

Derleme / Review

BİLİMSEL DAYANAKLI UYGULAMALARDAN VIDEO İPUCU YÖNTEMİNİN ÖZEL EĞİTİMDE KULLANIMINA YÖNELİK BİR BETİMSSEL ANALİZ ÇALIŞMASI¹

A Descriptive Analysis Study Regarding Use of
Video Prompting Procedure as Evidence-Based
Interventions in Special Education

Gönderim Tarihi / Received: 11.04.2020

Kabul Tarihi / Accepted: 22.06.2020

Doi: <https://doi.org/10.31795/baunsobed.718062>

Evgin ÇAY*

Burak BOZAK**

ÖZ: Video ipucu yöntemi özel gereksinimli bireylerin eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biridir. Bireylerin izlediği becerileri anında yapma fırsatı vermesi, öğrenilen becerilerin edinim, kalıcılık ve genellemesini sağlaması ve öğretimin daha az hatayla gerçekleşmesinde önemli yöntemlerden biridir. Dolayısıyla bu çalışmada özel gereksinimli bireylerle yapılmış ve bağımsız değişkeni video ipucu olan tek denekli araştırmaların; katılımcı özellikleri, yöntem, ortam, hedef beceri, öğretim düzenlemesi, araştırma modeli, sunuluş biçimi ve yöntemin etkililiği bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamına dahil edilen çalışmalar elektronik ortamda ve elle tarama yöntemi ile yapılmıştır. Ulaşılan çalışmalar ayrıntılı incelenmiş ve 20 çalışma belirlenen dahil etme ve dışlama ölçütleri dahilinde incelenmiştir. Ulaşılan çalışmalarda daha çok otizm spektrum bozukluğu bulunan öğrencilerin katılımcı olarak yer aldığı, öğrencilerin çoğunluğunun (12-18 yaş arası) genç olduğu, çalışmaların çoğunda video ipucunun tek başına kullanıldığı, uygulamaların daha çok okul ortamında ve birebir formatta yürütüldüğü, araştırmaların bağımlı değişkenlerinin büyük oranda serbest zaman ve günlük yaşam becerileri olduğu görülmüştür. Ayrıca incelenen araştırmalarda video ipucunun hedef davranışların öğretiminde etkili olduğu bildirilmiştir. Araştırma bulguları, incelenen değişkenler bağlamında tartışılmış ve paydaşlara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Literatür Tarama, Özel Eğitim, Özel Gereksinimli Öğrenci, Video İpucu Yöntemi.

¹ Bu araştırma bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle yapılan tek denekli çalışmaların derlemesini içermesi sebebiyle etik kurul izni gerektirmemektedir.

* Özel Eğitim Bil. Uzm. Doktora Öğrencisi, Şehit Ali Borinli Özel Eğitim Meslek Okulu, evgincay35@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1199-3939>

** Özel Eğitim Bil. Uzm. Doktora Öğrencisi, Ulubatlı Hasan Ortaokulu, burakbozak@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7557-4576>

ABSTRACT: Video prompting is an evidence-based intervention used in education of individuals with special needs. It is a teaching method that gives individuals the opportunity to apply target skills as soon as they watch them, provides acquisition, maintenance and generalization of the learned skills and provides less error rate during teaching. Therefore, we aimed that in this study to review single subject design investigations which independent variable is video prompting in the context of participants demographics, procedure, setting, target skill, teaching format, design, type of presentation and effectiveness of the video prompting. In the studies we reviewed, majority of the participants were students with autism spectrum disorders, the majority of students (aged 12-18) were young, the video prompting was used alone in most of the studies, majority of the interventions were conducted in school settings and in one-to-one format, the target skills of the investigations were largely leisure time and daily living skills. In addition, it was reported that the video prompting is effective in teaching target skills in the investigations we reviewed. We discussed the findings of the review in the context of variables and provided some suggestions for researchers and practitioners.

Keywords: Literature Review, Special Education, Student with Special Needs, Video Prompting procedure.

GİRİŞ

Özel eğitim gereksinimi bulunan çocuklar tipik gelişim gösteren akranlarından çoğu zaman farklı öğrenme özellikleri göstermektedir. Bu nedenle özel eğitim alanında uzun yıllardır etkili ve verimli yöntemlerin belirlenmesine ve bu yöntemlerin deneysel araştırmalar ile desteklenmesine devam edilmektedir. Çünkü etkili yöntemler hedeflenen yönde davranışı güçlü bir şekilde ortaya çıkarmakta verimli yöntemler ise daha az hata, zaman, maliyet ve kolay uygulanabilir olması bakımından (Tekin-İftar, 2012; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016) alanda çalışanlara yol göstermektedir.

Bilimsel Dayanaklı Bir Uygulama Olarak Videoya Dayalı Öğretim

Özel eğitim alan yazınında etkili veya verimli olduğu ifade edilen pek çok uygulama bulunmaktadır. Fakat alanda çalışan uygulamacılar ve araştırmacılara güvenilir ve bilimsel dayanağı olan bir yol gösterebilmek için kullanılan uygulamaların profesyonelce irdelenmesi gerekmektedir. Çünkü yetersizliği olan bireyler için bilimsel dayanaklı uygulamaların belirlenmesi ve bu uygulamaların uygulamacılara/öğretmenlere sunulması onların zamanlarını ve emeklerini gerçekten işe yarayan uygulamalara harcamalarını sağlaması bakımından önemlidir (Cook vd., 2008). Bir uygulamanın bilimsel dayanaklı uygulama olarak kabul edilmesi için farklı kurum, kuruluş ya da çalışma ekiplerine göre (Örneğin National Autism Center-NAC, National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders-NPDC) ölçütler farklılaşmasına rağmen birçoğunun temelde ortak bir noktası bulunmaktadır. Bu ortak nokta bir

yöntemin bir yetersizlik türüne ve belirli bir yaş aralığında bulunan bireylere belirli hedef davranışların öğretildiğini gösteren hakemli dergilerde yayımlanmış yüksek kalitede ve yeterli sayıda deneysel araştırmaların bulunmasıdır. Diğer bir ifade ile uygulanması sonucunda vaat ettiği etkiyi gösterdiğini yeterli nitelikte ve nicelikte araştırma sonuçları ile destekleyen uygulamalara bilimsel dayanaklı uygulamalar olarak ifade edilmektedir (Kırcaali-İftar, 2007; Cook vd., 2009; Kurt, 2012).

Özel gereksinimli bireylerin ortak özellikleri olduğu kadar farklılıklarının da çok fazla olması nedeniyle gruplar heterojen bir hale gelmektedir. Bu nedenle bilimsel dayanaklı uygulamaların hangi yetersizlik grubu için yeterli kanıtı sahip olduğunu belirlemek basit bir işlem değildir (Odom vd., 2005; Mason vd., 2012). Buna rağmen birçok ekip tarafından yapılan araştırma sentezleri sonucunda özel eğitim alanında bilimsel dayanaklı uygulama ölçütlerini karşılayan yöntemler yer almaktadır (Örneğin Wong vd., 2013; NAC, 2015; Wong vd., 2015). Bu yeterli bilimsel dayanağa sahip olduğu bildirilen yöntemlerden bir tanesi de alanda sıklıkla kullanılan video model ile öğretim (VMÖ) yöntemidir (Bellini ve Akullian, 2007; Mason vd., 2012; Wong vd., 2013; Wong vd., 2015; NAC, 2015; Mason vd., 2016). Son yıllarda VMÖ hem tek başına bir yöntem olarak (Dueñas, Plavnick ve Bak, 2019) hem de başka bir yöntem ile birlikte bir uygulamanın bileşeni olarak (Akmanoglu ve Tekin-Iftar, 2011; Halle vd., 2016) etkili bir şekilde kullanılmaktadır.

VMÖ, zihinsel yetersizlik (ZY) ve otizm spektrum bozukluğu (OSB) gibi gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde 1970'li yıllardan beri kullanılmaktadır (Shukla-Mehta, Miller, ve Callahan, 2010). Bu yöntem özel eğitim alanında çeşitli yaş grupları veya yetersizliğe sahip bireylerle sosyal becerilerin (Nikopoulos ve Keenan, 2004), dil ve sosyal iletişim becerilerinin (Buggey, 2005; Wilson, 2013), motor becerilerin (Mechling ve Swindle, 2013), günlük yaşam becerilerinin (Van Laarhoven ve Van Laarhoven-Myers, 2006), güvenlik becerilerinin (Mechling, Gast ve Gustafson, 2009), serbest zaman becerilerinin öğretiminde (Chan vd., 2013), oyun öğretiminde (Kourassanis, Jones, Fienup, 2015) ve ayrıca iş ve meslek becerilerinin öğretiminde (Kellems ve Morningstar, 2012) etkili bir biçimde kullanılan güçlü bir yöntem olarak görülmektedir. Son yıllarda teknolojinin gelişmesi ile birlikte akıllı telefonlar, tabletler, akıllı televizyonlar, taşınabilir bilgisayarların eğitim ortamlarında kullanılmasıyla birlikte kullanışlılığı her geçen gün artmakta olan bir öğretim yöntemi olarak görülmektedir (Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000). Aynı zamanda yaygınlaşan ve gelişen teknolojik araçlar sayesinde günümüzde VMÖ için hem video kaydetme hem de düzenleme işinin rahatça yapılabildiği düşünüldüğünde uygulamacılar açısından bu yöntemin işlevselliğinin her geçen gün artmakta olduğu düşünülmektedir.

