



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi
OMU Journal of Education Faculty
2024, 43(1), xxx-xxx

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Serbest Zaman Becerisinin Öğretiminde Kendini Yönetme Stratejilerinin Etkililiği

Akın GÖNEN¹, Gökhan USLUCAN²

Makalenin Geliş Tarihi: 13.09.2023

Yayına Kabul Tarihi: 30.06.2024

Online Yayınlanma Tarihi: 30.06.2024

Etik Kurul Beyanı

*Araştırma için Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik Kurulu'ndan 16.03.2023 tarihli ve 44 - 16.01.2023 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır

ÖZ

Tipik gelişim gösteren bireylerin çoğu serbest zamanlarını dinlenerek, başkalarıyla arkadaş olarak, ilgi alanlarını keşfederek ve yeni beceriler öğrenerek geçirmektedir. Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerin ise serbest zamanla ilgili etkinlik repertuarının sınırlı olması uygun olmayan davranışların gözlenmesine veya farklı ortamlarda becerilerin kolayca gösterilmemesine neden olabilmektedir. Bu bakımdan çalışmada, kendini yönetme öğretiminin OSB olan katılımcıların kendini yönetme stratejilerini kazanması ve sürdürmesi üzerine olan etkisi incelenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların stratejileri kullanarak serbest zaman becerilerinden biri olan bulmaca çözmeyi kazanması ve sürdürmeleri, kullanılan stratejileri ve bulmaca çözmeyi ne düzeyde genelleyebildiği amaçlanmıştır. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması amacıyla ise annelerin ve öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Araştırma, tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcı grubu, OSB tanısı alan ve 11-12 yaşları arasında olan üç kişiden oluşmaktadır. Araştırma bulguları, kendini yönetme öğretiminin OSB olan bireylerin stratejileri kazanmasında etkili olduğunu ve uygulamadan sonra da stratejileri kullanmaya devam ettiklerini göstermiştir. Kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirmeden oluşan kendini yönetme stratejilerini kullanan katılımcıların bulmaca çözmeye düzeylerinde artış olduğu, uygulamadan sonraki 2., 4. ve 6. haftalarda kazanımları sürdürdüğü, farklı kişi ve ortamlara genellemediği tespit edilmiştir. Sosyal geçerlik bulgularıyla ilgili, kendini yönetme stratejileri ve serbest zaman becerisi hakkında anne ve öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan sınırlılıklar ve bulgular doğrultusunda ileri araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Kendini yönetme, serbest zaman becerileri, otizm spektrum bozukluğu, tek denekli araştırma.

Published: 30.06.2024

Typically developing individuals spend their leisure time relaxing, making friends with others, exploring their interests, and learning new skills. The limited leisure-time activity repertoire of individuals with autism spectrum disorder (ASD) may cause them to exhibit inappropriate behaviors or not easily demonstrate their skills in different

¹ Dr., Selçuk Üniversitesi, akin.gonen@selcuk.edu.tr, ORCID: (000-0003-1346-8975)

² Uzman, Diçem Akademi, g.uslucan@hotmail.com, ORCID: (0000-0002-4159-6379)

settings. In this study, the effect of self-management teaching on the acquisition and maintenance of self-management strategies by participants with ASD was examined. In addition, it was aimed to determine whether the participants acquired and maintained puzzle solving, one of the leisure skills, by using strategies, and to what extent they could generalize the strategies and puzzle solving. In order to collect social validity data, the opinions of mothers and teachers were examined. The study was conducted using the multiple probe design with probe conditions across subjects, one of the single-subject research models. The participants of the study are three students diagnosed with autism and aged 11-12. The findings of the study showed that self-management teaching was effective in helping individuals with ASD acquire strategies and that they continued to use the strategies after the intervention. It was determined that the participants who used self-management strategies consisting of self-monitoring, self-evaluation and self-reinforcement increased their puzzle solving levels, maintained the gains in the 2th, 4th and 6th weeks after the intervention, and generalized them to different people and environments. It was seen that the views of mothers and teachers about social validity findings, self-management strategies and leisure skills were positive. Suggestions for further studies were made in line with the resulting limitations and findings.

Keywords: *Self-management, leisure skills, autism spectrum disorder, single-subject design.*

GİRİŞ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde sıklıkla karşılaşılan zorluklar, tekrarlayıcı ve alışılmış davranış biçimleri, rutinlere karşı bağlılık ve duyularla ilgili olan uyaranlara aşırı hassasiyetle tanımlanmış nörolojik bir bozukluktur (American Psychiatric Association [APA], 2013). OSB tanısı olan bireylerin sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılık göstermeleri, takıntılı ve yinelenen davranışlar sergilemeleri, ilgilerinin yeterli düzeyde olmaması (APA, 2013), birçok beceride zorluk yaşamasına, bununla birlikte serbest zaman etkinliklerine bağımsız katılmada ve sürdürmede sorunla karşılaşmasına neden olabilmektedir. Özellikle geçiş döneminde genç ve yetişkin OSB olan bireylerin kaliteli bir şekilde serbest zamanlarını geçirmelerine engel olmaktadır (Armendariz ve Hahs, 2019; Datlow vd., 2009; Tanner vd., 2015). Sınırlı ve tekrarlayıcı davranışların OSB olan bireylerin serbest zaman becerilerini olumsuz etkilediği öğretmen görüşleri açısından da ifade edilmektedir (Alpdoğan ve Sazak, 2023). Bu bireylerin toplumla başarılı bir şekilde bütünleşmelerini ve yüksek yaşam kalitesi elde etmelerini sağlamak amacıyla serbest zaman becerilerine gereksinimi bulunmaktadır (Carlile vd., 2013; Turygin ve Matson, 2014).

Serbest zaman, bir kişinin bireysel ve zorunlu ihtiyaçlarını gidermesinden sonra kısıtlama olmaksızın geçireceği zaman dilimi olarak ifade edilmektedir (Aitchison, 2000; Torkildsen, 2005). Serbest zaman becerileri ise, bireyin yaşadığı çevreyi, mesleğini veya sağlığını korumak için gerekli olan faaliyetler dışındaki etkinlikleri yürütmesi için gerekli olan yeteneklerin alt kümesini oluşturmaktadır. (Turygin ve Matson, 2014). Yalnız başına gerçekleştirilen bir hobiyle ilgilenmek veya turistik yerleri ziyaret etmek, alışveriş yapmak; tek başına ya da başkalarıyla birlikte film izlemek, oyun oynamak, konser veya sergiye gitmek gibi zevkli faaliyetleri içermektedir (Volkmar vd., 2014). Bu becerilerin kişinin bilişsel, fiziksel, sosyal, dil gelişimleri ve psikolojileri üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır (Dollar, 2012; Leyser ve Cole, 2004). Tüm bireylere etkili ve verimli bir şekilde serbest zamanlarını geçirmelerini sağlayacak beceriler kazandırılması gerektiği belirtilmektedir (Jerome vd., 2007; Mannell, 2007). Tipik gelişim gösteren bireylerin çoğu serbest zamanlarını dinlenerek, başkalarıyla arkadaş olarak, ilgi alanlarını keşfederek ve yeni beceriler öğrenerek geçirmektedir (Altun ve Yücesoy-Özkan, 2018). OSB olan bireylerin serbest zamanla ilgili etkinlik repertuarının sınırlı olması, uygun olmayan davranışların gözlenmesine veya farklı ortamlarda becerilerin kolayca gösterilmesine engel olabilmektedir (Armendariz ve Hahs, 2019).

OSB olan bireylerde günlük yaşam ve serbest zaman becerilerini hedefleyen ilgili araştırmalar çeşitli davranışların öğretimine odaklanmıştır. Bunun yanı sıra serbest zaman becerileri sosyal, iletişim ve akademik becerilerdeki araştırmaların gerisinde kaldığı bildirilmiştir (Turygin ve Matson, 2014). Bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılmasında da serbest zaman becerilerinin kazandırılması önemli görülmektedir (Torkildsen, 2005). Alandaki uzmanlar kaynaklara erişimi destekleyerek, etkinlik seçenekleri arasında seçim yapma fırsatını artırarak ve serbest zaman becerilerini öğretime dahil ederek

kişinin serbest zaman etkinliklerine katılımı ve yaşam sorumluluğunu artırabilmektedir (Hawkins vd., 1999). Bu becerilerin öğretimi OSB olan bireylerin gelişim sürecinde hayati bir role sahip olmakla birlikte günümüzde serbest zaman becerilerin ihmal edilen bir konu olduğu vurgulanmaktadır (Çuhadar ve Diken, 2011).

Serbest zaman becerilerinin kazandırılmasında çeşitli kanıt temelli uygulamaların kullanıldığı görülmektedir (Armendariz ve Hahs, 2019; Çay, 2019; Gönen, 2023). OSB alanında bilimsel araştırmalar düzenleyen kurumlar ve araştırmacıların sunmuş olduğu raporlarda yer alan kanıt temelli uygulamalardan biri de kendini yönetmedir (NAC, 2015; NPDC, 2014; Steinbrenner vd., 2020). Birçok akademik ve davranışsal alanlarda ya da okul ortamlarında, bağımsızlığı teşvik etmesi sebebiyle kendini yönetme uygulamaları kullanılmaktadır (Callahan ve Rademacher, 1999). Kendini yönetme, herhangi bir kişinin öğrenme ortamında sürekli kendini denetimine ya da yönlendirilmesine gerek duymadan bağımsız işlev göstermesi şeklinde ifade edilmektedir (Agran, 1997; Cooper vd., 2007). Kendini yönetme becerisine sahip olan bireyler çevreleriyle etkileşimde bulunma fırsatı yakalayarak karar verme, problem çözme becerilerini geliştirebilmekte ve bireysel olarak sorumluluk kazanabilmektedir (Wehmeyer vd., 1997). Kendini yönetme kapsamında kendini izleme, kendine yönerge verme, kendine ön uyarı verme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejileri yer almaktadır (Carr vd., 2014; Reinecke vd., 2018). Stratejilerin kişiler tarafından uygulanması kolaydır, bunun yanında stratejiler bireyselleştirilerek kişisel hale getirilebilmekte, hedef davranışa odaklanmakta, öğretmen açısından zaman kazandırabilmekte ve müfredat değişikliklerine imkân sağlayabilmektedir. Bireylerin bağımsızlığını artırmak ve kendi yaşamlarında sorumluluk almalarına katkı sağlamak amacıyla kendini yönetme stratejileri (KYS) de kullanılmaktadır (Skinner ve Smith, 1992; Wehmeyer, 2003; Westwood, 2011).

