



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Examining the Social Validity of an Online Parent Implemented Communication Intervention: A Qualitative Approach

Yusuf Akemoğlu

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.906619

Received: 30.03.2021

Revised: 05.02.2022

Accepted: 17.02.2022

Keywords:

Social Validity,
Naturalistic Teaching,
Parent-Child Interactions

Abstract

Social communication skills are important for all children. However, there are young children with developmental disabilities or delays who need individualized interventions to improve their social communication skills. In general, these interventions are delivered by researchers or educators. Parents also can facilitate this learning and improvement. The interventions delivered by parents must be socially valid, in other words, relevant and meaningful. An intervention package, "internet-based Parent-implemented Communication Strategies-Storybook (i-PiCSS)" was designed to coach parents on shared storybook reading and naturalistic teaching strategies. In this program, the participating parents implemented the communication teaching strategies with fidelity (quality), and their children showed improvement in their communication skills. Semi-structured interviews were conducted to assess the social validity of i-PiCSS. In total, 6 parents were interviewed. Qualitative analyses revealed that the program had high levels of social validity (e.g., goals, outcomes, and procedures).

Online Bir Ebeveyn-Aracılı Müdahale Yönteminin Sosyal Geçerliliğinin İncelenmesi: Nitel bir Yaklaşım

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.906619

Yükleme: 30.03.2021

Düzeltilme: 05.02.2022

Kabul: 17.02.2022

Anahtar Kelimeler:

Sosyal Geçerlik,
Doğal Öğretim,
Ebeveyn-Çocuk
Etkileşimleri

Öz

Sosyal iletişim becerileri tüm çocuklar için önemlidir. Bununla birlikte, engelli çocukların sosyal iletişim becerilerini geliştirmek için kişiselleştirilmiş müdahalelere ihtiyaç vardır. Genel olarak, bu müdahaleler araştırmacılar veya eğitimciler tarafından yapılır. Ebeveynler de bu öğrenmeyi ve gelişmeyi kolaylaştırabilir. Ebeveynler tarafından yapılan müdahaleler sosyal açıdan geçerli, başka bir deyişle ilgili ve anlamlı olmalıdır. Bir müdahale paketi, internet tabanlı Ebeveyn aracı İletişim Stratejileri-Hikâye Kitabı (i-PiCSS), ortak hikâye kitabı okuma ve doğal öğretim stratejileri konusunda ebeveynlere koçluk yapmak için tasarlanmıştır. Bu programda, katılımcı ebeveynler iletişim öğretme stratejilerini doğru bir şekilde uyguladılar ve çocukları iletişim becerilerinde gelişme gösterdiler. Bu çalışmanın amacı i-PiCSS'nin sosyal geçerliliğini değerlendirmektir. Çalışmada nitel araştırma kullanılmış ve yarı yapılandırılmış ebeveyn görüşmeleri yapılmıştır. Toplamda 6 veli ile görüşülmüştür. Nitel görüşme verileri tematik analiz yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Nitel analizler, programın sosyal geçerliliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Giriş

Nitel araştırma tarihsel olarak özel eğitim çalışmalarında bireysel vaka gözlemi biçimleri olarak ve engelli bireylerin, ailelerinin ve eğitim veren uzman ve öğretmenlerin sesine kulak vermek amacıyla kullanılmıştır. Bununla birlikte, neyin kanıt oluşturduğuna dair sınırlı görüşler ve fon (proje ödenekleri) verenlerin tercihleri, özel eğitim niteliksel çalışmalarının durumunu şüphesiz etkilemiştir. Buna binaen, Joshee (2008) şöyle demiştir, “Kanıt dayalı araştırmada değerli olduğu düşünülen tek kanıt, pozitivistten esinlenen nicel araştırmalardan elde edilen kanıttır; başka bir deyişle, önemli olan kanıt, sayılabilecek kanıttır” (s. 7). Nitel sorgulama, neyin ne olduğu veya neden veya nasıl olduğu hakkında soruları yanıtlayarak kalın açıklamalar (thick description) veya prosedürel bilgi geliştirmek için kullanılır (Carter ve Wheeler, 2019). Buna göre, Schwandt (2006) şunları belirtmiştir:

Kendini ve toplumu anlama hedefi için nitel araştırma yöntemlerinin değerini garanti eden kapsamlı kanıtlara ve deneysel niteliksel yöntemlerin başarılı bir şekilde oluşturulmasına rağmen, [nitel araştırmanın] değeri, kanıt hiyerarşisinin çalışma desenlerinin geçerliliklerine göre sıralanması gerektiğini savunan eleştirmenler tarafından hatırı sayılır bir şüpheyle karşılanmaya devam ediyor (s. 806).

Özel eğitimde nitel sorgulama, araştırmacıların engelli bireylerin ve ailelerinin amaçlarını, değerlerini ve önceliklerini anlamalarını sağlar (Carter ve Wheeler, 2019). Ayrıca, engellilere yönelik tutum ve inançlar gibi belirli konuları araştırabilir ve engelli bireyleri ve yaşamlarını betimler. Örneğin, sınıfta neler olduğunu açıklamak için kullanılabilir. Aynı şekilde nicel veriler içinde temsil edilmesi zor veya yetersiz olabilecek öğrenci veya öğretmen tutumlarını açıklamak için de kullanılabilir (Brantlinger ve diğerleri., 2005). Nitel sorgulamada amaç, günlük hayatımızdaki belirli fenomenleri anlamlandırmaktır (Patton, 2002). Örneğin, özel eğitimde bir araştırmacı, engelli çocukların hikayelerini ve mücadelelerini, ebeveynlerinin ve/veya öğretmenlerinin zorluklarını anlamlandırmak için nitel sorgulamayı kullanabilir (Carter ve Wheeler, 2019). Özel eğitim araştırmacıları bilgi üretebilir, günlük paradigmaları anlamlandırabilir ve çocuklar, ebeveynleri ve toplum için neyin anlamlı olduğunu anlayabilir. Bu, çeşitli titiz niteliksel metodolojiler yoluyla başarılabılır (Trainor ve Leko, 2014).

Sosyal Geçerlilik Nedir?

Genel olarak sosyal geçerlilik, bir müdahalenin çocuk, ailesi ve toplum için ne kadar kabul edilebilir, uygulanabilir, anlamlı ve ilgili olduğunu ifade eder (Akemoğlu ve diğerleri., 2019; Chung ve diğerleri., 2020; Kazdin, 2011). “Sosyal geçerlilik” terimi, uygulamalı davranış analizine dayalı araştırmalarda müdahalenin sosyal anlamlılığı hakkındaki endişelerin anekdot raporlarından geliştirilmiştir (Wolf, 1978). Bu nedenle, müdahalelerin uygunluğu ve anlamlılığı, sosyal geçerliliğin özünü oluşturur. Wolf (1978) ve Kazdin (2011) makalelerinde sosyal geçerliliği tanımlamış ve ölçmenin yollarını sunmuştur. Her iki araştırmacı da bir müdahalenin amaçlarını, prosedürlerini ve sonuçlarını ölçmeyi önermiştir. Sosyal geçerliliği incelemek, ebeveynlere ve çocuklarına daha iyi müdahale sistemleri bağlamı sağlamada faydalı olabilir (Carter ve Wheeler, 2019). Araştırmacılar,

sosyal geçerlik verilerini toplayarak, belirli bir stratejinin yararlı, uygulanabilir ve etkili olup olmadığını belirlemek üzere bilgi toplayıp bu bilgileri anlamlandırabilirler (Trainor ve Leko, 2014). Ayrıca sosyal geçerlik verileri, bir müdahalenin önündeki engelleri ve zorlukları anlamaya yardımcı olabilir (Turan ve Meadan, 2011).

Sosyal Geçerlik Ölçümünde Nitel Sorgulama

Nitel araştırma, bir fenomeni anlamayı amaçlar ve böylece nitel tasarımlar, araştırmacılara, doğal ortamlarda, çalışmanın katılımcılarının sesiyle fenomenin sistematik, derinlemesine, bütünsel incelemelerini yapma fırsatı verir (Brantlinger ve diğerleri., 2005; Denzin, 2009). Sosyal geçerlik, katılımcıların algılarını anlamayı amaçlar (McDuffie ve Scruggs, 2008) ve bu nedenle sosyal geçerliliği incelemek için nitel araştırma uygun yöntem olabilir. Örneğin, bir araştırmacı, bir konuyu derinlemesine araştırmak yapmak ve farklı bulgular ortaya koymak için nitel araştırma yöntemlerini kullanabilir. Patton'a (2002) göre, nitel yöntemler "sayıların arkasındaki hikayeleri anlatabilir, hedef dahilinde olmayan anlamları yakalayabilir ve nicel olarak ifade edilmesi zor olan sonuçların boyutlarını aydınlatılabilir" (s. 152).

