

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OTİZMLİ BİREYLERE SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE
SOSYAL ÖYKÜLERİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

BEHRE BALÇIK

Eylül – 2010

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OTİZMLİ BİREYLERE SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE
SOSYAL ÖYKÜLERİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Behre BALÇIK

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN

Bolu – 2010

ABSTRACT**THE EXAMINATION OF SOCIAL STORIES EFFECTIVENESS
FOR SOCIAL SKILL INSTRUCTION WITH AUTISM****Behre BALÇIK****Master of Thesis****Special Education Major****Advisor: Assis Prof. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN****Sptember-2010**

The aim of this research is to introduce yourself, to ask for aid or information and to be gained skills of participation to ongoing activities for a student who has got characteristics of autism in preschool mainstreaming inclusive programme through social stories. In research, multiple probe model with probe condition among behaviors which is one of single subject methods is used. For intended to teach introducing yourself, asking for aid or information and participating in ongoing activities for social skills, social stories are written separately, appropriate pictures for each stor yare prepared for visualization of these stories. It is studied with student at two different environment five days a week. At

individual study room in special education school which is first study environment, social stories are read to student and prepared questions for stories are asked and answered. After social stories are studied, it is observed whether social skills which are intended to teach through social stories are occurred or not in preschool mainstreaming inclusive classroom which is second study environment. After criterion is covered for teaching of intended social skills, withdrawal sessions of stories are made. After the withdrawal sessions, two weeks are paused and observation data is collected. At the end of the study, effectiveness of social skill instruction through social stories and the permanence of skills taught in observation data are determined.

Key Words: Autism, social stories, stories, social skill instruction, preschool mainstreaming inclusive.

ÖZET

OTİZMLİ BİREYLERE SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE SOSYAL ÖYKÜLERİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Behre BALÇIK

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN

Eylül 2010

Bu araştırmanın amacı, sosyal öyküler aracılığıyla okulöncesi kaynaştırma programında yer alan otizm özelliklerine sahip bir öğrenciye kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerilerini kazandırmaktır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Öğretilmesi hedeflenen kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma sosyal becerileri için, ayrı ayrı sosyal öyküler hazırlanmış, bu öykülerin görselleştirilmesi içinde her bir öykü için resim hazırlanmıştır. Öğrenciyle iki ayrı ortamda haftanın beş günü çalışılmıştır. İlk çalışma ortamı olan özel eğitim okulunda bulunan bireysel çalışma odasında sosyal öyküler öğrenciye okunmuş ve öykü için hazırlanan sorular öğrenciye sorulup cevaplar alınmıştır. Sosyal öyküler üzerinde çalışıldıktan sonra ikinci çalışma ortamı olan anaokulundaki kaynaştırılmış olduğu sınıfta, sosyal öyküler aracılığı ile öğretilmesi hedeflenmiş olan sosyal becerinin gerçekleştirilip

gerçekleştirilmediği gözlenmiştir. Hedeflenen sosyal becerisinin öğretiminde ölçüt karşılandıktan sonra, öykülerin geri çekilmesi oturumları yapılmıştır. Geri çekme oturumlarının ardından iki hafta ara verilip izleme verileri toplanmıştır. Araştırmanın sonunda, sosyal öyküler aracılığıyla yapılan sosyal beceri öğretiminin etkili olduğu, izleme verilerinde öğretilen becerilerin kalıcı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Otizm, sosyal öyküler, öyküler, sosyal beceri öğretimi, okul öncesi kaynaştırma.

Aileme...

TEŞEKKÜR

Bu araştırma birçok insanın katkısı, bilgisi, desteği ve yardımları ile gerçekleşmiştir. Araştırmanın planlanmasında ve raporlaştırılmasında bilgisini ve deneyimini esirgemeyen, sabır ve anlayışı ile bana destek veren, yapıcı eleştirileri ile yolumu aydınlatan, danışman hocam Yrd. Doç. Doç. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN'a sonsuz teşekkürler ederim.

Yüksek Lisans eğitimimde, bana emek veren hocalarım; Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ, Yrd. Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Emine ERATAY, Yrd. Doç. Dr. Yusuf CERİT'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen; Yard. Doç. Dr. Selda ÖZDEMİR ve lisans hocalarım Öğr. Gör. Dr. Nurhan CORA İNCİ, Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR, Öğr. Gör. Özlem GÖZÜN, Arş. Gör. Müzeyyen ELDENİZ, Arş. Gör. Alparslan KARABULUT, Arş. Gör. Hakan ÖZAK, Arş. Gör. Erhan KANPOLAT'a teşekkür ederim.

Araştırmama katılan öğrenciye ve öğrencinin çalışmaya katılmasında gerekli izni veren anne babasına teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın, kurumlarında yapılmasına izin veren anaokulu sahibi Tülay HASANOĞLU TURAN ve özel eğitim okulu müdürü Uğur DAĞLAR'a teşekkür ederim.

Araştırmanın veri analizlerinde bana yardım eden ve bilgilerini paylaşan Öğr. Gör. İbrahim KARAGÖZ'e, araştırmanın güvenilirlik verilerinin toplanması aşamasında bana yardım eden Zihin Engelliler Öğretmeni Murat KONCAGÜL'e, araştırma sürecinde bana yardım eden arkadaşım Ebru AKARSU'ya teşekkür ederim.

Hayatım boyunca olduğu gibi, lisans, yüksek lisans ve tez çalışmam sürecinde de benden yardım ve desteklerini esirgemeyen anneme, babama, ablam Belce'ye ve kardeşim Belçin'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZET.....	v
İTHAF.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

I-GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	9
1.2.1. Alt Amaçlar.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Sayıtlılar.....	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	11

BÖLÜM II

II- KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ LİTERATÜR.....	13
2.1. Kuramsal Temeller.....	13
2.1.2. Otizm ve Otizmlı Çocuklar.....	13
2.2.2. Otizmlı Çocuklarda Sosyal Beceriler.....	23
2.2.3. Sosyal Öyküler.....	27
2.2. İlgili Literatür.....	33
2.2.1. Otizmlı Bireylere Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykünün Etkililiğini Araştıran Araştırmalar.....	33

2.2.2. Otizmli Bireylerin Problem Davranışlarının Azaltılmasında Sosyal Öykünün Etkililiğini Araştıran Araştırmalar.....	39
2.2.3. Sosyal Öykülerle İlgili Yapılan Çeşitli Araştırmalar.....	43
2.2.4. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar.....	45

BÖLÜM III

III. YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırma Modeli.....	48
3.2. Deneyin Seçimi.....	50
3.3. Hedef Becerilerin Seçimi.....	53
3.4. Ortam ve Araç-Gereçler.....	54
3.4.1. Özel Eğitim Okulu.....	54
3.4.2. Anaokulu.....	55
3.4.3. Araç-Gereçler.....	56
3.4.4. Öğretimde Kullanılacak Pekiştireçlerin Belirlenmesi.....	57
3.5. Sosyal Öykülerin Hazırlanması.....	58
3.6. Veri Toplama Araçları.....	61
3.7. Uygulama.....	61
3.7.1. Başlama Düzeyi Verileri.....	61
3.7.2. Öğretim Oturumları Verileri.....	62
3.7.3. Yoklama Verileri.....	67
3.7.4. Geri Çekme Verileri.....	67
3.7.5. İzleme Verileri.....	68
3.8. Veri Analizi.....	69
3.8.1. Güvenilirlik Analizi.....	69
3.8.1.1. Gözlemciler Arası Güvenilirlik.....	69
3.8.1.2. Uygulama Güvenirliği.....	70
3.8.2. Geçerlik.....	72
3.8.2.1. Sosyal Geçerlik.....	72
3.9. Verilerin Analizi.....	73

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR VE YORUMLAR.....	74
4.1. Bulgular.....	74
4.1.1. Otizmli Bireye Kendini Tanıtma Becerisini Kazanmasında Sosyal Öykü Yönteminin Etkililiğine İlişkin Bulgular	74
4.1.2. Otizmli Bireye Yardım Ya da Bilgi İsteme Becerisini Kazanmasında Sosyal Öykü Yönteminin Etkililiğine İlişkin Bulgular	77
4.1.3. Otizmli Bireye Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerisini Kazanmasında Sosyal Öykü Yönteminin Etkililiğine İlişkin Bulgular	78
4.2. Yorumlar.....	80

BÖLÜM V

V. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	89
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	89
5.2.3. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	90

KAYNAKLAR.....	91
EKLER.....	100

ŞEKİLLER DİZİNİ

1- Şekil 1. Sosyal Öykülerle Sosyal Beceri Öğretiminin Etkililiğine İlişkin Bulgular	76
---	----

BÖLÜM I

1.Giriş

Bu bölümde araştırmanın; problemi, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ile tanımlar ele alınmıştır.

1. 1. Problem

Otizm, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda çok sık duyulan bir kavramdır. Otizm terimi uzun yıllardır kullanılmakta olan bir terimdir. Ancak, son yıllarda otizm teriminin yanı sıra, otizm spektrum bozukluğu (ASD: Autism Spectrume Disorder) terimi de kullanılmaktadır. Otizm spektrum bozukluğu, yaygın gelişimsel bozukluk (PDD: Pervasive Developmental Disorder) ile aynı anlamda kullanılıp, ileri düzeyde ve karmaşık bir gelişimsel yetersizlik anlamına gelmektedir. Otizm ise, yaygın gelişimsel bozukluk teriminin altında yer alan kategorilerden bir tanesidir (Kırcaali-İftar, 2007).

1943 yılında, çocuk psikiyatristi Leo Kanner, otizmden etkilenen çocukları;

- Kendine yöneltilen sözel ifadeleri sıklıkla aynı şekilde tekrar eden, “ben” yerine “sen”

şahıs zamirlerini ters kullanan, ekolalisi ve gecikmiş dil gelişimi olan,

- Çok iyi belleğe sahip olan,
- Kendiliğinden başlattığı davranışları sınırlı oranda bulunan,
- Stereotip hareketleri bulunan ya da belli hareketlere aşırı bağlılık gösteren,
- Aynılıığı koruma isteği olan,
- İnsanlarla ilişki kurmada zorluk çeken,
- Cansız nesne veya resimleri tercih eden, çocuklar olarak tanımlanmıştır (Darıca, Abidoğlu ve Gümüştü, 2002).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Uluslar arası Hastalıkların Sınıflandırılması Organizasyonu (ICD-10) otizmi tanımlamış ve Amerika Psikiyatri Derneği tarafından geliştirilen DSM IV' te de (Mental Bozuklukların Tanımsal ve Sayısal Kitabı) otizmlı çocukların özellikleri belirlenmiştir. ICD-10 ve DSM IV' te otizm, yaygın gelişimsel bozukluklar grubunda, zihinsel engellilik ve özel gelişimsel bozukluklar arasında yer almaktadır (Sucuoğlu, 2003). Otizmin tanınmasında DSM IV ve ICD-10 kullanıldığı gibi M-CHAT de kullanılmaktadır. M-CHAT, otizmi on sekizinci aydan itibaren teşhis etmede kullanılan, uzmanların ve ailelerin kolayca uygulayabilecekleri sorulardan oluşan bir otizm tarama testidir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005).

Otizmlı çocuklar bilişsel, motor, dil ve iletişim, duygusal becerilerde farklılık gösterdikleri gibi sosyal becerilerde de farklılıklar göstermektedirler. Sosyal beceriler, iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme, ev akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren gibi becerileri kapsamaktadır (www.behavioradvisor.com-socialskills.htm). McFall'a (1982) göre sosyal beceriler, bireyin toplumsal sorumluluklarını yerine getirmek amacıyla sergilediği davranışlardan oluşmaktadır (Çifci ve Sucuoğlu, 2003).

Otizmlı çocuklar çeşitli sosyal becerilerde sınırlılıklara göstermektedirler. Göz teması kurmaktan, bir kişi konuşurken yüzüne bakmaktan kaçınırlar, bebeklik döneminde kazanılan bay bay, baş baş, el sallama gibi davranışlarda bulunmazlar. Diğer kişilerin kendileriyle iletişim kurmaları hoşlarına gider, ancak bu iletişime tepki verip sürdüremezler. Diğer insanlara ilgileri çok azdır. Fiziksel temastan kaçınırlar, fakat bazı kişilerle fiziksel temas kurabilirler. Zaman zaman insanlara yaklaşırlar, bu anlar daha çok bir şey istedikleri anlardır. Bir şey istemeleri “ver diyerek” veya “ellerini uzatmak” yerine bağırarak, çığlık atarak, herhangi bir nesneye vurarak, alışılmadık biçimlerde konuşma şeklinde gösterebilmektedirler (Kırcaali-İftar, 2007). Yaşıtlarını gördüğünde onları görmemiş gibi davranabilirler, akranları ile ilişki kurmakta zorlanırlar, oyun oynama için sosyal ilişki kuramazlar (Girli, 2004; Kırcaali-İftar, 2007).

Otizmlı çocukların bağımsız yaşayabilmeleri için akranlarından geri olduğu becerileri yeterli duruma getirmek eğitimin temel hedefidir. Amerikan Psikiyatri Birliği'nin 2000 yılında yayımladığı kılavuza göre otizmlı çocuklar sosyal etkileşimde,

iletişimde ve yinelenen ilgi ve davranışlarda gerilik göstermektedirler (Kırcaali-İftar, 2007). Otizmlili çocukların çevre ile olan bağıni güçlendirmek, yetişkinler ve akranları ile iletişime geçmesini sağlamak, kendini toplumun bir ferdi olarak görmesini sağlamak için sosyal becerilerini geliştirmek gerekmektedir (Korkmaz, 2005).

Otizmlili çocuklarla yapılan çalışmaların sonucunda, eğitsel yaklaşımın gerekliliğı vurgulanmış ve özel eğitimin otizmlili çocuklarda oldukça önemli olduğı belirtilmiştir (MEB, 2002). Otizmlili çocukların eğitimlerinde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin başında Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) gelmektedir. UDA otizmlili çocuğun olumsuz bir davranışını ortadan kaldırmak ya da yeni bir davranış öğretmek için kullanılır (Kırcaali-İftar, 2007). Davranışları kazandırma, davranışları değıştirme ve sürdürme kadar önemlidir (Özyürek, 2004). Diğeri bir yöntem Gelişimsel ya da Akademik Beceri Öğretme (DTT: Discrete Trial Teaching) yöntemidir. Bu yöntem ayrıık denemelerin art arda gerçekleştirilmesiyle yürütölen uygulamalı davranış analizine dayalı bir öğretim yöntemidir. Diğeri bir yöntem Lynn McClannahan ve Patricia Krantz (1999) tarafından geliştirilen PCDI yöntemidir. Etkinlik çizelgesi ve çeşitli fotoğraf ve resimler hazırlayarak bireye kazanması gereken beceriye ya da katılması gereken etkinliğe yönlendirir. Yöntemlerden diğeri; Erken yoğun davranışsal eğitim (EIBI: Early Intensive Behavioral Intervention), Ivar Lovaas'ın uygulamalı davranış analizine dayalı olarak geliştirdiğı bir öğretim uygulamasıdır (Kırcaali-İftar, 2007). 1964 yılında ileri derecede gelişim bozukluğu gösteren bir grup çocuk için geliştirilen bir programdır. Bu program aracılığı ile çocuklardaki öfke nöbetleri gibi davranışların üstesinden gelmeyi, iletişim becerilerini, oyun ve toplumsal ilişkilerini geliştirmeyi ve daha az kısıtlayıcı ortamlarda gerek duydukları davranışları geliştirmeye yardımcı olunmak amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntemle çocukla kurumda çalışmak yerine doğal, günlük ortamlarında çalışılmıştır. Eğitimde öğretmen ve ebeveynler birlikte çalışmıştır. Otizm, zeka geriliğı, beyin hasarı ve diğeri tanı kategorileri dil, oyun ve kendine bakım gibi daha küçük, idare edilebilir davranış birimlerine bölünmüştür. Tanı amacıyla test uygulanması ikinci plana atılmıştır (Lovaas, 2005). Eğitim tercihen üç yaştan önce başlamakta, en az altı ay bire-bir eğitim ile sürmektedir. Öğretimde ayrıık denemelerle öğretim formatı kullanılmaktadır. Haftada en az yirmi saat eğitim verilmektedir. Otizmlili bireylerin eğitimi için geliştirilmiş olan bir başka program olan

TEACCH programı, oldukça yapılandırılmış bir programdır. Çocuğun durumuna göre ortam, materyaller hazırlanarak ve etkinlik, basamaklarla ilgili bilgiler görselleştirilerek çalışılır. PECS diğer yöntemlerden biridir. Uygulamalı davranış analizi ilkeleri, normal dil ve iletişim gelişimi aşamaları temel alınarak hazırlanan bir programdır. Otizmli çocuklara fotoğraf ya da resimlerle belli bir sistem izleyerek iletişim becerilerini kazandıran bir yöntemdir. PECS öğretimi altı evreden oluşur. İlk evrede çocuk, resimleri birbirlerinden ayırt etmeye ve birden fazla resmi bir araya getirerek cümleler kurmaya başlar. İlk beş evrede istek bildirme, altıncı evrede görüş bildirme üzerine çalışılır. Resim değiş tokuşu ile iletişim geliştikçe sözel iletişimde gelişmesi hedeflenir. OÇİDEP (Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı) diğer bir yöntemdir. Lovaas (2003) temel alınarak Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde geliştirilen yoğun, kesintisiz, bire-bir davranışsal eğitim veren bir programdır. (Kırcaali-İftar, 2007).

Ülkemizde 1999 yılında OÇEM projesi ile otizmli çocukların eğitim süreci başlamıştır. OÇEM Projesinin amacı; bireysel özellikleri ve mevcut durumlarından dolayı eğitim ortamlarından yararlanamayan 3-15 yaş arasındaki otizmden etkilenen çocukların, özelliklerine uygun olarak geliştirilen programlarda ve uygun ortamlarda eğitim almalarıdır (Girli, 2004). OÇEM'ler otizmli çocukların özelliklerine uygun olarak ikiye ayrılmaktadır. Bağımsız OÇEM; yalnızca otizmli çocukların eğitildiği özel eğitim kurumlarıdır. Bağımlı OÇEM; ilköğretim okulu bünyesinde açılan ve 3-9 yaş arası çocukların eğitim aldığı "Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi"dir. Bağımlı OÇEM bünyesinde kaynaştırmadan yararlanabilecek otizmli çocuklar için belirlenen kriterler;

1. İlköğretim çağında olmak,
2. Tuvalet eğitimini tamamlamış olmak,
3. Sözel iletişim kurmak,
4. Yoğun davranış problemi (ağlama vb.) olmamak,
5. Otizm özelliklerinden başka bir engeli bulunmamak,
6. Eğitim öğretimi engelleyecek derecede psikomotor gelişimine sahip olmaktır.

Bağımlı OÇEM'e devam etmeyen otizmlı çocuklar Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından verilen yönlendirme raporu ile özel eğitim okullarına ya da normal sınıflara gitmekte ve normal sınıflarda kaynaştırma eğitimi almaktadırlar (Girli, 2004). Kaynaştırma uygulamasında, her hangi bir engel grubundaki öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak normal sınıf içinde eğitim görmesi söz konusudur (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Kaynaştırma eğitimi, özellikle uygun olan engelli çocukların bireysel eğitim programları çerçevesinde, normal ve özel eğitim personelinin sorumluluğu altında, eğitimsel/sosyal ve süre olarak normal yaşlıları ile bütünleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile otizmlı birey akranlarıyla etkileşime geçerek sınırlı olduğu sosyal becerilerde gelişebilecektir. Kaynaştırma eğitiminin ana hedefi, çocukları çocukluk döneminden başlayarak topluma kazandırmaktır (Balaban, Yılmaz ve Yıldızbaş, 2009). Otizmlı çocuklar kaynaştırma eğitimine alınmadan önce çocuğun gideceği ortama ve duruma hazırlanması gerekmektedir. Otizmlı çocukların yeterli düzeyde sosyal becerilerinin olması, kaynaştırma ortamlarında başarıyı arttırmakta, öğrencinin arkadaşlarından öğrenmesini kolaylaştırmakta, arkadaşları tarafından kabul edilmesini sağlamakta, kendine güveninin artmasına katkıda bulunmaktadır. Bu çocukların sosyal becerilerinin yetersiz olması ise yaşlılarıyla iletişimlerini olumsuz etkilemekte, arkadaşları tarafından sosyal ret yaşamalarına ve yalnız kalmalarına neden olabilmektedir (Aydın, 2008). Otizm tanısı almış öğrencilere göz kontağı kurma, sosyal iletişim ifadelerinden olan “merhaba”, “teşekkür ederim”, “bay bay” gibi basit selamlaşma becerileri kazandırılmalı ve “nasılsın?” gibi soruları sorma, sorulara cevap verme, yaşlılarıyla birlikte oynama, oyunda sıra alma, gibi temel beceriler öğretilmelidir (Girli, 2004).

Kaynaştırma eğitimi kadar önemli bir noktada erken eğitimidir. Erken özel eğitim sıfır-altı yaşa arasındaki gelişim geriliği olan ya da risk altında bulunan çocuklar ile ailelerine sağlanan eğitimidir. Gelişim geriliği olan çocukların erken eğitime başlaması tüm becerilerin öğrenilmesi için önemlidir. Erken özel eğitim hizmetlerinin amaçları vardır. Çocuklar için amaçları (a) gelişimsel becerilerin en iyi şekilde kazanılmasını sağlama (b) belirli durumlarda ve ortamlarda içinde yaşayacakları topluma uyumlarını en üst düzeye çıkartmak (c) kişisel bakımlarını yapabilme düzeylerini ve sosyal yaşamlarını kalitesini arttırmaktır. Aile için amaçları (a) çocuklarıyla ilgili uygun

kararları alabilmek (b) çocuklarıyla, hem aile hem de çocuk için doyurucu ve yararlı şekilde etkileşimde bulunabilmek (c) çocuklarının gelişimine katkıda bulunabilmek (d) toplumla bütünleşmektir. Hizmet sağlayanlar için amaçları (a) gelişim geriliği olan çocukların ve ailelerin toplum tarafından kabulünü arttırmak (b) erken özel eğitim programlarını uygulamak ve geliştirmek (c) gelişim geriliği olan çocukları, ailelerini ve sunulan hizmetleri desteklemek ve sunmaktır (Birkan, 2002). Bu amaçlar incelendiğinde erken özel eğitimin çocuk, aile ve uzman açısından ortak amaçlarından biri çocuğun gelişimini desteklemek ve toplumla bütünleşmesini sağlayabilmektir. Toplumla bütünleşmenin ilk basamağında erken çocukluk döneminde kaynaştırma eğitimi başlatarak, okulöncesi dönemden itibaren normal yaşlılarıyla bir arada olabilmesini sağlamak yer almaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının artması, özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilmelerine hız kazandırmıştır (Malloy ve McMurray, 1996).

Okul öncesi kaynaştırma eğitimi destek hizmetler sağlanmadan gerçekleştirilirse, engelli çocuklar akranları tarafından kabul edilmeyebilir ve sınıflarda yaşanan problemlerden dolayı, engelli çocuğun okul öncesi kaynaştırma eğitiminden yararlanması güçleşebilir. Bu nedenle engelli çocuklara bu uygulamalardan önce ve kaynaştırma uygulamaları esnasında çeşitli sosyal becerilerin kazandırılması okulöncesi kaynaştırmanın başarısını olumlu yönde etkileyecektir (Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008).