Alan yazında OSB olan bireylerin katılımcı olduğu çalışmalarda, KYS'nin etkisi araştırılmıştır. Çeşitli çalışmalarda oyun oynama (Stahmer ve Schreibman, 1992), sosyal beceri (Koegel vd., 2014; Liu vd., 2015), ödev tamamlama (Hampshire vd., 2011), etkinlikle ilgilenme (Kolbenschlag ve Wunderlich, 2021; Rosenbloom vd., 2016), geçiş becerileri (Newman vd., 1995), konuşma becerileri (Newman vd., 1996), paylaşma becerileri (Reinecke vd., 1999), problem çözme becerileri (Villante vd., 2021), yiyecek hazırlama (Mechling vd., 2009), akademik (Xu vd., 2017) ve mesleki beceriler (Ganz ve Sigafos, 2005), stereotipik davranışlar (Fritz vd., 2012) ve saldırganlık (Singh vd., 2011) üzerinde olumlu etkileri tespit edilmiştir. Türkiye'de OSB ve diğer yetersizlik gruplarının yer aldığı çalışmalarda KYS'nin sosyal beceriler (Avcıoğlu, 2012), akademik başarı (Töret vd., 2015), sözel problem çözme (Tufan ve Aykut, 2018), dışarı çıkma (Sönmez ve Yücesoy-Özkan, 2012), etkinliği yerine getirme (Yücesoy-Özkan vd., 2014), yemek pişirme (Dağseven-Emecen vd., 2019), dikkati sürdürme (Haytabay-Sosun ve Özdemir, 2012), akademik katılım (Aykut, 2020), etkinlikle/dersle ilgilenme (Küçüközyiğit ve Özdemir, 2017; Sönmez-Kartal ve Yücesoy-Özkan, 2015), etkinlikle ilgilenme ve etkinliği tamamlama (Gönen ve Çıkılı, 2023) gibi hedef beceriler üzerinde etkileri ortaya çıkartılmıştır.

OSB ve ilgili yetersizliği olan çocuk ve yetişkinlere serbest zaman becerilerinin kazandırılması hakkında yeterli sayıda araştırma yapılmadığı ifade edilmektedir (Armendariz ve Hahs, 2019; Blum-Dimaya vd., 2010; Burgess ve Gutstein, 2007). İlgili araştırmalar incelendiğinde oyun oynama (Armendariz ve Hahs, 2019), video oyunu oynama (Blum-Dimaya vd., 2010; Kurnaz ve Yanardağ, 2018), fotoğraf çekme (Edrisinha vd., 2011), tavlama (Karaaslan, 2022), kilden sepet yapma (Vuran, 2008), yüzme becerileri (Rogers vd., 2010), temel tenis becerileri (Yanardağ vd., 2011), suda oyun becerileri (Yılmaz vd., 2005), egzersiz yapma (Torres vd., 2018) gibi serbest zaman becerileri hedef davranış olarak seçilmiştir. Serbest zaman etkinliklerini kapsayan ve çeşitli beceriler üzerine öğretimi sağlanan çalışmaların da olduğu görülmektedir (Carlile vd., 2013; Çuhadar ve Diken, 2011). OSB olan bir gencin annesinin serbest zaman etkinliklerini içeren etkinlik çizelgesinin hazırladığı ve programa uygun öğretim sunulmuştur (Eyiip vd., 2018). Zihin yetersizliği ve OSB olan bireylere serbest zaman

becerisinin kazandırılması amacıyla aile eğitim programının da etkililiği tespit edilmeye çalışılmıştır (Keser ve Cavkaytar, 2021). Ayrıca serbest zaman becerilerinin kazandırılmasında kullanılan yöntemler için etkililik ve verimlilik çalışmalarının yapıldığına ulaşılmıştır (Altun ve Özkan, 2018; Kurt ve Tekin-İftar, 2008).

Serbest zaman becerileri üzerine güncel araştırmalarda eş zamanlı ipucuyla öğretim, etkinlik çizelgeleri ve video ipucu prosedürlerinin etkisi ifade edilmektedir (Armendariz ve Hahs, 2019). Derleme çalışmalarına bakıldığında video ipucuyla öğretim, video model, sabit bekleme süreli öğretim, ipucunun giderek arttırılması, ipucunun giderek azaltılması, eşzamanlı ipucuyla öğretim ve etkinlik çizelgeleri gibi uygulamaların kullanıldığı belirlenmiştir (Çay, 2019; Gönen, 2023). Serbest zaman etkinliği kapsamında yer alan ve bireylerin yaşamı boyunca kullanabileceği bir beceri olan bulmaca çözmenin öğretimini hedefleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. OSB olan bireylere serbest zaman becerilerinin öğretimiyle ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olması ve özellikle bulmaca çözmenin öğretiminde KYS'nin etkisini belirlemeye yönelik mevcut araştırmaya gereksinim duyulmuştur. Araştırmada, OSB olan bireylere serbest zaman etkinliklerinden biri olan bulmaca çözme becerisinin kazandırılmasında KYS'nin etkililiği incelenmiştir. Bu amaçla ilişki olarak aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

- Kendini yönetme öğretimi, OSB olan bireylerin kendini yönetme stratejilerini kazanmalarında etkili midir?
- Kendini yönetme stratejilerini kullanma, OSB olan bireylerin bulmaca çözme becerisi üzerinde etkili midir?
- Kendini yönetme öğretimi tamamlandıktan sonraki 2., 4. ve 6. haftada OSB olan bireyler kendini yönetme stratejilerini ve bulmaca çözme becerisini sürdürmekte midir?
- Kendini yönetme öğretimi, OSB olan bireylerin kendini yönetme stratejilerini ve bulmaca çözme becerisini farklı ortam ve kişilere genellemelerinde etkili midir?
- Araştırmaya katılan OSB olan çocuk annelerinin ve öğretmenlerinin çalışma hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Mevcut araştırmada, OSB olan bireylere KYS'yi kazandırmak amacıyla gerçekleştirilen öğretim sürecinde bireylerin stratejileri kullanması hedeflenmiştir. Bununla birlikte stratejilerin bu bireylerin bulmaca çözme becerisini kazanması üzerinde etkileri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çoklu yoklama, bir davranış değiştirme ya da öğretim programının etkililiğini çeşitli durumlarda değerlendirme amacıyla yürütülmektedir (Hammond ve Gast, 2010; Tekin-İftar, 2018). Katılımcılar arası yoklama modelinde, çok sayıda yineleme yapılmasıyla iç geçerliği etkileyen etmelerin kolayca fark edilebilmesi ve güçlü biçimde kontrol altına alınabilmesi sağlanmaktadır. Uygulamanın yapıldığı ortamlarda kolaylıkla kullanılabilir. Uygulamayı sürekli geriye çekmeyi ve sürekli başlama düzeyi verisi toplamayı gerektirmemektedir. Modelde katılımcılar arası yinelemenin yapılmasıyla dış geçerlik düzeyini arttırdığı ifade edilmektedir. Deneysel kontrol, uygulamaya başlayan katılımcılarla ilgili verilerin düzeyi ya da eğitimde değişiklik olması, buna karşın diğer katılımcılarda bir değişiklik gözlenmemesi ve tüm katılımcılarda art zamanlı tekrarlanma temel kuralına göre tespit edilmesiyle sağlanmaktadır (Fidan, 2016; Tekin-İftar, 2018).

Çalışma Grubu

Araştırmaya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde destek eğitim programından yararlanan ve 11-12 yaşları arasında OSB tanısı olan üç erkek çocuk katılmıştır. Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol Listesi (U-ODKL) değerlendirme aracı öğretmenler tarafından puanlanarak üç katılımcının "hafif

destek gereksinimi" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. U-ODKL, bir çocukta OSB tanısına bağlı belirtilerin görülme derecesini ve bireyin gereksinim duyduğu destek düzeyini gösterebilmek amacıyla hazırlanmıştır (IVO-ODS, 2020). Bu araştırma sürecine dâhil edilen katılımcılar belirlemek amacıyla çeşitli önkoşul ölçütlere karar verilmiştir. Bu önkoşullar: (a) Katılımcıların OSB tanılı olması, (b) sözel ve motor taklitleri yerine getirmesi, (c) en az iki basamaklı yönergeleri takip edebilmesi, (d) basit sorulara cevap verebilmesi, (e) temel düzey okuma-yazma becerilerine sahip olması, (f) en az on dakika yerinde oturabilmesi, (g) sunulan seçenekler arasında seçim yapabilmesi ve (h) hedef becerilerin (kendini yönetme becerileri ve bulmaca çözme) gözlenmemesi.

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların tespit edilmesi sürecinde merkezin eğitim danışmanı ve katılımcılardan sorumlu olan öğretmenlerle toplantı yapılmıştır. Öğretmenlere çalışmanın genel amaçları, içeriği ve katılımcılarda aranan ön koşul özellikler hakkında bilgiler aktarılmıştır. Öğretmen grubu, bahsedilen önkoşul özelliklere sahip altı kişinin ismini vermiştir. Belirtilen katılımcılara karar verebilmek amacıyla her bir öğretmenle ayrı ayrı toplantı yapılarak önkoşul özellikleri belirlemeye yönelik form uygulanmıştır. Formda bekleme, sorulara cevap verme, okuduğunu anlama ve yönerge takip etme gibi ön koşul özelliklere yönelik bilgilere yer verilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda dört katılımcı belirlenmiştir. Her biri için ikinci yazar tarafından katılımcıların merkeze geldiği bir gün ve saatte KYS'yi kullanma ve bulmaca çözme becerisine yönelik performans belirleme gözlemleri yapılmıştır. Bu sırada katılımcılara bulmaca etkinlik sayfaları verilerek zaman geçirmeleri için fırsatlar sunulmuştur. Bununla birlikte önkoşul özelliklerin belirlenmesine yönelik değerlendirme oturumu yine ikinci yazar aracılığıyla yürütülmüştür. Gözlemler sonucunda araştırmacılar tarafından çalışmaya dâhil edilen üç katılımcıya karar verilmiştir.

Uygulama oturumlarına başlamadan önce, katılımcıların annelerine araştırma hakkında sözlü ve yazılı bilgilendirme yapılmıştır. Annelerin yazılı onayları için yazılı bir metin sunulmuştur. Katılımcı isimleri yerine kod isimler belirlenerek kullanılmıştır. Katılımcı grupla ilgili özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcı özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Tanı	Yaş	Destek gereksinim düzeyi
Mehmet	Erkek	OSB	12	Hafif destek gereksinimi
Salih	Erkek	OSB	12	Hafif destek gereksinimi
Kenan	Erkek	OSB	11	Hafif destek gereksinimi

Mehmet, 12 yaşında OSB tanısı olan bir erkek öğrencidir. Haftanın iki günü ise destek eğitim programına devam etmektedir ve okulda yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi almaktadır. Kendi kendine konuşma davranışları sıklıkla gözlenmektedir. Kısa öykü kitaplarını okur ve ilişkili basit sorulara cevap verebilmektedir. Serbest zamanı değerlendirmeye ilişkin becerilerde sınırlılık göstermektedir. Kendini yönetme ve bulmaca çözme konusunda herhangi bir öğretim yapılmamıştır.