Nitel araştırma metodolojileri birçok araştırmacı tarafından sosyal geçerlik değerlendirmesi yapmak için kullanılmıştır. Örneğin, bir grup araştırmacı yardımcı profesyonellerden (paraprofessional) destek alma konusundaki deneyimlerini anlamak ve bu desteğin sosyal olarak geçerli olup olmadığını belirlemek için zihinsel engeline sahip 16 öğrenciyle görüşmüş ve nitel veri toplamıştır (Broer ve diğerleri., 2005). Araştırma ekibi, nitel verileri analiz etmek ve öğrenci algılarını belirlemek için tematik analiz kullanmıştır. Nitel veriler, bazı öğrencilerin kendilerini damgalanmış, yalnız ve utanmış hissettiklerini ortaya koymuştur. Lyst ve diğerleri (2005) nitel çalışmalarında, öğretmenlerin ve velilerin algıları hakkında veri toplayarak erken okuma programlarının sosyal geçerliliğini incelemiştir. Araştırma ekibi, verilerini analiz etmek için tümdengelimli bir kodlama yaklaşımı kullandı. Araştırmacılar, yüksek sosyal geçerliliğin makullük ve etkililikle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Nitel veriler, nicel verileri (örneğin, ortalama puan, oran veya Likert ölçeği) tamamlayabilir ve nitel sorgulama, sonuçların anlamlandırılmasına ve yargılanmasına yardımcı olabilir (Trainor ve Leko, 2014). Bu bağlamda, Flyvbjerg (2001) belirli bir kategorinin yüksek frekans aldığı ve böylece sonucun pozitif veya tam tersi olduğu sonucuna varmanın yetersiz olduğunu tartışmıştır. Sosyal bilim araştırmacılarının çeşitli değişkenler ile nicel veriler (ör. sıklık, oran veya ortalama puan) arasında daha derin bir ilişki araştırması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmacılar sosyal geçerlik ölçümü için bir anket ve öznel değerlendirme seçseler bile, yargılarının makul niteliksel verilerle de destekleneceğinin farkında olmalı ve anketlerdeki "sayılar"ın ötesinde değişkenleri ve anlamlarını açıklığa kavuşturmalıdır (Akemoğlu ve diğerleri., 2019).

Özel Eğitimde Sosyal Geçerlilik

Özel eğitim alanındaki araştırmacılar uzun yıllar boyunca çeşitli müdahalelerin sosyal geçerliliğini incelemiş ve sosyal geçerliliğe yönelik sistematik incelemeler yapmıştır (Kazdin, 2011; Snodgrass ve diğerleri., 2018). Ayrıca sosyal geçerlilik, tek denekli araştırma (single-case research methodology) metodolojisinde kalite göstergelerinden biri haline gelmiştir (Horner ve diğerleri., 2005). Bazı araştırmacılar, kullanılan metodolojiler açısından sosyal geçerlik değerlendirme yöntemlerini geliştirmek için çaba sarf etmişlerdir. Yine de daha sıkı yürütölen sosyal geçerlilik değerlendirmelerime ve kaliteli yöntemlere ihtiyaç vardır (Ledford ve diğerleri., 2016; Trainor ve Leko, 2014). Örneğin, sistematik bir alanyazın tarama çalışmasında, Ledford ve diğerleri (2016) tarafından 109 tek denekli deneysel araştırma çalışması incelenmiştir. Ledford ve diğerleri (2016) 109 çalışmanın yarısından azının sosyal geçerlik verileri bildirdiğini bildirmiştir. Başka bir çalışmada, Snodgrass ve diğerleri (2018), 2005 ve 2016 yılları arasında altı büyük özel eğitim dergisindeki müdahale çalışmalarını gözden geçirmiştir. Yazarlar, çalışmaların sosyal geçerlilik üç boyutunu (hedefler, prosedürler ve sonuçlar) rapor edip etmediklerini incelemeyi amaçlamış ve incelenen çalışmaların sadece %6,5'inin üç boyutu da bildirdiğini bildirmiştir.

Sosyal geçerlilik değerlendirmeleri hangi müdahale yöntem ve/veya programlarının engele sahip bireyler ve aileleri için uygun ve anlamlı olduğunu belirlemeye yardımcı olabilmektedir (Carter ve Wheeler, 2019). Bu nedenle, araştırmacılar, sosyal geçerlilik değerlendirmesinin daha kaliteli ve özgün olması için yöntem kılavuzlarına ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir (Ledford ve diğerleri., 2016). Bu nedenle, bazı araştırmacılar, üç boyutun (hedefler, prosedürler ve sonuçlar) üçünü de ölçmek için öznel değerlendirme, nesnel değerlendirme ve sosyal veya normatif karşılaştırma kullanmayı önermiştir. Ayrıca araştırmacılar, bu üç boyutun müdahale öncesinde, esnasında ve sonrasında ölçölmesi gerektiğini savunmuştur. Bununla birlikte, çoğu araştırmacı, müdahale uygulaması öncesi veya sırasında olduğu gibi, ebeveynler olmadan hedeflerin ve prosedürlerin sosyal geçerliliğini ölçer. Fakat çoğu araştırmacı, hedeflerin ve prosedürlerin sosyal geçerliliğini ebeveynler olmadan ve onlara danışmadan belirlemektedir. Ebeveynler, gelişimsel engeli olan veya gelişimsel gecikmeleri olan küçük çocuklara yönelik birçok müdahalede önemli bir rol oynamaktadır. Hatta ebeveynler bazı müdahaleleri bizzat kendileri uygulamayı öğrenmektedir. Bu tür müdahalelere genellikle "ebeveyn tarafından uygulanan müdahaleler" veya ebeveyn-aracılı müdahaleler" denir.

Ebeveyn-Aracılı İletişim Müdahalelerinin Sosyal Geçerliliği

Ebeveynler, günlük etkileşimleri kullanarak çocuklarında öğrenmeyi ve gelişmeyi kolaylaştırabilirler. Aynı zamanda, ebeveynler, çocuklarının öğrenmesini desteklemek için çeşitli kanıta dayalı stratejiler (evidence-based strategies) öğrenebilirler (Akamoglu ve Meadan, 2019). Örneğin, çocuklarının iletişim partneri olmak için belirli doğal dil ve iletişim öğretimi (DDİ) stratejilerini uygulamayı öğrenebilirler ve bu da engelli küçük çocukları için olumlu sonuçlar

doğurabilir (Akamoglu ve diğçerleri., 2019; Kaiser ve Roberts, 2013). DDİ stratejilerinin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için aileler profesyonellerin desteğine ihtiyacı duyar. Ebeveynlerin müdahalenin geliştirilmesine dahil olmaları ve DDİ stratejilerinin bireyselleştirilmesi ve uyarlanması çalışmalarına katılmaları önerilir.

Araştırmacılar, ebeveyn tarafından uygulanan müdahalelerin etkinliğini incelerken, nitel yöntemler kullanarak sosyal geçerlilik değerlendirmesi de yapabilirler. Bir ebeveynin uyguladığı müdahalenin sosyal geçerliliğini değerlendirmek, müdahalenin uygulanabilirliğini, kabul edilebilirliğini ve uygunluğunu anlamayı kolaylaştırabilir (Akemoglu ve diğçerleri., 2019; Trainor ve Leko, 2014). Bir aile, bir müdahalenin uygulanabilir, kabul edilebilir ve çocuklarının gelişimi için uygun olduğunu algırsa, müdahaleyi uygulama olasılığı daha yüksek olabilir (Wolf, 1978). Sosyal geçerliliği incelemek için çeşitli yöntemler vardır. Bu yöntemlerden biri olan öznel değerlendirme, sosyal geçerlilik verilerinin toplanmasında yaygın olarak kullanılmaktadır ve bir müdahalenin uygulanabilirliği, kabul edilebilirliği ve uygunluğu ile ilgili insanların görüşleri hakkında veri toplamaya amaçlar (Kazdin, 2011; Trainor ve Leko, 2014). Öznel değerlendirmedeki ana fikir, insanların bir müdahalenin bazı prosedürlerini ve sonuçlarını nasıl algıladıklarını anlamaktır (Carter ve Wheeler, 2014). Bunun için araştırmacıların bir hedef kitleye sahip olması ve şu soruyu yanıtlaması gerekir: Kimden bilgi toplamak istiyoruz? Örneğin, araştırmacılar ebeveynlerle görüşerek sosyal geçerlik verileri toplayabilirler. Bu görüşmeler yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış olmak üzere iki biçimde gerçekleştirilebilir. Genel olarak, bu görüşmeler açık uçlu sorular içerir ve ebeveynlerden bir çalışmanın etkinliğini, prosedürlerini ve sonuçlarını tartışmalarını ister (Akemoğlu ve diğçerleri., 2019).

Ebeveyn tarafından uygulanan bir müdahale, Ebeveyn aracılı İletişim Stratejileri-Hikaye Kitabı'dır (Parent implemented Communication Strategies-Storybook; PiCSS). PiCSS programı hem yüz yüze (Akamoglu ve Meadan, 2019; Akemoglu ve Tomeny, 2021) hem de uzaktan yani internet aracılığıyla uygulanmış ve olumlu bulgular elde edilmiştir. Uzaktan uygulanan program internet-tabanlı Ebeveyn aracılı İletişim Stratejileri-Hikaye Kitabı (*internet-based Parent-Implemented Communication Strategies*; i-PiCSS) olarak isimlendirilmiştir. İ-PiCSS çalışmalarında ebeveynler DDİ stratejileri ve hikaye kitabı okuma (HKOT) teknikleri üzerine eğitim almıştır. Eğitim sonrasında da uygulama performanslarını artırmak üzere araştırmacılar tarafından koçluk sağlanmıştır (Akemoğlu ve diğçerleri., 2021; Akemoğlu ve diğçerleri., baskıda). Akemoğlu ve diğçerleri, ebeveynlerin DDİ stratejileri ve HKOT tekniklerini doğru bir şekilde uyguladıklarını ve bunun sonucunda da çocukların daha yanıt verme ve iletişim başlatma sıklıklarının arttığını bildirmişlerdir.

Yüz yüze uygulanan PiCSS programının sosyal geçerliliği incelenmiş ve sonuçlar programın sosyal geçerliğinin olduğunu göstermiştir (Bkz. Akemoğlu ve diğçerleri., 2019). Fakat i-PiCSS internet tabanlı uzaktan eğitim programıydı ve sosyal geçerliliği incelenmemiştir. Bu nedenle bu çalışmanın

amacı i-PiCSS programının sosyal geçerliliğini ebeveyn görüşmeleri aracılığıyla ölçmektir. Aşağıdaki araştırma soruları çalışmaya rehberlik etmiştir:

1. Katılımcı ebeveynler, i-PiCSS programını ne ölçüde sosyal olarak geçerli görmektedir?
2. Katılımcı ebeveynlerin müdahalenin sosyal geçerliliği hakkındaki algıları nelerdir?

