsel analiz, (b) tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz, (c) tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz oturumları beşer dakika olarak üçer kez tekrarlanmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 3 ve Şekil 4'de Çocuk Katılımcı 2'nin işlevsel analiz oturumlarına ilişkin bulgularına yer verilmiştir.

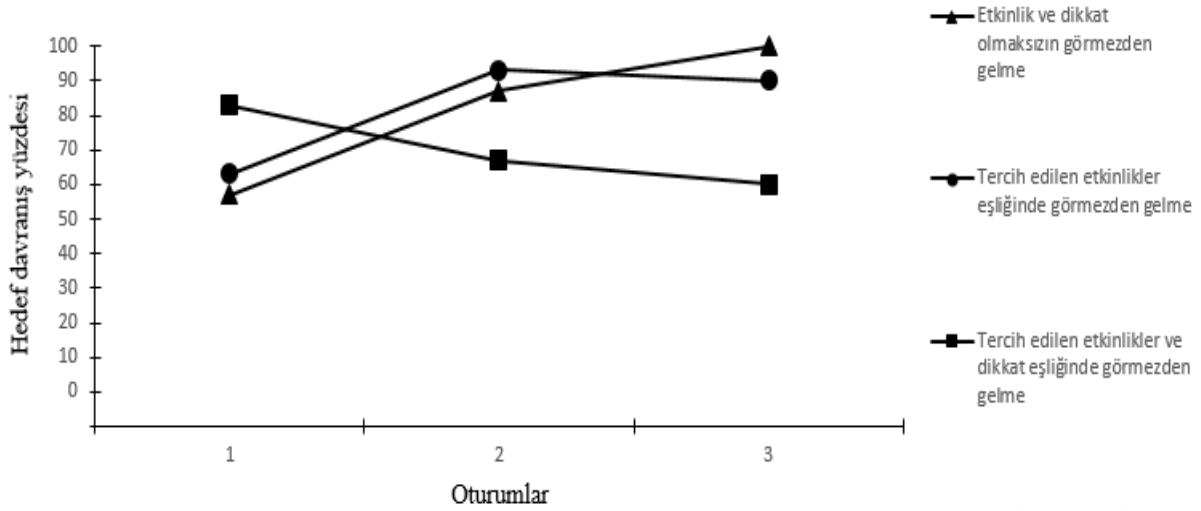
Şekil 3

Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Motor Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



Şekil 4

Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Sözel Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



İşlevsel analiz oturumlarının sonucunda Çocuk Katılımcı 2'nin motor basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıkları yüzdelерinin ortalaması sırasıyla dikkat ve etkinlik olmaksızın işlevsel analiz koşulunda %12.33, tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz koşulunda %77.33, tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz koşulunda ise %70.86 olarak belirlenmiştir. Çocuk Katılımcı 2'nin sözel basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesi ise; etkinlik olmaksızın işlevsel analiz koşulunda %81, tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz koşulunda %82.22, tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz koşulunda ise %69.66 olarak belirlenmiştir. Çocuk Katılımcı 2'nin İşlevsel analiz oturumlarının tüm koşullarında basmakalıp davranışlarının görülmesi sebebiyle Çocuk Katılımcı 2'nin basmakalıp davranışının işlevinin duysal uyarı elde etmek olduğuna karar verilmiştir.

4.1.3. Çocuk Katılımcı 3'ün İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin

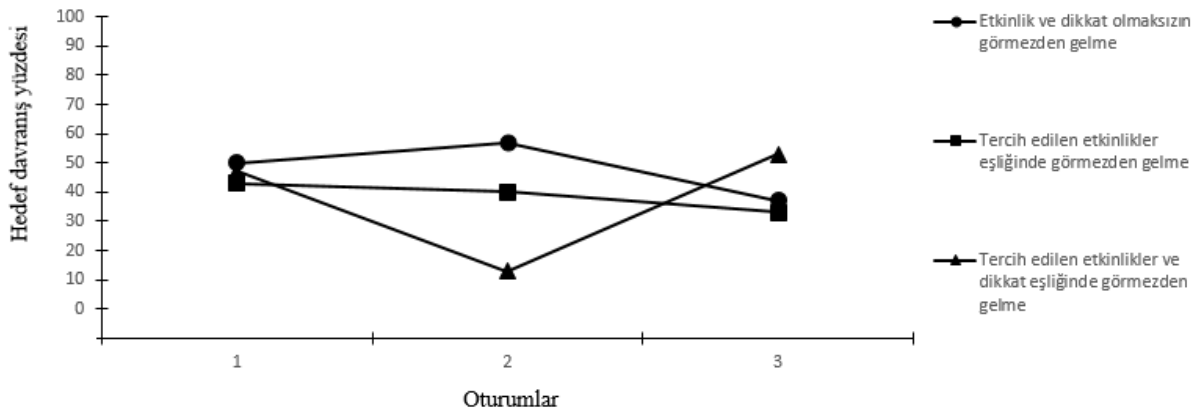
Bulgular: Anne Katılımcı 3 ile Davranışsal Görüşme Formu kullanılarak yapılan görüşme sonrasında Çocuk Katılımcı 3 için belirlenen basmakalıp davranış tanımı; duyulabilir bir ses tonu ile iki saniyeden uzun anlamsız sesler çıkarma, kendi kendine konuşma, kendi kendine şarkı söyleme ve mırıldanma olarak belirlenmiştir. Görüşme sırasında Anne Katılımcı 3, davranış ortaya çıktığında Çocuk Katılımcı 3'ün ilgisini başka bir nesne ya da etkinliğe çekmeye çalışarak davranışa müdahale ettiklerini belirtmiştir. Davranışa başka nasıl tepki verebileceğini bilmediğini belirten Anne Katılımcı 3 Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp

davranışı için sistematik bir davranış değiştirme programı uygulanmadığını da ifade etmiştir. Görüşme sonrasında Anne Katılımcı 3 ile Çocuk Katılımcı 3 için belirlenen davranışa ilişkin Motivasyon Değerlendirme Ölçeği doldurulmuştur. Ölçek sonucunda Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışı; duysal uyaran elde etme işlevi için 15 puan, kaçınma işlevi için 10 puan, dikkat elde etme işlevi için 11 puan, birincil pekiştireç elde etme işlevi için ise 10 puan almıştır. Dolayısıyla ölçek sonucunda en yüksek puanı duysal uyaran elde etme işlevi almıştır. Betimsel değerlendirme süreci tamamlandıktan sonra Anne Katılımcı 3 ile birlikte Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışının işlevinin duysal uyaran elde etmek olduğuna dair denence geliştirilmiştir.

Betimsel değerlendirme sonucunda geliştirilen denencenin test edilmesi için işlevsel analiz süreci gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, (a) etkinlik olmadan işlevsel analiz, (b) tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz, (c) tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz oturumları beşer dakika olarak üçer kez tekrarlanmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 5 de Çocuk Katılımcı 3'ün işlevsel analiz oturumlarına ilişkin bulgularına yer verilmiştir.

Şekil 5

Çocuk Katılımcı 3'ün İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



İşlevsel analiz oturumlarının sonucunda Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıkları yüzdelерinin ortalaması sırasıyla etkinlik olmaksızın işlevsel analiz koşulunda %47.77, tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz koşulunda %27.88, tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz koşulunda ise %37.77 olarak belirlenmiştir. İşlevsel analiz oturumlarında Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışlarının tüm koşullarında görülmesi sebebiyle Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışının işlevinin duysal uyaran elde etmek olduğuna karar verilmiştir.

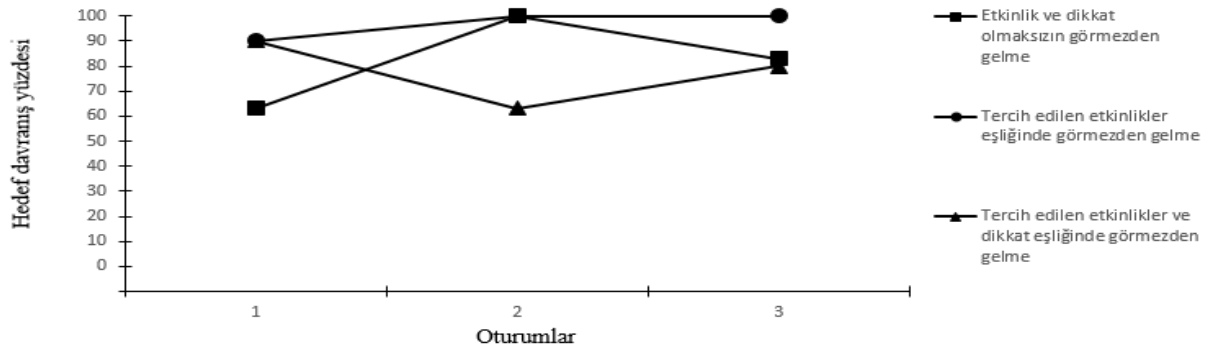
4.1.4. Çocuk Katılımcı 4'ün İşlevsel Davranışsal Değerlendirme Sürecine İlişkin

Bulgular: Anne Katılımcı 4 ile Davranışsal Görüşme Formu kullanılarak yapılan görüşme sonrasında Çocuk Katılımcı 4 için belirlenen basmakalıp davranış tanımı; birlikte veya ayrı olarak başını, ellerini ve parmaklarını yukarı aşağı, sağa sola sallama olarak belirlenmiştir. Geçmişte davranış ortaya çıktığında “Yapma, dur!” gibi ifadelerle yüksek bir ses tonu ile Çocuk Katılımcı 4’e tepki verdiklerini ancak bunun davranışı azaltmak yerine aksine arttırdığını gözlemleyen Anne Katılımcı 4 sonrasında davranış ortaya çıktığında Çocuk Katılımcı 4’ün ilgisini başka bir nesne ya da etkinliğe çekmeye çalışarak davranışa müdahale ettiklerini belirtmiştir. Görüşme sırasında Anne Katılımcı 4 Çocuk Katılımcı 4’ün basmakalıp davranışı için sistematik bir davranış değiştirme programı uygulanmadığını da belirtmiştir. Görüşme sonrasında Anne Katılımcı 4 ile Çocuk Katılımcı 4 için belirlenen davranışa ilişkin Motivasyon Değerlendirme Ölçeği doldurulmuştur. Ölçek sonucunda Çocuk Katılımcı 4’ün basmakalıp davranışı; duyuşal uyaran elde etme işlevi için 14 puan, kaçınma işlevi için 8 puan, dikkat elde etme işlevi için 0 puan, birincil pekiştireç elde etme işlevi için ise 6 puan almıştır. Dolayısıyla ölçek sonucunda en yüksek puanı duyuşal uyaran elde etme işlevi almıştır.

Betimsel değerlendirme süreci tamamlandıktan sonra Anne Katılımcı 4 ile birlikte Çocuk Katılımcı 4’ün basmakalıp davranışının işlevinin duyuşal uyaran elde etmek olduğuna dair denence geliştirilmiştir. Betimsel değerlendirme sonucunda geliştirilen denencenin test edilmesi için işlevsel analiz süreci gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, (a) etkinlik olmadan işlevsel analiz, (b) tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz, (c) tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde işlevsel analiz oturumları beşer dakika olarak üçer kez tekrarlanmıştır. İşlevsel analiz oturumlarının sonucunda Çocuk Katılımcı 4’ün basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıkları yüzdelерinin ortalaması sırasıyla etkinlik olmaksızın işlevsel analiz koşulunda %82.22, tercih edilen etkinlikler eşliğinde işlevsel analiz koşulunda %96.66, tercih edilen etkinlikler ve dikkat eşliğinde görmezden gelme koşulunda ise %77.77 olarak belirlenmiştir. İşlevsel analiz oturumlarında Çocuk Katılımcı 4’ün basmakalıp davranışlarının tüm koşullarında görülməsi sebebiyle Çocuk Katılımcı 4’ün basmakalıp davranışının işlevinin duyuşal uyaran elde etmek olduğuna karar verilmiştir. Aşağıda yer alan Şekil 6 dD Çocuk Katılımcı 4’ün işlevsel analiz oturumlarına ilişkin bulgularına yer verilmiştir.

Şekil 6

Çocuk Katılımcı 4'ün İşlevsel Analiz Oturumlarında Gösterdiği Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



4.2. Etkililik Bulguları

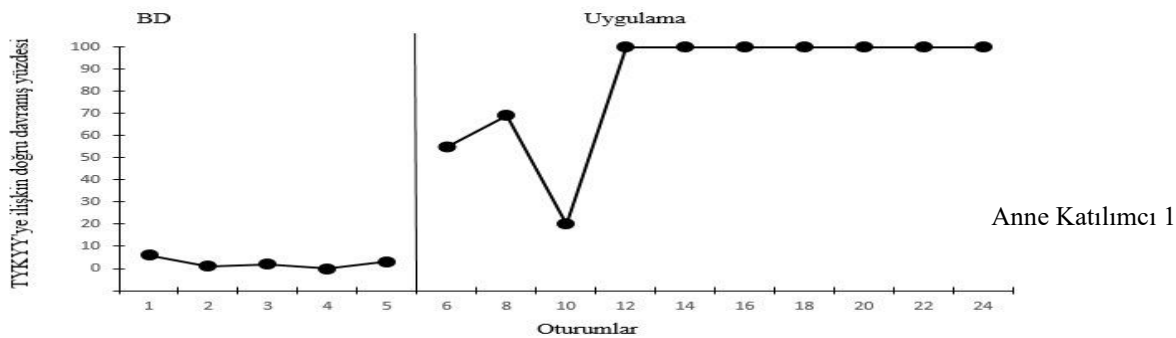
Bu araştırmada iki bağımsız değişkenin etkisi incelenmiştir. Dolayısıyla iki farklı etkililik verisi toplanmıştır. Bu nedenle araştırmanın etkililik bulguları iki başlık altında açıklanmıştır. Bu bulgular sırası ile anne katılımcıların TYKY uygulamalarına yönelik etkililik bulguları ve çocuk katılımcıların TYKY uygulamasına ilişkin etkililik bulgularıdır. İzleyen başlıklarda bu bulguların detaylarına yer verilmiştir.

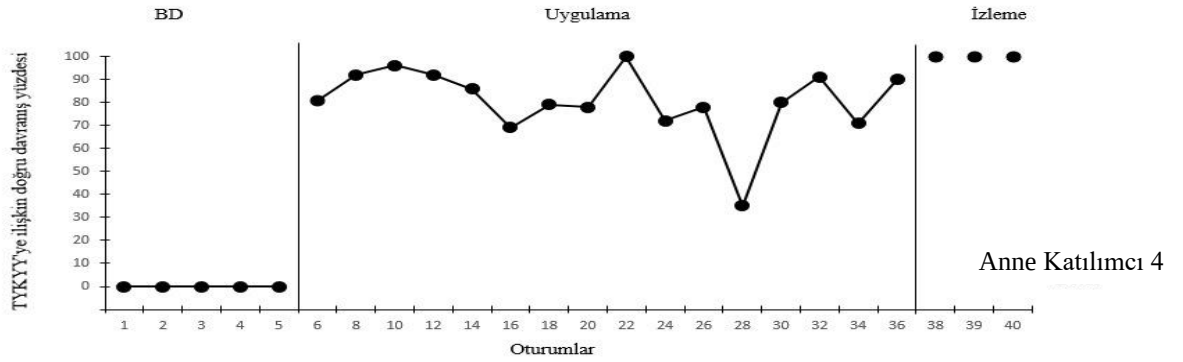
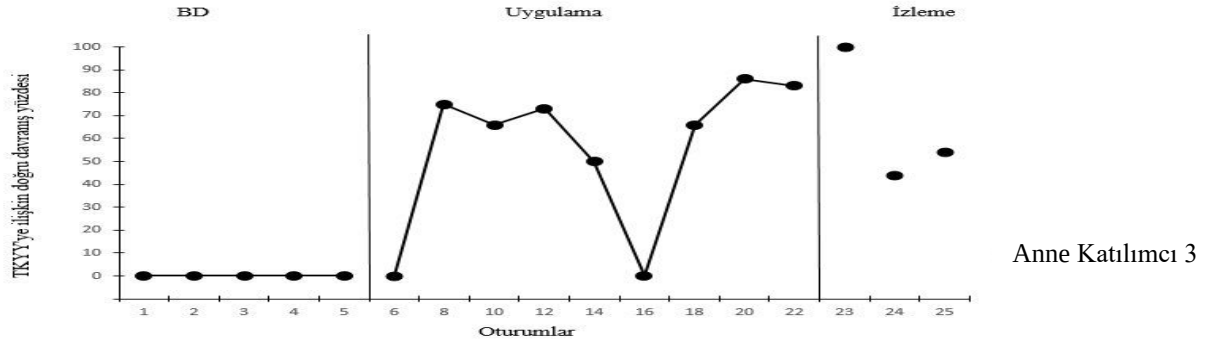
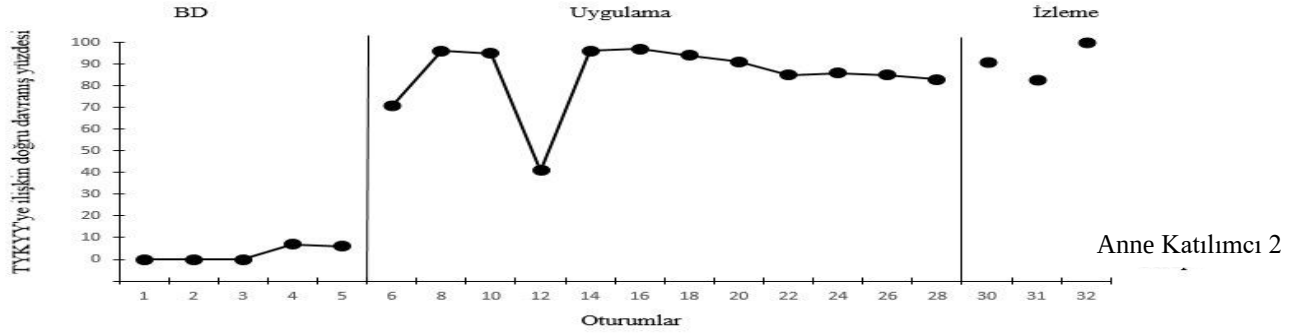
4.2.1. Anne Katılımcıların TYKY Uygulamasını Uygulamalarına Yönelik Etkililik

Bulguları: Bu araştırmanın amaçlarından bir tanesi çevrimiçi ebeveyn koçluğu ile sunulan TYKY uygulamasının anne katılımcıların TYKY uygulamasını doğru uygulama basamakları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu etkiyi objektif olarak gözlemleyip analiz edebilmek için araştırmanın tüm oturumlarında veri toplanmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 7’de bu verilerin yer aldığı grafikler mevcuttur.

Şekil 7

Anne Katılımcıların TYKY Uygulamasını Uygulama Düzeylerine İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Evrelerindeki Doğru Davranış Yüzdeleri





Anne Katılımcı 1'in başlama düzeyi oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdesinin ortalaması, %2.4 (ranj = %0 - %6) olarak hesaplanmıştır. Ancak DBÖ basamakları izlenerek gerçekleştirilen ön eğitim oturumundan sonra çocuğu Çocuk Katılımcı 1 ile gerçekleştirdiği uygulama oturumlarında bu oran, %88 (ranj = %20 - %100) olmuştur. Anne Katılımcı 1, anne katılımcılar için belirlenen %80 doğru davranış oranına dördüncü oturumda ulaşsa da Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışı üzerinde istenen ölçüt karşılanmadığı için uygulamaya devam edilmiştir. Anne Katılımcı 1'in doğru uygulama davranışları düzey değişikliği yönünden değerlendirildiğinde, ön eğitim oturumu gerçekleştirildikten sonra görülen acil etkinin %52 oranında artış gösterdiği görülmüştür. Dolayısıyla aile eğitiminin etkili olduğu ve ölçütte istenen yönde değişikliğe sebep olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca Anne Katılımcı 1'in örtüşmeyen veri yüzdesi (ÖMVY) %100 olarak bulunmuştur. Bu oran ise uygulamanın etki büyüklüğünün "çok etkili" olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir.

Anne Katılımcı 2'nin başlama düzeyi oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdesinin ortalaması, %2.6 (ranj = %0 - %7) olarak hesaplanmıştır. Ancak DBÖ basamakları izlenerek gerçekleştirilen ön eğitim oturumundan sonra Çocuk Katılımcı 2 ile gerçekleştirdiği uygulama oturumlarında bu oran, %85.75 (ranj = %41 - %99) olmuştur. Anne Katılımcı 2, anne katılımcılar için belirlenen %80 doğru davranış oranına ikinci oturumda ulaşsa da Çocuk Katılımcı 2'nin basmakalıp davranışı üzerinde istenen ölçüt karşılanmadığı için uygulamaya devam edilmiştir. Anne Katılımcı 2'nin doğru uygulama davranışlarını düzey değişikliği yönünden değerlendirildiğinde, aile eğitimi oturumu gerçekleştirildikten sonra görülen acil etkinin %65 oranında artış gösterdiği görülmüştür. Dolayısıyla ön eğitimin etkili olduğu ve ölçütte istenen yönde değişikliğe sebep olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca Anne Katılımcı 2'nin örtüşmeyen veri yüzdesi %100 olarak bulunmuştur. Bu oran ise uygulamanın etki büyüklüğünün “çok etkili” olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Uygulama sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında ise Anne Katılımcı 2 TYKY uygulamasını; %81, %93 ve %100 doğruluk oranında uygulamıştır.