Otizimli çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde çeşitli yaklaşımlar ve yöntemler kullanılmaktadır. Bunlar rol oynama yöntemi, gösteri yöntemi, model olma yöntemi, doğrudan öğretim yöntemi ve bilişsel süreç yaklaşımı, bilişsel sosyal öğrenme yöntemi, akran destekli öğrenme, işbirlikçi öğrenme yöntemi, drama, sosyal öykülerdir. *Rol oynama yöntemi*, bir grup önünde dramatize edilen bir fikir, bir durum ya da olayın grubun üyeleri tarafından olayın nasıl oluştuğunu izleme ve konunun ayrıntılarına girmesidir. *Gösteri yöntemi*, grup liderinin bireylerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını anlatmasıdır. *Model olma yöntemi*, bir davranışı ya da beceriyi öğrenciye sözel olmayan ipuçları kullanılarak öğretilmesidir (Avcıoğlu, 2007). *Bilişsel süreç*, bireyi düşünmeye yönlendirerek olayları analiz etme ve sıraya koyma ile ayırt etme becerisinin gelişimini

sağlayan bir yaklaşımdır (Çifci ve Sucuoğlu, 2003). *Bilişsel sosyal öğrenme yaklaşımı*, çocukla bir modeli gözleyerek ya da sözel yönergeleri dinleyerek öğrenirler. *Akran destekli öğretim*, bir bireyin diğer bir bireye belirlenen konuyu materyaller kullanarak usta çırak ilişkisi içinde tecrübe aktarımı yoluyla öğretimi, bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedef alan bir öğretim yöntemidir. *İşbirlikçi öğrenme*, bireyin olumlu etkileşimini arttıran, küçük grup öğrenme etkinlikleriyle bir problemi çözme ya da bir öğrenme görevini yerine getirme gibi ortak bir amaç için birlikte çalışma yöntemidir. *Drama*, bireyleri aktif kılarak deneyim kazanmalarına ve hissederek öğrenmelerine yardımcı olan bir yöntemdir (Avcıoğlu, 2007). Otizimli çocukların eğitimlerinde kullanılan yöntemlerden bir diğeri de *sosyal öykülerdir* (Kırcaali-İftar, 2007).

Gray ve Garand (1993) otizimli çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde kazandırılması hedeflenen sosyal beceriye yönelik hazırlanan sosyal öykülerin etkili olduğu belirtilmiş sosyal öykülerin ne olduğunu ve nasıl kullanılması gerektiği açıklanmıştır. Sosyal öyküler, belirli bir sosyal durumu ya da sosyal beceriyi açıklayan, istenilen davranışın ortaya çıkmasına yardım eden ve sosyal yetenekleri geliştiren kısa öykülerdir (Gray, 1994; Gray ve Garand, 1993; Özdemir, 2008). Sosyal öyküler görsel desteklerle, testlerle sosyal durumu tanımlayan ve özel davranışsal ipuçları sağlamaktadır (Gray, 1998; Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Ayrıca sosyal öyküler, çocukların beklenen davranışlarını sağlar ve bireyin bakış açısı ile yazılır (Gray ve Garand, 1993). Sosyal öyküler problem davranışların alternatifleri için, öğretilecek sosyal beceriler için çocuğun düzeyine uygun olarak, öğretilecek beceri hakkında bilgi içerecek şekilde ve öğretilecek durumu çocuğun tahmin edebileceği ve durumu tanımlayacağı şekilde yazılmalıdır (Kuoch ve Mirenda, 2003; Özdemir, 2008). Okunan metin ve kullanılan resimler çocuğun dikkat süresine ve özelliklerine uygun olmalıdır. Resimler, haritalar, fotoğraflar ve sembollerin siyah ve beyaz biçimleri kullanılmalıdır. Böylelikle oluşacak yanlışlıklar, hatalar ve çocuğun ilgisini farklı uyarana çekme azaltılabilecektir. Çocuğun öyküyü daha iyi anlayabilmesi için konu sınırlandırılmalıdır. Öykü birinci ağızdan ve çocuk söylüyormuş gibi yazılmalıdır. Öyküde pozitif dille yazılmalı ve duruma cevaplar pozitif cümlelerle verilmelidir. Sosyal öykülerin her çocuk için farklı yazılması, öğretilecek beceriye uygun olarak yazılması, çocuğun aklını

karıştıracak cümle kalıpları yerine basit cümle kalıplarını kullanarak neyi yapması beklendiğinin anlatılması, çocuğun gelişim özelliklerine göre hazırlanması avantajları arasında yer almaktadır (Özdemir, 2008).

Alan yazında sosyal öykülerin kullanıldığı birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaların bir grubu sosyal öykü yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri öğretiminin etkililiğini araştırmıştır (Adams, Gouvousis, VanLue ve Waldron, 2004; Bernad-Ripoll, 2007; Delano ve Snell, 2006; Downs ve Smith, 2004; Gut ve Safran, 2002; Ivey, Herflin ve Alberto, 2004; Koegel, Hurly, Koegel ve Frea, 1992; Koegel ve Frea, 1993; Lord ve Hopkins, 1986; More, 2008; Pierce ve Schreibman, 1997; Reynhout ve Carter, 2007; Rogers, 2000; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Sansosti, Powel-Smith ve Kincaid, 2004; Scattone, 2007; Thiemann ve Goldstein, 2001; Whitehead, 2007). Alan yazında yer alan diğer grup çalışmalarda problem davranışların sağaltımında sosyal öykülerin kullanıldığı görülmüştür (Agosta, Graetz, Mastropieri ve Scruggs, 2004; Crozier ve Tincani, 2005; Crozier ve Tincani, 2006; Quilty, 2007; Kuoch ve Mirenda, 2003; Kuoch ve Mirenda, 2003; Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; Scattone, Tingstrom ve Wilczynski, 2006; Scattone, Wilczynski, Edwards ve Rabian, 2002; Norris ve Dattilo, 2000). Sosyal öykülerin sınırlılıkları ve etkililiğini araştıran (Ali ve Frederickson, 2006; Breger, 1965; Hagiwara ve Myles, 1999; Rogers ve Myles, 2001; Reynhout ve Carter, 2006; Sarokoff ve Sturmey, 2004; Sutton, Burnette, Mundy, Meyer, Vaughan, Sanders ve Yale, 2004; Zimbelman, Paschal, Hawley, Molgaard ve Romain, 2006; Quilty, 2007) araştırmaların da yer aldığı görülmüştür.

Türkiye’de yapılan alan yazın incelemesinde Özdemir (2007, 2008) ve Saymaz (2008) tarafından yapılan çalışmalara rastlanmıştır. Özdemir (2007)’in araştırmasında otizmlili çocukların problem davranışlarının azaltılmasında, sosyal becerilerin öğretilmesinde sosyal öykülerin nasıl yazılması ve kullanılması gerektiğini açıklamış, sosyal öykülerin yazımında dikkat edilmesi gereken kurallar hakkında bilgi vermiştir. Özdemir (2008) yayınladığı ikinci makalesinde otizmlili üç çocuğun problem davranışlarını azaltmada sosyal öyküleri kullanmıştır. Özdemir’in (2008) üçüncü olarak yayınladığı çalışmasında ise otizmlili çocukların sosyal ilişkilerini arttırmak için bilgisayarda düzenlenmiş sosyal öyküleri çalışmıştır. Saymaz (2008) yaptığı çalışmada

otizmlı bir çocuk ile çalışmıştır. Sosyal öykülerin kullanımıyla duygusal yüz ifadeleri ile duygu adlarını eşleştirme ve öykü tamamlama becerileri çalışılmıştır.

Alan yazında sosyal öykülerin kullanımıyla sosyal beceri kazanımına etkisini inceleyen bilinen çalışmalara rastlanmıştır. Okulöncesi kaynaştırmaya devam eden otizmlı çocuklarla sosyal öykü yöntemini kullanarak sosyal beceri öğretiminin yapıldığı çalışmaya rastlanmaması nedeniyle bu araştırmanın yapılmasına gerek görölmüştür.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; sosyal öykülerle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, otizm özelliklerine sahip öğrencinin kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerilerini kazanmasında etkili olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt amaçlar

1. Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceri öğretimi, otizmlı bireye kendini tanıtmaya becerisini kazanmasında ve bu becerilerin kalıcılığında etkili midir?

2. Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceri öğretimi, otizmlı bireye yardım ya da bilgi isteme becerisini kazanmasında ve bu becerilerin kalıcılığında etkili midir?

3. Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceri öğretimi, otizmlı bireye devam eden etkinliğe katılma becerisini kazanmasında ve bu becerilerin kalıcılığında etkili midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın yapılması hem kuramsal hem de uygulama açısından önemlidir. Kurumsal açıdan önemi, otizmlı bireye sosyal beceri öğretiminin gerekliliğı ve sosyal

becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin kullanılabilirliğinin incelemiştir. Uygulama açısından önemi ise bu çalışmada kazandırılması hedeflene üç beceri için hazırlanmış sosyal öykülerin bulunması, öykülere ilişkin ölçüt bağımlı ölçü araçlarının varlığı, sosyal öykü öğretiminde nasıl veri toplanacağını belirtildiği bir eğitim programının örneğinin yer alması, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere yol göstereceğinden bu çalışma önemli görülmektedir.

Otizimli çocuklar, çok dar bir sosyal çevreye sahiptir ya da sosyal çevreye sahip değildirler. Bu durum otizimli çocuklarda sosyal uyum problemlerinin görülmesine neden olmaktadır. Çevresi ile olan sosyal etkileşimin ve sosyal becerilerin sınırlı olması, iletişim becerilerinin ve taklit becerilerinin kazanımını da zorlaştırmaktadır. Otizimli çocukların sosyal becerilerinin gelişmesi için sosyal becerilerin öğretilmesi gerekmektedir. Sosyal beceri öğretiminde birçok yöntem mevcuttur. Bu yöntemler içinde yer alan sosyal öykü yöntemiyle sosyal becerilerin nasıl öğretilbileceği ayrıntılı olarak anlatılması özel eğitim alanında çalışan pek çok öğretmene rehberlik edebileceği düşünüldüğünden bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminde hazırlanan öğretim programında kullanılacak materyaller, bireyselleştirilmiş eğitim planına göre hazırlanmakta ve öğrencinin gereksinim duyduğu becerilerde öğretim verilmektedir. Öğrenciye bireyselleştirilmiş eğitim sunması açısından da önemlidir. Otizimli bireye sosyal becerileri öğretirken bireysel plan ve öğrencinin özellikleri göz önüne alınarak hazırlandığından özel eğitim alanında çalışan uzmanlara ve öğretmenlere hem kolaylık sağlamada hem de farklı çalışacağı bir yöntem sunması açısından da araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda belirlenen beceriler için hazırlanan sosyal öykülerde anlatılan ortam anaokulunda hazırlanmış ve öyküler kendi yaşlıları ile birlikte çalışılmıştır. Sosyal öyküler doğal ortamlarda gözlendiğinden öğretmenlere kolaylık sağlamaktadır. Sosyal öykülerin hem doğal ortamda hem de kendi yaşlılarının bulunduğu ortamda çalışılmasının beceriyi daha kolay öğrenmesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın izleme oturumlarındaki verilerde hedeflenen becerilerin

öğrenildiğinin görüldüğü bu nedenle sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

1. Çalışmaya katılan otizm özellikleri gösteren öğrenciye hastane ve Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından konulan tanının doğru olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Bursa ilinde özel bir rehabilitasyon merkezine devam eden otizm özellikleri gösteren bir öğrenci ile sınırlıdır.

2. Araştırma “kendini tanıma”, “yardım ya da bilgi isteme”, “devam eden etkinliğe katılma” becerilerinin öğretimi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Otizm: Yaşam boyu süren sosyalleşme, dil, iletişim ve diğer birçok etkinlik ve ilgi alanını etkileyen yüksek kortikal işlevlerle bağlantılı olarak davranış belirtileriyle tanımlanan bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul 2005).

Yaygın Gelişimsel Bozukluk: Yaygın gelişimsel bozukluk, otizm spektrum bozukluğu ile eşanlamli olup, ileri düzeyde ve karmaşık bir gelişimsel yetersizlik anlamında kullanılmaktadır (Kırcaali-İftar, 2007).

Sosyal Beceri: Bireylerin toplum tarafından verilen görevleri/rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemesi gereken belirli davranışlardır (Avcıoğlu, 2007).

Sosyal Yeterlilik: Kişinin görevlerini/rollerini yeterli bir şekilde yaptığını gösteren sonuç veya yargılamaya dayanan değerlendirmedir (Avcıoğlu, 2007).

Sosyal Öykü: Belirli bir sosyal durumu ya da sosyal beceriyi açıklayan ve istenilen davranışın ortaya çıkmasına yardım eden kısa öykülerdir (Gray, 1994; Gray ve Garand, 1993).

BÖLÜM II

2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür

Araştırmayla ilgili kurumsal açıklamaların yapıldığı bu bölümde; otizm ve otizimli çocukların özellikleri, otizimli çocukların sosyal beceri özellikleri, sosyal beceri eğitimi ve sosyal öykü yöntemi ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Temeller

2.2.1. Otizm ve otizimli çocuklar

“Otizm” ve “otistik” terimleri, Yunancada benlik, öz kendi gibi anlamlara gelen “otos” sözcüğünden türetilmiştir. Bleuler bu terimi, dış dünyadan kendisini tümüyle soyutlamış olan bir birey için kullandığı belirtilmiştir (Akt. Kırcaali-İftar, 2007). Otizminden ilk olarak 1700’li yıllarda Fransa’da Jan Itard ve İngiltere’de Jon Haslam söz etmişlerdir. İnceledikleri kişilerde kişiliklerinin farklı olduklarını görmüşlerdir. Otizm sözcüğü ise, ilk olarak 1911 yılında, İsviçreli psikiyatrist Eugen Bleuler tarafından kullanılmıştır. İletişimin reddedilmesi ve gerçeklikle olan ilişkide bozukluk olarak nitelendirilen “otizm” kavramı, bu dönemde şizofren hastalarda görülen belirtilere benzetilmiştir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005).

1943 yılında Kanner tarafından “erken bebeklik otizmi” olarak adlandırılan otizm 1970’li yıllara kadar duygusal bir bozukluk olarak sayılmıştır. Yetmişli yılların sonuna doğru otizmin “nöro-gelişimsel bir bozukluk” olduğu öne sürülmüştür. 1980 yılında DSM III (Amerika Psikiyatri Tanı ve İstatistik El Kitabı-üçüncü baskı-)” gelişimsel bir bozukluk ve daha geniş bir dizi ilişkili bozukluğun bir parçası olarak tanımlanmıştır (Girli, 2004). Leo Kanner ile aynı dönemlerde Hans Asperger’de, Pediatri Kliniğinde benzer davranışlar gösteren çocukları incelemiş ve “otizm” terimini

çocukların özelliklerine bakarak kullanmıştır (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005). Asperger sendromu son yıllarda ayrı bir sendrom olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Asperger sendromlu çocukların otizmlili çocuklarla aynı özellikleri gösterdiğini fakat daha üst düzey işlevlere sahip oldukları belirtilmiştir (Ataman, 2003).

Otizm, 3 yaşından önce ortaya çıkan ve yaşam boyu devam eden bir özür durumudur. Otizmlili çocuklarda, iletişim ve sosyal etkileşim becerilerinde bozukluk ve gelişimde gerilik görülür. Otizmlili çocuklar matematik, müzik gibi üst düzey beceriler gerektiren konularda başarılı olurken, günlük yaşam ile ilgili becerilerde sınırlılık gösterebilmektedirler (Korkmaz, 2005).

Amerika Psikiyatri Birliği'nin 2000 yılında yayınladığı kılavuz DSM-IV-TR' ye göre belirtiler aşağıda sıralanmaktadır.

A. Sosyal Etkileşim Sorunları

1. Sosyal etkileşim için gerekli sözel olmayan davranışlarda yetersizlik:
 - Sıra dışı göz kontağı özellikleri gösterme
 - Konuşmada jest ve mimik kullanmada yetersiz olmak
 - Başkalarına yaklaşmada sıra dışı özellikler gösterme
 - Ses kullanmada sıra dışı özelliklere sahip olmak
2. Yaşa uygun akran ilişkileri geliştirememek:
 - Arkadaşlık kurmada zorlanmak
 - Akranlarla etkileşimde bulunmamak
 - Yalnızca özel ilgilere dayalı ilişkiler geliştirmek
 - Grup içinde etkileşimde bulunurken zorlanmak
3. Başkalarıyla zevk, başarı ya da ilgi paylaşımında sınırlılık:
 - Yalnızlığı yeğlemek
 - Belli olay ya da durumlara başkalarının dikkatini çekme çabası göstermemek
 - Sözel övgü karşısında tepki vermemek
4. Sosyal-duygusal davranışlarda sınırlılık:

- Başkalarının ilgisi karşısında tepkisiz kalmak
- Başkalarının varlığına ya da yaptıklarına karşı ilgisiz olmak
- Başkalarının duygularını anlamada yetersizlik göstermek

B. İletişim Sorunları

1. Dil gelişiminde gecikme:

- İki yaşından büyük olup da tek bir sözcük bile söylememek
- Üç yaşından büyük olup da iki sözcüklük basit ifadeler (örneğin; 'top at') kullanmamak
- Konuşmaya başladıktan sonra basit bir dil bilgisi yapısı kullanmak ya da belli yanlışları tekrarlamaya devam etmek

2. Karşılıklı konuşmada zorluk:

- Karşılıklı konuşma başlatmada, sürdürmede ve sonlandırmada önemli sorunlar göstermek
- Başkalarının yorumlarına tepkisiz kalmak
- Konuşma konularında seçici olmak

3. Sıra dışı ya da yenilenen dil kullanmak:

- Başkalarının kendisine söylediklerini yenilemek
- Televizyondan duyduklarını ya da kitaptan okuduklarını, ilgisiz zamanlarda ve bağlam dışı olarak yinlemek
- Kendisinin uydurduğu ya da yalnızca kendisine anlam ifade eden sözleri yinlemek
- Aşırı resmîlik ve didaktiklik gibi konuşma özellikleri göstermek

4. Gelişimsel düzeye uygun olmayan oyun:

- Senaryolu oyunlarda yetersiz olmak
- Sembolik oyunlarda yetersiz olmak
- Sosyal oyunlara karşı ilgisiz olmak

C. Sınırlı/Yinelenen İlgi ve Davranışlar

1. Sınırlı alanda, yoğun ve sıra dışı ilgilere sahip olmak:

- İlgi takıntılarına sahip olmak
- İlgi duyulan konularla ilgili ince ayrıntıları anımsamak

2. İşlevsel olmayan belli düzen ve rutinlere aşırı bağlılık:
 - Belli etkinlikleri her zaman belli bir sırayla yapmak istemek
 - Günlük yaşamdaki değişiklikler karşısında aşırı tepki göstermek
 - Değişiklikleri daha kolay kabullenebilmek için, meydana gelecek değişikliklerle ilgili önceden bilgi sahibi olmaya gereksinim duymak
3. Yinelenen (kendini uyarıcı) davranışlar:
 - Sıra dışı beden hareketleri sergilemek
 - Sıra dışı el hareketleri sergilemek
4. Nesnelerle ilgili sıra dışı ilgiler ve takıntılar:
 - Nesneleri sıra dışı amaçlarla kullanmak
 - Nesneleri duyuşal özellikleriyle aşırı ilgilenmek
 - Hareket eden nesnelere aşırı ilgi göstermek
 - Nesne takıntılarına sahip olmak

Amerika Psikiyatri Derneği yayınladığı kılavuzda otizmi beş alt gruba ayırmıştır. Bunlar; otizm, asperger sendromu, atipik otizm, çocukluk dezentegratif bozukluğu, rett sendromudur. Otizm; yukarıda 12 belirtilen en az 6 maddesini göstermesi gerekmektedir. Belirtilenden en az ikisi sosyal etkileşim kategorisinden, en az bir tanesi diğer iki kategoriden seçilmelidir. Bu belirtilerden biri en az 36 aydan önce çıkmalıdır. Asperger Sendromu; otizm sendromundan daha hafif seyreden bir sendromdur. Sosyal alanda sınırlılık ve takıntılı davranışlar göstermektedir (Kırcaali-İftar, 2007). İlgili oldukları konularda aşırı bilgi sahibidirler. Özbakım becerilerinde sorun yaşamamaktadırlar. Jest, mimik ve vücut dilini kullanmada sorun yaşarlar (Korkmaz, 2005). Çocukluk Dezentegratif Bozukluğu; iki yaştan önce ortaya çıkmakta ve önceden kazanılan beceriler yitirilmektedir. İlerleyen zamanda ileri düzeyde zihinsel gerilikleri olup, bir kaç yıl içinde, ileri düzeyde otizimli çocukların düzeyine gelmektedirler (Kırcaali-İftar, 2007). Bu çocuklarda epilepsi çok sık görülmektedir (Korkmaz, 2005). Rett Sendromu; 6-18 aylarda ortaya çıkan, giderek kötüleyen ve ender rastlanan bir sendromdur. Tüm zihinsel, sosyal, iletişimsel ve devinsel becerilerde gerilemeler görülür. Başın büyümesinde yavaşlama, takıntılı el hareketleri, elle ilgili becerileri yapamama, yürümede zorluk, dış gıcırdatması görülen tipik davranışlarıdır (Kırcaali-İftar, 2007).

Sevin ve arkadaşları, otizmlı çocukları dört gruba ayırmıştır. Birinci grubu atipik otizmdir. Bu grup otizm özellikleri en az olan ve en üst zekâ seviyesine sahip olan gruptur (Akt. Sucuoğlu, 2003). Otizmin tüm belirtileri yoktur. Bazı uzmanlar tarafından dil ve sosyal iletişimle ilgili sorunlarının olduğu, dili amaca yönelik kullanmadıkları, aşırı çekingen oldukları, aşırı utangaç oldukları, bağılılık gösterdikleri belirtilmiştir (Korkmaz, 2005). Hafif derecede otizm grubu; orta düzeyde zihinsel becerilere ve işlevsel dil becerilerine sahiptir. Sosyal problemler ve çevrelerinde aynılığı koruma istekleri vardır. Orta derecede otizm grubu; sallanma ve el çırpma gibi tekrarlanan hareketler, sosyal tepkilerde sınırlılık, sınırlı konuşma ve orta düzeyde zihinsel becerilere sahiptirler. Son grup olarak ağır derecede otizm grubu; içe kapanık, iletişim becerileri olmayan, ağır derecede zihinsel beceriye sahip olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu, 2003).

Otizm dünyada her ırktan, sosyoekonomik düzeyden ve etnik kökenlerden gelen çocuklarda görülebilmektedir (Aydın, 2008). Otizmin görülme sıklığı ile ilgili olarak yapılan çalışmalar, otizmin hiçte küçümsenmeyecek bir oranda yaygın olduğunu bize göstermektedir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005). Otizm, 12 yaşın altındaki çocuklarda görülme oranı 10.000’de 2-5’dir (%0. 02-0. 05). Çoğu anne baba 36. aydan sonra otizmi fark edebilmektedirler (Aydın, 2008).

Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında, otizmin erkeklerde kızlara göre 3-5 kat daha fazla olduğu ileri sürülmektedir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005). Kızlar ise otizmden daha fazla etkilenirler. Sosyoekonomik durumda ilk çalışmalar otizmin yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarında daha sık görüldüğünü söylemektedir. Ancak son çalışmalarda, arada fark olmadığını, düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarını doktora götürmede geç kaldıklarını ve bu yüzden geç tanı konulmasıyla ilişkili olduğunu söylemektedir (Aydın, 2008).

Otizmlı çocukların sosyal becerilerindeki yetersizliklerinin nedeninin tam bilinmediği belirtilmektedir (Kırcaali-İftar, 2007). Otizm diye tanı konan davranışların tek bir nedeni olmadığı, birçok nedeni olduğu sayılmaktadır (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005; Korkmaz, 2005). Otizm spektrum bozukluğunun olası nedenleri

kalıtım, toplumsal çevre ve fiziksel çevre üzerinde durulmaktadır. Yapılan araştırmalardaki bazı bulgulara göre otizm spektrum bozukluğunun genetik olabileceği yönünde fikirler vermektedir. Belli ailelerde otizm spektrum bozukluğunun sık rastlanması, kardeşlerin birinde varsa diğerinde de %2 ile %10 olma olasılığının olmasıdır. Ancak, %10 civarında bir belirsizlik tam da bir kalıtımın neden olmadığını bu yüzden de çevresel nedenlerin de araştırılması gerektiğini göstermiştir. Toplumsal çevre ile ilgili özellikler; ailenin sosyoekonomik durumu, ailede bulunan kişilerin kişilik özellikleri, çocuk yetiştirme özellikleridir. Fiziksel çevre ile ilgili özellikler ise; besinler, toksinler ve aşılardan oluşmaktadır (Kırcaali-İftar, 2007). Ayrıca otizmin nedenleri açıklamak için öne sürülen teoriler vardır. Bunlar; Psikojenik, Davranışsal, Organik ve Kavramsal Teori olmak üzere 4 grupta toplanmaktadır. *Psikojenik Teori*; otizmlili çocukların içe kapanma ve sosyal olmayan davranışlarda bulunma nedenlerinin duygusal nedenler ve yetiştirme biçiminden kaynaklandığını öne sürmektedirler. Özellikle anne-çocuk arasındaki iletişimden kaynaklanan, annenin soğuk ve reddedici tavır sergilemesi sonucunda çocukta geri çekilme davranışının görülmesi olarak öne sürülmektedir. Bu görüş, Bruno Bettelheim'in (1967) teorisi olarak anılmaktadır. *Davranışsal Teori*; otizmin ödül ve ceza sistemiyle pekiştirilen ve bir seri tesadüfi olasılıklarla oluşmuş, öğrenilmiş davranışlar olduğunu öne sürmektedir. Bu teoriye göre; otizm, çocuğun çevre ile kurduğu iletişim sonucunda öğrendiği davranışlardır. *Organik Teori*; biyolojik bir kaynağının olduğu, beyindeki bazı yapısal anormalliklerin otizme neden olduğunu kabul etmektedir. Beynin bazı fonksiyonlarını yerine getirmemesinden dolayı otizmin ortaya çıktığını söyleyen bu teori, günümüzde oldukça benimsenmektedir. *Kavramsal Teori*; otizmlili bireylerde temel problemin, doğuştan gelen zihinsel kavramaya ait bir eksiklikten kaynaklandığını öne sürmektedir. Bu eksiklik çocukta mantıklı sonuçlar çıkarmayı engellediği belirtilmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002).

