



## OTİZMİ OLAN ÇOCUKLARIN GEÇİŞLER SIRASINDA SERGİLEYEBİLECEKLERİ PROBLEM DAVRANIŞLARI ÖNLEMEK ÜZERE KULLANILAN GEÇİŞ STRATEJİLERİ\*

*Emrah GÜLBOY\*\**

*Şerife YÜCESOY-ÖZKAN\*\*\**

### Öz

*Problem davranışlar otizmin tanılanmasında bir tanı kriteri olarak kabul edilmese de, otizmi olan çocukların büyük bir kısmının problem davranış sergiledikleri bilinmektedir. Otizmi olan çocuklar; tekrarlayıcı ve yineleyici, kendine zarar verici, saldırgan ve öfke içeren, aşılmanın dışında yemek yeme ve takıntılı davranışlar gibi problem davranışlar sergilemektedirler. Bu davranışlar ise değişikliklere uyum sağlama, genel eğitim ortamlarından uzaklaşma ve ayrışma, sosyal etkileşim sorunları ve rutinlere aşırı bağlılık gibi bazı güçlükler neden olmaktadır. Bu problem davranışları önlemek üzere geçiş stratejileri gibi önleyici stratejiler kullanılabilir. Bu çalışmanın amacı da otizmi olan çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine geçişler sırasında sergilenen problem davranışlar ve bu problem davranışları önlemek üzere kullanılacak geçiş stratejileri konusunda bilgi vermektir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Otizmi olan çocuklar, problem davranışlar, problem davranışları önleme, geçiş, geçiş stratejileri.*

\* Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiş yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Arş. Gör. Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, emrahgulboy@anadolu.edu.tr

\*\*\* Doç.Dr. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, syucesoy@anadolu.edu.tr

## TRANSITION STRATEGIES USED TO PREVENT CHALLENGING BEHAVIORS ENGAGED DURING TRANSITIONS BY CHILDREN WITH AUTISM

### **Abstract**

*Although challenging behaviors are not accepted as a criterion to diagnose the autism, it is known that most of the children with autism engage challenging behaviors. Children with autism engage challenging behaviors such as repetitions, stereotypies, self-injurious, disruptions, aggressions, tantrums, atypical eating, and obsessions. These behaviors cause some difficulties like adaptation to change, exclusion and isolation from general education, social interaction problems, and over dependency to routines. In order to prevent challenging behaviors, some preventive strategies like transition strategies could be used. Thus, the purpose of this study was to inform about challenging behaviors engaged during transitions by children with autism and transition strategies used to prevent these behaviors to parents and teachers of children with autism.*

**Keywords:** *Children with autism, challenging behaviors, preventing the challenging behaviors, transition, transition strategies.*

### **1. GİRİŞ**

Otizm, erken çocukluk döneminde ortaya çıkan, çocukların günlük yaşam işlevlerini gerçekleştirmede sorunlar yaşamalarına neden olan, farklı bağlamlarda ve derecelerde gözlenen, sosyal etkileşim ve iletişim yetersizliklerinin yanı sıra sınırlı ve yineleyici davranış, ilgi ve etkinlik örüntüleriyle karakterize nöro-gelişimsel bir bozukluktur (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5 [DSM-5], 2013). Otizmi olan çocuklar, sosyal etkileşim ve iletişim yetersizliklerden dolayı problem davranış sergileme açısından risk grubunda yer almaktadırlar (Cihak, 2011; Horner, Carr, Strain, Todd ve Reed, 2002; Yücesoy-Özkan, 2015). Otizmi olan çocukların büyük bir kısmının problem davranış sergiledikleri bilinmektedir (Lecavalier, 2006; Sucuoğlu, 2012). Problem davranışlar otizmi olan çocukların etkileşim ve iletişim becerilerinin gelişiminde yetersizliklere yol açmakta, öğretimi kesintiye

uğrattmakta ve bu çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim kurmalarını engelleyerek sosyal olarak ayrışmalarına neden olmaktadır (Erbaş, 2002; Koegel, Fredeen, Kim, Danial, Rubstein ve Koegel, 2012; Özyürek, 2008; Sucuoğlu, 2012; Taylor ve Seltzer, 2010). Bu nedenlerle otizmi olan çocukların; hazırlanan öğretim programlarından etkin biçimde yararlanabilmeleri, genel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdürebilmeleri ve toplumsal yaşama aktif olarak katılabilmeleri için çocukların problem davranışlarını önlemek, azaltmak ve ortadan kaldırmak gerekir (Cihak, 2011; Harrower ve Dunlap, 2001; Özyürek, 2008).

*Problem davranışlar*; sıklık, süre ve yoğunluk açısından kültürel normlara uymayan, çocukların kendilerinin ya da başka çocukların öğrenmelerini engelleyen, sosyal ilişkileri ve sosyal etkileşimi olumsuz yönde etkileyen, çocuğun kendisine ya da diğer çocuklara zarar veren ve uzun süre devam eden davranışlardır (Chandler ve Dahlquist, 2002; Erbaş, 2002; Yücesoy-Özkan, 2013). Problem davranışların yaygınlığı ile ilgili yapılan çalışmalar küçük yaştaki çocukların %13-30'unun herhangi bir müdahaleyi gerektiren problem davranış sergilediklerini göstermektedir (Horner, vd., 2002). Gelişim yetersizliği olan çocukların %10-20'sinde problem davranış görülürken (Roane, 2014), otizmi olan çocukların %94'ünde çeşitli problem davranışlar gözlemlendiği uzmanlar ya da anne-babalar tarafından rapor edilmektedir (Jang, Dixon, Tarbox ve Granpeesheh, 2011; McTiernan, Laeader, Healy ve Mannion, 2011). Otizmi olan çocuklar tarafından sergilenen problem davranışlar alanyazında farklı şekillerde sınıflandırılıp ele alınmaktadır. Alanyazına dayalı olarak otizmi olan çocuklar tarafından sergilenen problem davranışları; kendini uyarıcı ve yinelenen davranışlar, kendine zarar verici davranışlar, saldırgan davranışlar, alışılmışın dışında yeme davranışları ve takıntılı davranışlar şeklinde sınıflamak mümkündür (Dominick, Davis, Lainhart, Tager-Flusberg ve Folstein, 2007; Machalicek, O'Reilly, Beretvas, Sigafoos ve Lancioni, 2007; Matson ve Fodstad,

2009; Matson ve Nebel-Schwalm, 2007; Neitzel, 2010; Schreck, Williams ve Smith, 2004; Yücesoy-Özkan, 2015).

*Kendini uyarıcı ve yinelenen davranışlar*, ellerini çarpma, sallanma, nesnelere kendi etrafında döndürme ve oyuncakları belli bir sırayla dizme gibi dış ortamda belirli bir amaca hizmet etmeyen ve tekrarlanan biçimde gerçekleştirilen bedensel hareketlerdir (Bishop, Richler ve Lord, 2006; Foxx ve Azrin, 1973; Smith, Press, Koenig ve Kinnealey, 2005). *Kendine zarar verici davranışlar*, kendine vurma, kendini ısırma, kendini tırnaklama, kendini boğazlama ve kendi saçını çekme gibi çocuğun fiziksel olarak yaralanmasına ya da dokularında hasara neden olan davranışlar iken (Berkson ve Tupa, 2000; Erbaş, 2001); *saldırgan davranışlar*, bağırma, küfretme, vurma, itme, ısırma, tırnaklama ve saç çekme gibi çocuğun çevresindeki kişilerde fiziksel yaralanmaya ya da nesnelere hasara sebep olan davranışlardır (Mukaddes, 2013; Roane, 2014). *Alışılmışın dışında yeme davranışları*, çocuğun alışılmışın dışındaki yiyecekleri yeme, yeme davranışında seçici ya da isteksiz davranma ve çok az ya da çok fazla miktarda yeme davranışlarıdır (Mukaddes, 2013; Roane, 2014). *Takıntılı davranışlar* ise, çocuğun kendine özgü ritüeller geliştirme, aynılığı koruma, olağan dışı nesnelere ya da etkinliklere bağlanma, değişikliklerde ve geçişlerde güçlük yaşama şeklindeki davranışlarıdır (Neitzel, 2010).

Otizmi olan çocukların sergiledikleri takıntılı davranışlar onların ortam ve durum değişikliklerine uyum sağlamada güçlük yaşamalarına ve belli rutinelere çok sıkı bağlı kalmalarına neden olmaktadır (Cihak, 2011; Dettmer, Simpson, Smith Myles ve Ganz, 2000). Ortam ve durum değişikliklerine uyum sağlamada yaşadıkları bu güçlükler de çoğu zaman onların geçişler sırasında problem davranışlar sergilemelerine yol açmaktadır (Cihak, 2011; Cihak, Fahrenkroq, Ayres ve Smith, 2009; Lequia, Wilkerson, Kim ve Lyons, 2015). Bu çalışmanın amacı, otizmi olan çocukların geçişler sırasında sergiledikleri problem

davranışlar ve bu problem davranışları önlemek amacıyla kullanılacak geçiş stratejileri hakkında otizmi olan çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine bilgi vermektir.

### 1.1. Geçişler Sırasında Sergilenen Problem Davranışlar

Gün içerisinde bir etkinlikten başka bir etkinliğe ya da bir ortamdaki farklı bir ortama pek çok geçiş söz konusudur (Newman, Buffington, O'Grady, McDonald, Poulson ve Hemmes, 1995; Sterling-Turner ve Jordan, 2007). *Geçiş*; evde, okulda, iş yerinde ya da toplumsal ortamlarda bir etkinliği sonlandırıp yeni bir etkinliğe başlamayı ya da bir ortamdaki ayrılıp farklı bir ortama geçmeyi gerektiren durumlar olarak tanımlanmaktadır (Graber-Juhnke, 2015; Lequia vd.,2015; McCord, Thomson ve Iwata, 2001; Sterling-Turner ve Jordan, 2007). Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki geçişlerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar, çocukların bir okul gününün %20-35'ini, geçişler sırasında harcadıklarını göstermektedir (Berk, 1976; Carta, Greenwood ve Robinson, 1987; Ergin, 2016; Gülboy, 2017; Sainato ve Lyon, 1983'den aktaran Sainato, Strain, Lefebvre ve Rapp, 1987; Schmit, Alper, Raschke ve Ryndak, 2000). Örneğin gün içerisinde; boyama etkinliğinden öykü okuma etkinliğine ya da kum oyunlarından parmak oyunlarına geçiş gibi etkinlikler arasında ve sınıftan oyun salonuna ya da oyun salonundan mutfağa geçiş gibi ortamlar arasında birçok geçiş durumu söz konusudur.

Geçişler, öğretim etkinliklerine oranla daha az yapılandırılmış olmaları ve çocuklardan beklenen davranışları açık bir biçimde ortaya koymamaları nedeniyle çocuklarda problem davranışlara neden olmaktadır (Angel, Nicholson, Watts ve Blum, 2011; Cihak, 2011; Waters, Lerman ve Hovanetz, 2009). Geçişler sırasında harcanan sürenin, bir okul gününün neredeyse üçte biri kadar olduğu düşünülürse, geçişlerle ilgili sorun yaşayan çocukların bu zaman dilimlerinde problem davranış sergileme olasılıklarının yüksek olduğunu söylemek

mümkündür. Çocuklar geçişler sırasında; problem davranış sergileyerek yeni bir etkinliğe ya da ortama geçişi reddetmekte, etkinlik ya da ortam değişikliklerine direnç göstermektedirler (Cihak vd., 2009; Hume, Sreckovic, Snyder ve Carnahan, 2014; Sterling-Turner ve Jordan, 2007; Waters, Lerman ve Hovanetz, 2009).