Anne Katılımcı 3'ün başlama düzeyi oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdesinin ortalaması, %0 olarak hesaplanmıştır. Ancak DBÖ basamakları izlenerek gerçekleştirilen ön eğitim oturumundan sonra çocuğu Çocuk Katılımcı 3 ile gerçekleştirdiği uygulama oturumlarında bu oran, %62.17 (ranj = %0 - %100) olmuştur. Anne Katılımcı 3, anne katılımcılar için belirlenen %80 doğru davranış oranına 15. oturumda ulaşsa da Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışı üzerinde istenen ölçüt karşılanmadığı için uygulamaya devam edilmiştir. Anne Katılımcı 3'ün doğru uygulama davranışlarını düzey değişikliği yönünden değerlendirildiğinde, ön eğitim oturumu gerçekleştirildikten sonra görülen acil etkinin % 0 olduğu görülmüştür. Ancak izleyen oturumlarda istenen yönde bir eğilim gösterdiği görülmüştür. Ayrıca Anne Katılımcı 3'ün örtüşmeyen veri yüzdesi %88.23 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ise uygulamanın etki büyüklüğünün “etkili” olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Uygulama sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında ise Anne Katılımcı 3 TYKY uygulamasını; %100, %44 ve %54 doğruluk oranında uygulamıştır.

Anne Katılımcı 4'ün başlama düzeyi oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdesinin ortalaması, %0 olarak hesaplanmıştır. Ancak DBÖ basamakları izlenerek gerçekleştirilen ön eğitim oturumundan sonra Çocuk Katılımcı 4 ile gerçekleştirdiği uygulama oturumlarında bu oran, %81.12 (ranj = %27 - %100) olmuştur. Anne Katılımcı 4, anne katılımcılar için belirlenen %80 doğru davranış oranına birinci oturumda ulaşsa da Çocuk Katılımcı 4'ün

basamaklıp davranışı üzerinde istenen ölçüt karşılanmadığı için uygulamaya devam edilmiştir. Anne Katılımcı 4'ün doğru uygulama davranışlarını düzey değişikliği yönünden değerlendirildiğinde, aile eğitimi oturumu gerçekleştirildikten sonra görülen acil etkinin %81 oranında artış gösterdiği görülmüştür. Dolayısıyla aile eğitiminin etkili olduğu ve ölçütte istenen yönde değişikliğe sebep olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca Anne Katılımcı 4'in örtüşmeyen veri yüzdesi %100 olarak bulunmuştur. Bu oran ise uygulamanın etki büyüklüğünün “çok etkili” olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Uygulama sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında ise Anne Katılımcı 4 TYKY uygulamasını; üç oturumda da %100 doğruluk oranında uygulamıştır.

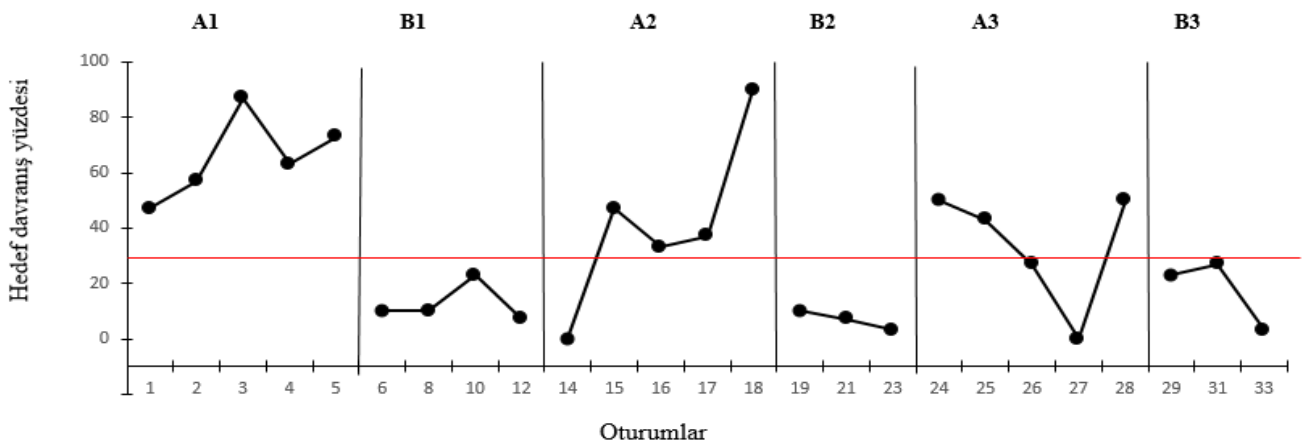
4.2.2. Çocuk Katılımcılara İlişkin TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulgular: Bu bölümde anneleri tarafından sunulan TYKY uygulamasının OSB tanısı almış çocukların basmakalıp davranışları üzerindeki etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Grafiklerin görsel analiz sonuçlarına göre tüm katılımcılarda TYKY uygulamasının uygulandığı evrelerde ve izleme evrelerinde başlama düzeyi evrelerine oranla daha az basmakalıp davranış gösterdikleri görülmüştür. Aynı zamanda tüm katılımcılara ilişkin etki büyüklüğü hesaplaması için Tau-U yöntemi kullanılmıştır. Tau-U; başlama düzeyi evresindeki eğilimin kontrolünü sağlayan, evreler arasında örtüşmeyen verilerin ve evreler arasında ilerleme gösteren verilerin yüzdelik değerini belirlemeye olanak sağlayan bir etki büyüklüğü hesaplama yöntemidir (Parker vd., 2011; Şen ve Şen, 2019). Tau-U değerleri en düşük %0 ve en yüksek %100 değerleri arasında değişmektedir. Buna göre %20 ve altı değerler müdahale etkisinin çok küçük olduğunu gösterirken, %20 ile %59 arasında alınan değerler müdahale etkisinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir, %60 ile %79 arasında değişen değerler ise müdahale etkisinin büyük olduğunu gösterirken %80 ve üzerinde yer alan değerler ise müdahalenin etkisinin çok yüksek olduğunu göstermektedir (Vannest ve Ninci, 2015). İlerleyen bölümde sırası ile tüm katılımcıların basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdelere ait grafikler, grafiklere ilişkin açıklamalar ve Tau- U hesaplaması sonucunda elde edilen etki büyüklüğü verileri sunulmuştur.

4.2.2.1. Çocuk Katılımcı 1'in TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları: Çocuk Katılımcı 1'in uygulama oturumları devam ederken anne katılımcının yaşadığı bir takım sağlık sorunları nedeniyle B¹ evresinde ölçüt karşılandıktan sonra iki hafta süre ile uygulamaya ara verilmek zorunda kalınmıştır. Bu nedenle deneysel kontrolün sağlanması amacıyla A² ve B² evrelerine A³ ve B³ evreleri eklenmiştir. Çocuk Katılımcı 1'in birinci başlama düzeyi evresi olan A¹ evresinde basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem

aralıklarının yüzdesinin ortalaması %65.5 iken birinci uygulaması evresi olan B¹ evresinde %9.56'dır. İkinci başlama düzeyi evresi olan A² evresinde basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %41.3 iken ikinci uygulama evresi olan B¹ evresinde %7.33'dür. Son olarak üçüncü başlama düzeyi evresi olan A³ evresinde basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %34 iken üçüncü uygulama evresi olan B³ evresinde %11.6'dır. Bu bulgular sonucunda Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesi; TYKY uygulamasının uygulanmadığı evrelerde daha yüksek görülürken TYKY uygulamasının uygulandığı evrelerde ise çok daha düşük görülmüştür. Dolayısıyla Çocuk Katılımcı 1 her uygulama evresinde üç oturum üst üste %30 ve altı oranında basmakalıp davranış sergileme ölçütünü karşılamış ve TYKY uygulaması Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışlarının azalması üzerinde etkili olmuştur. Çocuk Katılımcı 1'in annesinin yaşamış olduğu sağlık sorunları nedeniyle Çocuk Katılımcı 1 ve Annesi ile izleme oturumları gerçekleştirilememiştir. Etki büyüklüğü sonucuna ulaşmak için yapılan Tau- U hesaplaması sonucunda A¹ ve B¹ evreleri etki büyüklüğü %100 iken A² ve B², A³ ve B³ evreleri için etki büyüklüğü %60 oranındadır. Buna göre Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi A¹ ve B¹ evreleri açısından çok büyüktür. A² ve B², A³ ve B³ evreleri açısından ise TYKY uygulamasının etkisinin büyük olduğu görülmektedir. Tüm evrelerin kümülatif etki büyüklüğü ise %75 oranındadır. Bu orana göre ise Çocuk Katılımcı 1'in basmakalıp davranışını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi büyüktür. Aşağıda yer alan Şekil 8 da Çocuk Katılımcı 1'in TYKY uygulaması başlama düzeyi ve uygulama evrelerinde sergilemiş olduğu basmakalıp davranışlarına ilişkin grafiğe yer verilmiştir.

Şekil 8

Çocuk Katılımcı 1'in Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



4.2.2.2. Çocuk Katılımcı 2'nin TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları:

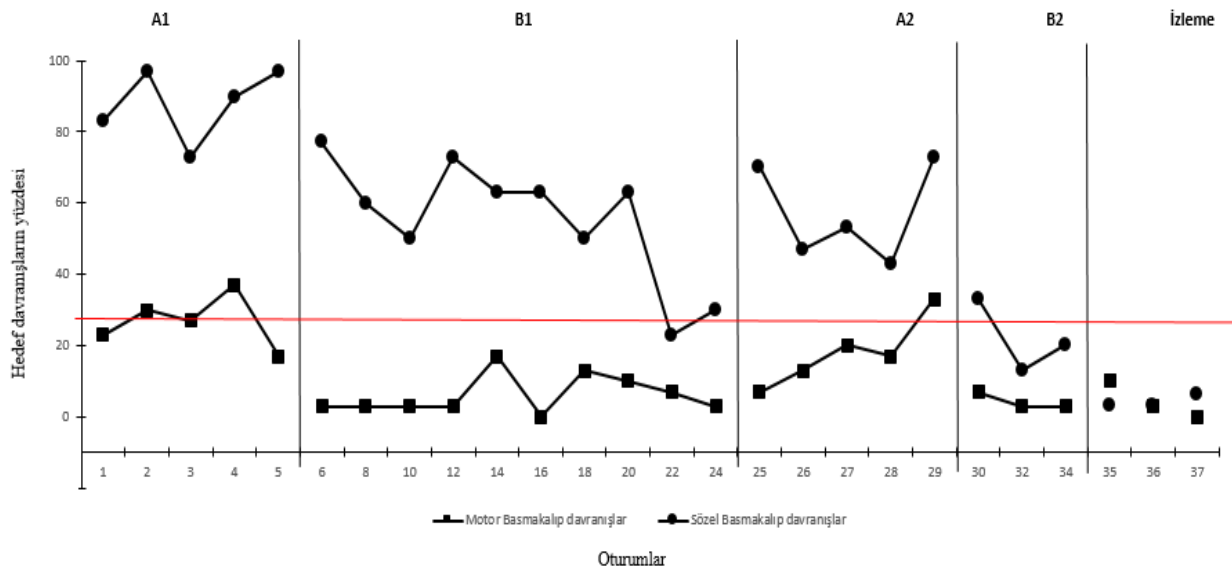
Çocuk Katılımcı 2'nin birinci başlama düzeyi evresi olan A¹ evresinde sözel basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesinin ortalaması %87.99 iken motor basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %26.66'dır. Çocuk Katılımcı 2'nin sözel basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması birinci uygulaması evresi olan B¹ evresinde %54.55 iken motor basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %7.89'dur. İkinci başlama düzeyi evresi olan A² evresinde sözel basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %57.33 iken motor basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %17.99'dur. İkinci uygulama evresi olan B² evresinde sözel basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %21.33 iken motor basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %2.66'dır. Uygulama sona erdikten sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında Çocuk Katılımcı 2'nin sözel basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %4'dür. İzleme oturumlarında motor basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması ise %4.3'dür. Bu bulgulardan yola çıkarak Çocuk Katılımcı 2'nin hem sözel hem motor basmakalıp davranışlarının; TYKY uygulamasının uygulanmadığı evrelerde daha yüksek görüldüğünü söylemek mümkündür. TYKY uygulamasının uygulandığı evrelerde ise sözel ve motor basmakalıp davranışlar çok daha düşük görülmüştür. Dolayısıyla Çocuk Katılımcı 2 her uygulama evresinde üç oturum üst üste %30 ve altı oranında basmakalıp davranış sergileme ölçütünü karşılamış ve TYKY uygulaması Çocuk Katılımcı 2'nin basmakalıp davranışlarının azalması üzerinde etkili olmuştur.

Yapılan Tau- U hesaplaması sonucunda motor basmakalıp davranışlar için A¹ ve B¹ evreleri etki büyüklüğü %86 iken A² ve B² evreleri için etki büyüklüğü %50 oranındadır. Buna göre Çocuk Katılımcı 2'nin motor basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi A¹ ve B¹ evreleri açısından çok büyüktür. A² ve B² evreleri açısından ise TYKY uygulamasının etkisi orta düzeydedir. Ancak tüm evrelerin kümülatif etkisi %70 oranındadır yani Çocuk Katılımcı 2'nin motor basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi büyüktür. Sözel basmakalıp davranışlar için ise A¹ ve B¹ evrelerinin etki büyüklüğü oranı %95, A² ve B² oranı %60'tır. Buna göre Çocuk Katılımcı 2'nin sözel basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının A¹ ve B¹ evrelerinin etki büyüklüğü çok büyük iken A² ve

B² evrelerinin etkisi büyüktür. Tüm evrelerin kümülatif etkisinin oranı ise %70 oranındadır. Buna göre Çocuk Katılımcı 2'nin sözel basmakalıp davranışlarını azalmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi büyüktür. Aşağıda yer alan Şekil 9 da Çocuk Katılımcı 2'nin TYKY uygulaması başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde sergilemiş olduğu basmakalıp davranışlarına ilişkin grafiğe yer verilmiştir.

Şekil 9

Çocuk Katılımcı 2'nin Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Sözel ve Motor Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



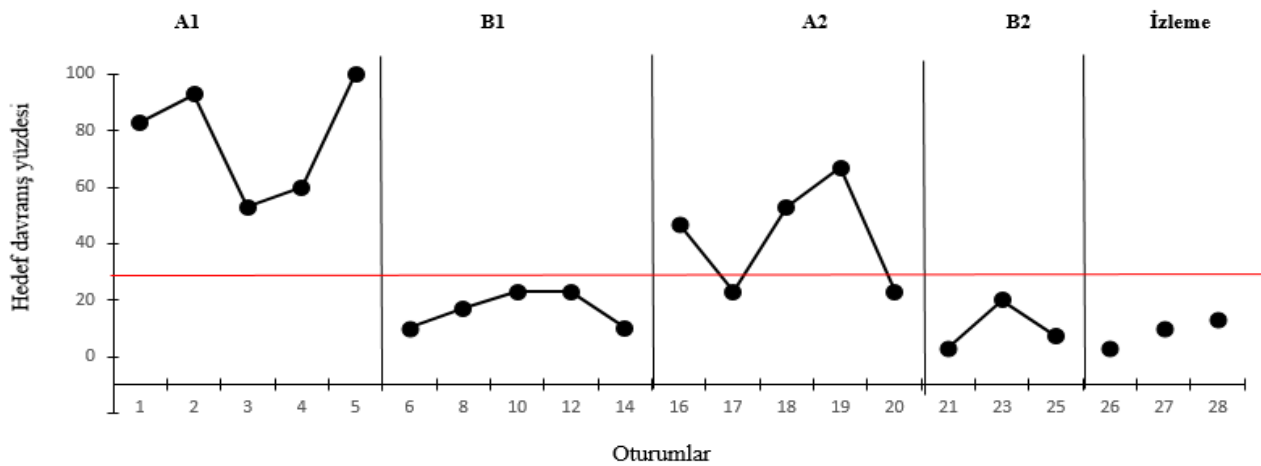
4.2.2.3. Çocuk Katılımcı 3'ün TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları:

Çocuk Katılımcı 3'ün birinci başlama düzeyi evresi olan A¹ evresinde basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesinin ortalaması %77.99 iken birinci uygulaması evresi olan B¹ evresinde %16.33'dür. İkinci başlama düzeyi evresi olan A² evresinde basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %48.66 iken ikinci uygulama evresi olan B¹ evresinde %14.66'dır. Uygulama sona erdikten dört hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında ise Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması,%8.66'dır. Bu bulgular sonucunda Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesi; TYKY uygulamasının uygulanmadığı evrelerde daha yüksek görülürken TYKY uygulamasının uygulandığı evrelerde ise çok daha düşük görülmüştür. Dolayısıyla Çocuk Katılımcı 3 her uygulama evresinde üç oturum üst üste %30 ve altı oranında basmakalıp davranış sergileme ölçütünü karşılamış ve TYKY uygulaması Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışlarının azalması üzerinde etkili olmuştur. Etki büyüklüğü sonucuna

ulaşmak için yapılan Tau- U hesaplaması sonucunda A^1 ve B^1 evreleri etki büyüklüğü %100 iken A^2 ve B^2 evreleri için etki büyüklüğü %84 oranındadır. Buna göre Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi A^1 - B^1 ve A^2 - B^2 evreleri açısından çok büyüktür. Tüm evrelerin kümülatif etki büyüklüğü ise %94 oranındadır. Bu orana göre ise Çocuk Katılımcı 3'ün basmakalıp davranışını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi çok büyüktür. Aşağıda yer alan Şekil 10 da Çocuk Katılımcı 3'ün TYKY uygulaması başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde sergilemiş olduğu basmakalıp davranışlarına ilişkin grafiğe yer verilmiştir.

Şekil 10

Çocuk Katılımcı 3'ün Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi

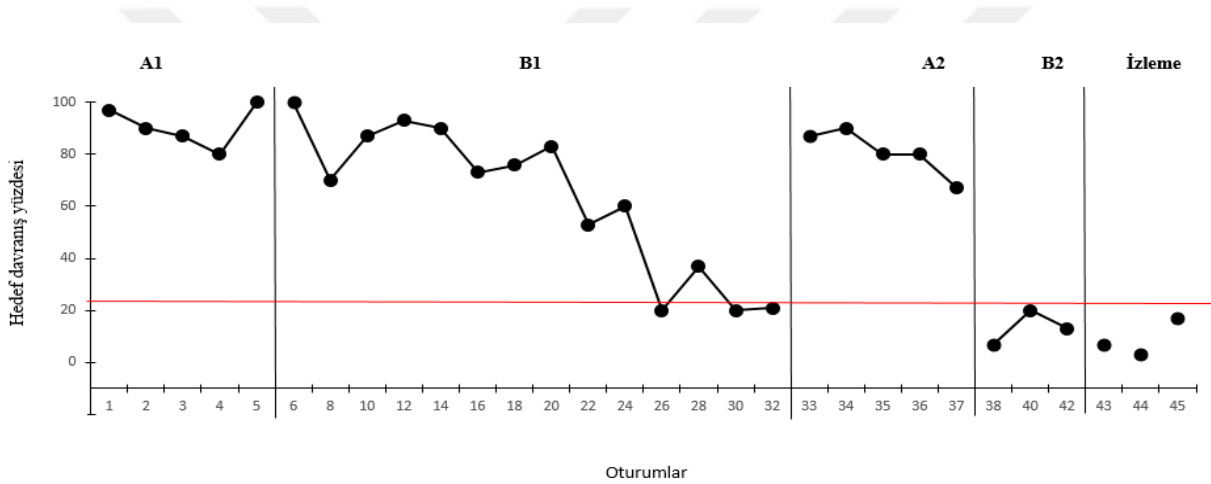


4.2.2.4. Çocuk Katılımcı 4'ün TYKY Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bulguları: Çocuk Katılımcı 4'ün birinci başlama düzeyi evresi olan A^1 evresinde basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesinin ortalaması %90.73 iken birinci uygulaması evresi olan B^1 evresinde %59.78'dir. İkinci başlama düzeyi evresi olan A^2 evresinde basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %80.66 iken ikinci uygulama evresi olan B^2 evresinde %15.99'dur. Uygulama sona erdikten bir ay sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında basmakalıp davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının ortalaması %9'dur. Bu bulgular sonucunda Çocuk Katılımcı 4'ün basmakalıp davranışlarının görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdesi; TYKY uygulamasının uygulanmadığı evrelerde daha yüksek görülürken TYKY uygulamasının uygulandığı evrelerde ise çok daha düşük görülmüştür. Dolayısıyla Çocuk Katılımcı 4 her uygulama evresinde üç oturum üst üste %30 ve altı oranında basmakalıp davranış sergileme ölçütünü karşılamış ve TYKY uygulaması Çocuk Katılımcı 4'ün basmakalıp davranışlarının azalması üzerinde etkili olmuştur. Etki büyüklüğü sonucuna ulaşmak için yapılan Tau- U hesaplaması sonucunda A^1 ve B^1 evreleri etki büyüklüğü %73

iken A^2 ve B^2 evreleri için etki büyüklüğü %100'dür. Buna göre Çocuk Katılımcı 4'ün basmakalıp davranışlarını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi A^1 ve B^1 evreleri açısından büyüktür. A^2 ve B^2 evreleri açısından ise TYKY uygulamasının etkisinin çok büyük olduğu görülmektedir. Tüm evrelerin kümülatif etki büyüklüğü ise %84'dür. Bu orana göre ise Çocuk Katılımcı 4'ün basmakalıp davranışını azaltmak amacıyla uygulanan TYKY uygulamasının etkisi çok büyüktür. Aşağıda yer alan Şekil 11 de Çocuk Katılımcı 4'ün TYKY uygulaması başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde sergilemiş olduğu basmakalıp davranışlarına ilişkin grafiğe yer verilmiştir.