Salih, 12 yaşında OSB tanısı olan bir erkek öğrencidir. Haftanın iki günü destek eğitim programına devam etmektedir ve okulda tam zamanlı kaynaştırma eğitimi almaktadır. Bağımsız yapması gereken becerilerde yardım beklemektedir. Kendisi ya da başka kişilere uygun olmayan herhangi bir davranış gözlenmemiştir. Serbest zamanı değerlendirmeye ilişkin becerilerde sınırlılık göstermektedir. Kendini yönetme ve bulmaca çözme konusunda herhangi bir öğretim yapılmamıştır.

Kenan, 11 yaşında OSB tanısı olan bir erkek öğrencidir. Haftanın iki günü destek eğitim programına devam etmektedir ve okulda tam zamanlı kaynaştırma eğitimi almaktadır. Performansına uygun olan görevlerde isteksiz davrandığı gözlenmekte ve yapmak istemediğini sıklıkla ifade etmektedir. Kendisi ya da başka kişilere uygun olmayan herhangi bir problem davranış gözlenmemiştir. Serbest zamanı değerlendirmeye ilişkin becerilerde sınırlılık göstermektedir. Kendini yönetme ve bulmaca çözme konusunda herhangi bir öğretim yapılmamıştır.

Araştırmanın toplu yoklama, günlük yoklama ve izleme oturumları eğitim merkezinde öğretmen olarak görev yapan bir uygulayıcı tarafından yürütülmüştür. Daha önceden kendini yönetme hakkında herhangi bir uygulama tecrübesine sahip değildir. Öğretim süreciyle ilgili birinci ve ikinci yazar tarafından hizmet içi eğitim sunulmuştur. Bu eğitimler sırasında KYS hakkında örnekler ve uygulama videoları üzerinden açıklamalar yapılmıştır.

Birinci yazar özel eğitim alanında doktora derecesine sahiptir. On sekiz yıl kadar özel eğitim alanında çeşitli kurumlarda öğretmenlik ve danışmanlık hizmetlerinde bulunmuştur. İkinci yazar özel eğitim alanında yüksek lisans derecesine sahiptir, çeşitli kurumlarda danışmanlık hizmeti sunmaktadır. Araştırmanın toplu yoklama, günlük yoklama, genelleme ve izleme oturumlarıyla sosyal geçerlik verilerinin analizi birinci ve ikinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada sosyal geçerlik verilerinin toplanması amacıyla anneler ve öğretmenlerle görüşmeler yürütülmüştür. Annelerin ve öğretmenlerin gönüllü katılımı sırasında anketler uygulanmıştır. Araştırmada güvenilirlik verileri toplanmasında özel eğitim alanında lisansüstü eğitimini tamamlamış ve özel eğitim kurumunda eğitim danışmanlığı hizmeti sunan bir uzmandan destek alınmıştır.

Ortam ve Araç-Gereçler

Araştırma oturumlarının tamamı Manisa ili Yunus Emre ilçesinde yer alan bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde yürütülmüştür. Oturumlar, her bir katılımcıyla merkezin bireysel eğitim sınıfında yürütülmüştür. Uygulama oturumları, katılımcıların eğitim merkezine geldiği günlerdeki ders saatlerinden önce tamamlanmıştır. Oturumlar 4mx6m boyutlarında, merkezin ikinci katında ve rahat hareket alanı olan bir sınıfta yürütülmüştür. Sınıfta bir adet çocuk masası, üç adet sandalye ve bir araç-gereç dolabı bulunmaktadır. Araç-gereçler masanın orta bölümüne uygulama oturumlarından hemen önce hazır bir şekilde bırakılmıştır. Video kayıt görüntüleri, akıllı cep telefonu aracılığıyla ikinci yazar tarafından kayıt altına alınmıştır.

Uygulama oturumlarında kullanılmak üzere A4 boyutunda dört halkalı bir ofis klasörü hazırlanmıştır. Çıtçıtli şeffaf dosyalardan üç tanesi dört telli ofis klasörünün içine yerleştirilmiştir. Birinci dosyada bulmaca sayfası, ikinci dosyada katılımcıların kendini izlemesini sağlamak amacıyla bulmaca kontrol sayfası, üçüncü dosyada kendini değerlendirme amacıyla toplam doğru sayısını işaretleyeceği performans tablosu ve kendini pekiştirmek amacıyla ödül tablosuna yer verilmiştir. Bulmaca çözme becerisiyle ilgili hedef davranışları açıklamak amacıyla örnek olan ve olmayan davranış fotoğrafları tablet bilgisayarda kullanılmıştır. Katılımcılar için kalem kutusu ve kalemler, veri formları, zamanlayıcı ve video görüntülerin kaydedilmesi amacıyla akıllı telefon kullanılmıştır.

Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Bağımlı değişkenlerden ilki kendini yönetmeyle ilgili stratejilerden oluşmaktadır. Bunlar kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme üçlüsünden oluşmaktadır. Belirtilen stratejiler iki ve daha fazla beceri basamağını kapsadığı için beceri analizi oluşturularak ölçüt bağımlı ölçü aracıyla takip edilmiştir. Beceri analizinde yer alan bir basamak kendinden sonra gelen beceri basamağı için önkoşul olduğundan %100 ölçüte ulaşılması hedeflenmiştir. İkinci bağımlı değişken ise bulmaca çözme becerisidir. Bulmaca çözme, önkoşul beceri ya da güvenlik becerisi olmamasından dolayı %80 kabul edilebilir ölçüt belirlenmiştir.

İki bağımlı değişken araştırma kapsamında tanımlanmıştır. Bunlar:

(a) Katılımcıların kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirmeyi kapsayan KYS'yi kullanması (bulmaca sayfasını dosyadan çıkarır, zamanlayıcıyı çalıştırır, bulmaca sayfasındaki kelimeleri bulur, cevapların olduğu sayfayı çıkarır, doğru/yanlış cevaplarını tespit eder, doğru cevap sayısını sayar, cevapların olduğu sayfayı şeffaf dosyaya kaldırır, değerlendirme ve pekiştirme tablosunu

çıkartır, doğru sayısına göre değerlendirmeyi yapar, pekiştireç tablosunda doğru sayısının olduğu sütunu işaretler, pekiştireç tablosundan doğru cevap sayısına göre pekiştirecini seçer).

(b) Bulmaca çözme (aranan kelimeyi bulmaca tablosunda tespit etme, aranan on kelimeyi üç dakika içerisinde tamamlama, aranan her bir kelime için geçişlerde en fazla 10 saniye bekleme).

KYS'yi kullanma ve bulmaca çözme becerisi üzerindeki etkisinin araştırıldığı kendini yönetme öğretimi mevcut araştırmanın bağımsız değişkenidir. Belirtilen bağımsız değişkene yönelik kendini yönetmeyle ilgili öğretim programı oluşturulmuştur: (a) I. Bölüm: katılımcı adı-soyadı, uygulama tarihi, (b) II. Bölüm: becerinin tanımı, öğretimin amacı, araç-gereçler, öğretim için ön koşul beceri listesi, öğretim ortamı ve düzenleme, öğretim zamanı, pekiştireç listesi, (c) III. Bölüm: KYS ile ilgili basamaklar, (d) IV. Bölüm: değerlendirme amacıyla verilerin toplanması.

Kendini yönetme öğretimi sırasında kontrol listesi basamaklarından yararlanılmıştır (Busick ve Neitzel, 2009). Belirtilen kontrol basamaklarının kullanılması amacıyla özel eğitim alanında doktorasını tamamlamış bir uzmandan görüş alınmıştır. Kendini yönetme öğretimine yönelik kontrol basamakları: (a) Serbest zaman becerisini tanımlamak, (b) serbest zaman becerisine örnek ve örnek olmayan bir davranışı açıklamak, (c) serbest zaman becerisinin yararlarını açıklamak, (d) bulmaca çözme becerisinin ölçütleri açıklamak, (e) KYS materyallerini göstermek ve sürece model olmak, (f) stratejilerin yararlarını açıklamak, (g) KYS için rehberli uygulamak yapmak ve (h) katılımcıya etkinliğe başlaması için yönerge sunmak.

Öğretim oturumlarına yönelik uygulamacı tarafından öğretim basamakları takip edilmiştir: Öğretim öncesinde katılımcının dikkatini etkinliğe yöneltmek amacıyla sözel uyaran verilir. Katılımcının hazır olmasıyla birlikte öğretim amaçlarına yönelik açıklamalar yapılır. Serbest zaman becerisi tanımlanır ve beceriye yönelik örnek olan ve örnek olmayan davranışlar açıklanır. Bununla birlikte davranış örnekleri izletilir. Ayrıca günlük yaşamda kişiye yararları hakkında bilgiler sunulur. Bulmaca çözme becerisi için katılımcıya hedeflenen davranış ölçütleri ifade edilir. Stratejilerle ilgili materyaller gösterilir ve stratejilerin yararları açıklanır. Model olma aşamasında uygulayıcı tarafından KYS'nin kullanımını ve bulmaca çözme becerisinin basamaklarını uygun cümlelerle ifade edilir ve davranışlar gösterilir: (a) Serbest zaman materyallerine yönelir, (b) bulmaca tablosunu sayfasını dosyadan çıkartır, (c) zamanlayıcıyı çalıştırır, (d) tabloda aranan kelimeleri bulur, (e) zamanlayıcıyı kapatır, (f) dosyadan kontrol sayfasını çıkartır, (g) doğru/yanlış kelimeleri tespit eder, (h) doğru kelime sayısını sayar, (ı) doğru kelime sayısını yazar, (i) kontrol sayfasını dosyaya kaldırır, (j) değerlendirme ve pekiştireç tablosunu çıkartır, (k) doğru sayısına göre kendini değerlendirir, (l) pekiştireç tablosundan doğru kelime sayısını daire içine alır ve (m) istediği pekiştireci seçer. Rehberli uygulamada, uygulayıcı yeni bulmaca tablosu temin eder ve klasörü hazırlayarak katılımcının önüne koyar. Gösterilen basamaklara başlaması için katılımcıya uyaran sunulur ve katılımcının davranışlarını takip etmesi sağlanır. Doğru basamakların gözlenmesinde sosyal pekiştireç olarak övgü sunulur. Yanlış tepkilerin gözlenmesinde katılımcı durdurulur ve doğru basamağın sergilenmesi için prova yapılır. Bağımsız uygulama aşamasında, uygulayıcı katılımcının yapması gereken beceriyi açıklar. Bu aşamada katılımcının beceri basamaklarını takip etmesi izlenir, kendini değerlendirme aşamasında hedefine ulaşması ve istediğini seçerek kendini pekiştirmesi gözlenir. Katılımcının beceri basamaklarını bağımsız yerine getirememesi durumunda uygulayıcı bir önceki öğretim basamağına geri döner.