Otizmi olan çocuklar, aydınlığı koruma istediğinde olmaları (Flannery ve Horner, 1994), etkinlik ya da ortam değişikliklerinde tahmin edilebilirliğe gereksinim duymaları (Banda ve Grimmitt, 2008; Flannery ve Horner, 1994; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000) ve sınırlı davranış biçimlerine sahip olmaları (Neitzel, 2010) nedeniyle bir etkinlikten ya da ortamdaki diğerine geçmede ve rutin değişikliklerine uyum sağlamada normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha fazla güçlük yaşamaktadırlar (Cihak, 2011; Lequia vd., 2015; Zane, Carlson, Estep ve Quinn, 2014). Ayrıca otizmi olan çocukların; sıradaki etkinliğin ne olacağını tahmin etmede (Lequia vd., 2015), yönergeleri anlamada (Banda ve Grimmitt, 2008), çevreden gelen ipuçlarını (sınıf arkadaşlarının eşyalarını toplamaya başlaması) algılamada (Graber-Juhnke, 2015; Hume vd., 2014; Sterling-Turner ve Jordan, 2007) ve etkinliğin basamakları arasındaki ilişkiyi kavramada (Angel vd., 2011) zorlanmaları da bu çocukların geçişler sırasında yaşadıkları sorunları artırmaktadır. Otizmi olan çocukların kendi özelliklerinden kaynaklanan nedenlerin yanı sıra devam etmekte olan etkinliğin geçilecek etkinliğe kıyasla daha pekiştirici ya da ilgi çekici olması (Davis, Reichle ve Southard, 2000) ve geçişler sırasında bu çocuklara aşırı dikkat yöneltilmesi de (Graber-Juhnke, 2015; Sterling-Turner ve Jordan, 2007) problem davranışlara neden olmaktadır.

Geçişleri reddetme ya da geçişlere direnç gösterme şeklinde sergilenen bu davranışlar hem öğretmenler hem de anne-babalar tarafından problem davranış olarak kabul edilmekte (Cihak, 2011; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000), ayrıca otizmi olan çocukların genel eğitim ortamlarından uzak kalmalarının

nedenlerinden biri olarak görülmektedir (Hume vd., 2014; Strain, Wilson, Wilson ve Dunlap, 2011). Öğretmenlerin bu problem davranışlarla başa çıkabilmek için çok fazla zaman ve çaba harcamaları da; hem normal gelişim gösteren (Hume vd., 2014; Lequia vd., 2015) hem de otizmi olan çocuklara (Banda ve Kubina, 2006; Hume vd., 2014; Machalicek vd., 2007; Sterling-Turner ve Jordan, 2007) ayrılan öğretim süresini sınırlamakta ve öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine neden olmaktadır (Machalicek vd., 2007). Otizmi olan çocukların kaynaştırma uygulamalarına etkin katılımının sağlanması için problem davranışlarının ortadan kaldırılması ve uygun geçiş davranışlarının kazandırılması önemlidir. Geçiş davranışlarının erken yaşlarda çocuklara kazandırılması onların kaynaştırma ortamlarında daha bağımsız olmalarına katkıda bulunacak ve kaynaştırma uygulamalarının başarıyla yürütülmesine olanak sağlayacaktır (Bakkaloğlu, 2009). Bu nedenlerden dolayı, otizmi olan çocuklar için hazırlanacak öğretim programlarının amaçlarından birisi, geçişler sırasında sergilenebilecek problem davranışları önlemek olmalıdır (Cihak, 2011; Cihak vd., 2009; Horner vd., 2002; Hume vd., 2014; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Sterling-Turner ve Jordan, 2007).

## 1.2. Geçişler Sırasında Sergilenebilecek Problem Davranışları Önlemek

Geçişler sırasında sergilenebilecek problem davranışları önlemek amacıyla geçiş stratejilerinden yararlanılmaktadır (Banda ve Grimmer, 2008; Graber-Juhnke, 2015; Hume vd., 2014). *Geçiş stratejileri (transition strategies)*, etkinlik ortam ya da rutinlerdeki geçişler nedeniyle sorun yaşayan çocuklar için tahmin edilebilirliği arttırarak geçişleri kolaylaştırmak ve olumlu bir geçiş ortamı oluşturmak amacıyla kullanılan stratejilerdir (Flannery ve Horner, 1994; Graber-Juhnke, 2015; Hume vd., 2014). Bu stratejiler çocukları; geçişlere hazırlamak üzere geçiş öncesinde ya da geçişleri kolaylaştırmak üzere geçiş sırasında kullanılabilir stratejilerdir (Angel vd., 2011; Banda ve Kubina, 2006).

Çocukların ve geçiş durumunun özelliklerine uygun olan geçiş stratejileri kullanıldığında; geçişler için harcanan süre azalmakta, geçişler sırasındaki uygun davranışlar artmakta, yetişkin ipucuna daha az gereksinim duyulmakta, öğretim etkinliklerinin niteliği artmakta ve toplumsal yaşama katılım kolaylaşmaktadır (Banda ve Kubina, 2006; Cihak, 2011; Harrower ve Dunlap, 2001; Özyürek, 2008; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Sterling-Turner ve Jordan, 2007; Taylor ve Seltzer, 2010).

Geçişler sırasında ortaya çıkabilecek problem davranışları önlemek için; sorun yaşanan geçişleri belirlemek, geçişi kolaylaştırmak amacıyla uygun geçiş stratejisini seçmek, seçilen geçiş stratejisini uygulamak ve stratejinin etkili olup olmadığını belirlemek gerekir.

### **1.2.1.Sorun Yaşanan Geçişleri Belirlemek**

Otizmi olan çocuklara geçişler konusunda destek sağlamak amacıyla öncelikli olarak yapılması gereken şey, çocukların ne zaman, nerede ve kiminle sorun yaşadıklarını belirlemektir (Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Graber-Juhnke, 2015; Lequia vd., 2015; Machalicek vd., 2007). Geçişler sırasında yaşanan sorunları belirlemek üzere çocukları dikkatli biçimde gözlemek ve sorun yaşanan geçişleri ortaya koymak önemlidir. Sorun yaşanan geçişleri belirlerken, gün içerisinde kaç kez geçiş olduğu, bu geçişlerin hangi zaman dilimlerinde gerçekleştiği, geçişlerde ortam ya da etkinlik değişikliği olup olmadığı ve geçişin ne kadar sürdüğü belirlenmelidir (Yücesoy-Özkan, 2013; Yücesoy-Özkan, 2015). Otizmi olan çocukların bir okul gününde yaşadıkları geçişler, etkinlikler ya da rutinler arası, ortamlar arası ve kişiler arası geçişler şeklinde sınıflandırılmaktadır (Hume vd., 2014). *Etkinlikler ya da rutinler arası geçişler*, bir etkinlik türünden başka bir etkinlik türüne (boyama etkinliğinden öykü okuma etkinliğine), bir etkinlik düzenlemesinden başka bir etkinlik düzenlemesine (grup etkinliğinden bireysel etkinliğe), bir dersten farklı bir derse (sanat dersinden okuma yazmaya hazırlık



dersine) ya da bir rutinden başka bir rutine (yoklama rutininden hava durumu rutinine) geçişleri kapsamaktadır. *Ortamlar arası geçişler*, sınıf içindeki bir etkinlik köşesinden başka bir etkinlik köşesine (blok köşesinden evcilik köşesine) bir ortamdaki başka bir ortama (sınıftan yemek salonuna, bahçeden sınıfa) ya da bir yerden başka bir yere (evden okula, marketten eve) geçmek gibi ortam değiştirmeyi gerektiren geçişleri ifade etmektedir. *Kişiler arası geçişler* ise, öğretim ya da hizmet sunan kişilerin (anne-baba, öğretmen, fizyoterapist, bakıcı ve yardımcı öğretmen) değişmesi anlamına gelmektedir.

### **1.2.2. Uygun Geçiş Stratejisini Seçmek**

Otizmi olan çocukların geçişlerini kolaylaştırmak amacıyla kullanılacak geçiş stratejileri arasında hazırlama stratejileri, hatırlatma stratejileri, zamanlama stratejileri ve kolaylaştırma stratejileri yer almaktadır (Banda ve Grimmert, 2008; Graber-Juhnke, 2015; Hume vd., 2014; MacDuff, Krantz ve McClannahan, 1993; Schmit vd., 2000; Sterling-Turner ve Jordan, 2007). Bu stratejilerden geçiş stratejileri başlığı altında ayrıntılı biçimde söz edilmektedir. Uygun geçiş stratejisine karar vermek için; çocukların ilgilerini ve gereksinimlerini, uygulamacıların hangi stratejiler hakkında bilgi sahibi olduklarını ve mevcut kaynakları (donanım, yazılım vb.) göz önünde bulundurmak gerekir (Hume vd., 2014; MacDuff, Krantz ve McClannahan, 1993; Schmit vd., 2000; Sterling-Turner ve Jordan, 2007).

### **1.2.3. Seçilen Geçiş Stratejisini Uygulamak**

Uygun geçiş stratejisine karar verdikten sonra izlenecek basamak, bu stratejinin kim tarafından, ne zaman ve nasıl kullanılacağını planlayarak uygulamaktır. Seçilen geçiş stratejisi çocukların anne-babaları, öğretmenleri ya da çocuklarla çalışan diğer bireyler tarafından uygulanabilir (Banda ve Grimmert, 2008; Hume vd., 2014). Uygulama sürecinde görev alacak bireylerin özellikleri ve tutumları

(sabırlı ve cesaretlendirici olma vb.) stratejinin etkililiğini artıran unsurlardandır (Bainbridge ve Smith-Myles, 1999). Stratejinin kim tarafından uygulanacağı belirlendikten sonra uygulama zamanını planlamak gerekir. Stratejinin, çocukların günlük rutinlerinin bir parçası haline dönüştürülmesi ve gün içinde geçişlerin yaşandığı tüm zamanlarda kullanılması da stratejinin etkili olmasında önemlidir (Cihak vd., 2009; Hume vd., 2014; Lequia vd., 2015; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992). Seçilen geçiş stratejisinin uygulanmasında nasıl bir yol izleneceğine ise, çocukların yaşlarını, gereksinimlerini ve öğrenme özelliklerini göz önünde bulundurarak karar vermek gerekir (Hume vd., 2014).