Şekil 11

Çocuk Katılımcı 4'ün Başlama Düzeyi ve TYKY'nin Uygulandığı Evrelerde Basmakalıp Davranışlarının Görüldüğü Gözlem Aralıklarının Yüzdesi



4.4.Sosyal Geçerlik Bulguları

Araştırma boyunca beş farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Bu veriler iki başlık şeklinde analiz edilmiştir. İzleyen bölümde sırası ile işlevsel analiz oturumlarına ilişkin sosyal geçerlik bulguları ve TYKY uygulamasına ilişkin sosyal geçerlik bulguları şeklinde açıklanmıştır.

4.4.1. İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin Sosyal Geçerlik Bulguları: İşlevsel analiz oturumları gerçekleştirilmeden önce ve işlevsel analiz oturumları gerçekleştirildikten sonra yedili derecelendirme formu şeklinde düzenlenen “İşlevsel Analiz Oturumları Ön Sosyal Geçerlik Formu” ve “İşlevsel Analiz Oturumları Son Sosyal Geçerlik Formu” kullanılarak iki farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Toplamda işlevsel analiz oturumları gerçekleşmeden önce dokuz soru, işlevsel analiz oturumları gerçekleştikten sonra yedi soru sorulmuştur. Anne katılımcılara yöneltilen bu sorular aşağıda yer alan Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15***İşlevsel Analiz Oturumlarına İlişkin Değerlendirme Öncesi ve Sonrası Sosyal Geçerlik Soruları***

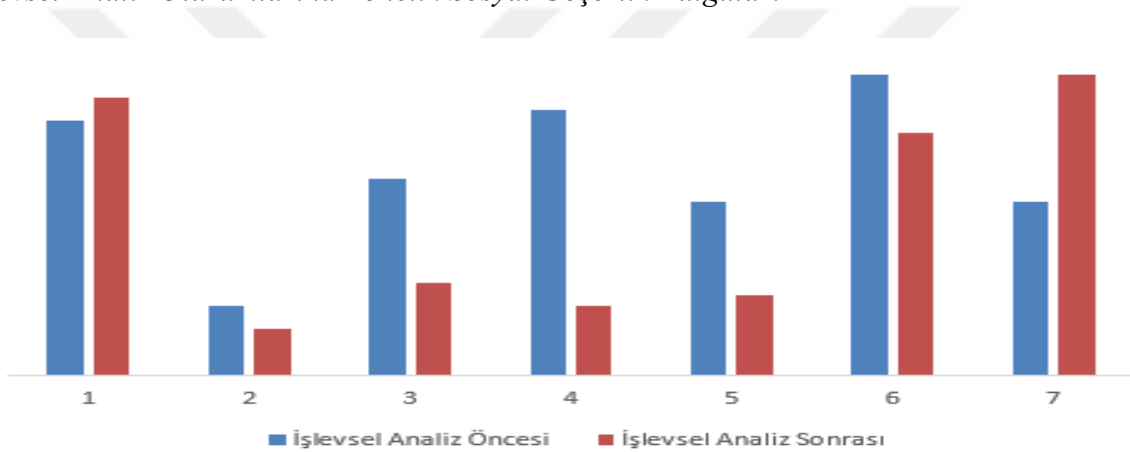
Sorular	
Çocuğunuzun davranışı ile ilgili olarak önerilen değerlendirme planının çocuğunuzun davranışı için ne kadar uygun olduğunu düşünüyorsunuz?	
1= Hiç uygun değil	7 = Çok uygun
Bu değerlendirme planının çocuğunuzun davranışının nedenini belirleme ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir?	
1= Hiç olası değil	7 = Büyük olasılıkla sağlar
Bu değerlendirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olacağını/olduğunu düşünüyorsunuz?	
1 = Hiç maliyetli değil	7 = Çok maliyetli
Bu değerlendirme planını yürütmeye ne kadar isteklisiniz?	
1= Hiç istekli değilim	7 = Çok istekliyim
Bu değerlendirme planını yürütmek için ne kadar zaman gereksinimiz olacağını/olduğunu düşünüyorsunuz?	
1 = Çok az bir zaman	7 = Çok zaman
Bu değerlendirme planını uygulayarak günlük rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz?	
1 = Çok istekliyim	7 = Hiç istekli değilim
Bu değerlendirme planı günlük rutininizi ne kadar değiştirdi?	
1 = Hiç değiştirmede	7 = Hiç değiştirmede
Bu değerlendirme planını uygulamak sizin için ne kadar zorlu olacak/oldu?	
1= Hiç zorlayıcı değil	7 = Çok zorlayıcı
Bu değerlendirme planının çocuğunuzun davranışının nedenini belirlemek için ne kadar etkili olacağını/olduğunu düşünüyorsunuz?	
1 = Hiç etkili değil	7 = Çok etkili
Bu değerlendirme planını günlük rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay olacaktır/oldu?	
1 = Kolay değil	7 = Çok kolay

İşlevsel analiz oturumları gerçekleştirilmeden önce ve gerçekleştirildikten sonra anne katılımcılara yukarıdaki tabloda yer alan sorular yöneltilmiştir. Anne katılımcılardan yöneltilen soruya ilişkin kendi görüşlerini belirtilen puanı vermeleri istenmiştir. Anne katılımcıların işlevsel analiz oturumlarından önce ve sonra yöneltilen sorulara verdikleri cevapların ortalamaları paragrafın devamında verilmiştir. 1. “Çocuğunuzun davranışı ile ilgili olarak önerilen değerlendirme planının çocuğunuzun davranışı için ne kadar uygun olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 5.50 iken işlevsel analizden sonra 6.00 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 2. “Bu değerlendirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olacağını/olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 1.50 iken işlevsel analizden sonra 1.00 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 3. “Bu değerlendirme planını yürütmek için ne kadar zaman gereksinimiz olacağını/olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 4.25 iken işlevsel analizden sonra 2.00 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 4. “Bu değerlendirme planını yürütmek için ne kadar zaman gereksinimiz olacağını/olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 5.75 iken işlevsel analizden sonra 1.50 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 5. “Bu değerlendirme planını uygulamak sizin için ne

kadar zorlu olacak/oldu?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 3.75 iken işlevsel analizden sonra 1.75 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 6. “Bu değerlendirme planının çocuğunuzun davranışının nedenini belirlemek için ne kadar etkili olacağını/ olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 6.50 iken işlevsel analizden sonra 5.25 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 7. “ Bu değerlendirme planını günlük rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay olacaktır/oldu?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama değeri işlevsel analizden önce 3.75 iken işlevsel analizden sonra 6.50 şeklinde değişkenlik göstermiştir. Tüm anne katılımcıların verdiği puanların ortalamaları aşağıda yer alan Şekil 12’de verilmiştir.

Şekil 12

İşlevsel Analiz Oturumlarına Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları



4.4.2. TYKY Uygulamasına İlişkin Sosyal Geçerlik Bulguları: TYKY uygulamasına ilişkin üç farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Bu veriler şu şekildedir: Anne katılımcılara TYKY aile eğitimi verildikten hemen sonra yani çocuk katılımcı ile uygulamaya başlamadan önce ve çocuk katılımcının davranışında ölçüt karşılanıp uygulama sona erdikten sonra yedili derecelendirme formatında düzenlenen TYKY ön sosyal geçerlik formu ve TYKY son sosyal geçerlik formları kullanılarak iki farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. İzleme oturumları gerçekleştirildikten sonra ise on açık uçlu sorudan oluşan TYKY sosyal geçerlik görüşme formu kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak sosyal geçerlik verileri tamamlanmıştır. Sosyal geçerlik bulguları izleyen iki başlık altında detaylandırılmıştır.

4.4.2.1. TYKY Uygulamasına İlişkin Derecelendirme Formundan Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları: Anne katılımcılar ile TYKY uygulama oturumları gerçekleştirilmeden önce ve çocuk katılımcının basmakalıp davranışında istenen ölçüt sağlandıktan iki farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Elde edilen bulgular her sorunun ortalama değeri belirlenerek önce ve sonra değerlerin karşılaştırmasının görüleceği şekilde sütun grafiğine

işlenmiştir. Ancak yaşanan Covid-19 küresel salgını nedeni ile araştırmadan erken ayrılmak durumunda kalan bir anne katılımcıdan TYKY müdahale oturumları sonrasında alınan sosyal geçerlik verisi toplanamamıştır. Aşağıda ter alan Tablo 16’de anne katılımcılara sorulan sorulara yer verilmiştir.

Tablo 16

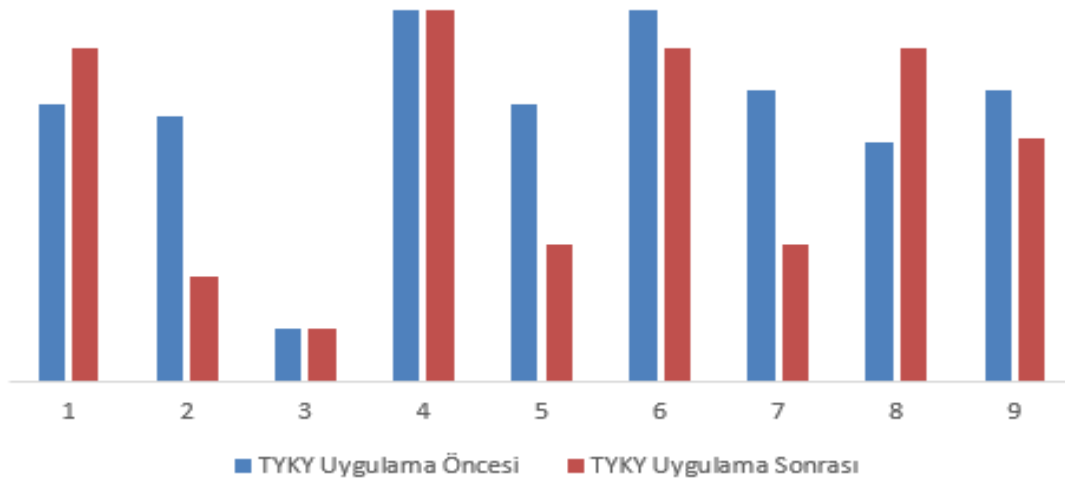
TYKY Uygulama Oturumlarına İlişkin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Sosyal Geçerlik Soruları

Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
Çocuğunuzun basmakalıp davranışı ile ilgili önerilen müdahale yönteminin çocuğunuzun davranışı için ne kadar uygun olduğunu düşünüyorsunuz? 1 = Hiç uygun değil 7 = Çok uygun Bu davranış değiştirme yönteminin çocuğunuzun davranışında sürekli bir gelişim sağlayabileceği ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir? 1 = Hiç olası değil 7 = Büyük olasılıkla sağlar Bu davranış değiştirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olacağını düşünüyorsunuz? 1 = Hiç maliyetli değil 7 = Çok maliyetli Bu davranış değiştirme planını yürütmeye ne kadar isteklisiniz? 1 = Hiç istekli değilim 7 = Çok istekliyim Bu davranış değiştirme planını yürütmek için ne kadar zaman gereksinimiz olduğunu düşünüyorsunuz? 1 = Çok az bir zaman 7 = Çok zaman Bu davranış değiştirme planını uygulayarak günlük rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz? 1 = Çok istekliyim 7 = Hiç istekli değilim Bu davranış değiştirme planını uygulamak sizin için ne kadar zorlu olacak? 1 = Hiç zorlayıcı değil 7 = Çok zorlayıcı Bu davranış değiştirme planının çocuğunuzun davranışı üzerinde ne kadar etkili olacağını düşünüyorsunuz? 1 = Hiç etkili değil 7 = Çok etkili Bu davranış değiştirme planını günlük rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay olacaktır? 1 = Kolay değil 7 = Çok kolay	Çocuğunuzun basmakalıp davranışı ile ilgili önerilen müdahale yönteminin çocuğunuzun davranışı için ne kadar uygun olduğunu düşünüyorsunuz? 1= Hiç uygun değil 7 = Çok uygun Bu davranış değiştirme yönteminin çocuğunuzun davranışında sürekli bir gelişim sağlayabileceği ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir? 1 = Hiç olası değil 7 = Büyük olasılıkla sağlar Bu davranış değiştirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olduğunu düşünüyorsunuz? 1 = Hiç maliyetli değil 7 = Çok maliyetli Size öğretilen bu öğretim planını araştırma bittikten sonra uygulamaya devam etme konusunda ne kadar isteklisiniz? 1 = Hiç istekli değilim 7 = Çok istekliyim Bu davranış değiştirme programını yürütmek ne kadar zamanınızı aldı? 1 = Çok az bir zaman 7 = Çok zaman Bu davranış değiştirme planını uygulayarak günlük rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz? 1 = Çok istekliyim 7 = Hiç istekli değilim Bu davranış değiştirme planını uygulamak sizin için ne kadar zorlu oldu? 1 = Hiç zorlayıcı değil 7 = Çok zorlayıcı Bu davranış değiştirme planının çocuğunuzun davranışı üzerinde ne kadar etkili olduğunu düşünüyorsunuz? 1 = Hiç etkili değil 7 = Çok etkili Bu davranış değiştirme planını günlük rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay oldu? 1 = Kolay değil 7 = Çok kolay

Toplamda TYKY uygulama oturumları gerçekleşmeden önce dokuz soru, TYKY uygulama oturumları sona erdikten sonra dokuz soru sorulmuştur. TYKY oturumları başlamadan önce tüm anne katılımcılar ile derecelendirme formu doldurularak sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Alınan sosyal geçerlik verileri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer alan Şekil 13’de sunulmuştur.

Şekil 13

TYKY Uygulamasına İlişkin Derecelendirme Ölçeği Sosyal Geçerlik Verileri



Anne katılımcıların TYKY uygulama oturumları öncesinde ve TYKY uygulama oturumları sonrasına kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevapların ortalama değerleri şu şekildedir. 1. “Çocuğunuzun basmakalıp davranışı ile ilgili önerilen müdahale yönteminin çocuğunuzun davranışı için ne kadar uygun olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 5.25 iken TYKY uygulaması sonrasında 6.30 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 2. “Bu davranış değiştirme yönteminin çocuğunuzun davranışında sürekli bir gelişim sağlayabileceği ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir?” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 5.00 iken TYKY uygulaması sonrasında 2.00 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 3. “Bu davranış değiştirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olacağını düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 1.00 iken TYKY uygulaması sonrasında 1.00 olarak değişkenlik göstermemiştir. 4. “Bu davranış değiştirme planını yürütmeye ne kadar isteklisiniz?” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 7.00 iken TYKY uygulaması sonrasında 7.00 olarak değişkenlik göstermemiştir. 5. “Bu davranış değiştirme planını yürütmek için ne kadar zaman gereksinimiz olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY

uygulama oturumları öncesinde 5.25 iken TYKY uygulaması sonrasında 2.60 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 6. “*Bu davranış değiştirme planını uygulayarak günlük rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz?*” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 7.00 iken TYKY uygulaması sonrasında 6.30 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 7. “*Bu davranış değiştirme planını uygulamak sizin için ne kadar zorlu olacak?*” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 5.50 iken TYKY uygulaması sonrasında 6.60 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 8. “*Bu davranış değiştirme planının çocuğunuzun davranışı üzerinde ne kadar etkili olacağını düşünüyorsunuz?*” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 4.50 iken TYKY uygulaması sonrasında 6.30 şeklinde değişkenlik göstermiştir. 9. “*Bu davranış değiştirme planını günlük rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay olacaktır?*” sorusuna verdikleri ortalama değer TYKY uygulama oturumları öncesinde 5.50 iken TYKY uygulaması sonrasında 4.60 şeklinde değişkenlik göstermiştir.

4.4.2.2. TYKY Uygulamasına İlişkin Görüşme Sonucu Elde Edilen Sosyal Geçerlik

Bulguları: Uygulama sona erdikten dört hafta sonra yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde anne katılımcılara yöneltilen ilk soru “*Sizce çocuğunuzun böyle bir davranış değiştirme programına gereksinimi var mıydı?*” olmuştur ve tüm anne katılımcılar bu soruya “*Evet*” yanıtını vermiştir. Uygulanan davranış değiştirme programının çocukları için uygun olup olmadığı sorulduğunda ise ortak olarak tüm anne katılımcılar “*Uygun*” olduğunu söylemiştir Anne Katılımcı 2 ise bu konuda “*Uygun, uygulaması kolay, zaman alan bir uygulama değil.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Görüşmenin devamında anne katılımcılara, “*Uygulama sonrasında TYKY uygulamasını günlük rutininizde uygulamaya devam ettiniz mi?*” sorusu yöneltilmiş ve genel olarak anne katılımcılar kısmen uyguladıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Anne katılımcılara TYKY uygulamasının günlük rutinde uygulanabilirliği hakkında soru sorulduğunda anne katılımcılar “*Uygulanabilir ancak sürekliliğin sıkıntı oluşturabileceğini ev işleri ve çalışma hayatı ile zor olabileceği*” anlamında görüşler bildirmişlerdir. Anne katılımcılara “*TYKY günlük hayatınızda ne gibi değişikliklere yol açtı?*” şeklinde soru yöneltildiğinde Anne Katılımcı 4 “*Bir değişiklik olmadığını*” belirtirken Anne Katılımcı 3 “*Çocuk Katılımcı 3 üzerinde olumlu geri dönüş aldık, bazen sinirleniyor inatlık yapıyor ama benim açımdan bir zorluk oluşturmuyor.*” şeklinde yanıt vermiştir. Anne Katılımcı 2 ise “*Çocukların davranışlarına duyarsızlaşmıştım. Şimdi daha çok dikkat etmeye davranışı daha çok görmeye başladım*” demiştir. Değerlendirme uygulama sürecinin uzaktan çevrimiçi olması hakkında görüşleri

sorulduğunda ise Anne Katılımcı 2 “*Ulaşılabilir, zaman kaybı yok.*” Görüşünü belirtirken Anne Katılımcı 3 ve Anne Katılımcı 4 “*İnteraktif ve yüz yüze olsaydı daha etkili olacağı*” yönünde görüş belirtmişlerdir. Anne katılımcılara “*Değiştirmek isteseydiniz nasıl bir iletişim/öğretim yolu isterdiniz?*” diye sorulduğunda ortak olarak “*Bire bir, yüz yüze öğretimi tercih ettikleri*” yönünde görüş belirtmişlerdir örneğin Anne Katılımcı 3 “*Daha bire bir atölye, yüz yüze, keşke sizin gibi bilinçli kişiler hayatımızda yanımızda yer alsın*” ifadesini kullanmıştır. Anne katılımcılara eğitimlere uzaktan/online olarak katılmalarının günlük rutinlerini nasıl etkilediği sorulduğunda Anne Katılımcı 3 ve Anne Katılımcı 2 “*Bir değişikliğe sebep olmadığı*” yönünde görüş belirtirken Anne Katılımcı 4 ; “*Küçük bebeğimin olması nedeniyle zorlandım, iki çocuğuma göre ayrı program yaptım bu da beni biraz zorladı.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Anne katılımcılara “*Böyle bir davranış değiştirme programının daha iyi olabilmesi için önerileriniz neler olur?*” sorusu yöneltildiğinde ortak görüş olarak “*Yüz yüze ve bire bir uzmanın çocuk katılımcı ile çalışmasının daha iyi olabileceği*” yönünde görüş belirtirken Anne Katılımcı 2 ek olarak “*Belki bir uzmanın çocuğumla uygulamasını görseydim daha iyi olabilirdi. Kitaptan da okunarak yapılabilir ancak bu şekilde de eksik yoktu.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Son olarak anne katılımcılara “*Çocuğunuz ile benzer davranış problemlerine sahip çocuk ailelerine önerileriniz ne olurdu?*” şeklinde önerilerini paylaşmaları istendiğinde; Anne Katılımcı 2 “*Böyle bir yöntem var diye görürsem birilerini paylaşırım mutlaka anlatırım.*”, Anne Katılımcı 3 “*Bu yöntemi önerip sürdürmelerini azimle kararlılıkla devam ettirmelerini öneririm.*”, Anne Katılımcı 4 “*Kesinlikle yapma etme tarzında şeyler söylemesinler, kendi haline bıraksınlar ve yöntem uygularlarsa uzun sürelerde davranış sönebilir.*” şeklinde önerilerini paylaşmışlardır.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri üzerindeki ve anneler tarafından sunulan TYKY uygulamasının OSB olan çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda davranışsal beceri öğretimi basamakları izlenerek sunulan ön eğitim oturumundan ve performans geri bildiriminin yer aldığı annelere koçluk sunulan oturumlardan oluşan çevrimiçi koçluk uygulamasının anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, anne katılımcılar tarafından sunulan TYKY uygulamasının OSB olan çocuklarının basmakalıp davranışlarının azaltılması üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, işlevsel analiz öncesi ve işlevsel analiz sonrası alınan sosyal geçerlik verilerine göre anne katılımcıların işlevsel analiz oturumlarına ilişkin görüşleri olumlu yönde değişmiştir. Aynı şekilde TYKY uygulamasından önce ve TYKY uygulamasından sonra alınan sosyal geçerlik verilerine göre anne katılımcıların TYKY uygulamasına ilişkin görüşleri olumlu yönde değişmiştir. Son olarak araştırmanın sonunda tüm araştırma sürecine yönelik yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda anne katılımcılar araştırmanın tamamına yönelik olumlu görüşler belirtmişlerdir. Bununla birlikte birkaç noktada şüpheleri olduğunu da belirtmişlerdir. İzleyen paragraflarda bu bulgular tartışılmıştır.