Otizm ile ilgili alan yazın incelendiğinde, bu çocukların birbirinden farklı olduğu, hepsinde aynı özelliklerin ve aynı davranışların görülmediği belirtilmektedir. Bu çocukların genel özelliklerini bilmek ve tamamen onlara ait özellikleri bilmek, tanılamada yardımcı olabilmekte, diğer çocuklardan ayırt ederek en uygun eğitim programlarının hazırlanmasına katkı sağlamaktadır (Darıca ve diğerleri, 2002). Otizm

tanısı almış çocukların duyuşsal becerilerinde, dil ve iletişim becerilerinde, sosyal becerilerinde, bilişsel becerilerinde, motor becerilerinde ve davranışlarında farklılıklar görülmektedir. Otizmlili çocukların gösterdikleri davranışlar birbirlerinden farklıdır. Bir çocukta yoğun şekilde görülen bir davranış diğer çocukta nadir ya da hiç görülmeyebilmektedir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005). Otizmlili çocuklarda görülen özellikler şu şekilde sıralanmaktadır.

Duyusal özellikler:

a) *İşitsel uyarılara karşı tepkileri:* İşitsel uyarılara karşı farklı tepkiler vermektedirler. Erken çocukluk döneminde bazı işitsel uyarılara hiçbir tepki vermemeleri, bazı anne-babaların çocuklarında işitme sorunun olduğunu düşüncesine yöneltmiştir. Bazı araştırmalar sonucunda bu çocuklarda, çevredeki uyarılara karşı çok açık olmadıklarından uyarılara karşı tepkisiz kaldıklarını göstermektedir.

b) *Görsel uyarılara karşı tepkileri:* Otizmlili çocukların insan yüzüne ve çevredeki nesnelere uzun süre bakmadığı fakat çevresinde dönen ya da parlak nesnelere uzun süre bakabildikleri belirlenmiştir. Bazen ışıktan rahatsız olup karanlıkta daha rahat ettikleri, yüksek sestten rahatsız oldukları için kulaklarını ya da gözlerini kapatan çocukların olduğu belirlenmiştir.

c) *Acı- sıcak- soğuğa karşı tepkileri:* Bu tepkiler bazı çocuklarda acı-sıcak ve soğuğu fark etmeme, bazılarında da soğuk suyla ellerini yıkarken eline iğne batmış gibi çığlık atma, ağlama gibi aşırı duyarlılık şeklinde görülmektedir.

d) *Dokunmaya karşı tepkileri:* Herhangi bir kimse tarafından dokunulmaya, kucağa alınmaya tepki gösteren otizmlili çocuklar, fiziksel temasta bulunmaktan kaçınmakta ve çevresindeki kişilerle ilişki kurmamaktadır.

Otizmlili çocuklar çevrelerindeki uyarılara karşı farklı tepkiler göstermektedir. Yeni bir nesneyi tanıırken parmaklarının üzerinde gezdirerek dokunma, koklama, zaman

zaman ağzına alma, yalama davranışları ile tanımaya çalıştıkları görülmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002).

Dil ve iletişim becerileri:

Dil gelişimi her çocukta farklılık göstermektedir. Hiç konuşmamaktan yaşına özgü sözcük dağarcığı olmasına karşın dili işlevsel olarak kullanmamaya kadar geniş bir yelpaze çizmektedir. Otizmlı çocukların yaklaşık %25'i hiç konuşmamakta, işaret ya da mimiklerle bile iletişim kurmamaktadır. %50'si ise farklı düzeyde sözel iletişim kurabilmektedir (Sucuoğlu, 2003). Otizmle ilgili alan yazın araştırmasında, konuşmanın kazanılmasında iletişimin, sözel ya da sözel olmayan iletişim olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir.

a) *Sözel olmayan iletişim:* Otizmlı çocuklarda dil gelişimindeki meydana gelen yetersizlik ilk belirti olmaktadır. Birinci yılda gözlenen sözel olmayan iletişim becerileri; gülümseme, el sallama, kucağa alınma isteğinde kolunu kaldırma gibi temel bazı hareket ve jestlerin kullanılması, konuşmanın başlangıcı olarak kabul edilmektedir. İsteklerini ağlayarak, çığlık atarak ya da uzanarak almaya çalışırlar. Karşılıklı iletişim kurmak istemediğinde, bağırma, vurma, çığlık atma gibi olumsuz davranışlar göstermektedir.

b) *Sözel iletişim:* Otizmlı çocukların ses tonları ve şiddeti çok farklıdır. Bu çocuklar tek düze konuşma tonuna sahiptir. Normal yaşlılarından farklı bir tablo çizmekte, konuşmaya başlama yaşının gecikmiş olduğu ve normal yaşlıları kadar istek ve arzulu konuşmadıkları görülmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Sözel iletişim becerilerine sahip otizmlı çocuklarda ekolali görülmektedir. Çevresindeki duyduğu sözcükleri anında ya da daha sonra tekrar etmesi olarak tanımlanana ekolali, otizmlı çocuklara özgü bir davranıştır. Ekolaliyi otizmlı çocuklar iletişim kurmak amaçlı kullanmaktadır. İletişim becerileri sınırlı olan çocuklarda işaret dili öğretildiği zaman, çocukların öğrendikleri işaretleri de ekolali olarak kullandıkları görülmektedir.

Bir diğerk problem, ben, sen gibi şahıs zamirlerini kullanmamalarıdır. Birçok otizimli çocuk ben ve sen zamirlerini karıştırmakta; ben yerine sen ifadesini kullanmaktadır. Şahıs zamirlerini kullanmadaki güçlüğü'n nedeninin, bireyin kendi benliğini, ben kavramını geliştirmemesi olarak kabul edilmektedir. Yaygın olarak görülen bir diğerk özellik, sözcüklerin mecaz anlamlarını, deyimleri, soyut sözcükleri ve dile dayalı şakaları anlamadaki güçlükleridir.

Otizimli çocuklar çevresindeki kişilerle daha az göz kontağı kurup, ilgilendikleri ya da istediğı oyuncağı işaret ederek daha az istemedikleri, ilgilerini daha az paylaştıkları görülmektedir. Konuşma becerilerine sahip otizimli bireylerin sınırlı alanda konuştukları ve ilgilerini çeken konularda sürekli konuştukları belirlenmiştir (Sucuoğlu, 2003).

Bilişsel beceriler:

Kanner'ın bu çocukların normal zihinsel potansiyele sahip olduklarını belirtmesine rağmen; otizimli çocukların yaklaşık %90'ında zihinsel yetersizlik olduğu, yapılan araştırmalar sonucunda yarısından fazlasında zeka düzeyinin 50'nin altında olduğunu belirtilmiştir. Son araştırmalar, temel problemin zihinsel gelişimde olduğunu belirtmişlerdir. Zihinsel yetersizliğin birinci olarak dil ve iletişim problemleri yarattığına, ikinci olarak davranışsal ve duysal güçlüklerle neden olduğu belirtilmektedir (Darıca ve diğerkleri, 2002).

Uyaranların bir ya da daha az sayıda özelliklerine dikkat etmesi nedeniyle, ortamdaki uyaranlar arttıkça ve karmaşık duruma geldikçe otizimli çocukların uyaranlara verdikleri tepkilerde azalmakta olduğu söylenmiştir.

Otizimli çocuklarda bellek ya da bilgiyi hatırlama, var olan bilgileri yeniden düzenleme, bilgileri kısa süreli bellekte tutuma, uzun süreli belleğe geçirme becerilerinde güçlükler yaşamaktadırlar. Bu becerilerin yerine ezberleme, ezberlenen becerileri kolaylıkla hatırlamaya ilişkin güçlük yaşamamaktadırlar (Sucuoğlu, 2003).

Motor becerileri:

Kanner, otizmlı çocukların motor gelişimlerinin normal gelişim özelliklerine sahip olduğunu belirtmiştir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005). Fiziksel görünüşleri normal çocuklardan ayırt edilemeyen otizmlı çocukların motor becerileri yaşlılarına göre farklılık gösterebilmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Örneğin; kağıt kesme, bir kutu içine küpleri atma gibi ince motor becerilerde yetersiz olabilirler (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005). Bazı otizmlı çocuklarda ince kas becerilerinde zayıflık olduğu gözlenilebilir. Küçük yaşta otizmlı çocuklar çevrelerine ilgisiz olduklarından bu becerileri geç öğrenebilir ya da kazanamayabilmektedirler (Darıca ve diğerleri, 2002).

Davranışsal özellikler:

Otizmin temel belirtilerinden bir tanesi, çeşitli törensel (yinelenen/ tekrarlanan) davranışlardır. Sallanma, kendi etrafında dönme gibi vücut hareketleri, aynı sözcüğü söyleme ya da anlamsız sesler çıkarma gibi tekrarlanan davranışlar yapabilirler. Nesneleri sallama, döndürme, sürekli olarak aynı müziği dinleme, aynı resmi çizme bu davranışlar içinde yer alır. Üst düzey dil becerisi olan otizmlı çocuklarda sürekli konuşma ya da sürekli aynı konu üzerinde konuşma davranışı görülebilmektedir (Sucuoğlu, 2003).

Otizmlı çocuklarda öfke nöbetleri de görülebilmektedir. Çığlık atma gibi küçük boyutlarda görülebilmektedir. Bunun yanında, başını vurma, ellerini ısırma, cımcikleme, kendine vurma, yetişkinlere ve diğer kişilere zarar verme gibi büyük boyutlarda davranışlarda görülebilmektedir. Öfke nöbetlerine bazen epilepsiye neden olurken, bazen de nedensiz ya da çok önemsiz görülebilen bir nedenden ortaya çıkabilmektedir. Korkular otizmlı çocuklarda sık rastlanan durumlardan olduğu belirtilmektedir. Kişiden ya da bir durumdan, uyarandan korkabilmektedirler. Otizmlı çocuklar korktukları zaman sinirli ya da kaygılı olabildikleri belirtilmektedir.

Aşırı mastürbasyon, ergenlik çağına gelmiş otizmlı çocuklarda görülen sorunlardan biridir. Otizmlı çocuk mastürbasyon yaptığından zevk aldığından bunu

herkesin önünde yapabilmektedirler. Herkesin önünde yapmasını ve sıklığını azaltmak için davranışçı yöntemlere başvurulabilmektedir. Ayrıca zevk alabileceği başka aktivitelere (yüzme, müzik etkinlikleri gibi) yönlendirilmeleri gerektiği söylenmiştir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005).

Özel beceriler:

Otizmli çocukların birçok alanda sınırlı becerileri olmasına karşın, bazı alanlarda özel becerilere sahiptirler. Bu özel beceriler her otizmli çocukta görülmeyebilir. Bu özel beceriler genelde insanların ilgilerini çekmeyen konulardadır. Örneğin; otobüs hareket saatlerini bilme, söylenen tarihin gününü söyleme, sayıları çarpma gibi görsel yetenekler gösterebilirler. Bunun dışında kendi başına okuma-yazma öğrenebilme, okuduğunu anlamasa da akıcı bir şekilde okuma, kısa sürede ezber yapabilme gibi iyi belleğe sahip oldukları belirtilmiştir.

Çok karmaşık bulmacaları kısa sürede yapma, zihinden uzun ve karışık toplamalar, çarpmalar yapabilme, çok iyi çizim yapabilme gibi davranışlarda otizmli çocuklarda gözlenmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002).

2.2.2. Otizmli çocuklarda sosyal beceriler

Sosyal becerileri anlamak için ilk önce “sosyal yeterliliği” anlamamız gerekmektedir. Sosyal yeterlilik, insan yeteneğinin temel özelliklerinden biri olarak kabul edilir. Bireyin yakın çevresinde yer alan anne, baba, yaşlılar ve öğretmenleri tarafından, bu davranışlarının bir norm grubu ya da önceden belirlenen bir ölçüte göre karşılaştırılması sonucu elde edilen yargılar ise sosyal yeterliliği oluşturmaktadır (Akt. Çifci ve Sucuoğlu, 2003). Öğrencinin sosyal becerileri gerçekleştirmede başarılı olması, onun sosyal yeterliliğinin yüksek olabileceğini gösterebilmektedir (Gut ve Safran, 2002).

Sosyal beceriler, sözel ve sözel olmayan becerileri içeren, başkalarıyla iletişimde bireysel bağlanma olan, özel sözlü ve sözsüz davranışlar ve bilişsel fonksiyonlar olarak

tanımlanmaktadır (Çifci ve Sucuoğlu, 2003). Diğer bir deyimle sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görevleri/ rolleri yerine getirebilmeleri için, sergilemesi gereken belirli davranışlar olarak da tanımlanmaktadır (Avcıoğlu, 2007).

Sosyal becerileri kategorize etmek için birçok yol olsa da, şu şekilde sıralanabilir: anlamlandırma, duygusal farkındalık, el hareketleri ve yüz ifadelerini yorumlama, seçim yapma, aktivitelere katılma, değişiklikleri problem çıkarmadan kabul etme, sorunlarla baş etme, akranları ile eşyalarını paylaşma. Genel eğitim ortamlarında öğretmenlerin belirlediği özel sosyal beceriler de olabilir. Bu beceriler; akranları ile etkileşimde bulunma (örneğin; sınıfında bulunan arkadaşları ile iletişim kurma), sınıf içerisinde etkinliklere katılma (örneğin; sınıfta düzenlenen etkinliklerde rol alma, etkinliklere katılma) ve problem davranışlar sergilememeyi (örneğin; kızgınlığını uygun bir şekilde ifade etme) içermektedir (Gut ve Safran, 2002). Otizmli çocuklar hem basit hem de kompleks sosyal-iletişim becerilerinde yaşıtlarına göre farklı gelişim düzeyi gösterebilmektedir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005).

Erken bebeklik dönemindeki otizmli çocukların, yalnız olmaya eğilimli olduklarını, dışarıdan gelen her türlü uyarana karşı tepkisiz olduklarını, ebeveynleri ile yabancıları ayırt edemedikleri, anne babalarına karşı soğuk çocuklar oldukları ifade edilmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Leo Kanner sosyal çekingenliği (içe kapanıklık) otizmin en önemli belirtisi olduğunu belirtmiştir (Kanner, 1943).

Amerikan Psikiyatri Birliği'nin 2000 yılında yayımladığı kılavuza göre (DSM-IV-TR), otizmli çocuklar sosyal etkileşim sorunları göstermektedir. DSM-IV-TR' ye göre otizmli çocukların sosyal etkileşim sorunlarının başında çevresindeki kişilerle göz kontağı kurmamak gelmektedir. Göz kontağı kurma becerisinde, karşısındaki kişinin gözlerine hiç bakmadıkları, kısa süre ile göz kontağı kurdukları ya da çok uzun süre ile gözlerini kaçırmadan baktıkları belirtilmektedir (Kırcaali-İftar, 2007).

Otizmli çocukların sosyal özellikleri; fiziksel temastan kaçınmaları, özellikle yaşamlarının ilk yıllarında karşılıklı göz kontağı kurmamaları, kendilerine gülümsendiği zaman aynı tepki ile karşılık vermemeleri, diğer insanların varlığının farkında

olmamaları, insanlara karşı ilgisizlik, sosyal kuralları anlama ve oyun becerilerindeki yetersizlikler şeklinde belirtilmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Diğer insanlara, özellikle çocuklara ilgisiz oldukları vurgulanmaktadır (Girli, 2004). Otizmlı çocuklar yaşlılarıyla çok seyrek etkileşime girdikleri ve girdikleri bu ilişkinin de genellikle sınırlı ve olumsuz olduğu söylenmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Ara sıra, tesadüfen diğer insanlara yaklaşırlar. Ama bu yaklaşım uygun ortamda olmayıp tekrarlanan davranışlarla gerçekleşmektedir (Girli, 2004). Otizmlı çocuklarda, hem sözel hem de sözel olmayan davranışları taklit etmede yetersizlikler görülmekte; diğerlerinin jest ve mimiklerini yaşlılarına göre daha az taklit ettikleri belirtilmektedir.

Oyun çocuğun başkalarıyla etkileşim kurmasını sağlayan bir araçtır. Otizmlı çocuklar oyun becerilerinde sınırlılık yaşamaktadırlar. Akranlarıyla oyun oynamama, grup oyunlarında rol almama, akranları ile birlikte olmak yerine yalnızlığı yeğleme, insanlarla tanışmaya isteksizlik, yaşlıları yerine kendinden büyük ya da çok küçük kişilerle daha rahat etkileşim kurma becerileri otizmlı çocuklarda sıklıkla görülebildiği belirtilmektedir (Kırcaali-İftar, 2007; Darıca ve diğerleri, 2002; Sucuoğlu, 2003). Otizmlı çocuklar ilgisiz, içine kapanmış ve diğer kişileri fark etmiyorlarmış gibi bir görüntü çizerler. Diğer bir ifadeyle, otizmlı çocukların kendi dünyalarında yaşadıklarını, diğer insanlar yokmuş gibi davrandıkları ifade edilmektedir (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998). Genellikle yalnız oynadıkları, oyunlarının yinelenen, tekrarlardan oluşan oyunlardan oluştuğu söylenmektedir. Otizmlı çocuklarda taklit etme becerisi ve hayal gücündeki yetersizliklerinden dolayı oyun becerilerinin gelişmemesine yol açmıştır. Otizmlı çocuklar oyuncakları amacına uygun olarak kullanmayıp, oyuncağın bir parçasını döndürme, sallama ya da oyuncağı emme gibi davranışlar gösterdikleri belirtilmektedir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005; Sucuoğlu, 2003).

Selamlaşmak, yardım istemek, yardım etmek, dinlemek, soru sormak, benzeri sosyal becerileri öğrenmede ve kullanmada güçlük yaşamakta, birisi ile konuşurken çok yaklaşabilmekte ya da karşılarındaki kişileri utandıracak kişisel sorular sorabilmekte, sosyal kurallara uymadıklarını fark etmeyebildikleri söylenmektedir (Sucuoğlu, 2003; Saymaz, 2008). Kendisine gülümsendiği zaman aynı tepkiyi vermeme davranışı görülmektedir. Konuşurken jest ve mimiklerini doğru bir şekilde kullanamadıkları ya da

konuştuklarına uygun olarak jest ve mimiklerini kullanamadıkları belirtilmektedir. Sesini nasıl kullanacağını bilememe, konuşurken alçak sesle konuşma ya da bağıarak konuşma davranışları göstermektedirler. Belli olay ve durumlarda tepki göstermemekte, cansız çevreye ilgi göstermedikleri, davranışlarında aşırılık ve sosyalleşmede zarar verici davranışlar gösterdikleri söylenmektedir (Crozier ve Tincani, 2005).

Otizimli çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile çevresindeki yaşıtlarıyla ve yetişkinlerle sosyal etkileşimlerinin artacağı, bunun sonucunda hem aile hem de toplumda kendilerine düşen rolleri yerine getirebilecekleri düşünöldüğü belirtilmiştir. Otizmli çocukların sosyal becerilerinin gelişimi ile diğeri bireylerle kurdukları iletişimin arttığı, toplumun bir bireyi olarak toplumla daha çok bütünleştiğı, problem davranışlarında azalmalar gözleendiğı belirtilmiştir (Scattone, 2008).

Otizimli çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için rol oynama yöntemi, gösteri (demonstrasyon) yöntemi, model olma (modelling) yöntemi, antrenörlük yöntemi (coaching), doğrudan öğretim yöntemi, bilişsel süreç yaklaşımı, bilişsel sosyal öğrenme yöntemi, akran destekli öğrenme, drama, işbirlikçi öğrenme yöntemi ve sosyal öyküler kullanılmaktadır. Rol oynama yönteminde; bir olay, fikir, durum grup önünde dramatize edilir. Bu yöntemde bireyler başka bir kişiliğe, kimliğe bürünür. Başkalarının nasıl düşündüğünü, hissettiğini anlama olanağı bulurlar. Bazı özel sorunları bir rahatsızlık hissetmeden tartışırlar. Gösteri (demonstrasyon) yöntemi; grup lideri bireylerin önünde bir şeyi nasıl yapacaklarını açıklamak için yaptığı işlemdir. Gösteride hem görsel hem de işitsel iletişim kullanılır. Gösteri yönteminin en önemli avantajı bir şeyin en iyi nasıl başarılacağını gösterir. Model olma (modelling) yöntemi; bir davranışın alt basamakları belirleyerek, sözel ve sözel olmayan ipuçları kullanılmayıp, davranışı öğrenciye gösterilip öğrenci tarafından taklit edilerek gerçekteştirmesidir. Antrenörlük yöntemi (coaching); bir tartışma konusu seğıilip konuşacak kişilerin belirlenmesinden sonra grup halinde seğıilen konunun tartışılmasıdır. Doğrudan öğretim yöntemi; sosyal beceri öğretim programlarının uygulanmasında yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Bu yaklaşım; geliştirilecek olan sosyal becerilerin tanımlanması, beceri için gereksinim oluşturulması, öğretilmesi hedeflenen becerinin beceri analizi yapılarak alt basamaklarının oluşturulması, öğreten kişinin model olması, davranışın prova

edilmesi ve rol oynama ile genelleştirme basamaklarından oluşmaktadır. Bilişsel sosyal öğrenme yöntemi; çocuklar bir modeli gözleyerek ya da sözel yönergelerle uyarak bir davranışı öğrenmesidir (Avcıoğlu, 2007). Bilişsel süreç yaklaşımı; sosyal beceri öğretim programlarının hazırlanmasında göz önüne alınan yaklaşımlardan bir diğeridir. Bu yaklaşım ile bireylerin olayları analiz etme ve sıraya koyma ile ayırt etme becerisinin gelişmesi sağlanmaktadır. Bu yaklaşım bireyi düşünmeye itmektedir. Bu yaklaşıma göre hazırlanan öğretim programlarında, bireyin yetersiz olduğu becerinin ayrı ayrı öğretimi yerine; sosyal durumla ilgili problem çözme becerisi öğretilmektedir. Böylelikle bireye tek bir sosyal beceri değil, farklı sosyal durumlarla karşılaştığında nasıl baş edeceği öğretilmektedir (Çifci, 2001). Akran destekli öğrenme; bireylerin hem öğreten hem de öğrenen akran rolünde ya da sadece öğreten ve sadece öğrenen akran olduğu öğretim yöntemidir (Akt. Sazak, 2003). Drama; insancıl düşünme, hissetme ve davranmayla birlikte insanın diğer kişileri tanımasına yardımcı olmaktadır. Drama ile kişiler öğrendiklerini gözden geçirme ve yeni yaşantılar, bilgiler edinme imkânını bulurlar. Drama yöntemi ile bireylerin aktif katılımları sonucunda deneyimleri artmaktadır. Dramanın sosyal beceri geliştirme yöntemi olarak da kullanılabileceği önerilmektedir. Akademik sorunu ve problem davranış bozukluğu olan özel gereksinimli çocukların sosyal becerilerini arttırdığı belirtilmektedir. İşbirlikçi öğrenme yöntemi; yarışmacı ve bireysel öğrenme yöntemlerine alternatif olarak oluşturulan bu yöntem, çocuklara akranları ile birlikte sosyal becerilerini geliştirmek için uygun doğal bir ortamda, olumlu etkileşimler kurma fırsatı verdiği belirtilmektedir (Avcıoğlu, 2007). Otizmli çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için kullanılan bir diğer yöntem de sosyal öykülerdir.