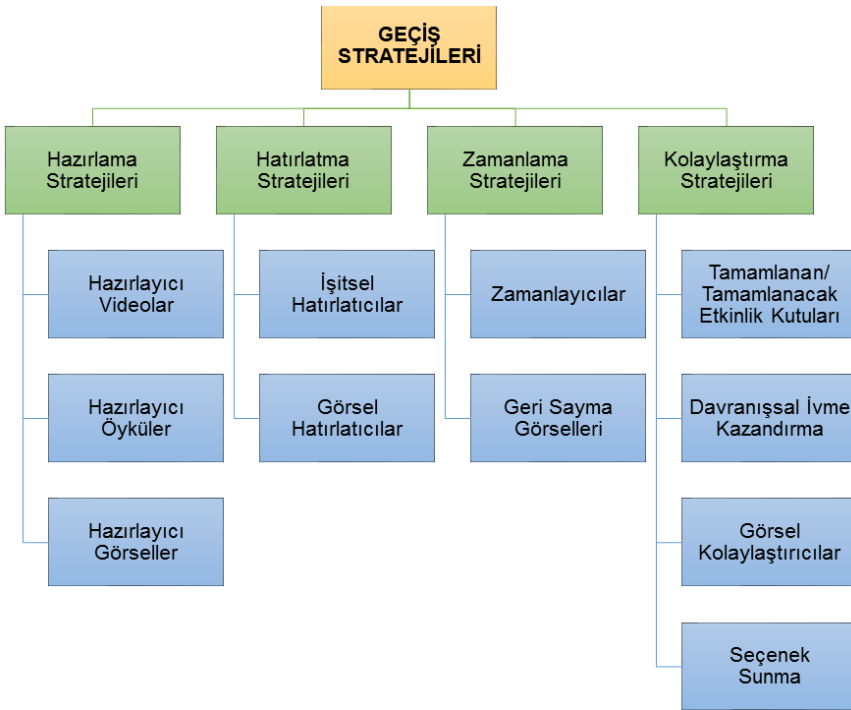
#### **1.2.4. Stratejinin Etkili Olup Olmadığını Belirlemek**

Geçişler sırasında ortaya çıkabilecek problem davranışları önlemek için gerçekleştirilecek sürecin son basamağı, uygulanan stratejinin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla düzenli olarak veri toplamaktır. Stratejinin etkililiğini belirlemek amacıyla öncelikle veri toplama formları oluşturmak ve bu veri toplama formlarını çocuklarla çalışan tüm bireylerle paylaşmak gerekir. Daha sonra yapılacak şey ise, gün içerisinde gözlem yaparak çocukların geçişler sırasında sergiledikleri davranışlara ilişkin veri toplamak ve seçilen stratejinin geçiş davranışları üzerinde etkili olup olmadığına karar vermektir (Banda ve Grimmett, 2008; Hume vd., 2014). Stratejinin etkili olduğuna karar verildiğinde stratejiyi yavaş yavaş silikleştirmek, etkili olmadığı düşünüldüğünde ise stratejide uyarlamalar yapmak oldukça önemlidir (Hume vd., 2014; Machalicek vd., 2007; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992; Yücesoy-Özkan, 2013).

### **1.3. Geçiş Stratejileri**

Etkinlik, ortam ya da rutinlerdeki geçişlerde tahmin edilebilirliği arttırmak geçişleri kolaylaştırmak ve olumlu bir geçiş ortamı oluşturmak amacıyla çeşitli stratejiler kullanılmakta ve bu stratejiler geçiş stratejileri olarak

adlandırılmaktadır. Geçiş stratejilerini hazırlama stratejileri, hatırlatma stratejileri, zamanlama stratejileri ve kolaylaştırma stratejileri olarak dört şekilde ele almak mümkündür (Angel vd., 2011; Banda ve Kubina, 2006; Graber-Juhnke, 2015; Sterling-Turner ve Jordan, 2007). Şekil 1.'de geçiş stratejileri gösterilmektedir. Her bir stratejiyi diğerinden farklı kılan özellikleri olmakla birlikte geçiş stratejilerinin tamamı birbiriyle ilişkili ve bağlantılıdır. Bu makalede her strateji farklı bir başlık altında sınıflandırılmış olsa da, bazı stratejilerin birden fazla başlık altında ele alınabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.



Şekil 1. Geçiş Stratejileri

### **1.3.1.Hazırlama Stratejileri**

*Hazırlama stratejileri (priming strategies)*, otizmi olan çocukların etkinlik başlamadan önce bir sonraki etkinliğin ne olduğunu anlamalarına olanak tanıyan ve geçişleri tahmin edilebilir hale dönüştüren stratejilerdir (Ayres, 2005; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992). Hazırlama stratejilerinin temelinde, çocukları yeni bir etkinliğe hazırlamak ya da yeni bir ortama geçiş yapmadan önce kendilerini nelerin beklediği hakkında bilgilendirmek ve bu sayede geçişler sırasında sergilenebilecek olası problem davranışları önlemek yatmaktadır (Bainbridge ve Smith-Myles, 1999; Kaya, 2015; Sancho, Sidener, Reeve ve Sidener, 2010; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992; Yücesoy-Özkan, 2015). Hazırlama stratejileri özellikle geçişleri reddetme ya da geçişlerde direnme şeklinde problem davranış sergileyen çocuklar için kullanılmaktadır. Hazırlama stratejileri arasında; hazırlayıcı videolar, hazırlayıcı (sosyal) öyküler ve hazırlayıcı görseller yer almaktadır.

### **Hazırlayıcı Videolar**

Hazırlayıcı videolar, otizmi olan çocukları geçişlere hazırlamada ve çocuklara geçiş becerileri kazandırmada etkili biçimde kullanılan video görüntüleridir (Ruddy, Booth, Gaw, Liao, Dounavi ve Dillenburger, 2015; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Tetrault ve Lerman, 2010). *Hazırlayıcı videolar (video priming)*, çocukları bir etkinliğe, göreve, geçişe ya da stresli duruma hazırlamak ve çocuklarda çevresel değişikliklere bağlı olarak ortaya çıkan kaygının neden olduğu problem davranışları önlemek amacıyla, geçiş yapılacak ortam ve etkinlik ile geçiş sürecinde sergilenecek davranışları gösteren video görüntülerinin geçişlerden önce çocuklara izletildiği stratejidir (Hine ve Wolery, 2006; Ruddy vd., 2015; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Tetrault ve Lerman, 2010). Hazırlayıcı videoların amacı, geçilecek etkinliğe ya da ortama ilişkin tahmin

edilebilirliği arttırmak, böylelikle geçişler sırasında sergilenebilecek problem davranışları önlemektir (Bainbridge ve Smith-Myles, 1999; Gengoux, 2015; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992).

Hazırlayıcı videolar ev ya da okul ortamında kolaylıkla kullanılmakta ve çocuğun günlük rutinlerinin bir parçası haline dönüştürüldüğünde daha etkili olmaktadır. Hazırlayıcı videolar oluşturulurken kayıt sırasında kullanılan araç-gereçlerin, ders sırasında kullanılacak olan araç-gereçlerin aynısı olduğundan emin olunmalıdır çünkü amaç, çocukların araç-gereçlere olan aşinalığını arttırmak ve böylece çocukların kendilerini ders sırasında daha rahat hissetmelerini sağlamaktır (Bainbridge ve Smith-Myles, 1999; Ivey, 2009; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992).

Hazırlayıcı videoları oluşturmak için yapılması gereken ilk şey, çocukların sorun yaşadıkları ve problem davranış sergiledikleri geçişleri belirlemektir. Geçişleri belirledikten sonra, geçiş yapılacak ortama gitmek ve geçiş yapılacak etkinlik ya da ortam ile geçiş öncesinde ve sırasında sergilenecek davranışları (mont çıkarma, ayakkabı giyme, sırt çantasını asma, yerine oturma vb.) kayıt altına almak gerekir. Video kayıtları oluşturulurken geçiş sürecine dair basit yönergeler ya da anlatımlara yer verilebilir ve video kayıtlarının kısa olmasına (en fazla dört dakika) özen gösterilir. Oluşturulan hazırlayıcı videolar her geçiş öncesinde çocuklara izletilir ve çocuklardan geçiş davranışlarını sorunsuz bir biçimde sergileyerek geçiş yapmaları beklenir (Bainbridge ve Smith-Myles, 1999; Gengoux, 2015; Koegel, Koegel vd., 2003; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000; Wilde, Koegel ve Koegel, 1992). Kimi zaman video model ile hazırlayıcı video aynıymış gibi düşünülse de, hazırlayıcı video birkaç özelliği bakımından video modelden farklıdır. Birinci fark, video modelde birinci ya da üçüncü kişi görüş açıları kullanılabilirken, hazırlayıcı videoda yalnızca birinci kişi görüş açısı kullanılmasıdır. İkincisi, video modelde beceri ya da etkinliğin tüm basamaklarına ilişkin video görüntüsü bulunurken, hazırlayıcı videoda beceri ya

da etkinliğin başlatılması için gerekli olan yalnızca ilk bir kaç basamağın görüntüsünün yer almasıdır. Üçüncü fark ise video modelde daha çok yapılandırılmış ortamlar kullanılırken, hazırlayıcı videoda beceri ya da etkinliğin gerçekleştirileceği gerçek ortam, etkinlik ve araç-gereçlerin tercih edilmesidir (Hume, Wong, Plavnick ve Schultz, 2014).

### **Hazırlayıcı Öyküler**

Otizmi olan çocukları geçişlere hazırlamak üzere kullanılan hazırlama stratejilerinden bir diğeri, sosyal öyküler olarak da adlandırılan hazırlayıcı öykülerdir. *Hazırlayıcı öyküler (print priming)*, geçiş yapılacak etkinliği ya da ortamı betimleyen, geçiş sürecinde sergilenecek davranışları gösteren ve çocuktan geçişe yönelik neler beklendiğini ortaya koyan, resimli ve yazılı öykülerdir (Crozier ve Sileo, 2005; Hume, 2008; Jaime ve Knowlton, 2007; Okada, Ohtake ve Yanagihara, 2010; Pane, Sidener, Vladescu ve Nirgudkar, 2015; Reynhout ve Carter, 2006). Hazırlayıcı öyküler, odaklanılan geçiş ile bu geçiş için gerekli adımları betimlemek, ayrıca ortam, etkinlik ya da rutinlerdeki değişikliklere ilişkin bilgi vererek tahmin edilebilirliği arttırmak amacıyla kullanılırlar (Hume, 2008; Ivey, Heflin ve Alberto, 2004; Scattone, Wilczynski, Edwards ve Rabian, 2002).



**Şekil 2.** Doğum Günü Partisi İçin Hazırlayıcı Öykü

Hazırlayıcı öykülerin kullanımına karar verildiğinde öncelikle otizmi olan çocukların problem davranış sergiledikleri geçişleri belirlemek (doğum günü partisine katılma, uçakla seyahat etme vb.) ve çocukların düzeylerine uygun olarak bu geçişleri anlatan öyküler hazırlamak gerekir. Hazırlanan öykülerin, geçiş yapılacak ortamı ve geçişleri uygun biçimde tanımladığından, çocuklardan beklenen davranışların neler olduğunu açıkça ortaya koyduğundan, kullanılan resim ya da fotoğrafların davranışları doğru biçimde yansıttığından ve kullanılan ifadelerin çocukların gelişim düzeylerine uygun olduğundan emin olmak önemlidir. Hazırlayıcı öyküler oluşturulduktan sonra bu öyküler, çocukların sorun yaşadıkları geçişlerden önce çocuklara okunur ve çocuklardan herhangi bir problem davranış sergilemeden geçiş yapmaları beklenir (Okada, Ohtake ve Yanagihara, 2010; Pane vd., 2015; Scattone vd., 2002; Toplis ve Hadwin, 2006).