Araştırmada anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri için çevrimiçi ebeveyn koçluğuna başvurulmuştur ve çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bugüne değin çevrimiçi ebeveyn koçluğuyla uygulamasıyla TYKY uygulamasının annelere öğretildiği bir araştırmaya ulaşılmıştır (Kunze vd., 2021). Kunze ve meslektaşları (2021) çevrimiçi ebeveyn koçluğunun katılımcı annelerin TYKY uygulamasının uygulanma basamaklarını doğru biçimde uygulama üzerinde ve katılımcı anneler tarafından sunulan TYKY uygulamasının OSB olan çocuklarının basmakalıp davranışlarının azaltılması üzerinde etkili olduğu bulgularına ulaşmışlardır. Bu araştırmanın sonuçları da Kunze ve meslektaşlarının (2021) araştırmasıyla paralellik göstermektedir. TYKY araştırmalarında uygulamacıların büyük çoğunluğunun araştırmacılar ve/veya davranış analistleri olduğu görülmektedir (örn., Derosa vd., 2019; Falligant ve Dommestrup, 2019; Taylor, 2020) Bu araştırmada TYKY uygulamasının katılımcı anneler tarafından yüksek uygulama güvenilirliğiyle (%80 ve üzeri) sunulduğu

bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde, TYKY alanyazını gözden geçirildiğinde TYKY uygulamalarının yapıldığı ortamın genellikle klinik ortamlar olduğu görülmüştür (örn., Colon ve Ahearn, 2019; Toper-Korkmaz vd., 2018; Wunderlic ve Volmer, 2015). Buna ek olarak TYKY uygulamasının doğal ortamlarda uygulanmasının da alanyazında bir gereksinim olduğu ifade edilmektedir (Colon ve Ahearn, 2019; Toper-Korkmaz vd., 2018; Wunderlic ve Volmer, 2015). Bu araştırmada TYKY uygulamasının katılımcı anneler tarafından özellikle Covid-19 sürecinde çocukların vakitlerinin neredeyse tamamını geçirdikleri evlerinde, doğal bağlamlar içerisinde uygulaması hedeflenerek bu gereksinimin karşılanması hedeflenmiştir. Bunlara ek olarak uygulama oturumlarından sonra düzenlenen izleme oturumlarında anne katılımcıların TYKY uygulamasını yüksek uygulama güvenirliğiyle uygulamayı sürdürdükleri görülmüştür.

TYKY uygulamasının OSB olan çocukların basmakalıp davranışlarının azaltılmasında etkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada da uygulama oturumları sonucunda çocuk katılımcılardan elde edilen bulgular da alanyazındaki diğer araştırmalarla tutarlılık göstermektedir (örn., Ahearn vd., 2007; Colon vd., 2012; Gibbs vd., 2018; Pastrana vd., 2013; Shawler ve Miguel, 2015; Toper-Korkmaz vd., 2018; Wells vd., 2016). Öte yandan, yukarıda ifade edildiği üzere TYKY uygulamasının genellikle yapılandırılmış ortamlarda gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu gereksinimden yola çıkarak daha az yapılandırılmış ortamlarda TYKY'nin etkisinin incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır (Gibbs vd., 2018; Gibney vd., 2019; Gould vd., 2019; Liu-Gitz ve Banda, 2009; Lory ve Rispoli, 2020; Martinez vd., 2016; Sivaraman ve Rapp, 2019; Sloman ve McGarry, 2022; Wells vd., 2016). Bu araştırmada elde edilen çocuk katılımcıların doğal ortamlarda uygulanan TYKY uygulaması sonucunda basmakalıp davranışlarının azaldığı bulgusu, daha az yapılandırılmış ortamlarda gerçekleştirilen TYKY araştırmalarının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

TYKY alanyazınında izleme verisi toplanan az sayıda araştırma olduğu görülmektedir (Ahearn, 2007; Gibney vd., 2019; Shawler vd., 2019; Taylor, 2020; Wells vd., 2016). Bu araştırmada da uygulama oturumları sona erdikten sonra izleme verileri toplanmış, çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarını sergileme düzeylerindeki azalmanın devam ettiği görülmüştür. Bu bulgu alanyazındaki araştırmalarla (Ahearn, 2007; Gibney vd., 2019; Shawler vd., 2019; Taylor, 2020) örtüşmektedir ancak bu bulgu Wells ve meslektaşlarının (2016) çocuk katılımcıların izleme oturumlarında basmakalıp davranışlarında artış görüldüğü bulgusundan farklılık göstermektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda bu

araştırmanın çevrimiçi ebeveyn koçluğu ve TYKY alanyazınına önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Son olarak bu çalışmada anne katılımcıların araştırma sürecine ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla beş farklı sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Alanyazında TYKY uygulamasını uygulayan araştırmalar içinde katılımcıların annesi veya öğretmenlerinden sosyal geçerlik verisi toplayan araştırmalar mevcuttur (Casella vd., 2011; Gibney vd., 2019; Gibs vd., 2018; Giles vd., 2017; Kunze vd., 2021; Liu-Gitz ve Banda, 2010; Love vd., 2012; McNamara ve Cividini-Motta, Garcia vd., 2019; Shawler ve Miguel, 2015; Shawler vd., 2019; Taylor, 2020; Wells vd., 2016). Sosyal geçerlik verilerini toplamak amacıyla kullanılan araçlar açısından bakacak olursak Shawler ve Miguel (2015) ve Wells ve diğerleri (2016) öğretmen ve yardımcı öğretmenler ile görüşme yapmıştır. Başka araştırmalar da sosyal geçerlik verisi toplarken çeşitli ölçekler kullanmışlardır (Casella vd., 2011; Gibney vd., 2019; Gibs vd., 2018; Giles vd., 2017; Kunze vd., 2021; Liu-Gitz ve Banda 2010; Love vd., 2012; McNamara ve Cividini-Motta, 2019; Shawler vd., 2019; Taylor, 2020). Bu araştırma farklı zaman dilimlerinde farklı araçlar kullanarak sosyal geçerlik verisi topladığı için bu anlamda alanyazını güçlendirerek genişletmektedir. İşlevsel analiz öncesinde ve sonrasında, TYKY uygulama oturumlarından önce ve sonra farklı zamanlarda sosyal geçerlik verisinin toplanmasıyla anne katılımcıların düşüncelerinin zaman bağlamında olumlu yönde bir değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında farklı zamanlarda toplanan sosyal geçerlik verilerinin farklılık gösterebildiği bulgusuna ulaşılmış ve alanyazın güçlendirilmiştir. Alanyazında ve bu çalışmada TYKY uygulamasının “uygulanabilir, etkili, maliyetsiz, önerilebilir” olduğu yönünde olumlu sosyal geçerlik verileri elde edilmiştir. Bu olumlu sonuçların yanında tüm anne katılımcılar TYKY uygulamasının günlük yaşama aktarılması konusunda şüpheleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun nedeni olarak basmakalıp davranışların ilk etapta daha çok ortaya çıktığı ve sürekli çocuklarının yanında ya da müsait olmadıkları için TYKY uygulamasını uygulamakta güçlük çektiklerini dolayısıyla davranışta görülmesi beklenen azalmanın görülmediğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonucunda çevrimiçi ebeveyn koçluğunun anne katılımcıların TYKY uygulamasını edinmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Aynı zamanda anne katılımcılar tarafından uygulanan TYKY uygulamasının çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarının azalması üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Uygulama oturumları sona erdikten sonra yapılan izleme oturumlarında bu iki etkinin kalıcılığını koruduğu görülmüştür. Son olarak araştırmanın farklı zamanlarında toplanan sosyal geçerlik verilerine göre anne katılımcıların

görüşleri olumlu yönde değişmiştir. Araştırma sonunda anne katılımcılar TYKY uygulamasının etkili, maliyetsiz ve kolay olduğu yönünde görüşler belirtmişlerdir.

5.1. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma OSB olan dört çocuk katılımcı ve onların anneleri ile sınırlıdır. Bu sınırlarla birlikte, araştırmanın sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar izleyen paragrafta açıklanmıştır.

Araştırmanın tüm oturumlarının çevrimiçi ortamda yürütülmesinden dolayı anne veya çocuk katılımcılara fiziksel müdahale gerektiren durumlarda müdahalede bulunulamaması araştırmanın bir sınırlılığıdır. Araştırma içerisinde yer alan işlevsel analiz oturumlarının araştırmacı rehberliğinde uygulanmış olup anne katılımcıların bağımsız olarak işlevsel analiz uygulamalarının hedeflenmemiş olması bir sınırlılıktır. Araştırmanın çevrimiçi ortamda yürütülmesinden dolayı DBÖ basamaklarından “model olma” basamağının video model üzerinden olması nedeniyle anne katılımcıların araştırmacıyı çocuklarının basmakalıp davranışları üzerinde TYKY uygulamasını uygularken izleyememiş olması başka bir sınırlılıktır. Araştırma boyunca yalnızca anne katılımcılar ile çalışılmış olması diğer aile üyelerinin araştırmaya dahil edilmemiş olması bir diğer sınırlılıktır. Aynı zamanda problem davranışa ilişkin veri toplama ve verileri analiz etme süreçlerinin anne katılımcılara öğretilmemiş olmasından kaynaklı olarak anne katılımcıların evde günlük rutinde uyguladıkları TYKY uygulamasının çocuklarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkisini objektif olarak izleyememesi araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada annelere çevrimiçi ortamda DBÖ basamakları izlenerek sunulan TYKY uygulamasının OSB tanısı olan çocuklarının problem davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ulusal ve uluslararası alanyazında birtakım gereksinimleri kapatan bu araştırmanın uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerine yer verilmiştir. İzleyen başlıklarda bu önerilere değinilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Araştırmanın ilk bağımsız değişkeni olan DBÖ annelerin TYKY uygulamasını etkin şekilde uygulaması üzerinde etkili olmuştur. Dolayısıyla ailelere yeni beceri veya davranış öğretmek amacıyla DBÖ’ ye yer verilebilir.

2. Araştırmanın ikinci bağımsız değişkeni olan TYKY uygulaması basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla gerek aile gerek öğretmenler tarafından uygulanabilir.
3. Bu çalışmada DBÖ basamakları izlenerek sunulan aile eğitiminde video model kullanılmıştır, ilerleyen çalışmalarda DBÖ aile eğitimleri canlı model olma ile düzenlenebilir.
4. Araştırmanın tüm oturumları çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Yaşanan Covid-19 küresel salgının getirdiği sınırlılıklara rağmen anne ve çocuk katılımcılara ulaşılmış araştırma tamamlanmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Dolayısıyla yeterli imkânların olmadığı durumlarda ya da doğal ortamlarda müdahale gerektiren durumlarda bir hizmet sunma biçimi olarak çevrimiçi eğitime yer verilebilir.
5. Alanyazında çoğunlukla yapılandırılmış ortamlarda bire bir formatta uygulanan TYKY uygulamasının doğal ortamda uygulanması bir gereksinim olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada bu gereksinimi kapatmak amacıyla çocukların ev ortamında anneleri tarafından uygulama yapılmıştır. Dolayısıyla uygulamacılar veya aileler TYKY uygulamasını bu şekilde doğal ortamlarda uygulamayı sürdürebilirler.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın bulguları başka yaş grupları, başka ortamlarda ve başka uygulamacılar ile yinelenerek genişletilebilir.
2. Bu araştırmanın çocuk katılımcılarını yalnızca OSB tanısı alan çocuklar oluşturmaktadır. Diğer tanı grupları ile çalışılarak TYKY uygulamasının diğer tanı gruplarının basmakalıp davranışları üzerindeki etkililiği sınanabilir.
3. Bu çalışmada çocuk katılımcıların basmakalıp davranışlarının işlevi duyuşal uyarıcı olarak elde etmek olan basmakalıp davranışlara müdahale edilmiştir, ileri araştırmalar başka işlevlere sahip basmakalıp davranışlar üzerinde TYKY uygulamasının etkililiğini inceleyebilirler.
4. Alanyazın incelendiğinde TYKY uygulamasının çoğunlukla basmakalıp davranışlar üzerinde uygulandığı görülmektedir. Diğer problem davranış türleri üzerinde TYKY uygulamasının etkililiği incelenebilir.
5. Bu çalışmada TYKY uygulamasının yalnızca basmakalıp davranışları azaltmak üzerindeki etkisi incelenmiştir, ileri araştırmacılar TYKY yönteminin etkinlikle

- doğru şekilde ilgilenme, uygun sözel tepkiler gibi davranışlar üzerindeki etkilerini inceleyebilirler.
6. Araştırma süresince TYKY uygulama oturumlarının verilerinin analiz edilme sürecine yöntemin uygulandığı süre dahil edilmemiştir. İlerleyen araştırmalar veri analizine bu süreyi dahil ederek basmakalıp davranışların oranı üzerindeki etkisini inceleyebilirler.
 7. Bu araştırmada TYKY uygulaması anne katılımcılara öğretilmiş ve TYKY uygulamasını anneler uygulamışlardır ilerleyen araştırmalarda diğer aile üyeleri araştırmaya dahil edebilir.
 8. Bu araştırmada anne katılımcılara basmakalıp davranışa ilişkin veri toplama ve analiz etme becerileri öğretilmemiştir. İlerleyen araştırmalarda uygulamacılara basmakalıp davranışa ilişkin veri toplama ve verileri analiz etme becerileri öğretilerek uygulamacıların basmakalıp davranışlar üzerindeki değişimi izlemeleri sağlanabilir.
 9. Bu araştırmada çocuk katılımcıların kendi evinde anne katılımcılar tarafından TYKY uygulaması uygulanmıştır. Dolayısıyla ileri araştırmalar sınıf öğretmenleri tarafından sınıf ortamın uygulanan TYKY uygulamasının etkisini inceleyebilir.
 10. Bu araştırmada TYKY uygulaması çocuk katılımcıların günlük yaşamda en çok bulundukları ortam olan kendi evlerinde ve anneleri tarafından uygulanmıştır. TYKY özel gereksinimli bireylerin günlük yaşamda en çok vakit geçirdikleri bir diğer ortam olan öğrenim görmeye devam ettikleri sınıflarda, sınıf öğretmenleri tarafından uygulanıp sonuçları incelenebilir.

Kaynakça

- Ahearn, W. H., Clark K. M., MacDonald, R P. F. ve Chung, B. I. (2007). Assessing and treating vocal stereotypy in children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 263-275. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2007.30-06>
- Ahrens, E. N., Lerman, D. C., Kodak, T., Worsdell, A. S. ve Keegan, C. (2011). Further evaluation of response interruption and redirection as treatment for stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(1), 95-108. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2011.44-95>
- Alexander, M., Williams, N.A. ve Nelson, K.L. (2012). When you can't get there: Using video self-monitoring as a tool for changing the behaviors of pre-service teachers. *Rural Special Education Quarterly*, 31 (4), 18-24. <https://doi.org/10.1177/0040059918765749>
- American Academy of Pediatrics. (2020). *Identification, evaluation, and management of children with autism spectrum disorder*. Minnesota: AAP Publication.
- American Psychiatric Association (1987). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder, fifth edition (DSM-III-R)*. American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association (2007). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder, fifth edition (DSM- IV-TR)*. American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder, fifth edition (DSM-5)*. American Psychiatric Publishing.
- Anderson, J. ve Le, D. D. (2011). Abatement of intractable vocal stereotypy using an overcorrection procedure. *Behavioral Interventions*, 26(2), 134-146. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.326>
- Asperger, H. (1944). Die "Autistischen psychopathen" im Kindesalter. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117(1), 76-136.
- Athens, E. S., Vollmer, T.R. ve Sloman, K. N. (2008). An analysis of vocal stereotypy and therapist fading. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(2), 291-27. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2008.41-291>
- Bakwin, H. (1954). Early infantile autism. *The Journal of Pediatrics*, 45(4), 492-497. [https://dx.doi.org/10.1016/s0022-3476\(54\)80179-x](https://dx.doi.org/10.1016/s0022-3476(54)80179-x)
- Blakely, M.R. (2001). A survey of levels of supervisory support and maintenance of effects reported by educators involved in direct instruction implementation. *Journal of Direct Instruction*, 1(2), 73-83. <https://dx.doi.org/10.1080/01608061.2017.1309332>
- Barszcz, H., Griffith, A. K., Weigand, P. ve Garcia, Y. (2021). Generalization of response interruption and redirection procedure with vocal stereotypy. *Behavioral Interventions*, 70(11), 1-16. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1814>

- Baweja, R., Brown, S., Edwards, E. ve Murray, M. (2021). COVID 19 pandemic and impact on patients with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 10(1), 473-482. <https://dx.doi.org/10.1007/s10803-021-04950-9>
- Berkson, G. (1983). Repetitive stereotyped behaviors. *American Journal of Mental Deficiency*, 88(3), 239-246.
- Berkson, G. ve Tupa, M. (2000). Early development of stereotypy and self-injurious behaviors. *Journal of Early Intervention*, 23(1), 1-19. <https://dx.doi.org/10.1177/10538151000230010401>
- Bodfish, J. W., Symons, F. J., Parker, D. E. ve Lewis, M. H. (2000). Varieties of repetitive behavior in autism: Comparisons to mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(3), 237-243. <https://dx.doi.org/10.1023/a:1005596502855>
- Boer, A. P. (1968). Application of a simple recording system to the analysis of free-play behavior in autistic children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(4), 335-340. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1968.1-335>
- Burgoine, E. ve Wing, L. (1983). Identical triplets with Asperger's syndrome. *The British Journal of Psychiatry*, 143(3), 261-265. <https://doi.org/10.1192/bjp.143.3.261>
- Coogle, C. G., Ottley, J. R., Storie, S., Rahn, N. L. Burt, A. K. (2017). E-coaching to enhance special educator practice and child outcomes. *Infants and Young Children*, 30 (1), 58-75. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000082>
- Camden, C. ve Silva, M. (2021). Pediatric telehealth: Opportunities created by the COVID-19 and suggestions to sustain its use to support families of children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 41(1), 1-17. <https://dx.doi.org/10.1080/01942638.2020.1825032>
- Carrol, R. A. ve Kodak, T. (2014). An evaluation of interrupted and uninterrupted measurement of vocal stereotypy on perceived treatment outcomes. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(2), 264-276. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.118>
- Case L. ve Stinson J. (2021). Using Response Interruption and Redirection to Promote On-Task Behaviors in Physical Education and Physical Activity, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 92(2), 22-29. <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1853632>
- Cassella, M.D., Sidener, T.M., Sidener, D.W. ve Progar, P.R. (2011). Response interruption and redirection for vocal stereotypy in children with autism: A systematic replication. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(1), 169-173. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2011.44-169>

- Centers for Disease Control and Prevention. (2021) *Asnapshot of autism spectrum disorder among 8- year-old and 4- year-old children in multiple communities across the united states in 2008*. 11 sites, United States, 2016. MMWR Surveill. Summ. 69, 1-12.
- Chebli, S. S., Martin, V. ve Lanovaz, M. J. (2016). Prevalence of stereotypy in individuals with developmental disabilities: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, (3), 107–118. <https://dx.doi.org/10.1007/s40489-016-0069-x>
- Chen, A. H. ve Traub, M. R. (2022). The effects of the demand component of motor response interruption and redirection on vocal stereotypy in adults with autism spectrum disorder. *Behavioral Interventions*, 37(4), 1–8. <https://doi.org/10.1002/bin.1896>
- Cividini-Motta, C. Garcia, A. R. Livingston, C. ve MacNaul, H.L. (2019). The effect of response interruption and redirection with and without a differential reinforcement of alternative behavior componenton stereotypy and appropriate responses. *Behavioral Interventions* 34(1), 3–18. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1654>
- Cividini-Motta, C., Moore, K., Fish, L. M. Priehs, J. C. ve Ahearn, W. H. (2019). Reducing public masturbation in individuals with ASD: An assessment of response interruption procedures. *Behavior Modification*. 44(3), 429-448. <https://dx.doi.org/10.1177/0145445518824277>
- Colón, C. L., Ahearn, W. H., Clark, K. M. ve Masalsky, J. (2012). The effects of verbaloperant training and response interruption and redirection on appropriate and inappropriate vocalizations. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(1), 107-120. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2012.45-107>
- Colón, C. L. ve Ahearn, W. H. (2019). An analysis of treatment integrity of response interruption and redirection. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 52(2), 337-334. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.537>
- Cunningham, A. B. ve Schreibman, L. (2008). Stereotypy in autism: The importance of function. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2(3), 469 479. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2007.09.006>
- Dahiya, A. V., McDonnell, C., DeLucia, E. ve Scarpa, A. (2020). A systematic review of remote telehealth assessments for early signs of autism spectrum disorder: Video and mobile applications. *Practice Innovations*, 5(2), 150-164 <https://dx.doi.org/10.1037/pri0000121>
- Derosa, N. M., Novak, M. D., Morler, A. J. ve Roane, H. S. (2019). Comparing response blocking and response interruption/redirection on levels of motor stereotypy:Effects of data analysis procedures. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 52(4), 1021-1033.