Videoya Dayalı Öğretimin Kuramsal Temelleri

Çocukların temel öğrenme mekanizmalarından bir tanesi gözleyerek öğrenmedir (Bandura, 1977; Darden-Brunson, Green ve Goldstein, 2008). Videoya dayalı öğretim uygulamaları da kuramsal olarak Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Diğer bir ifade ile bir öğretim yöntemi olarak model olma kavramının temelleri sosyal öğrenme kuramı ile birlikte ortaya çıkmıştır (Bellini ve Akullian, 2007). Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler kendi deneyimleri kadar kendi ilgilerini çeken modelleri izleyerek ve dikkatini vererek yeni beceriler öğrenmektedirler. Bireyler bu modellerin davranışlarını gözleyerek ve ardından taklit ederek benzer davranışları sergileme eğilimi gösterirler. Ancak bahsi geçen modelin bireyin ilgisini çekecek şekilde ve durumda olması gerekmektedir (Bandura, 1977; Cihak ve Schrader, 2008). Aynı zamanda Bandura'ya göre gözleyerek öğrenmede dikkat ve izleme çok önemli bir yer tutmaktadır. Buna göre birey için yeterince ilgi çekici bir model bulunmaması durumunda modelin davranışlarının taklit edilme olasılığı düşüktür. Bu nedenle bireyler daha çok yetkin olarak kabul ettikleri ve herhangi bir yönü ile kendilerine benzeyen modelleri daha çok taklit etme eğilimindedirler (Bandura, 1977; Bellini ve Akullian, 2007). Bandura (1977) öğrenme ve gözlem arasındaki ilişkiyi şu şekilde ifade etmektedir: "İnsanlar yalnızca kendi eylemlerine güvenmek zorunda kalsalardı öğrenme aşırı derecede zahmetli olurdu. Neyse ki çoğu insan davranışı model alma yolu ile gözleyerek öğrenilir. Başka birisi gözlemlenerek davranışların nasıl oluştuğu hakkında bir model oluşturulur ve daha sonraki durumlarda bu kodlanmış bilgi davranış için bir rehber görevi görür. İnsanlar herhangi bir davranış gerçekleştirmeden önce ne yapmaları gerektiğini en azından yaklaşık olarak örnek olarak öğrenebildikleri için gereksiz hatalardan kurtulurlar." şeklinde ifade etmektedir (Bandura, 1977). Bu ifade açıkça VMÖ yönteminin dayanmakta olduğu temel yaklaşımı yansıtmaktadır. Alanyazında sosyal öğrenme kuramına dayalı olarak geliştirilen "canlı model olma" ve VMÖ bir öğretim yöntemi olarak eğitim ortamlarında etkili bir şekilde kullanılmakta ve araştırmalar ile desteklenmektedir. Canlı model ile kıyaslandığında VMÖ kontrol edilebilme olanağı daha yüksek, yeniden kullanılabilmesi mümkün olan zamandan ve maliyet açısından uygulamacı dostu bir yöntem olarak görülmektedir (Charlop vd., 2000; Ergenekon vd., 2014).

Videoya Dayalı Uygulama Türleri

Hem özel eğitim hem de genel eğitim alanında uzun yıllardır videoya dayalı öğretim uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Ancak gelişen teknoloji sayesinde hedef davranışa ilişkin yapılan basit ve birkaç dakikalık video kayıtlarından daha fazlası elde edilmektedir. Çekilen video kayıtları artık her ortamda izlenebilmekte ayrıca istenen her türlü montaj ve efekt yanımızda taşıdığımız kişisel bilgisayarlar hatta akıllı telefonlar aracılığı ile yapılabilmektedir.

Bu gelişmeler uygulamacılar için video model uygulamasını fazlasıyla güçlendirmekte ve işlevselleştirmektedir. Video model genel olarak uygulamacı tarafından öğretilmesi hedeflenen davranışların hareketli video gösterimleri ile hedef bireye gösterilmesini ifade etmektedir. VMÖ ise genellikle hedef bireyin, hedef davranışa yönelik hareketli, sesli veya görüntülü video gösterimini izlemesi ve hemen sonrasında benzer şekilde hedef davranışı model olarak benzerini gerçekleştirilmesidir (Bellini ve Akullian, 2007; Bellini, Akullian ve Hopf, 2007). VMÖ esasında kendi içerisinde farklı alt kullanım türleri bulunan video model temelli öğretim uygulamalarının şemsiye terimidir. İçerisinde hedef beceriye ilişkin videonun tamamının bireye izletilip ardından taklit etmesinin beklendiği VMÖ uygulaması (Charlop vd., 2000), hedef becerinin her bir basamağının sırasıyla izletilip bireyin taklit etmesinin beklendiği video ipucu öğretim uygulamaları (VİÖ) (Le Grice ve Blampied, 1994) sıkça karşılaşılan uygulamalar arasında yer almaktadır. Ayrıca VMÖ'nün bireyin hedef davranışlarının doğal ortamında kayıt edilerek ve uygun biçime getirilerek izletilmesini temel alan video öz model (VÖZ) uygulaması (Buggey, 1995), bireyin belirli davranışları gerçekleştirirken video kaydına alınmasını ve ardından uygulamacı ile birlikte izlenerek hedef bireyin kendini değerlendirmesini içeren video ile geri bildirim (VGB) (Maione ve Miranda, 2006) ve bilgisayar destekli çeşitli video uygulamalarını içeren (Mechling ve Ortega-Hurndon, 2007) uygulama biçimleri alanyazında yer almaktadır. Alanyazında özellikle OSB'li çocukların problem davranışları azaltmak için kullanılan video ile hazırlama (Video priming) yöntemi de bulunmaktadır. Bu yöntem daha çok geçişlere ve değişimlere aşırı tepkide bulunan OSB'li çocukları davranışın öncüllerini ve zemin hazırlayan uyarıyı düzenleyerek gelecekteki durumlara hazırlamak için kullanılmaktadır (Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000). Özel gereksinimli bireylere hedef becerilerin kazandırılmasında sıkça kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri de VİÖ'dür.

Video İpucu ile Öğretim

Uygulamacılar öğrencilerin istedik davranışları yerine getirebilmeleri için çeşitli ipuçları ve bu ipuçlarını silikleştirme stratejileri kullanmaktadır (Cooper, Heron, Heward, 2014). İpucu öğrencinin doğru tepkide bulunma olasılığını artırmak ya da kesinleştirmek üzere hedef uyarana ek olarak sunulan bir uyarı olarak tanımlanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2013). Alanyazında bilinen ipucu türlerine bakıldığında uyarı ipuçları ve tepki ipuçları olarak iki temel ipucu çeşidinden söz edilmektedir. (Cooper vd., 2014). Teknolojideki gelişmeler uygulamacılara işitsel, sözel, fiziksel veya jestsel ipuçlarının yanı sıra farklı ipucu çeşitleri kullanma olanağı sunmaktadır. Bu olanaklardan bir tanesi de öğrenciye hedef davranışa ilişkin daha geniş kapsamlı ve çok

uyaranlı bir tepki ipucu sunma türü olan video ipucudur. Video ipucunda görsel ipuçları sesli ipuçları birleştirmekte (Le Grice ve Blampied, 1994) ayrıca da davranışın uygulanma biçimine ilişkin öğrenciye hareketli bir ipucu sunmaktadır. Ayrıca video ipuçlarına ek olarak video kayıtları düzenlenerek okuryazarlığa dayalı ipuçları da sunulabilmektedir (Buggey, 2007). Video temelli öğretimlerde uygulamacı ve hedef birey arasında etkileşimi arttıran uygulama biçimlerinden bir tanesi VİÖ'dür (Cihak vd., 2006). Öğrenci, VMÖ'de veya VGB'de olduğu gibi pasif bir şekilde kendisine sunulan video kaydını tamamını izlemek yerine hem izleyip hem de diğer taraftan kendisine sunulan zincir beceriye ilişkin basamakları yerine getirmektedir (Mechling, 2004). Yani diğer uygulama biçimlerine göre öğrenci daha etkileşimli ve aktif bir katılım sergilemektedir. VMÖ' de sıklıkla uygulanan yöntem hedef beceriye ilişkin hazırlanan video gösteriminin tamamı dersin başında izletilir. Videoyu izleyen öğrenciye izlediği hedef davranışın tamamını yerine getirmek üzere tepki fırsatı sunulur (Cannella-Malone vd., 2006). Video ipucunda ise video modelden farklı olarak öğrenci dersin başında videonun tamamını değil hedef davranışın öğretimi için geliştirilen beceri analizinin her bir basamağına (ya da ihtiyaç duyulanlara) ilişkin sunulan video ipucunu izler (Cihak vd., 2006). Ardından diğer basamak kendisine gösterilmeden izlenen basamağı prova etmesi için öğrenciye fırsat sunulur ve izlediği ipucunu model olarak taklit etmesi beklenir (Cannella-Malone vd., 2006) Özetle VMÖ'de hedef davranışa ilişkin kaydedilen ve hazırlanan videonun tamamı izletilerek öğrenciye model sunulurken VİÖ'de adım adım ilerlenmekte ve öğrencinin adımları belirli bir sıra ile yerine getirerek hedef davranışa ulaşması söz konusudur.

VİÖ, video temelli öğretim yöntemleri içerisinde yer alan ve VMÖ gibi gelişimsel yetersizliği olan bireylere yeni becerilerin öğretiminde etkili bir uygulamadır. Hatta bazı çalışmalar VİÖ yönteminin VMÖ'ye göre daha etkili olduğunu göstermiştir (Cannella-Malone vd., 2006; Cannella-Malone vd., 2011; Mechling vd., 2013). Bu nedenle uzun yıllardır özel eğitim alanyazınında etkili olarak kullanılan VİÖ yöntemi ile yürütülen çalışmaların gözden geçirilmesi ve bütüncül bir bakış elde edilmesinin hem uygulamacılar hem de araştırmacılar için önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca VİÖ yönteminin etkililiğinin sınırdışı araştırmaları gözden geçiren çalışmalar çoğu kez VMÖ ile birlikte yürütülmekte ve sınırlı sayıda (örn, Banda, Dogoe ve Matuszny, 2011) VİÖ derlemesine ulaşılmaktadır. VMÖ'den farklı bir yöntem olarak VİÖ'ya ilişkin alanyazında yürütülen çalışmaların gözden geçirilmesi ve özel eğitim alanında kullanılmasına ilişkin genel bir bakış elde edilmesi amacıyla bu derleme çalışması yürütülmüştür. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle yürütülmüş çalışmalarda yer alan katılımcı özellikleri nelerdir?
2. Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle birlikte kullanılan yöntemler nelerdir?
3. Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle yürütülen çalışmalar hangi ortamlarda yapılmıştır?
4. Video ipucu yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen çalışmalarda yer alan katılımcılara hangi hedef becerilerin öğretimi yapılmıştır?
5. Kazandırılmak istenen hedef beceriler hangi öğretim düzenlemesiyle öğretilmiştir?
6. Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle yürütülen çalışmalar hangi araştırma modelleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir?
7. Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemi hangi öğretim teknolojileri kullanılarak uygulanmıştır?
8. Video ipucu yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalarda söz konusu yöntem etkili olmuş mudur?

YÖNTEM

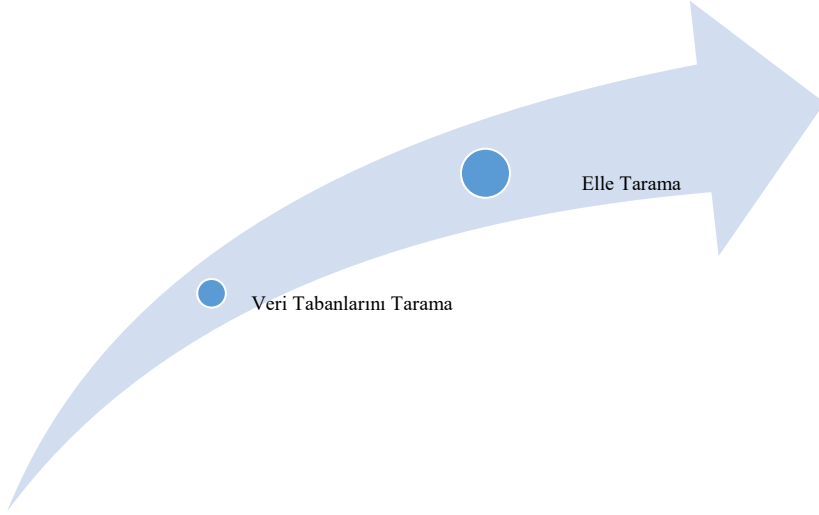
Çalışma kapsamına dahil edilen özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmalar betimsel özetlemeler yoluyla betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analiz diğer bir ifadeyle sistematik derleme, belli bir konuda yapılmış çalışmaların belirlenen belli başlı ölçütler dikkate alınarak ve kendi içerisinde çeşitli özellikleri göz önüne alınarak betimsel olarak ifade edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Greenhalgh, 1997).