### **Hazırlayıcı Görseller**

Geçişleri kolaylaştırmak üzere kullanılan hazırlama stratejilerinden bir diğeri ise, fotoğraf, resim, çizim, işaret, sembol ve simgelerin yer aldığı hazırlayıcı görsellerdir (Cihak, 2011; Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2010; Schmit vd., 2000; Yücesoy-Özkan, 2015). *Hazırlayıcı görseller (visual priming)*, sıradaki etkinliğin ya da etkinliklerin ne olduğunu anlamaya, etkinlikler arasındaki ilişkiyi kavramaya ve geçiş durumlarına ilişkin tahmin edilebilirliği arttırmaya olanak tanıyan fotoğraf, resim, çizim, işaret, sembol ya da simge gibi görsellerin kullanıldığı stratejilerdir (Brayn ve Gast, 2000; Cihak, 2011; Cohen ve Sloan, 2007; Hume, 2013; Jaime ve Knowlton, 2007; Schneider ve Goldstein, 2009; Yücesoy-Özkan, 2015). Etkinlik çizelgeleri ve önce-sonra kartları otizmi olan çocukları geçişler öncesinde desteklemek amacıyla kullanılan hazırlayıcı görsellerden bazılarıdır (Jaime ve Knowlton, 2007; Meadan, Ostrosky, Tripplett ve Michna ve Fettig, 2011; Murdock ve Hobbs, 2011; Quill, 1997; Rao ve Gagie, 2006; Van-Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010; West, 2008).

*Etkinlik çizelgeleri (activity schedules)*, birden fazla etkinliğin sırasını gösteren, günlük olayların ya da rutinlerin oluşumlarını listeleyen, yapılandırılmamış zaman dilimleri için çatı oluşturan ve bir etkinlikten başka bir etkinliğe geçiş için çocukları yönlendiren sıralı fotoğraf, resim, nesne ya da yazılardan oluşan görsel ipuçlarıdır (Berger, 2016; Birkan, 2011; Bryan ve Gast, 2000). Etkinlik çizelgeleri çocukların bireysel özelliklerine göre yalnızca fotoğraf ya da yazılardan oluşabileceği gibi fotoğraflarla birlikte yazılardan da oluşabilir. Çocuklar okumayı öğrendikçe resimler ve fotoğraflar yavaş yavaş silikleştirilerek çizelgeler yalnızca yazılardan oluşacak biçime dönüştürülebilir (Berger, 2016). Etkinlik çizelgeleri; öğretim ortamını yapılandırmaya, beklentileri açıkça ortaya koymaya, ortamda ve etkinliklerde ortaya çıkan değişikliklere uyum sağlamaya ve yetişkin ipuçlarına olan gereksinimi azaltmaya katkıda bulunur (Bryan ve Gast, 2000; Krantz ve McClannahan, 2014). Android ve iOS tabanlı işletim sistemlerinde de etkinlik çizelgeleri için çeşitli uygulamalar bulunmaktadır. Örneğin, Android işletim sistemlerinde Visual Schedule ve Etkinlik Çizelgesi; iOS işletim sistemlerinde My Schedule ve Watch My Schedule gibi uygulamalar kullanılabilir.



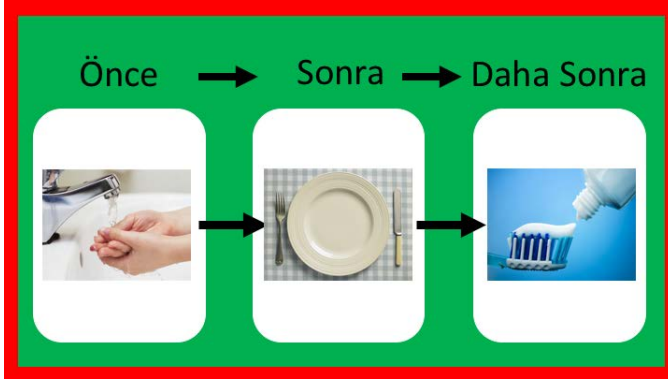
**Şekil 3.** Etkinlik Çizelgesi



Önce-sonra kartları (*first-then visual schedule*), üzerinde iki farklı etkinliğe ilişkin görselin yer aldığı ve birinci etkinliği gerçekleştirdikten sonra ikinci etkinliğe geçileceğini gösteren fotoğraf, resim, çizim ya da yazıların yer aldığı, farklı ortamlara taşınabilir basit görsel çizelgelerdir (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2010; Hume, 2008). Önce-sonra kartlarının amacı, çocuğu devam etmekte olan etkinliğin ardından sıradaki etkinliğin ne olacağı konusunda bilgilendirmektir. Önce-sonra kartları genellikle çocuklar tarafından tercih edilmeyen ya da az tercih edilen etkinliklerin gerçekleştirilmesini kolaylaştırmak üzere kullanıldığından, kartlar üzerinde yer alan ilk etkinliğin çocuk tarafından tercih edilmeyen ya da az tercih edilen bir etkinlik olmasına, izleyen etkinliğin ise tercih edilen bir etkinlik olmasına dikkat edilmelidir (Hume, 2008). Önce-sonra kartları çocukların bireysel özelliklerine göre resim ve fotoğraf gibi görseller kullanılarak hazırlanabileceği gibi yazılar kullanılarak da hazırlanabilir. Bu kartlarda genellikle iki farklı etkinliğe yer verilmesine karşın, önce-sonra-daha sonra olacak biçimde birbirini izleyen üç etkinliğe de yer verilebilir. Geleneksel önce-sonra kartlarına ek olarak Android ve iOS tabanlı işletim sistemlerinde de önce-sonra kartlarının yerine kullanılacak First-Then Visual Schedule gibi uygulamalar yer almaktadır.



Şekil 4. Önce-Sonra Kartı



Şekil 5. Önce-Sonra-Daha Sonra Kartı

Hazırlayıcı görsellerden hangisinin kullanılacağına karar verirken çocukların özelliklerini ve geçişlerde nasıl bir desteğe gereksinim duyduklarını göz önünde bulundurmak ve buna göre kullanılacak görseli hazırlamak önemlidir (Hume vd., 2014; Meadan vd., 2011). Hazırlanan görsel, geçişlerden önce sistematik biçimde çocuklara sunulur ve çocuklardan bu görsel doğrultusunda sıradaki ortama ya da etkinliğe kolay biçimde geçiş yapmalarını beklenir.

### 1.3.2. Hatırlatma Stratejileri

*Hatırlatma stratejileri (behavioral reminders)*, otizmi olan çocukların bir etkinliği bitirip yeni bir etkinliğe ya da bir ortamdaki ayrılıp yeni bir ortama geçişlerini kolaylaştırmak için çocuklara ipucu sunan ve onlara geçişlerin yapılacağını hatırlatan stratejilerdir. Bu stratejiler özellikle, geçişin yaklaştığını fark etmekte güçlük çeken, yeni bir etkinliğe ya da yeni bir ortama kendiliğinden geçmekte zorlanan ve geçişler için ipuçlarına gereksinim duyan çocukların problem davranış sergilemeksizin etkinlikler ya da ortamlar arasında geçiş yapmalarını sağlayan stratejilerdir (Brayn ve Gast, 2000; Chandler ve Dahlquist, 2002; Dettmer vd., 2000; Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2010; Graber-Juhnke, 2015).

Hatırlatma stratejileri; işitsel hatırlatıcılar ve görsel hatırlatıcılar olmak üzere iki grupta ele alınabilir.

### ***İşitsel Hatırlatıcılar***

*İşitsel hatırlatıcılar (auditory reminders)* çocuklara geçişin yaklaştığını haber veren, başka bir ifadeyle, bir etkinlikten yeni bir etkinliğe ya da bir ortamdan yeni bir ortama geçileceğini hatırlatan işitsel ipuçları ya da uyarılardır. Alarmlar, alkışlar, ziller, müzikler ve şarkılar seçilebilecek işitsel hatırlatıcılardan bazıları olmasına karşın, en yaygın olarak kullanılan işitsel hatırlatıcı sözel yönergelerdir (Chandler ve Dahlquist, 2001; Graber-Juhnke, 2015; Ferguson, Ashbaugh, O'Reilly ve McLaughlin, 2004; Sainato, vd., 1987; Sterling-Turner ve Jordan, 2007). İşitsel hatırlatıcılar kullanılacağı zaman öncelikle çocukların sorun yaşadıkları geçişler belirlenmeli, ardından geçiş yapılacak etkinlik ya da ortam ile çocukların özelliklerine uygun olan işitsel hatırlatıcı(lar) seçilmelidir. Örneğin, boyama etkinliğini bitirip yap-boz etkinliğine geçerken problem davranış sergileyen bir çocuk için "Son beş dakika... Son bir dakika! Sonra yap-boz zamanı" şeklinde sözel yönergeler ya da boyama etkinliğinin sona erdiğini haber veren alarmlar ya da ziller kullanılabilir. Geçiş için yapılacak uyarı, etkinlik tamamlanmadan önce yapılmalıdır. Yapılacak uyarı, hem çocukların devam etmekte olan etkinliği bitirip ortalığı toplamalarına hem de sonraki etkinliğe daha istekli geçmelerine yardımcı olacaktır (Yücesoy-Özkan, 2013). Seçilen işitsel hatırlatıcılar geçişler öncesinde düzenli olarak kullanılmalıdır çünkü çocukların işitsel hatırlatıcılar ile geçiş zamanını eşlemeleri, hatırlatıcıyı her duyduklarında geçiş zamanının geldiğini anlamalarına ve geçişe uygun davranışlar sergilemelerine katkıda bulunur (Graber-Juhnke, 2015; Sainato vd., 1987; Sterling-Turner ve Jordan, 2007). İşitsel hatırlatıcılar geçişlerin hemen öncesinde sunulduğunda, çocukların dikkatlerini devam eden etkinlikten yeni yapılacak etkinliğe yönlentmeleri için yeterli süre olmayabilir. Bu nedenle,

kullanılacak işitsel hatırlatıcılar, çocukların geçişlere daha hazır hale gelebilmeleri için geçişlerden belli bir süre önce ve dikkat çekici bir biçimde sunulmalıdır (Cihak vd., 2009; Graber-Juhnke, 2015; Taber, Alberto ve Fredrick, 1998). Otizmi olan çocukların bazıları, işitsel hatırlatıcıları anlamlandırmada ve kavramada sorun yaşayabileceklerinden, bu çocuklar için işitsel hatırlatıcılar yerine görsel hatırlatıcılardan yararlanılabilir (Hodgdon, 1995'den aktaran Meadan vd., 2011).