2.2.3. Sosyal öyküler

Otizmli çocuklara çeşitli beceriler öğretmek için önceden planlanmış programlar uygulanmaktadır. Sosyal öyküler, Carol Gray tarafından geliştirilen ve otizmli çocuklarla çalışılan bilişsel bir uygulama olduğu söylenmektedir (Kırcaali-İftar, 2007). Özel eğitim öğretmeni olan Carol Gray, sosyal öyküleri otizmli bireylerin sosyal durumları “anlayıp, yorumlayıp, sosyal durumlara tepki” vermeleri amacıyla geliştirdiği belirtilmektedir (Gray, 1994, Akt.: Özdemir, 2007).

Sosyal öyküler, sosyal becerileri veya özel bir sosyal durumu tanımlayan kısa öyküler olarak açıklanmıştır (Gray, 1994; Gray ve Garrand, 1993). Bu kısa öyküler her otizmli çocuk için bireysel yazılır. Öğretilcek durumu ve sosyal olayı tanımlamak için öykülerin ebeveynler, profesyoneller ve eğitimciler tarafından öğrencinin sorun yaşadığı alanlara ve becerilere yönelik yazılabildiği belirtilmektedir (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; Kırcaali-İftar, 2007). Öykülerin otizmli çocukların akıllarını karıştıran sosyal durumlar hakkında bilgi verdiği, sosyal durumları anlaşılır hale getirdiği ve bireysel perspektifle yazıldığı belirtilmektedir (Gray ve Garrand, 1993; Gray, 1993). Sosyal öykülerin bir sosyal durumla ilgili “nerede, ne, kim, neden, ne zaman” sorularına cevap vererek sosyal durumu açık bir şekilde ifade ettikleri söylenmiştir (Sansosti ve Powell-Smith, 2006).

Sosyal öykülerin birçok avantajı vardır. Öğretilmesi hedeflenen beceri ya da davranış için öykü öğrencinin özellikleri dikkate alınarak yazılır. Öğretmen ve aileler işbirliği içinde olduğundan aralarındaki iletişim artar. Hazırlanan öyküler çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak kısa hazırlandığı için, sosyal öykülerle çalışmak çok vakit almaz. Sınıf içi etkinlikler sırasında sosyal öykülerden yararlanılabilir. Ayrıca karmaşık becerilerin öğretiminde sosyal öykülerden yararlanılabilir, böylece öğretilmesi hedeflenen beceri küçük parçalara ayrılarak her alt basamak için öykü aracılığıyla çocuğa kazandırılabilir (More, 2008).

Gray ve Garrand (1993) ve Gray (1994) sosyal öyküleri geliştirdikleri ilk dönemde öykülerin sadece basit dil becerilerine sahip, otizmden az etkilenmiş bireylerle çalışılmasını önermişlerdir. Daha sonra yapılan araştırmaların sonucunda sosyal öykülerin Asperger sendromu gibi daha geniş spektrum otizm belirtileri sergileyen çocuklar içinde etkili olduğunu belirtilmiştir (Rowe, 1999; Simpson ve Myles, 1998; Akt.: Özdemir, 2007). Bireysel öykülerin dışında, grup içinde öyküler hazırlanıp tüm grupla öykülerin çalışılabileceği belirtilmektedir (Kırcaali-İftar, 2007).

Gray (2003) sosyal öyküleri günlük rutin durumları veya rutin durumlarda ortaya çıkan değişiklikleri açıklamada, çeşitli sosyal durumları anlatmada, akademik becerileri öğretmede, öğretilmesi hedeflenen becerileri kazandırmada, saldırgan ya da

takıntılı davranışlar gibi problem davranışların sağaltımında kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Yapılan araştırmalarda otizmlili bireylere, bir sosyal ortamı anlatmada, sosyal etkileşimi arttırmada, karşılaştığı kişilerle selamlaşma becerisini kazandırmada, oyuncaklarıyla oynarken ortaya çıkan problem davranışın sağaltımında, yemek esnasında sosyal etkileşime girme davranışını kazandırmada, oyun oynama becerisini kazandırmada, rahatsız edici sınıf davranışlarını azaltmada, el yıkama becerisini arttırmada, verilen bir görevi tamamlamada, sosyal iletişim davranış sıklığını artırma ve uygun oynamayı artırma becerilerini kazandırmada sosyal öykülerin etkili olduğu belirtilmektedir (Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Gut ve Safran (2002) sosyal becerilerin dışında, okuma çalışmaları boyunca sosyal öyküleri kullanmayı önermişlerdir. More (2004) uyku bozukluğu olan çocuklar için yatma zamanı ile ilgili bir sosyal öykü yazarak başarılı bir şekilde kullanmıştır (More, 2008). Yapılan bu araştırmaların sonuçları Gray'ın (2003) sosyal öykülerin otizmden etkilenen bireylerin çeşitli becerileri öğretmek amacıyla kullanıldığı görüşünü desteklemiştir (Özdemir, 2007).

Gray (2004) bir sosyal öykünün içermesi gereken özellikleri bir kontrol listesi geliştirerek yazmıştır. Bu kontrol listesi on içerikten oluşmaktadır: (1) öykü kapsamlı bir sabırla ve şüpheleri giderici kaliteyle sosyal bilgiyi paylaşmaktadır, (2) öykü konuyu açıklayan bir giriş, detayları ekleyen bir gelişme ve bilgiyi destekleyip özetleyen bir sonuç bölümlerinden oluşmaktadır, (3) öykü 5N1K sorularına cevap sağlamaktadır, (4) öykü 1. tekil şahıs görüş açısıyla yazılır, (5) öyküde olumlu bir dil kullanılır, (6) öykü sosyal öyküyü oluşturan spesifik cümle tiplerinden oluşur, (7) öykü düzeye bağlıdır, (8) öykü dinleyicinin ilgi ve yeteneklerine uygun ve doğrudur, (9) öykü metnin anlamını kolaylaştırıcı çizimler içerir ve (10) öykünün konusu kabul edilebilir ölçüde uygundur.

Gray (2003) sosyal öykülerin üç kritik özelliğinden bahsetmiştir. Bu özelliklerin ilki sosyal öykülerin kişiye özgü, kişinin dil ve anlama düzeyine uygun olarak yazılmasıdır. Öykü çalışılan çocuğun okuma bilip bilmemesine, okumayı biliyorsa okuma seviyesine uygun olarak yazılır. Sosyal öykülerin ikinci özelliği, öyküde 4 farklı

cümle türünün kullanılmasıdır. Üçüncü özelliği ise de, 4 farklı cümle türünün sosyal öykülerin tamamında belli bir oran doğrultusunda kullanılmasıdır. Gray'ın sosyal öyküler için belirlediği cümle çeşitleri şu şekildedir; (1) Betimleyici cümleler (Descriptive), kişilerin fikirlerinden bağımsız, herhangi bir durum için bilgi veren cümlelerdir. Sosyal duruma kimin dahil olduğunu, sosyal durumun nerede geçtiğini, durumun ne olduğunu ifade eden cümlelerdir. (2) Yönerge verici cümleler (Directive), yapabileceklerini ifade eden, ne yaptığı hakkında bilgi veren ve çocuğa sosyal öyküde anlatılan durumda kendisinden ne yapması gerektiğini, öyküde geçen durumlara nasıl tepki vermesi gerektiğini ifade eden cümlelerdir. Yönerge verici cümlelerle otizmden etkilenen bireye nazik bir ifadeyle davranışa yönlendiren, durum karşısında nasıl davranması gerektiğini belirten cümlelerdir. Gray sosyal öykülerde geçen yönerge verici cümlelerin olumlu cümle yapılarıyla kullanıldığında daha etkili sonuçlar verdiğini ifade etmiştir. (3) Bakış açısını açıklayan cümleler (Perspective), kişilerin duygularını, düşüncelerini, inançlarını ifade eden cümlelerdir. Bu cümlelerin amacı, otizmden etkilenen bireye öyküde geçen diğer kişilerin duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini ifade etmektir. (4) Doğrulayıcı cümleler (Affirmative), sosyal öyküdeki genel durumu açıklayan, otizmden etkilenen çocuğa sosyal durumla ilgili genel bilgi veren cümlelerdir. Doğrulayıcı cümleler genellikle öyküde geçen davranış ile ilgili önemli noktayı vurgular ve çocuğun endişelerini gidermeyi amaçlandığı belirtilmiştir (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; Özdemir, 2007).

Sosyal öyküleri yazarken, öykü yazılan çocuğun bakış açısının benimsenmesi ve çocuğun bakış açısına uygun cümleler yazılması gerektiği belirtilmiştir (More, 2008; Özdemir, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Okuma becerisine sahip çocuklar için sosyal öyküler çocuğun anlama ve harfleri okuma düzeyine uygun olarak yazılması gerektiği söylenmiştir (Özdemir, 2007; More, 2008). Çocuk birkaç gün eğitimci ile birlikte öyküyü okuyup daha sonra kendisi okumaya devam edebilir. Ancak çocuğun öyküyü okuyup okumadığı eğitimci tarafından kontrol edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Özdemir, 2007). Okumayı bilmeyen çocukların öyküleri anlamasında görsel sembollerin etkili olduğu düşünüldüğü söylenmiştir (Crozier ve Sileo, 2005). Kullanılan görsel semboller ve fotoğrafların sosyal beceri öğretiminde kullanılanlardan daha basit olması gerekliliğinden bahsedilmiştir. Basitlik, kullanılan fotoğraf ve

sembollerin çocuğun ilgisini dağıtmayan, dikkatini hedeflenen davranıştan uzaklaştırmayan anlamına gelmektedir. Gray (1998), sembollerin sosyal öykülerde kullanımının ancak çocuğun dikkatini dağıtmadığı, hedeflenen davranışı sembollerle daha iyi anladığı sürece kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Okumayı bilmeyen çocuğa sosyal öyküler her oturumda eğitimci tarafından okunabilmektedir. Eğitimci sosyal öyküyü okurken görsel semboller çocuğa bakacak, kendisi görsel sembollerin arka kısmında kalacak şekilde tutmalıdır. Öykü kitabını tutarken çocuğun dikkatini öyküye odaklamalıdır. Sosyal öyküler otizmden etkilenen çocuğun girdiği ortamdaki kişilere de okunabilmektedir. Sosyal öykülerin gün içerisinde okuma sayısı öykünün konusuna göre değişebilir. Öyküde anlatılan duruma göre okuma saatleri belirlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Özdemir, 2007).

Öykülerde “asla” ve “her zaman” gibi kesinlik ifade eden kelimeler yerine “bazen” ve “genelde” gibi daha esnek kelimeler kullanılmalıdır. Sosyal öyküler rahat, stressiz ve olumlu bir tutumla okunmalıdır. Kullanılan dil olumlu ve tehdit içeren bir dil olmamalıdır. Öyküde olumsuz bir davranış ifade edilecek ise tehdit edici olmayan bir ifadeyle üçüncü kişi ağzından yazılmalıdır. Sosyal öykülere başlık konulmalıdır. Sosyal öykünün başlığı kısa ve anlaşılır olmalıdır. Çocuğun ilgisini öyküye çekmek için öykü başlığı soru ifadesini içerecek biçimde de yazılabilir. Her öykünün giriş, gelişme ve sonuç bölümü olmalıdır. Ayrıca öyküyü anlatana kelime ve cümleler net ve anlaşılır olup, anlam karmaşası ve kayması olmaması gerektiği belirtilmiştir (Özdemir, 2007). Yazılan sosyal öyküler kitap haline getirilip çalışılabileceği gibi bilgisayarda sunulan sosyal öyküler de otizmlili çocukların ilgisini çektiğini belirtmişlerdir (Hagiwara ve Myles, 1999).

Gray ve Garrand (1993) ve Gray (1994) sosyal öyküleri geliştirdikleri ilk yıllarda görsel sembollerini kullanmamışlardır. Öyküyü oluşturan cümlelerin tek sayfalarda sunulması gerektiğini savunmuşlardır. Gray 1998’te kendisinin oluşturduğu sosyal öyküde birden fazla sayfa oluşturarak fotoğraf ve görsel semboller kullanarak kitap formatı halinde kullanılmasını önermiştir (Özdemir, 2007). Crozier ve Sileo (2005) yayınladıkları makalede sosyal öyküde yer alan her bir cümleyi bir sayfaya yazmış ve görsel olarak clip art kullanmışlardır. Mayer-Johnson da (1981) yaptığı

çalışmada renkli semboller kullanmıştır. Renkli sembolleri cümlelerin üst taraflarına yerleştirmiştir.

Sosyal öykülerin hazırlanması beş aşamada gerçekleştirilir: (1) Amacı belirleme: Sosyal öyküyü yazarken amaç belirlenmelidir. En temel amaç sosyal bilgiyi anlamlı bir biçimde çocuğa iletmek olmalıdır. (2) Bilgi toplama: Amaç belirlendikten sonra sosyal öyküde işlenecek durum hakkında bilgi toplanmalıdır. Olay nerede geçecek, ne zaman gerçekleşecek, kimler ile ortaya çıkacak, durum tam olarak ne olduğu ve niçin olduğu belirlenmelidir. Çocuğun yaşı, gelişim özellikleri, öğrenme düzeyi, okuma düzeyi de dikkate alarak öykü hazırlanmalıdır. Bu bilgiler çocuğa yakın kişilerle ve bulunduğu ortamda gözlem ve görüşmeler yapılarak toplanmalıdır. (3) Metni oluşturma: Öykü yazarı amacını belirledikten ve bilgileri topladıktan sonra metni oluşturmaktadır. Metni oluştururken çocuğun yaş seviyesine, gelişim düzeyine, okuma seviyesi dikkate alınmalıdır. Metin oluştururken Gray'in belirttiği cümle türleri dikkate alınarak yazılmalıdır. Öykü çocuğun ağzından, tıpkı çocuk öyküyü kendisi söylüyormuş gibi yazılmalıdır. Her hedef davranış için bir öykü yazılmalı ve belirlenen davranış öğretilinceye kadar okunmaya devam edilmelidir. (4) Başlık ile beraber çocuğa öğretme: Sosyal öykülerde başlık kullanılmalıdır. Okuma oturumlarında sosyal öykünün başlığı da çocuğa okunmalıdır. Böylelikle çocuk davranış hakkında bilgi sahibi olur. Sosyal öykünün başlığı öyküyü çok iyi ifade etmelidir. Öykünün başlığı soru şeklinde de hazırlanabilir. Öyküde bir problem davranış ele alınıyorsa problem davranış başlıkta belirtilmesi gerektiği söylenmiştir (5) Sosyal öykü kullanarak belirlenen amaç doğrultusunda öğretim yapma (Özdemir, 2007).

Sosyal öykü okunduktan sonra öykü ile ilgili üç ya da dört sorunun çocuğa sorulması gerektiği belirtilmiştir (Özdemir, 2007). Soruların sorulduğu listede çocukta beklenen cevapların yer alması gerektiğini söylemişlerdir (Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Okuma düzeyi iyi olan çocuklara sorular sosyal öykü okuma çalışmasından sonra sorulmalıdır. Otizmli çocuk öykünün mesajını anladıktan sonra soruların sorulması sonlandırılmalıdır. Ancak çocuğun okuma düzeyi ileri değilse ve eğitimci gerekli görürse tüm öykü okuma oturumdan sonra soruların sorulmasının gerektiği belirtilmiştir (Özdemir, 2007).

Sosyal öykülerin geri çekilmesi eğitimciye bağlıdır. 20 ila 30 oturum olarak planlanan sosyal öykülerin son 4 ila 6 oturumda geri çekme oturumları gerçekleştirilmelidir. Çocuğun başlama aşamasında sergilediği davranışı %40 oranında daha az sergilediğinde ya da kazandırılmaya çalışılan bir davranışı %40 oranında daha fazla sergilediğinde sosyal öykü geri çekilmeye başlanılmalıdır. Sosyal öykülerin geri çekilmesinde iki yöntem vardır. İlki sosyal öykünün yeniden yazılarak yönerge verici cümlelerinin çıkartılmasıdır. İkinci yöntem ise öykünün okuma sıklığının yavaş yavaş azaltılması şeklinde belirtilmiştir (Özdemir, 2007).

Sosyal öykülerde ölçülmesi yapılacak davranışın bir yönü seçilmelidir. Video kameralar gözlem verilerinin toplanmasında pek çok araştırmada kullanılmıştır. Öyküler çalışılırken video kaydı tutulacağı gibi ses kaydı da yapılabileceğini açıklamışlardır (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998). Değerlendirme gözlem verilerinin sosyal öykü sağaltımından önce toplanmaya başlanması ve verilerin en az %30'luk kısmında da ikinci bir gözlemci tarafından toplanıp gözlemciler arası tutarlılığa bakılması sosyal öykülerin etkililiğinin ölçülmesinde önemlidir. Ölçümlemeler hem sosyal öykülerin sağaltım ortamlarında hem de hedef davranışın ortaya çıktığı doğal ortamda gerçekleştirilmelidir. Sosyal öykülerin okunması bittiğinde de ölçümlemeler devam ettirilmeli, davranışın sosyal öykülerin yokluğunda da devam ettiğine bakılması gerektiği belirtilmiştir (Özdemir, 2007).

2.2. İlgili Literatür

2.2.1. Otizmli bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykünün etkililiğini araştıran araştırmalar

Adams, Gouvousis, VanLue ve Waldron (2004) yaptıkları çalışmada, becerilerini geliştirmeye çalışmışlardır. Araştırmada sosyal öykülerin etkilerini niteliksel ve niceliksel olarak araştırmışlardır. Araştırmada ABAB dizaynı tek bir durum için kullanılmıştır. Asperger Sendromlu okul çağındaki çocuk tarafından sergilenen hayal kırıklığı davranışı, ödev zamanı boyunca evde çalışılmıştır. Bu çalışmanın

sonucunda, sosyal öykü müdahalesinin ev ödevi yapıldığı zaman boyunca sergilenen hayal kırıklığının azaltılmasında faydalı olduğunu göstermiştir.

Bernad-Ripoll (2007) yaptıkları çalışmada, asperger sendromlu, 9 yaşındaki bir çocukla evdeki oluşan farklı durumlarda kendi duygularını anlama ve fark etme sosyal becerilerini sosyal öykülerle çalışmıştır. Araştırmada tek denekli desenlerden AB dizaynı kullanılmıştır. Araştırmada öğrencinin davranışları video kaydı ile kaydedilmiştir. Davranışında oluşan farklılığı belirlemek için veriler çocuğun evinde toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal öykülerin duyguları anlama ve fark etme becerilerinin kazanılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Delano ve Snell (2006) yaptıkları çalışmada, otizm tanısı almış üç ilkokul öğrencisi ile dikkat toplama, yorum yapma, istekte bulunma, sorulara cevap verme sosyal becerileri çalışmışlardır. Araştırmada sosyal öyküler ve öykülere uygun olarak sorular hazırlanmıştır. Sosyal öyküler çalışıldıktan sonra öğrencilere sorular sorulmuştur. Öykü çalışmaları bitince 10 dakika ara verilmiştir. Uygulamalar bitince iki öğrenci ile genelleme çalışmaları yapılmıştır. Genelleme oturumlarında sosyal öykülere yer verilmemiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğu görülmüştür.

Downs ve Smith (2004) normal gelişim gösteren 10 çocuk, takıntılı davranışları, dikkat ve hiperaktivite bozukluğu olan 16 çocuk ve ortalama IQ ya sahip 10 otizm tanısı almış çocukla çalışmışlardır. Otizm tanısı almış çocuklara sosyal öykülerle işbirliği becerilerini kazandırma ve duygularını ifade etme becerileri çalışılmıştır. Otizm tanısı almış çocuklar işbirliği becerilerini dikkat ve hiperaktivite tanısı almış gruptaki çocuklardan daha iyi yaptıkları, normal gelişim gösteren çocuklardan önemli farklılık göstermedikleri görülmüştür. Otizm tanısı almış grubun daha aktif ama stereotip davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, otizm tanısı almış çocukların sosyal öykülerle yapılan eğitim sonucunda işbirlikçi becerilerin geliştiği görülürken, duygularını ifade etme becerisinin yeterince gelişmediği görülmüş ve stereotip davranışlarda da azalmanın olmadığı belirlenmiştir.

Gut ve Safran (2002) yaptıkları çalışmada Michael adında dördüncü sınıfa giden, okumada sorunlar yaşayan ve hiç arkadaşı olmayan bir öğrenci ile çalışmışlardır. Michael erkeklere sarılmakta, yüksek sesle konuşmakta, konuşan kişileri dinlememekte, yüz ifadelerini ve oyun kurallarını anlayamamaktadır. Sınıf arkadaşları Michael'e sataşmaları dışında onunla iletişimde bulunmamaktadır. Sınıf öğretmeni Michael'in okumadaki sorunlarını ortadan kaldırmak için sosyal öyküleri kullanmıştır. Sosyal öyküler sınıf arkadaşları işbirliği ile her gün Michael'e okunmuştur. Araştırmanın sonucunda, okuma seviyesinde, belirlenen sosyal davranışlarda ve arkadaş edinme davranışında artışlar gözlenmiştir.

Ivey, Heflin ve Alberto (2004) yaptıkları çalışmada yaygın gelişimsel bozukluğu olan üç çocuk için belirlenen kelimeleri doğru söyleme, okurken kelimeleri doğru telaffuz etme, sorulara cevap verme becerilerini sosyal öykülerle çalışmışlardır. Sosyal öyküler öğrencilere okunması için çalışma öncesinde hazırlanmıştır. Haftalık çalışmalar boyunca, yeni aktivitelerin öğretiminde konuşma-dil terapisti de katılmıştır. Her oturumda beş farklı beceri okunmuş ve bu beş farklı becerinin olay kaydı tutulmuştur. Katılımcıların analizleri ABAB deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcıların yeni olaylara katılımları sosyal öykülerin kullanımı ile %15'ten %30'a artmıştır.

Koegel, Hurley, Koegel ve Frea (1992) kendini yönetme (idare etme) becerisini otizm tanısı almış dört çocukla çalışmışlardır. Bu beceriyi çalışırken sosyal öyküleri kullanmışlardır. Araştırmaya başlamadan önce literatürü araştırmışlar ve otizmlili çocukların iletişim becerilerinde yetersiz oldukları ve problem davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonucuna bakıldığında otizmlili çocukların kendini yönetme becerisini sosyal öykülerle çalışıldığında, problem davranışlarında azalma olduğu ve kendini yönetme becerisini öğrendikleri görülmüştür.

Koegel ve Frea (1993) çalışmalarında otizm tanısı almış iki çocuğun gözünü ayırmadan bakma, sürekli aynı konu hakkında konuşma, beden dilini kullanarak tavır sergileme, yüksek sesle konuşma, isteklerini yüz ifadeleri ile anlatma sosyal becerilerinin kazanımının incelenmesi ve kazandığı sosyal becerilerinin genellenmesine

bakılmıştır. Sosyal beceriler için ilk önce başlama düzeyi verileri toplanıp daha sonra genelleme oturumlarına geçilmiştir. Araştırmanın sonucunda, otizmli çocuklarda sosyal öyküler kullanarak çalışılan akranlarla etkileşim, kazandığı sosyal becerilerin genellenmesinde gelişme olduğu gözlemlendiği belirlenmiştir. Araştırmanın önemi kısmında sosyal iletişim davranışları için soruların sorulması ve cevaplandırılmasının kullanılabileceği önerilmiştir.

Lord ve Hopkins (1986) yaptıkları çalışmada, 8-12 yaş arası otizm tanısı almış çocuklar normal olarak gelişmekte olan okulöncesi çocuklarla 3 hafta boyunca 10-15 dakika süre ile sorularda boşluk bırakılan yerleri doldurma çalışmışlar. Otizm tanısı almış çocuklarla normal gelişmekte olan çocuklar eşleştirilmiş ve 10 dakika yaşlarına uygun oyunlar oynamışlardır. Araştırma sonucunda, normal gelişim gösteren öğrenciler ile otizm tanısı almış öğrenciler arasında iletişimin arttığı belirlenmiştir.