Yöntem

Bu nitel çalışmada tematik analiz yaklaşımı kullanılmıştır (Braun ve Clarke, 2006). Braun ve Clarke (2006), teorik temeli olmayan nitel kavramlar için tümevarımsal analiz yapılmasını önermektedir. Ayrıca tematik analizde araştırmacılar tarafından kodlar oluşturulur ve bu kodlar araştırmacıların kavramsal yapılar oluşturmasına yardımcı olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda araştırmacı, amaca hizmet eden nitel verileri analiz eder ve işlevsiz diğer verileri analiz etmez. i-PiCSS programının sosyal geçerliliğini değerlendirmek için önce araştırma sorularımızla alakalı alt sorular belirledik (Wolf, 1978). Daha sonra her bir araştırma sorusuna dayalı olarak ilgili veri kaynaklarını belirledik.

Araştırma Konumu ve Yeri

Bu çalışma Amerika Birleşik Devletleri'nin Alabama eyaletinde, i-PiCSS çalışmalarının bir parçası olarak internet üzerinden (video konferans) tamamen çevrimiçi olarak yapılmıştır (Akemoğlu ve diğerleri., 2021; Akemoğlu ve diğerleri., baskıda). Video konferans oturumları için araştırmacı kendi bilgisayarını, ebeveynler ise bilgisayar veya akıllı telefonlarını kullanmıştır. Video konferanslar Zoom aracılığıyla yapılmıştır.

Katılımcılar

Çalışmaya altı anne katılmıştır ve bu annelerin çocukları OSB veya Down sendromu gibi gelişimsel engele sahiptir. Katılımcılar, bu çalışmaya i-PiCSS çalışmalarının katılımcıları olarak dahil edilmişlerdir (Dahil edilme kriterleri için bkz. Akemoğlu ve diğerleri., 2021; Akemoğlu ve diğerleri., baskıda). Bu çalışmada sadece anneler ile görüşme yapılmış olup, diğer aile üyeleri ile görüşme yapılmamıştır. Çalışmaya katılan iki ebeveyn Asyalı-Amerikalı (Kei ve Andrea) ve diğer dört ebeveyn de Beyaz Amerikalı idi. Ebeveyn-çocuk demografik bilgileri için Tablo 1'e bakınız. Tüm katılımcılar için takma adlar kullanılmıştır.

Veri Toplama

Araştırmacı (yazar) çalışma öncesi görüşmeleri gerçekleştirmiş ve ön ve son anketleri sunmuştur. Çalışma sonrası görüşmeler özel eğitim alanında lisansüstü eğitim alan bir araştırma asistanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 30 dk. sürmüş, ailenin belirlediği bir zamanda, video kaydı alınarak Zoom üzerinden yapılmıştır.

İki ebeveyn ölçeği kullanılmıştır. İlk ölçek, i-PiCSS'in sosyal geçerliliğini değerlendirmek için çalışmadan önce ve sonra gerçekleştirilen ön ve yarı yapılandırılmış ebeveyn görüşmeleriydi. Görüşme soruları Akamoğlu ve Meadan'da (2019) kullanılan görüşme sorularından uyarlanmış ve (a) çocuğun sosyal iletişim becerileri, (b) stratejilerin uygulanabilirliği ve (c) müdahale hedefleri ile ilgili beş açık uçlu soru içermektedir. Görüşme soruları için Tablo 2'ye bakınız. İkinci ölçek, katılımcı ebeveynlere çalışmadan önce ve sonra tamamlamaları için verilen bir ebeveyn anketidir. Ebeveyn anketi, katılımcı ebeveynlerin HKOT ve DDİ stratejilerine ilişkin algılarını incelemiştir.

Veri Analizi

Veri analizi süreci, verilerin deşifre (transcription) edilmesi, kodlanması ve kategorilere ayrılmasını içermektedir. İlk olarak, görüşme verilerini manuel olarak (el ile) deşifre ettik. İkinci olarak, kodlar geliştirdik ve kodları temalar halinde gruplandırdık. Daha sonra, kodlar oluşturmak için Stauss ve Corbin'in (1990) üç aşamalı prosedürünü izledik. İlk aşamada kategorileri seçmek için verileri satır satır inceledik ve analiz ettik. İkinci aşamada kategoriler arası bağlantıyı kurmak için alt temalar oluşturduk. Daha sonra kategorileri belirledik. Son olarak, ana kategorileri tanımlamak için seçici kodlama yaptık. Bu şekilde alt temaları ebeveynlerin sağladığı nitel verileri gruplandırmamızı sağlayan bir sistem geliştirdik. Katılımcıların anonimliği takma isimler kullanılarak korunmuştur. Sürecin güvenilirliğini ve güvenilirliğini test etmek için veri üçgenlemesi (data triangulation) kullanılmıştır. Bu nedenle, her bir ebeveyne kendi görüşme özetlerinin bir kopyasını gönderdik. Özetler hakkında herhangi bir geri bildirimleri olup olmadığını ve doğruluğunu teyit edip etmediklerini sorduk. Altı ebeveyn bize geri dönüş yaptı ve bizden bazı küçük yazım hatalarını düzeltmemizi istedi.

Tablolar:

Tablo 1. Katılımcı Demografik Bilgileri

Ebeveyn-Çocuk	Yaş	Çocuk Engel Türü	Ebeveyn Eğitim Düzeyi
Kei & Andrew	32 yaşında- 38 aylık	Otizm spektrum bozukluğu	Yüksek lisans
Mara & Cooper	33 yaşında - 34 aylık	Gelişimsel gerilik	Lisans
Alesha & Derek	28 yaşında - 32 aylık	Gelişimsel gerilik	Lisans
Andrea & Alia	37 yaşında - 39 aylık	Down sendromu	Lisans
Hannah & Isabelle	36 yaşında - 36 aylık	Gelişimsel gerilik	Yüksek lisans
Maria & Henry	38 yaşında - 37 aylık	Down sendromu	Lise

Tablo 2. Görüşme Soruları

Sorular
i-PiCSS müdahalesinin çocuğunuz için ne yapacağını umuyorsunuz?
İletişim stratejileri ne kadar uygulanabilirdi?
Lütfen i-PiCSS müdahalesi hakkında neyin etkili olduğunu açıklayın (ör. eğitim, geri bildirim, internet).
i-PiCSS müdahalesi çocuğunuzun genel iletişim hedeflerini destekledi mi? Nasıl?
Hem siz hem de çocuğunuz için i-PiCSS müdahalesinin doğurduğu sonuçlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Araştırmanın Etik İzinleri

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gereken tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerin hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul onay bilgileri (Kurumsal İnceleme Kurulu onayı):

Etik onay komitesi adı = The University of Alabama

Etik onay kararının tarihi= 19 Aralık, 2019

Etik onay belge numarası=18-011-R1 ve 20-03-3411

Bulgular

Ebeveynlerin müdahale programının sosyal geçerliliğine ilişkin bakış açısını belirtmek için müdahale başlamadan önce ve müdahale sürecinden sonra ebeveyn görüşmeleri yapılmıştır. Ayrıca, katılımcılar, i-PiCSS müdahalesinden memnuniyetlerini derecelendirdikleri bir anketi tamamlamışlardır. Altı katılımcı i-PiCSS çalışmasından memnun veya çok memnun olarak derecelendirmiş ve katılımcılar stratejileri öğrenmenin ve uygulamanın çocukları için eğlenceli ve faydalı olduğunu da ifade etmişlerdir. Nitel verilerin analizleri yapıldıktan sonra, iki araştırma sorusunun her birine ilişkin verilerden üç ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar şunlardır: (a) çocuklarının sosyal iletişim becerilerine yönelik hedefler, (b) prosedürlerin önemi ve faydaları ve (c) çocuklarının hedefleriyle ilgili olumlu sonuçlar. Tablo 3, temaları ve alt temaları göstermektedir.

Tablo 3. Temalar ve Alt temalar

Temalar
Hedefler
• Çocuk iletişim hedefleri
• Aile ile ilgili hedefler.
Prosedürler
• Kolaylık ve uygulanabilirlik
• Koçluk uygulamaları
Sonuçlar
• Çocuk sonuçları
• Aile sonuçları

Hedefler

Çalışma öncesi yapılan görüşmeler analiz edildiğinde, “hedefler” ana tema olarak belirmiştir. Hedef temasının altında iki alt tema ortaya çıkmıştır: (a) çocuk iletişim hedefleri, (b) aile ile ilgili hedefler. Çalışma öncesi görüşmelerin analiz sonuçlarında, dört ebeveynin “çocuk iletişim hedefleri” ve iki ebeveyn hem iletişim hem de “aile ile ilgili hedefler” için umutlarını paylaştığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin sahip olduğu umut, çocuklarına yönelik hedeflerini ve araştırmaya katılma isteklerini şekillendirmiştir. Hedefleri tartışırken Kei, çocuğunun iletişimine yönelik hedeflerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yakalayabileceğini umuyordum. Tam normal aralıkta olmak zorunda değil, ama keşke aynı seviyedeki çocuklara yetişebilse ve daha fazla konuşmayı öğrenebilse ve yönergeleri ve konuşmaları anlayabilse.

Mara, oğlu Cooper'ın iletişim hedeflerini, onun yaşı için dil gelişimi açısından kritik dönüm noktalarına ulaşmasına olarak belirtti. “Onun için hedefim, önümüzdeki yıl dil açısından olması gereken yerde olması” dedi. Bir diğer anne olan Andrea, kızı Alia'nın iletişimi için kurduğu hayalleri şöyle paylaştı:

Onun [Alia] kelime dağarcığını artırmak istiyoruz. İki kelimeyi bir araya getirmesini ve küçük cümleleri oluşturmasını istiyoruz, hepsi şu anda konuşma. Onun dil kısmını o kadar çok anladığını bildiğimiz bir noktadayız ki, sadece bu şeyleri anlamlı bir şekilde seslendirebilmesi için ona ihtiyacımız var.