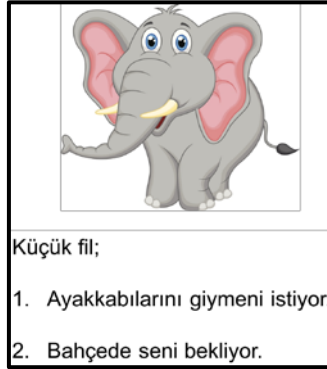
### **Görsel Hatırlatıcılar**

Geçişler sırasında ortaya çıkabilecek problem davranışları önlemek üzere kullanılacak hatırlatıcılardan bir diğeri ise görsel hatırlatıcılardır. *Görsel hatırlatıcılar (visual reminders)*, çocukları devam etmekte olan etkinliğin biteceği ve yeni bir etkinliğe geçileceği konusunda uyarıcı, aynı zamanda çocuklara geçişler sırasında kendilerinden beklenen davranışların neler olduğunu anlatan görsel ipuçlarıdır. Görsel hatırlatıcılara; geçiş kartları ya da güç kartları örnek verilebilir (Banda ve Grimmer, 2008; Dettmer vd., 2000; Schmit vd., 2000).

*Geçiş kartları (transition cards)*, çocukları geçişlere hazırlamak amacıyla kullanılan, geçiş yapılacak ortamı, etkinliği ya da geçiş sırasında sergilenen davranışları açık ve anlaşılır biçimde gösteren fotoğraf, resim ve çizimlerle birlikte kimi zaman yazılı açıklamaların da yer aldığı hatırlatıcı kartlardır. Çocuklar, geçiş yapılacak ortamı ya da etkinliği gösteren geçiş kartlarını, tamamlanan etkinliği takiben çizelgeden alırlar ve yeni etkinliğin başlayacağı ortama taşıyarak yeni ortamda bulunan, önceden hazırlanmış ve üzerinde geçiş ipucu olacak görselin bulunduğu yerlere yerleştirirler. Bu kartların kullanımındaki amaç, çocuğa geçiş hatırlatmanın yanı sıra çocuğun elindeki geçiş kartını geçiş yaptığı ortamdaki kartla eşlemesini sağlayarak doğru etkinliğe ya da ortama geçtiğini anlamasına yardımcı olmaktır (Hume, 2008).

*Güç kartları (power cards)*, bir eylemin gerçekleştirilmesini ya da bir durumun anlaşılmasını kolaylaştırmaya yardımcı olmak amacıyla çocukların ilgileri ve özellikleri dikkate alınarak geliştirilen, üzerinde çocukların hoşlandıkları bir kişi, hayvan, kahraman ya da karaktere ait görselinin yanı sıra onun ağzından eyleme ya da duruma ilişkin yazılmış açıklamaların da (iki-dört cümlelik basit beceri basamakları) bulunduğu, farklı ortamlara taşınabilen, kartvizit büyüklüğünde, kişiye özel kartlardır (Angel vd., 2011; Elisa, 2001; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Gagnon, 2001; Yücesoy-Özkan, 2015).

Görsel hatırlatıcılar kullanılırken işitsel hatırlatıcılarda olduğu gibi sorun yaşanan geçişler belirlenip kullanılacak görsel hatırlatıcılar seçilmeli, geçiş öncesinde ya da sırasında çocukların dikkati görsel hatırlatıcıya yönlendirilerek uygun etkinliğe ya da ortama geçiş yapmaları sağlanmalıdır (Banda ve Grimmer, 2008; Van-Laarhoven vd., 2010).



**Şekil 6.** Güç Kartı

### 1.3.3.Zamanlama Stratejileri

*Zamanlama stratejileri (timers)*, otizmi olan çocuklara bir sonraki etkinliğe ya da ortama geçiş yapmak için ne kadar süre kaldığını gösteren görsel ya da görsel-

işitsel araçların kullanıldığı stratejilerdir (Hume, 2008; Hume vd., 2014; Newman vd., 1995). Bu stratejiler, soyut olan zaman kavramının, görseller aracılığıyla somutlaştırılarak daha anlaşılır hale getirilmesini sağlar (Newman vd., 1995). Zamanlama stratejileri, etkinlikler ya da ortamlar arası geçişlerde tahmin edilebilirliğe ve geçişler için daha fazla zamana gereksinim duyan çocuklar için oldukça uygun stratejilerdir. Alanyazında zamanlama stratejilerinin, otizmi olan çocukların geçiş sürelerini azaltmada etkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Dettmer vd., 2000). Zamanlama stratejileri; zamanlayıcılar ve geriye sayma görselleri olmak üzere iki şekilde incelenebilir.

### ***Zamanlayıcılar***

Otizmi olan çocukların geçişlerini kolaylaştırmak üzere kullanılan stratejilerden birisi zamanlayıcılardır. *Zamanlayıcılar (visual timers/time timers)*, sonraki etkinliğe ya da ortama geçiş için kalan süreyi göstermek üzere kullanılan ve geri sayım mantığıyla işleyen analog ya da dijital zaman sayaçları/saatleridir. Zamanlayıcılar kullanılırken öncelikle etkinlikte ya da ortamda bulunma süresi belirlenir ve kullanılacak olan zamanlayıcı bu süre dikkate alınarak ayarlanır. Etkinliğin başlamasıyla ya da yeni ortama geçilmesiyle birlikte süre başlatılır ve süre doluncaya kadar zamanlayıcı geri sayım yapar. Bu geri sayım sürecinde çocuklar, zamanlayıcıya bakarak geçiş için ne kadar süre kaldığını rahatlıkla görürler ve sürenin dolduğunu haber veren uyarı sesini duyarlar (Hume, 2008; Hume vd., 2014).

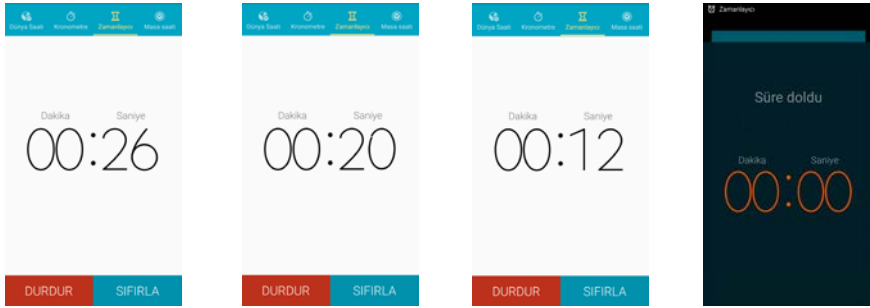


**Şekil 7.** Analog Zamanlayıcı

Analog zamanlayıcılarda etkinlik ya da ortamda bulunmak için belirlenen süre elle kurulabilir saat şeklinde ayarlanır ve süre azaldıkça ibre sıfıra doğru yaklaşır. Dijital zamanlayıcılarda ise etkinlik ya da ortamda bulunmak için belirlenen süre sayılarla (saat, dakika ve saniye) gösterilir ve sürenin azalmasıyla birlikte zamanlayıcı üzerindeki sayılar da geriye doğru akar (Hume, 2008). Android ve iOS tabanlı işletim sistemlerinde de hem analog hem de dijital zamanlayıcılar için çok zengin uygulamalar bulunmaktadır. Android işletim sistemleri için Kids Timer ve Visual Timer; iOS işletim sistemleri için Time Timer Japan ve Simple Timer bu uygulamalardan bazılarıdır. Örneğin, analog türünde uygulamalarda etkinlik ya da ortamda bulunmak için belirlenen süre renkli bir alan şeklinde gösterilir ve süre azaldıkça zamanlayıcı üzerindeki renkli alan giderek gözden kaybolur. Analog zamanlayıcılar yaşı küçük olan ve sayı okuma yeterliğine sahip olmayan çocuklar için kullanılırken, dijital zamanlayıcılar daha büyük yaşta olan ve sayıları okuyabilen çocuklar için tercih edilir. Zamanlayıcılar kullanılırken, çocukların dikkatleri belli aralıklarla zamanlayıcılara çekilmeli ve zaman geçtikçe gözden kaybolan renkli alanın ya da azalan sayıların geçişin yaklaştığını haber verdiği belirtilmelidir (Hume, 2008).



Şekil 8. Analog Zamanlayıcı Uygulaması



Şekil 9. Dijital Zamanlayıcı

### ***Geriye Sayma Görselleri***

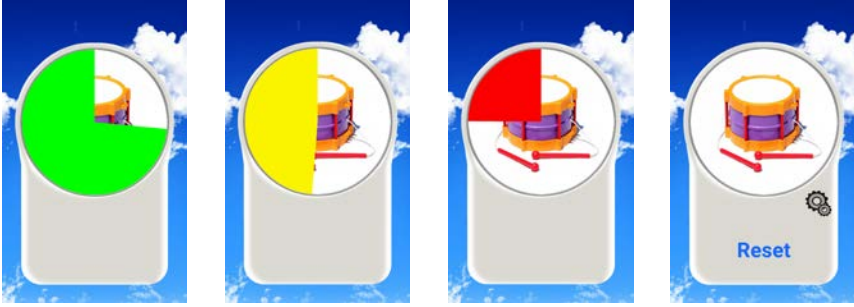
Zamanlama stratejilerinden bir diğeri de, çocukların geçişler için ne kadar süre kaldığını anlamalarına olanak tanıyan geriye sayma görselleridir. *Geriye sayma görselleri (visual countdown)*, sonraki etkinliğe ya da ortama geçiş için kalan süre hakkında yaklaşık bir fikir vermek üzere kullanılan ve çocukların özellikleri dikkate alınarak hazırlanan kum saatleri, numaralı Legolar ve numaralı resimli kartlardır. Geriye sayma görsellerinin zamanlayıcılardan en temel farkı, etkinlik ya da ortamda bulunmak için belirlenmiş net bir zaman aralığının olmayışıdır. Geriye sayma görselleri özellikle geçişler sırasında zaman konusunda daha esnek olmaya gereksinim duyan çocuklarda tercih edilmektedir (Hume, 2008; Hume



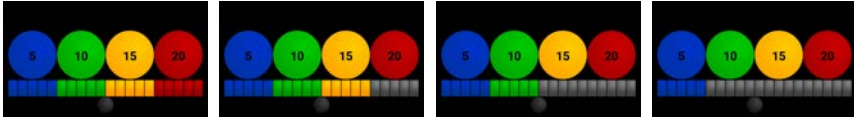
vd., 2014). Geriye sayma görsellerini kullanırken ilk olarak hangi araçtan (kum saatleri, numaralı Legolar ve numaralandırılmış resimli kartlar) yararlanılacağına karar vermek, araca karar verdikten sonra ise, çocukların gereksinimlerini ve özelliklerini göz önünde bulundurarak geriye sayma görsellerini oluşturmak gerekir. Geriye sayma görseli olarak kum saati kullanılacağı zaman, etkinlik ya da ortamda bulunma süresinin başlangıcını ve bitişini gösteren uygun bir kum saati temin edilmelidir. Numaralı Legolar ya da resimli kartlar tercih edildiğinde ise, öncelikle her bir Lego ve resimli karta birden beşe kadar numaralar verilmeli, sonra Legolar sırasıyla birbirine geçirilerek ya da resimli kartlar bir pano üstüne sırayla yapıştırılarak geriye sayma görseli hazırlanmalıdır. Etkinlik ya da ortamda bulunmak için gerekli olan süreye göre her bir Lego ya da resimli kart için belli bir zaman aralığı belirlenmeli ve bu zaman aralığı geldiğinde görsel üzerindeki her bir parça geriye doğru (beşten bire) çıkarılarak çocuklara geçiş için ne kadar süre kaldığı fark ettirilmelidir. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken önemli nokta, son parça çıkarılmadan önce çocukların geçişe hazırlanabilmeleri için yeterli sürenin ayrılmış olmasıdır (Hume, 2008). Android ve iOS tabanlı işletim sistemlerinde de geriye sayma görselleri için sesli uyarı içeren ya da içermeyen farklı uygulamalar mevcuttur. Android işletim sistemleri için Visual Time Timer ve Countdown; iOS işletim sistemleri için Visual Task Countdown ve Kids Countdown kullanılabilir uygulamalardan birkaçıdır.