Deney Süreci

Uygulama öncesi olası durumları tespit edebilmek ve uygulayıcının öğretim basamaklarının kontrolünü sağlaması amacıyla pilot uygulama oturumları düzenlenmiştir. Pilot uygulama, deney süreci için karar verilen katılımcıların yer aldığı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitime devam eden ve 11 yaşında OSB tanılı bir katılımcıyla yürütülmüştür. Kendini yönetmeyle ilgili öğretim basamakları ve hazırlanan araç-gereçler (öğretim araç-gereçleri, veri formları, değerlendirme süreci,

kayıt yöntemi ve formları vb.) gözden geçirilmiştir. Pilot uygulama oturumlarında dikkat edilmesi gereken noktalar için uygulayıcı ve araştırmacılar tarafından düzenleme yapılmasına karar verilmiştir. Uygulama oturumlarında kontrol sayfası için ayrı bir şeffaf dosya eklenmesine, katılımcıların bulmaca çözme süresinde akranlarından daha fazla zaman harcanmasından dolayı zamanlayıcının 3 dakikaya ayarlanmasına karar verilmiştir.

Başlama düzeyi oturumları

Öğretim oturumlarına başlamadan önce katılımcıların KYS'yi kullanması ve bulmaca çözme becerisine yönelik performans düzeylerini tespit edebilmek amacıyla beş başlama düzeyi oturumu yapılmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında bağımlı değişken düzeylerini belirlemek için tekli fırsat yöntemi kullanılmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında: (a) Araç-gereçler öğrenci masasına hazırlanmıştır, (b) katılımcı ve uygulayıcı yan yana oturmuştur, (c) katılımcının etkinliğe dikkatini yöneltmesi beklenmiştir, (d) hedef uyaran (hadî bulmacanı çözebilirsin) sunulmuştur, (e) beş saniye içerisinde katılımcının araç-gereçlere yönelmesi beklenmiştir, (f) katılımcının doğru veya yanlış tepkileri takip edilmiştir ve (g) doğru tepkilerde uygulama devam ettirilmiştir/yanlış tepkide ve tepkisiz kalmada başlama düzeyi sonlandırılmıştır. Başlama düzeyi oturumları sonunda katılımcılara iş birliği ve etkinliğe katılımı için sosyal övgüler sunulmuştur.

Yoklama oturumları

Yoklama oturumları, günlük yoklama ve toplu yoklama olmak üzere iki şekilde yürütülmüştür. Günlük yoklama, öğretim oturumundan sonra KYS'yi kullanma ve bulmaca çözme düzeyini belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Toplu yoklama, katılımcıların öğretim oturumundan ve her bir katılımcıda hedeflenen ölçüte ulaşıldıktan sonra bağımlı değişken düzeyini tespit edebilmek amacıyla yapılmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında belirtilen basamaklar izlenerek aynı şekilde yürütülmüştür. Yoklama oturumları sırasında katılımcının yanlış tepkide bulunması ya da tepkisiz kalması durumunda uygulayıcı tarafından yönlendirme yapılmamıştır. Oturum sonunda kabul edilebilir davranışlar ve iş birliği için katılımcılara sosyal pekiştireç sunulmuştur.

Öğretim oturumları

Uygulama evresine geçilebilmesi için başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edilmesi beklenmiştir. Uygulayıcı tarafından katılımcıların bireysel eğitim saatlerinde ve uygulama için hazırlanmış bir sınıfta çalışma yürütülmüştür. Öğretim sırasında kullanılacak araç-gereçler öğretim oturumu öncesinde çalışma masanın üstüne hazırlanarak bırakılmıştır. İlk katılımcı için kendini yönetme öğretim basamakları (bağımlı ve bağımsız değişken bölümünde ayrıntılı açıklanmıştır) uygulanmıştır: (a) Serbest zaman becerilerini tanımlanır, (b) serbest zaman becerilerine örnek ve örnek olmayan en az birer davranış açıklanır, (c) serbest zaman becerilerinin yararları açıklanır, (d) bulmaca çözme becerisinin ölçütleri açıklanır, (e) KYS materyallerini gösterilir ve model olunur, (f) stratejilerin yararları açıklanır, (g) KYS için rehberli uygulama yapılır ve (h) KYS için bağımsız uygulama yapılır. Katılımcıların doğru tepkiler göstermesi durumunda sosyal pekiştireç (güzel gidiyorsun, çok iyi, bravo sana gibi) kullanılmıştır. Hedef davranışların gerçekleşme düzeylerini belirlemek amacıyla her öğretim oturumundan sonra günlük yoklamalara geçilmiştir.

Genelleme oturumları

Genelleme oturumları farklı kişi (anneler) aracılığıyla ve öğretim ortamı dışında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların bağımlı değişkenlere ilişkin ölçütü, öğretim oturumları öncesi ve son toplu yoklama oturumların (KYS için %100, bulmaca çözme becerisi için %80) sonrası elde edilmiştir. Oturumlar, KYS'yi kullanma ve bulmaca çözme becerisi için öğretim öncesinde "ön test" ve öğretim sonrasında "son test" şeklinde düzenlenmiştir. Genelleme oturumları özel eğitim merkezinin grup eğitimi sınıfında ve katılımcıların anneleri ile yoklama oturumundaki basamaklara benzer şekilde yürütülmüştür.

Oturum basamakları annelere uygulayıcı aracılığıyla gösterilmiştir. Anneler, çocuğunun dikkatini yöneltmesini beklemesinden sonra “Bulmacayı çözmeye başla.” diyerek yönergeyi vermiştir. Anneler, çocuğundan gelecek tepkiler için beş saniye beklemiştir. Tepki verilmemesi ya da yanlış davranışlar için müdahale edilmemesi ifade edilmiştir. Oturum tamamlanmasından sonra anne ve katılımcıya iş birliğinden dolayı teşekkür edilmiştir.

İzleme oturumları

Katılımcıların öğretim sürecinden sonra kazandıkları davranışları öğretimin tamamlanmasından sonra ne düzeyde sürdürdüklerini tespit edebilmek amacıyla yürütülmüştür. Son toplu yoklama oturumlarının tamamlanmasından 2, 4 ve 6 hafta sonra toplam üç kez izleme oturumu düzenlenmiştir. İzleme oturumları basamakları yoklama oturumlarında ifade edildiği şekliyle tekrarlanmıştır. İzleme evresindeki her bir oturum ardından katılımcılara iş birliği için teşekkür edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada planlanan tüm verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde toplanmıştır. Araştırmada etkililik, güvenilirlik ve sosyal geçerlilik verileri olmak üzere üç tür veri elde edilmiştir. Güvenirlik ve sosyal geçerlik verileri dışındaki verilerin tamamı ikinci yazar aracılığıyla toplanmıştır. Güvenirlik ve sosyal geçerlik verileri eğitim merkezinde görevli olan bir gözlemci aracılığıyla elde edilmiştir.

Etkililik verileri

Etkililik verileri toplanırken “Kalıcı Ürün Formu” ve “Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” kullanılmıştır. Uygulayıcı, her bir günlük yoklama oturumunda katılımcıya KYS’yi kullanarak bulmaca çözmesi için fırsat sağlamıştır. Katılımcıların KYS’yi kullanmasıyla ilgili basamakları yerine getirmesi ve bulmaca çözme becerisi sırasında aranan kelimeleri işaretlemesi takip edilmiştir. Katılımcıların KYS basamaklarını yerine getirmesi doğru tepki olarak kabul edilirken, belirlenen şekilde tepkide bulunmaması ya da basamakları yerine getirmemesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir. Katılımcıların bulmaca çözme becerisi sırasında aranan kelimeleri bulması doğru tepki olarak kabul edilirken aranan kelimeleri bulamama ya da kelimeyi yanlış işaretleme yanlış tepki olarak belirlenmiştir. Toplu yoklama, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında katılımcıların yanlış tepkileri, doğru tepkileri ya da tepkide bulunmaması veri kayıt formlarına işaretlenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin etkililiği görsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Görsel analizde her bir bağımlı değişken için “Doğru tepki yüzdesi = Doğru tepki sayısı / toplam tepki sayısı x 100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Tekin-İftar, 2018). Her bir katılımcıdan bağımlı değişken için elde edilen doğru tepki yüzdeleri çizgi grafiğine aktarılmıştır.

Güvenirlik verileri

Yoklama, genelleme oturumları ile izleme evrelerinde en az %30’unda güvenilirlik ile ilgili veri toplanmıştır. Güvenirlik verileri, özel eğitim alanında yüksek lisansını tamamlamış ve halen öğretmen olarak görev yapan bir gözlemci tarafından toplanmıştır. Gözlemciye araştırma öncesinde çalışmanın içeriği hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik veri analizi, “görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Erbaş, 2018). Çalışma sırasında yoklama, genelleme ve izleme oturumlarında kaydedilen video görüntüleri yansız atama yoluyla seçilerek kullanılmıştır. Veri toplama eğitimlerinde, gözlemciye KYS’yi kullanmayla ilgili ölçüt bağımlı ölçü aracı ve bulmaca çözme becerisi için kalıcı ürün kaydı verilerinin toplanması konularında açıklamalar yapılmıştır. İkinci yazar ve gözlemci arasında en az %80 ve daha fazlasında verilerde tutarlılık elde edilinceye kadar eğitim sürecine devam edilmiştir. İkinci yazarın KYS’yi kullanma ve bulmaca çözme düzeyine yönelik tutmuş olduğu verilerin gözlemciler arası güvenilirlik bulguları oturumların tamamında %100 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların kendini izleme sürecinde belirlemiş

olduğu kayıtlar aracılığıyla bulmaca çözme düzeyi ise gözlemciler arası güvenilirlik bulguları oturumlarında %100 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın yoklama, genelleme oturumlarının ve izleme evrelerinin en az %30'unda "Uygulama Güvenirlik Formu" kullanılarak veri elde edilmiştir. Araştırmayla ilgili uygulama güvenilirlik analizi "gözlenen uygulayıcı davranışı/planlanan uygulayıcı davranışı X 100" formülüyle hesaplanmıştır (Erbaş, 2018). Yoklama, genelleme ve izleme oturumlarında: (a) Katılımcının dikkatini yöneltmesi, (b) uygulayıcının başlama yönergesini sunması, (c) katılımcıyı takip etme, (d) katılımcının iş birliğine yönelik tepkileri için uygulayıcının övgü sunması gibi basamaklar için uygulama güvenilirlik verileri toplanmıştır. Öğretim oturumlarında ise şu basamaklar takip edilerek veri toplanmıştır: (a) Serbest zaman becerilerini tanımlanır, (b) serbest zaman becerilerine örnek ve örnek olmayan en az birer davranış açıklar, (c) serbest zaman becerilerinin yararları açıklar, (d) bulmaca çözme becerisinin ölçütleri açıklar, (e) KYS materyallerini gösterir ve model olur, (f) stratejilerin yararları açıklar, (g) KYS için rehberli uygulama yapar ve (h) katılımcıya yönerge sunar. Mehmet, Salih ve Kenan için gerçekleştirilen oturumların tamamında uygulama güvenilirlik sonuçları %100 olarak belirlenmiştir.