Benzer şekilde bir başka anne Hannah, “[Isabelle'in] ne yapmak istediğini söylemesini istiyorum. Mesela, 'Anne, dışarı çıkmak istiyorum' diyebilseydi, bu, sanki tüm hayatım orada kurulmuş olurdu. Yani, sadece kelimeler. Bir cümle. Cümleler harika olurdu.” Özetle, veriler ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarının farkında olduklarını ve onlar için belirli öncelikleri ve hedefleri olduğunu gösteriyor. Çocukları ve aileleri için koydukları hedefler gerçekçiydi. Araştırmacılardan veya eğitimcilerden destek alarak çocukları için hedefledikleri kazanımlara ulaşabilirler. İletişim ve “aile ile ilgili hedefler” ile ilgili olarak, Alesha kendisi ve çocuğunun iletişimi için hedeflerini şu şekilde paylaşmıştır, “Umarım onun hakkında bu kadar sinirlenmeyi bırakabilirim. Ailemin diğer aileler gibi işlemlerini istiyorum. Endişelenmeden bir alışveriş merkezine, parka, restorana gitmemizi istiyorum. Umarım onunla daha iyi iletişim kurabiliriz.” Maria da ailesinin ve çocuğunun iletişimine yönelik hedeflerini şu şekilde not etti:

Onun için en büyük hedefim arkadaş edinmek. Mesela, gelecekte arkadaş edinmesini, bir kız arkadaşı, işi ve çocukları olmasını istiyorum. Diğer çocuklarımla onunla oynamasını, onunla bir yerlere gitmesini isterim. Akşam yemeğini yerken, onun bizimle yemek, okul ve diğer şeyler hakkında konuşabilmesini istiyorum.

Prosedürler

Ebeveynler DDİ stratejilerinin hikaye kitabı etkinliğinde uygulanabilirliğini değerlendirdiler. Algılarını çalışmada gördükleri prosedürlere dayandırdılar. “Prosedürler” teması içinde iki alt tema ortaya çıkmıştır: (a) kolaylık/uygulanabilirlik, (b) eğitim/koçluk prosedürleri.

“Kolaylık/uygulanabilirlik” alt temasına bağlamında, altı ebeveyn de i-PiCSS strateji ve tekniklerinin uygulanmasının kolay olduğunu belirtmiştir. Örneğin Andrea, “Bunların [iletişim stratejilerinin] uygulanması oldukça basitti. Bazıları, bana kullanmam gereken teknikleri hatırlatıcı nitelikteydi ve bu işimi kolaylaştırdı.” Kei, DDİ stratejilerinin “...oldukça kolay ve anlaşılması kolay” olduğunu belirtti. Ayrıca okuma tekniklerinin “...net ve kullanımı oldukça kolay” olduğunu kaydetti. Bir diğer anne Mara görüşlerini şu şekilde ifade etti:

Bunları [iletişim stratejileri] kullanmak çok kolaydı. Bunları düşünmeden uygulamam biraz zaman aldı ama kontrol listesine sahip olmak buna alışmama yardımcı oldu. Bir kez alışınca, bakmama bile gerek kalmadı çünkü hatırladım ve kullanmam kolay oldu.

Alesha, hedeflenen iletişim stratejilerine daha önce maruz kalmasını ancak sınırlı kullanımını şu şekilde açıkladı, “Bunların [iletişim stratejilerinin] kolay olduğunu düşündüm. Bazı teknikleri konuşma terapilerinde duymuştum ama bu çalışmadan sonra daha sık uygulamaya başladım. Okuma sırasında kullanımlarının oldukça kolay ve doğal olduklarını hissettim.” Hannah ise, okuma teknikleri kontrol listesi ilgili olarak şunları söyledi:

Manuel planlamaya ihtiyacı olan insanlardan biriyim. Mesela, telefon planlayıcısıyla uğraşamam çünkü gerçek bir takvime ihtiyacım vardır. [Araştırmacı] bana bir kitap ayracı [kontrol listesi] alacağımı söylediğinde, “Tanrıya şükür!” dedim. Çünkü bilirsiniz, genellikle öğretirken, tüm adımlarımı veya tahtadaki bir gündemi hatırlamam için kopya çekmeye yardımcı olabilecek çizelgeler olur. Bu hatırlatıcıya [kontrol listesi] sahip olmak kesinlikle işimi kolaylaştırdı.

İki ebeveyn de eğitim ve koçluk sırasında aldıkları destek düzeyinin stratejileri başarılı bir şekilde uygulamalarına yardımcı olduğunu bildirdi. Maria, teknikleri uygulamak için bilgi ve becerilerini geliştirme konusundaki deneyimlerine ilişkin şunları paylaştı:

Evet, her bir gerçek tekniğin ne olduğunu ve hatta onları ne zaman kullanacağımı, ne zaman entegre edeceğimi, ne zaman diğerine geçeceğimi, nasıl yapacağımı iyi bir şekilde anlamadıysam, önce o eğitimi almam gerektiğini hissediyorum. Bir adımdan diğerine atlamak için ne kadar beklemem gerektiği. Ve sonra akış şemasını da takip etmem gerektiği. Olay sadece teknikleri kullanmak değildi – teknikleri belirli bir şekilde kullanmaktı. Eğitim olmasaydı başarabileceğimi sanmıyorum. Önce o temele ihtiyacım vardı. Hannah da koçluk seanslarının etkinliğini şu şekilde açıkladı:

Bence onlar [koçluk seansları] çok etkiliydi, çünkü daha önce de söylediğim gibi, seansların dışında birçok öğrenme oluyor ve bazen yeniden planlamanız gerekiyor, özel ihtiyaçları olan bir çocuğunuz olduğunda çok şey oluyor. Ve kontrol listesine ihtiyacım varmış gibi hissediyorum. İlk önce, ne yaptığımı bilmek için o temel seanslarına ihtiyacım vardı. Aradaki zamanlar için ve hatta hikaye kitabı okuma alıştırmaları yapıp yapmaya devam ederken bile kendimi yenilemek için kontrol listesine ihtiyacım vardı. Ve o [koç] ve ben birlikte çalışıp oğlum için bunu bulabileceğimizi hissediyorum. Bunu tek başıma yapabileceğimi sanmıyorum.

Genel olarak, veriler, ebeveynlerin müdahale stratejilerini, öğrenmeyi ve uygulamayı kolay buldukları için uygulanabilir olarak algıladıklarını göstermektedir. Ayrıca hem eğitim hem de koçluk prosedürleri öğrenmelerini desteklediği için prosedürleri uygulanabilir bulduklarını rapor etmişlerdir.

Sonuçlar

Üçüncü tema olan “sonuçlar”ın iki alt teması olarak: (a) çocukla ilgili sonuçlar ve (b) aile ile ilgili sonuçlar belirlemiştir. Her iki alt tema da sonuçlar parametresi kapsamındadır. Çalışma sonrası yapılan görüşmeler analize edildiğinde, üç ebeveynin, “çocuklarla ilgili sonuçlar” hakkında görüş bildirdiği görülmüştür. Örneğin Mara, Cooper’ın iletişim stratejilerini okuma etkinliğinden diğer etkinliklere nasıl taşıdığı ile ilgili yorum yaptı. “Bence birçok yeni kelime öğrenmiş. Örneğin, balkabağı tarlasına gittik ve 'Anne bu bir...' dedi ve 'bu bir balkabağı' demem için balkabağını işaret etti.” Bir diğer anne, Maria çocuk sonuçlarından çok memnun kaldığını aşağıdaki cümlelerle ifade etti:

Evet, koyduğum hedefleri aştı ve Henry'nin henüz hazır olmadığını düşünmediğim için henüz koymadığım hedeflere ulaştığını hissediyorum. Ve şimdi sınırın gökyüzü olduğunu hissediyorum ve onu geride tutuyorum [gülüyor]. Dürüst olmak gerekirse, hayat varolunu ortaya koyuyor. O [Henry] bir şeyler yapmaya çalışıyor. Sadece, bu [i-PiCSS programı] onu uyum becerilerinde, sosyalleşmede bu olgunluk düzeyine getirdi, şu anda üstesinden gelebileceği duygusal sorunlar bile var. Bu çalışma için gerçekten faydalı olanın tutarlılık ve sıklık olduğunu düşünüyorum. Her şeyin olması gerektiği gibi yerine oturduğunu hissediyorum.

Hannah, çalışmanın çocuğunun iletişimi için faydalarını şöyle açıklamıştır:

İletişim kurmasına yardımcı olan her şeyin genel hedefleri destekleyeceğini düşünüyorum, çünkü bu bir şeylerin yapı taşıdır. Ve kesinlikle, bu çalışmanın bir parçası olarak yaptığımız her şey ailem için faydalı oldu. Artan bir kelime dağarcığı gördük, çünkü kitaplarda daha önce maruz kalmadığı şeyler var. Kitaplarla ilişki kurma biçimi nedeniyle, bu [yeni] kelimeleri kaptı. Daha önce maruz kalmış olabileceği, ancak günlük kelime dağarcığında gerçekten kullanmadığı, şimdi dikkatimizi çekebileceği şeyler olabilir.

"Aile sonuçları" ile ilgili olarak Kei, i-PiCSS'nin etkisini şu şekilde açıklamıştır:

Etkili ve verimliydi. Bu çalışma için çok minnettarım çünkü çocuğuma eskisinden farklı bir şekilde nasıl okumam gerektiği konusunda bana çok yardımcı oluyor. Bir aile olarak, okumaktan şimdi daha fazla zevk alıyoruz ve ben ve kocam çocuğumuzun nasıl büyüdüğünü konusunda daha mutluyuz gibi hissediyorum.