**Şekil 10.** Geriye Sayma Görseli



Şekil 11. Geriye Sayma Görseli Uygulaması (Visualtimer)



Şekil 12. Geriye Sayma Görseli Uygulaması (Visual Time Timer)

#### 1.3.4. Kolaylaştırma Stratejileri

*Kolaylaştırma stratejileri (facilitate transitions)*, otizmi olan çocukların bir sonraki etkinliğe ya da ortama sorunsuz ve hızlı biçimde geçişini sağlamak üzere geçişe ilişkin ipucu vererek, geçiş basamaklandırarak ya da geçişlere ilişkin seçim yapmaya fırsat tanıyarak geçişleri kolaylaştıran stratejilerdir (Chandler ve Dahlquist, 2002; Cooper, Heron ve Heward, 2007; Hume, 2008; Hume vd.,2014). Kolaylaştırma stratejileri; tamamlanan ya da tamamlanacak etkinlik kutularını, davranışsal ivme kazandırmayı, görsel kolaylaştırıcıları ve seçenek sunmadır.

##### ***Tamamlanan ya da Tamamlanacak Etkinlik Kutuları***

Otizmi olan çocukların geçişlerini kolaylaştırmak amacıyla kullanılan stratejilerden birisi de tamamlanan ya da tamamlanacak etkinlik kutularıdır. *Tamamlanan etkinlik kutuları (finished box)*, yeni bir etkinliğe ya da ortama geçmeden önce, sona eren etkinliğe ait araç-gereçlerin içine konduğu ve geçiş

için ipucu veren kutulardır. *Tamamlanacak etkinlik kutuları (to finish later box)* ise, geçiş zamanı gelmiş olmasına rağmen henüz etkinliğin tamamlanmadığı durumlarda, devam eden etkinliğe ait araç-gereçlerin içine konduğu, geçişin zorunlu olarak yapılması gerektiğini ve etkinliğe daha sonra devam edileceğini gösteren kutulardır (Dettmer vd., 2000; Hume, 2008; Hume vd., 2014). Tamamlanan ya da tamamlanacak etkinlik kutularının kullanımına karar verdikten sonra bu kutuları, amaca uygun biçimde görseller ya da yazılar kullanarak etiketlemek gerekir. Okuma-yazma bilmeyen çocuklar için ise, yazılı etiketler yerine tamamlanan ve tamamlanacak etkinlik kutuları için ayrı renklerde (pembe ve mavi, siyah ve beyaz vb.) kutular tercih etmek uygun olacaktır.



**Şekil 13.** Tamamlanan ve Tamamlanacak Etkinlik Kutuları

### ***Davranışsal İvme Kazandırma***

Geçişleri kolaylaştırmada kullanılan stratejilerden diğeri, davranışsal ivme kazandırmadır. *Davranışsal ivme kazandırma (behavioral momentum)* ya da başka bir ifadeyle *yapılma ihtimali yüksek isteklerde bulunma (high probability request)*, yapılma ihtimali zayıf olan bir istekten önce yapılma ihtimali yüksek olan bir isteğin sunulması ya da isteklerin yapılma ihtimali kolay olandan zor olana doğru (Kutuyu al, kutuyu aç, kâğıtları çıkar, benimle birlikte kâğıt

katla/origami yap.) sıralanmasıdır (Banda ve Kubina, 2006; Chandler ve Dahlquist, 2002; Cooper, Heron ve Heward, 2007; Davis, Reichle ve Southard, 2000; Fisher, Piazza ve Roane, 2011; Graber-Juhnke, 2015; Romano ve Roll, 2000). Yapılma ihtimali yüksek olan istekler, çocukların ilgileri ve özelliklerine uygun olarak çocukların kolaylıkla ve istekle yerine getirebilecekleri sorular/yönergeler iken, yapılma ihtimali zayıf istekler çocukların yerine getirmekte zorlanacakları ya da yerine getirmekten hoşlanmayacakları sorular/yönergelerdir (Chandler ve Dahlquist,2002; Davis, Reichle, ve Southard, 2000; Fisher, Piazza ve Roane, 2011; Graber-Juhnke, 2015; Romano ve Roll, 2000). Davranışsal ivme kazandırma kullanılırken; yapılma ihtimali yüksek isteklerin, yapılma ihtimali zayıf olan isteklerden hemen önce, tek seferde, hızlıca ve en fazla beş istek olacak şekilde sunulduğundan, yapılma ihtimali yüksek isteklerin çocuğun davranış repertuarında var olduğundan, çocuğun yapılma ihtimali yüksek isteklere ilişkin davranışlarının pekiştirildiğinden ve yapılma ihtimali düşük isteklerin yapılma ihtimali yüksek isteklerden daha yoğun ve coşkulu pekiştirildiğinden (ayrımli pekiştirme) emin olmak gerekir (Cooper, Heron ve Heward, 2007). Davranışsal ivme kazandırma geçişler için harcanan süreyi kısaltmakta, olumlu geçiş davranışlarını arttırmakta ve yetişkin yönlendirmesine daha az gereksinim duyulmasını sağlamaktadır (Banda ve Kubina, 2006; Davis, Reichle ve Southard, 2000; Graber-Juhnke, 2015; Romano ve Roll, 2000).

### **Görsel Kolaylaştırıcılar**

*Görsel kolaylaştırıcılar* ya da başka bir ifadeyle *görsel ipuçları (visual prompts)*, öğrenme ortamını düzenleyerek çocukların bir etkinlikten başka bir etkinliğe ya da bir ortamdaki başka bir ortama geçmelerini kolaylaştıran ve geçiş sırasında sergilenen davranışlara ilişkin ipucu veren fotoğraf, resim, çizim, sembol ya da yazıların yer aldığı düzenlemelerdir (Van-Laarhoven vd., 2010; Waters, Lerman

ve Hovanetz, 2009). Sınıftan yemek salonuna giderken çocukların sorunsuz biçimde sıraya girmelerini sağlayacak olan ve kapı önüne yapıştırılmış ayak izleri, çocukların müzik sınıfında oturacakları sandalyelere yapıştırılmış isim ve fotoğraf etiketleri ya da öykü okuma etkinliği başlamadan önce çocukların birbirlerini rahatsız etmeyecek mesafede oturacakları yerleri gösteren halı üstüne yapıştırılmış gülen yüzler görsel kolaylaştırıcılar için örnek olarak verilebilir.



**Şekil 14.** Görsel Kolaylaştırıcılar

### ***Seçenek Sunma***

Geçişleri kolaylaştırmak üzere kullanılan stratejilerden bir başkası seçenek sunmadır. *Seçenek sunma (making-choices)*, çocuklara geçişler öncesinde iki ya da daha fazla etkinlik, ortam ve kişi arasından seçim yapmaları için fırsat sunarak onların geçişlerini kolaylaştırmayı amaçlayan stratejidir (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2010; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Ülke-Kürkçüoğlu, 2009). Seçenek sunma özellikle geçişlerden kaçmak için problem davranış sergileyen çocukların bu davranışlarını önlemede işe yarayan bir stratejidir. Seçenek sunma kullanılmadan önce, sunulabilecek seçim fırsatlarının belirlenmesi ve seçeneklerin sorular, nesnelere ya da görsellerden hangisi kullanılarak sunulacağına karar verilmesi gerekir. Seçenek sunmaya iki seçenekten başlanıp

giderek seçeneklerin sayısı artırılmalıdır (Erbaş, Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2007; Ülke-Kürkçüoğlu, 2009; Yücesoy-Özkan, 2015).



Şekil 15. Seçenek Sunma

## 2. SONUÇ

Geçişler, doğası gereği problem davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Otizmi olan çocukların geçişler sırasında sergiledikleri problem davranışlar hem normal gelişim gösteren hem de otizmi olan çocukların öğretim süresini sınırlamakta ve öğretmenlerin problem davranışlarla başa çıkmak için çok fazla zaman ve çaba harcamasına neden olmaktadır. Otizmi olan çocukların kaynaştırma uygulamalarına etkin katılımının sağlanması için de problem davranışlarının ortadan kaldırılıp uygun geçiş davranışlarının kazandırılması önemlidir. Tüm bu nedenlerle otizmi olan çocuklar için hazırlanacak öğretim programlarının amaçları arasında çocuklara bağımsız geçiş davranışlarını kazandırmak ve böylece geçişler sırasında ortaya çıkabilecek problem davranışları önlemek olmalıdır. Geçişler sırasında sergilenen problem davranışları önlemek ve uygun geçiş davranışlarını kazandırmak amacıyla geçiş stratejileri kullanılmaktadır. Geçiş stratejilerini; hazırlama stratejileri, hatırlatma stratejileri, zamanlama stratejileri ve kolaylaştırma stratejileri olarak dört grupta sınıflandırılmaktadır. Bu stratejilerinin her birinin kendine has özellikleri olmakla

birlikte birbiriyle ilişkili ve bağlantılı stratejilerdir. Geçiş stratejilerin her biri ayrı ayrı kullanılabileceği gibi gerekli durumlarda birlikte de kullanılabilirler.

## KAYNAKÇA

- American Psychiatric Association, (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders-5 [DSM-5]*. Arlington: American Psychiatric Association
- Angell, M. E., Nicholson, J. K., Watts, E. H., & Blum, C. (2011). "Using a Multicomponent Adapted Power Card Strategy to Decrease Latency During Interactivity Transitions for Three Children with Developmental Disabilities." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(10): 1-12.
- Ayres K. M. (2005). *Comparison of Video Priming Techniques for Children with Autism*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Georgia, Georgia.
- Bainbridge, N., & Myles, B. S. (1999). "The Use of Priming to Introduce Toilet Training to a Child with Autism." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(2): 106-109.
- Bakkaloğlu, H. (2009). *Geçiş. Zihin Engelliler ve Eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Banda, D. R., & Grimmett, E. (2008). "Enhancing Social and Transition Behaviors of Persons with Autism through Activity Schedules: A Review." *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(3): 324-333.
- Banda, D. R., & Kubina Jr, R. M. (2006). "The Effects of a High-Probability Request Sequencing Technique in Enhancing Transition Behaviors." *Education and Treatment of Children*, 29(3): 507-516.
- Berger, D. (2016). Teaching independent behavior with activity schedule to children with autism. 01.06.2016 tarihinde [http://www.bergerlearning.com/docs/BergerLearning\\_Activity\\_Schedule\\_Optimized.pdf](http://www.bergerlearning.com/docs/BergerLearning_Activity_Schedule_Optimized.pdf) adresinden alınmıştır.