Sosyal geçerlik verileri

Araştırmada katılımcıların anneleri ve öğretmenlerinin çalışma hakkındaki görüşleri alınarak sosyal geçerlik değerlendirilmiştir. Sosyal geçerlik verileri, anneler ve öğretmenler yoluyla bireysel görüşmelerden elde edilmiştir. Başlama düzeyi ve son toplu yoklama oturumlarında video kayıt görüntüleri annelere ve öğretmenlere izletilmiştir. "Sosyal Geçerlik Formu" aracılığıyla araştırmaya katılan annelerin ve öğretmenlerin araştırma hakkında görüşlerine ulaşılmıştır. Hazırlanan formlarda beş kapalı uçlu, iki açık uçlu soruya yer verilmiştir. Formların hazırlanması sırasında özel eğitim alanında doktorasını tamamlamış iki alan uzmanının görüşü alınmıştır. Kapalı uçlu sorular "Evet, Hayır, Kararsızım" seçeneklerinden oluşan likert tipi üçlü dereceleme, açık uçlu sorular ise kısa yazılı cümleler yoluyla toplanmıştır. Annelere ve öğretmenlere teslim edilen formlar kendileri tarafından doldurduktan sonra birinci yazara teslim etmişlerdir. Toplanan sosyal geçerlik verileri betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 16.03.2023

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 44 - 16.01.2023

BULGULAR

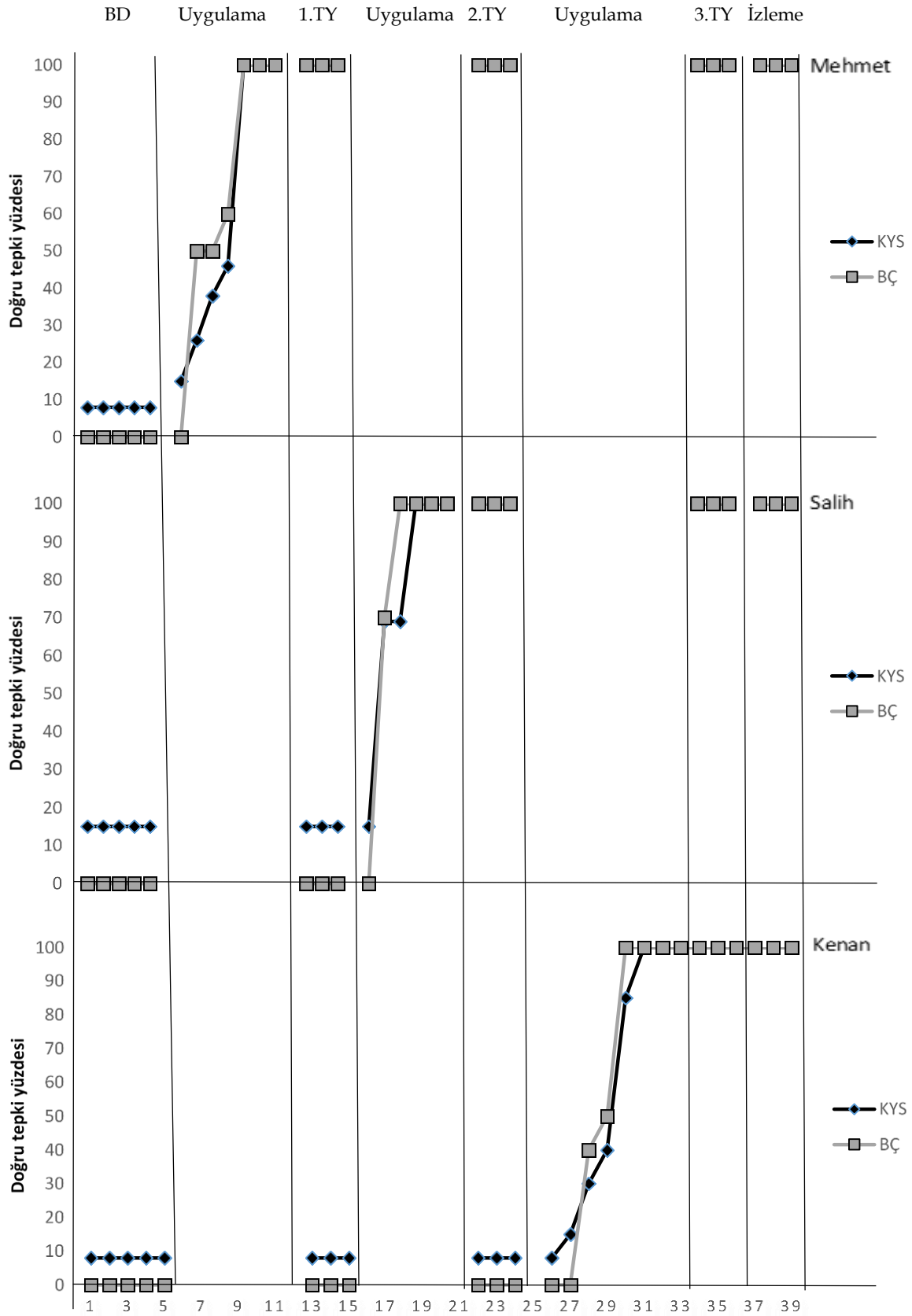
Bu bölümde katılımcıların KYS'yi kullanma ve bulmaca çözme edinimi ve davranışları sürdürme düzeylerine; KYS ve bulmaca çözme davranışlarını farklı ortam ve kişilere genellemelerine, anneler ve öğretmenler ile yapılan görüşler doğrultusunda elde edilen sosyal geçerlik bulgularına yer verilmiştir.

Etkililik Bulguları

Araştırmada kendini yönetme öğretiminde katılımcıların KYS'yi kazanma ve bulmaca çözme ile ilgili etkililik verileri Şekil 1'de verilmiştir. Çizgi grafiğinde yer alan dikey eksen doğru tepki yüzdesini yatay eksen de oturum sayısını göstermektedir. Mevcut grafikte katılımcıların öğretim, yoklama ve izleme evrelerine yönelik verileri yer almaktadır.

Şekil 1

Katılımcıların kendini yönetme stratejileri ve bulmaca çözüme düzeylerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri



KYS: Kendini Yönetme Stratejileri BÇ: Bulmaca Çözme

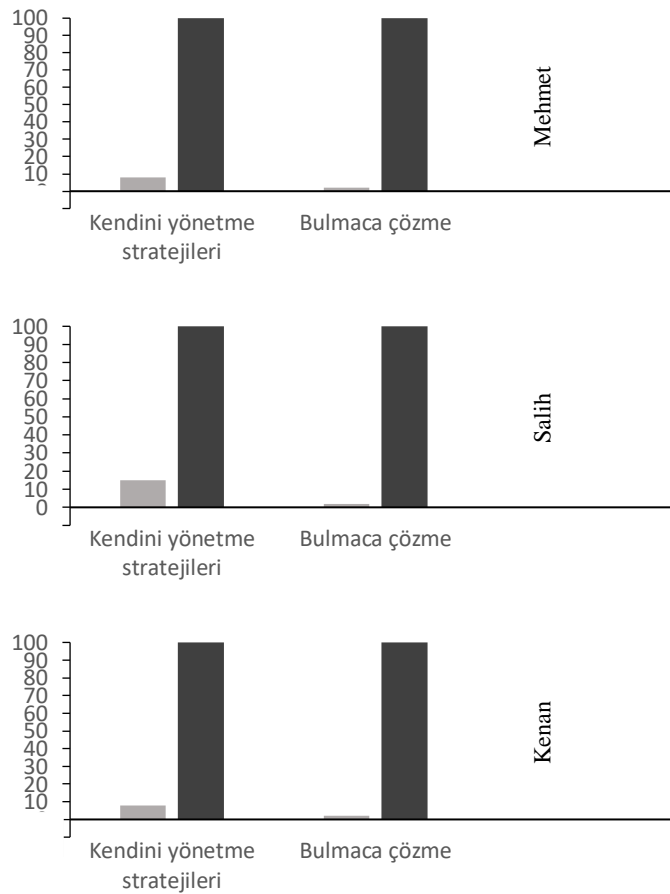
Şekilde 1’de katılımcılara yönelik toplamda üç grafik gösterilmektedir. Birinci grafikte Mehmet’in KYS’yi kullanma ve bulmaca çözme düzeyi, ikinci grafikte Salih’in KYS’yi kullanma ve bulmaca çözme düzeyi, üçüncü grafikte Kenan’ın KYS’yi kullanma ve bulmaca çözme düzeyi bulunmaktadır. Katılımcıların tamamı başlama düzeyinde KYS’yi ve bulmaca çözme becerisini sınırlı düzeyde gösterdikleri tespit edilmiştir. Kendini yönetme öğretimiyle KYS’yi kullanma ve bulmaca çözme ile ilgili beceri düzeylerinde başlama evresine göre önemli bir artış olduğu gözlenmektedir. Uygulama tamamlandıktan sonra izleme evresindeki oturumlarda, katılımcıların KYS’yi ve bulmaca çözmeyi yüksek başarı düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.

Genelleme Bulguları

Katılımcıların kendini yönetme stratejilerini kullanma ve bulmaca çözme becerilerini genellemelerine ait bulgular Şekil 2’de gösterilmektedir.

Şekil 2

Katılımcıların kendini yönetme stratejilerini kullanma ve bulmaca çözme düzeylerine ilişkin genelleme ön test ve son test doğru tepki yüzdeleri



İlk katılımcı Mehmet’in genellemeye ilişkin ön-test oturumunda KYS’yi kullanma düzeyi %8, bulmaca çözme düzeyi %0’dır. İkinci katılımcı Salih’in genellemeye ilişkin ön test oturumunda KYS’yi kullanma düzeyi %15, bulmaca çözme düzeyi %0’dır. Son katılımcı Kenan’ın genellemeye ilişkin ön test oturumunda KYS’yi kullanma düzeyi %8, bulmaca çözme düzeyi %0’dır. Farklı kişi ve ortamlarda yürütülen son test oturumlarında katılımcıların tamamında stratejileri kullanmaya ve bulmaca çözmeye yönelik genelleme düzeyleri %100 olarak belirlenmiştir.

Sosyal Geçerlik Bulguları

Sosyal geçerlik durumunu belirlemek amacıyla annelerden ve öğretmenlerden öznel değerlendirme kapsamında sosyal geçerlik verisi elde edilmiştir. “Aile Sosyal Geçerlik Formu” ve “Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu” hazırlanarak sosyal geçerlik verilerine ulaşılmıştır. Formda beş kapalı uçlu ve iki açık uçlu toplam yedi soru bulunmaktadır.