Ailesinin okumaktan keyif aldığını belirten Alesha şu ifadelerle yer vermiştir:

Tüm tekniklerin ve stratejilerin bizim için gerçekten etkili olduğunu söylemek istiyorum. Okumak ailemiz için eğlenceli bir aktivitedir. [Derek] hepsinden keyif aldı ve son görüşmemizde ona [koça], [Derek]'in artık kocamın ona kitap okumasına izin vermeyeceğini söyledim. Kitabı bana getirecek ve 'Hayır. Anne sen oku' diyecek ve bu da bir şey. Ailemiz daha iyi hissediyor ve bu programa katıldığımızdan beri daha iyi çalıştığımızı hissediyoruz.

Son olarak da Andrea şunları not etmiştir:

Elbette, evet. Bir aile olarak ilerleme kaydettik. Demek istediğim, [Alia] sesli yanıt vermeye başladı ve kelimelerimiz arttı ve hatta cümleler ve ifadeler kullanmaya başladı, bu daha önce sahip olmadığımız bir şeydi, bu yüzden muazzam bir ilerleme oldu. Ama daha da önemlisi, biz bir aile olarak çok fazla endişe duymadan gezilere çıkabiliyoruz çünkü biliyorum, onunla iletişim kurabiliyorum. Onu anlayabiliyorum ve ona her şeyi açıklayabilirim.

Görüşmelere ek olarak, ebeveynler i-PiCSS çalışması, doğal öğretim stratejileri ve kitap okuma teknikleri ile ilgili memnuniyetlerini soran bir memnuniyet ölçeği (1 = düşük; 5 = yüksek)

doldurdu. Tüm katılımcı ebeveynler, çalışma sonrası anketteki tüm maddeleri 4 veya 5 ile derecelendirmiştir. Sonuç olarak, ebeveynler çalışmadan yüksek memnuniyet bildirmiş ve müdahalenin sosyal olarak geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, çocuklarının sosyal iletişim becerilerini geliştirmek için kullanabilecekleri pratik beceriler kazandıklarını bildirmişlerdir.

Tartışma

Bu çalışmanın birincil amacı, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla i-PiCSS programının sosyal geçerliliğini değerlendirmektir. Altı ebeveyn de i-PiCSS programının amaçlarının, prosedürlerinin ve sonuçlarının sosyal olarak geçerli ve önemli olduğunu bildirmiştir. Bu bulgu, iki ayrı çalışmada (Akemoğlu ve diğerleri., 2021; Akemoğlu ve diğerleri., baskıda) bildirilen, ebeveynlerin uygulamasında ve hedeflenen stratejilerde bir artış olduğunu gösteren gözlemsel ve deneysel verilerle desteklenmiştir. Görüşme verileri, ebeveynlerin yeni stratejileri başarılı bir şekilde öğrendiğini ve çocukları ile yüksek doğrulukla uyguladıklarını göstermektedir. Bu sonuçlar, ebeveyn aracılı müdahaleler hakkında olumlu sonuçlar bildiren diğer araştırmacıların bulgularıyla benzerlikler göstermektedir (örn., McDuffie ve diğerleri., 2013; Meadan ve diğerleri., 2016). Bu çalışma, engelleme sahip küçük çocukların ebeveynleri ile uzaktan uygulanan bir müdahalenin sosyal geçerliliğini anlamak için nitel bir yaklaşım kullanarak mevcut literatürü genişletmektedir. Sosyal olarak geçerli müdahaleler önemlidir çünkü ebeveynlerin çalışmaya katılımını artırabilirler (Wolf, 1978). Bu nedenle, mevcut çalışma, bireyselleştirilmiş ebeveyn eğitim ve koçluğunun, ebeveynleri iletişim müdahalelerini kullanmak için desteklemede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Mevcut çalışmanın bulguları, müdahale çalışmalarının sosyal geçerliliğini de değerlendiren ve olumlu sonuçlar bildiren diğer araştırmacıların bulgularıyla uyumludur (Akemoğlu ve diğerleri., 2019; Chung ve diğerleri., 2020).

Sosyal geçerlilik değerlendirmesinin temel amaçlarından biri, müdahalenin alıcılar tarafından kabul edilip edilmediğini ve uygulanıp uygulanmadığını anlamaktır (Wolf, 1978). Katılımcı ebeveynler, müdahale programını çocukları için kolay, uygulanabilir ve faydalı olarak algıladıklarında, bunu günlük rutinlerine entegre etme olasılıkları daha yüksek olacaktır. Öte yandan, tam tersi olabilir ve katılımcı ebeveynler programı çok uygulanabilir, geçerli ve önemli bulmayabilir. Bu durumda, çocukları ile uygulama olasılıkları daha düşük olacaktır. Ancak bu, araştırmacılara müdahalelerini gözden geçirme, değiştirme ve iyileştirme şansı verir (Akemoğlu ve diğerleri., 2019). Araştırmacılar, müdahalelerinin farklı yönlerini geliştirerek, çalışmalarını büyütmeye ve daha fazla katılımcıya ulaşma seçeneğini keşfedebilirler.

Genel olarak, mevcut çalışmada, ebeveynler ve algıları hakkındaki bulgular umut vericidir. Bulgular, i-PiCSS programının geliştirilmesine yardımcı olacak olmasının yanı sıra, diğer araştırmacıların sosyal geçerliliğin önemini dikkate almaları için de faydalı olabilir. Bugüne kadar, ebeveynlerin uyguladığı müdahalelere ilişkin ebeveynlerin bakış açılarını incelemek için çok az

araştırma yapılmıştır. Sosyal geçerliliği ölçmek, ebeveynlerin bir müdahalenin uygulanabilirliği ve etkinliği hakkındaki algılarını anlamaya yardımcı olabilir. Ebeveynler prosedürleri uygulanabilir, kabul edilebilir ve etkili bulduklarında, müdahaleyi kullanma olasılıkları daha yüksek olacaktır (Horner ve diğerleri., 2005). Bu nedenle, araştırmacıların aileler yönelik anlamlı müdahaleler tasarlayabilmeleri için ebeveynlerin algı ve görüşlerini incelemek önemlidir. Son olarak, araştırma katılımcılarının engelli çocuklara yönelik bir müdahaleye ilişkin bakış açıları hakkında daha fazla bilgiye ihtiyacımız vardır (Akemoğlu ve diğerleri., 2019). Araştırmacılar, katılımcının da bir müdahaleye ilişkin algılarını anlamak için sosyal geçerliliği ölçebilir ve ölçmelidir. Bu, katılımcıların müdahaleyi uygulanabilirliği, uygunluğu ve kabul edilebilirliği açısından anlamlı bulup bulmadıklarını anlamaya yardımcı olur (Horner ve diğerleri., 2005).

Çalışmanın Alana Etkileri

Bulguların önerdiği iki özel sonuç vardır. İlk olarak, sosyal geçerlik verilerinin bulguları, daha sonra ailelerin bir müdahalenin önemini anlamalarına yardımcı olmak için kullanılacak gözlemsel verileri doğrular. Aileler etkili ve çocuklarına fayda sağlayacak uygulamalar ararlar. Bu nedenle eğitimcilerin uygulanabilir ve etkili uygulamalar araması önemlidir (Ledford ve diğerleri., 2016). İkincisi, eğitimciler bir ailenin sahip olduğu değerleri, hedefleri ve öncelikleri dikkate almalıdır çünkü bunlar uygun müdahale amaçlarını ve prosedürlerini belirlemede önemlidir. Sosyal geçerliliğin değerlendirilmesi, eğitimcilere ebeveynlerin ve çocuklarının seslerini dinleme ve çocukları ve aileleri için önceliklerini, endişelerini ve hedeflerini anlama fırsatı verir. Genel olarak hem eğitimciler hem de araştırmacılar sosyal olarak geçerli ve önemli uygulamalar ve müdahaleler aramaya devam etmelidir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University

Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

Qualitative research is frequently used in disability studies for observation and to provide a voice to individuals with disabilities, their families, service providers and communities (Trainor and Leko, 2014). However, influence from research financiers and even what constitutes as evidence are having an effect on special education qualitative studies. Joshee (2008) stated, “the only evidence that is considered worthy in evidence-based research, therefore, is that which is gathered through positivist-inspired quantitative studies; in other words, the evidence that counts is evidence that can be counted” (p. 7). A Qualitative Inquiry (QI) should be used to develop detailed descriptions and procedural knowledge, to answer questions about what is happening, or why, or how it is happening (Carter and Wheeler, 2019). Additionally, Schwandt (2006) stated the following:

Despite extensive evidence warranting the value of qualitative ways of knowing for the goal of understanding self and society and despite the successful establishment of a body of empirical qualitative methods, the value of QI continues to be met with considerable skepticism by critics committed to the notion that there is a hierarchy of evidence in terms of which one can rank study designs according to their decreasing internal validity. (p. 806)

A qualitative inquiry in special education allows researchers to understand the goals, values, and priorities of individuals with disabilities and their families (Carter and Wheeler, 2019). Moreover, it can be used to investigate certain issues such as societal attitudes and beliefs toward people with disabilities, and also describe individuals with disabilities and their lives. For instance, QI may be used to describe what is happening in the classroom, or to explain student or teacher attitudes, which may be difficult or even insufficient for representation with quantitative data (Brantlinger et al., 2005). In QI, the goal is to find meaning in specific phenomena from our daily lives (Patton, 2002). For example, in special education, a researcher can use QI to make sense of the stories and struggles of children who have disabilities and the challenges of their parents or teachers (Carter and Wheeler, 2019). This is worth understanding more and is something that can be achieved through QI. Special education researchers can facilitate knowledge, make sense of day-to-day paradigms, and understand what is meaningful for children, their parents and society. All this can be achieved through a variety of rigorous qualitative methodologies (Trainor and Leko, 2014).