- Berk, L. E. (1976). "How Well Do Classroom Practices Reflect Teacher Goals?" *Young Children*, 32(1): 64-81.
- Berkson, B., & Tupa, M. (2000). "Early Development of Stereotyped and Self-Injurious Behaviors." *Journal of Early Intervention*, 23(1): 1-19.
- Birkan, B. (2011). "Otizimli Çocuklara Konuşma Becerilerinin Öğretimi: Replikli Öğretim." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(01): 57-69.
- Bishop, S. L., Richler, J., & Lord, C. (2006). "Restricted and Repetitive Behaviors and Nonverbal IQ in Children with Autism Spectrum Disorders." *Child Neuropsychology*, 12(4-5): 247-267.
- Bryan, L. C., & Gast, D. L. (2000). "Teaching On-Task And On-Schedule Behaviors to High-Functioning Children With Autism via Picture Activity Schedules." *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(6): 553-567.
- Carta, J. J., Greenwood, C. R., & Robinson, S. (1987). "Application of an Eco-Behavioral Approach to the Evaluation of Early Intervention Programs." *Advances in the Behavioral Assessment of Children and Families*, 3(1):123-155.
- Chandler, L., & Dahlquist, C. (2002). *Functional assessment strategies to prevent and remediate challenging behavior in school settings*. Ohio: Merrill Prentice Hall, Pub. Co.
- Cihak, D. F. (2011). "Comparing Pictorial and Video Modeling Activity Schedules During Transitions for Students with Autism Spectrum Disorders." *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(1): 433-441.
- Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M., & Smith, C. (2009). "The Use of Video Modeling via a Video iPod and a System of Least Prompts to Improve Transitional Behaviors for Students with Autism Spectrum Disorders in the General Education Classroom." *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(10): 1-13.



- Cohen, M. J., & Sloan, D. L. (2007). *Visual supports for people with autism: A guide for parents and professionals*. Bethesda; Woodbine House.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward W.L. (2007). *Applied behavior analysis*. (2<sup>nd</sup> edition). Columbus: Merrill Prentice Hall.
- Crozier, S., & Sileo, N. M. (2005). "Encouraging Positive Behavior with Social Stories an Intervention for Children with Autism Spectrum Disorders." *Teaching Exceptional Children*, 37(6): 26-31.
- Davis, C. A., Reichle, J. E., & Southard, K. L. (2000). "High-Probability Requests and a Preferred Item as a Distractor: Increasing Successful Transitions in Children with Behavior Problems." *Education and Treatment of Children*, 23(4): 423-440.
- Dettmer, S., Simpson, R. L., Myles, B. S., & Ganz, J. B. (2000). "The Use of Visual Supports to Facilitate Transitions of Students with Autism." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(3): 163-169.
- Dominick, K. C., Davis, N. O., Lainhart, J., Tager-Flusberg, H., & Folstein, S. (2007). "Atypical Behaviors in Children with Autism and Children with a History of Language Impairments." *Research in Developmental Disabilities*, 28(2): 145-162.
- Elisa, G. (2001). *Power cards: Using special interest to motivate children and youth with Asperger Syndrome and autism*. Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
- Erbaş, D. (2001). "Review of Literature Related to Nonaversive Intervention Methods For Self-Injurious Behaviors of Persons With Disabilities." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(1): 73-84.
- Erbaş, D. (2002). *Gelişimsel geriliği olan çocukların problem davranışlarının azaltılmasında işlevsel iletişim öğretiminin sönme ve sönme olmaksızın etkililiklerinin karşılaştırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G., & Tekin-İftar, E. (2007). *İşlevsel değerlendirme: Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci* (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Erbaş, D., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2010). *Problem davranışları azaltmada olumlu davranışsal destek uygulamaları: Aile ve öğretmen eğitimi el kitabı*. Ankara: Maya Akademi.
- Ergin, E. (2016). *Kaynaştırma Uygulamaları Yürütülen Okulöncesi Sınıflarda Sınıf İçi Geçişlerin Kolaylaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, E., & Bakkaloğlu, H. (2015). "Kaynaştırma Uygulamaları Yürütülen Okul Öncesi Sınıflarda Sınıf İçi Geçişlerin Kolaylaştırılması." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(02): 173-191.
- Ferguson, A., Ashbaugh, R., O'Reilly, S., & McLaughlin, T. F. (2004). "Using Prompt Training and Reinforcement to Reduce Transition Times in a Transitional Kindergarten Program for Students with Severe Behavior Disorders." *Child & Family Behavior Therapy*, 26(1): 17-24.
- Fisher, W. W., Piazza, C. C., & Roane, H. S. (2011). *Handbook of applied behavior analysis*. New York: Guilford Press.
- Flannery, K. B., & Horner, R. H. (1994). "The Relationship between Predictability and Problem Behavior for Students with Severe Disabilities." *Journal of Behavioral Education*, 4(2): 157-176.
- Foxx, R. M., & Azrin, N. H. (1973). "The Elimination of Autistic Self-Stimulatory Behavior by Overcorrection." *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6(1): 1-14.
- Gagnon, E. (2001). *Power cards: Using special interests to motivate children and youth with Asperger Syndrome and autism*. Kansas: AAPC Publishing.

- Gengoux, G. W. (2015). "Priming for Social Activities: Effects on Interactions between Children with Autism and Typically Developing Peers." *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(3): 181-192.
- Graber-Juhnke, A. (2015). *The Effect of a Transition Song on the Length of Transitions among Children with Autism Spectrum Disorder*. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas, Kansas.
- Gülboy, E. (2017). *Otizmi Olan Çocukların Etkinlikler ve Ortamlar Arası Geçişlerini Kolaylaştırmada Hazırlayıcı Videoların Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Harrower, J. K., & Dunlap, G. (2001). "Including Children With Autism in General Education Classrooms a Review of Effective Strategies." *Behavior Modification*, 25(5): 762-784.
- Hine, J. F., & Wolery, M. (2006). "Using Point-Of-View Video Modeling to Teach Play to Preschoolers with Autism." *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(2): 83-93.
- Hodgdon, L. Q. (1995). Solving Social Behavioral Problems through the Use of Visually Supported Communication. *Teaching Children with Autism: Strategies to Enhance Communication and Socialization*. New York: Delmar.
- Horner, R., Carr, E. G., Strain, P. S., Todd, A. W., & 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.
- Hume, K. (2008). Transitioning between Activities: Online Training Module. In Ohio Center for Autism and Low Incidence (OCALI), *Autism Internet Modules*, [www.autisminternetmodules.org](http://www.autisminternetmodules.org). Columbus, OH: OCALI.
- Hume, K. (2013). *Visual Supports (VS) Fact Sheet*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The

- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Hume, K., Sreckovic, M., Snyder, K., & Carnahan, C. R. (2014). "Smooth Transitions: Helping Students with Autism Spectrum Disorder Navigate the School Day." *Teaching Exceptional Children*, 47(1): 35-45.
- Hume, K., Wong, C., Plavnick, J., & Schultz, T. (2014). Use of Visual Supports with Young Children with Autism Spectrum Disorder. *Handbook of Early Intervention for Autism Spectrum Disorders: Research, Policy, and Practice*. New York. Springer
- Ivey, M. L. (2009). *Priming As a Means of Increasing Spontaneous Verbal Language in Children with Autism Spectrum Disorder*. Unpublished doctoral dissertation, Georgia State University, Atlanta.
- Ivey, M. L., Heflin, L. J., & Alberto, P. (2004). "The Use of Social Stories to Promote Independent Behaviors in Novel Events for Children with PDD-NOS." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(3): 164-176.
- Jaime, K., & Knowlton, E. (2007). "Visual Supports for Students with Behavior and Cognitive Challenges." *Intervention in School and Clinic*, 42(5): 259-270.
- Jang, J., Dixon, D. R., Tarbox, J., & Granpeesheh, D. (2011). "Symptom Severity and Challenging Behavior in Children with ASD." *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(3): 1028-1032.
- Kaya, F. (2015). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilere Yiyecek-İçecek Hazırlama Becerilerinin Öğretiminde Sesli Anlatım İçeren ve İçermeyen Video İpucunun Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Frea, W., & Green Hopkins, I. (2003). "Priming As a Method of Coordinating Educational Services for Students with Autism." *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 34(3): 228-235.
- Koegel, R. L., Fredeen, R., Kim, S., Danial, J., Rubinstein, D., & Koegel, L. (2012). "Using Perseverative Interests to Improve Interactions between Adolescents with Autism and Their Typical Peers in School Settings." *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(3): 133-141
- Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (2014). Picture Activity Schedules. *Handbook of Early Intervention for Autism Spectrum Disorders: Research, Policy, and Practice*. New York: Springer
- Lecavalier, L. (2006). "Behavioral and Emotional Problems in Young People with Pervasive Developmental Disorders: Relative Prevalence, Effects of Subject Characteristics, and Empirical Classification." *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(8): 1101-1114.
- Lequia, J., Wilkerson, K. L., Kim, S., & Lyons, G. L. (2015). "Improving Transition Behaviors in Students with Autism Spectrum Disorders a Comprehensive Evaluation of Interventions in Educational Settings." *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(3): 146-158.
- MacDuff, G. S., Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (1993). "Teaching Children with Autism to Use Photographic Activity Schedules: Maintenance and Generalization of Complex Response Chains." *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26(1): 89-97.
- Machalicek, W., O'Reilly, M., Beretvas, N., Sigafoos, J., & Lancioni, G. (2007). "A Review of Interventions to Reduce Challenging Behavior in School Settings for Students with Autism Spectrum Disorders." *Research in Autism Spectrum Disorders*, 1(3): 229-246.

- Matson, J. L., & Fodstad, J. C. (2009). "The Treatment of Food Selectivity and Other Feeding Problems in Children with Autism Spectrum Disorders." *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(2): 455-461.
- Matson, J. L., & Nebel-Schwalm, M. (2007). "Assessing Challenging Behaviors in Children with Autism Spectrum Disorders: A Review." *Research in Developmental Disabilities*, 28(6): 567-579.
- McCord, B. E., Thomson, R. J., & Iwata, B. A. (2001). "Functional Analysis and Treatment of Self-Injury Associated with Transitions." *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34(2): 195-210.
- McTiernan, A., Leader, G., Healy, O., & Mannion, A. (2011). "Analysis of Risk Factors and Early Predictors of Challenging Behavior for Children with Autism Spectrum Disorder." *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(3): 1215-1222.
- Meadan, H., Ostrosky, M. M., Triplett, B., Michna, A., & Fettig, A. (2011). "Using Visual Supports with Young Children with Autism Spectrum Disorder." *Teaching Exceptional Children*, 43(6): 28-35.
- Mukaddes, N. M. (2013). *Otizm spektrum bozuklukları: Tanı ve takip*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Murdock, L. C., & Hobbs, J. Q. (2011). "Tell Me What You Did Today: A Visual Cueing Strategy for Children with ASD." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26(3): 162-172.
- Neitzel, J. (2010). "Positive Behavior Supports for Children and Youth with Autism Spectrum Disorders." *Preventing School Failure*, 54(4): 247-255.
- Newman, B., Buffington, D. M., O'Grady, M. A., McDonald, M. E., Poulson, C. L., & Hemmes, N. S. (1995). "Self-Management of Schedule Following in Three Teenagers with Autism." *Behavioral Disorders*, 20(3): 190-196.
- Okada, S., Ohtake, Y., & Yanagihara, M. (2010). "Improving the Manners of a Student with Autism: The Effects of Manipulating Perspective Holders in