Bu bölümde araştırma kapsamına alınan çalışmaların belirlenme süreci, betimsel analiz için dahil etme ve dışlama ölçütlerine ve kodlamacılar arası güvenirlilik süreçlerine yer verilmiştir. Ayrıca, yapılan araştırma bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucu yöntemiyle yapılan çalışmaların derlemesini içermesi sebebiyle etik kurul izni gerektirmemektedir.

Araştırma Kapsamına Alınan Çalışmaları Belirleme Süreci

Araştırma kapsamına dahil edilmesi düşünülen 2010-2019 yılları arasında yayımlanan çalışmaların tarama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Tarama sürecine Şekil 1'de yer verilmiştir.

Şekil 1: Araştırma Kapsamına Alınan Çalışmaları Belirleme Süreci

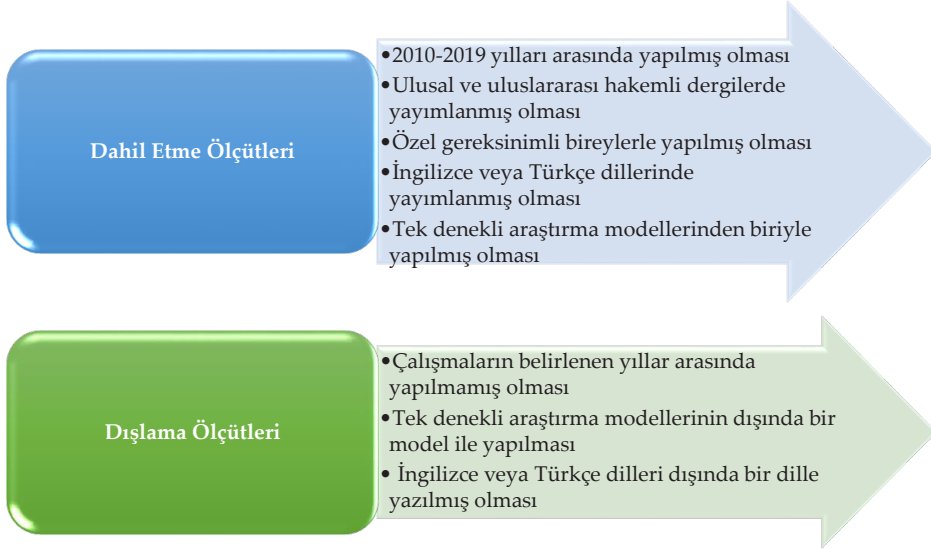


Araştırmada özel gereksinimli bireylere yönelik tek denekli araştırma modelleri tasarlanarak yapılmış, 2010-2019 yılları arasında yayımlanmış çalışmalar incelenmiştir. Araştırma kapsamına dahil edilen çalışmalar ilk aşamada Google, ERIC, EBSCOHost, Google akademik ve JSTOR veri tabanlarından taranmıştır. İkinci aşamada ise ulaşılan makalelerin kaynakçalarından elle tarama yapılarak makalelere ulaşılmıştır. Çevrim içi tarama yaparken “özel gereksinimli birey (individual with special need)”, “video ipucu (video prompting)”, “özel gereksinimli öğrenci (student with special need)”, “tek denekli araştırma modeli (single subject design)” sözcüklerinden yararlanılmıştır. Veri tabanlarında yapılan tarama ve elle tarama sonucunda 13 aralık 2019-20 ocak 2020 tarihleri arasında toplam 47 makaleye ulaşılmıştır. Daha sonra ulaşılan makaleler dahil etme ve dışlama ölçütleri göz önünde bulundurularak araştırmacılar tarafından bağımsız olarak incelenmiştir.

Betimsel Analiz İçin Dahil Etme ve Dışlama Ölçütleri

Tarama sürecinden sonra araştırma kapsamına dahil edilen çalışmalar için bazı ölçütler belirlenmiştir. Belirlenen bu ölçütlere Şekil 2’de yer verilmiştir.

Şekil 2: Dahil Etme ve Dışlama Ölçütleri



Dahil etme ölçütleri; çalışmaların, (a) 2010-2019 yılları arasında yapılmış olması, (b) ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde yayımlanmış olması, (c) özel gereksinimi olan bireylerle yapılmış olması, (d) İngilizce veya Türkçe dillerinde yayımlanmış olması, (e) tek denekli araştırma modellerinden biriyle yapılmış olmasıdır. Dışlama ölçütleri ise; (a) çalışmaların belirlenen yıllar arasında yapılmamış olması, (b) tek denekli araştırma modellerinin dışında bir model ile yapılması, (c) İngilizce veya Türkçe dilleri dışında bir dille yazılmış olmasıdır. Tarama sonunda belirlenen çalışmalar (n:47) dahil etme ve dışlama ölçütleri dikkate alınarak yazarlar tarafından değerlendirildikten sonra dahil etme ölçütlerine uyan 20 çalışma belirlenerek betimsel analiz sürecine dahil edilmiştir.

Güvenirlilik

Gerçekleştirilen araştırmanın güvenirlik analizleri iki aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar (a) dahil etme ve dışlama ölçütleri ve (b) betimsel analiz sürecine yöneliktir. Güvenirlik hesaplamalarında “Kodlamacılar arası görüş birliği / Kodlamacılar arası görüş birliği + Kodlamacılar arası görüş ayrılığı X 100” formülü kullanılmıştır (Hanley, Iwata ve McCord, 2003). Her iki aşamada da araştırmacılar araştırmaya dahil edilecek olan çalışmaları birbirinden bağımsız olarak kodlamışlardır. Çalışmaların tümünde dahil etme ve dışlama ölçütleri dikkate alınarak yapılan güvenirlik analizi sonucunda güvenirlik katsayısı %100 olarak bulunmuştur. Betimsel analiz sürecinde ise çalışmaların %46’sı (n:9) dikkate alınarak yapılan güvenirlik analizi sonucunda güvenirlik katsayısı % 93,4 olarak bulunmuştur. Birbirinden bağımsız olarak yapılan kodlama

işlemlerinde görüş birliği sağlanamayan kodlamalar için araştırmacılar gerekçelerini ve değerlendirmelerini bildirmişler. Daha sonra gerekçeleriyle birlikte birbirlerini ikna yoluyla görüş birliği sağlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada, özel eğitimde video ipucu yöntemi kullanılarak yapılan 20 çalışmanın özelliklerine (katılımcı özellikleri, yöntem, ortam, hedef beceri, öğretim düzenlemesi, araştırma modeli, yöntemin sunulmuş biçimi, yöntemin etkililiği) ilişkin bulgulara Tablo 1’de yer verilmiş ve kapsamlı betimsel analizi yapılmıştır. Araştırma kapsamına dahil edilen çalışmaların özelliklerine ilişkin analize Tablo 1’in altında sırayla verilmiştir.

Tablo 1: Özel Eğitimde Video İpucu Yöntemiyle Yapılan Araştırmaların Özellikleri

No	Araştırmannın Künyesi	Katılımcı Özellikleri (T,S,C,Y)	Yöntem	Ortam	Hedef Beceri	Öğretim Düzenlenmesi	Araştırma Modeli	Sunuluş Biçimi	Yöntemin Etkliliği (Etkili/Etkili Değil)
1	Laarhoven, Kraus,Karpman, Nizzi, ve Valentino, 2010	OSB 2 erkek 13,14	Video ipucu ile resimle ipucu öğretim	Okul	Günlük yaşam becerileri	Bire bir öğretim	UDUM	Laptop	Video ipucuyla öğretim, resimli ipucu öğretime göre daha etkili bulunmuştur.
2	Cannella-Malone, Fleming, Chung, Wheeler, Basbagill ve Singh, 2011	OSB ZY 5erkek 2 kız 12,13,12,11,12,13, 13	Video ipucu+videoyla model	Okul	Günlük yaşam becerileri	Bire bir öğretim	DUM ve ÇY	Laptop	Video ipucu, videoyla model olma yöntemine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.
3	Mechling ve Savidge, 2011.	OSB 2kız 1 erkek 14,14,14	Video ipucu	Okul	Bağımsız yaşam becerisi	Bire bir öğretim	ÇY	Laptop	Etkili
4	Richter ve Test, 2011.	OSB 2erkek 1kız 17,18,21	Video ipucu	Okul	Geçiş becerisi	Bire bir öğretim	ÇY	Bilgisayar	Etkili
5	Whitcomb, Bass ve Luiselli, 2011.	OSB 1erkek 9	Video ipucu	Okul	Akademik beceri	Bire bir öğretim	ÇB	Bilgisayar	Etkili
6	Edrisinba,O'Reilly, Choi, Sigatoos ve Lancioni, 2011	GY 4 erkek 41,34,39,33	Video ipucu	Rehabilitasyon merkezi	Serbest zaman becerisi	Bire bir öğretim	ÇY	Laptop	Etkili
7	Bereznağ Ayres, Mechling ve Alexander, 2012	OSB 3 erkek 15,15,18	Video ipucu	Okul	Günlük yaşam ve iş becerileri	Bire bir öğretim	ÇY	Cep telefonu	Etkili
8	Cannella-Malone, Wheaton, Wu, Tullis ve Park, 2012	ZY 2erkek 1 kız 15,15,15	Hata düzeltilmeli video ipucu ile ve hata düzeltilmesiz video ipucu	Okul, Kafeterya	Günlük yaşam becerileri	Bire bir öğretim	UDUM ve ÇY	Tablet	Hata düzeltilmeli video ipucuyla öğretim hata düzeltilmesiz video ipucuyla öğretime göre daha etkili bulunmuştur.
9	Gies ve Porretta, 2012	OSB 6 erkek 1 kız 12 15 16 14 13 12 13	Video ipucu	Rehabilitasyon merkezi	Serbest zaman becerisi	Bire bir öğretim	ÇB	Laptop	Yedi denekten altısında hedef beceriyi öğrenmede etkili bulunmuştur.