What is Social Validity?

In general, social validity refers to how acceptable, feasible, meaningful, and relevant an intervention is for a child, his/her family, and society (Akemoglu et al., 2019; Chung et al., 2020; Kazdin, 2011). The term “social validity” was developed after anecdotal reports of concerns about the social meaningfulness of interventions in applied behavior analysis-based research (Wolf, 1978). Thus, relevance and meaningfulness of these interventions constitute the core of social validity. In published articles, Wolf (1978) and Kazdin (2011) defined social validity further and offered ways to measure it. Both researchers suggested quantifying the goals, procedures, and outcomes of an intervention. In addition, they proposed measuring participant satisfaction with the outcomes. Examining social validity can be beneficial in providing parents and their children with a better context for intervention systems (Carter and Wheeler, 2019). By collecting social validity data, researchers can make sense of useful information to determine if a specific strategy is useful, feasible and effective (Trainor and Leko, 2014). Moreover, social validity data can help us understand the barriers and challenges of an intervention (Turan and Meadan, 2011).

Qualitative Inquiry in the Measurement of Social Validity

Qualitative inquiries aim to understand a phenomenon better, and so qualitative designs give researchers an opportunity to conduct systematic, in-depth, holistic examinations of phenomenon in natural settings with participants’ voices in the study (Brantlinger et al., 2005; Denzin, 2009). Social validity aims to understand participant perceptions (McDuffie and Scruggs, 2008) and therefore qualitative research can be appropriate form of examination. For example, a researcher can use qualitative methods to conduct an in-depth investigation to further explore a topic and uncover different findings. According to Patton (2002), qualitative methods “can tell the stories behind the numbers, capture unintended impacts and ripple effects and illuminate dimensions of desired outcomes that are difficult to quantify” (p. 152).

Qualitative research methodologies have been used to conduct social validity assessments by many researchers worldwide. For example, 16 students with intellectual disabilities were interviewed in order to understand their experiences in receiving support from paraprofessionals and determine if it was socially valid (Broer et al., 2005). The research team used a thematic analysis to analyze qualitative data and identify student perceptions. Results showed that some students reported feeling stigmatized, lonely and embarrassed.

In their qualitative study, Lyst and colleagues (2005) examined the social validity of their early reading program by collecting data on teacher and parent perceptions. The research team used a deductive coding approach to analyze their data. The authors noted that high social validity was related to reasonableness and effectiveness and aligned with low levels of disruption in the classroom. Qualitative data can then supplement quantitative data (e.g., mean score, rate, or Likert scale) and QI

can help to determine meaning and make judgements from the results (Trainor and Leko, 2014). In this regard, Flyvbjerg (2001) stated that it is insufficient to simply conclude that a certain category receives a high frequency, so the result is positive, or vice versa. He emphasized that social science researchers need to investigate deeper relationships between various variables and the quantitative data (e.g., frequency, rate, or mean score). Even if researchers utilize a questionnaire and subjective evaluation to measure social validity, they should be aware that their judgment will also be supported by reasonable qualitative data and need to clarify variables and their meanings beyond the “numbers” from the questionnaires (Akemoglu et al., 2019).

Social Validity in Special Education

For many years, researchers in the field of special education have examined social validity of different interventions and systematic reviews have been conducted on social validity (Kazdin, 2011; Snodgrass et al., 2018). Moreover, social validity has become one of the quality indicators in single-case research methodology (Horner et al., 2005). Some researchers have made efforts to advance social validity assessment designs in terms of methodologies used. Though, there is still a need for more rigorous social validity assessments (Ledford et al., 2016; Trainor and Leko, 2014). For example, in a systematic review study, 109 single case experimental design (SCED) studies were reviewed by Ledford and colleagues (2016). Ledford et al. (2016) reported that in 109 studies, less than half reported social validity data. In another study, Snodgrass et al. (2018) reviewed intervention studies in six major special education journals between 2005 and 2016. The authors sought to determine if the studies reported the dimensions of social validity: goals, procedures, and outcomes. Snodgrass and colleagues found that only 6.5% of the reviewed studies reported all three dimensions.

Social validity assessments are needed as they help researchers identify what is feasible and meaningful for certain disability groups and their families (Carter and Wheeler, 2019). Thus, researchers have discussed the fact that there is a need for clear guidelines to improve the thoroughness and quantity of social validity assessments (Ledford et al., 2016). Some researchers have suggested using subjective assessments, objective assessments and social or normative comparisons to measure all three dimensions (i.e., goals, procedures, and outcomes). Moreover, researchers suggest measuring natural change agents' (e.g., parents) perceived acceptability of the determined intervention goals and procedures prior to implementing an intervention or during the intervention phase to ensure that the intervention procedures are seen as feasible and easy to implement. However, most researchers measure the social validity of goals and procedures without parents. Parents do play an important role in many interventions for young children with developmental disabilities and delays, though, and even learn to implement some types of interventions themselves. This is often referred to as a “parent-implemented intervention.”

Social Validity of Parent-Implemented Communication Interventions

Parents can facilitate learning and development in their children by using everyday interactions. A variety of evidence-based strategies can be used to promote adolescent learning (Akamoglu and Meadan, 2019). For example, parents can learn to implement specific naturalistic communication teaching (NCT) strategies to become their children's communication partners, which in turn can result in positive outcomes for kids with disabilities (Akamoglu et al., 2019; Kaiser and Roberts, 2013). For NCT strategies to be implemented successfully, families need support from professionals. It is recommended that parents be involved in the development of the intervention and participate in individualizing and tailoring NCT strategies based on the child's language needs.

While examining the effectiveness of the parent-implemented interventions, researchers can also conduct social validity assessments using qualitative methods. Assessing the social validity of a parent implemented intervention can facilitate understanding the feasibility, acceptability, and relevance of the research (Akemoglu et al., 2019; Trainor and Leko, 2014). If a family perceives an intervention to be feasible, acceptable, and relevant for their child's development, they may be more likely to implement the intervention themselves (Wolf, 1978).

A variety of methods are available to examine social validity. One of these, subjective evaluation, is widely used to collect social validity data. It focuses on collecting information about people's perceptions related to an intervention's feasibility, acceptability, and relevance (Kazdin, 2011; Trainor and Leko, 2014). The main idea of subjective evaluation is to understand how people perceive certain procedures and outcomes of interventions (Carter and Wheeler, 2014). To do so, researchers must have a target population answer the following question: Who do we want to collect information from? A group of teachers or parents can be chosen, since both can observe an intervention's effect on a child. For example, researchers can collect social validity data by interviewing parents, which can be conducted in one of two formats: structured and semi-structured. In general, these interviews contain open-ended questions and ask parents to discuss a study's effectiveness, procedures, and outcomes (Akemoglu et al., 2019).

One parent-implemented intervention is Parent implemented Communication Strategies-Storybook (PiCSS). The PiCSS program was found to be promising when it was implemented in person (Akamoglu and Meadan, 2019; Akemoglu and Tomeny, 2021) and via telepractice (*internet-based Parent-Implemented Communication Strategies*; i-PiCSS; Akemoglu et al., 2021; Akemoglu et al., in press). In these studies, parents were trained and coached on reading techniques (RTs) separated into "before" (e.g., offering book choices), "during" (e.g., using attention-getters), and "after" (e.g., saying "all done") and three naturalistic communication teaching (NCT) strategies: modeling, mand-model and time delay. Akemoglu and his colleagues reported that the parents implemented the RTs and NCTs with fidelity, and children responded and initiated action more frequently. Individualized and

systematic parent coaching and targeted naturalistic communication teaching during shared reading make this program applicable during shared reading. These results are especially important because socially valid interventions increase the likelihood of parents continued use of the strategies they learn during interventions.

The PiCSS program was conducted in person and found to be socially valid (see Akemoglu et al., 2019). However, the i-PiCSS program was conducted online and as such, the purpose of this study is to explore whether the i-PiCSS program was socially valid when implemented by parents. The social validity (acceptability and importance) of the i-PiCSS program was examined using interview data from two different studies (Akemoglu et al., 2021; Akemoglu et al., in press). The following research questions guided this study:

1. To what extent do parents perceive the i-PiCSS program as socially valid?
2. What are the perceptions of the parents about the social validity of the intervention?

Method

Study Design

A thematic analysis approach was employed in this qualitative study (Braun and Clarke, 2006). Braun and Clarke (2006) suggest conducting an inductive analysis for qualitative concepts that have no theoretical basis. Moreover, in a thematic analysis, codes are created by researchers which could assist researchers to generate conceptual structures (Yıldırım and Şimşek, 2011). In this regard, a researcher analyzes and includes relevant qualitative data analyzed, while excluding irrelevant data. To assess the social validity, we first identified detailed sub-questions for research related to the i-PiCSS program (Wolf, 1978). We then identified relevant data sources based on each research question.

Research Location and Setting

This study took place in Alabama, in the United States, and was conducted completely online via the internet using videoconferencing as part of the i-PiCSS studies (Akemoglu et al., 2021; Akemoglu et al., in press). Computers or smartphones with Zoom were used for all videoconference sessions.

Participants

Participants of the study were six parents (mothers) of young children with developmental disabilities (e.g., ASD, Down syndrome, and developmental delay). They were recruited as part of the i-PiCSS studies (See Akemoglu et al., 2021; Akemoglu et al., in press for recruitment criteria). Only the participating mothers were interviewed; children or other family members were not interviewed. Two parents were Asian-American (Kei and Andrea), and all other four families were Caucasian-

American. See Table 1 for parent-child dyad demographic information. Pseudonyms were used for all participants.