- <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.644>
- Dickman, S. E., Bright, C. N., Montgomery, D. H. ve Miguel, C. F. (2012). The effects of response interruption and redirection (RIRD) and differential reinforcement on vocal stereotypy and appropriate vocalizations. *Behavioral Interventions*, 27(4), 185-192. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1348>
- Durand, V. M. ve Carr, E. G. (1991). Functional communication training to reduce challenging behavior: Maintenance and application in new settings. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24(2), 251–264. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1991.24-251>
- Doherty, J. ve Hughes, M. (2009). *Child development: Theory and practice 0-11*. Pearson Education Limited.
- Ellison, K. S., Guidry, J., Picou, P., Adenuga, P. ve Davis, T. E. (2021). Telehealth and autism prior to and in the age of COVID-19: A systematic and critical review of the last decade. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 24(3), 599–630. <https://dx.doi.org/10.1007/s10567-021-00358-0>
- Erbaş, D. (2019). Problem davranışların işlevini belirleme. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy-Özkan (Editörler), *Uygulamalı davranış analizi* içinde (ss 205-253). Pegem Akademi.
- Eshraghi, A. A., Li, C., Alessandri, M., Messinger, D. S., Eshraghi, R. S., Mittal, R. ve Armstrong, F. D. (2020). COVID-19: Overcoming the challenges faced by individuals with autism and their families. *The Lancet Psychiatry*. 7(6), 481-483. [https://dx.doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30197-8](https://dx.doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30197-8)
- Falligant, J. M. ve Dommestrup, A. K. (2019). Decreasing motor stereotypy in leisure contexts: Analysis of stimulus control with response interruption and redirection. *Behavioral Interventions*, 35(2), 306-314. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1703>
- Fay, W. H. (1967). Mitigadet echolalia of children. *Journal of Spech and Hearing Research*, 10(2), 305-310. <https://doi.org/10.1044/jshr.1002.305>
- Fettig, A., Barton, E. E., Carter, A. S., Eisenhower, A. S. (2016). Using e-coaching to support an early intervention provider's implementation of a functional assessment-based intervention. *Infants and Young Children*, 29(2), 130-147. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000058>
- Fidan, A., Tekin-Iftar, E. (2022). Effects of Hybrid Coaching on Middle School Teachers' Teaching Skills and Students' Academic Outcomes in General Education Settings. *Educ. Treat. Child*. 45, 193–210. <https://doi.org/10.1007/s43494-021-00069-9>
- Fisher, W. W., Lindauer, S. E., Alterson, C. J. ve Thompson, R. H. (1998). Assessment and treatment of destructive behavior maintained by stereotypic object manipulation. *Journal*

- of *Applied Behavior Analysis*, 31(4), 513–527. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1998.31-513>
- Fisher, W. W., Luczynski, K. C., Blowers, A. P., Vosters, M. E., Pisman, M. D., Craig, A. R., Hood, S. A., Machado, M. A., Lesser, A. D. ve Piazza, C. C. (2020). A randomized clinical trial of a virtual-training program for teaching applied-behavior- analysis skills to parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(4), 1856-1875. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.778>
- Gauthier, K. A., Ahearn, W. H. ve Colón, C. L. (2020). Further evaluation of treatment integrity for response interruption and redirection. *Behavioral Interventions*, 35(4), 571–580. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1738>
- Gibbs, A. R., Tullis, C. A., Thomas, R. ve Elkins, B. (2018). The effects of noncontingent music and response interruption and redirection on vocal stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51(4), 899-914. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.485>
- Gibney, C., Phillips, K. J., Arnold Saritepe, A. ve Taylor, S. A. (2019). An evaluation of the effects of response interruption redirection and matched stimulation on vocal stereotypy. *Behavioral Interventions*, 35(1), 114-130. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1700>
- Giles, A., Swain, S., Quinn, L. ve Weifenbach, B. (2017). Teacher-Implemented response interruption and redirection: Training, evaluation, and descriptive analysis of treatment integrity. *Behavior Modification*, 42(1), 148–169. <https://dx.doi.org/10.1177/0145445517731061>
- Goh, H. L., Iwata, B. A., Shore, B. A., DeLeon, I. G., Lerman, D. C., Ulrich, S. M. ve Smith, R. G. (1995). An analysis of the reinforcing properties of hand mouthing. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28(3), 269–283. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1995.28-269>
- Gould, K. M., Harper, J. M., Gillich, E. ve Luiselli, J. K. (2018). Intervention, stimulus control, and generalization effects of response interruption and redirection on motor stereotypy. *Behavioral Interventions*, 34(1), 118-126. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1652>
- Hassan, M., Simpson, A., Danaher, K., Haesen, J., Makela, T. ve Thomson, K. (2018). An evaluation of behavioral skills training for teaching caregivers how to support social skill development in their child with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(6), 1957-1970. <https://dx.doi.org/10.1007/s10803-017-3455-z>
- Hattie, J. ve Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://dx.doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hausman, N., Kahng, S. W., Farrell, E. ve Mongeon, C. (2008). Idiosyncratic functions: Severe problem behavior maintained by access to ritualistic behaviors.

- Education and Treatment of Children*, 32(1), 77–87.
<https://dx.doi.org/10.1353/etc.0.0051>
- Horner, R. H., Carr, E. G., Strain, P. S., Todd, A. W. ve Reed, H. K. (2002). Problem behavior interventions for young children with autism: A research synthesis. *Journal of Autism And Developmental Disorders*, 32(5), 423-446.
<https://dx.doi.org/10.1023/a:1020593922901>.
- Joyce, B. ve Calhoun, E. (2010). *Models Of Professional Development: A celebration of educators*.
- Joseph, R. M. (1999). Neuropsychological frameworks for understanding autism. *International Review of Psychiatry*, 11(4), 309–324.
<https://dx.doi.org/10.1080/09540269974195>
- Kanner, L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2:217-250.
- Kennedy, C. H., Meyer, K. A., Knowles, T. ve Shukla, S. (2000). Analyzing the multiple functions of stereotypical behavior for students with autism: Implications for assessment and treatment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33(4), 559 -571. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2000.33-559>
- Kretlow, A. G. ve Bartholomew, C. C. (2010). Using coaching to improve the fidelity of evidence-based practices: A review of studies. *Teacher Education and Special Education*, 33 (4), 279-299. <https://doi.org/10.1177/0888406410371643>
- Kırık, A. (2016). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21(0), 73-94. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruid/issue/22159/238064> ‘dan alınmıştır.
- Kirkpatrick, M., Akers, J. ve Rivera, G. (2019). Use of behavioral skills training with teachers: Asystematic review. *Journal of Behavioral Education*, 28(3), 344 –361
<https://dx.doi.org/10.1007/s10864-019-09322-z>
- Koegel, R. L. ve Covert, A. (1972). The relationship of self-stimulation to learning in autistic children1. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5(4), 381–387.
<https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1972.5-381>
- Kunze, M. G., Machalicek, W., Wei, Q. ve St. Joseph, S. (2021). Coaching via telehealth: Caregiver-mediated interventions for young children on the waitlist for an autism diagnosis using single-case design. *Journal of Clinical Medicine*, 10(8), 1654. <https://dx.doi.org/10.3390/jcm10081654>
- Lansey, K. R., Antia, S. D., MacFarland, S. Z. ve Umbreit, J. (2021). Training and coaching: Impact on peer mentor fidelity and behavior of postsecondary students with autism and

- intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 56(3), 328-340.
- Leat, D., Lofthouse, R. ve Wilcock, A. (2006). Teacher coaching: Connecting research and practice. *Teaching Education*, 17(4), 329-339.
<https://dx.doi.org/10.1080/10476210601017477>
- Lerman, D. C., Kelley, M. E., Vorndran, C. M. ve Van Camp, C. M. (2003). Collateral effects of response blocking during the treatment of stereotypic behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36(1), 119–123.<https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2003.36-119>
- Lerman, D. C. ve Iwata, B. A. (1996). A methodology for distinguishing between extinction and punishment effects associated with response blocking. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29(2), 231–233. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1996.29-231>
- Liu-Gitz, L., ve Banda, D. R. (2010). A replication of the RIRD strategy to decrease vocal stereotypy in a student with autism. *Behavioral Interventions*. 25, 77-87.
<https://dx.doi.org/10.1002/bin.297>
- Lopez, B. R., Lincoln, A. J., Ozonoff, S., ve Lai, Z. (2005). Examining the Relationship between Executive Functions and Restricted, Repetitive Symptoms of Autistic Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(4), 445–460.
<https://dx.doi.org/10.1007/s10803-005-5035-x>
- Lory, R. ve Rispoli, M. (2020). Effective reduction in vocal stereotypy across natural settings through response interruption and redirection and the potential for maintained effects. *Evidence-Based Communication Assessment and Intervention*, 14(3), 123-130.
<https://doi.org/10.1080/17489539.2020.1759766>
- Lovaas, I., Newsom, C. ve Hickman, C. (1987). Self-stimulatory behavior and perceptual reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20(1), 45-68.
<https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1987.20-45>
- Love, J. J., Miguel, C. F., Fernand, J. K. ve LaBrie, J. K. (2012). The effects of matched stimulation and response interruption and redirection on vocal stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(3), 549-564. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2012.45-549>
- Luxton, D. D., Nelson, E. L. ve Maheu, M. M. (2016). A practitioner's guide to telemental health: How to conduct legal, ethical, and evidence-based telepractice. *American Psychological Association*, 49(3), 205-219. <https://dx.doi.org/10.1037/14938-000>
- MacDonald, R., Green, G., Mansfield, R., Geckeler, A., Gardenier, N., Anderson, J., Holcomb, W. ve Sanchez, J. (2007). Stereotypy in young children with autism and typically developing children. *Research in Developmental Disabilities*, 28(3), 266–

277. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2006.01.004>
- Mace, F. C. ve Belfiore, P. (1990). Behavioral momentum in the treatment of escape motivated stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23(4), 507–514.
<https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1990.23-507>
- Maenner M. J., Shaw, K. A., Baio, J., Washington, A., Patrick, M., DiRienzo, M., Christensen, D. L., Wiggins, L. D., Pettygrove, S., Andrews, J. G., Lopez, M., Hudson, A., Baroud, T., Schwenk, Y., White, T., Robinson-Rosenberg, C., Lee, L., Harrington, R. A., Huston, M., Hewitt, A. vd. (2020). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years-autism and developmental disabilities monitoring network. 11 sites, United States, 2016. *MMWR Surveill. Summ.* 69, 1-12
- McNamara, K. ve Cividini-Motto, C. (2019). Further evaluation of treatments for vocal Stereotypy: Response interruption and redirection and response cost. *Behavioral Interventions*, 34(2), 181-197. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1657>
- Maffei-Almodovar, L. ve Sturmey, P. (2018). Change agent training in behavior analytic procedures for people with developmental and intellectual disabilities: Ametaanalysis. review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 5(2), 129-141,
<https://dx.doi.org/10.1007/s40489-018-0128-6>.
- Mantzoros, T., McCoy, A.R. ve Lee, D. L. (2022). Treatments for automatically reinforced vocal stereotypy for individuals with autism spectrum disorder: A literature and meta-analytic review. *Behavioral Interventions*. 37(2), 485-504.
<https://dx.doi.org/10.1002/bin.1856>
- Martinez, C. K., Betz, A. M., Liddon, C. J. ve Werle, R. L. (2016). A progression to transfer rird to the natural environment. *Behavioral Interventions*, 31(2), 144–162.
[https://dx.doi.org 0.1002/bin.1444](https://dx.doi.org/0.1002/bin.1444)
- Melo, C., Ruano, L., Jorge, J., Pinto Ribeiro, T., Oliveira, G., Azevedo, L. ve Temudo, T. (2020). Prevalence and determinants of motor stereotypies in autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis. *Autism The International Journal of Research and Practice*, 24(3), 569-590. <https://dx.doi.org/10.1177/1362361319869118>
- Miguel, C. F., Clark, K., Tereshko, L., Ahearn, W. H. ve Zarcone, J. (2009). The effects of response interruption and redirection and sertraline on vocal stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(4), 883-888. [https://dx.doi.org/ 10.1901/jaba.2009.42-883](https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2009.42-883)
- Miltenberger, R. G., Redlin, J., Crosby, R., Stickney, M., Mitchell, J., Wonderlich, S. ve Smyth, J. (2003). Direct and retrospective assessment of factors contributing to compulsive buying. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 34(1), 1-9.

- [https://dx.doi.org/10.1016/S0005-7916\(03\)00002-8](https://dx.doi.org/10.1016/S0005-7916(03)00002-8)
- Myers, D. M., Simonsen, B. ve Sugai, G. (2011). Increasing teachers' use of praise with a response-to-intervention approach. *Education and Treatment of Children*, 34(1), 35-59. <https://doi.org/10.1353/etc.2011.0004>
- National Autism Center (NAC). (2015). National standarts report 2. Randolph, Massachusetts: National Autism Center
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J. ve Hatton, D. D. (2010). Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 275–282. <https://dx.doi.org/10.1080/10459881003785506>
- Özdemir, Ş. (2019). Sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar. B. Sucuoğlu, H. Bakkaloğlu ve M.Ç. Ökcün-Akcamuş (Editörler), *tanıdan müdahaleye otizm spektrum bozuklukları el kitabı* içinde (ss.405-443). Vize Akademik.
- Parsons, M. B., Rollyson, J. H. ve Reid, D. H. (2012). Evidence-based staff training: A guide for practitioners. *Behavior Analysis in Practice*, 5(2), 2-11. <https://dx.doi.org/10.1007/BF03391819>
- Parker, R. I., Vannest, K. J. ve Davis, J. L. (2011). Effect size in single-case research: A review of nine nonoverlap techniques. *Behavior Modification*, 35(4), 303-322. <https://dx.doi.org/10.1177/0145445511399147>.
- Pastrana, S. J., Rap, J. T. ve Frewing, T. M. (2013). Immediate and subsequent effects of response interruption and redirection on targeted and untargeted forms of stereotypy. *Behavior Modification*, 37(4), 591-610. <https://dx.doi.org/10.1177/0145445513485751>
- Pellegrino, A. J. ve DiGennaro-Reed, F. D. (2020). Using telehealth to teach valued skills to adults with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(3), 1276-1289. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.734>
- Pi, H. J., Kallapiran, K., Munivenkatappa, S., Kandasamy, P., Kirubakaran, R., Russell, P. ve Eapen, V. (2021). Meta-analysis of rcts of technology-assisted parent-mediated interventions for children with asd. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(8), 3325-3343. <https://dx.doi.org/10.1007/s10803-021-05206-2>
- Polat, H., Taşlıbeyaz, E. ve Kayalar, M. T. (2021). Otizm spektrum bozukluğu bağlamında çevrimiçi öğretim çalışmalarının sistematik tarama yöntemiyle incelenmesi. *EJERCongress 2020 Bildiri kitabı* içinde (ss.427-440). Anı Yayıncılık.
- Powell, D. R., Diamond, K. E., Burchinal, M. R., Koehler, M. J. (2010). Effects of an early literacy professional development intervention on head start teachers and children. *Journal*

- of Educational Psychology*, 102 (2), 299. <https://doi.org/10.1037/a0017763>
- Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years
Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2018
Surveillance Summaries / December 3, 2021 / 70(11);1–16. <https://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss7011a1>
- Prizant, B. M. (1983). Language acquisition and communicative behavior in autism.
Journal of Speech and Hearing Disorders, 48(3), 296-307. <https://dx.doi.org/10.1044/jshd.4803.296>
- Querim, A. C., Iwata, B. A., Roscoe, E. M., Schlichenmeyer, K. J., Virués Ortega, J., ve Hurl, K. E. (2013). Functional analysis screening for problem behavior maintained by automatic reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(1), 47-60. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.26>
- Rakap, S. (2019). Tek denekli deneysel araştırma yöntemleri. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy-Özkan (Editörler), *Uygulamalı davranış analizi içinde* (ss 148-199). Pegem Akademi.
- Rapp, J. T. ve Vollmer, T. R. (2005). Stereotypy I: A review of behavioral assessment and treatment. *Research in Developmental Disabilities*, 26(6), 527-547. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2004.11.005>
- Reid, D. H., Parsons, M. B., Phillips, J. F. ve Green, C. W. (1993). Reduction of self injurious hand mouthing using response blocking. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26(1), 139-140. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.1993.26-139>
- Roberts, M., A. (2014). Echolia and language development in children with autism. In J. Arciuli & J. Brock, (Eds.). *Communication in autism*. (pp.53-74). John Benjamins B.V.
- Ruckle, M. M., Bednar, M. K., Suen, K. ve Falligant, J. M. (2022). Brief assessment and treatment of pica using differential reinforcement, response interruption and redirection, and competing stimuli. *Behavioral Interventions*, 1-23. <https://doi.org/10.1002/bin.1881>
- Rush, D. D., ve Shelden, M. L. (2005). Evidence-based definitions of coaching practices. *CASEinPoint*, 1(6), 1-6.
- Ryan, J., Tosales, R. ve Rowe, E. (2021). A review of response interruption and redirection: 2007-2021. *Behavioral Interventions*, 37(4), 1206-1236. <https://doi.org/10.1002/bin.1886>
- Saini, V., Gregory, M. K., Uran, K. J. ve Fantetti, M. A. (2015). Parametric analysis of response interruption and redirection as treatment for stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 48(1), 96-106. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.186>
- Salisbury, C. L., ve Copeland, C. G. (2013). Progress of infants/toddlers with severe disabilities: Perceived and measured change. *Topics in Early Childhood Special*

- Education*, 33(2), 68–77. <https://doi.org/10.1177/0271121412474>
- Schaefer, J. M. ve Andzik, N. R. (2020). Evaluating behavioral skills training as an evidence-based practice when training parents to intervene with their children. *Behavior Modification*, 45(6), 1-24. <https://dx.doi.org/10.1177/0145445520923996>
- Schmidt, J. D., Long, A., Goetzel, A. L., Tung, C., Pizarro, E., Phillips, C. ve Hausman, N. (2017). Decreasing pica attempts by manipulating the environment to support prosocial behavior. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(5), 683–697. <https://doi.org/10.1007/s10882-017-9548-y>
- Schumacher, B.I. ve Rapp, J.T. (2011). Evaluation of the immediate and subsequent effects of response interruption and redirection on vocal stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(3), 681-685. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2011.44-681>
- Shawler, L. A. ve Miguel, C. F. (2015). The effects of motor and vocal response interruption and redirection on vocal stereotypy and appropriate vocalizations. *Behavioral Interventions*, 30(2), 112-134. <https://dx.doi.org/10.1002/bin.1407>
- Shawler, L. A., Dianda, M. ve Miguel, C. F. (2019). A comparison of response interruption and redirection and competing items on vocal stereotypy and appropriate vocalization. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(1), 355-365. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.596>
- Sheeley, P. H. ve Wels, J. C. (2016). Using response interruption and redirection to reduce vocal stereotypy. *Intervention in School and Clinic*, 53(3), 171–176. <https://dx.doi.org/10.1177/1053451216659470>
- Shaw KA, Maenner MJ, Bakian AV, et al. Early Identification of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 4 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2018. *MMWR Surveill Summ* 2021, 70 (No. SS-10): 1-14
- Shulver, W., Killington, M. ve Crotty, M. (2016). ‘Massive potential’ or ‘safety risk’? Health worker views on telehealth in the care of older people and implications for successful normalization. *BMC Medical Informatics and Decision Making*, 16(1), 2-15 <https://doi.org/10.1186/s12911-016-0373-5>
- Sivaraman, M. ve Rapp, J. T. (2019). Further analysis of the immediate and subsequent effect of rird on vocal stereotypy. *Behavior Modification*, 44(5), 1-24. <https://doi.org/10.1177/0145445519838826>
- Slifer, K. J., Iwata, B. A., ve Dorsey, M. F. (1984). Reduction of eye gouging using a response interruption procedure. *Journal of Behavior Therapy and Experimental*

- Psychiatry*, 15(4), 369–375. [https://doi.org/10.1016/0005-7916\(84\)90104-6](https://doi.org/10.1016/0005-7916(84)90104-6)
- Sloman, K. N., McGarry, K. M., Kishel, C. ve Hawkins, A. (2022). A comparison of RIRD within chained and multiple schedules in the treatment of vocal stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 55(2), 584-602. <https://doi.org/10.1002/jaba.906>
- Sutherland, R., Trembath, D., Hodge, M. A., Rose, V. ve Roberts, J. (2019). Telehealth and autism: Are telehealth language assessments reliable and feasible for children with autism?, *International Journal of Language & Communication Disorders*, 54(2), 281–291. <https://dx.doi.org/10.1111/1460-6984.12440>
- Şen, N., ve Şen, S. (2019). Calculation of effect size in single-subject experimental studies: Examination of non-regression-based methods. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 10(1), 30-48. <https://dx.doi.org/10.21031/epod.419625>
- Tang, J. C., Kennedy, C. H., Koppekin, A. ve Caruso, M. (2002). Functional analysis of stereotypical ear covering in a child with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35(1), 95–98. <https://dx.doi.org/10.1901/jaba.2002.35-95>
- Tang, J. C., Patterson, T. G. ve Kennedy, C. H. (2003). Identifying specific sensory modalities maintaining the stereotypy of students with multiple profound disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 24(6), 433-451. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2003.02.001>
- Taylor, T. (2020). Assessment and treatment of pica within the home setting in australia. *Behavioral Development*, 25(1), 40–51. <https://doi.org/10.1037/bdb0000094>
- Tekin-İftar, E. (2012). Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek Denekli Araştırmalar. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Thelen, E. (1981). Rhythmical behavior in infancy: An ethological perspective. *Developmental Psychology*, 17(3), 237–257. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.3.237>
- Toper-Korkmaz, Ö., Lerman, D. C. ve Tsamı, L. (2018). Effects of toy removal and number of demands on vocal stereotypy during response interruption and redirection. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51(4), 1-12. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.497>
- Tunc-Paftali, A., ve Tekin-İftar, E. (2021). E-coaching Preschool Teachers to Use Simultaneous Prompting to Teach Children With Autism Spectrum Disorder. *Teacher Education and Special Education*, 44(3), 255–273. <https://doi.org/10.1177/0888406420925014>
- Turner, M. (1999). Repetitive behaviour in autism: A review of psychological research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(6), 839–

849. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00502>
- Unholz-Bowden, E., McComas, J. J., McMaster, K. L., Girtler, S. N., Kolb, R. L. ve Shipchandler, A. (2020). Caregiver training via telehealth on behavioral procedures: A systematic review. *Journal of Behavioral Education*, 29(2), 246–281. <https://doi.org/10.1007/s10864-020-09381-7>
- Vannest, K. J. ve Ninci, J. (2015). Evaluating intervention effects in single-case research designs. *Journal of Counseling and Development*, 93(4), 403–411. <https://doi.org/10.1002/jcad.12038>
- Volkmar, F., Siegel, M., Woodbury-Smith, M., King, B., McCracken, J. ve State, M. (2014). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 53(2), 237–257. <https://dx.doi.org/10.1016/j.jaac.2013.10.013>
- Vollmer, T. R. (1994). The concept of automatic reinforcement: Implications for behavioral research in developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 15(3), 187–207. [https://dx.doi.org/10.1016/0891-4222\(94\)90011-6](https://dx.doi.org/10.1016/0891-4222(94)90011-6)
- Watkins, N. ve Rapp, J. T. (2014). Environmental enrichment and response cost: Immediate and subsequent effects on stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(1), 186–191. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.97>
- Watt, N., Wetherby, A. M., Barber, A. ve Morgan, L. (2008). Repetitive and stereotyped behaviors in children with autism spectrum disorders in the second year of life. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1518–1533. <https://dx.doi.org/10.1007/s10803-007-0532-8>
- Wells, J., Collier, L., Sheehey, P. H (2016). Decreasing vocal stereotypy of a youth with autism in a classroom setting. *Child & Family Behavior Therapy*, 38(2), 164–174. <https://dx.doi.org/10.1080/07317107.2016.1172887>
- Wei, Q., Machalicek, W., Crowe, B. ve Kunze, M. (2021). Restricted and repetitive patterns of behavior and interests in children with autism spectrum disorder: A systematic review of behavioral interventions. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 56(2), 115–139
- Wetherby, A. M., Woods, J., Allen, L., Cleary, J., Dickinson, H. ve Lord, C. (2004). Early indicators of autism spectrum disorders in the second year of life. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(5), 473–493. <https://dx.doi.org/10.1007/s10803-004-2544-y>
- Williams, E., Reddy, V. ve Costall, A. (2001). Taking a closer look at functional play in

- children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(1), 67–77. <https://dx.doi.org/10.1023/a:1005665714197>
- Wunderlich, K. L. ve Vollmer, T. R. (2015). Data analysis of response interruption and redirection as a treatment for vocal stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 48(4), 749-764. <https://dx.doi.org/10.1002/jaba.227>
- Yücesoy-Özkan, Ş., Kaplan, G., Köse, H., ve Altun, D. E. (2022). Basmakalıp davranışların azaltılmasında tepkiyi yarıda kesme ve yeniden yönlendirmenin etkililiği: Meta-analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 838-857. <https://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2020064994>



Ek 1

Aile Bilgilendirme ve Onam Formu

Değerli Veli

Bu çalışma, Dr. Öğr. Üyesi Özlem TOPER danışmanlığında Betül Hediye GÜNNAR tarafından uygulanacak olan; yapılmış uluslararası çalışmalar ışığında kendini tekrarlayıcı ve basmakalıp davranışların azaltılması amacıyla bir ya da bir dizi yöntemin etkililiğinin sınanacağı bir araştırma uygulamasıdır. Araştırma Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün de izni ile gerçekleştirilmektedir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı OSB tanısı almış öğrencilerin işlevi duyuşsal uyaran elde etmek olan vokal (sözel) ve motor uygun olmayan davranışlarının azaltılmasında “Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme” yönteminin uzaktan eğitim yoluyla ebeveynlere öğretmek özel gereksinimli öğrencilerin basmakalıp davranışları üzerindeki etkisini incelemektir.

Aileden Beklentiler: Araştırmaya katılmanız durumunda araştırma yürütücüsü ve araştırma danışmanının rehberliğinde haftalık seanslara katılmak ve işbirliği yapmak. Ayrıca araştırma kapsamında ele alınan konu ile ilgili herhangi bir okuma yapmamak ve çocuğunuzun araştırma kapsamında ele alınan davranışına yönelik başka sistematik bir uygulama yapmamak.

Araştırma İçin Süre: Araştırma 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim- öğretim yılında düzenlenecektir. Araştırmacı yüksek lisans öğrencisi Betül Hediye GÜNNAR tarafından yürütülecek ve bu uygulama çocuğunuzun uygun olmayan davranışı sönene kadar devam edecektir.

Uygulama Sürecinin Tanıtımı: Uygulama için öncelikle sizin görüşleriniz alınarak davranış tanımlanacak ve davranışa dair davranışsal görüşme yapılacaktır. Daha sonra davranışın işlevinin ortaya çıkarılması için formlar doldurulacak ve deneysel bir değerlendirme uygulanacaktır. Daha sonra araştırma yürütücüsü Betül Hediye GÜNNAR tarafından davranışsal beceri öğretimi basamakları izlenerek size “Tepkiyi Yarıda Kesme Ve Yeniden Yönlendirme” yönteminin eğitimi verilecektir. Araştırmanın son basamağı olarak ise araştırma yürütücüsünün rehberliği ile çocuğunuza siz tarafından yöntem uygulanacaktır. Bu araştırmanın fiziksel veya psikolojik olarak herhangi bir zararı bulunmamakla birlikte araştırma kapsamında sizden alınacak bilgiler tamamen gizli tutulacak; ancak araştırmacı ve

güvenirlik verilerini toplayacak olan gözlemciler tarafından ulaşılabilir halde bulunacak bunun haricinde hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır.

Bu araştırmaya katılma hususunda gönüllük esastır. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz takdirde çalışmanın devamında çekilme hakkınız bulunmaktadır. İsteğiniz ne olursa olsun bu form sizlerde kalacaktır. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz durumda aşağıda bulunan katılım onam formunu imzalamanız ve araştırmacıya teslim etmeniz gerekmektedir.

Betül Hediye GÜNNAR

Katılımcının İmzası

E-posta: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx@gmail.com

Telefon: 0xxxxxxxxx



Ek 2**Çocuk Katılımcı Demografik Bilgi Formu**

Tanı	
Cinsiyet	
Yaş	
Doğum Tarihi	
Kayıtlı olduğu okul türü ve kademesi yazınız.	
Okul dışında eğitim aldığı kurum türünü yazınız.	
Okul dışında kaç saat eğitim alıyor?	
Kullandığı İlaç Var Mı?	
Ek Yetersizlik Var Mı?	

Ek 3**Anne Katılımcılar Demografik Bilgi Formu**

Yaş	
Öğrenim Durumu	
Meslek	
Kardeş Sayısı	
Kardeş Yaşı	
Adres	
Telefon	

Ek 4**Davranış Motivasyonunun Belirlenmesi Formu****Genel Prosedürler**

Bu değerlendirmenin amacı, problem davranışın ortaya çıkmasına neden olan değişkenlerin belirlenmesine yardımcı olmak, problem davranışı ve birincil bakıcıların hedef problem davranışa nasıl tepki verdiğini gözlemlemektir. Bu değerlendirme, bu oturumlar arasında birincil bakıcılar tarafından toplanan verileri birleştirerek üç oturum boyunca yürütülecektir. Oturumlar 60 dakika ile sınırlıdır. Bu nedenle, bazı durumlarda, zamanınız kalmazsa bazı adımları bir sonraki oturuma taşımak gerekebilir. Aşağıda açıklanan belirli adımlara ek olarak, birincil bakıcıyla endişeleri hakkında konuşmak için her ziyaretten önce ve sonra ek birkaç dakika planlamak önemlidir.

Uygulama Adımlarına Genel Bakış:**Oturum 1**

1. Çevrimiçi Eğitim prosedürlerinin kullanımına ilişkin eğitim verin ve temel kuralları belirleyin.
2. Birincil bakıcı ile birlikte kendileri ve çocukları için demografik bilgi formlarını tamamlayın. (Formlar için eklere bakınız.)
3. Uygulama adımlarını (prosedürleri) açıklayın ve birincil bakıcılara bu değerlendirmenin neden tamamlanması gerektiğini açıklayın/anlatın.
4. Birincil bakıcı ile birlikte “Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 (GOBDÖ-2)” ni doldurun.
5. Birincil bakıcı ile birlikte müdahalede bulunulacak hedef problem davranışları belirleyin ve birincil bakıcı ile birlikte ortak bir hedef problem davranış tanımı yapın.
6. Hedef problem davranışın işlevine ilişkin denenceler geliştirmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeyi tamamlayın.
7. Birincil bakıcıyla birlikte “Motivasyon Derecelendirme Ölçeği ‘ni doldurunuz.

Oturum 2

1. Önceki oturumda belirlenen temel kuralları ve alınan kararları gözden geçirin.
2. Birincil bakıcılar ile birlikte doldurulan Motivasyon Derecelendirme Ölçeği ve GOBDÖ-2 ‘nin sonuçlarını birincil bakıcılarla gözden geçirin.

3. Birincil bakıcıların problem davranışın işlevi ile ilgili denenceler önermesini sağlayın.
4. Her bir deneme oturumunu tamamlamak için gerekli olan tüm materyalleri belirleyin, örneğin belirli talepler, kısıtlanması gereken nesneler vb.
5. Her görüşmenin son beş dakikasında bir serbest oyun oturumu gerçekleştirin.

Oturum 3

1. Birincil bakıcıların problem davranışın işlevi ile ilgili denenceler önermesini sağlayın.
2. Davranışın işlevine ilişkin denenceler geliştirin ve hangi test oturumlarının (koşulların) hangi sıra ile gerçekleştirileceğini belirleyin. (Araştırmacı günlüğüne davranışın işlevine dair geliştirdiğiniz denencelerin gerekçesini kaydetmeyi unutmayın.)
3. Birincil bakıcılara uygulanacak olan oturumların prosedürlerini açıklayın.
4. Değerlendirmeyi yapın / yürütün.
5. Değerlendirmeden elde edilen verilerin grafiğini çizin.
6. Oturumlardan elde edilen verileri yorumlayın problem davranışın işlevini belirlemek için tüm bilgileri sentezleyin ve problem davranışın işlevi ile ilgili sonucu belgeleyin.

Oturum 1

1. Çevrimiçi Eğitim prosedürlerinin kullanımına ilişkin eğitim verin ve temel kuralları belirleyin
 - Birincil bakıcılara çalışmanın basamaklarını, haftalık olarak neler yapılacağını açıklayın.
 - Birincil bakıcılara odanın çevresel düzenlemesinin nasıl olması gerektiğini açıklayın (ayrıntılara ihtiyaç var)
 - Diğerleri
2. Birincil bakıcı ile birlikte kendileri ve çocukları için demografik bilgi formlarını tamamlayın. (Formlar için eklere bakınız.)
 - Yarı yapılandırılmış görüşme yaparak çalışmanın devamında lazım olacak olan demografik bilgi formlarını doldurun.
3. Birincil bakıcılara bu değerlendirmenin neden tamamlanması gerektiğini açıklayın/anlatın.

Birincil Bakıcılar İçin İşlevsel Değerlendirmenin Tanımı

İşlevsel değerlendirme amacıyla ilgili bakıcılara bilgi verin. Örneğin uygulamacı bakıcılara aşağıdaki gibi bir şey söyleyebilir.

"Önümüzdeki birkaç oturumda yapacağımız değerlendirme amacı, çocuğunuzun problem davranışının neden ortaya çıktığını belirlemektir. Buna, problem davranışın "işlevi" denir. Bu test, müdahale yönteminin problem davranışın nedenine odaklandığından emin olmak için önemlidir. Bu değerlendirmelerin sonuçlarına dayalı müdahale uygulamaları, olmayanlardan daha iyi sonuç veriyor. "

Problem davranışların yaygın işlevleri hakkında genel bir bilgilendirme yapın.

Örnekler

- *Dikkat: "Çocuğunuz problem davranışı çevresinde bulunan başka bir kişiden dikkat elde edeceğini öğrendiği için problem davranışı sergiliyor olabilir. Örneğin; Ahmet birisi ona "heey" ya da "hemen kes şunu" diyeceği için başkasına ya da kendisine vurabilir.*
- *Elde Etme: Çocuğunuz problem davranışın ona bir yiyecek, oyuncak veya etkinlik getireceğini öğrendiği için problem davranışı sergiliyor olabilir. Örneğin, Ahmet birisine vurduğunda yiyecek aldığını öğrendiği için açtığı zaman başkasına ya da kendisine vurabilir.*
- *Kaçınma: Çocuğunuz ona verilen görevlerden problem davranış sergilediğinde kaçabildiğini öğrendiği için problem davranış sergiliyor olabilir. Örneğin: Ahmet, yeniden uyumasına izin verildiğini öğrendiği için sabah hazırlanması gerektiğinde tekrar uyuyabilmek için başkasına ya da kendisine vurabilir.*
- *Duyusal Uyaran Elde Etme: Çocuğunuz davranış onu duyusal olarak uyardığı için yani kendi kendini oyaladığı ve mutlu ettiği için davranışı sergiliyor olabilir. Örneğin; Ahmet boş kaldığında ya da canı sıkıldığında alkış yapabilir.*

4. Birincil bakıcı ile birlikte "Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 (GOBDÖ-2)" ni doldurun.

_Birincil bakıcı ile birlikte ölçeği doldurun ve bir sonraki görüşmede elde edilen sonucu onunla paylaşacağınızı açıklayın.

5. Birincil bakıcı ile birlikte müdahalede bulunulacak hedef problem davranışları belirleyin ve ortak bir hedef problem davranış tanımı yapın.

Birincil bakıcının problem davranışı kendi ifadeleriyle tanımlamasını sağladıktan sonra, ele alınmasını istediği problem davranışları listeleyin:

Hedef Davranış #1: _____

Hedef Davranış #2: _____

Hedef Davranış #3: _____

Birincil bakıcıyla birlikte çalışarak, kabul ettikleri her hedef davranışın işlevsel/işevuruk bir tanımını yapın:

Hedef davranış için işlevsel/işevuruk tanım

#1: _____

Hedef davranış için işlevsel/işevuruk tanım

#2: _____

Hedef davranış için işlevsel/işevuruk tanım

#3: _____

Yukarıda açıklanan birden fazla hedef davranış varsa, birincil bakıcıdan bu davranışların birlikte mi yoksa ayrı ayrı gerçekleştiğini öğrenin? ☐ Birlikte ☐ Ayrı ayrı

Ayrı ayrı ortaya çıkıyorsa her davranışla ilişkili zamanları listeleyin (örneğin, anne yemeklerden sonra kendini yaralayıcı davranışı (SIB) ve ev ödevi sırasındaki davranışları bildirir.

6. Hedef problem davranışın işlevine ilişkin hipotez/denence geliştirmek amacıyla aşağıdaki yarı yapılandırılmış görüşmeyi tamamlayın

Hedef Davranış # 1: _____

Bu davranış ne zaman başladı?

Davranış ne sıklıkla gerçekleşir? _____ zamanlarda **HER** ☐ Dakika ; ☐ Saat; ☐ Gün; ☐ Hafta ; ☐ Ay

Davranışın yoğunluğu nedir (bakıcının hatırlayabileceği normal ve en ciddi örnek)?

- Yaralanan var mı? E/H
 - Kendisine zarar verdi mi? E/H
 - Herhangi bir mobilya, pencere vb. Kırdı mı? E/H
 - Davranışın olağan süresi nedir? _____
 - Davranıştan önce gelen öngörülebilir zamanlar veya olaylar var mı? E / H
 - Davranış hangi durumlarda gerçekleşir? _____
 - Davranış kimin varlığında ortaya çıkıyor? _____
 - Davranışın meydana gelmesi ile sonuçlanacak yapabileceğim belirli bir şey olsaydı, bu ne olurdu?
-
-

- Davranış gerçekleştiğinde ne yaparsınız?

- Davranış ortaya çıktığında sizin tepkiniz işe yarıyor mu?

- Siz bu davranışı yaptığınızda o ne yapıyor?

- Geçmişte farklı şekilde yanıt vermeyi denediniz mi? Denediyseniz nasıl farklı bir yanıt vermeyi denediniz?

- Ortalama olarak, davranış ortaya çıktıktan sonra davranışla başa çıkmak ne kadar zaman alır?

☐ <5; ☐ 5-15; ☐ 15-30; ☐ 30-60/ ☐ dakika; ☐ saat /**HER** ☐ tesadüfi; ☐ gün; ☐ hafta; ☐ ay

- Ortalama olarak, bu davranışın ortaya çıkmasını önlemek için ne kadar zaman harcanıyor?

☐ <5; ☐ 5-15; ☐ 15-30; ☐ 30-60/ ☐ dakika; ☐ saat /**HER** ☐ tesadüfi; ☐ gün; ☐ hafta; ☐ ay

- Bu davranışın bir sonucu olarak herhangi bir rutini sınırladınız mı (örneğin, bir yerlere gitmek, arkadaş edinmek vb.)? E / H
(evet ise, örnek vermesini isteyin):

- Bu problem davranışının bir sonucu olarak evde herhangi bir önemli değişiklik yaptınız mı (örneğin, bir yardımcı edinmek, kilitler takmak, vb.)? E / H
(evet ise, örnek vermesini isteyin):

Ek hedef davranışlar için gerektiği kadar ek sayfalarla tekrarlayın

7. Birincil bakıcıyla birlikte “Motivasyon Derecelendirme Ölçeği ‘ni doldurunuz (Bakınız. Ek)
o Veri sayfası için Ek'e bakınız

Oturum 2

1. Önceki oturumda oluşturulan “temel kuralları” gözden geçirin
2. Birincil bakıcılar ile birlikte doldurulan Motivasyon Derecelendirme Ölçeği ve GOBDÖ-2 ‘nin sonuçlarını birincil bakıcılarla gözden geçirin.
3. Birincil bakıcıların davranışın işlevi ile ilgili denence önermesini sağlayın.

Birincil bakıcıları sonuca yönlendirebilecek bazı soru örnekleri:

- *"Farklı olası işlevlerden bahsettik, çocuğunuzun problem davranışının işlevinin ne olduğunu düşünüyorsunuz?"*
- *"Sizce çocuğunuz problem davranışı ile size ne demeye çalışıyor?"*
- 4. Her bir deneme oturumunu tamamlamak için gerekli olan tüm materyalleri belirleyin, örneğin belirli talepler, kısıtlanması gereken nesneler vb.

Pekiştireç Belirleme Formu

Bu anketin amacı, oturumlarımız sırasında potansiyel pekiştireç olarak işlev görebilecek 8-10 tercih edilen yiyecek ve 8-10 tercih edilen boş zaman etkinliği belirlemektir.

Yiyecek Pekiştireçleri	
Yenilebilir Öğeler	
Çocuğunuz, belirli bir maddeyi yemesini engelleyecek özel bir diyet uyguluyor mu?	
Evet ☐ Hayır ☐	
Varsa, hangi diyet ve hangi yiyecekler:	
Lütfen çocuğunuzun sevdiği veya hoşlandığı yiyecekleri listeleyin	
1.	6.
2.	7.
3.	8.
4.	9.
5.	10.
Birincil bakıcı en az 10 maddeyi sıralayamazsa aşağıdaki yönlendirici soruları sormaya başlayın:	
Herhangi bir şeker türünü sever mi?	
Birincil bakıcı herhangi bir şey düşünemezse, aşağıdaki örnekleri verin: jelibon,, Çikolata, dondurma vs.	
Her çeşit cips sever mi?	
Birincil bakıcı herhangi bir şey düşünemezse, aşağıdaki örnekleri verin: doritos,lays,patos,pringles	
Sağlıklı atıştırmalıkları sever mi?	

Birincil bakıcı herhangi bir şey düşünemezse, aşağıdaki örnekleri verin: yogurt, kuru yemiş, tahıl, kuru meyve, meyve.

Boş Zaman Etkinliği Öğeleri

Oyuncak Önerileri

Çocuğunuzun, oyuncak kullanmamızı engelleyen herhangi bir özel maddeye alerjisi var mı (örneğin, lateks, boya vb)?

Evet ☐ Hayır ☐

Varsa, hangi alerjiler:

Lütfen çocuğunuzun sevdiği veya hoşlandığı boş zaman etkinliği / oyuncak listeleyin.

1.	6.
2.	7.
3.	8.
4.	9.
5.	10.

Birincil bakıcı en az 10 maddeyi listeleyemezse, aşağıdaki yönlendirici soruları sormaya başlayın:

Herhangi birşeyi izlemeyi ya da herhangi birşeye bakmayı sever mi?