No	Araştırmanın Künyesi	Katılımcı Özellikleri (T,S,C,Y)	Yöntem	Ortam	Hedef Beceri	Öğretim Düzenlemesi	Araştırma Modeli	Sunuluş Biçimi	Yöntemin Etkİnlİğİ (Etkİlİ/Etkİlİ Değİl)
10	Chan, Lambdin, Laarhoven ve Johnson, 2013	DS 1 erkek 35	Video ipucu+ipucunu n giderek azaltılması	Rehabilitasyon merkezi	Serbest zaman becerileri	Bire bir öğretim	ÇY	Tablet	Etkİlİ
11	Mechling, Ayres, Foster ve Bryant, 2013.	OSB 4erkek 15,19,18,16	Kİşisel hazırlanan video ipucu+piya- sada satılan videolar	Okul	Günlük yaşam becerisi	Bire bir öğretim	UDUM	Laptop	Kİşisel hazırlanan video ipucu, piyasada satılan videolardan daha etkilİ olduğu tespit edilmiştir. .
12	Johnson, Blood, Freeman ve Simmons, 2013	OSB 2 erkek 17,17	Video ipucu	Okul	Günlük yaşam becerisi	Bire bir öğretim	ÇY	Tablet	Etkİlİ
13	Yanardag, Akmanoglu ve Yilmaz, 2013	OSB 2 erkek 1 kız 8,6,6	Video ipucu	Yüzme havuzu	Serbest zaman becerileri	Bire bir öğretim	ÇY	Dijital kamera	Etkİlİ
14	Aykut, Dağseven Emecen, Davı ve Karasu, 2014	ZY 2 erkek, 1 kız 11,12,13	Video ipucu	Sınıf	Zincirleme Beceriler	Küçük grup öğretimi	ÇY	Laptop	Etkİlİ
15	Cannella-Malone, Miller, Schaefer, Jimenez, Justin ve Sabielny, 2016	OSB, DS, ÇYE 7 erkek, 2 kız 19,19,14,18,15,16, 12,21,14	Video ipucu	Sınıf	Serbest zaman becerileri	Bire bir öğretim	ÇY	Cep telefonu	Bir denek hariç diğer sekiz denekte etkilİ
16	Yavuz ve Şafak, 2017	OSB 3 erkek 17,16,17	Video ipucu+Videoyla model olma	Mutfak	Günlük yaşam becerileri	Bire bir öğretim	UDUM	Laptop	Video ipucuyla öğretim üç denekte de etkilİ iken Videoyla model olma yöntemi iki denekte etkiliyken bir denekte etkilİ olmamıştır
17	Kahveci, 2017	ÇYE 1 kız 8	Video ipucu	-	Oyun oynama becerileri	Bire bir öğretim	ÇY	Cep telefonu	Etkİlİ
18	Yücesoy Özkan, Gülboy ve Kaya, 2018	ZY 3 erkek, 1 kız 5,5,5,6	Video ipucu	Sınıf	Serbest zaman becerileri	Bire bir öğretim	UDUM	Tablet ve Cep telefonu	Cep telefonuyla sunulan video ipucuyla öğretim, tabletle sunulan video ipucuyla öğretime göre daha etkilİ bulunmuştur.

No	Araştırmamanın Künyesi	Katılımcı Özellikleri (T,S,C,Y)	Yöntem	Ortam	Hedef Beceri	Öğretim Düzenlemesi	Araştırma Modeli	Sunuluş Biçimi	Yöntemin Etkliliği (Etkili/Etkili Değil)
19	Altun ve Yücesoy Özkan, 2018	OSB 1 erkek 5	Video ipucu	Sınıf	Serbest zaman becerileri	Bire bir öğretim	UDUM	Laptop	Etkili
20	Çay ve Eldeniz Çetin, 2018	ZY 2kız 1 erkek 18,18,18	Video ipucu	Akölye	Serbest zaman becerileri	Küçük grup öğretimi	YDÇY	Laptop	Etkili

Tablo 1’de yer alan kısaltmaların açıklamaları aşağıda belirtilmiştir:

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

DS: Down Sendromu

ÇY: Çoklu yoklama

UDUM: Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli

ÇYE: Çoklu Yetersizlik

YDÇY: Yoklama Denemeli Çoklu Yoklama

CB: Çoklu Başlama

GY: Gelişimsel Yetersizlik

DUM: Dönüşümlü Uygulamalar Modeli

T: Tanı

S: Sayı

C: Cinsiyet

Y: Yaş

Katılımcıların Özellikleri

Tanı (yetersizlik türü)

Araştırma kapsamına dahil edilen çalışmalarda yer alan katılımcıların sahip oldukları yetersizlik türlerinin çalışmalar içindeki dağılımına ilişkin bilgilere yüzde ve frekans olarak Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların Sahip Oldukları Yetersizlik Türlerinin Çalışmalar İçindeki Dağılımı

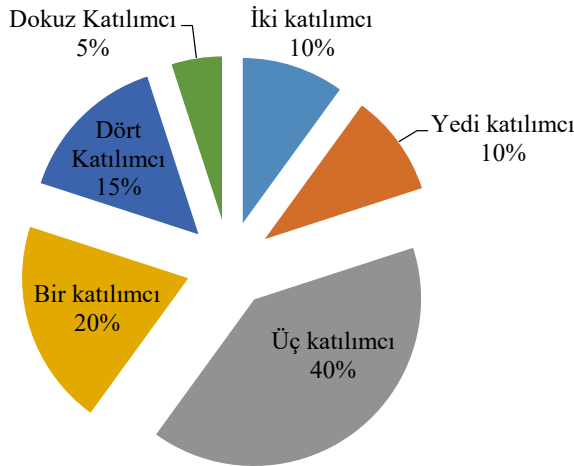
Yetersizlik Türü	f	%
OSB	13	65
ZY	5	25
ÇYE	2	10
DS	2	10
GY	1	5

Tablo 2 incelendiğinde araştırma kapsamına dahil edilen çalışmaların %65’i (f:13) otizm spektrum bozukluğu, %25’i (f:5) zihin yetersizliği, %5’i (f:1) gelişimsel yetersizlik, %10’u (f:2) down sendromu ve %10’u (f:2) çoklu yetersizliği olan bireylerle gerçekleştirilmiştir.

Katılımcı sayısı

Katılımcı sayılarının araştırmaya dahil edilen çalışmalardaki dağılımları Şekil 3’te verilmiştir.

Şekil 3: Katılımcı Sayılarının Araştırmaya Dahil Edilen Çalışmalardaki Dağılımları



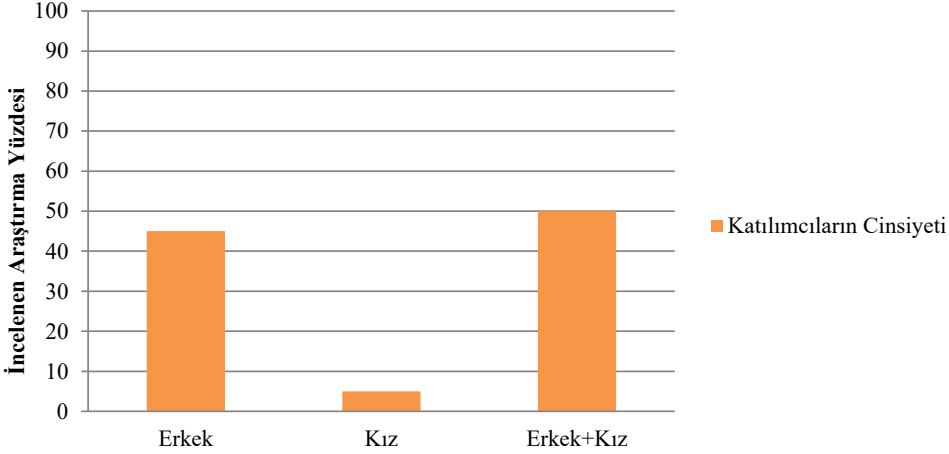
Şekil 3 incelendiğinde araştırma kapsamına dahil edilen 20 çalışmada farklı yetersizlik türüne sahip toplam 67 katılımcının yer aldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcı sayıları göz önüne alındığında; çalışmaların

%10'unda (f:2) iki katılımcı, %10'unda (f:2) yedi katılımcı, %40'ında (f:8) üç katılımcı, %20'sinde (f:4) bir katılımcı, %15'inde (f:3) dört katılımcı, %5'inde (f:1) dokuz katılımcı ile çalışılmıştır.

Katılımcıların cinsiyeti

Araştırmalarda yer alan katılımcılara ilişkin cinsiyet dağılımlarına Şekil 4'de yer verilmiştir.

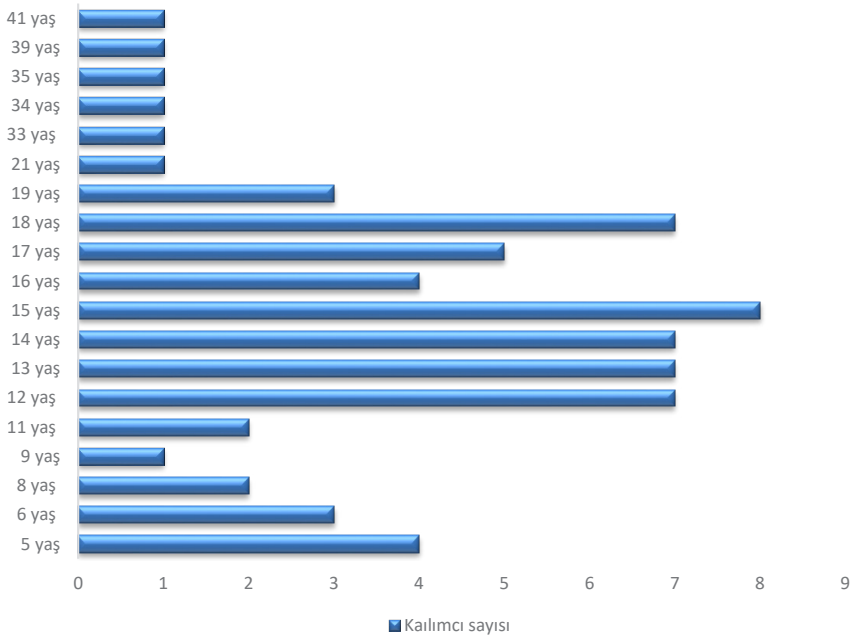
Şekil 4: Araştırmalarda Yer Alan Katılımcılara İlişkin Cinsiyet Dağılımları



Ölçütler dahilinde belirlenen çalışmalarda yer alan katılımcıların cinsiyetleri açısından şekil 4 incelendiğinde çalışmaların %45'inin (f:9) sadece erkek katılımcılarla (örn., Johnson vd., 2013; Chan vd., 2013), %5'inin de (f:1) (Kahveci, 2017) sadece kız katılımcılarla gerçekleştirildiği görülmektedir. Çalışmaların %50'sinde (f:10) ise hem erkek hem de kız katılımcılarla araştırmaların yürütüldüğü görülmektedir.

Katılımcıların yaşı

Araştırmalarda yer alan katılımcıların yaş özelliklerine ilişkin bilgilere Şekil 5'te yer verilmiştir.