Data Collection

A researcher conducted pre-study interviews and delivered pre-and-post surveys. A graduate research assistant in special education conducted post-study interviews to minimize parent response bias. All interviews were conducted via Zoom. The interviews were held at a time convenient to the family, recorded and lasted about 30 min.

Two parent measures were used. The first was pre- and post-semi-structured parent interviews conducted before and after the study to assess the social validity of i-PiCSS. Interview questions were adapted from ones used in Akamoglu and Meadan (2019) and included five open-ended questions related to (a) the child's social communication skills, (b) feasibility of the strategies and (c) interventions goals. See Table 2 for interview questions. The second measure was a parent survey that was given to the participants to complete before and after the study. The parent survey examined the participating parents' perceptions regarding shared reading and NCT strategies.

Data Analysis

The Data analysis process included transcribing, coding, and categorizing all data. First, interview data was transcribed manually (by hand). Second, codes were developed and grouped into themes, following Stauss and Corbin's (1990) three-stage procedure to generate codes. In the first stage, the data was reviewed and analyzed line by line to select categories. Next, sub-themes were created to establish a connection between categories. Categories were then identified and finally, selective codifying was conducted to define main categories. In this way, a system was developed that allowed the sub-themes to be grouped according to parents' qualitative data. Participant anonymity was ensured by using pseudonyms.

Data triangulation was employed to test the credibility and trustworthiness of the entire process and a copy of each individual analysis summary was sent to each parent. They were asked if they have any feedback about the summaries and whether they confirm their accuracy. All six parents responded to member checks and asked us to correct some minor spelling errors.

Tables:

Table 1. *Participant Demographic Information*

Parent-Child	Age	Child Disability	Parent Education
Kei & Andrew	32 years – 38 months	Autism spectrum disorder	Master's degree
Mara & Cooper	33 years – 34 months	Developmental delay	Bachelor's degree
Alesha & Derek	28 years – 32 months	Developmental delay	Bachelor's degree
Andrea & Alia	37 years – 39 months	Down syndrome	Bachelor's degree
Hannah & Isabelle	36 years – 36 months	Developmental delay	Master's degree
Maria & Henry	38 years – 37 months	Down syndrome	High school diploma

Table 2. *Interview Questions*

Questions
What do you hope the i-PiCSS intervention will do for your child?
How feasible were the communication strategies to incorporate into storybook reading?
Please describe what was effective about the i-PiCSS intervention (i.e., training, feedback, internet).
Did i-PiCSS intervention support your child's overall communication goals? How?
What is your perspective on the outcomes of the i-PiCSS intervention, for both you and your child?

Ethical Approval of Research

All rules are stated to comply within the scope of the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive". None of the actions mentioned fall under the heading of "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive.

Ethics committee approval information (Institutional Review Board approval):

Ethical approval committee name= The University of Alabama

Date of ethical approval decision= December 19, 2019

Ethical approval document number= 18-011-R1 and 20-03-3411

Results

Interviews were conducted with parents before interventions began and again after to provide qualitative data indicative of parental perspective on the social validity of this approach to intervention. Participants completed a survey rating their satisfaction with the i-PiCSS intervention. All six participants marked "satisfied" or "very satisfied" with the i-PiCSS study. During interviews, participants also expressed that learning and applying the strategies was enjoyable and beneficial for their children. Following an analysis, three main themes emerged from the data with respect to each of the two research questions. These are: (a) goals for children's social communication skills, (b) the importance and benefits of the procedures, and (c) positive outcomes related to their children's goals. Table 3 highlights the themes and sub-themes.

Table 3. *Themes and subthemes*

Themes
Goals
<ul style="list-style-type: none"> • Child communication goals • Family related goals
Procedures
<ul style="list-style-type: none"> • Ease/Feasibility • Coaching practices
Outcomes
<ul style="list-style-type: none"> • Child related outcomes • Family related outcomes

Goals

During pre-study interviews, “goals” emerged as the main theme. When families elaborated on their specific goals, two sub-themes emerged: (a) child communication and (b) family related goals. During pre-study interviews, four parents shared hopes for “child communication goals” and two parents for both “communication” and “family related goals.” These expectations shaped personal goals for their children and the eagerness to participate in the study. When discussing goals, Kei expressed her intentions for her child’s communication as follows:

I was hoping that he could catch up. He doesn’t have to be at the complete normal range, but I wish he could catch up with the kids at his same level and learn to talk more and understand following directions and conversations.

Mara described communication goals for Cooper as wanting him to reach developmental language milestones for his age. She said, “My goal for him is to be where he needs to be in the next year as far as the language.” Andrea shared her hopes for Alia’s communication as follows:

So, we want to increase her vocabulary, her spoken vocabulary, we want her to build and begin forming those, you know. Pairing two words together and forming the small sentences, it’s all speech right now because we’re at a point where we know that she understands the language part of it so much we just need her to be able to expressively vocalize those things.

Similarly, Hannah noted, “I want her [Isabelle] to say what she wants to do. Like, if she could say, ‘Mom, I want to go outside’ that would be just, like, my whole life is made, right there. So, just, words. A sentence. Sentences would be great.”

In summary, the data suggest that parents were aware of their children’s needs had specific priorities and goals for them. The milestones they set for their children and their family were realistic. With support from researchers or educators, they can achieve these goals together.

Regarding communication and “family related goals,” Alesha shared her expectations for herself and her child’s communication, “I hope that I can stop being so frustrated about him. I want my family to function as other families. I want us to go to a mall, park, restaurant without any worries. And I hope that we’ll be able to communicate with him better.” Maria also noted her objectives for her child’s communication in relation to her family’s goals:

My biggest goal for him is to have friends. Like, I want him to be able to make friends, have a girlfriend, job, and children in the future. I would like my other children to be able to play with him, go to places with him. When we have dinner, I want him to be able to talk to us about food and school and all that.

Procedures

Parents described how easy and feasible the communication strategies were to incorporate into storybook reading. They based these perceptions on the steps followed during the study. Two sub-themes within the “procedures” theme emerged: (a) ease/feasibility and (b) training/coaching procedures.

As far as the “ease/feasibility” sub-theme, all six parents noted that the i-PiCSS strategies and techniques were easy to implement. Andrea said, “They [communication strategies] were pretty simple to implement. Some of them, I mean, it was good the steps that were in place to remind me beforehand like the reading prompts, but I mean it was pretty easy.” Kei noted that the NCT strategies were, “...pretty easy and easy to understand.” She also noted that the reading techniques were, “...clear and pretty easy to use.” Mara expressed:

They [communication strategies] were very easy to incorporate. It took me a while to do them without thinking, but having the checklist helped to get used to it. Once I got used to it, I didn’t even have to look down because I remembered, and they were easy to incorporate.

Alesha discussed her previous exposure to targeted communication strategies but limited usage by explaining, “I thought they were easy. We’ve gone through a lot of speech therapy where I’ve heard some of the techniques, but I began applying them more after this. I felt like they were pretty easy and natural during the reading.” Regarding the reading techniques bookmark, Hannah said:

I’m one of these people that has to have like an actual manual planner. I can’t deal with the phone planner, but I need an actual calendar. And so, when he [researcher] told me I was going to get a bookmark, I said, “Thank God!” Because you know, usually when I’m teaching there’s charts that I can use to help cheat so that I remember all my steps or an agenda on the board. It’s just easier to have that reminder for sure.

Two parents also reported that the level of support they received during training and coaching was helpful for successful implementation of the strategies. Maria shared the following regarding her experiences in improving her knowledge and skills to implement the techniques:

Yes, I feel like I had to have that training first or else if I didn’t have like a good understanding of what each actual technique was, and even when to use them, when to integrate it, when to move onto another, how to jump between them, how long to wait for responses. And then following the flow chart too. It was not just using the techniques; it was using the techniques in a specific way. I don’t think I would’ve been able to do it without that training. I needed that foundation first.

Hannah explained the effectiveness of the coaching sessions as follows:

I think they [coaching sessions] were very effective, because like I said earlier, there’s a lot of life happening outside the sessions and sometimes you must reschedule; a child is sick, and there’s a lot happens when you have a child with special needs. And I feel like I needed the bookmark. Well first, I needed those foundation sessions to know what in the heck I was doing. I needed the bookmark to refresh myself for the times in between, and even when practicing and continuing to do the storybook reading. And I feel like he [coach] and I were able to work together and find that for my son. I don’t think I would’ve been able to do that alone.

Overall, the data show that the parents perceived the intervention strategies as feasible because they found them to be easy to learn and implement. They also found the procedures to be practical as both the training and coaching procedures supplemented their learning.

Outcomes

The third theme was “outcomes”, with two sub-themes: (a) child related outcomes and (b) family related outcomes. Both sub-themes were within the context of the outcomes parameter. During post-study interviews, three parents described what was effective about the i-PiCSS intervention in relation to “children related outcomes.” For example, Mara discussed how Cooper carried communication strategies from a shared book reading into real world interactions. She said, “I think he learned a lot of new vocabulary words. For example, we just went to the pumpkin patch, and he said, ‘Ma this is a...,’ and pointed to the pumpkin for me to say, ‘It’s a pumpkin.’” Maria was very pleased with the child outcomes stating:

Yes, it exceeded goals and I feel like Henry is now meeting goals that I had not even put in place yet or set up for him because I didn’t think he was ready yet. And now I feel like the sky’s the limit and I’m holding him back [laughs]. Honestly, when I say that it’s just, it’s lending itself into all areas of his life. He is doing things. It’s just, it’s brought him to this level of maturity in adaptive skills, socialization, there are even sensory issues that he’s able to work through now. You know, for this study, I do think what was really beneficial was the consistency, the frequency. I feel like everything fell into place exactly as it should have.