Birincil bakıcının aklına hiçbir şey gelmezse, aşağıdaki örnekleri sunun: parlak ışıklar, ayna, parlak nesneler, dönen nesneler, TV

Çocuğunuz herhangi bir sesi dinlemeyi sever mi?

Birincil bakıcının aklına hiçbirşey gelmezse, aşağıdaki örnekleri sunun: müzik, ıslık, bip sesi, sirenler, alkışlar, şarkı, müzikli oyuncaklar

Herhangi bir duyuusal etkinlikten, uyarandan hoşlanıyor mu?

Birincil bakıcının aklına hiçbir şey gelmezse, aşağıdaki örnekleri sunun: cilde karşı titreşimler, su oyunu, farklı dokular (fasulye, pirinç), fandan gelen basınçlı hava

Belirli oyuncakları sever mi?

Birincil bakıcının aklına hiçbir şey gelmezse, aşağıdaki örnekleri sunun yapbozlar, figürler, oyuncak arabalar, kitaplar, baloncuklar

Tercih Hiyerarşisi Pekiştireç Sıralaması	
Görüşme sonuçlarından boş zaman etkinliği/oyuncak ve yiyecekler arasından en çok tercih edilen beş öğeyi sıralayın.	
<i>İlk beş öğeyi yıldız işaretiyle işaretleyin *</i>	
Yenilebilir öğeler Yiyecekler	Boş Zaman Etkinlikleri Oyuncaklar
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

5. Her görüşmenin son beş dakikasında bir serbest oyun oturumu gerçekleştirin.

Bu serbest oyun oturumlarının amacı, birincil bakıcının uygulamacının yönlendirmesine, çocuğun kamera ve uygulamacının varlığına alışmasına yardımcı olmaktır. Bu nedenle, çocuk kamera ve uygulamacıya alışana kadar her görüşmenin son beş dakikasında serbest oyun oturumuna ayırın

Eğer problem davranış tüm serbest oyun oturumu boyunca devam ederse, birincil bakıcıyla çocuğun problem davranışının ortaya çıktığı ve çıkmadığı koşullar hakkında daha fazla tartışarak oturumu bitirin ve bir sonraki oturumda planlanan değişiklikleri serbest oyun oturumuna dahil edin.

Oturum 3

1. Birincil bakıcıların problem davranışın işlevi ile ilgili denence önermesini sağlayın.
2. Davranışın işlevine ilişkin denenceler geliştirin ve görmezden gelme oturumlarının hangi sıra ile gerçekleştirileceğini belirleyin. (Araştırmacı günlüğüne davranışın işlevine dair geliştirdiğiniz denenceDenencelerin gerekçesini kaydetmeyi unutmayın.)

Denence 1: [*Hedef Davranış*]_____ kayıt altına almıştır:

☐Dikkat; ☐Elde Etme; ☐Kaçınma; ☐Otomatik Pekiştirme/Duyusal Uyaran Elde Etme;

☐Diğer

(açıklayın/belirtin):_____

Gerekçe: Bu denence şunlara dayanmaktadır:

Denence 2: (*varsa*): [*Hedef Davranış*]_____ kayıt altına almıştır:

☐Dikkat; ☐Elde Etme; ☐Kaçınma; ☐Otomatik Pekiştirme/Duyusal Uyaran Elde Etme; ☐

Diğer

(açıklayın/belirtin):_____

Gerekçe: Bu denence şunlara dayanmaktadır:

Denence 3 (*varsa*): [*Hedef Davranış*]_____ kayıt altına almıştır:

☐Dikkat; ☐Elde Etme; ☐Kaçınma; ☐Otomatik Pekiştirme/Duyusal Uyaran Elde Etme; ☐

Diğer

(açıklayın/belirtin):_____

Gerekçe: Bu denence şunlara dayanmaktadır:

3. Birincil bakıcılara uygulanacak olan oturumların prosedürlerini açıklayın.

Örnekler

- *"Problem davranışın ortaya çıkmasına neden olabilecek durumlar oluşturacağız.*
 - *Dikkat ve etkinlik eşliğinde görmezden gelme: Çocuğunuz Sevdiği oyuncak ile oynarken ona dikkat yönelteceksiniz.*
 - *Sevilen etkinlikler ile görmezden gelme: Çocuğunuzu sevdiği oyuncaklar ile serbest bırakacaksınız.*
 - *Dikkat ve etkinlik Olmaksızın görmezden gelme: Ulaşabileceği herhangi bir etkinlik olmaksızın kendi halinde bırakacaksınız.*

Ebeveyne bu değerlendirmenin problem davranışı azaltmaya yönelik bir müdahale OLMADIĞINI hatırlatın

Örnek ifadeler:

- *"Davranışa müdahale önerileri bu prosedürlerden farklı ve genellikle bu prosedürlere karşıt olacaktır."*
 - *"Bu değerlendirme sırasında problem davranışların azalmasını beklemiyoruz."*
 - *"Bu stratejiler uygulamacı eşliğinde yapılan oturumlar dışında oturumlardan sonra kullanılmamalıdır."*
4. Değerlendirmeyi yürütün
- Oturumlar 5 dakika olarak planlanacaktır.
 - Uyulması gereken genel kurallar / koşullar dizisi
 - Her test oturumunu /koşulunu en az üç kez yürütün

Motivasyonun Kısa Değerlendirmesi (Protokolü)

Oturum başlamadan önce, yüksek düzeyde tercih edilme olasılığı olan diğer tüm öğeleri odadan çıkarılması son derece önemlidir.

Birincil bakıcı ile yapılan davranışsal görüşme ve MÖS verileri sonuçlarına göre görmezden gelme oturumlarını oluşturun. Problem davranış oluşan/ denenen bir test oturumunun ardından 5 dakikalık serbest oyun oynayabilirsiniz.

1) Dikkat ve Etkinlik Eşliğinde Görmezden Gelme

<i>Oturum Süresi:</i>	5 Dakika
<i>Materyaller:</i>	Birincil bakıcı tarafından belirlenmiş olan çocuğun yüksek düzeyde tercih ettiği yiyecek veya boş zaman etkinlikleri/oyuncaklar
<i>Oturum öncesi Düzenlemeler:</i>	Test oturumuna başlamadan önce birincil bakıcının çocukla birkaç dakika serbest oyun oynamasına izin verilmelidir.
<i>Veri toplama:</i>	
<i>Oturum Öncesi Talimatlar:</i>	Uygulamacı, oturuma başlamadan önce birincil bakıcıya aşağıdaki talimatları verecektir.

Önümüzdeki 5 dakika boyunca, çocuğunuza yüksek derecede tercih ettiği öğelere ulaşmasına izin vermenizi istiyorum. Ayrıca, size söylediğimde, ona dikkat yöneltmenizi istiyorum. “ Ne güzel oynuyorsun, aa evet balon, bebek vs. Burada ona dikkat yöneltirken soru sormamaya dikkat etmenizi istiyorum. “Balon mu yapıyorsun? , Neler yapmış benim yavrum? Vs. Bu sürece 5 dakika devam etmenizi istiyorum. istediğiniz bir şey var mı?”

Motivasyon oturumunun basamaklarından yanlış uyguladığı her basamakta ya da bir dakika süre ile problem davranış ortaya çıkmadığında birincil bakıcıya düzeltici geri bildirim verin.

2) Sevilen Etkinlikler ile Görmezden Gelme

<i>Oturum Süresi:</i>	5 dakika
<i>Materyaller:</i>	Yukarıda yer alan pekiştireç anketinde belirlenen yüksek düzeyde tercih edilen boş zaman etkinliği/oyuncaklar

Oturum Öncesi Düzenlemeler: Oturuma başlamadan önce çocuğun yüksek düzeyde tercih ettiği diğer tüm materyaller odadan çıkarılmalıdır.

Veri Toplama

Oturum Öncesi Talimatlar: Uygulamacı oturuma başlamadan önce birincil bakıcıya aşağıdaki talimatları sunacaktır.

"Size söylediğimde, çocuğunuzun yüksek oranda tercih ettiği en fazla üç oyuncak veya etkinliği ona vererek oynayabileceğini söylemenizi istiyorum. Onu bu etkinliklere yönlendirdikten sonra onunla ilgilenmemenizi istiyorum. Bu sürece 5 dakika devam etmenizi istiyorum. Sormak istediğiniz bir şey var mı?"

Motivasyon oturumunun basamaklarından yanlış uyguladığı her basamakta ya da bir dakika süre ile problem davranış ortaya çıkmadığında birincil bakıcıya düzeltici geri bildirim verin.

3) **Dikkat ve Etkinlik Olmaksızın Görmezden Gelme:**

Oturum Süresi: 5 dakika

Materyaller Herhangi bir materyale gerek yoktur.

Veri toplama:

Oturum Öncesi Talimatlar: Uygulamacı oturuma başlamadan önce birincil bakıcıya aşağıdaki talimatları sunacaktır.

"Size söylediğimde, çocuğunuza yapmanız gereken işler olduğunu söyleyin ve herhangi bir etkinlik bulunmayan ortamda onu serbest bırakın. Bu süreçte lütfen odanızın kapısı kapalı olsun. Değerlendirme süresince odada bulunması gerekmekte. Bu sürece 5_dakika devam etmenizi istiyorum" Oturumun sonunda yanına giderek güzel beklediğini söyleyin. Sormak istediğiniz bir şey var mı?"

Motivasyon oturumunun basamaklarından yanlış uyguladığı her basamakta ya da bir dakika süre ile problem davranış ortaya çıkmadığında birincil bakıcıya düzeltici geri bildirim verin.

5. **Değerlendirmeden elde edilen verilerin grafiğini çizin.**

Grafik çizmek için ayrı bir çalışma sayfası kullanın.

6. Oturumlardan elde edilen verileri yorumlayın problem davranışın işlevini belirlemek için tüm bilgileri sentezleyin ve problem davranışın işlevi ile ilgili sonucu belgeleyin.

[Hedef Davranış]_____ tarafından kayıt altına alınmıştır , (aşağıdaki işlevlerden davranış işlevi olanları işaretleyiniz):

☐Dikkat; ☐Elde Etme; ☐Kaçınma; ☐Otomatik Pekiştirme/Duyusal Uyaran Elde Etme;

☐Diğer (belirtin):_____

Gerekçe: Bu denenceşunlara dayanmaktadır:

MOTİVASYON DEĞERLENDİRME

ÖLÇEĞİ

Değerlendirilen Davranışın Tanımı: Tarih:

Ortamın Betimi

Uygulama Yönergesi: Aşağıda yer alan soruları dikkatlice okuyunuz ve size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz

	YANITLAR				
	Hiçbir Zaman	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Öğrenci kendi başına uzun süre bırakıldığında davranış da uzun bir süre sürmekte midir?	0	1	2	3	4
2. Güç bir iş yapması istendikten sonra davranış olmakta mıdır?	0	1	2	3	4
3. Davranış sınıfta sizin başka öğrencilerle konuşmanıza tepki olarak mı oluşur?	0	1	2	3	4
4. Davranış, öğrenciye alamayacağı söylenmiş olan etkinlik, yiyecek ya da oyuncak almak için mi oluşur?	0	1	2	3	4
5. Etrafında kimse yokken, davranış tekrarlanarak uzun süre olmakta mıdır?	0	1	2	3	4
6. Bu öğrenciden bir şey istendiğinde bu davranış olmakta mıdır?	0	1	2	3	4
7. Davranış bu öğrenciye dikkat etmeye son verildiğinde olmakta mıdır?	0	1	2	3	4
8. Davranış sevdiği oyuncak, yiyeceği ya da etkinliği alınca mı olmaktadır?	0	1	2	3	4
9. Öğrencinizin bu davranışı yapmaktan zevk aldığını düşünüyor musunuz?	0	1	2	3	4
10. Öğrencinizden bir istekte bulunduğunuzda, sizi üzme ya da kızdırmak için bu davranışı yaptığı izlenimi vermekte midir?	0	1	2	3	4
11. Öğrencinize dikkat etmediğinizde sizi üzme ya da kızdırmak için mi bu davranışta bulunduğu izlenimini	0	1	2	3	4

vermektedir? (Başka bir öğrenciyle etkileşimde bulunduğunuzda gibi)					
12. İsteddiği etkinliği, oyuncağı ya da yiyeceği verdikten kısa bir süre sonra davranışın oluşumu durmakta mıdır?	0	1	2	3	4
13. Davranış oluşurken çevresinde oluşanların farkında olmadığını düşüneceğiniz şekilde sakin görünmekte midir?	0	1	2	3	4
14. Bu öğrenciden çalışmasına ya da isteklerde bulunmaya son verdikten kısa bir süre sonra, davranışın oluşumu durmakta mıdır?	0	1	2	3	4
15. Davranışı kendisiyle bir süre birlikte olunmasını sağlamak için sergilediği izlenimi veriyor mu?	0	1	2	3	4
16. Yapmayı istediği bir şeyi yapamayacağı söylendiği için mi bu davranış olmaktadır?	0	1	2	3	4

PUANLAMA

DuyusalKaçınmaDikkatBirincil Pekiştireç

1=

2=

3=

4=

5=

6=

7=

8=

9=

10=

11=

12=

13=

14=

15=

16=

Toplam Puan:

Ortalama Puan:

Göreceli Sıra:

Ek 5

Katılımcı Tepkilerini Değerlendirme Formu

[illegible]

Ek 6

İşlevsel Analiz Oturumları Bilgilendirme Powerpoint Sunumu

GÖRMEZDEN GELME TEST OTURUMLARI
BİLGİLENDİRME

OTURUM GÜNDEMİ;

- Görmezden gelme test oturumlarının amacı
- Görmezden gelme test oturumlarının önemi
- Dikkat ve etkinlik olmaksızın görmezden gelme oturumları bilgilendirme ve uygulama basamakları
- Tercih edilen etkinlikler eşliğinde görmezden gelme oturumları bilgilendirme ve uygulama basamakları
- Dikkat ve etkinlik eşliğinde görmezden gelme oturumları bilgilendirme ve uygulama basamakları

GÖRMEZDEN GELME OTURUMLARININ
AMACI;

- Betimsel değerlendirme yoluyla elde ettiğimiz diğer bir deyişle hipotez oluşturduğumuz davranış işlevinin doğruluğunu test etmektir.

GÖRMEZDEN GELME TEST
OTURUMLARININ ÖNEMİ

- **Betimsel** işlevsel değerlendirme her zaman davranış işlevini tahmin etmekte yeterli olmayabilir ya da davranışın birden fazla işlevi olabilir bu durumları ortadan kaldırmak için bu test oturumlarını yapmak oldukça önemlidir.
- Ayrıca bu şekilde davranış işlevinin test edilerek doğru bir şekilde belirlenmesi davranışa uygun müdahale yöntemini belirlemek ve dolayısıyla bu uygulamadan elde edilecek verimi arttırmak için de önemlidir.
- Son olarak ileride karşınıza çıkan problem davranışların işlevini belirlerken duyuşal uyaran elde etme işlevini doğrulamak için bu test oturumlarını kendiniz de düzenleyebilirsiniz.

DİKKAT VE ETKİNLİK OLMASIZIN GÖRMEZDEN
GELME OTURUMLARI BİLGİLENDİRME VE
UYGULAMA BASAMAKLARI

- Bu oturumda çocuğunuzun ulaşabileceği herhangi bir nesne veya kişi olmadan **uyaransız** bırakarak davranış oluşma sıklığı ve süresi test edilecektir.
- **UYGULAMA BASAMAKLARI**
- Çocuğunuzun herhangi bir nesneye ulaşamayacağı şekilde bir ortam düzenlemesi yapın.
- Uygulamacı size «oturma başlayabiliriz» dediğinde çocuğunuza sizi beklemesini söyleyerek serbest bırakın.
- Uygulamacı «oturma sona erdi» diyene kadar çocuğunuza arkanız dönük bir şekilde onunla iletişim kurmadan oturumun sona ermesini bekleyin.

TERCİH EDİLEN ETKİNLİKLER EŞLİĞİNDE
GÖRMEZDEN GELME OTURUMLARI
BİLGİLENDİRME VE UYGULAMA BASAMAKLARI

- Bu oturumda daha önceden belirlediğimiz çocuğunuzun yüksek oranda tercih ettiği en fazla üç etkinlik eşliğinde çevresi ile iletişim kurmadan davranış oluşma sıklığı ve süresi test edilecektir.
- **UYGULAMA BASAMAKLARI**
- Ortamı çocuğunuzun tercih ettiği en fazla üç etkinliğe ulaşacağı şekilde düzenleyin.
- Uygulamacı size «oturma başlayabiliriz» dediğinde oyuncakları göstererek o oyuncaklarla oynayabileceğini söyleyin.
- Uygulamacı «oturma sona erdi» diyene kadar çocuğunuza arkanız dönük bir şekilde onunla iletişim kurmadan oturumun sona ermesini bekleyin.

DİKKAT VE ETKİNLİK EŞLİĞİNDE GÖRMEZDEN GELME OTURUMLARI BİLGİLENDİRME VE UYGULAMA BASAMAKLARI

- Bu oturumda çocuğunuzun sevdiği etkinliklerle etkileşim kurarken ona dikkat yöneltildiğinde oluşan davranışın süresi ve sıklığı test edilecektir.
- **UYGULAMA BASAMAKLARI**
 - Ortamı çocuğunuzun tercih ettiği en fazla üç etkinliğe ulaşacağı şekilde düzenleyin.
 - Uygulamacı size «oturumu başlatabiliriz» dediğinde oyuncakları göstererek o oyuncaklarla oynayabileceğini söyleyin.
 - Uygulamacı oturum süresi boyunca size «dikkat veya iletişimi» dediğinde ya da alarm çaldığında çocuğunuza dikkat yönetin örneğin; ne güzel oynuyorsun, yaay sallıyorsun, soru ifadesi kullanılmamaya dikkat edilmelidir.



Ek 7

TYKY Uygulama Güvenirliği Formu

UYGULAMA BASAMAKLARI	DEĞER
Ebeveyn çocuk uygun olmayan davranışını sergilediğinde uygun olmayan davranışını durdurur.	
Ebeveyn doğal bir ses tonu ile çocuğunun adını söyleyerek dikkatini çeker ve göz kontağı kurar.	
Ebeveyn uygun davranış için uygun yönerge verir. - Sözel basmakalıp ve kendini tekrarlayan davranış için sözel soru sorar. - Motor basmakalıp ve kendini tekrarlayan davranış için motor tepki gerektiren yönerge verir. - Hem motor ve sözel kendini tekrarlayan ve basmakalıp davranış için karışık yönerge/soru sunar.	
Çocuğun soru ve yönergeye verdiği tepkiye uygun tepki verir. - Çocuk bağımsız olarak doğru tepki verirse pekiştirir ve bir sonraki soru/yönergeye geçer. - Çocuk bağımsız olarak doğru tepki vermezse doğru davranışa uygun model olur. - Çocuk model ipucu ile doğru tepkide bulunmazsa ebeveyn bir sonraki yönergeye geçer.	
Çocuk uygun olmayan davranış sergilemeden üç yönergeyi art arda sergileyene dek sürece devam edilir.	
Çocuk uygun yönergeleri üç kez sergiledikten sonra orta düzeyde tercih ettiği etkinlikle ilgilenmeye devam etmesi istenir./İzin verilir.	
Toplam :	Yüzde :

Ek 8

TYKY Ön Eğitim PowerPoint Sunumu

Tepkiyi Yarıda Kesme/Yeniden Yönlendirme

Stereotipik / Basmakalıp Davranışlar...



Sosyal bir işlevi olmayan tekrarlayıcı ve yineleyici davranışlardır.

(Lewis & Baumeister, 1982; Rapp & Vollmer, 2005)

Ne tür stereotipik / basmakalıp davranışlar vardır?

MOTOR STEREOTİPİK /
BASKAKALIP DAVRANIŞ

Kendini tekrarlayan ve
basmakalıp vücut
hareketleridir.
(örneğin; el çırpma, kendi
etrafında dönme, zıplama)

VOKAL STEREOTİPİK /
BASKAKALIP DAVRANIŞ

Kendini tekrarlayan ve
basmakalıp ses tekrarları,
mırıldanmalar veya
başlam dışı konuşmalar.

Stereotipik /Basmakalıp Davranışlar;

► Otistik Spektrum Bozukluğunun ayırıcı tanı kriterlerinden bir tanesidir.

• (DSM-V, American Psychiatric Association, 2013)

► Ancak Otizm Spektrum Bozukluğu dışında zihinsel yetersizlik, psikiyatrik bozukluk ve nörolojik bozukluk gibi farklı durumlarda da görülmektedir.

• (Bodfish, Symos, Parker ve Lewis, 2000).

Stereotipik / Basmakalıp Davranışların Sonuçları Ne Olabilir?

- Toplumsal ortamlardan dışlanma
- Sosyal etkileşim ve iletişimi olumsuz etkileme
- İşlevsel ve akademik becerilerin kazanılmasını olumsuz etkileme
- Öğretime ayrılan zamanı olumsuz etkileme
- Aileleri için baş etmede güçlük



► Genellikle «Duyusal Uyarı Elde Etmek» amacıyla sergilenmektedir.

(Rapp & Vollmer, 2005).

«Duyusal Uyarı Elde Etmek» ne demektir?

- › Herhangi bir kişiye veya ortama bağlı olmaksızın bireyin kendisine duyuşal, görsel, işitsel olarak uyarı sağlamaşdır.
- › Elde edilen bu duyuşal uyarı bireye içsel bir pekiştireç sağlamaktadır ve bu nedenle davranış devam etmektedir.