More (2008) yaptığı çalışmada, yetersizliği olan çocuklara sosyal becerileri öğretirken dijital öykülerin kullanılmasının etkililiğini araştırmıştır. Birçok çocuk sosyal becerileri başkalarını seyrederek, olayları taklit ederek kolayca öğrenmektedirler, fakat yetersizliği olan bazı öğrenciler bu sosyal becerileri öğrenmede zorluk çekmektedirler. Bu çocuklar sosyal becerileri öğrenmek için yoğun bir eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenlerin iletişimi başlatmada ve sürdürmede zorlanan öğrencilere akranları ile iletişimlerini arttırmak için sosyal durumlar yaratması gerektiği belirtilmiştir. Bunu gerçekleştirmek için de sosyal öykülerin kullanılabileceği söylenmiştir. Araştırmada ilk önce öğrenci için çalışılacak becerinin seçilmesi daha sonra sosyal öykü yazım kurallarına uyarak beceri için öykü yazılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmada “Yağmur yağdığında ne yapacağı” hakkında yazılan sosyal öykü örnek olarak verilmiştir. Öykü öğrenciye uygun olarak yazıldıktan sonra belli aralıklarla okunması gerektiği önerilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, dijital teknoloji ile oluşturulan sosyal öykülerin, yetersizliği olan çocukların akranlarıyla iletişimlerinin arttırılmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Pierce ve Schreibman (1997) yaptıkları çalışmada, otizm tanısı almış iki çocuk ve sekiz normal gelişim gösteren çocuk ile akranları ile iletişim kurma becerisini

çalışmışlardır. Araştırmada ilk önce başlama düzeyi, daha sonra öğretim oturumları ve en son genelleme oturumları verileri alınmıştır. Sosyal öykülerle yapılan çalışmanın genellenmesinde akran eğitimi kullanarak otizmden etkilenen çocuklar için bir çalışma planlanmıştır. Eğitim boyunca, eşlere geri bildirim verme, rol oynama, model olma ve eşlerin otizmli öğrencilere soracakları soru eğitimi öğretilmiştir. Araştırmanın sonucunda, otizmli çocukların sosyal davranışlarında artış gözlenmiştir.

Reynhout ve Carter (2007) yaptıkları çalışmada, 8 yaş 9 aylık olan, konuşma bozuklukları olan ve otizm teşhisi konmuş bir çocukla çalışılmıştır. Araştırmanın modeli ABC desenidir. Araştırmada otizm teşhisi konmuş çocuğun dil becerilerinin üzerine sosyal öyküler yazılmıştır. Sosyal öyküler çocuğa gün boyunca farklı zamanlarda okunmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal öyküler kullanılması ile katılımcıdaki konuşma bozukluklarında azalma olduğu belirlenmiştir.

Rogers (2000) otizmli çocukların sosyalleşmesi için bir araştırma yapmıştır. Araştırması deneysel bir araştırmadır. Otizmli çocukların hem yetişkinlerle hem de akranlarla sosyal bağları arttırmada amaçlanan müdahale eğitimi geniş değişiklikler içermektedir. Akran aracılı eğitimin başarılı bir şekilde kullanılması için ilk önce akranlar bilgilendirilmelidir. Sosyal bağ öğretim programı dil gibi diğer önemli davranışları da geliştirmektedir. Akranlar bilgilendirildikten sonra eğitime başlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal öykülerle çalışılan yetişkin ve akranlarla sosyal bağların artırılma sosyal becerilerinde gelişme olduğu belirtilmiştir.

Sansosti ve Powell-Smith (2006) yaptıkları çalışmada, asperger sendromlu üç çocuğun sosyal becerilerini geliştirmek için sosyal öyküleri kullanmışlardır. Günümüzde asperger sendromlu çocuklar için sosyal öykü müdahalelerinin eğitimde kullanımının sık olmadığı belirtilmiştir. Çalışmada sosyal öyküler uygulanmış ve katılımcılar için seçilen boş zamanını uygun şekilde değerlendirme davranışları direkt gözlemlenmemiş, yapılandırılmamış okul aktiviteleri boyunca (örneğin; tatil) haftada üç kere yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda, üç katılımcının ikisinin sosyal davranışlarında artış açığa çıkmıştır. Bu bilgiler Asperger Sendromu tanısı konulan çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermiştir.

Fakat bir katılımcı için sosyal öykülerdeki başarısızlık öykü müdahalesinin sınırlılığını gösterir ve bir sonraki araştırma için öneri olarak belirtilmiştir.

Sansosti, Powel-Smith ve Kincaid (2004) yaptıkları çalışmada, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda son yıllarda özel eğitimde yetersiz eğitim aldıklarından bahsedilmiştir. Özellikle, sınıflarda sosyal ve sosyal-iletişim becerilerini öğretirken bilgilerdeki yetersizliklerden bahsetmişlerdir. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal becerileri öğretmek için etkili yöntemlerden bir diğerinin de sosyal öyküler olduğunu söylemişlerdir. Sosyal öykülerin arkasındaki mantık güçlü olsa da, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar için sosyal öykü müdahaleleriyle ilgili araştırmalar çok az sayıda olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisini inceleyen araştırmaları özetlemişlerdir. Ayrıca, eğitimcilere gelecek araştırmalar için bilgiler sunmuşlardır. Araştırmanın sonucunda, sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal ve sosyal-iletişim becerilerinin öğrenilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Scattone (2007) yaptığı çalışmada, asperger sendromu tanısı alan bir çocuk ile çalışılmıştır. Çocuğun iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmek için video yönteminden yararlanılarak sosyal öyküler hazırlanmıştır. Belirlenen davranış iki parçayı içermektedir: (a) hedeflenen iletişim becerilerinin nasıl yapılacağına model olan iki yetişkinin davranışlarının gösterildiği sosyal öykülerin videobandının gözlemi ve (b) karşısındaki kişilerle 5 dakika sosyal etkileşimdir. Davranışlardaki farklılıkları belirlemek için çeşitli dizaynlar kullanılmıştır. Sosyal öykülerle çalışıldıktan sonra, davranışların genellenmesi çalışılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre asperger sendromu almış öğrencilerin iletişim ve sosyal becerilerini öğretmede videodan yararlanılarak hazırlanan sosyal öykülerin etkili olduğu bulunmuştur.

Thiemann ve Goldstein (2001) yaptıkları çalışmada, beş otizm tanısı almış çocuk ve normal gelişim gösteren çocuklarla çalışmışlardır. Otizm tanısı almış çocukların akranları ile sosyal ve iletişim becerilerinde yetersizlik olduğu ve bunları geliştirmek için sosyal öykülerin kullanıldığından bahsetmişlerdir. Sosyal öyküleri video yöntemi

ile resimlerle ve yazılı metin halinde hazırlamışlardır. Otizmli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocuklar eşleştirilerek ikişerli gruplar halinde çalışma sürdürülmüştür. Eş olarak seçilen normal gelişim gösteren öğrenciler otizmli öğrencilere rehberlik etmişlerdir. Hedef beceriler haftada iki defa çalışılmıştır. Akranları ile sosyal etkileşim becerisi videodan yararlanılarak hazırlanan sosyal öykülerle 10 dakika, resimler ve yazılı metinler kullanılarak 10 dakika çalışılmıştır. Sonuç olarak, sosyal öyküler kullanıldığı çalışmada otizmli çocuklar için seçilen davranışlarda artışlar gözlemlenmiştir.

Whitehead (2007) yayınladığı makalede, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar için kullanılan küçük ölçek araştırma projesinden bahsetmiştir. Küçük ölçek araştırma projesi dayanağında, sosyal öyküleri otizm spektrum durumu olan öğrenci grubuna sosyal becerilerin öğretiminde kullanmışlardır. Otizmli çocuğun ebeveynlerine ve öğretmenlerine sorular sorularak öğrenci için uygun sosyal öyküler hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal becerileri öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğu görülmüştür. Yazar aynı zamanda makalesinde, öğretmenlerin neler yapıp neler yapmaması gerektiğini de açıklamıştır.

2.2.2. Otizmli bireylerin problem davranışlarının azaltılmasında sosyal öykünün etkililiğini araştıran araştırmalar

Agosta, Graetz, Mastropieri ve Scruggs (2004) yaptıkları çalışmada, sosyal öykülerle sosyal davranışları geliştirmede öğretmen-uzman ortaklığını araştırmışlardır. Bu çalışmada otizm tanısı almış bir çocukla çalışmışlardır. Çalışmada okul ve üniversite personeli arasındaki ortaklık, sınıf- oda problemini ortaya çıkarmıştır. Otizmli çocuk, özel eğitim sınıf aktiviteleri boyunca aşırı olarak yüksek sesle bağırma, çığlık atma, uğuldama ve diğer rahatsız edici sesleri sergilemiştir. Bu bozucu davranışlar çocuğun eğitimini olumsuz yönde etkilemiştir. Uzmanlar ilk durumda sistemli olarak hedef davranışları değerlendirmiş ve sonra bu davranışları gösteren, var olan araştırma müdahalelerini incelemişlerdir. Uzmanlar bu çalışmada sosyal öyküleri geliştirmiş ve tek konuda araştırma dizaynı uygulamıştır. Sabahleyin uygunsuz davranış (çığlık atma)

ve uygun oturma becerileri için veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencinin davranışlarında olumlu davranış değişiklikleri olduğu görülmüştür.

Crozier ve Tincani (2005) yaptıkları çalışmada, otizm spektrum bozukluğu olan bir çocuk ile çalışmışlardır. Bu araştırma, okul öncesi sınıfında otizm spektrum bozukluğu olan bir öğrencinin problem davranışını değiştirmede sosyal öykülerin etkisini araştırmışlardır. Alex anaokula giden bir çocuktur ve okuldaki öğretmeninden bilgi alınarak çalışılacak beceri ve alt becerileri seçilmiştir. Araştırmada ABAC deseni kullanılmıştır. Katılımcıya sosyal öykü okunduktan sonra, sosyal öykü ile ilgili sorular sorulmuştur. Sosyal öyküler kendi okul sınıfında çalışılmıştır. Sosyal öyküler çalışılırken problem davranışta azalma oldukça sosyal öyküler geri çekilmeye başlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal öykülerin problem davranışların azaltılmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Crozier ve Tincani (2007) yaptıkları çalışmada, sosyal öykülerle çalışmışlardır. Sosyal öyküler otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklar için son zamanlarda çok kullanılan bir yöntemdir, ama sosyal öyküler üzerine az sayıda araştırma yapılmıştır. Bu çalışma da, otizm spektrum bozukluğu olan üç okul öncesi çocuğunun sosyal davranışlarında sosyal öykülerin etkilerini araştırmıştır. ABACBC dizaynı bir katılımcı için kullanılırken, ABAB dizaynı iki katılımcı için kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal öyküler çalışılan halkada belli bir süre uygun şekilde oturmama, akranlarıyla uygunsuz bir şekilde konuşma, oyuncakları arkadaşlarından izinsiz alma ve oynama davranışı azaltırken uygun davranışı arttırmıştır. Üçüncü katılımcı için ABACBC dizaynının kullanılmasının, halkada belli bir süre uygun şekilde oturmama, akranlarıyla uygunsuz bir şekilde konuşma, oyuncakları arkadaşlarından izinsiz alma ve oynama davranışı azaltırken uygun davranışı arttırmada etkili olduğu görüşüne varmışlardır.

Kuoch ve Mirenda (2003) yaptıkları çalışmada, küçük yaştaki üç otizm tanısı almış çocuk ile çalışmışlardır. Katılımcıların davranışlarını belirlemek için çeşitli ortamlarda çocuklar gözlenmiş ve aileleri, öğretmenleri ile görüşülmüştür. Görüşme ve gözlemler sonucunda üç katılımcı için hedef beceriler belirlenmiştir. Andrew için

belirlenen davranışlar saldırganlık, çığlık atma ve ağlamadır. Ayrıca vurma, çimdikleme ve tekmeleme davranışlarıdır. Henry için belirlenen davranışlar çığlık atma, domuz gibi sesler çıkarma ve ağlamadır. Neil için belirlenen davranışlar oyuncağın parçasını çevirmek, dokunma ve olumsuz yorumlamaktır. Her bir oturumda davranışların değiştirilmesi için çalışılmıştır. Andrew ve Henry için ABA modeli, Neil için ACABA modeli kullanılmıştır. Çocuklar için seçilen davranışlara uygun olarak sosyal öyküler yazılmıştır. Sosyal öyküleri Gray'in belirttiği gibi tanımlayıcı, görüş ifade eden, olumlu cümlelerle yazmışlar. Öyküler katılımcının özelliklerine ve yaş seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır. Sosyal öyküler siyah, Times New Roman ve 20 yazı karakterinde, çizgi resimler kullanılarak hazırlanmıştır. Andrew ve Habry'nin sosyal öyküleri daha basit, Neil'in sosyal öyküsü daha uzundur. Sosyal öyküler çocuklara 3-4 dakika okunduktan sonra resimlere bakılıp kısa yorumlar yapılmıştır. Sosyal öykülerin okunmasından sonra öykülere uygun olarak hazırlanan sorular sorulmuş ve cevapları alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, otizmden etkilenen çocukların problem davranışlarının azaltılmasında sosyal öykülerin etkili olduğu görülmüştür.

Kuoch ve Mirenda (2003) yaptıkları çalışmada, otizm spektrum bozukluğu teşhisi konulan üç çocuğun problem davranışları için sosyal öykü müdahalelerinin etkililiğini incelenmiştir. İki katılımcı için ABA dizaynı, B safhasında sosyal öykü ile kullanılmıştır. Üçüncü katılımcı için, ACABA dizaynı, sosyal öykünün meydana geldiği B safhası ve dikkat incelemek için kullanılan, kitap ve hatırlatıcı durum olarak hizmet eden C safhası ile kullanılmıştır. Üçüncü katılımcı için, B safhası C safhasından (kitap ve hatırlatıcı) daha etkilidir. Ayrıca hedef davranışlar için hazırlanan sosyal öykü müdahaleleri durdurulsa da üç katılımcı için hedef davranışlar düşük seviyede kalmıştır. Araştırmanın sonucuna göre katılımcıların problem davranışlarının azalmasında sosyal öykülerin etkili olduğu görülmüştür.

Kuttler, Myles ve Carlson (1998) yaptıkları çalışmada, sosyal öyküleri sabah iş zamanı ve öğle yemeği zamanında görülen problem davranışları azaltmak için kullanmıştır. Katılımcılar problem davranışlar gösteren, X sendromlu ve otizm teşhisi almış on iki yaşındaki bir erkek öğrencidir. Araştırmada ABAB deseni kullanılmıştır. Problem davranışların azaltılmasında öğretim ve geri çekme oturumlarında iki sosyal

öykü hazırlanmıştır. Uygunsuz seslenme ve hiddet davranışlarından olan yere kendini atma davranışı için sosyal öyküler yazılmış ve iki davranışın sıklığını belirlemek için veriler toplanmıştır. Sosyal öyküler belli aralıklarla katılımcıya okunmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal öyküler öğrenciye uygun olarak yazıldığında uygunsuz seslenme ve yere kendini atma problem davranışlarında azalma görülmüştür. Geri çekme aşamasında hedef davranışlarda artma olduğunu gözlemlendiği belirtilmiştir.

Scattone, Tingstrom ve Wilczynski (2006) yaptıkları çalışmada, çocukların uygunsuz davranışlarını (örneğin; saldırganlık, bağırma ve oyuncakları kırma, kapma) azaltılmasına yönelik olarak sosyal öyküler ile diğer müdahale yöntemlerini birlikte çalışmışlardır. Yetersizlikleri olan ve olmayan akranlar ile otizm spektrum bozukluğu olan üç çocuk birlikte çalışılmışlardır. Araştırmada ilk önce başlama düzeyi, daha sonra öğretim oturumları verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerinde katılımcılar akranları ile sosyal etkileşim göstermemişlerdir. Sosyal öyküler çalışıldıktan sonra iki katılımcının sosyal etkileşiminde artış olmuştur. Bu araştırmanın sonucunda sosyal öykülerin bazı otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar için etkili olabileceği kanısına varılmıştır.

Scattone, Wilczynski, Edwards ve Rabian (2002) yaptıkları çalışmada, sosyal öyküleri kullanarak otizmlili çocukların problem davranışlarını azaltmaya çalışmışlardır. Bu çalışma, otizmlili üç çocuğun problem davranışlarını azaltmada sosyal öykülerin etkililiğini incelemiştir. Katılımcılara karşı çoklu temel dizaynı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda bütün katılımcıların problem davranışlarında azalma gözlemlenmiştir.

Norris ve Dattilo (2000) yaptıkları çalışmada, otizm tanısı almış bir kız çocuğunun göstermiş olduğu kendi kendine konuşma, şarkı söyleme ve gürültü yapma problem davranışlarına karşı sosyal öykü müdahalelerinin etkilerini değerlendirmişlerdir. Bu çalışmanın amacı, ikinci sınıfa hazır bulunan otizm tanısı almış sekiz yaşındaki kız öğrencinin sosyal davranışlarında sosyal öykü müdahalesinin etkilerini araştırmaktır. Araştırmanın sonucunda otizmden etkilenen kız öğrencinin belirlenen problem davranışlarında azalma olduğu belirlenmiştir.

2.2.3. Sosyal öykülerle ilgili yapılan çeşitli araştırmalar

Ali ve Frederickson (2006) yaptıkları çalışmada, sosyal öykülerle yapılan araştırmaları incelemişlerdir. Sosyal öykülerin kullanımının artmasına rağmen, bu yöntemin kullanıldığı sınırlı araştırmaya rastlanmıştır. 1994 ve 2004 yılları arasında sosyal öyküler üzerine bir araştırma yapılmış ve bu çalışmanın yararları ve sınırlılıkları tartışılmıştır. Araştırmada, gelecek araştırmalarda nelere dikkat edilmesi gerektiğine, nelerin araştırılması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Hagiwara ve Myles (1999) yaptıkları çalışmada, sosyal öykülerin otizm ve diğer gelişimsel yetersizlikleri olan kişiler için olumlu bir destek müdahalesi olarak kullanılmasına rağmen, sosyal öykünün faydalarını araştırmaya çalışmışlardır. Araştırmada bilgisayarda hazırlanan sosyal öyküleri kullanmışlardır. Çalışma oturumlarından önce sosyal öyküler otizm tanısı almış öğrencilerle çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda otizmlili üç erkek çocuk için bilgisayar destekli sosyal öykülerin kullanılmasının destek sağlanması gereken alanlarda etkili olduğu belirtilmiştir.

Rogers ve Myles (2001) yaptıkları çalışmada, asperger sendromlu bir çocukla çalışmışlardır. Yapılan çalışmada sosyal öyküler kullanılmıştır. Öğrenci ile iki sosyal öykü çalışılmış ve sosyal öykülerde resimli diyaloglara yer verilmiştir. Asperger sendromlu çocuklar (a) diğer kişilerin inançlarını anlamada, (b) dikkatini toplamada, (c) diğer kişilere konuşurken dikkatini toplamada, (d) uygun olmayan uyarıcı ile uygun olanı uyarıcıyı birbirinden ayırt etmede zorlanmaktadırlar. Belirlenen becerileri çalışmak için sosyal öyküler her çalışma öncesinde öğrenci ile birlikte okunmuştur. Çalışmanın sonunda asperger sendromlu öğrenci sosyal durumu daha rahat anlamış ve gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda sosyal öykülerin asperger sendromlu bireyler üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Reynhout ve Carter (2006) yaptıkları çalışmada, sosyal öykülerle gerçekleştirilen deneysel araştırmaları incelemiştir. Uygun çalışmaları inceleyerek araştırmalarında yer vermişlerdir. Günümüze kadar yapılan çalışmaların yorumları yapılan araştırmalarla karşılaştırıldığında katılımcı ve sosyal öykülerin kullanımdaki

yetersizliklere dikkat çekmişlerdir. İncelenen araştırmalarda sosyal öykülerin hazırlanması ve uygulanması kısımlarının tam olarak açıklanmadığını söylemektedir. Araştırmacılar sosyal öykülerin, davranış değiştirme ve sosyal becerileri öğretmede etkili bir yöntem olduğunu söylemişlerdir.

Sarokoff ve Sturmey (2004) yaptıkları çalışmada, üç öğretmene becerilerin nasıl öğretileceği ayırık-deneme öğretimi ile anlatılmıştır. Öğretmenler ilk olarak %43, %49 ve %43 olarak becerilerin öğretimini gerçekleştirirken ayırık-deneme öğretimi sonucunda %97, %98 ve %99 oranında artışlar gözlenmiştir. Bu artışlar devam eden eğitimler sonucunda gerçekleşmiş. Bu hızlı gelişmenin model olma, prova, dönüt ve düzeltmelerin kullanılmasından kaynaklandığı söylenmiştir.

Sutton, Burnette, Mundy, Meyer, Vaughan, Sanders ve Yale (2004) yaptıkları çalışmada, otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal davranışlarını ve bireysel farklılıklarını incelemiştir. Özellikler son araştırmalarda ve EGG ölçümlerinde otizmlili çocukların sosyal davranışları gerçekleştirme ve bireysel farklılıklarında karmaşık beyin gelişimlerini yansıtılmıştır. Bu hipotez yaş sınırı 9-14 olan 23 hafif otizmlili çocuklarda sosyal farkındalık, sosyal bozulma arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ölçümler sonucunda büyük farklılıklar gözlenmiştir. EGG çekimlerinin sonucunda hafif otizmlili çocuklar arasında sosyal becerilerde önemli bireysel farklılıkların olduğu sonucuna varıldığı belirtilmiştir.

Zimbelman, Paschal, Hawley, Molgaard ve Romain (2006) yaptıkları çalışmada, fiziksel aktiviteleri, gelişimsel yetersizliği olan öğrenciler ve onlara yardımcı olacak katılımcılarla birlikte çalışmışlardır. Çocuklar için görsel sembolleri içeren sosyal öyküler hazırlanmıştır. Sosyal öykülerin görsel planlara uygunluğu, etkililiği ve kullanımını incelemiştir. Katılımcıların %100'ü gelişimsel olarak yetersiz çocukların çalışmalarında sosyal öykülerin kullanıldığını raporlaştırırken %24'ü çocukların eğitimlerinde sosyal öykülerin yok denecek kadar az çalışıldığını raporlaştırmışlardır. İnceleme sonrası katılımcıların %75'i öğretimlerinden görsel planları kullandıklarını raporlaştırırken %64'ü sosyal öykülerin etkili ya da çok etkili olduğunu bulmuştur. %6'sı sosyal öykülerin %100 çok etkili olduğunu raporlaştırırken öğretimde sosyal

öyküleri kullanmıştır. Görsel planların ve sosyal öykülerin fiziksel aktivitelerin kullanımında etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Quilty (2007) yaptığı çalışmada, üç otizm sendromlu çocuk ve onlara yardım edecek üç öğretici akranla çalışmıştır. Araştırmacı otizm tanısı almış çocuklarla normal gelişim gösteren çocukları eşleyerek üç grup oluşturmuştur. Otizmlı çocuklar sosyal öyküleri öğretici akranları ile çalışmışlardır. Akranlar otizmden etkilenen çocuklara doğru şekilde sosyal öyküleri öğrettiklerinde ve otizmlı çocuklar sosyal öykülerde anlatılan olumlu hedef davranışları gerçekleştirdiklerinde temel dizayn belirlenecektir. Otizmlı çocuklarla eş olan akranlara sosyal öyküleri etkili bir şekilde nasıl öğretecekleri ve otizmlı çocuklara öğrendikleri davranışları nasıl gerçekleştirecekleri açıklanmıştır. Otizmlı öğrenciler hedeflenen davranışları gerçekleştirdiğinde sosyal öyküler azaltılarak geri çekilmiştir. Davranışların öğretiminde sosyal öykülerin kullanımı otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda etkili olduğunu göstermiştir.

2.2.4. Ülkemizde yapılan araştırmalar

Ülkemizde otizmden etkilenen bireyle yönelik sosyal öykülerle sosyal becerilerin öğretilmesini amaçlayan sınırlı sayıda çalışma belirlenmiştir (Özdemir, 2008; Özdemir, 2008; Saymaz, 2008).