Hannah explained the benefits of the study for her child’s communication:

I think anything that helps him communicate is going to support the overall goals in general, because it’s a building block of things. And so, most definitely, anything that we’ve done as part of this study has been helpful for my family. I think that we’ve seen an increased vocabulary, because in the books there are things that he wasn’t previously exposed to. Because of the way he was engaging with the books, those words stuck with him. There may be things that he previously might have been exposed to but not really utilized that in his day-to-day vocabulary that now he may call to our attention. Whereas he didn’t volunteer that information before.

Regarding “family outcomes,” Kei explained the impact of i-PiCSS as:

It was effective and efficient. I am very grateful for this study because it helped me a lot with how I to read to my kid in a different way than I used to. As a family, we now enjoy reading more and I feel like me and my husband are happier in how our kid is growing.

Alesha noted that her family enjoys reading, saying:

I want to say that all the techniques and strategies were really effective for us. Reading is a fun activity for our family. [Derek] enjoyed them all, and I told him [coach] during our last meeting that [Derek] won’t let my husband read to him anymore. He’ll hand me books and say, ‘No Mama read,’ and that’s something. Our family feels better, and we feel like we’re functioning better ever since we have been in this program.

Andrea added:

Sure, yes and we have made progress as a family. I mean she [Alia] responded more vocally and we had words and she even started using sentences and phrases so that was something we didn’t have earlier on, so there was tremendous progress. But more importantly, we, as a family, can go on outings without a lot of worries because I know, I can communicate with her. I can understand her, and I can explain things to her.

In addition to interviews, the parents completed a satisfaction scale (1 = *low*; 5 = *high*), that inquired about their satisfaction with the i-PiCSS study, natural teaching strategies and reading techniques. All six parents rated all items a 4 or 5. In conclusion, parents reported general, high satisfaction with the study and indicated that the intervention was socially valid. Moreover, they reported that they gained practical skills they can now use to enhance the social communication skills of their children.

Discussion

The primary aim of this study was to assess the social validity of the i-PiCSS program via semi-structured interviews. All six parents in the study reported that the i-PiCSS program's goals, procedures and outcomes were socially valid and important. This finding is backed by observational data that demonstrates an increase in the parents' implementation of the targeted strategies, which is reported in two separate articles (Akemoglu et al., 2021; Akemoglu et al., in press). Interview data confirms that parents successfully learned new strategies and implemented them with a high reliability with their children. These results share similarities with the findings of other researchers that have reported positive results on parent-implemented interventions (e.g., McDuffie et. al. 2013; Meadan et. al. 2016). This study builds upon current literature by using a qualitative approach to understand the social validity of an intervention that was implemented from a distance with parents of children with disabilities. Socially valid interventions are important because they can increase parent buy-in into studies (Wolf, 1978). The current study shows that individualized training and coaching was effective in supporting parents to facilitate communication interventions for their children. The findings here align with those of other researchers who also assessed the social validity of their interventions and reported positive results (Akemoglu et al., 2019; Chung et al., 2020).

One of the main goals of a social validity assessment is to understand if the intervention is accepted and applied by the recipients (Wolf, 1978). When participating parents see the intervention program as easy, feasible and beneficial for their children, they are more likely to integrate it into their daily routine. On the other hand, the opposite could occur and participating parents might perceive the program as not very feasible, valid or important. In this case, they will be less likely to implement it with their children. However, this does provide researchers a chance to revise, modify and improve their processes (Akemoglu et al., 2019). By improving different aspects of their intervention, researchers can explore the option of scaling up their study and reaching out to more participants.

Overall, in the current study, the findings on parents and their perceptions are promising. These results will help improve the i-PiCSS program but also, may also be beneficial for other researchers to consider the importance of social validity. To date, little research has been conducted to examine parent perspectives on parent-implemented interventions. Measuring social validity can help to understand the perceptions of parents about the feasibility and effectiveness of an intervention. When parents find the procedures feasible, acceptable and effective, they are more likely employ the

techniques (Horner et al., 2005). As such, it is important to examine parent perceptions so researchers can design interventions that are meaningful for families.

Lastly, more information is needed regarding research participants' perspectives about interventions for children with disabilities (Akemoglu et al., 2019). Researchers can and should measure social validity to understand perceptions of such interventions. This helps to understand whether participants find the processes meaningful in terms of its feasibility, relevant and acceptability (Horner et al., 2005).

Implications

There are two specific implications that the results here suggest. First, findings of social validity data confirm observational data, which can then be used to help families understand the importance of an intervention. Families search for practices that are effective and that will benefit their children. It is important for educators to seek practices that are feasible and effective (Ledford et al., 2016). Second, educators must consider the values, goals and priorities of a family because they are important in identifying appropriate intervention goals and procedures. The evaluation of social validity gives educators an opportunity to listen to parents and children, and understand their priorities, concerns and goals for their children and families. Overall, both educators and researchers should continue to seek socially valid and important practices and interventions.

Kaynakça

- Akamoglu, Y., & Meadan, H. (2019). Parent-implemented communication strategies during storybook reading. *Journal of Early Intervention, 41*(4), 300-320.
- Akamoglu, Y., Ostrosky, M. M., Cheung, W. C., Yang, H. W., Favazza, P. C., Stalega, M. V., & Aronson-Ensign, K. (2019). Move together, communicate together: Supporting preschoolers' communication skills through physical activities. *Early Childhood Education Journal, 47*(6), 677-685.
- Akemoglu, Y., Garcia Grau, P., Meadan, H. (2019). Using masked raters to evaluate social validity of a parent-implemented communication intervention. *Topics in Early Childhood Special Education, 39*(3), 144-155.
- Akemoglu, Y., Hinton, V., Laroue, D., & Jefferson, V. (2021). Parent-implemented shared reading intervention via telepractice. *Journal of Early Intervention*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177%2F10538151211032211>
- Akemoglu, Y., Laroue, D., Kudeseý, C., Stahlman, M. (in press). Module-based telepractice intervention for parents of children with developmental disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*.
- Akemoglu, Y., & Tomeny, K. (2021). A parent-implemented shared reading intervention to promote communication skills of preschoolers with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 51*, 2974–2987.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.
- Broer, S. M., Doyle, M. B., & Giangreco, M. F. (2005). Perspectives of students with intellectual disabilities about their experiences with paraprofessional support. *Exceptional Children, 71*, 415-430.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J. K., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children, 71*, 195–207.
- Carter, S. L., & Wheeler, J. J. (2019). *The social validity manual: Subjective evaluation of Interventions*. Academic Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Sage Publications.
- Chung, M. Y., Meadan, H., Snodgrass, M. R., Hacker, R. E., Sands, M. M., Adams, N. B., & Johnston, S. S. (2020). Assessing the social validity of a telepractice training and coaching intervention. *Journal of Behavioral Education, 29*, 1-27.
- Denzin, N. K. (2009). The elephant in the living room: Or extending the conversation about the politics of evidence. *Qualitative Research, 9*(2), 139-160.

- Flyvbjerg, B. (2001). *Making social science matter: Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge University Press.
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., Mcgee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children, 71*, 165–179.
- Joshee, R. (2008). Politics of qualitative research. In L. Given (Ed.), *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks.
- Kaiser, A. P., & Roberts, M. Y. (2013). Parent-implemented enhanced milieu teaching with preschool children who have intellectual disabilities. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 56*, 295-309.
- Kashinath, S., Woods, J., & Goldstein, H. (2006). Enhancing generalized teaching strategy use in daily routines by parents of children with autism. *Journal of Speech, Language, and Hearing Science, 49*, 466-485.
- Kazdin, A. E. (2011). *Single-case research designs: Methods for clinical and applied settings* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Ledford, J. R., Hall, E., Conder, E., & Lane, J. D. (2016). Research for young children with autism spectrum disorders: Evidence of social and ecological validity. *Topics in Early Childhood Special Education, 35*, 223-233.
- Lyst, A. M., Gabriel, S., O'Shaughnessy, T. E., Meyers, J., & Meyers, B. (2005). Social validity: Perceptions of check and connect with early literacy support. *Journal of School Psychology, 43*(3), 197-218.
- McDuffie, A., Machalicek, W., Oakes, A., Haebig, E., Weismer, S. E., & Abbeduto, L. (2013). Distance video-teleconferencing in early intervention: Pilot study of a naturalistic parent-implemented language intervention. *Topics in Early Childhood Special Education, 33*(3), 172-185.
- McDuffie, K. A., & Scruggs, T. E. (2008). The contributions of qualitative research to discussion of evidence-based practice in special education. *Intervention in School and Clinic, 44*, 91–97.
- Meadan, H., Chung, M. Y., Sands, M. M., & Snodgrass, M. R. (2020). The cascading coaching model for supporting service providers, caregivers, and children. *The Journal of Special Education, 54*(2), 113-125.
- Meadan, H., Snodgrass, M. R., Meyer, L. E., Fisher, K. W., Chung, M. Y., & Halle, J. W. (2016). Internet-based parent-implemented intervention for young children with autism: A pilot study. *Journal of Early Intervention, 38*(1), 3-23.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks.
- Schwandt, T.A. (2006). Opposition redirected. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 19*(6), 803-810.

- Snodgrass, M. R., Chung, M. Y., Meadan, H., & Halle, J. W. (2018). Social validity in single-case research: A systematic literature review of prevalence and application. *Research in developmental disabilities, 74*, 160-173.
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.
- Trainor, A. A., & Leko, M. (2014). Qualitative special education research: Purpose, rigor, and contribution. *Remedial and Special Education, 35*(5), 263-266.
- Turan, Y., & Meadan, H. (2011). Social validity assessment in early childhood special education. *Young Exceptional Children, 14*(3), 13–28.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Qualitative data analysis in social discipline)*. (5th ed.). Seçkin publishing.
- Wolf, M. M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis, 2*(2), 203–214.