Annelerin tamamı sosyal geçerlik için hazırlanmış formdaki kapalı uçlu soruları cevaplandırmıştır. Bu cevaplar incelendiğinde; çocuklarının stratejileri kullanma ve bulmaca çözme becerisinde olumlu değişiklikler olduğunu, bulmaca çözme etkinliğinde çocuklarının kullandığı stratejilerin başka bir kişiye bağımlılığı azalttığını, çocuklarının stratejileri kullanmasının günlük yaşama katkı sağlayabileceğini, serbest zaman becerileri dışındaki etkinliklerde stratejileri kullanmak istediklerini ve çocukları için KYS'nin kullanılmasını önerebileceklerini” ifade etmiştir. Annelerin tamamı sosyal geçerlik formunda yer alan açık uçlu soruları da cevaplandırmıştır. Bu cevaplar incelendiğinde; “Çalışmada hoşunuza giden yönleri belirtir misiniz?” sorusuna annelerin tamamı çocuklarının bir kişiden yardım ya da destek alamadan görevlerini tamamlamasından dolayı memnuniyet duyduklarını açıklamıştır. Ayrıca Mehmet'in annesi çalışma sırasında çocuğunun düzenli ve verimli çalıştığına ve evde sorumluluk sahibi olduğuna yönelik olumlu görüşlerini bildirmiştir. Salih'in annesi ise çalışmaya katılım göstermelerinden dolayı çok memnun olduklarını belirtmiştir. “Çalışmada hoşunuza gitmeyen yönleri belirtir misiniz?” sorusuna ise annelerin çalışmada hoş gitmeyen ya da beğenmedikleri herhangi bir yön olmadığını, bir anne ise verimli çalışmaların devamını dilediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin tamamı sosyal geçerlik için hazırlanmış formun kapalı uçlu sorularını cevaplandırmıştır. Cevaplar incelendiğinde, katılımcıların stratejileri kullanma ve bulmaca çözme becerisinde olumlu değişiklikler olduğunu, bulmaca çözme etkinliğinde bireylerin kullandığı stratejilerin başka bir kişiye bağımlılığı azalttığını, katılımcıların stratejileri kullanması günlük yaşama katkı sağlayabileceğini, serbest zaman becerileri dışındaki etkinliklerde stratejileri kullanmak istediklerini ve öğrencileri için KYS'nin kullanılmasını önerebileceklerini” ifade etmiştir. Öğretmenlerin tamamı sosyal geçerlik formunda yer alan açık uçlu soruları cevaplandırmıştır. Bu cevaplara bakıldığında, “Çalışmada hoşunuza giden yönleri belirtir misiniz?” sorusuna üç öğretmen kişilere olan bağımlılığı azaltması ve ipucu olmadan etkinliğine devam etmesini sağlaması, bir öğretmen öğrencinin öz yeterliliğini artırması ve diğer öğretmen de öğrencinin sürece etkin katılımını desteklemesi gibi çalışmanın olumlu yönlerini bildirmiştir. “Çalışmada hoşunuza gitmeyen yönleri belirtir misiniz?” sorusuna ise bir öğretmen video görüntü alınmasının çocuğu stres yönünden etkileyebileceği düşüncesiyle çekim yapılmasını olumsuz olarak görmüştür. Başka bir öğretmen ise genelleme materyallerinin değiştirilmemesini olumsuz yön olarak nitelendirmiştir. Üçüncü öğretmen ise çalışmada olumsuz herhangi bir durum olmadığını belirtmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları, kendini yönetme öğretiminin OSB olan bireylerin stratejileri edinmesinde etkili olduğunu ve uygulamadan sonra da stratejileri kullanmaya devam ettiklerini göstermiştir. Kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirmeden oluşan KYS'yi kullanan katılımcıların bulmaca çözme düzeylerinde artış olduğu, kazanımları uygulamadan sonra belirlenen zamanlarda (2., 4., 6. haftada) sürdürdüğü, farklı kişi ve ortamlara genellediği tespit edilmiştir. Sosyal geçerlik bulgularında, KYS'nin kullanılması ve serbest zaman becerisinin kazanılması hakkında annelerin ve öğretmenlerin görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür.

İncelemelerimiz doğrultusunda OSB olan bireylerin KYS'nin serbest zaman becerilerinden biri olan bulmaca çözme üzerinde etkisinin tespit edildiği ilk çalışma olabilir. Katılımcılar KYS'yi kullanmayı 6 ile 9 öğretim oturumu sonucu yüksek düzeyde edinmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra izleme

evresindeki oturumlarda, katılımcıların KYS'yi yüksek düzeyde sürdürdüğü gözlenmiştir. KYS'de ortaya çıkan artışın uygulanan kendini yönetme öğretimiyle ilgili olduğu görülmektedir. Bu kendini yönetme öğretimi stratejilerinin etkisinin tespit edildiği çalışma sonuçlarıyla benzerlik görülmektedir. Bu anlamda OSB olan bireyler için hazırlanan ve uygulanan öğretimin KYS'nin edinimini kolaylaştırdığı, stratejileri kazanma düzeyinde gözlenen artışla birlikte hedeflenen diğer beceri ya da davranışları (ev ödevi, bulaşık yıkama, yanıt verme, sosyal etkileşimde bulunma, etkinlikle ilgilenme ve etkinliği tamamlama) etkilediğini gösteren çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Hampshire ve Allred, 2018; Lee vd., 2018; Mithaug ve Mithaug, 2003; Newman vd., 2000; Newman ve Ten Eyck, 2005). OSB olan bireylerin KYS ve diğer hedef becerileri benzer öğretim süreçleriyle kazandığını desteklemekle birlikte bazı bireyler için sonuçlar değişkenlik gösterebildiği görülmektedir (Newman vd., 2000). Ulaşılan mevcut bulgu, Türkiye'de OSB olan bireylere KYS'nin kazandırılmasında sınırlı sayıdaki alan yazına (Töret vd., 2015) katkı sağlaması açısından önemlidir.

Bu araştırmanın bulgularından biri de KYS'yi kullanmaya başlayan katılımcıların bulmaca çözme düzeyindeki artıştır. Ayrıca uygulama tamamlandıktan sonra izleme oturumlarında katılımcıların bulmaca çözmeyi başarılı bir şekilde sürdürdüğü görülmektedir. KYS'nin OSB olan bireylerde bağımsız davranışları ortaya çıkardığı, katılımcının sürece dâhil olmasının daha fazla pekiştirici yönüyle katkı sağladığı ve tercihte bulunmak amacıyla kişinin çeşitli fırsatlara sahip olduğu ifade edilmektedir (Gönen ve Çıkılı, 2023; Mithaug ve Mithaug, 2003; Newman vd., 2000). Kendini yönetme öğretimi kullanılırken uygulayıcının sunduğu ipuçları ve pekiştireçlerin geri çekilmesinin amacı, hedeflenen beceriler için bağımsız davranışlar gösterilmesini sağlamak ve uyarıcı kontrolünü uygulayıcıdan KYS'ye aktarmaktır. Stratejilerin kullanılması ve bulmaca çözme davranışlarının gözlenmesi açısından OSB olan bireyler üzerinde dışsal denetimi azaldığı elde edilen bulgularda görülmektedir. Alan yazında KYS'nin kullanılmasının akademik, sosyal ve iş alanlarında (Beckman vd., 2019; Hampshire vd., 2016; Hume vd., 2009) ve serbest zaman becerilerinde bağımsızlığı desteklediğini vurgulamaktadır.

Serbest zamanla ilgili becerilerin kanıt temelli uygulamalar yoluyla öğretildiğini bildiren derleme çalışmaları bulunmaktadır (Artar ve Ergenekon, 2020; Çay, 2019; Gönen, 2023). OSB olan bireylere serbest zaman becerilerinin öğretimine yönelik araştırmalarda oyun oynama (Armendariz ve Hahs, 2019), video oyunu oynama (Blum-Dimaya vd., 2010; Kurnaz ve Yanardağ, 2018), fotoğraf çekme (Edrisinha vd., 2011), tavla oynama (Karaaslan, 2022), kilden sepet yapma (Vuran, 2008), yüzme becerileri (Rogers vd., 2010), temel tenis becerileri (Yanardağ vd., 2011), suda oyun becerileri (Yılmaz vd., 2005), egzersiz yapma (Torres vd., 2018) serbest zaman etkinliklerini kapsayan ve çeşitli beceriler (Carlile vd., 2013; Çuhadar ve Diken, 2011) üzerinde kanıt temelli uygulamaların etkili olduğuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede mevcut çalışmada dikkate alınması gereken noktalardan biri de kendini yönetmenin kanıt temelli bir uygulama olarak bilinmesidir. Bu durum serbest zaman becerilerinin öğretimi sırasında kendini yönetme bileşenlerinin tercih edilebileceğini işaret etmektedir.

Kendini yönetmeyi kullanan kişiler (OSB olan birey) kendi davranışını izleme ve pekiştirme sorumluluğuna sahip olmaktadır. Böylece daha fazla personel desteğine olan ihtiyacı azaltmakta ve genelleme ihtimalini artırmaktadır (Newman vd., 1996). Mevcut çalışmada OSB olan bireyler öğretim oturumları dışında anneleriyle farklı alanda katıldıkları genelleme oturumlarında KYS'yi kullanarak bir serbest zaman becerisini tamamlamıştır. Farklı ortamlarda ve farklı kişiler aracılığıyla yapılan uygulamalar sırasında KYS çeşitli beceriler üzerinde etkili bir şekilde kullanıldığı ifade edilmektedir (Fritz vd., 2012; Koegel vd., 2014; Newman ve Ten Eyck, 2005). Buna karşın katılımcıların çeşitli hedef becerilere genellemediği, düşük düzeyde genellebildiği ya da katılımcılara göre değişkenlik gösterebildiğiyle ilgili sınırlı sayıda araştırma da tespit edilmiştir (Brooks vd., 2003; Kolbenshlag ve Wunderlich, 2021). Bu çalışma kapsamında da farklı becerilere genellemesiyle ilgili düzenlemelerin yapılmasına da gerek duyulmuştur. Serbest zaman becerilerine yönelik incelenen çalışmaların büyük çoğunluğunda genelleme verilerine ulaşıldığı tespit edilmiştir (Çay, 2019; Gönen, 2023). Kendini

yönetmeyle ilişkili araştırmalarda genelleme verilerinin çoğunlukla toplanmadığı ya da göz ardı edildiği de belirtilmektedir (Hampshire vd., 2011; Roberts vd., 2019; Yücesoy-Özkan ve Sönmez, 2011). Bu açıdan ulaşılan genelleme bulguları araştırmanın güçlü yönlerinden birini ortaya çıkarmaktadır. Stratejileri kullanan bireyler kazanımları farklı ortamlara aktarabilmekte ve kendini pekiştirme özelliği bulunmaktadır (Singh vd., 2011). Böylelikle çeşitli serbest zaman becerilerinin KYS yoluyla farklı durumlarda gözlenme ihtimali ortaya çıkmaktadır. Ancak konuyla ilişkili farklı araştırma bulgularına ulaşarak mevcut sonucun desteklenmesi gerekmektedir.