Özdemir (2007) yaptığı çalışmada, sosyal öykülerden bahsetmiştir. Sosyal öykülerin Carol Gray (1994) tarafından otizmden etkilenmiş çocukların sosyal durumlarını daha iyi anlayabilmelerini sağlamak için yazılan kısa ve bireysel öyküler olduğunu belirtmiştir. Araştırmasında sosyal öykülerin hangi durumlarda kullanılacağından, öykülerin yapısından, öykülerin yazılacağı cümle özelliklerinden, kullanılacak dilin olumlu, tehdit edici cümleler içermeyen, “asla” ve “her zaman” gibi kesinlik içermeyen kelimelerden oluşması gerektiğinden bahsetmiştir. Sosyal öyküleri hazırlamada ilk önce amacın belirlenmesi gerektiğini, daha sonra bilginin toplanmasının, metnin oluşturulmasının, metne başlık koyarak başlıkla birlikte öykünün okunmasının gerektiğini belirtmiştir. Otizmden etkilenen çocukların öyküleri daha iyi anlayabilmesi için sembollerin, resimlerin, fotoğrafların kullanılabileceğini, fakat

fotoğrafların basit olması gerektiğini bahsetmiştir. Sosyal öykülerin çalışılması bitirildikten sonra öykülerin geri çekilmesi ve değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Özdemir (2008) yaptığı çalışmada, otizmlili çocukların problem davranışlarının azaltılması için sosyal öykülerin etkililiğini araştırmıştır. Üç ve yedi yaşlarında otizm tanısı almış ve öğle arasında nesneleri kesme, sandalyenin üzerinde zıplaması, sınıfta yüksek sesle konuşma problem davranışları olarak üç çocuk ile çalışılmıştır. Çalışmalar haftada üç kez yapılmıştır. Davranışlarla ilgili veriler doğrudan gözlemlenerek toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre sosyal öykülerin otizmden etkilenen çocukların problem davranışlarının azaltılmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Özdemir (2008) yaptığı çalışmada, klinik testler sonucunda otizm tanısı almış küçük yaştaki üç otizmlili çocukla bilgisayarda düzenlenen sosyal öyküleri kullanarak sosyal ilişkileri artırma üzerindeki etkisini incelemiştir. Çocuklar için uygun becerileri seçerken grup öğretmeni, ana okul öğretmeni, sınıf öğretmeni ve aile ile görüşülmüştür. Çocuklar için hazırlanan sosyal öyküler her oturumdan önce bilgisayar tarafından yüksek sesle okunmuştur. Okunan sosyal öykünün anlaşılıp anlaşılmadığını anlamak için çocuklara sorular sorulmuştur. Çocuklar sorulara doğru cevap veremediklerinde sosyal öykülere tekrar bakmaları için fırsat verilmiştir. Oturumlar on beş dakika olarak planlanmıştır. Araştırmanın genellemesi için üç kız, üç erkek öğrenci yer almıştır. Uygulamacı tarafından ikişerli gruplar oluşturulmuştur. Oyun boyunca otizm tanısı alan çocuklar ile akranları oyun partneri olmuştur. Araştırmanın sonucunda, otizm tanısı almış çocukların sosyal ilişkilerini arttırmada sosyal öykülerin etkili olduğu görülmüştür.

Saymaz (2008) ilköğretim altıncı sınıfa giden ve yüksek işlevli otizm taşı almış, özel eğitime devam eden bir erkek öğrenci ile duygusal yüz ifadeleri ile duygu adlarını eşleştirme becerisi çalışılmıştır. Öğrencinin, seçilen becerileri gerçekleştirebilmesi için sosyal öyküler kullanılmıştır. Öğrenciye ilk seansta yapılandırılmış oyun testi uygulanmış ve kuklaları konuşturarak canlandırmalar yapılmıştır. Aynı seansta çocuğa durumla ilgili sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. İkinci seansta duygusal yüz ifadeleri ile duygu adlarını eşleştirip eşleştiremediğine bakılmıştır. İki buçuk ay

boyunca her seansta “Macera Ormanı” adlı oyun oynanmıştır. Seansların dördüncü ayında duyguları öğretmek için hangi duygunun öğretileceği belirlenmiştir. İlk öğretilecek duygu olarak “heyecan” seçilmiştir. Yapılan çalışmalardan birinde öğrenci kurgulanmış bazı sahnelerle maruz bırakılmıştır. Sahnelerin canlandırılmasında özel eğitim kurumundaki grup öğretmeninden yardım alınmıştır. Öğrenci ile yapılan çalışmanın beşinci ayında mutluluk, üzüntü ve heyecan duygularını adlandırmada oldukça başarılı olduğu görülmüştür. Bu çalışma ile beraber öykü tamamlama çalışmaları da yapılmıştır. Bu çalışma yaklaşık dört ay sürmüştür. Onuncu ayın sonunda öğrencinin bu becerileri kazanmış olduğu görülmüştür.

Ülkemizde otizmden etkilenen bireylere sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırma modeli, denekler ve seçimi, öğretilecek sosyal becerilerin belirlenmesi, sosyal öykülerle sosyal beceri öğretim programının hazırlanması, uygulama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, otizmlili bireye sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin kullanılmasının etkililiğini incelemek amacıyla tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Bir ya da birkaç denekten standart koşullar altında yenilenen ölçümler alınarak bir uygulamanın etkililiğinin her bir denekte kendi içinde değerlendirildiği araştırmalara, tek-denekli araştırmalar denir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997; Tawney ve Gest, 1984). Tek denekli desenler klinik psikoloji, ilaç sanayi, eğitim, sosyal hizmetler, psikiyatri ve psikolojik danışmalık alanlarında kullanıldığı gibi özel eğitim alanında da sıklıkla kullanılmaktadır. Tek denekli araştırma sadece bir deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür. Bu deneysel araştırma bir ya da bazı durumlarda birden çok denekle çalışılan ve değişimlerin grafiklerle izlendiği bir zaman serisi çalışması olarak da açıklanabilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

Tek denekli araştırmaların planlanması ve yürütülmesinde birçok desen kullanılmaktadır. Bu desenler arasında yer alan “Davranışlar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli” çoklu yoklama modellerinin tüm avantajlarına sahiptir. Bu model, iç ve dış geçerliliği tehdit etmeksizin, uzun süre başlama düzeyi verisi toplama

durumunu ortadan kaldırmaktadır. Burada bahsedilen iç geçerlilik, bağımlı değişkende gerçekleşen değişkenliğin, yalnızca bağımsız değişkene bağlı olduğunun gösterilmesidir. Dış geçerliliğinde ise, evrene ve gerçek ortamlara genellenebilirliğin düşük olmasıdır. Tek denekli araştırmalarda dış geçerliliği arttırmak için bağımsız-bağımlı değişkenler arasında kurulan işlevsel ilişki, farklı deneklerde, farklı ortamlarda, farklı davranışlarda ve farklı uygulamacılar tarafından sınanmalıdır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997; Richards, Taylor, Ramasamy ve Richards, 1998).

Yapılan bu araştırmada davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinde öncelikle tüm durumlar eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerinde öğretilmesi hedeflenen tüm becerilerde kararlı noktaya ulaşıldığında ilk beceri olan “*Kendini Tanıtma*” becerisinin öğretilmesine başlanılmıştır. Kendini Tanıtma becerisinin öğretilmesinde hedeflenen ölçüt %100 olduğunda üç beceri için ayrı ayrı ilk yoklama verileri toplanmıştır. Toplanan ilk yoklama verilerinde Kendini Tanıtma becerisinin yoklama verilerinde %100 ölçütü devam ettiği görülürken, Yardım Ya da Bilgi İsteme becerisi ile Devam Eden Etkinliğe Katılma becerisinin ilk yoklama verilerinin, başlangıç verileri ile benzer olduğu görülmüştür. İlk yoklama verilerinin toplanmasının ardından, öğretilmesi hedeflenen ikinci beceri olan “Yardım Ya da Bilgi İsteme” becerisinin öğretim oturumlarının verileri toplanmıştır. Öğretim oturumlarında %100 ölçütü karşılandığında, üç beceri için ayrı ayrı ikinci yoklama oturum verileri toplanmış, bu oturumların ardından hedeflenen üçüncü becerinin öğretilmesine geçilmiştir. Üçüncü beceri olan “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisi için öğretim oturumları verileri toplanmış, öğretim oturumlarında hedeflenen ölçüte ulaşıldığında, tüm beceriler için üçüncü yoklama verileri toplanmaya başlanmıştır. Tüm becerilerin öğretim oturumları tamamlandıktan sonra, sosyal öykülerin geri çekilmesi aşamasına geçilmiş, geri çekme oturumları yapılmıştır. Bu oturumların ardından izleme verileri her üç beceri için ayrı ayrı toplanmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal öykülere dayalı sosyal beceri öğretim programı, bağımlı değişkeni ise; kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerilerinin kazanım düzeyidir.

3.2. Deneğin Seçimi

Araştırma otizm tanısı almış çocuklara sosyal beceri kazandırmada sosyal öykülerin etkisini incelemek amacıyla planlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Bursa ilinde bulunan bir özel eğitim okuluna devam eden, otizm tanısı konmuş yedi öğrenci belirlenmiştir. Otizm tanısı almış bu çocuklar arasından, ön koşulları yerine getiren bir çocuk sosyal öykülere dayalı hazırlanan sosyal beceri öğretim programına katılması için seçilmiştir.

Belirlenen ön koşul özellikler şunlardır; (a) dikkatini en az 10-15 dakika bir etkinliğe yöneltme, (b) dinleme becerisine sahip olma, (c) ifade edici dil becerisine sahip olma, (d) resimleri bir birinden ayırt edebilme. Çocukların önkoşullara sahip olup olmadıklarını belirlemede hem araştırmacının hem de çocuklarla bire bir çalışan özel eğitim öğretmenlerinin gözlemlerinden yararlanılmış, aşağıda yer alan değerlendirmelerle her bir önkoşul becerisi test edilmiştir.

(a) *Dikkatini en az 10-15 dakika bir etkinliğe yöneltme*: Deneğin çalıştığı etkinlik üzerinde dikkatini başka bir yöne çevirmeden dikkatini etkinliğine vererek 10-15 dakika çalışmasıdır. Deneğin önkoşul beceriye sahip olup olmadığını belirlemek için özel eğitim okulunda bireysel ve grup derslerine girilerek çeşitli etkinlikleri gözlenmiş ve çalışma için en uygun olan ve dikkatini etkinlik üzerinde 10-15 dakika tutabilen çocuk belirlenmiştir.

(b) *Dinleme becerisine sahip olma*: Dinleme önkoşul becerisi çocuğa bir hikâye okunarak değerlendirilmiştir. Hikâyenin okunması esnasında çocuğun dinleme davranışı izlenmiş ve ne kadar süreyle dinlediği değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmeninden de bilgi alınmıştır.

(c) *İfade edici dil becerisine sahip olma*: Kendi isteklerini ifade edip etmediği ve sorulan sorulara cevap verip vermediği değerlendirilmiştir. Çocuğa, istediği bir şeyi sözel olarak söylemesi için “Nasılsın?-İyiym”, “Ne istiyorsun?-Yapbozları istiyorum”

vb. sorular yöneltilmiştir. Sorulan sorular karşısında beklenen yanıtları verebilen çocuklar bu önkoşul becerisine sahip olarak değerlendirilmişlerdir.

(d) *Resimdeki olayları anlatabilme*: Çocuğa verilen resimli hikâye kitabında yer alan olayları resimlere bakarak anlatabilmesi değerlendirilmiştir. Çocuğun bu önkoşula sahip olup olmadığı resimlerdeki olay/durumla ilgili çeşitli soruların çocuğa sorulmasıyla test edilmiştir. Sorulara doğru cevap veren çocuklar bu önkoşul becerilere sahip olarak değerlendirilmişlerdir.

Başlangıçta belirlenen yedi çocuktan üçünün bu önkoşullara sahip olduğu gözlenmiş, çocukların Bu anne-babaları ve öğretmenleri ile görüşülerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelerin sonucunda üç çocuktan birinin anne-babası bu çalışma sırasında anaokuluna katılmasına izin vermediği için, diğer çocuğun da annesi çocuğun araştırmada yer almasını istemediğinden dolayı denek olarak seçilmemişlerdir. Geriye kalan ve tüm önkoşul becerilere sahip, ailesi tarafından çalışılmaya katılması desteklenen Burçin bu araştırmanın deneği olarak seçilmiştir. Deneğin araştırmaya katılması için “Öğrenci Anne-Baba İzin Formu” (Ek 1) deneğin ailesine imzalatılarak yazılı izin alınmıştır. Çalışmada deneğin gerçek ismi kullanılmayıp önceden belirlenen takma isim kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenci; Burçin, 4 yaşında, otizm tanısı almış ve zihinsel geriliği olmayan bir kız öğrencidir. Özel eğitim okulunda eğitimine iki yıldır devam etmektedir. Anne-babası ve öğretmeni ile görüşülerek ve “Sosyal Beceri Kontrol Listesi” (Çifci ve Sucuoğlu, 2003) (Ek 2) ve araştırmacının geliştirdiği “Kaba Değerlendirme Formu” (Ek 3) doldurularak Burçin ile ilgili aşağıdaki bilgiler elde edilmiştir.

Bilişsel beceriler; Burçin, nesneleri renklerine, şekillerine ve işlevlerine göre eşleyebilmekte, renkleri tanıyabilmekte, nesneleri birbirinden boyut, miktar, mekân olarak ayırabilmekte, şekilleri tanıyabilmekte, 1’den 10’a kadar birer ritmik sayabilmekte, 1’den 9’a kadar rakamları tanıyabilmekte, kâğıda rastgele dikey ve yatay çizgiler çizebilmekte, daire çizebilmekte, belli başlı şekil ve sembolleri çizebilmektedir.

Motor beceriler; Burçin büyük motor becerilerde, sınırlı alanda dengeli yürüyebilmekte, merdiven inip-çıkabilmekte, gösterilen hareketleri taklit edebilmekte, gösterilen yürüyüşleri taklit edebilmekte, dengeli koşabilmekte, zıplama hareketleri yapabilmekte, topla oynayabilmekte, basit minder hareketleri yapabilmektedir. Küçük motor becerilerde, kalem tutabilmekte, rastgele boyama, sınırlı alanı boyama, karmaşık şekilleri boyama yapabilmekte, iki elinin yardımı ile kâğıdı yırtabilmekte, makas ile kâğıt kesebilmekte, kâğıdı belirli bir alana yapıştırabilmekte, noktaların üzerinden giderek çizgi çizebilmekte, noktaları birleştirerek çizgi çizebilmekte, figürün eksik kalan kısımlarını çizerek tamamlayabilmekte, modele bakarak çizim yapabilmekte, kâğıt katlayabilmektedir.

İletişim becerileri; Burçin alıcı dil becerilerinde, konuşan kişiye 1-2 dakika dikkatini yöneltebilmekte, selamlaşmak ve vedalaşmak için kullanılan hareketleri yapabilmekte, yüz hareketlerini taklit edebilmekte, temel duyguları (sevinç, üzüntü, kızgınlık, ağlama vb.) yüz ifadeleri ile belli edebilmekte, kişileri ayırt edebilmekte, olayları oluş sırasına göre ayırt edebilmekte, olmayanı gösterebilmekte, sesleri ayırt edebilmektedir. İfade edici dil becerilerinde, sesleri taklit edebilmekte, sesleri ayırt edebilmekte, “evet, hayır” sözcüklerini ve işaretlerini yerinde kullanabilmekte, resimli kartlarda gösterilen nesneleri adlandırabilmekte, ihtiyaçlarını basit sözcüklerle ifade edebilmekte, sorulan sorulara cevap verebilmekte, ailesini tanıtabilmekte, olayları anlatabilmekte, yer bildiren sözcükleri kullanabilmekte, tekil ve çoğul şahıs zamirlerini ve sahiplik bildiren zamirleri kullanabilmekte, cümle kalıpları ile cümle kurabilmekte, söz kalıplarını yerinde kullanabilmekte, geçmiş olayları anlatabilmekte, zıtlık bildiren sözcükler kullanabilmekte, olmayanı söyleyebilmektedir.

Özbakım becerileri; Burçin, şapkasını, atkısını, eldivenini, eteğini, ceketini, soket çorabını, ayakkabısını pantolonunu çıkarıp giyebilmekte, montunu çıkarabilmekte, çıt çıt, fermuar açabilmekte, eliyle yiyecek yiyecek, bardaktan, pipetle sıvı içebilmekte, kaşık kullanarak, çatal kullanarak yemek yiyecek, tuvalet ihtiyacını giderebilmekte, elini, yüzünü, ayağını yıkayıp kurulayabilmekte, burnunu mendil ile temizleyebilmekte, saçını tarayabilmekte, dişlerini fırçalayabilmektedir.

Oyun ve müzik becerileri; Burçin, parça-şekil ilişkisi kurabilmekte, parça-bütün ilişkisi kurabilmekte, hayali oyun taklit edebilmekte, basit oyunlar oynayabilmekte, sembolik oyun oynayabilmekte, basit ritmik hareketleri yapabilmekte, müziğe uygun hareketler yapabilmekte, basit şarkılar seslendirebilmektedir.

Sosyal becerileri; Burçin, göz kontağı kurabilmekte, adına tepki verebilmekte, basit selamlaşma, vedalaşma ifade ve eylemleri kullanabilmekte, sorulan sorulara cevap verebilmekte, etrafını rahatsız etmeden sınıfa girebilmekte, sözel yönergelere uyabilmekte, konuşan kişiyi dinleyebilmekte, etkinliği bitirebilmekte, farklı mekânlardan kişi çağırabilmekte, kişilere karşı uygun davranışlar sergileyebilmekte, temel duyguları ayırt edebilmekte, bazı isteklerini karşısındaki kişiye bildirebilmektedir.

Burçin bir özel eğitim okuluna devam ettiği için seçilen sosyal becerilerin önceden çalışıp çalışılmadığı araştırılmış, öğretmeni ve ailesi ile görüşülerek bu çalışma boyunca seçilen sosyal becerilerin öğretilmemesi konusunda bilgi verilmiştir.

3.3. Hedef Becerilerin Seçimi

Hedef becerilerin seçiminde annenin, öğretmenin görüşleri alınmıştır. Anne ve öğretmeni ile “Sosyal Beceri Formu” (Ek 2) doldurulmuş ve yapamadığı beceriler belirlenmiştir. Annenin ve öğretmenin formu doldurmasından sonra Burçin’inin bazı becerilere gereksinim duyduğu belirlenmiştir. Burçin “Selamlaşma, kendini tanımadığı kişilere tanıtmaya, sırasını bekleme, yardım ya da bilgi isteme, eşyalarını paylaşma, işbirliği ile çalışma, devam eden etkinliğe katılma, sınıfta boş zamanını uygun kullanma, öğretmenin dikkatini çekme, işini/ödevini zamanında bitirme, yeni bir etkinlik başlatma, diğerlerine olumlu geri bildirim verme, okulda suçlama ile baş etme, ödünç alma, yaptığı işlerle ilgili geri bildirim isteme” becerilerin de yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Araştırmacı anaokulunun günlük etkinliklerini ve Burçin’in bu etkinliklere katılımını üç gün arka arkaya gözlemiş ve bu gözlemleri videoya kaydetmiştir. Gözlem

sonuçlarında Burçin'in özellikle okuldaki faaliyetlere ve oyun etkinliklerine katılmadığı, yardım istemediği ve kendini başkalarına tanıtmadığı gözlenmiştir. Becerileri anaokulunda yapılan gözlemler sonucunda belirlenmiştir. Anaokulunda kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerilerinin anaokulunda hangi durumlarda/ hangi etkinliklerde gerekli olduğuna, araştırmacının gözlemlerine ve anaokulu öğretmeninin görüşlerine göre belirlenmiştir. Kendini tanıtmaya becerisinin sınıfa/okula yeni gelen bir kişiye kendini tanıtmaya, sınıf arkadaşlarına kendini tanıtmaya, farklı ortamlarda yeni kişilere kendini tanıtmaya durumlarında; yardım ya da bilgi isteme becerisinin; oyun saatlerinde ve okulda yapılan faaliyetler sırasında gerekli olduğu; devam eden etkinliğe katılma becerisinin ise oyun ve faaliyetlere katılma sırasında gerekli olduğu gözlemlenmiştir.

3.4. Ortam ve Araç-Gereçler

Otizmden etkilenen bir çocuğa kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerilerini öğretmek için hazırlanan sosyal beceri eğitim programının uygulamaları deneyin devam ettiği özel eğitim okulunda ve anaokulu dört yaş sınıfı, okul mutfağı ve bahçesinde yürütülmüştür. Çalışmayı sürdürmek için anaokulundan ve deneyin devam ettiği özel eğitim okulundan "Okul /Kurum İzin Formu" (Ek 4) imzalatılarak yazılı izin alınmıştır.

3.4.1. Özel eğitim okulu

Sosyal öyküler deneyin devam ettiği özel eğitim okulunun bireysel sınıfında okunmuştur. Sosyal öykülerin okunduğu sınıfta, kapıdan girişte sağ tarafta turuncu bir masa, mor bir sandalye ve üzerinde bilgisayar, kapının sol tarafında beyaz yazı tahtası ve yazı tahtasının üzerine Atatürk köşesi yer almaktadır. Bilgisayarın yanında iki raflı ve içinde oyuncakların bulunduğu beyaz bir dolap yer almaktadır. Kapının karşısında cam ve balkon kapısı vardır. Camın önünde çalışma masası ve masanın iki tarafında sandalyeler yer almaktadır. Sandalyeler karşılıklı, denek ile uygulamacının yüz yüze bakacağı şekilde yerleştirilmiştir. Masanın yanında duvara bitişik bir dolap ve dolabın

içinde kitaplar yer almaktadır. Çalışmalar haftanın beş günü ve sosyal öykülerin çalışılması için uygun olan saatlerde gerçekleştirilmiştir. Veri kayıtlarını tutmak amacıyla kamera, masa ve sandalyeleri görecekt ve deneğin tepkilerini kaydedecek şekilde sınıfa yerleştirilmiştir. Oturumlar sırasında sınıfta denek ve uygulamacı bulunmaktadır.

3.4.2. Anaokulu

Sosyal öyküler deneğin devam ettiği özel eğitim okulunun bireysel sınıfında okunduktan sonra becerileri çalışmak için anaokuluna gidilmiştir. Deneğin gittiği anaokulu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel bir anaokuludur. Anaokulunda 3 ila 6 yaş arası öğrenciler bulunmaktadır. Anaokulu bahçe içinde ve üç katlıdır. Birinci katta büro, üç sınıf, tuvalet, ikinci katta dört sınıf, müdür odası, tuvalet ve bodrum katta da mutfak, oyun salonu, havuz yer almaktadır. Anaokulundaki sınıfta, kapıdan girişte sol tarafta çocuklara uygun köşe oturma takımı, yanında evcilik köşesi için mutfak seti yer almaktadır. Kapının sağ tarafında çocukların oturması için büyük bir masa ve on tane sandalye yerleştirilmiştir. Kapının karşı tarafında kitapların bulunduğu dolap yer almaktadır. Veri kayıtlarını tutmak amacıyla kamera sınıfta deneğin tepkilerini kaydedecek şekilde uygun yere yerleştirilmiştir. Oturum sırasında sınıfta denek, anaokulunun dört yaş grubu öğrencileri, sınıf öğretmeni, uygulamacı ve video kayıtlarını tutmada yardımcı olan bir kişi bulunmuştur. Mutfakta kapıdan girişte sağ tarafta öğrencilerin yemek yemesi için sekiz adet küçük masa ve masaların boylarına uygun sandalyeler vardır. Sol tarafta yemeklerin pişirildiği mutfak kısmı bulunmaktadır. Bahçe iki kısım olarak ayrılmıştır. Bahçenin sol kısmında trafik sahası, kum havuzu ve oyun parkı yer almaktadır. Trafik sahasında asfaltlı trafik yolu, iki adet trafik ışıkları, beş adet trafik levhaları ve dört adet akülü arabalar bulunmaktadır. Kum havuzunda öğrencilerin oynaması için kum ve kova, kürek, elek vb. oyuncaklar bulunmaktadır. Oyun parkında ikili salıncak, bir adet tahterevallı, plastik kaydırak yer almaktadır. Bahçenin sağ tarafında çardak ve meyve ağaçları bulunmaktadır. “Devam Eden Etkinliğe Katılma” sosyal becerisinin “Top Oyununa Katılma” sosyal öyküsü anaokulunun bahçesindeki trafik sahasında çalışılmıştır. “Kendini Tanıtma” sosyal

becerisinin “Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma” sosyal öyküsü anaokulunun mutfak kısmının yemek salonunda çalışılmıştır.

3.4.3. Araç-Gereçler

Sosyal öykülerdeki geçen olaylarının benzetişim ortamı yaratılarak canlandırılmasında çeşitli materyallere ihtiyaç duyulmuştur. Seçilen oyuncak ve materyaller 4 yaş çocuğunun özellikleri, çocuğun gelişim düzeyi ve ilgisi göz önüne alınarak, araştırmacının gözlemleri sonucunda belirlenmiştir.