Tepkiyi Yarıda Kesme/Yeniden Yönlendirme

- › İşlevi duyuşal uyarı elde etmek olan vokal stereotipi için geliştirilmiş bir yöntemdir
- › Ancak hem vokal hem de motor stereotipi davranışların azaltılmasında etkili bir şekilde kullanılabilmektedir.
- › (Aheran ve diğ., 2007)

Bilimsel Dayanaklı mıdır?

- › Tepkiyi yarıda kesme ve yönlendirme (TYKY), kendini tekrarlama ve basamaklıp davranışların azaltılmasında kullanılan bilimsel dayanaklı bir uygulamadır.

Uygulama Öncesi Değerlendirmeler



Yöntemsel özellikler

- › TYKYY iki bölümden oluşmaktadır.
- Tepkinin yarıda kesilmesi
- Yönlendirme

Tepkinin Yarıda Kesilmesi

- › Tepkinin yarıda kesilmesi aşamasında, uygulamacı uygun olmayan davranış sergilemekte olan öğrenciyi durdurur.
- › Bu durdurma öğrenciye ve davranış özelliklerine göre fiziksel ya da sözel olarak davranışın bloke edilmesi şeklinde olabilir.

Yeniden Yönlendirme

- Uygulamanın ikinci aşaması olan yönlendirme aşamasında ise, öğrenci daha uygun alternatif bir davranışı sergilemesi için yönlendirilir.

Uygulama Basamakları

Öğrenci basmakalıp ve tekrarlayıcı davranışı sergilemeye başladığında, öğrenciyi durdur ve adını söyleyerek dikkat sağlayıcı ipucu sun.	Gerekirse fiziksel olarak davranışın sergilenmesini bloke et ve öğrencinin adını söyle «Aslı»,
Öğrencinin göz teması kurmasını bekle	Öğrenci göz teması kurmazsa öğrencinin gözlerine bakarak göz temasını sağla.
Üç adet soru yönere sun	Kaç yaşındasın? Kazağın ne renk? Burmuna dokun.
Sorulara ilişkin öğrencinin tepkilerine uygun davranış sonrası uyarını sun.	- Öğrenci soruyu yanıtlamazsa bir kez daha sor ve model ol. - Öğrenci model ipucunun ardından sonra soruyu yanıtlamazsa bir sonraki soruya geç. - Bağımsız ya da model ipuçlu aynı zamanda basmakalıp davranış sergilenmeksizin ardışık üç soru yanıtlanana kadar uygulamaya devam et.
Öğrenci basmakalıp davranış sergilediğinde aynı basamakları tekrar et.	

TYKYY-Oyuncakların Geri Çekilmediği Uygulama Örneği



TYKYY-Oyuncakların Geri Çekildiği Uygulama Örneği



Ek 9**10 sn. Parçalı Zaman Aralığı Kaydı Formu****Tarih:****Saat:****Durum:****Gözlem Aralığı: 10 sn****Davranışın Betimi:****Ortamanın Betimi:**

Dakika	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn
1						
2						
3						
4						
5						

Gözlem Aralığı Sayısı:	
Davranışın Gerçekleştiği Toplam Gözlem Aralığı Sayısı:	
Gözlem Aralığı Yüzdesi:	

Ek 10

Parçalı Zaman Aralığı Kaydı Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu

Gözlem Aralığı: 10 sn	
Davranışın Betimi:	Ortamın Betimi:

Koşul:							Oturum:							Başlangıç:	Bitiş:
Gözlemci 1							Gözlemci 2							Görüş birliği sayısı	Görüş ayrılığı sayısı
10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	D.K	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn	10 sn			
						1									
						2									
						3									
						4									
						5									
TOPLAM:															

Ek 11**Etkinlik Olmaksızın İşlevsel Analiz Test Oturumu Uygulama Güvenirliği Formu****Tarih:**

Uygulama Basamakları	Değer
Çevre çocuğun herhangi bir nesneye ulaşamayacağı şekilde düzenlenir.	
Ebeveyn uygulamacı “oturum başlamıştır” dediğinde oturum başlatılır.	
Ebeveyn çocuğuna belirli bir uzaklıkta arkası dönük şekilde durur . Herhangi bir iletişim kurmaksızın göz göze gelmeksizin oturur.	
Çocuğun tüm davranışları görmezden gelinir.	
Uygulamacı “oturum sona erdi” dediğinde oturum sonlandırılır.	
Toplam :	

Ek 12**Tercih Edilen Etkinlikler Eşliğinde İşlevsel Analiz Oturumu Uygulama Güvenirliği Formu****Tarih:**

Uygulama Basamakları	Değer
Çocuğun yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikleri görmesi ve isterse oynayabileceği söylenir.	
Ebeveyn uygulamacı “oturum başlamıştır” dediğinde oturum başlatılır.	
Ebeveyn çocuğuna belirli bir uzaklıkta arkası dönük şekilde durur ./ Herhangi bir iletişim kurmaksızın göz göze gelmeksizin oturur.	
Çocuğun tüm davranışları görmezden gelinir.	
Uygulamacı “oturum sona erdi” dediğinde oturum sonlandırılır.	
Toplam :	

Ek 13

**Dikkat ve Tercih Edilen Etkinlikler Eşliğinde İşlevsel Analiz Test Oturumu
Uygulama Güvenirliği Formu**

Uygulama Basamakları	Değer
Çocuğun yüksek düzeyde tercih ettiği etkinlikleri görmesi ve isterse oynayabileceği söylenir.	
Ebeveyn uygulamacı “oturum başlamıştır” dediğinde oturum başlatılır.	
Ebeveyn çocuğunun yanına oturur.	
Uygulamacı “dikkat” dediğinde ebeveyn çocuğuna dikkat yöneltir.	
Çocuğun tüm davranışları görmezden gelinir.	
Uygulamacı “oturum sona erdi” dediğinde oturum sonlandırılır.	
Toplam :	

Ek 14**İşlevsel Analiz Oturumları Araştırmacı Davranışları Uygulama Güvenirliği Formu****Tarih:****Saat (Başlangıç/Bitiş):****Eğitim Yeri:**

Davranışlar	Değer
Görmezden gelme oturumlarının ne anlama geldiğini veliye açıklar.	
Görmezden gelme oturumlarının amacını veliye açıklar.	
Görmezden gelme oturumlarının önemini veliye açıklar.	
Görmezden gelme oturumlarının uygulama basamaklarını veliye açıklar.	
Oturuma başlamadan önce uygulanacak olan görmezden gelme oturumunun uygulama basamaklarını ebeveyne hatırlatır.	
Ebeveynin çevreyi düzenlemesine rehberlik eder.	
Sayaç ile birlikte oturumu başlatır ve ebeveyne “ oturum başlamıştır” ibaresini sunar.	
5 dk dolana kadar müdahalede bulunmadan bekler./ 5 dk dolana kadar 30 sn’de bir “dikkat” der.	
5 dk dolduktan sonra “ oturum bitmiştir” diyerek velinin oturumu bitirmesi için işaret verir.	
Oturum sona erdikten sonra oturumu tamamladığı için ve doğru yaptığı tüm basamaklar için ebeveyne teşekkür eder.	
Uygulama basamaklarına ilişkin düzeltici geri bildirim verir.	
Toplam	Yüzde:

Ek 15

Anne Katılımcılara Sunulan Ön Eğitim Araştırmacı Uygulama Güvenirliği Formu
Tarih:
Eğitim Yeri:
Saat (Başlangıç/Bitiş):

DAVRANIŞLAR	
1. Eğitim için uygun ortamı hazırlar.	
2. Eğitim oturumu için giriş konuşması yapar.	
3. Hedef konuyu eğitim materyaline uygun olarak anlatır.	
4. Öğretim uygulaması için video örnekleri gösterir.	
5.Ebeveyn ile birlikte canlandırma oturumu yaparak ebeveynin uygulama denemeleri yapmasını sağlar.	
6. Canlandırma oturumu sonrasında ebeveyne uygun geri bildirimler sunar.	
7. Eğitim oturumunu özetler.	
8. Ebeveynin sorularını yanıtlar.	
9. Eğitime katıldığı için ebeveyne teşekkür eder.	
10. Eğitim oturumunu sonlandırır.	
Planlanan Uygulamacı Davranışı	
Gerçekleşen Uygulamacı Davranışı	
Uygulama Güvenirliği Yüzdesi	
NOTLAR:	

Ek 16**Anne Katılımcılara Koçluk Sunulan Oturumlar için Araştırmacı Uygulama Güvenirliği Formu****Tarih:****Saat (Başlangıç/Bitiş):****Eğitim Yeri:**

DAVRANIŞLAR	
1. Oturum başında ebeveyne katıldığı için teşekkür eder.	
2. Oturum içeriğini aktarır.	
3. Ebeveynin çevreyi düzenlemesine rehberlik eder.	
4. Ebeveyne davranış tanımını hatırlatır.	
5. Hazır olduklarında oturumu başlatır.	
6. Oturum boyunca herhangi bir müdahalede bulunmaz.	
7. Oturum sona erdiğinde ebeveyne oturumun sona erdiğini bildirir.	
8. Uygulama basamaklarını ekranını paylaşarak ebeveyne sunar.	
9. Ebeveynin basamaklara göz atmasını ve doğru, yanlış/eksik yaptığını düşündüğü basamakları tespit etmesini sağlar.	
10. Ebeveynin tespitine ilişkin önce doğrulayıcı geri bildirim sunar.	
11. Oturuma ilişkin düzeltici geri bildirim sunar.	
12. Oturumu tamamladığı için teşekkür eder.	
Planlanan Uygulamacı Davranışı	
Gerçekleşen Uygulamacı Davranışı	
Uygulama Güvenirliği Yüzdesi	
NOTLAR:	

Ek 17

İşlevsel Analiz Oturumları Ön Sosyal Geçerlik Formu

Lütfen çocuğunuz için size önerilen değerlendirme planına yönelik düşüncelerinizi, aşağıda yer alan sorulardan kendinize en yakın bulduğunuz rakamı daire içine alarak değerlendiriniz.

1. Çocuğunuzun davranışı ile ilgili olarak önerilen değerlendirme programının ne kadar uygun olduğu düşünüyorsunuz?						
Hiç kabul edilebilir /uygun değil	Yorum yok					Çok uygun
1	2	3	4	5	6	7
2. Bu değerlendirme planının çocuğunuzun davranışının nedenini belirleme ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir?						
Hiç olası değil	Yorum yok					Büyük olasılıkla sağlar
1	2	3	4	5	6	7
3. Bu değerlendirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olacağını düşünüyorsunuz?						
Hiç maliyetli değil			Yorum yok			Çok maliyetli
1	2	3	4	5	6	7
4. Bu değerlendirme planını yürütmeye ne kadar isteklisiniz?						
Hiç istekli değilim			Yorum yok			Çok istekliyim
1	2	3	4	5	6	7
5. Bu değerlendirme planını yürütmek için ne kadar zaman gereksinimiz olacağını düşünüyorsunuz?						
Çok az bir zaman			Yorum yok			Çok zaman
1	2	3	4	5	6	7
6. Bu değerlendirme planını uygulayarak günlük rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz?						
Çok istekli değilim	Yorum yok					Çok istekliyim
1	2	3	4	5	6	7
7. Bu değerlendirme planını uygulamak sizin için ne kadar zorlu olacak?						
Hiç zorlayıcı değil	Yorum yok					Çok zorlayıcı

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

8. Bu değerlendirme planının çocuğunuzun davranışının nedenini belirlemek için ne kadar etkili olacağını düşünöyorsunuz?

Hiç etkili değil

Yorum yok

Çok etkili

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

9. Bu değerlendirme planını günlük rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay olacaktır?

Hiç kolay değil

Yorum yok

Çok kolay değil

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---



Ek 18

İşlevsel Analiz Oturumları Son Sosyal Geçerlik Formu

Lütfen çocuğunuz için size önerilen değerlendirme planına yönelik düşüncelerinizi, aşağıda yer alan sorulardan kendinize en yakın bulduğunuz rakamı daire içine alarak değerlendiriniz.

1. Çocuğunuzun durumu ile ilgili olarak önerilen değerlendirme programının çocuğunuzun davranışının işlevini belirleme konusunda ne kadar uygun olduğu düşünüyorsunuz?						
Hiç kabul edilebilir/uygun değil			Yorum yok		Çok uygun	
1	2	3	4	5	6	7
2. Bu değerlendirme planını yürütmenin ne kadar maliyeti olduğunu düşünüyorsunuz?						
Hiç maliyetli değil			Yorum yok			Çok maliyetli
1	2	3	4	5	6	7
3. Bu değerlendirme planını yürütürken ne kadar zamanınızı aldı?						
Çok az bir zaman			Yorum yok			Çok zaman
1	2	3	4	5	6	7
4. Bu değerlendirme planını uygulamak günlük rutininizi ne kadar değiştirdi?						
Az değiştirdi			Yorum yok		Çok değiştirdi	
1	2	3	4	5	6	7
5. Bu değerlendirme planını uygulamak sizin için ne kadar zorlu oldu?						
Hiç zorlayıcı değil			Yorum yok		Çok zorlayıcı	
1	2	3	4	5	6	7
6. Bu değerlendirme planının çocuğunuzun davranışının nedenini belirlemek için ne kadar etkili oldu?						
Hiç etkili değil			Yorum yok		Çok etkili	
1	2	3	4	5	6	7
7. Bu değerlendirme planını günlük rutininiz içinde uygulamak ne kadar kolay oldu?						
Hiç kolay değil			Yorum yok		Çok kolay değil	
1	2	3	4	5	6	7

Ek 19

TYKY Ön Sosyal Geçerlik Formu

Lütfen çocuğunuz için size önerilen öğretim planına yönelik düşüncelerinizi, aşağıda yer alan sorulardan kendinize en yakın bulduğunuz rakamı daire içine alarak değerlendiriniz.

1. Çocuğunuzun durumu ile ilgili olarak önerilen öğretim programını ne kadar uygun olduğu düşünüyorsunuz?						
Hiç kabul edilebilir/uygun değil			Yorum yok		Çok uygun	
1	2	3	4	5	6	7
2. Bu öğretim planının çocuğunuzun davranışında sürekli bir gelişim sağlayabileceği ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir?						
Hiç olası değil			Yorum yok		Büyük olasılıkla sağlar	
1	2	3	4	5	6	7
3. Bu öğretim planını yürütmenin ne kadar maliyeti olacağını düşünüyorsunuz?						
Hiç maliyetli değil			Yorum yok		Çok maliyetli	
1	2	3	4	5	6	7
4. Bu öğretim planını yürütmeye ne kadar isteklisiniz?						
Hiç istekli değilim			Yorum yok		Çok istekliyim	
1	2	3	4	5	6	7
5. Bu öğretim planını yürütmek için her gün ne kadar zaman gereksinimiz olacağını düşünüyorsunuz?						
Çok az bir zaman			Yorum yok		Çok zaman	
1	2	3	4	5	6	7
6. Bu öğretim planını uygulayarak aile rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz?						
Çok istekli değilim			Yorum yok		Çok istekliyim	
1	2	3	4	5	6	7
7. Bu öğretim planını uygulamak aileniz için ne kadar zorlu olacak?						
Hiç zorlayıcı değil			Yorum yok		Çok zorlayıcı	
1	2	3	4	5	6	7
8. Bu öğretim planının çocuğunuz için ne kadar etkili olacağını düşünüyorsunuz?						
Hiç etkili değil			Yorum yok		Çok etkili	
1	2	3	4	5	6	7
9. Bu öğretim planını aile rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay olacaktır?						
Hiç kolay değil			Yorum yok		Çok kolay değil	
1	2	3	4	5	6	7

Ek 20

TYKY Son Sosyal Geçerlik Formu

Lütfen çocuğunuz için size önerilen öğretim planına yönelik düşüncelerinizi, aşağıda yer alan sorulardan kendinize en yakın bulduğunuz rakamı daire içine alarak değerlendiriniz.

1. Çocuğunuzun durumu ile ilgili olarak önerilen öğretim programının ne kadar uygun olduğunu düşünüyorsunuz?						
Hiç kabul edilebilir/uygun değil			Yorum yok		Çok uygun	
1	2	3	4	5	6	7
2. Bu öğretim planının çocuğunuzun davranışında sürekli bir gelişim sağlayabileceği ihtimali sizce ne kadar muhtemeldir?						
Hiç olası değil			Yorum yok		Büyük olasılıkla sağlar	
1	2	3	4	5	6	7
3. Bu öğretim planını yürütmenin ne kadar maliyeti olduğunu düşünüyorsunuz?						
Hiç maliyetli değil			Yorum yok			Çok maliyetli
1	2	3	4	5	6	7
4. Size öğretilen bu öğretim planını araştırma bittikten sonra uygulamaya devam etme konusunda ne kadar isteklisiniz?						
Hiç istekli değilim			Yorum yok			Çok istekliyim
1	2	3	4	5	6	7
5. Bu öğretim planını yürütmek için ne kadar zamanınızı aldı?						
Çok az bir zaman			Yorum yok			Çok zaman
1	2	3	4	5	6	7
6. Bu öğretim planını uygulayarak aile rutininizi değiştirmeye ne kadar isteklisiniz?						
Çok istekli değilim			Yorum yok		Çok istekliyim	
1	2	3	4	5	6	7
7. Bu öğretim planını uygulamak aileniz için ne kadar zorlu oldu?						
Hiç zorlayıcı değil			Yorum yok		Çok zorlayıcı	
1	2	3	4	5	6	7
8. Bu öğretim planının çocuğunuz için ne kadar etkili olduğunu düşünüyorsunuz?						
Hiç etkili değil			Yorum yok		Çok etkili	
1	2	3	4	5	6	7
9. Bu öğretim planını aile rutinleriniz içinde uygulamak ne kadar kolay oldu?						
Hiç kolay değil			Yorum yok		Çok kolay değil	
1	2	3	4	5	6	7

Ek 21

Anne Görüş Belirleme Formu

Tarih:

Değerli katılımcı, lütfen aşağıdaki soruları siz ve çocuğunuz için uygulanan uzaktan eğitim yoluyla davranış değiştirme programını düşünerek içinizden geldiği gibi tüm yönleri ile görüşlerinizi yazınız. Sizin görüşleriniz bizim için büyük öneme sahiptir.

1. Sizce çocuğunuzun böyle bir davranış değiştirme programına gereksinimi var mıydı?
2. Uygulamış olduğumuz davranış değiştirme programının çocuğunuz için uygun olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Uygulama sonrasında TYKYY yöntemini günlük rutininizde uygulamaya devam ettiniz mi?
4. TYKYY'nin günlük hayatta uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. TYKYY yöntemi günlük hayatınızda ne gibi değişikliklere yol açtı?
6. Değerlendirme ve uygulama sürecinin uzaktan online olması ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
7. Değiştirmek isteseydiniz nasıl bir iletişim /öğretim yolu tercih ederdiniz?
8. Eğitime uzaktan ve online olarak katılmak günlük rutininizi nasıl etkiledi?
9. Böyle bir davranış değiştirme programının daha iyi olması için önerileriniz neler olur?
10. Çocuğunuz ile benzer davranış problemlerine sahip çocuk ailelerine önerileriniz ne olurdu?

Etik Kurul Raporu

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
 27 Kasım 2020

OTURUM SAYISI
 2020-09

KARAR NO 28: Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'nden alınan, Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Betül Hediye GÜNNAR'ın "Uygulamacılara (Ebeveyn ve Öğretmenler) Uzaktan Eğitim Yoluyla Öğretilen Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Yönteminin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Basmakalıp Davranışları Üzerindeki Etkililiği" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme ve ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Betül Hediye GÜNNAR'ın "Uygulamacılara (Ebeveyn ve Öğretmenler) Uzaktan Eğitim Yoluyla Öğretilen Tepkiyi Yarıda Kesme ve Yeniden Yönlendirme Yönteminin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Basmakalıp Davranışları Üzerindeki Etkililiği" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme ve ölçek sorularındaki tüm ad-soyad çıkarılması koşuluyla fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucaya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Ferudun YILMAZ
 Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
 Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
 Üye

Prof. Dr. Abdurrahman KURT
 Üye

Prof. Gülay GÖĞÜŞ
 Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
 Üye

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Betül Hediye GÜNNAR		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	Başlama- Bitirme		Kurum Adı
Lise	2009	2013	Antalya İmam Hatip Lisesi
Lisans	2014	2016	Yakın Doğu Üniversitesi
	2016	2018	Bursa Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	2018	2022	Bursa Uludağ Üniversitesi
Çalıştığı Kurum	Başlama-Ayrılma		Çalışılan Kurum Adı
1.	2018	2019	Bursa Çocuk Akademisi
2.	2019	Halen devam etmektedir.	Bozüyük Eğitim Uygulama Okulu 1. Kademe
Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan Yayımlanmamış Bildiriler	GÜNNAR, B. H.,Toper, Ö. (2019).Uyaran Silikleştirmesi (Stimulus Fading) Yönteminin Ebeveyn İle Birlikte Uyuma Davranışı Üzerindeki Etkililiği: Bir Vaka Çalışması.29. Ulusal Özel Eğitim. Kongresi’nde sunulan sözlü bildiri, Bursa.		

Kurslar ve Eğitimler	Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA) Uygulacısı Sertifikası (2019)Nisan Söz Dönemi Milieu Yöntemi Uygulayıcı Eğitimi Belgesi (2020) Mart
----------------------	--