Sosyal geçerlik bulgularından annelerin çocuklarının stratejileri kullanmasında ve bulmaca çözüme olumlu değişiklikler olduğunu, stratejilerin başka bir kişiye bağımlılığı azalttığını, günlük yaşama katkı sağlayabileceğini, stratejileri kullanmak istediklerini ve başka ailelere önerebilecekleriyle ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Bir annenin çocuğunun düzenli/verimli çalıştığına ve evde sorumluluk sahibi olduğuna yönelik görüşü de bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerinin stratejileri kullanması ve bulmaca çözüme becerisinde olumlu değişiklikler olduğunu, stratejilerin başka bir kişiye bağımlılığı azalttığını, günlük yaşama katkı sağlayabileceğini, stratejileri kullanmak istediklerini ve başka öğretmenlere önerebilecekleriyle ilgili sonuçlar tespit edilmiştir. Bir öğretmenin ise öğrencinin öz yeterliliğini arttırması ve sürece etkin katılımını desteklemesiyle ilgili görüşü bulunmaktadır. Bu sonuçlar dışında bir öğretmen çocuğun video görüntüsü alınmasının onu stres yönünden etkileyebileceğini, başka bir öğretmen ise genelleme materyallerinin değiştirilmemesi açısından çalışmanın olumsuz yönünü ifade etmektedir. Sosyal geçerlik dikkate alındığında araştırmanın sosyal açıdan önemli bilgiler ortaya çıkardığını göstermektedir. Bu yönüyle kendini yönetme ve serbest zaman becerilerini konu alan diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Çuhadar ve Diken, 2011; Hampshire vd., 2011; Kurnaz ve Yanardağ, 2018; Rosenbloom vd., 2016; Vuran, 2008; Xu vd., 2017).

Türkiye’de OSB ve diğer yetersizlik gruplarından bireylerin dahil olduğu çalışmalarda KYS çeşitli hedef beceriler üzerinde etkileri incelenmiştir (Avcioğlu, 2012; Aykut, 2020; Dağseven-Emecen vd., 2019; Gönen ve Çıkılı, 2023; Haytabay-Sosun ve Özdemir, 2012; Küçüközyiğit ve Özdemir, 2017; Sönmez ve Yücesoy-Özkan, 2012; Sönmez-Kartal ve Yücesoy-Özkan, 2015; Töret vd., 2015; Tufan ve Aykut, 2018; Yücesoy-Özkan vd., 2014) Ancak serbest zaman becerisinin (bulmaca çözüme) kendini KYS yoluyla öğretimini tespit etmeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alan yazında sınırlı sayıdaki araştırma sonucunu destekleyecek bulgulara ulaşılması, bu çalışmanın vurgulanması gereken en önemli özelliğidir.

Alan yazında, kendini yönetme hakkında farklı ortamlarda uygulama fırsatı sunabildiği ve kişinin bağımsızlığını arttırdığı belirtilmektedir. Ebeveyn-öğretmen iş birliğini kolaylaştırması, işlevsel değerlendirme imkanları sunması ve maliyet açısından ise verimlilik sağladığına yönelik yararlarından bahsedilmektedir (Cooper vd., 2007; Koegel vd. 1999; Lee vd., 2007). Son olarak kendini yönetmeyle ilgili stratejilerin dikkati artırması, bireyin davranış kontrolünü kolaylaştırması, çeşitli durumlar karşısında davranışları genelleme ve sürdürmesi üzerinde durulmaktadır (Lee vd., 2007; Palmen ve Didden, 2012). Belirtilen faydaların OSB olan bireylerin KYS yoluyla serbest zaman becerilerini kazandırması açısından umut vaat ettiği düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada sınırlılıkların olduğunu belirtmek gerekir. Araştırmada ortam ve kişiler arası genellemeye yönelik düzenleme sağlanmıştır ancak materyaller için düzenleme yapılmaması bir sınırlılık olarak değerlendirilmelidir. Bulmaca çözüme sürecinde katılımcıların saat kullanma becerisine sahip olmaması, bunun yerine zamanlayıcı yoluyla süreci takip etmelerine gerek duyulmuştur. Bu durum serbest zamanı yönetmek adına katılımcıların zamanlayıcı aracılığıyla kontrol edilmesini gerektirmiştir. OSB olan katılımcıların değerlendirilmesinde destek gereksinim düzeyini belirlemiştir. Ancak katılımcıların özelliklerini değerlendirmeye yönelik daha kapsamlı araçlar tercih edilebilir.

Elde edilen sonuçlar ve belirtilen sınırlılıklardan yola çıkarak bazı öneriler sunulmuştur. Serbest zaman becerisi için seçilen bulmaca çözüme dışında farklı hedef beceriler üzerinde etkililik sonuçlarına

ulaşılması gerekebilir. Seçilen katılımcı grubuna hafif destek gereksinimi duyan OSB tanılı bireyler dâhil edilmiştir. Ancak farklı destek gereksinim düzeylerine yönelik katılımcılar ile yeni araştırmalar desenlemek gerekebilir. Kendini yönetme kapsamında kendini izleme, kendini pekiştirme ve kendini değerlendirme stratejileri ile öğretim programı hazırlanmıştır. Ancak farklı stratejilere karar verilerek yeni becerilerin öğretimi düzenlenebilir. Katılımcıların yaş grubu olarak okul çağı öğrencileri yerine KYS'nin kullanımı için daha büyük yaş OSB olan bireyler tercih edilebilir. Kâğıt tabanlı KYS yoluyla bulmaca çözme dışında teknoloji tabanlı araçlar kullanılarak farklı serbest zaman beceriler için katılımcı yeterlilikleri genişletilebilir. Serbest zaman becerilerinin doğası gereği farklı ortamlarda becerilerin gözlenmesi gerekebilir. Mevcut araştırmada serbest zaman becerisi okul ortamında test edilirken ev ya da toplumsal alanda yeni hedef becerilerin öğretilmesi sağlanabilir.

TEŞEKKÜR VE AÇIKLAMALAR

Özel Dikkatli Çocuk Akademi Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi (DİÇEM) yöneticilerine, personeline, ailelerine ve her aşamasında katılım sağlayan öğrencilerine teşekkür ederiz.

ÇIKAR ÇATIŞMASI

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

YAZAR KATKISI

Çalışma Tasarımı: Akın Gönen (%50), Gökhan Uslucan (%50)

Veri Toplama: Akın Gönen (%50), Gökhan Uslucan (%50)

İstatistiksel Analiz: Akın Gönen (%50), Gökhan Uslucan (%50)

Makalenin Hazırlanması: Akın Gönen (%50), Gökhan Uslucan (%50)

KAYNAKLAR

- Agran, M. (1997). *Student directed learning: Teaching self-determination skills*. Brooks-Cole.
- Aitchison, C. (2000). Young disabled people, leisure and everyday life: Reviewing conventional definitions for leisure studies. *Annals of Leisure Research*, 3(1), 1-20.
- Alpdoğan, Y. & Sazak-Duman, E. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlarının günlük yaşam etkinlikleri üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), s.369-388.
- Altun, D. E., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2018). Serbest zaman becerilerinin öğretiminde hata düzeltilmesi yapılarak ve yapılmadan sunulan video ipucunun karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 15-33.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington (DC): American Psychiatric Association.
- Armendariz, V., & Hahs, A. D. (2019). Teaching leisure activities with social initiations through video prompting. *Journal of Behavioral Education*, 28, 479-492.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada kendini yönetme stratejileri doğrultusunda hazırlanan öğretim programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 329-351.
- Aykut, Ç., (2020). Increasing self-evaluation use through video feedback to improve academic engagement among students with intellectual disabilities. *International Journal of Progressive Education*, 16(1), 111-124.

- Blum-Dimaya, A., Reeve, S. A., Reeve, K. F., & Hoch, H. (2010). Teaching children with autism to play a video game using activity schedules and game-embedded simultaneous video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 351-370.
- Brooks, A., Todd, A. W., Tofflemoyer, S., & Horner, R. H. (2003). Use of functional assessment and a self-management system to increase academic engagement and work completion. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5(3), 144-152.
- Burgess, A. F., & Gutstein, S. E. (2007). Quality of life for people with autism: Raising the standard for evaluating successful outcomes. *Child and Adolescent Mental Health*, 12(2), 80-86.
- Callahan, K., & Rademacher, J. A. (1999). Using self-management strategies to increase the on-task behavior of a student with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(2), 117-122.
- Carlile, K. A., Reeve, S. A., Reeve, K. F., & DeBar, R. M. (2013). Using activity schedules on the iPod touch to teach leisure skills to children with autism. *Education and Treatment of Children*, 33-57.
- Carr, M. E., Moore, D. W., & Anderson, A. (2014a). Self-management interventions on students with autism: A meta-analysis of single-subject research. *Exceptional Children*, 81(1), 28-44.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Self-management*. In *Applied Behavior Analysis*. Pearson Education, Inc.
- Çay, E. (2019). Özel gereksinimli bireylere serbest zaman becerilerinin öğretimine yönelik yapılan araştırmaların incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 439-455.
- Çuhadar, S., & Diken, I. H. (2011). Effectiveness of instruction performed through activity schedules on leisure skills of children with autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 386-398.
- Dağseven Emecen D., Aykut, Ç., Karasu, N., & Dayı, E. (2019). The effects of picture cues and self-instruction in teaching cooking skills to children with intellectual disabilities. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(17), 435-448.
- Datlow Smith, M., & Targett, P. S. (2009). Critical life skills. In P. Wehman, M. Datlow-Smith, & C. Schall (Eds.), *Autism & the transition to adulthood: Success Beyond the Classroom*. (pp. 209-231). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Dollar, C. A., Fredrick, L. D., Alberto, P. A., & Luke, J. K. (2012). Using simultaneous prompting to teach independent living and leisure skills to adults with severe intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 33(1), 189-195.
- Edrisinha, C., O'Reilly, M. F., Choi, H. Y., Sigafos, J., & Lancioni, G. E. (2011). "Say Cheese": Teaching photography skills to adults with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 636-642.
- Erbaş, D. (2018). Güvenirlik. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar içinde* (2.baskı, s. 109-128). Anı Yayıncılık
- Eyiip, Ö. D., Ergenekon, Y., & Çolak, A. (2018). Preparation of an activity schedule involving leisure time activities and teaching of on-schedule by a mother with an adolescent with ASD. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 207-220.
- Fidan, A. (2016). *Tek denekli araştırmalar*. E. Tekin-İftar (Ed.), *Uygulamalı davranış analizi içinde* (ss. 147-210). Vize Yayıncılık.
- Fritz, J. N., Iwata, B. A., Rolider, N. U., Camp, E. M., & Neidert, P. L. (2012). Analysis of self-recording in self-management interventions for stereotypy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(1), 55-68.
- Ganz, J. B., & Sigafos, J. (2005). Self-monitoring: Are young adults with MR and autism able to utilize cognitive strategies independently?. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 24-33.