Şekil 5: Katılımcıların Yaş Düzeyleri ve Sayılarına İlişkin Grafik

Video ipucu ile yürütülen çalışmalarda katılımcıların çeşitli yaş gruplarında oldukları görülmektedir. Derlenen çalışmalardaki katılımcıların ağırlıklı olarak genç olduğu yani 12-18 yaş arasında olduğu ve bu grubun derlemenin katılımcı sayısının %68, 18'ini oluşturduğu (f:45) görülmektedir.

Araştırma Kapsamına Dahil Edilen Çalışmalarda Kullanılan Yöntemler

Araştırma kapsamına alınan çalışmalarda kullanılan yöntemlerin dağılım sıklıkları ve yüzdeleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: Araştırmadaki Çalışmalarda Kullanılan Yöntemlerin Dağılım Sıklıkları ve Yüzdeleri

Yöntemler	f	%
Video ipucu	14	70
Video ipucu+videoyla model	2	10
Video ipucu+resimle ipucu	1	5
Video ipucu+ipucunun giderek azaltılması	1	5
Video ipucu+piyasada satılan videolar	1	5
Hata düzeltmeli ve hata düzeltilmesiz video ipucu yöntemi	1	5

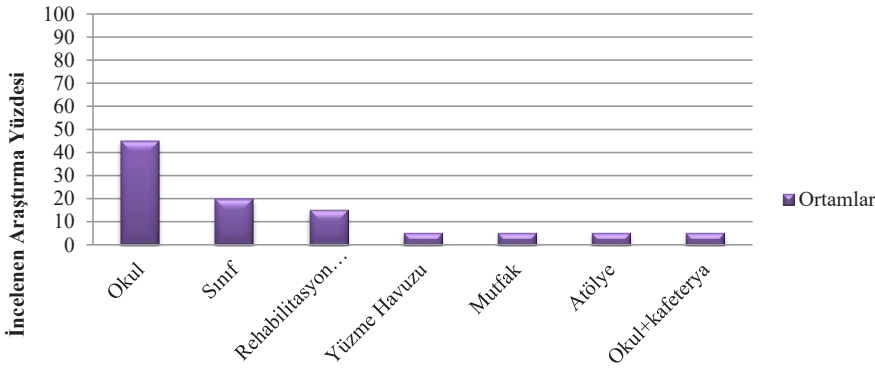
Tablo 3 incelendiğinde yapılan araştırmaların hepsinde video ipucuyla öğretim yöntemi kullanılmakla birlikte diğer yöntemlerle beraber kullanıldığı araştırmalar da mevcuttur. 14 çalışmada (%70) video ipucu yöntemi tek başına kullanılırken, beş çalışmada (%25) video ipucu yöntemiyle diğer yöntemlerin

birlikte kullanıldığı çalışmalar (örn., Laarhoven vd., 2010; Cannella-Malone vd., 2011) görülmektedir. Bir çalışmada da (%5) (Cannella-Malone vd., 2012) hata düzeltmeli ve hata düzeltmesiz video ipucu yöntemi birlikte kullanılmıştır. Çalışmaların % 5'inde (f:1) video ipucu+resimle ipucu, %10'unda (f:2) video ipucu+videoyla model, % 5'inde (f:1) video ipucu+ipucunun giderek azaltılması, %5'inde (f:1) video ipucu+piyasada satılan videoların kullanıldığı görülmektedir.

Araştırmaların Yapıldığı Ortamlar

İncelenen araştırmaların yapıldığı ortamlara ilişkin bilgilere Şekil 6'da yer verilmiştir.

Şekil 6: Araştırmaların Yapıldığı Ortamların İncelenen Çalışmalar İçindeki Dağılımları



Şekil 6 incelendiğinde özel gereksinimli bireylere kazandırılmak istenen hedef beceriler okul, kafeterya, sınıf, rehabilitasyon merkezi, yüzme havuzu, mutfak ve atölye gibi ortamlarda kazandırılmıştır. İncelenen çalışmaların %45'i (f:9) okul ortamında, %20'si (f:4) sınıfta, %15'i (f:3) rehabilitasyon merkezlerinde, %5'i (f:1) yüzme havuzu, % 5'i (f:1) mutfak, % 5'i (f:1) atölye ve % 5'i (f:1) hem okul hem de kafeterya ortamında gerçekleştirilmiştir.

Kazandırılmak İstenen Hedef Beceriler

Araştırma kapsamına alınan çalışmalarda katılımcılara kazandırılmak istenen hedef becerilerle ilişkin dağılım sıklıkları ve yüzdeleri Tablo 4'te verilmiştir.

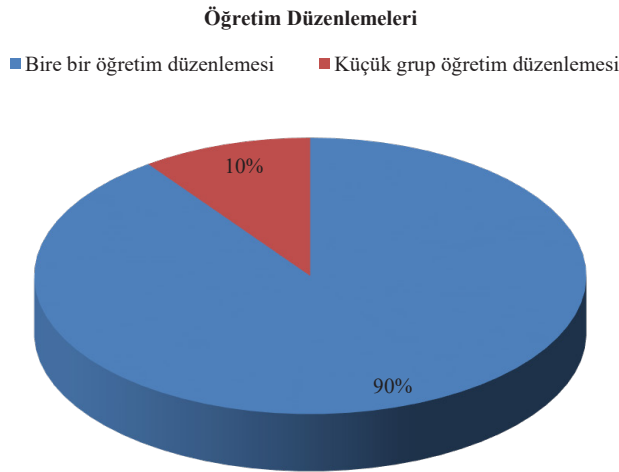
Tablo 4: Araştırma Kapsamına Alınan Çalışmalarda Katılımcılara Kazandırılmak İstenen Hedef Becerilere İlişkin Dağılım Sıklıkları ve Yüzdeleri

Hedef Beceriler	f	%
Serbest zaman becerileri	8	40
Günlük yaşam becerileri	7	35
Bağımsız yaşam becerisi	1	5
Geçiş becerisi	1	5
Akademik beceriler	1	5
Zincirleme beceriler	1	5
Oyun oynama becerileri	1	5
Günlük yaşam ve iş becerileri	1	5

Tablo 4 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan araştırmalarda katılımcılara kazandırılmak istenen hedef becerilerin; günlük yaşam becerileri, bağımsız yaşam becerileri, geçiş becerileri, akademik beceriler, serbest zaman becerileri, zincirleme beceriler ve oyun becerileri olduğu görülmektedir. Çalışmaların %35'i (f:7) günlük yaşam becerileri, %5'i (f:1) bağımsız yaşam becerisi, %5'i (f:1) geçiş becerisi, %5'i (f:1) akademik beceriler, %40'ı (f:8) serbest zaman becerileri, %5'i (f:1) zincirleme beceriler, %5'i (f:1) oyun oynama becerileri ve %5'inde (f:1) günlük yaşam ve iş becerilerinin birlikte öğretildiği görülmektedir.

Öğretim Düzenlemesi

Analize dahil edilen çalışmalarda yapılan öğretim düzenlemelerine Şekil 7'de yer verilmiştir.

Şekil 7: Yapılan Öğretim Düzenlemelerinin Analize Dahil Edilen Çalışmalar İçindeki Dağılımları

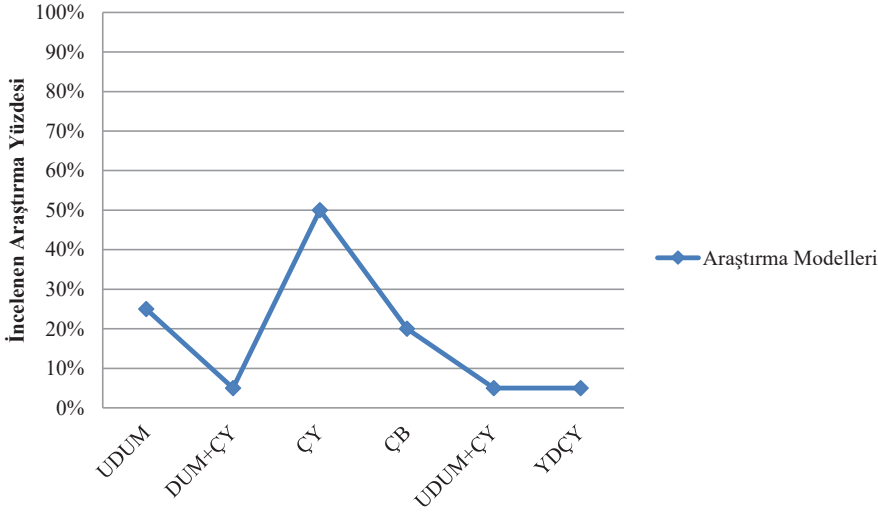
Şekil 7'de analize dahil edilen 20 çalışma öğretim düzenlemesi bakımından incelendiğinde çalışmaların (örn., Richter ve Test, 2011; Whitcomb, Bass ve

Luiselli, 2011; Johnson vd., 2013) %90'ının (f:18) bire bir öğretim düzenlemesi yapılarak, %10'unun (f:2) (Aykut vd., 2014; Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) ise küçük grup öğretimi düzenlemesi yapılarak gerçekleştirildiği görülmektedir.

Araştırma Modeli

Analize dahil edilen çalışmalarda kullanılan araştırma modellerine Şekil 8'de yer verilmiştir.

Şekil 8: Analize Dahil Edilen Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Modellerinin Dağılımı

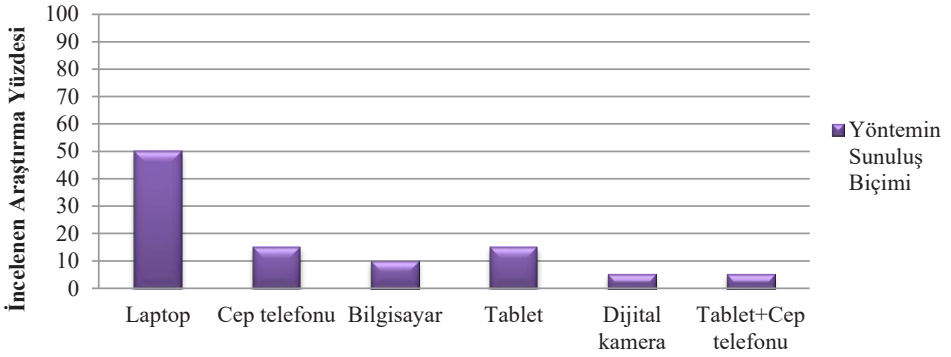


Şekil 8 incelendiğinde analize dahil edilen çalışmalarda etkililik modelleri ve karşılaştırmalı tek denekli araştırma modellerinin kullanıldığı görülmektedir. Çalışmaların %25'inde (f:5) (örn., Laarhoven vd., 2010; Mechling vd., 2013; Yavuz ve Şafak, 2017) uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli (UDUM) tek başına kullanılırken; %5'inde (f:1) (örn., Cannella-Malone vd., 2012) çoklu yoklama (ÇY) modeliyle birlikte kullanıldığı görülmektedir. Çalışmaların %50'sinde (f:10) (Yanardag, Akmanoglu ve Yılmaz, 2013; Aykut vd., 2014) çoklu yoklama modeli, %20'sinde (f:2) (örn., Whitcomb, Bass ve Luiselli, 2011; Gies ve Porretta, 2012) çoklu başlama (ÇB) modeli, %5'inde (f:1) (örn., Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) yoklama denemeli çoklu yoklama (YDÇY) kullanılırken %5'inde (f:1) (örn., Cannella-Malone vd., 2011) dönüşümlü uygulamalar modeli (DUM) ve çoklu yoklama modeli birlikte kullanılmıştır.