- Social Stories™—A Pilot Study.” *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(2): 207-219.
- Özyürek, M. (2008). *Problem davranışları değiştirme*. (4. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pane, H. M., Sidener, T. M., Vladescu, J. C., & Nirgudkar, A. (2015). “Evaluating Function-Based Social Stories™ with Children with Autism.” *Behavior Modification*, 39(6): 912-931.
- Quill, K. A. (1997). “Instructional Considerations for Young Children with Autism: The Rationale for Visually Cued Instruction.” *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(6): 697-714.
- Rao, S. M., ve Gagic, B. (2006). “Learning Through Seeing and Doing: Visual Supports for Children with Autism.” *Teaching Exceptional Children*, 38(6): 26-33.
- Reynhout, G., & Carter, M. (2006). “Social Stories™ for Children with Disabilities.” *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4): 445-469.
- Roane, H. (2014). “Novel Approaches to Preventing and Managing Challenging Behavior in Children with ASD.” Paper Presented at the International Conference for Autism, Antalya.
- Romano, J. P., & Roll, D. (2000). “Expanding the Utility of Behavioral Momentum for Youth with Developmental Disabilities.” *Behavioral Interventions*, 15(2): 99-111.
- Ruddy, L., Booth, N., Gaw, M., Liao, Y., Dounavi, K., & Dillenburger, K. (2015). “Autism in the Air: Using Point of View Video Priming and Natural Environment Teaching to Help Children with Autism Travel by Plane.” *Good Autism Practice (GAP)*, 16(2): 25-32.
- Sainato, D. M., Strain, P. S., Lefebvre, D., & Rapp, N. (1987). “Facilitating Transition Times with Handicapped Preschool Children: A Comparison

- between Peer-Mediated and Antecedent Prompt Procedures.” *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20(3): 285-291.
- Sainato, D., & Lyon, S. (1983). “A Descriptive Analysis of the Requirements for Independent Performance in Handicapped and Nonhandicapped Preschool Classrooms. Assisting Behaviorally Handicapped Preschoolers in Mainstream Settings: A Report of Research from the Early Childhood Research Institute.” Paper presented at the National Early Childhood Conference for Children with Special Needs, Washington DC.
- Sancho, K., Sidener, T. M., Reeve, S. A., & Sidener, D. W. (2010). “Two Variations of Video Modeling Interventions for Teaching Play Skills to Children with Autism.” *Education and Treatment of Children*, 33(3): 421-442.
- Scattone, D., Wilczynski, S. M., Edwards, R. P., & Rabian, B. (2002). “Decreasing Disruptive Behaviors of Children with Autism Using Social Stories.” *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6): 535-543.
- Schmit, J., Alper, S., Raschke, D., & Ryndak, D. (2000). “Effects of Using a Photographic Cueing Package during Routine School Transitions with a Child Who Has Autism.” *Mental Retardation*, 38(2): 131-137.
- Schneider, N., & Goldstein, H. (2009). “Using Social Stories and Visual Schedules to Improve Socially Appropriate Behaviors in Children with Autism.” *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12(3): 149-160.
- Schreck, K. A., Williams, K., & Smith, A. F. (2004). “A Comparison of Eating Behaviors between Children with and without Autism.” *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 4(4): 433-438.
- Schreibman, L., Whalen, C., & Stahmer, A. C. (2000). “The Use of Video Priming to Reduce Disruptive Transition Behavior in Children with Autism.” *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2(1): 3-11.



- Smith, S. A., Press, B., Koenig, K. P., & Kinnealey, M. (2005). "Effects of Sensory Integration Intervention on Self-Stimulating and Self-Injurious Behaviors." *American Journal of Occupational Therapy*, 59(4): 418-425.
- Sterling-Turner, H. E., & Jordan, S. S. (2007). "Interventions Addressing Transition Difficulties for Individuals with Autism." *Psychology in the Schools*, 44(7): 681-690.
- Strain, P. S., Wilson, K., Wilson, K., & Dunlap, G. (2011). "Prevent-Teach-Reinforce: Addressing Problem Behaviors of Students with Autism in General Education Classrooms." *Behavioral Disorders*, 36(3): 160-171.
- Sucuoğlu, B. (2012). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Problem Davranışlarının Azaltılması. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Taber, T. A., Alberto, P. A., & Fredrick, L. D. (1998). "Use of Self-Operated Auditory Prompts by Workers with Moderate Mental Retardation to Transition Independently through Vocational Tasks." *Research in Developmental Disabilities*, 19(4): 327-345.
- Taylor, J. L., & Seltzer, M. M. (2010). "Changes in the Autism Behavioral Phenotype during the Transition to Adulthood." *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(12): 1431-1446.
- Tetreault, A. S., & Lerman, D. C. (2010). "Teaching Social Skills to Children with Autism Using Point-Of-View Video Modeling." *Education and Treatment of Children*, 33(3): 395-419.
- Toplis, R., & Hadwin, J. A. (2006). "Using Social Stories to Change Problematic Lunchtime Behavior in School." *Educational Psychology in Practice*, 22(1): 53-67.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2009). *Otistik özellik gösteren çocuklara bire-bir öğretimde etkinlikler içi ve etkinlikler arası seçim fırsatları sunmanın etkilerinin karşılaştırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Van-Laarhoven, T., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R., & Valentino, J. (2010). "A Comparison of Picture and Video Prompts to Teach Daily Living Skills to Individuals with Autism." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(4): 195-208.
- Waters, M. B., Lerman, D. C., & Hovanetz, A. N. (2009). "Separate and Combined Effects of Visual Schedules and Extinction plus Differential Reinforcement on Problem Behavior Occasioned by Transitions." *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(2): 309-313.
- West, E. A. (2008). "Effects of Verbal Cues versus Pictorial Cues on the Transfer of Stimulus Control for Children with Autism." *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 23(4), 229-241.
- Wilde, L. D., Koegel, L. K., & Koegel, R. L. (1992). *Increasing success in school through priming: A training manual*. California: University of California.
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2013). Okul öncesi sınıflarında sınıf yönetimi ve problem davranışların kontrolü. *Okul öncesinde kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler için Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar. *Otizm Spektrum Bozukluğu*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Zane, T., Carlson, M., Estep, D., & Quinn, M. (2014). "Using Functional Assessment to Treat Behavior Problems of Deaf and Hard of Hearing Children Diagnosed with Autism Spectrum Disorder." *American Annals of the Deaf*, 158(5): 555-566.

### EXTENDED ABSTRACT

Even though challenging behaviors are not accepted as criteria to diagnose autism, it is known that most of the children with autism display challenging behavior. Challenging behaviors lead to inefficacy in terms of communication and interaction abilities of children with autism; suspend their learning and

cause social segregation by interfering communication with peers. The challenging behaviors displayed by the children with autism can be listed as; stereotypical and repetitive behaviors, disruptive behaviors, aggressive behaviors, atypical eating behaviors and obsessive and restrictive behaviors. Stereotypical and repetitive behaviors are kinesthetic movements, such as; clapping, swinging, rotating the objects around themselves and organizing toys in a certain order, which do not serve to any goal in the outer setting but are repeated. Self-injury behaviors are behaviors such as; hitting, biting, scratching, and strangling which cause tissue damage or physical injuries of children themselves. Aggressive behaviors are behaviors, such as; yelling, swearing, hitting, pushing, biting, scratching, pulling hair, which cause the injuries of people or destruction of objects around the children. Atypical eating behaviors are the behaviors, which children eat more or less than usual, pica, food selectivity, and unwillingness about eating. Obsessive and restrictive behaviors are behaviors which children establish distinctive rituals, protect the sameness, get attached to unusual objects or activities, have trouble with changes and transitions.

The challenging behaviors of children with autism cause them to have trouble with adapting to the environment or situation changes and remain strictly attached to the certain routines. The aim of this study is to give information to the parents and teachers of children with autism about the potential challenging behaviors, which children with autism may display during the transitions, and transition strategies that can be used to prevent challenging behaviors.

Studies conducted to target transitions at school of children at early ages have shown that children spend 20-35% of the school day between transitions. The findings suggest that children who experience the trouble with the transitions are highly likely to display challenging behavior during these periods of time. Children with autism feel more difficulties compared to the children with typical development when it comes to switching the activity or the environment owing to the fact that they are in need of protecting the sameness, or they need the predictability of switching the activities or environment and they have a limited behavior pattern. Apart from these characteristics that children with autism have, the fact that the ongoing activity is more reinforcing compared to the following activity or the following activity is not interesting, and showing

excessive attention to the children with autism may cause challenging behaviors like showing resistance or denying the transitions. Detecting the problematic transitions in order to prevent the possible challenging behavior that might occur during transitions and choosing the suitable transition strategy with the aim of making the transition easier, applying the chosen transition strategy and decide if the strategy is effective or not are important.

The fact that the transition strategies should be used is emphasized in literature so as to prevent the possible challenging behaviors which may occur during the transitions and to provide support for the children with autism. Transition strategies are the ways which are used to establish a positive transition atmosphere and make the transitions easier by increasing the predictability for the children who feel discomfort due to changes of activities, environment or routine. The transition strategies which should be used pre- and during transitions to support children can be analyzed in four categories, such as; priming strategies, behavioral reminders, timers and facilitating strategies. Having different features that make a strategy different than others, all transition strategies are related and interwoven. Even though every strategy has been mentioned with different titles in this article, it should be considered that some strategies can be analyzed under more than one title.

Priming strategies are the ways to make the transitions predictable and enable children with autism to understand what the following activity is before it starts. The aim of priming strategies is to make children ready or aware of what expects them before they make a transition into a new setting and by means of this, priming strategies are accepted to prevent any challenging behavior which can be possibly displayed. Priming strategies consist of video priming, print priming and visual priming.

Behavioral reminders are strategies which remind children transitions and give them clues to make finishing an activity and starting another or switching the settings for children with autism. These strategies are the ones which enable transition between settings or activities without displaying challenging behavior, especially for the children who have trouble with recognizing an upcoming transition or who have difficulties with switching activities or setting on their own. Behavioral reminders can be analyzed in two groups, such as; auditory reminders and visual reminders.

Timers are the strategies that are used to show children with autism how much time is left before switching to another activity or setting by using visual or visual-auditory tools. These strategies enable the concept of time more comprehensive by embodying the abstract concept of time. Timers are quite suitable strategies for children who need predictability of transitions between activities or settings more and who need more time for transitions. There are studies in the literature which suggest that timers are effective to reduce the transition time of children with autism. Timers can be analyzed in two groups: visual times, visual countdown.

Facilitating strategies are the strategies which make the transitions easier by giving clues about the transition, cascading the transitions or providing opportunities to make decisions related to the transitions. The strategies ensure easier transitions for the children who experience trouble with performing complex behaviors, who has the difficulty to correspond transitions and display challenging behavior by avoiding the transitions. There are studies in the literature which suggest that facilitating strategies are effective to make the transition of children with autism easier. Facilitating strategies can be listed as; finished or to finish later boxes, enabling behavioral momentum, visual facilitator and making-choices.