- Gönen, A. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere serbest zaman becerilerinin kazandırılmasıyla ilgili araştırmalar ne söylüyor: Son 20 yıl. 2. Otizm Araştırmaları Sempozyumu. Konya, 2023.
- Gönen, A., & Çıkılı, Y. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere kendini yönetme öğretiminin kendini yönetme, etkinlikle ilgilenme ve etkinliği tamamlama becerileri üzerine etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Erken Görünüm*. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1265574>
- Hammond, D., & Gast, D. L. (2010). Descriptive analysis of single subject research designs: 1983 – 2007. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 45*(2), 187-202.
- Hampshire, P. K., Butera, G., & Bellini, S. (2011). Self-management and parents as interventianists: improving homework performance in middle school students with disabilities. *Beyond Behavior, 21*(1), 28-34.
- Haytabay-Sosun, T., & Özdemir, S. (2012). Görme Engelli öğrencilerin okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 13*(2), 25-44.
- Hawkins, B. A., Peng, J., Hsieh, C., & Eklund, S. J. (1999). Leisure constraints. A replication and extension of construct development. *Leisure Sciences, 21*(3), 179-192.
- IVO-ODS, (2020). Otizm spektrum bozukluğu kapsamlı değerlendirme seti. <https://www.ivo-ods.com/> (Erişim Tarihi: 21 Temmuz 2023).
- Jerome, J., Frantino, E. P., & Sturmey, P. (2007). The effects of errorless learning and backward chaining on the acquisition of internet skills in adults with developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis, 40*(1), 185-189.
- Karaaslan, Ö. (2022). The effectiveness of graduated guidance on teaching leisure skills to children with autism spectrum disorder: Teaching leisure skills to children with autism spectrum disorder. *International Journal of Curriculum and Instruction, 15*(1), 396-406.
- Keser, F., & Cavkaytar, A. (2021). Effectiveness of the Family Training Program for the Teaching a Leisure Skill to Children with Special Needs (LEP). *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI), 11*(2).
- Koegel, L. K., Harrower, J. K., & Koegel, R. L. (1999). Support for children with developmental disabilities in full inclusion classrooms through self-management. *Journal of Positive Behavior Interventions, 1*(1), 26-34.
- Koegel, L. K., Park, M. N., & Koegel, R. L. (2014). Using self-management to improve the reciprocal social conversation of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44*(5), 1055-1063.
- Kolbenschlag, C. M., & Wunderlich, K. L. (2021). The effects of self-monitoring on on-task behaviors in individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Behavioral Education, 30*(1), 80-91.
- Kurnaz, E., & Yanardag, M. (2018). The effectiveness of video self-modeling in teaching active video game skills to children with autism spectrum disorder. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 30*, 455-469.
- Kurt, O., & Tekin-Iftar, E. (2008). A comparison of constant time delay and simultaneous prompting within embedded instruction on teaching leisure skills to children with autism. *Topics in Early Childhood Special Education, 28*(1), 53-64.
- Küçüközyiğit, M. S., & Özdemir, S. (2017). Görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerde matematikte çarpma işlem akıcılığını arttırmada kendini izleme tekniğinin etkililiği. *Hacettepe Eğitim Dergisi, 32*(3), 676-694.

- Lee, S., Simpson, R. L., & Shogren, K. A. (2007). Effects and implications of self-management for students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22, 2-13.
- Lee, G. T., Chen, J., Xu, S., Feng, H., & Guo, Z. (2018). Effects of self-monitoring intervention on independent completion of a daily living skill for children with autism spectrum disorders in China. *Child & Family Behavior Therapy*, 40(2), 148-165.
- Leyser, Y., & Cole, K. B. (2004). Leisure preferences and leisure communication with peers of elementary students with and without disabilities: Educational implications. *Education*, 124(4).
- Liu, Y., Moore, D. W., & Anderson, A. (2015). Improving social skills in a child with autism spectrum disorder through self-management training. *Behaviour Change*, 32(4), 273-284.
- Mannell, R. C. (2007). Leisure, health and well-being. *World Leisure Journal*, 49(3), 114-128.
- Mechling, L. C., Gast, D. L., & Seid, N. H. (2009). Using a personal digital assistant to increase independent task completion by students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(10), 1420-1434.
- Mithaug, D. K., & Mithaug, D. E. (2003). Effects of teacher-directed versus student-directed instruction on self-management of young children with disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36(1), 133-136.
- National Autism Center [NAC] (2015). Findings and conclusions: national standards projects, Phase-2. 12 August 2023, <https://www.nationalautismcenter.org/090605-2/>
- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [NPDC] (2014). Evidence-based practices. 12 August 2023, <https://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices>
- 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.
- Newman, B., Buffington, D. M., & Hemmes, N. S. (1996). Self-reinforcement used to increase the appropriate conversation of autistic teenagers. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 304-309.
- Newman, B., Reinecke, D. R., & Meinberg, D. L. (2000). Self-management of varied responding in three students with autism. *Behavioral Interventions*, 15(2), 145-151.
- Newman, B., & Ten Eyck, P. (2005). Self-management of initiations by students diagnosed with autism. *The Analysis of Verbal Behavior*, 21(1), 117-122.
- Palmen, A., & Didden, R. (2012). Task engagement in young adults with high-functioning autism spectrum disorders: Generalization effects of behavioral skills training. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(4), 1377-1388.
- Reinecke, D. R., Newman, B., & Meinberg, D. L. (1999). Self-management of sharing in three pre-schoolers with autism. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 312-317.
- Reinecke, D. R., Krokowski, A., & Newman, B. (2018). Self-management for building independence: Research and future directions. *International Journal of Educational Research*, 87, 119-126.
- Rogers, L., Hemmeter, M. L., & Wolery, M. (2010). Using a constant time delay procedure to teach foundational swimming skills to children with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(2), 102-111.
- Rosenbloom, R., Mason, R. A., Wills, H. P., & Mason, B. A. (2016). Technology delivered self-monitoring application to promote successful inclusion of an elementary student with autism. *Assistive Technology*, 28(1), 9-16.
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Manikam, R., Winton, A. S., Singh, A. N., Singh, J., & Singh, A. D. (2011). A mindfulness-based strategy for self-management of aggressive behavior in adolescents with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(3), 1153-1158.

- Skinner, C. H., & Smith, E. S. (1992). Issues surrounding the use of self-management interventions for increasing academic performance. *School Psychology Review*, 21(2), 202.
- Sönmez, M., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2012). Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun biçimde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 151-166.
- Sönmez-Kartal, M., & Yücesoy-Özkan, S. (2015). Effects of class-wide self-monitoring on on-task behaviors of preschoolers with developmental disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 50(4), 418-432.
- Stahmer, A. C., & Schreibman, L. (1992). Teaching children with autism appropriate play in unsupervised environments using a self-management treatment package. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 447-459.
- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.
- Tanner, K., Hand, B. N., O'Toole, G., & Lane, A. E. (2015). Effectiveness of interventions to improve social participation, play, leisure, and restricted and repetitive behaviors in people with autism spectrum disorder: A systematic review. *American Journal of Occupational Therapy*, 69(5).
- Tekin-İftar, E. (2018). *Çoklu yoklama modelleri*. E. Tekin-İftar (Ed.), Eğitim ve davranış bilimlerinde tekdenekli araştırmalar içinde (ss. 217-244). Anı Yayıncılık.
- Torres, R., DeBar, R. M., Reeve, S. A., Meyer, L. S., & Covington, T. M. (2018). The effects of a video-enhanced schedule on exercise behavior. *Behavior Analysis in Practice*, 11, 85-96.
- Töret, G., Aykut, Ç., Babacan, A., & Özkubat, U. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda akademik başarı düzeyleri üzerinde kendini izleme stratejisinin etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(02), 125-147.
- Tufan, S., & Aykut, Ç. (2018). Şemaya dayalı strateji ve kendini izlemenin hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin sözlü problem çözme performanslarına etkisi. *Elementary Education Online*, 17(2).
- Turygin, N. C., & Matson, J. L. (2014). Adaptive behavior, life skills, and leisure skills training for adolescents and adults with autism spectrum disorders. In Volkmar, F. R., Reichow, B., & McPartland, J. C. (Eds.). *Adolescents and adults with autism spectrum disorders* (pp. 131-160). New York, NY: Springer New York.
- Torkildsen G. (2005). *Recreation and leisure management (5th ed.)*. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Villante, N. K., Lerman, D. C., Som, S., & Hunt, J. C. (2021). Teaching adults with developmental disabilities to problem solve using electronic flowcharts in a simulated vocational setting. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 54(3), 1199-1219.
- Volkmar, F. R., Reichow, B., & McPartland, J. C. (2014). *Adolescents and adults with autism spectrum disorders*. New York: Springer.
- Vuran, S. (2008). Empowering Leisure Skills in Adults with Autism: An Experimental Investigation through the Most to Least Prompting Procedure. *International Journal of Special Education*, 23(1), 174-181.
- Yanardağ, M., Birkan, B., Yılmaz, İ., Konukman, F., Ağbuğa, B., & Lieberman, L. (2011). The effects of least-to-most prompting procedure in teaching basic tennis skills to children with autism. *Kinesiology*, 43(1), 44-55.
- Yılmaz, I., Birkan, B., Konukman, F., & Erkan, M. (2005). Using a constant time delay procedure to teach aquatic play skills to children with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 171-182.

- Yücesoy-Özkan, Ş., & Sönmez, M. (2011). Yetersizliği olan bireylerle yapılmış ve kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı tek denekli araştırmaların incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 95-821.
- Yücesoy-Özkan, Ş., Gürsel, O., & Kırcaali-İftar, G. (2014). Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği. *İlköğretim Online*, 13(1), 94-108.
- Xu, S., Wang, J., Lee, G. T., & Luke, N. (2017). Using self-monitoring with guided goal setting to increase academic engagement for a student with autism in an inclusive classroom in China. *Journal of Special Education*, 51(2), 106-114.
- Wehmeyer, M. L., Sands, D. J., Doll, B., & Palmer, S. (1997). The development of self-determination and implications for educational interventions with students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(4), 305-328.
- Wehmeyer, M. L. (2003). Self-determination, vocational rehabilitation, and workplace supports. *Journal of Vocational Rehabilitation*. 19, 67-69.
- Westwood, P. (2011). *Commonsense methods for children with special educational needs*. (6th ed.). Routledge.