Yöntemin Sunuluş Biçimi

Kazandırılmak istenen hedef becerilerin öğretiminde kullanılan yöntemin sunuluş biçimi Şekil 9'da gösterilmiştir.

Şekil 9: Kazandırılmak İstenen Hedef Becerilerin Öğretiminde Kullanılan Yöntemin Sunuluş Biçimi



Şekil 9 incelendiğinde kazandırılmak istenen hedef becerilerin öğretiminde kullanılan video ipucu yöntemi ve video ipucuyla birlikte kullanılan yöntemlerin çeşitli teknolojik araçlar (Laptop, cep telefonu, bilgisayar, tablet, dijital kamera, tablet+cep telefonu) kullanılarak verildiği görülmektedir. Çalışmaların %50'si (f:10) (örn., Mechling vd., 2013; Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) laptop, %15'i (f:3) (örn., Bereznak vd., 2012; Cannella-Malone vd., 2016; Kahveci, 2017) cep telefonu, %10'u (f:2) (örn., Richter ve Test, 2011; Whitcomb, Bass ve Luiselli, 2011) bilgisayar, %15'i (f:3) (örn., Chan vd., 2013; Johnson vd., 2013) tablet, %5'i (f:1) (örn., Yanardag, Akmanoglu ve Yılmaz, 2013) dijital kamerayla yapılırken; çalışmaların %5'inde (f:1) (örn., Yücesoy Özkan, Gülboy ve Kaya, 2018) tablet ve cep telefonunun birlikte kullanıldığı görülmektedir.

Yöntemin Etkililiği (Etkili/Etkili Değil)

Analiz kapsamına dahil edilen 12 çalışmada (%60) (örn., Mechling ve Savidge, 2011; Richter ve Test, 2011; Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) video ipucuyla öğretim yöntemi katılımcıların tümünde etkili olduğu tespit edilirken; bir çalışmada (%5) (Laarhoven vd., 2010) video ipucuyla öğretim, resimli ipucu öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Video ipucu yöntemi ve videoyla model olma yönteminin karşılaştırıldığı bir araştırmada (Cannella-Malone vd., 2011) ise video ipucu, videoyla model olma yöntemine göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Hata düzeltmeli ve hata düzeltmesiz video ipucunun karşılaştırıldığı bir araştırmada (Cannella-Malone vd., 2012) hata düzeltmeli video ipucuyla öğretim hata düzeltmesiz video ipucuyla öğretime göre daha etkili bulunmuştur. Hedef becerilerin video ipucuyla öğretildiği bir araştırmada (Gies ve Porretta, 2012) video ipucuyla öğretim yönteminin yedi katılımcının altında etkili olduğu görülmektedir. Çalışmaların %5'inde (f:1) (Mechling vd., 2013) kişisel hazırlanan video ipucu, piyasada satılan videolardan daha

etkili; %5'inde (f:1) (Yavuz ve Şafak, 2017) video ipucuyla öğretim üç denekte de etkili iken videoyla model olma yöntemi iki denekte etkili, bir denekte etkili olmadığı; %5'inde (f:1) (Yücesoy Özkan, Gülboy ve Kaya, 2018) cep telefonuyla sunulan video ipucuyla öğretim, tabletle sunulan video ipucuyla öğretime göre daha etkili bulunmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Gerçekleştirilen çalışmada bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan ve özel gereksinimli bireylerin eğitiminde kullanılan video ipucu yöntemi kullanılarak yapılan tek denekli araştırmalar; katılımcı özellikleri, yöntem, ortam, hedef beceri, öğretim düzenlemesi, araştırma modeli, video ipucunun sunulduğu biçimi ve video ipucunun etkili olup olmadığı değişkenine göre incelenmiştir. 2010 ile 2019 yılları arasında video ipucu kullanılarak yapılmış tek denekli araştırmaları incelemek için araştırmacılar tarafından ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütleri karşılayan 20 çalışma çeşitli bağlamlarda incelenmiştir.

Yapılan araştırmanın ilk bulgusu, 2010-2019 yılları arasında yapılan çalışmalarda yer alan katılımcıların özelliklerine (tanı, yaş, cinsiyet ve sayı) ilişkindir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların %65'i otizm spektrum bozukluğu (OSB), %25'i zihin yetersizliği, %5'i gelişimsel yetersizlik, %10'u down sendromu ve %10'u çoklu yetersizliği olan bireylerle gerçekleştirilmiştir. Bu bulgulardan hareketle araştırma kapsamına dahil edilen çalışmalarda en çok OSB tanısı almış katılımcıların yer aldığı görülmektedir. Video ipucuyla öğretim yöntemi her ne kadar OSB tanısı almış bireylere hedef becerilerin kazandırılmasında kullanılsa da zihinsel yetersizlik (örn, Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) ve çoklu yetersizliği (örn, Kahveci, 2017) olan bireylere de hedef becerilerin kazandırılmasında kullanıldığı görülmektedir.

İncelenen 20 çalışmada farklı yetersizlik türüne sahip toplam 67 katılımcının yer aldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcı sayıları göz önüne alındığında; çalışmaların %10'unda iki katılımcı, %10'unda yedi katılımcı, %40'ında üç katılımcı, %20'sinde bir katılımcı, %15'inde dört katılımcı, %5'inde dokuz katılımcı ile çalışılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmalarda iki ve daha fazla katılımcı yer almaktadır. Bu durum yapılan çalışmaların geçerliğini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise video ipucu kullanılarak yapılan çalışmalarda katılımcıların çeşitli yaş aralığına sahip olmasıdır. Katılımcıların ağırlıklı olarak 12-18 yaş arasında olduğu ve bu grubun yapılan çalışmanın katılımcı sayısının %68, 18'ini oluşturduğu görülmektedir. Çalışmanın bu bulgusundan yola çıkarak çalışmaların daha çok okul yaşında olan bireylerle yapıldığı belirtilebilir. Oysaki özel gereksinimli bireylerin sadece okul çağında değil okul sonrasında da yaşamını idame ettirebilecek beceri-

lere sahip olması ve kazanması gerektiği düşünülmektedir. Bu yüzden eğitim öğretim sonrasında da eğitimin devam etmesi önerilmektedir.

İncelenen araştırmalarda, video ipucu yönteminin etkililiğini inceleyen araştırmalara (örn, Mechling ve Savidge, 2011) rastlanırken video ipucu yöntemiyle birlikte kullanılan yöntemler de göze çarpmaktadır (örn, Cannella-Malone vd., 2011). Yapılan çalışmanın bulguları, video ipucu yönteminin özel gereksinimli bireylere günlük yaşam becerileri, bağımsız yaşam becerileri, geçiş becerileri, akademik beceriler, serbest zaman becerileri, oyun becerilerinin kazandırılmasında etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Katılımcıların öğrendikleri becerileri sergilemeye devam ettikleri ve farklı ortam, kişi ve materyallere genelleyebildikleri görülmektedir. Ayrıca birlikte kullanılan yöntemlere kıyasla hedef becerilerin özele gereksinimli bireylere kazandırılmasında daha etkili olduğu tespit edilmiştir (Laarhoven vd., 2010; Cannella-Malone vd., 2011). Video ipucuyla öğretim yönteminin etkili olmasında birkaç neden sıralanabilir. Video ipucu yöntemi, öğretimin temel ilkelerini bünyesinde barındıran ve özel gereksinimli bireylere hedef becerilerin kazandırılmasında hazırlanan beceri analizi, yetişkin yönlendirmesini, tekrarı ve geri bildirimini içermektedir (Snell, 2007; Giangreco, 2011). Bunlara ek olarak öğretim esnasında katılımcılara hedef beceriye yönelik görüntülerin tekrar tekrar izletilmesiyle tutarlılığı da içermektedir. Alanyazında yapılan araştırma bulguları, özel gereksinimli bireylere video ipucu yöntemiyle hedef becerilerin kazandırılmasında yapılan öğretim tekrarlarının beceri kazanımını arttıracaklarını desteklemektedir (Ayres ve Langone, 2005; Giangreco, 2011).

Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların yapıldığı ortamlara göre incelendiğinde özel gereksinimli bireylere kazandırılmak istenen hedef beceriler okul, kafeterya, sınıf, rehabilitasyon merkezi, yüzme havuzu, mutfak ve atölye gibi ortamlarda kazandırılmıştır. Araştırmaların %45'i (n:9) okul ortamında, %20'si (n:4) sınıfta, %15'i (n:3) rehabilitasyon merkezlerinde, %5'i (n:1) yüzme havuzu, %5'i (n:1) mutfak, %5'i (n:1) atölye ve %5'i (n:1) hem okul hem de kafeterya ortamında gerçekleştirildiği görülmektedir. Özel gereksinimli bireylere kazandırılmak istenen hedef becerilerin çoğunlukla okul ve okul ortamında öğretildiği (Johnson vd., 2013; Aykut vd., 2014; Cannella-Malone vd., 2016; Altun ve Yücesoy Özkan, 2018) çalışmalar yoğunluktadır. Hedef becerilerin gerçek ortamlarında öğretildiği dört çalışma (Cannella-Malone vd., 2012; Yarnadag, Akmanoglu ve Yılmaz, 2013; Yavuz ve Şafak, 2017; Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) mevcuttur. Özel gereksinimli bireylere öğretilmek istenen becerilerin gerçek ortamında kazandırıldığı çalışma bulguları incelendiğinde katılımcıların hedef becerileri ileriki zamanlarda da sergileyebildiği ve farklı ortamlara ve kişilere daha kolay genelleyebildiklerini göstermektedir. Bu bulgudan ha-

rekette katılımcıların beceriyi sergilemeleri ve genellemelerini kolaylaştıracağı için öğretilecek becerilerin mümkün olduğunca gerçek ortamlarda bireylere kazandırılması önerilebilir.

Özel gereksinimli bireylerin hayatlarını idame ettirebilmeleri için günlük yaşamda kullanabileceği becerileri öğrenmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla yapılan araştırmalarda da özel gereksinimli bireylere daha çok günlük yaşam becerileri, bağımsız yaşam becerileri, geçiş becerileri, akademik beceriler, serbest zaman becerileri, zincirleme beceriler ve oyun becerileri olduğu görülmektedir. Çalışmaların %35'i (n:7) günlük yaşam becerileri, %5'i (n:1) bağımsız yaşam becerisi, %5'i (n:1) geçiş becerisi, %5'i (n:1) akademik beceriler, %40'ı (n:8) serbest zaman becerileri, %5'i (n:1) zincirleme beceriler, %5'i (n:1) oyun oynama becerileri ve %5'inde (n:1) günlük yaşam ve iş becerilerinin birlikte öğretildiği görülmektedir. Özel gereksinimli bireylere serbest zaman ve günlük yaşam becerilerinin öğretimi amacıyla yapılan çalışmaların fazlalığı göze çarpmaktadır. İncelenen araştırmalarda serbest zaman becerilerine yönelik çalışma sayısının fazla olması, bu tür bireylerin serbest zamanlarını nasıl geçireceklerini bilmedikleri için serbest zamanlarını kaliteli ve verimli geçirmelerini sağlamak adına yapılmış olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca özel gereksinimli bireylerin iş yaşamına katılımını sağlayan becerilerin bu tür bireylere öğretilmesi için daha fazla araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Analize dahil edilen 20 çalışma öğretim düzenlemesi bakımından incelendiğinde çalışmaların (örn., Richter ve Test, 2011) %90'ının (f:18) bire bir öğretim düzenlemesi yapılarak, %10'unun (f:2) (Aykut vd., 2014; Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) ise küçük grup öğretimi düzenlemesi yapılarak gerçekleştirildiği görülmektedir. İncelenen araştırma bulgularında öğretmenlerin küçük grup düzenlemesini daha az tercih ettikleri kazandırılmak istenen hedef becerileri katılımcılara bire bir öğretim düzenlemesiyle öğrettikleri tespit edilmiştir. Oysaki küçük grup öğretimi hem öğretmenler hem de öğrenciler için ayrıca hem araştırma sürecinde hem de sınıflardaki günlük rutinlerde çeşitli avantajlara sahiptir (Özen, Batu ve Birkan, 2012). Grup öğretim düzenlemesiyle katılımcılar birbirlerini taklit ederek iş birliği ile öğrenme fırsatına sahip olabilmektedirler. Hem öğretmenlere hem de öğrencilere zaman kazandırarak diğer becerilerin öğretimine daha fazla zaman ayırabildikleri söylenebilir. Bu yüzden öğretmenlerin küçük grup öğretim düzenlemesini kullanmaları önerilebilir.

Araştırma kapsamına alınacak çalışmalar için araştırmacılar tarafından dahil etme ölçütleri belirlenmiştir. Belirlenen bu ölçütlerden biri de incelenen çalışmaların tek denekli araştırma modellerinden biriyle yapılmış olmasıdır. Çalışmaların %25'inde (n:5) (örn., Laarhoven vd., 2010; Mechling vd., 2013; Yavuz ve Şafak, 2017) uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli tek başına

kullanılırken; %5'inde (n:1) (örn., Cannella-Malone vd., 2012) çoklu yoklama modeliyle birlikte kullanıldığı görülmektedir. Çalışmaların %50'sinde (n:10) (Yanardag, Akmanoglu ve Yılmaz, 2013; Aykut vd., 2014) çoklu yoklama modeli, %20'sinde (n:2) (örn. Whitcomb, Bass ve Luiselli, 2011; Gies ve Porretta, 2012) çoklu başlama modeli, %5'inde (n:1) (örn., Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) yoklama denemeli çoklu yoklama kullanılırken %5'inde (n:1) (örn., Cannella-Malone vd., 2011) dönüşümlü uygulamalar modeli ve çoklu yoklama modeli birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle araştırma modelleri içerisinde en çok kullanılan tek denekli araştırma modeli çoklu yoklama modeli olduğu göze çarpmaktadır. Çoklu yoklama modelinde fazla başlama düzeyi oturumlarının düzenlenmemesi dolayısıyla katılımcının sıkılmasına imkân vermemesi ve uygulamasının fazla zaman almaması bu modelin kullanılmasına gerekçe gösterilebilir.

Katılımcılara hedef becerilerin video ipucu yöntemiyle kazandırılırken sözü edilen yöntem farklı teknolojik araçlarla sunulabilir. Yapılan araştırmada incelenen çalışmalarda kullanılan video ipucunun çeşitli teknolojik araçlarla sunulduğu görülmektedir. Çalışmaların %50'si (n:10) (örn., Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) laptop, %15'i (n:3) (örn., Bereznak vd., 2012) cep telefonu, %10'u (n:2) (örn., Richter ve Test, 2011) bilgisayar, %15'i (n:3) (örn., Chan vd., 2013) tablet, %5'i (n:1) (örn., Yanardag, Akmanoglu ve Yılmaz, 2013) dijital kamera ile yapılırken; çalışmaların %5'inde (n:1) (örn., Yücesoy Özkan, Gülboy ve Kaya, 2018) tablet ve cep telefonunun birlikte kullanıldığı görülmektedir. Özel gereksinimli bireylere hedef becerilerin öğretimi esnasında sunulan teknolojik araç gereçlerin katılımcıların dikkatini çekmesi, dikkatini sürdürmesi ve öğretime katılması bakımından önemli görülmektedir. Katılımcılara görsel, işitsel ve dokunsal uyaran sunması bakımından hem katılımcılara hem de öğretmenlere fayda sağladığı için özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde bu tür araç gereçlerden yararlanılması gerektiği önerilmektedir.

Araştırmanın son bulgusu ise kullanılan video ipucu yönteminin hedef becerileri kazandırmada etkili olup olmadığıdır. Analiz kapsamına dahil edilen çalışmaların çoğunda (örn., Mechling ve Savidge, 2011; Richter ve Test, 2011; Çay ve Eldeniz Çetin, 2018) video ipucuyla öğretim yöntemi katılımcıların tümünde etkili olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar üzerinde etkili olması bakımından video ipucu yöntemiyle diğer yöntemler (örn, resimli ipucu, videoyla model olma) karşılaştırıldığında çalışmaların çoğunda (örn, Laarhoven vd., 2010; Cannella-Malone vd., 2011) video ipucunun diğer yöntemlere kıyasla hedef becerilerin öğretilmesinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Video ipucu yönteminin öğretim esnasında katılımcılara kazandırılmak istenen hedef becerilerin basamaklarını anında yapma fırsatı vermesi, anında dönüt sağlaması ve

hedef beceriyi küçük adımlara bölerek öğretilmeye olanak vermesinden dolayı yöntemin katılımcılar üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Yapılan betimsel analiz çalışmasının tartışılmaya değer başka bir konusu ise araştırmanın sınırlılıklarıdır. Yapılan araştırma; arama motorlarından yapılan taramalar sonucunda ulaşılan araştırmalarla, araştırmacıların tarama esnasında gözden kaçırma ihtimali olan çalışmalarla sınırlıdır. İleriki araştırmalarda video ipucunun kullanıldığı araştırmaların etki büyüklükleri de hesaplanarak daha kapsamlı bir çalışma yürütülmesi önerilebilir. Özel gereksinimli bireylere hedef becerilerin kazandırılmasında kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan video ipucuyla yapılacak olan çalışmalar planlanırken tek denekli araştırmalar için önerilen kalite standartları (IES, 2014) göz önüne alınması gerektiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmaların bulguları göz önüne alındığında video ipucu yöntemi kullanılarak daha çok otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylere yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir. Aynı yöntem kullanılarak farklı gelişimsel yetersizliği olan bireylerle çalışmaların yapılması gerektiği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akmanoglu, N., ve Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching Children with Autism How to Respond to the Lures of Strangers. *Autism*, 15(2), 205-222.
- Alberto, P., ve Troutman, A. C. (2013). *Applied Behavior Analysis for Teachers*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Altun, D. E., ve Yücesoy-Özkan, Ş. (2018). Serbest Zaman Becerilerinin Öğretiminde Hata Düzeltmesi Yapılarak ve Yapılmadan Sunulan Video İpucunun Karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 1533. DOI: 10.7822/omuefd.357700.
- Aykut, Ç., Dağseven Emecen, D., Dayı, E., ve Karasu, N. (2014). Teaching Chained Task to Students with Intellectual Disabilities by Using Video Prompting in Small Group Instruction. *Educational Science: Theory & Practice*, 14(3), 1082-1087.
- Ayres, K. M., ve Langone, J. (2005). Intervention and Instruction with Video for Students with Autism: A Review of the Literature. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40, 183-196.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Banda, D. R., Dogoe, M. S., ve Matuszny, R. M. (2011). Review of Video Prompting Studies with Persons with Developmental Disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(4), 514-527.
- Bellini, S., ve Akullian, J. (2007). A Meta-Analysis of Video Modeling and Video Self-Modeling Interventions for Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders. *Exceptional children*, 73(3), 264-287.
- Bellini, S., Akullian, J., ve Hopf, A. (2007). Increasing Social Engagement in Young Children with Autism Spectrum Disorders Using Video Self-Modeling. *School Psychology Review*, 36(1), 80-90.
- Bereznak, S., Ayres, K. M., Mechling, L. C., ve Alexander, J. L. (2012). Video Self-Prompting and Mobile Technology to Increase Daily Living and Vocational Independence for Students with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24, 269-285.
- Buggey, T. (1995). An Examination of the Effectiveness of Videotaped Self-Modeling in Teaching Specific Linguistic Structures to Preschoolers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 15, 434-458.
- Buggey, T. (2007). A Picture is Worth: Video Self-Modeling Applications at School and Home. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(3), 151-158.

- Buggey, T. (2005). Video Self-Modeling Applications with Students with Autism Spectrum Disorder in a Small Private School Setting. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(1), 52-63. doi:10.1177/10883576050200010501.
- Cannella-Malone, H. I., Fleming, C., Chung, Y. C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R., ve Singh, A. H. (2011). Teaching Daily Living Skills to Seven Individuals with Severe Intellectual Disabilities: A Comparison of Video Prompting to Video Modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(3), 144-153.
- Cannella-Malone, H. I., Miller, O., Schaefer, J. M., Jimenez, E. D., Justin, E., ve Sabielny, L. M. (2016). Using Video Prompting to Teach Leisure Skills to Students with Significant Disabilities. *Exceptional Children*, 82(4), 463-478.
- Cannella-Malone, H. I., Wheaton, J. E., Wu, P. F., Tullis, C. A., ve Park, J. H. (2012). Comparing the Effects of Video Prompting with and without Error Correction on Skill Acquisition for Students with Intellectual Disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47(3), 332-344.
- Cannella-Malone, H., Fleming, C., Chung, Y. C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R., ve Singh, A. H. (2011). Teaching Daily Living Skills to Seven Individuals with Severe Intellectual Disabilities: A Comparison of Video Prompting to Video Modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions* 13(3) 144-153.
- Cannella-Malone, H., Sigafoos, J., O'Reilly, M., De La Cruz, B., Edrisinha, C., ve Lancioni, G. E. (2006). Comparing Video Prompting to Video Modeling for Teaching Daily Living Skills to Six Adults with Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 344-356.
- Chan, J. M., Lambdin, L., Laarhoven, T. V., ve Johnson, J. W. (2013). Teaching Leisure Skills to an Adult with Developmental Disabilities Using a Video Prompting Intervention Package. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 48(3), 412-420.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L., ve Freeman, K. A. (2000). A Comparison of Video Modeling with in Vivo Modeling for Teaching Children with Autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 30(6), 537-552.
- Cihak, D. F., & Schrader, L. (2008).
- Cihak, D. F., ve Schrader, L. (2008). Does the Model Matter? Comparing Video Self-Modeling and Video Adult Modeling for Task Acquisition and Maintenance by Adolescents with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Special Education Technology*, 23(3), 9-20.

- Cihak, D., Alberto, P. A., Taber-Doughty, T., ve Gama, R. I. (2006). A Comparison of Static Picture Prompting and Video Prompting Simulation Strategies Using Group Instructional Procedures. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21(2), 89–99. doi:10.1177/10883576060210020601.
- Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., ve Landrum, T. J. (2008). Evidence-Based Practices in Special Education: Some Practical Considerations. *Intervention in School and Clinic*, 44, 69–75
- Cook, B. G., Tankersley, M., ve Landrum, T. J. (2009). Determining Evidence-Based Practices in Special Education. *Exceptional Children*, 75(3), 365-383.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., ve Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis* (2nd ed.). Prentice Hall.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., ve Heward, W. L. (2014) *Applied Behavior Analysis / Upper Saddle River, N.J. : Pearson/Merrill-Prentice Hall.*
- Çay, E. ve Eldeniz Çetin, M. (2018). The Effectiveness of Video Prompting in Small Groups Teaching of Leisure Time Skills to Individuals with Intellectual Disabilities, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 18-37.
- Darden-Brunson, F., Green, A., ve Goldstein, H. (2008). Video-Based Instruction for Children with Autism. Luiselli, J. K., Russo, D. C., Christian, W. P., & Wilczynski, S. M. (Eds.). *Effective Practices for Children with Autism: Educational and Behavioral Support Interventions that Work* İçinde, 241-268.
- Dueñas, A. D., Plavnick, J. B., ve Bak, M. S. (2019). Effects of Joint Video Modeling on Unscripted Play Behavior of Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(1), 236-247.
- Ergenekon, Y., Tekin-Iftar, E., Kapan, A, ve Akmanoglu, N. (2014). Comparison of Video and Live Modeling in Teaching Response Chains to Children with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49(2), 200-213.
- Edrisinha, C., O'Reilly, M. F., Choi, H. Y., Sigafos, J. ve Lancioni, G. E. (2011). "Say Cheese": Teaching Photography Skills to Adults with Developmental Disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32, 636-642.
- Gies, M., ve Porretta, D. (2012). Video Prompting and Line Dancing for Boys with Autism. *Research Quarterly for Exercise and Sport—Supplement* 83, A-88.
- Giangreco, M. F. (2011). Educating Students with Severe Disabilities: Foundational Concepts and Practices. In M. E. Snell & F. Brown (Eds.), *Instruction of Students with Severe Disabilities* (7th Ed., Pp. 1–30). Boston: Pearson.

- Greenhalgh, T. (1997). How to Read a Paper: Papers that Summarize Other Papers (Systematic Reviews and Meta-Analyses). *BMJ*, 315, 672-675.
- Halle, S., Ninness, C., Ninness, S. K., ve Lawson, D. (2016). Teaching Social Skills to Students with Autism: A Video Modeling Social Stories Approach. *Behavior and Social Issues*, 25(1), 42-54.
- Hanley, G. P., Iwata, B. A., ve Mccord, B. E. (2003). Functional Analysis of Problem Behavior: A Review. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36(2), 147-185. Retrieved From <https://doi.org/10.1901/Jaba.2003.36-147>.
- Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. (2014). The What Works Clearinghouse Procedures and Standards Handbook, Version 3.0. Erişim Adresi: <https://ies.ed.gov/Ncee/Wwc/FWW>.
- Johnson, J. W., Blood, E., Freeman, A., ve Simmons, K. (2013). Evaluating the Effectiveness of Teacher Implemented Video Prompting on an Ipad Touch to Teach Food Preparation Skills to High School Students with Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 28, 147-158.
- Kahveci, G. (2017). Çoklu Yetersizlikten Etkilenmiş Bir Çocukta Video ile İpucu Öğretim Yaklaşımının Çocuğun Oyun Oynama Beceri İlişkili Hareketleri Üstündeki Etkililiği. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 6(4), 2146-9466.
- Kellems, R. O., ve Morningstar, M. E. (2012). Using Video Modeling Delivered through Ipods to Teach Vocational Tasks to Young Adults with Autism Spectrum Disorders. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 35(3), 155-167.
- Kourassanis, J., Jones, E. A., ve Fienup, D. M. (2015). Peer-Video Modeling: Teaching Chained Social Game Behaviors to Children with Asd. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 27(1), 25-36.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm Spektrum Bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınları
- Kurt, O. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (Ss. 83-120). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Laarhoven, T. V., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R. ve 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.
- LeGrice, B., ve Blampied, N. M. (1994). Training Pupils with Intellectual Disability to Operate Educational Technology Using Video Prompting. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 321-330.

- Maione, L., ve Mirenda, P. (2006). Effects of Video Modeling and Video Feedback on Peer-Directed Social Language Skills of a Child with Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(2), 106-118.
- Mason, R. A., Davis, H. S., Ayres, K. M., Davis, J. L., ve Mason, B. A. (2016). Video Self-Modeling for Individuals with Disabilities: A Best-Evidence, Single Case Meta-Analysis. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 28(4), 623-642.
- Mason, R. A., Ganz, J. B., Parker, R. I., Burke, M. D., ve Camargo, S. P. (2012). Moderating Factors of Video-Modeling with other as Model: A Meta-Analysis of Single-Case Studies. *Research in Developmental Disabilities*, 33(4), 1076-1086.
- Mechling, L. C., ve Ortega-Hurndon, F. (2007). Computer-Based Video Instruction to Teach Young Adults with Moderate Intellectual Disabilities to Perform Multiple Step, Job Tasks in a Generalized Setting. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(1), 24-37.
- Mechling, L. C., Gast, D. L., ve Fields, E. A. (2008). Evaluation of a Portable Dvd Player and System of Least Prompts to Self-Prompt Cooking Task Completion by Young Adults with Moderate Intellectual Disabilities. *Journal of Special Education*, 42, 179-190.
- Mechling, L. C., ve Swindle, C. O. (2013). Fine and Gross Motor Task Performance When Using Computer-Based Video Models by Students with Autism and Moderate Intellectual Disability. *The Journal of Special Education*, 47(3), 135-147.
- Mechling, L. C., Ayres, K. M., Foster, A. L., ve Bryant, K. J. (2013). Comparing the Effects of Commercially Available and Custommade Video Prompting for Teaching Cooking Skills to High School Students with Autism. *Remedial and Special Education*, 34, 371-383.
- Mechling, L. C., Gast, D. L., ve Gustafson, M. R. (2009). Use of Video Modeling to Teach Extinguishing of Cooking Related Fires to Individuals with Moderate Intellectual Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 67-79.
- Mechling, L., ve Savidge, E. (2011). Using a Personal Digital Assistant to Increase Completion of Novel Tasks and Independent Transitioning by Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 687-704.
- Mechling, L.C., (2004). Effects of Multimedia, Computer-Based Instruction on Grocery Shopping Fluency. *Journal of Special Education Technology*, 19, 23-34.

- National Autism Center-NAC. (2015). Findings and Conclusions: National Standards Project, Phase 2. 19 Şubat 2020 Tarihinde <https://www.nationalautismcenter.org/national-standards-project/phase-2/> Adresinden Erişilmiştir.
- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders-NPDC. *What are Evidencebased Practices?* 19 Şubat 2020 Tarihinde <https://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices> Adresinden Erişilmiştir.
- Nikopoulos, C. K., ve Keenan, M. (2004). Effects of Video Modeling on Social Initiations by Children with Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37(1), 93-96.
- Odom, S. L., Bratlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., ve Harris, K. R. (2005). Research in Special Education: Scientific Methods and Evidence-Based Practices. *Exceptional Children*, 71, 137-148.
- Ozen, A., Batu, S., ve Birkan, B. (2012). Teaching Play Skills to Children with Autism through Video Modeling: Small Group Arrangement and Observational Learning. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47(1), 84-96.
- Richter, S., ve Test, D. (2011). Effects of Multimedia Social Stories on Knowledge of Adult Outcomes and Opportunities among Transition-Aged Youth with Significant Cognitive Disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46, 410-424.
- Schreibman, L., Whalen, C., ve 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.
- Snell, M. E. (2007). Advances in Instruction. in S. L. Odom, R. H. Horner, M. E. Snell & J. Blacher (Eds.), *Handbook of Developmental Disabilities* (Pp. 249-268). NY: The Guilford Press.
- Shukla-Mehta, S., Miller, T., ve Callahan, K. J. (2010). Evaluating the Effectiveness of Video Instruction on Social and Communication Skills Training for Children with Autism Spectrum Disorders: A Review of the Literature. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 25(1), 23-36.
- Tekin-İftar, E. (2012). *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek Denekli Araştırmalar*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları: Ankara.
- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2016). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Vize Yayıncılık.

- Van Laarhoven, T., ve Van Laarhoven-Myers, T. (2006). Comparison of Three Video-Based Instructional Procedures for Teaching Daily Living Skills to Persons with Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 365-381.
- Whitcomb, S. A., Bass, J. D., ve Luiselli, J. K. (2011). Effects of a Computer-Based Early Reading Program (Headsprout) on Word List and Text Reading Skills in a Student with Autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 23, 491-499.
- Wilson, K. P. (2013). Teaching Social-Communication Skills to Preschoolers with Autism: Efficacy of Video Versus in Vivo Modeling in the Classroom. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(8), 1819-1831.
- Wong, G., Greenhalgh, T., Westhorp, G., Buckingham, J., ve Pawson, R. (2013). RAMESES Publication Standards: Realist Syntheses. *BMC Medicine*, 11(1). Doi:10.1186/1741-7015-11-21.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, vd. (2015). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 1951-1966. Doi:10.1007/S10803-014-2351-Z.
- Yanardağ, M., Akmanoğlu, N., ve Yılmaz, İ. (2013). The Effectiveness of Video Prompting on Aquatic Play Skills for Children with Autism. *Disability and Rehabilitation*, 35(1), 47-56. Doi: 10.3109/09638288.2012.687030.
- Yavuz, M., ve Şafak, P. (2017). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Ev İçi Becerilerin Öğretiminde Videoyla Model Olma ile Videoyla İpucu Yöntemlerinin Etkililiğinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 341-365.
- Yücesoy-Özkan, S., Gülboy, E., ve Kaya, F. (2018). Teaching Children with Intellectual Disabilities through Video Prompting: Smartphone vs. Tablet. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 10(1), 32-48. Doi: 10.20489/Intjecse.454433.