“Kendini Tanıtma” becerisinde “Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma” sosyal öyküsünde kek ve meyve suyu ile çalışılmıştır. Çalışmak için çocuğun sevdiği kek ve meyve suyu seçilmiştir. Sevdiği kek ve meyve suyu seçerken annesine sorulmuştur. “Yeni Tanıştığı Öğretmenine Kendini Tanıtma” sosyal öyküsünde çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun renkli oyun hamurları kullanılmıştır. Oyun hamurlarının kokusuz ve içinde zararlı madde bulundurmamasına dikkat edilmiştir.

“Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisinde “Yapamadığı Faaliyette Öğretmeninden Yardım İsteme” sosyal öyküsünde makas ve şekillerin çizilmiş olduğu faaliyet kâğıtları kullanılmıştır. Kullanılan makas çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak seçilmiştir. “Arkadaşlarından Kalem İsteme” sosyal öyküsünde elma resminin çizili olduğu faaliyet kâğıdı ve renkli boya kalemleri kullanılmıştır. “Oyuncak Bebeği Öğretmeninden İsteme” sosyal öyküsünde iki adet oyuncak bebek, bir adet pelüş ayı, bir adet araba ve küpler kullanılmıştır. Oyuncaklar seçilirken anneden yardım alınmıştır. Seçilen iki oyuncak bebekten birinin daha ilgi çekici olmasına dikkat edilmiştir. Dikkat çeken bebeği belirlemek için bebekler çocuğa 5 tane oyuncak bebek gösterilmiş ve daha çok ilgi gösterdiği bebek belirlenmiştir.

“Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisinde “Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma” sosyal öyküsünde çocuğun yaş seviyesine uygun bir adet hikâye kitabı kullanılmıştır. Hikâye kitabı anaokulundaki kitaplık köşesinden seçilmiştir. Yine aynı öyküde renkli elışı kâğıtları, uhu ve beyaz dosya kâğıtları kullanılmıştır. “Evcilik

Oyununa Katılma” sosyal öyküsünde anaokulunun evcilik köşesinde bulunan oyuncaklar kullanılmıştır. “Top Oyununa Katılma” sosyal öyküsünde anaokulunun bahçesinde bulunan akülü arabalar ve bir adet plastik top kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada, oturumların görsel kayıtlarını tutmak için video kamera, veri toplama formları ve kalem kullanılmıştır.

3.4.4. Öğretimde kullanılacak pekiştireçlerin belirlenmesi

Otizm tanısı almış çocuğa, sosyal öykülerle üç farklı sosyal becerinin öğretiminde önceden belirlenen pekiştireçler kullanılmıştır. Pekiştireçlerin belirlenmesinde, anne-baba ve öğretmeninin görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş, “Pekiştireç Belirleme Formu” (Ek 5) hem öğretmene hem de anne-babaya doldurulmuştur. Ayrıca öğrenci ile birlikte “Pekiştireç Belirleme Formu”nda (Ek 5) yer alan pekiştireçler tek tek öğrenciye sorularak belirlenmiştir. Öğrencinin önüne ilk önce 4 ve 5’li gruplar halinde yiyecek ve içecek pekiştireçleri konulmuştur. İlk konulan gruptan uzandığı pekiştirecin karşısına çarpı (x) işareti konulmuştur. Diğer gruplardaki pekiştireçler içinde aynı yöntem uygulanmıştır. Yiyecek ve içecek pekiştireçleri belirlendikten sonra nesne pekiştireçleri gruplar halinde koyularak belirlenmiş ve forma işaretlenmiştir. Sosyal pekiştireçler ve etkinlik pekiştireçleri öğrenci ile birebir uygulanarak en çok tepki verdiği pekiştireçler çarpı (x) işareti konularak forma işaretlenmiştir. Annenin, babanın işaretlediği form ve öğrenciye pekiştireç gösterilerek işaretlenen form bir birleri ile karşılaştırılmış ve ortak seçilmiş olan pekiştireçler uygulama sırasında kullanılmasına karar verilmiştir.

Burçin için belirlenen pekiştireçler; *yiyecek-içecek pekiştireçlerinden* şeker, çikolata, meyve suyu, *nesne pekiştireçlerinden* etiket, boya kalemi, sosyal pekiştireçlerden aferin, çok güzel, alkışlamak, *etkinlik pekiştireçlerinden* top oynamak, resim yapmak ve şarkı söylemek seçilmiştir. Burçin’e her doğru davranışı sonunda araştırmacı tarafından yukarıda belirtilen pekiştireçlerden verilmiştir. Çalışılan her sosyal beceri için farklı pekiştireçler kullanılmıştır.

3.5. Sosyal Öykülerinin Hazırlanması

Deneğin, anaokulunda yaşlıları ile birlikte daha iyi etkileşim ve iletişim kurması açısından anne, öğretmen ve araştırmacının ortak görüşleri sonucunda en çok gereksinim duyduğu “*Kendini Tanıtma, Yardım ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma*” becerileri seçilmiştir. Sosyal öyküler deneğin gelişim özellikleri ve yaş seviyesi göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

Sosyal öyküler yazılırken Gray (2003) üç kritik özellikten bahsetmiştir. Bu özelliklerden ilki sosyal öykülerin yazıldığı kişiye özgü olması, kişinin dil ve anlama düzeyine uygun olarak yazılmasıdır. İkinci özellik, öykülerin 4 farklı cümle türüne uygun olarak yazılmasıdır. Öykülerin üçüncü özelliği ise dört farklı cümle türünün belli bir oran gözetilerek yazılmasıdır. Sosyal öyküler Carol Gray’ın makalesinde belirttiği betimleyici cümle, yönerge verici cümle, bakış açısını açıklayan cümle ve doğrulayıcı cümle tiplerine uygun olarak yazılmıştır. Betimleyici cümleler (Descriptive); kişilerin fikirlerinden bağımsız olarak bir durum hakkında bilgi verir. Ayrıca durumun nerede geçtiğini, durumda ne olduğunu, duruma kimlerin katıldığını ifade eder. Yönerge Verici Cümleler (Directive); öyküde anlatılan durumda çocuktan ne beklediğini ve çocuğun nasıl tepki vermesi gerektiğini açıklar. Bakış açısını açıklayan cümleler (Perspective); kişilerin duygularını, düşüncelerini, inançlarını açıklar. Sosyal öykülerde kullanıldığında çocuk diğer kişilerin ne hissettiklerini ne düşündüklerini anlayabilmektedir. Doğrulayıcı cümleler (Affirmative); sosyal öyküde geçen durumu genel bir bakış açısı ile çocuğa açıklar (Gray, 2003). Gray (2003) sosyal öykülerde her bir yönerge verici cümleye karşılık, iki ila beş arasında değişen oranlarda betimleyici, bakış açısını açıklayan ve doğrulayıcı cümlelerinin kullanılması gerektiğini söylemiştir (Akt. Özdemir, 2007).

Anne ve öğretmenin görüşleri alınıp gözlemler sonucunda belirlenen “*Kendini Tanıtma, Yardım ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma*” sosyal becerileri dört cümle tipi ve cümlelerin birbirlerine oranları dikkat edilerek yazılmıştır. Öyküler bir ila beş cümle arasında yazılmıştır. Öyküler belirtilen kurallara uygun yazıldıktan sonra yazı boyutları öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olarak

düzenlenmiştir. Her öykü 20 puntoda ve Times New Roman yazı karakteri ile yazılmıştır. Sosyal öyküler çocuğun anlayabileceği şekilde cümlelere bölünmüş ve her cümle birer A4 beyaz kâğıdın ortasına gelecek şekilde hazırlanmıştır.

“Kendini Tanıtma” becerisi için “Sınıftaki Arkadaşlarına Kendini Tanıtma, Tanımadığı Öğretmenine Kendini Tanıtma ve Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma” başlıkları altında yer alan sosyal öyküler hazırlanmıştır (Ek 6). “Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisi için “Şekilleri Kesmede Öğretmeninden Yardım İsteme, Arkadaşından Boya Kalem İsteme, Oyuncak Bebeği Öğretmeninden İsteme” başlıkları altında yer alan sosyal öyküler hazırlanmıştır (Ek 7). “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisi için “Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma, Evcilik Oyununa Katılma ve Top Oyununa Katılma” başlıkları altında yer alan sosyal öyküler hazırlanmıştır (Ek 8).

Sosyal öyküler yazıldıktan sonra, çocuğun öyküleri daha iyi anlayabilmesi için sosyal öyküleri betimleyen resimlere gereksinim duyulmuştur. Sosyal öykülerin daha iyi anlaşılması için çocuğun beceri basamaklarını içeren fotoğrafların öykülerde kullanılması daha uygun bulunmuş fakat aile öykülerde fotoğraf kullanılmasını istemediğinden araştırmacı tarafından çizilen resimler öykülerde kullanılmıştır. Uygulamacı resimleri yazdığı cümlelere uygun olarak çizmiştir. Bir sosyal öyküde geçen olay başından sonuna kadar cümlelere bölünmüş, her bir cümle çocuğun anlayabileceği şekilde resimlendirilmiştir. Öykü resimleri çocuğun yaş seviyesi göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Resimler elde çizildikten sonra fotokopide A4 kâğıdının tam boyutuna göre büyütülmüştür. Resimler (Ek 9) çalışma sırasında öğrencini ilgisini dağıtmaması için renklendirilmeyip siyah-beyaz şekilde kullanılmıştır (Kuoch ve Mirenda, 2003). Resimler A4 kalın kâğıda yatık sayfa düzeninde fotokopileri çekilip resimlerin bulunduğu sayfaların arkasına resmi anlatan öykü yazıları yapıştırılarak spirallenmiştir.

Sosyal öyküler hazırlandıktan sonra özel eğitim alanında çalışan üç özel eğitim öğretmeni ve bir okul öncesi öğretmenin görüşleri “Öykü Değerlendirme Formu” (Ek 10) ile toplanmıştır. “Kendini Tanıtma, Yardım ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma” sosyal becerilerinin öyküleri (Ek 6, Ek 7 ve Ek 8) üç özel eğitim

öğretmenine ve bir okul öncesi öğretmenine verilerek öğrencinin gelişim özellikleri, becerilerin nerde ve nasıl çalışılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlerden her bir öyküyü ayrı ayrı okumaları, her bir öykünün okunmasının ardından öykü ve resmi verilen formdaki bilgiler doğrultusunda değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin yapmış oldukları değerlendirmeler sonucunda sosyal öykülerin ve öyküleri anlatan resimlerin öğretim için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bu değerlendirmelerin ardından, her bir sosyal öykü için ayrı ayrı veri toplama araçları hazırlanmıştır. Veri toplama aracında yer alan sorular çocuğun yaş düzeyine uygun hazırlanıp, her sosyal öykü için üç ya da dört soru sorulmuştur. Çocuktan beklenen yanıtlar da bu araçta yer almıştır. Beklenen yanıtlara yakın verilen cevaplarda doğru kabul edilmiş (Ek 11).

Sosyal öykülerle yapılan öğretim oturumları tamamlandıktan sonra, sosyal öykü olmaksızın da öğretimi hedeflenen sosyal becerilerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini değerlendirmek için geri çekme oturumları planlanmıştır. Sosyal öykü sağaltımının geri çekilmesi ve aşama aşama sonlandırılması için iki temel yöntem tavsiye edilmektedir. İlk yöntem öykünün yeniden yazılarak yönerge verici cümlelerin öyküden çıkartılmasıdır. İkinci yöntem ise öykünün okuma sıklığının yavaş yavaş azaltılmasıdır (Akt. Özdemir, 2007). Araştırmanın geri çekme aşamasında, öğretim aşamasında hazırlanan hikâyelerin yönerge verici cümlesi çıkartılarak (Ek 12) öyküler tekrardan yazılmıştır. Her öykü 20 puntoda ve Times New Roman yazı karakteri ile yazılmıştır. Öyküler çocuğun anlayabileceği şekilde cümlelere bölünmüştür. Her cümle A4 beyaz kâğıdının ortasında sayfa düzeni yatay olacak şekilde düzenlenmiştir. Sosyal öyküler için hazırlanan resimlerde de yönerge verici cümleleri anlatan öykü resimleri de öyküden çıkarılmıştır. Sosyal öykülerin resimleri büyütülerek A4 kalın beyaz dosya kâğıdına yatay sayfa düzeninde fotokopileri çekilmiştir (Ek 13). Yatay sayfa düzeninde çekilen resimler, yatay sayfa düzeninde spirallenmiştir. Resimlerin bulunduğu sayfaların arkasına resmi anlatan öykü yazıları yapıştırılmıştır.

3.6. Veri Toplama Araçları

Otizm tanısı almış bir çocuğa sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkililiğinin sınındığı bu araştırma; başlama düzeyi, öğretim, yoklama, geri çekme ve izleme oturumlarından oluşmaktadır. Sosyal becerilere sahip olup olmadığı başlama düzeyi verilerinin toplanmasıyla belirlenmiştir. Öğretilmesi hedeflenen üç becerinin ayrı ayrı başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra birinci becerinin öğretim oturumları yapılmıştır. Öğretim oturumları iki bölümden oluşmuş; ilk olarak öğrencinin devam ettiği özel okulda sosyal öyküler çalışılmış, daha sonra çalışılan sosyal öyküler öğrencinin kaynaştırıldığı anaokulunda çalışılmıştır. Öğretim oturumları, üç beceri için de sekizer oturumda gerçekleştirilmiş, istenilen ölçüte ulaşıncaya üç oturum ard arda yoklama verisi alınmıştır. Yoklama verileri üç beceri için de aynı zamanda alınmıştır. Hedef becerilerin öğretim oturumları tamamlandıktan sonra ve yoklama oturumlarında istenilen ölçüte ulaşıldıktan sonra her beceri için ayrı ayrı üç oturum geri çekme verisi toplanmıştır. Hedef davranışların kazanımlarından iki hafta sonra ise izleme oturumları düzenlenmiştir.

3.7. Uygulama

3.7.1. Başlama düzeyi verileri

Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin uygulanmasında öncelikle, deneğe öğretilmek istenen üç sosyal beceriye ilişkin performansını belirlemek amacıyla başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerini toplamak amacıyla; Kendini Tanıtma Becerisi (Ek 14'te) yer alan form aracılığı ile Yardım ya da Bilgi İsteme Becerisi (Ek 15'te) yer alan form aracılığı ile Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerisi (Ek 16'da) yer alan formlar kullanılmıştır. Formada öğrenciden beklenen davranışların listesi ve her maddenin karşısına evet ve hayır sütunları yer almıştır. Öğrenci beklenen davranışı gerçekleştirdiyse evet sütunu, beklenen davranışı gerçekleştirmediyse hayır sütunu işaretlenmiştir. Başlama verilerinin toplanmasına kendini tanıtmaya becerisi ile başlanmıştır. İkinci olarak yardım ya da bilgi isteme

becerisinin başlama verisi toplanmıştır. Üçüncü olarak da devam eden etkinliğe katılma becerisinin başlama verisi toplanmıştır.

Başlama düzeyi verileri üç gün arka arkaya toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerini toplarken, sosyal beceriler için hazırlanan sosyal öyküler deneğe okunmamıştır. Uygulamacı anaokulunun dört yaş grubuna 15 dakika önceden gidip sosyal öykülerin çalışılması için araç-gereçleri uygun yereler yerleştirip, kamera çekimi için kameranın nereden daha iyi çekim yapacağını belirleyip, öğrencinin ilgisini çekecek oyuncakları ortamdan kaldırıp, öğrenci sayısı kadar sınıfta sandalye getirmiştir. Sınıftaki öğretmene, okulda çalışan kişilere çalışılacak beceriler hakkında bilgi vermiştir. Öykülerin gerçekleştirilmesi ve sınıf ortamının düzenlenmesinde sınıf öğretmeninden yardım alınmıştır. Ortam ve kişiler hazırlandıktan sonra deneği sınıfa getirmiştir. Denek sınıfa getirildikten sonra araştırmacı öğretilcek beceriler için bilgi vermeden deneğin davranışlarını video ile kaydetmiştir. *“Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma”* becerilerinin başlama düzeyinde toplanan verilerde bu becerilere sahip olmadıkları kararına varılmıştır.

3.7.2. Öğretim oturumları verileri

Başlama düzeyi verisi üç sosyal beceri için de toplandıktan sonra ilk beceri olan “Kendini Tanıtma” becerisinin öğretime başlanmıştır. “Kendini Tanıtma” becerisi otizmlili bir öğrenci için oldukça önemlidir. Başlama düzeyinde alınan veriler sonucunda deneğin bu beceriye hiç sahip olmadığı görülmüştür. Sosyal öyküler aracılığıyla “Kendini Tanıtma” becerisinin (Ek 6) öğretime başlanmıştır. Kendini tanıtma sosyal becerisinin öğretim oturumları verileri toplanırken Kendini Tanıtma Becerisi için hazırlanan üç sosyal öyküde çalışılmıştır. Sosyal öyküler çocuğa uygun olarak hazırlandıktan sonra, öyküleri okumak için uygun ortam hazırlanmıştır. Sosyal öyküler çocuğun gittiği özel eğitim okulunun bireysel sınıfında araştırmacı tarafından okunmuştur. Öykünün okunduğu ortam aydınlık, sessiz ve rahat bir ortamdır. Sosyal öyküler okunurken çocuğun ilgisini çeken nesneler ortamdan kaldırılmıştır. Sosyal öyküler okunurken araştırmacı ile denek karşılıklı olarak masada oturmuşlardır. Araştırmacı öyküleri okurken okuduğu cümle ile ilgili resmi deneğin görebileceği

şekilde tutmuştur. Araştırmacı sosyal öyküleri yumuşak ses tonuyla ve olumlu bir tutum içerisinde okumuştur. Sosyal öyküler okunduktan sonra Kendini Tanıtma Becerisi ile ilgili hazırlanan sorular öğrenciye sorulmuştur. Kendini tanıtma becerisi için hazırlanan veri toplama formunda (Ek 11) öğrenci için hazırlanan sorular, soruların karşısına öğrenciden beklenen cevaplar ve öğrencinin verdiği cevapları işaretlemek için evet, hayır sütunları yer almaktadır. Öğrenci sorulan sorulara verdiği cevaplar doğru ise doğru kutusuna artı (+) işareti, sorulara verdiği cevap yanlış ya da eksik ise sorunun karşısındaki yanlış kutusuna eksi (-) işareti konulmuştur. Yazılan cevaplara yakın olarak verilen cevaplarda doğru kabul edilmiştir. Kendini tanıtma becerisinin birinci öyküsü olan “Arkadaşlarına Kendini Tanıtma” becerisinin (Ek 6) sosyal öykülerin okunup hedeflenen davranışı gerçekleştirip ve sorulan soruların hepsine doğru cevap verilip %100 ölçütü karşılandığında öğretim oturumları sonlandırılmıştır. Kendini Tanıtma Becerisinin birinci sosyal öyküsü çalışıldıktan sonra ikinci sosyal öyküsü olan “Tanımadığı Öğretmene Kendini Tanıtma” becerisinin (Ek 6) öğretim oturumlarına geçilmiştir. Birinci öykünde çalışıldığı gibi ortam ve çalışılacak yer düzenlendikten sonra öykü okunmuştur. Öykünün okunmasından sonra hazırlanan sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Öyküde hedeflenen davranışı gerçekleştirdiğinde ve sorulan soruların hepsine doğru cevap verdiğinde % 100 ölçütüne varılmış ve becerinin öğretimi bitirilmiştir. Aynı şekilde Kendini Tanıtma becerisinin üçüncü öyküsü “Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma” becerisinde de (Ek 6) sosyal öykü okunduktan sonra sorular sorulmuştur. Öğrenci mutfaktaki teyzeye gidip kendini tanıttığında ve öykü ile ilgili sorulan soruların hepsine doğru cevap verdiğinde, % 100 ölçütünü karşıladığında bu öykünün öğretimi de bitirilmiştir. “Kendini Tanıtma” becerisinin öğretimi bitirildikten ard arda üç oturum birinci yoklama verisi alınmıştır. Birinci yoklama verileri alınırken öyküler için hazırlanan sorular deneğe sorulmamıştır. Birinci yoklama verilerinde %100 ölçütü karşılanmıştır. Kendini Tanıtma becerisi için birinci yoklama verileri alınırken, eş zamanlı olarak Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma becerileri içinde ard arda üç oturum birinci yoklama verisi alınmıştır. Bu iki beceri için toplanan birinci yoklama verileri başlama düzeyi verileri ile aynı olduğu görülmüştür. Kendini Tanıtma Becerisi için veriler (Ek 14) ile toplanmıştır.

Kendini tanıtmaya becerisinin öğretim oturumları ve birinci yoklama oturumları çalışıldıktan sonra “Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisinin öğretimine başlanmıştır. Yardım ya da bilgi isteme becerisi otizmlili birey için önemlidir ve birinci yoklama evresinde bu becerilerin hiç olmadığı görülmüştür. Sosyal öyküler aracılığı ile bu becerinin öğretimine başlanmıştır. Yardım ya da Bilgi İsteme becerisi için üç tane sosyal öykü yazılmıştır. İlk olarak “Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İsteme” becerisi ile ilgili, ikinci olarak “Arkadaşından Boya Kalemi İsteme” becerisi ile ilgili ve üçüncü olarak “Oyuncak Bebeği Öğretmenden İsteme” becerisi ile ilgili öyküler yazılmıştır. Sosyal becerinin öyküleri çocuğun gittiği özel eğitim okulunun bireysel sınıfında araştırmacı tarafından okunmuştur. Öykünün okunduğu ortam aydınlık, sessiz ve rahat olmasına dikkat edilmiştir. Sosyal öyküler okunurken çocuğun ilgisini çeken nesneler ortamdan kaldırılmıştır. Sosyal öyküler okunurken araştırmacı ile denek karşılıklı olarak masada oturmuşlardır. Araştırmacı öyküleri okurken okuduğu cümle ile ilgili resmi deneğin görebileceği şekilde tutmuştur. Sosyal öyküler yumuşak bir ses tonuyla ve olumlu bir tutum içerisinde okumuştur. Öğretim oturumlarında ilk önce sosyal öykü çocuğa okunup, daha sonra sosyal öykü ile ilgili hazırlanan sorular sorulmuştur. Sorulan sorulara cevap alındıktan sonra sosyal beceri öğrencinin kaynaştırıldığı ortamda çalışılmıştır. Yardım Ya da Bilgi İsteme becerisi için hazırlanan veri toplama formu (Ek 11) öğrenci için hazırlanan sorular, soruların karşısına öğrenciden beklenen cevaplar ve öğrencinin verdiği cevapları işaretlemek için evet, hayır sütunları yer almaktadır. Öğrenci sorulan sorulara verdiği cevaplar doğru ise doğru kutusuna artı (+) işareti, sorulara verdiği cevap yanlış ya da eksik ise sorunun karşısındaki yanlış kutusuna eksi (-) işareti konulmuştur. Yazılan cevaplara yakın olarak verilen cevaplar da doğru kabul edilmiştir. Yardım Ya da Bilgi İsteme becerisinin birinci öyküsü olan “Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İsteme” becerisinin (Ek 7) sosyal öykülerin okunup hedeflenen davranışı gerçekleştirip ve sorulan soruların hepsine doğru cevap verilip %100 ölçütü karşılandığında öğretim oturumları sonlandırılmıştır. Birinci öykü çalışıldıktan sonra ikinci sosyal öyküsü olan “Arkadaşından Boya Kalemi İsteme” becerisinin (Ek 7) öğretim oturumlarına geçilmiştir. Birinci öyküde çalışıldığı gibi ortam ve çalışılacak yer düzenlendikten sonra öykü okunmuştur. Öykünün okunmasından sonra hazırlanan sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Öyküde hedeflenen davranışı gerçekleştirdiğinde ve sorulan

soruların hepsine doğru cevap verdiğinde % 100 ölçütüne varılmış ve becerinin öğretimi bitirilmiştir. Üçüncü öykü “Oyuncak Bebeği Öğretmenden İsteme” becerisinde de (Ek 7) sosyal öykü okunduktan sonra sorular sorulmuştur. Öğrenci hedeflenen beceriyi gerçekleştirdiğinde ve sorulan soruların hepsinin cevaplarını doğru verdiğinde üçüncü sosyal becerinin çalışılmasına geçilmiştir. “Yardım Ya da Bilgi İsteme” becerisinin öğretimi bitirildikten ard arda üç oturum ikinci yoklama verisi alınmıştır. İkinci yoklama verileri alınırken öyküler için hazırlanan sorular deneğe sorulmamıştır. İkinci yoklama verilerinde %100 ölçütü karşılanmıştır. Yardım Ya da Bilgi İsteme becerisi için ikinci yoklama verileri alınırken Kendini Tanıtma ve Devam Eden Etkinliğe Katılma becerileri içinde ard arda üç oturum ikinci yoklama verisi alınmıştır. Kendini Tanıtma becerisi için toplanan ikinci yoklama verisi bir önceki toplanan birinci yoklama verileri ile benzerlik göstermiş ve %100 ölçütünü karşılamıştır. Devam Eden Etkinliğe Katılma becerisi için toplanan ikinci yoklama oturumu verileri başlama düzeyi verileri ile aynı olduğu görülmüştür. Yardım Ya da Bilgi İsteme Becerisi için veriler (Ek 15) ile toplanmıştır.

“Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisinin öğretimi bittikten sonra “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisinin öğretimi yapılmaya başlanmıştır. Devam Eden Etkinliğe Katılma becerisi otizmlili bir çocuğun sosyal beceri gelişimi için önemli bir beceridir. Başlama düzeyi verilerinde deneğin bu beceriye sahip olmadığı görülmüştür. Sosyal öyküler aracılığı ile bu becerinin öğretimine başlanmıştır. Bu beceride birinci olarak “Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma” becerisinin, ikinci olarak “Evcilik Oyununa Katılma” becerisinin ve üçüncü olarak “Top Oyununa Katılma” becerisinin öyküleri çalışılmıştır. Sosyal öyküler çocuğa uygun olarak yazıldıktan sonra, öyküleri okumak için uygun ortam hazırlanmıştır. Sosyal öyküler çocuğun gittiği özel eğitim okulunun bireysel sınıfında araştırmacı tarafından okunmuştur. Öykünün okunduğu ortam bir önceki öykülerde olduğu gibi aydınlık, sessiz ve rahat bir ortamdır. Sosyal öyküler okunurken ortamda, çocuğun ilgisini çeken nesneler bulundurulmamıştır. Sosyal öyküler okunurken araştırmacı ile denek karşılıklı olarak masada oturmuşlardır. Öyküler okunurken okunan cümlelerin resimleri deneğe gösterilmiş ve dikkati resimlere çekilmiştir. Öyküler yumuşak ses tonuyla ve olumlu bir tutum içerisinde okunmuştur. Sosyal öyküler okunduktan sonra Devam Eden Etkinliğe Katılma becerisi için

hazırlanan veri toplama formu (Ek 11) öğrenciye sorulmuştur. Listede öğrenciye sorulan sorular, karşısında öğrenciden beklenen cevaplar, evet ve hayır sütunları yer almaktadır. Öğrenci yazılan cevaplara yakın cümleler söylediğinde cevabı doğru olarak kabul edilmiştir. Öğrenci sorulan sorulara verdiği cevaplar doğru ise doğru kutusuna artı (+) işareti, sorulara verdiği cevap yanlış ya da eksik ise sorunun karşısındaki yanlış kutusuna eksi (-) işareti konulmuştur. Öğretim oturumlarında ilk önce sosyal öykü çocuğa okunup, daha sonra sosyal öykü ile ilgili hazırlanan sorular sorulmuştur. Sorulan sorulara cevap alındıktan sonra sosyal beceri öğrencinin kaynaştırıldığı ortamda çalışılmıştır. Devam Eden Etkinliğe Katılma becerisinin birinci öyküsü olan “Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma” becerisinin (Ek 8) sosyal öykülerin okunup hedeflenen davranışı gerçekleştirip ve sorulan soruların hepsine doğru cevap verilip %100 ölçütü karşılandığında öğretim oturumları sonlandırılmıştır. Birinci öykü çalışıldıktan sonra ikinci sosyal öyküsü olan “Evcilik Oyununa Katılma” becerisinin (Ek 8) öğretim oturumlarına geçilmiştir. Birinci öykünde çalışıldığı gibi ortam ve çalışılacak yer düzenlendikten sonra öykü okunmuştur. Öykünün okunmasından sonra hazırlanan sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Öyküde hedeflenen davranışı gerçekleştirdiğinde ve sorulan soruların hepsine doğru cevap verdiğinde, yani % 100 ölçütüne karşılandığında becerinin öğretimi bitirilmiştir. Bu becerinin üçüncü sosyal öyküsüne geçilmiştir. Üçüncü öykü “Top Oyununa Katılma” becerisinde de (Ek 8) ilk önce deneğe öykü okunmuştur. Sosyal öykü okunduktan sonra sorular sorulmuştur. Öğrenci hedeflenen beceriyi gerçekleştirdiğinde ve sorulan sorulara doğru cevap verip %100 ölçütünü karşıladığında üç beceri için de öğretim oturumlarının çalışılması bitirilmiştir. “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisinin öğretimi bitirildikten ard arda üç oturum üçüncü yoklama verisi alınmıştır. Üçüncü yoklama verileri alınırken öyküler için hazırlanan sorular deneğe sorulmamıştır. Üçüncü yoklama verilerinde %100 ölçütü karşılanmıştır. Devam Eden Etkinliğe Katılma becerisi için üçüncü yoklama verileri alınırken Kendini Tanıtma ve Yardım Ya da Bilgi İsteme becerileri içinde ard arda üç oturum üçüncü yoklama verisi alınmıştır. Kendini Tanıtma ve Yardım Ya da Bilgi İsteme becerisi için toplanan üçüncü yoklama verisi bir önceki toplanan birinci ve ikinci yoklama verileri ile benzerlik göstermiş, %100 ölçütünü karşılamıştır. Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerisi için veriler (Ek 16) ile toplanmıştır.

Sosyal öykülerde geçen becerilerin çalışılması için anaokulunda benzer ortamlar yaratılmıştır. Çocuk anaokulundaki dört yaş grubunda, anaokulunun mutfağında ve bahçesinde sosyal öykülerde geçen becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediği 10-15 dakika sürelerle video kaydı ile kaydedilmiştir. Öğrenci sosyal becerileri gerçekleştirirken uygulamacı tarafından yardım uygulanmamıştır. Öğrenci çalışılan beceriyi gerçekleştirdiğinde uygulamacı tarafından önceden belirlenen pekiştireçlerden verilmiştir.

3.7.3. Yoklama verileri

Yoklama oturumlarının alınmasındaki amaç, en az iki yoklama oturumunda davranışı %100 oranında doğru olarak sergilemesidir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 2007). “Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerilerinin öğretim oturumlarından sonra alınan yoklama verilerinin üç oturumunda da %100 ölçütü karşılanmıştır. Yoklama evresinde, öğrencinin öğretim oturumunda çalışılan beceriyi ve öğretim oturumu çalışılmayan diğer becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine bakılmıştır. Yoklama oturumu verileri (Ek 14, Ek 15 ve Ek 16) ile toplanmıştır.

3.7.4. Geri çekme verileri

Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme, Devam Eden Etkiliğe Katılma becerileri ile ilgili sosyal öyküler okunup, öykülerle ilgili sorular çalışılıp öğretim oturumlarında beceriler çalışıldıktan sonra geri çekme verileri toplanmıştır. Geri çekme verilerinin toplanmasının amacı, öğrencinin öğretim oturumları verilerinin toplanmasının sonucunda öğrenmiş olduğu kabul edilen “Kendini Tanıtma, Yardım ya da Bilgi İsteme, Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerilerinin izleyen haftalarda sosyal öykülerde yönerge verici cümlelerin çıkartılmasında yerine getirip getirmediğini belirlemektir. Geri çekme verileri toplanırken sosyal öykülerde yer alan yönerge verici cümleler öyküden çıkartılıp üç beceri için sosyal öyküler tekrardan yazılmıştır. Geri çekme verileri toplanırken yönerge verici cümleleri çıkartılan sosyal öyküler, resimleri deneğe gösterilerek okunmuştur. Geri çekme aşamasında öğrenciye sosyal öyküler ile

ilgili hazırlanan sorular sorulmamıştır. Öyküler çalışıldıktan sonra araştırmacı anaokuluna 15 dakika önce gitmiş ve çalışılan öyküde geçen ortamı hazırlamıştır. Uygun ortam hazırlandıktan sonra deneği anaokuluna götürmüştür. Deneğin davranışlarını video kaydı ile kaydetmiştir. Geri çekme oturumları her beceri için ayrı ayrı çalışılmıştır. Kendini tanııtma becerisi için geri çekme verileri dört gün toplandıktan sonra bir gün ara verilmiştir. Bir gün aradan sonra Yardım ya da bilgi isteme becerisi dört oturumda toplanmıştır. Veriler toplandıktan sonra bir gün ara verilmiş ve Devam eden etkinliğe katılma becerisi için dört oturum geri çekme verisi toplanmıştır. Veriler gözlem formu (Ek 14, Ek 15 ve Ek 16) aracılığı ile toplanmıştır.

3.7.5. İzleme verileri

Tek denekli araştırmalarda deneğe öğretilen becerilerin izlerliğini belirlemek amacıyla izleme çalışmaları yapılmaktadır. İzleme oturumlarında amaç, öğrenci ile çalışılan ve öğrendiği kabul edilen “ Kendini Tanıtma, Yardım ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerilerinin” izleyen haftalarda, sosyal öyküler okunmadığında yerine getirip getirmediğini belirlemektir.

Üçüncü yoklama oturumunun ardından yapılan geri çekme oturumları tamamlandıktan iki hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. İzleme verileri toplanılırken Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme, Devam Eden Etkinliğe Katılma sosyal becerileri için hazırlanılan sosyal öyküler okunmamış ve sosyal öyküler için hazırlanan sorular sorulmamıştır. Anaokulunun sınıf, mutfığı, bahçesi düzenlenmiş ve çocuğun öğretilen hedef sosyal becerileri kullanıp kullanmadığı izlenmiş, çocuğun davranışları video kaydı ile kaydedilmiştir. İzleme oturumları üçer oturum olarak düzenlenip veriler toplanmıştır. Veriler gözlem formu (Ek 14, Ek 15 ve Ek 16) aracılığı ile toplanmıştır.

3.8. Veri Analizi

3.8.1. Güvenilirlik analizi

Araştırmanın güvenilirliğini belirlemek için gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği çalışmaları yapılmıştır. Video ile kayıt yapılan öğretim oturumlarının uzmanlar tarafından izlenmesi sonucu hem uygulama güvenilirliği hem de gözlemciler arası güvenilirliğe ilişkin veri sağlanmıştır.

3.8.1.1. Gözlemciler arası güvenilirlik

Gözlemciler arası güvenilirliğin sağlanması amacıyla, özel eğitim alanında çalışan zihin engelliler öğretmeni olan bir kişi, bağımsız gözlemci olarak seçilmiştir. Bağımsız gözlemci kayıt formunun nasıl doldurulacağı konusunda yetiştirilmiştir. Gözlemciye videoların nasıl izleneceği, izlerken formu nasıl dolduracağı uygulamacı tarafından anlatılmıştır. Gözlemciye video kayıtlarını izleterek formların kayıtları yaptırılmıştır. Her bir beceriye ilişkin oturumlarının %30'u bağımsız gözlemci tarafından izlenerek değerlendirilmiştir. Bağımsız gözlemci, kendini tanıma becerisi başlama düzeyinden bir oturum, öğretim oturumlarından üç oturum, yoklama oturumlarından bir oturum, geri çekme oturumlarından ve izleme oturumlarından da birer oturum video kaydı izlemiştir. Yardım ya da bilgi isteme becerisinin başlama düzeyi oturumlarından bir oturum, öğretim oturumlarından üç oturum, yoklama oturumlarından bir oturum, geri çekme ve izleme oturumlarından da birer oturum video kaydı izlemiştir. Devam eden etkinliğe katılma becerisini başlama düzeyi oturumlarından bir oturum, öğretim oturumlarından üç oturum, yoklama oturumlarından bir oturum, geri çekme ve izleme oturumlarından birer oturum video kaydı izlemiştir. İzlediği video kayıtlarında öğrencinin yapabildiklerini “Başlama Düzeyi, Öğretim Oturumları, Yoklama Oturumları, Geri Çekme ve İzleme Oturumları Gözlem Formu”na kaydetmiştir.

Araştırmacının ve bağımsız gözlemcinin verileri, “Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100” formülüyle hesaplanarak her beceride gözlemciler arası

güvenilirlik bulunmuştur (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Görüş birliği, her iki gözlemcinin de aynı maddeye öğrencinin verdiği tepkiyi aynı olarak kaydetmesidir. Görüş ayrılığı ise, her iki gözlemcinin de aynı maddeye öğrencinin verdiği tepkileri farklı kaydetmesidir. Güvenirlik hesaplamalarında % 80 gözlemciler arası güvenirlik katsayısı kabul edilebilir, % 90 ve üstü ideal güvenirlik katsayısı olarak kabul edilmektedir. Tek denekli araştırmalarda birbirinden bağımsız iki gözlemci verilerin en az % 80 oranında tutarlı olması öngörülmüştür (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Gözlemciler arası güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur. Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik katsayılarının yüksek olduğu görülmüştür.

Kendini Tanıtma Becerisi'nin Güvenilirlik Ortalaması = % 100

Yardım ya da Bilgi İsteme Becerisi'nin Güvenilirlik Ortalaması = % 100

Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerisi'nin Güvenilirlik Ortalaması = % 100

Güvenilirlik ortalaması birden fazla oturumda toplanan katsayıların toplamının güvenilirlik katsayıların hesaplandığı oturum sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir (Çifci, 2001).

3.8.1.2. Uygulama güvenirliliği

Uygulama güvenirliliği, uygulamacının ortamı sosyal beceriye uygun hazırlayıp hazırlamadığını, öğretim materyallerini uygun seçip seçmediğini, sosyal öyküleri ifade ettiği gibi okuyup okumadığını değerlendiren güvenirlik hesaplamasıdır. Uygulama verilerinin, bir denek için uygulama oturumlarının en az %20'sinde toplanması önerilmektedir. Alandan olmayan kişilerin uygulamayı yürüttüklerinde ise uygulama oturumlarının en az % 30' unda uygulama verisi toplanması uygun görülmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Araştırmanın uygulama güvenirliliği verileri özel eğitim alanında çalışan zihin engelliler öğretmeni bir kişi, bağımsız gözlemci olarak seçilmiştir. Bu kişi, yansız atama yoluyla belirlenen öğretim oturumlarını izlemiştir. Başlama Düzeyi Uygulama

Güvenilirliği Veri Toplama Formu'nda (Ek 17), Öğretim Oturumları Uygulama Güvenilirliği Veri Toplama Formu'nda (Ek 18), Yoklama Oturumu Uygulama Güvenilirliği Veri Toplama Formu'nda (Ek 19), Geri Çekme Oturumları Uygulama Güvenilirliği Veri Toplama Formu'nda (Ek 20), İzleme Oturumları Uygulama Güvenilirliği Veri Toplama Formu'nda (Ek 21) yer alan davranışların, uygulamacı tarafından öğretim sırasında yerine getirip getirmediğine bakmış ve uygulamacının davranışlarını forma işaretlemiştir. Her bir oturumda uygulamacının yerine getirdiği davranışlar sayılarak, veri toplama aracında yer alan tüm davranışların sayısına bölünmüş ve yüzle çarpılmıştır.

Araştırmada, üç ayrı beceri için başlama düzeyi, öğretim oturumları, geri çekme ve izleme oturumları için sergilenen uygulamacı davranışları farklıdır. Başlama düzeyi uygulamacı davranışları şunlardır: (a) çalışılacak sosyal beceriye uygun olarak, sosyal öyküde geçen ortamı hazırlar, (b) çocuğu hazırladığı ortama getirir, (c) sosyal öyküde yazan sosyal beceriyi gözlemler. Öğretim oturumları uygulamacı davranışları şunlardır: (a)sosyal öyküleri okumak için sandalyeleri masada karşılıklı gelecek şekilde ortama yerleştirir, (b) sosyal öykülerin okunacağı ortamı hazırlama, (c) öğrenciye “Günaydın” deme, (d) sosyal öyküyü okurken resimleri öğrencinin göreceği şekilde tutma, (e) sosyal öyküyü açık, net ve anlaşılır bir dille okuma, (f) sosyal öyküyü okuma, (g) sosyal öykü için hazırlanan soruları öğrenciye sorma, (h) sorduğu soruların cevaplarını öğrenciden alma ve kağıdı cevaplara işaretleme, (ı) sosyal öykü okuduktan sonra öğrenci ile anaokuluna gitme, (i) sosyal öyküde geçen sosyal beceri için anaokulunda uygun ortam hazırlanma, (j) sosyal öyküde geçen araç-gereçleri uygun yerlere yerleştirme, (k) öğrenciyi anaokulunda gözlemleme, (l) öğrenci çalışılan beceriyi gerçekleştirdiğinde pekiştireç verme. Yoklama oturumları uygulamacı davranışları şunlardır; (a) sosyal öyküleri okumak için sandalyeleri masada karşılıklı gelecek şekilde ortama yerleştirme, (b) sosyal öykünün okunacağı ortamı hazırlama, (c) öğrenciye “Günaydın” deme, (d) sosyal öyküyü okurken resimleri öğrencinin göreceği şekilde tutma (e) sosyal öyküyü açık, net ve anlaşılır bir dille okuma, (f) sosyal öyküyü okuma, (g) sosyal öyküyü okuduktan sonra anaokuluna gitme, (h) sosyal öyküde geçen sosyal beceri için anaokulunda uygun ortam hazırlama, (ı) sosyal öyküde geçen araç-gereçleri uygun yerlere yerleştirme, (i) öğrenciyi anaokulunda gözlemleme. Geri çekme oturumları

uygulamacı davranışları şunlardır: (a)sosyal öyküleri okumak için sandalyeleri masada karşılıklı gelecek şekilde ortama yerleştirir, (b) sosyal öykülerin okunacağı ortamı hazırlama, (c) öğrenciye “Günaydın” deme, (d) sosyal öyküyü okurken resimleri öğrencinin göreceği şekilde tutma, (e) sosyal öyküyü açık, net ve anlaşılır bir dille okuma, (f) sosyal öyküyü okuma, (g) sosyal öykü okuduktan sonra öğrenci ile anaokuluna gitme, (h) sosyal öyküde geçen sosyal beceri için anaokulunda uygun ortam hazırlanma, (ı) sosyal öyküde geçen araç-gereçleri uygun yerlere yerleştirme, (i) öğrenciyi anaokulunda gözlemlene. İzleme oturumları uygulamacı davranışları şunlardır: (a) çalışılan sosyal beceri için sosyal öyküde geçen ortam, anaokulunda hazırlanması, (b) sosyal öyküde geçen araç-gereçler anaokulunda, sınıfta uygun yerlere yerleştirme, (c) öğrenciyi anaokuluna götürme, (d) öğrencinin davranışlarını gözlemlene olarak tanımlanmıştır.

Uygulama güvenilirliği verileri sonuçları kendini tanıma becerisi sosyal öykülerle uygulanmasında (% 100), yardım ya da bilgi isteme becerisi sosyal öykülerle uygulanmasında (%100), devam eden etkinliğe katılma becerisi sosyal öykülerle uygulanmasında (%100) bulunmuştur.

3.8.2. Geçerlik

3.8.2.1. Sosyal geçerlik

Bu araştırmada öncelikle öğretilmesi hedeflenen sosyal becerileri otizmli bireyin gereksinimleri doğrultusunda belirlenmiştir. Sosyal becerilerin seçiminde öğrenciyi en iyi tanıyan anne-babanın ve öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır. Bu nedenle araştırmanın sosyal geçerli olduğu düşünülmüştür.

3.9. Verilerin Analizi

Araştırmada, sosyal öykülerle yapılan sosyal beceri çalışmaları sonucunda elde edilen veriler grafiksel olarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, grafiksel analiz tekniklerinden çizgisel grafik kullanılmıştır.

Otizmli öğrencinin becerileri yerine getirmesine ilişkin puanları yüzde olarak y eksenine üzerine 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiş, başlama düzeyi, öğretim oturumları, yoklama oturumları, geri çekme ve izleme verileri x ekseninde numaralandırılmış ve eşit aralıklarla gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

4. Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde, davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeline dayalı olarak yapılan sosyal beceri öğretim sonuçları yer almaktadır.

4.1. Bulgular

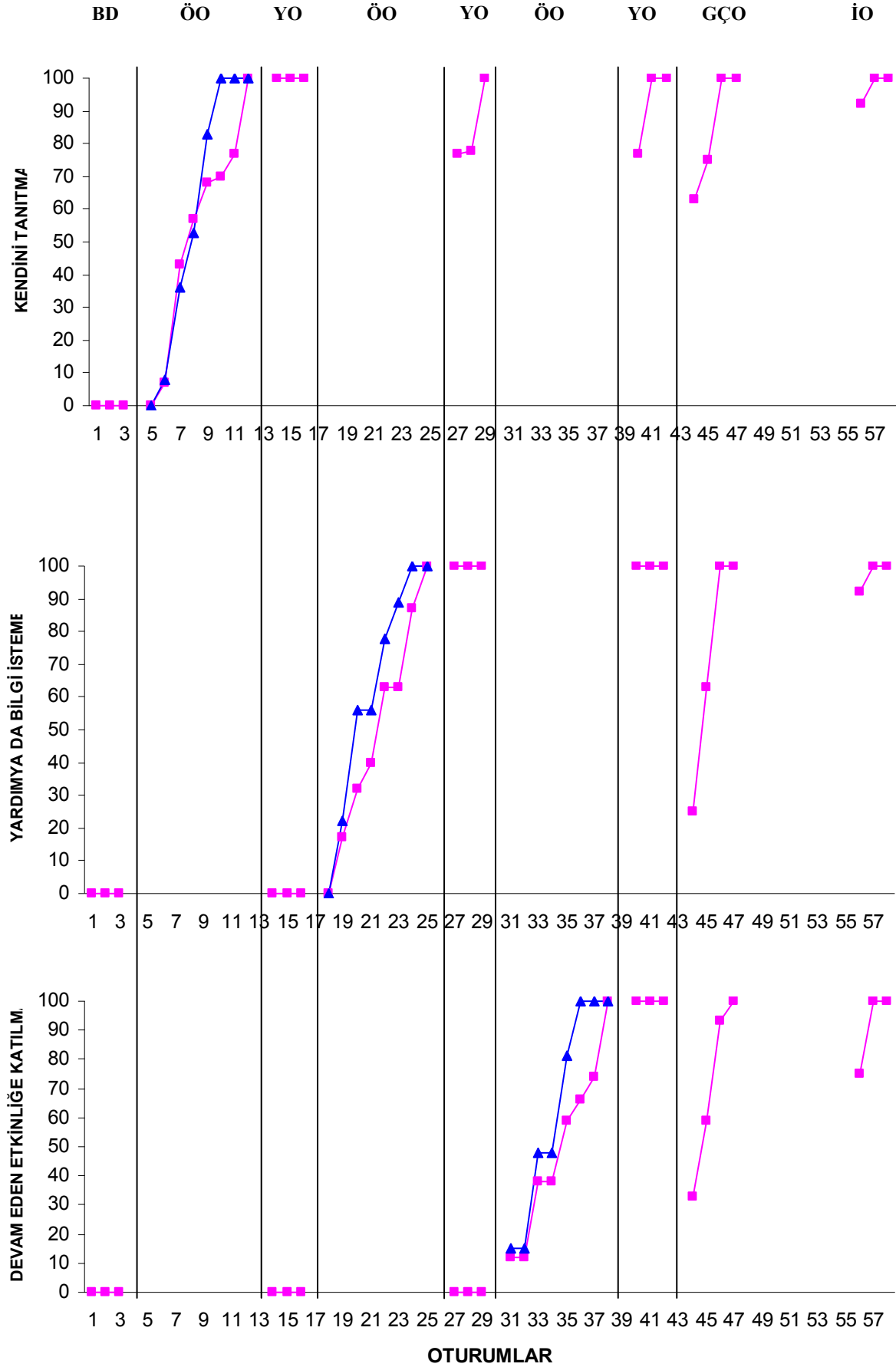
4.1.1. Otizmlili bireye kendini tanııtma becerisini kazanmasında sosyal öykü yönteminin etkililiğine ilişkin bulgular

Araştırmanın ilk amacı, sosyal öykü yöntemi ile hazırlanmış olan sosyal beceri öğretim programının otizmlili bireye “Kendinin Tanıtma” becerisini kazandırmadaki etkililiğini değerlendirmektir. Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceri öğretimi için sosyal öyküler hazırlanmış ve otizmlili çocuk ile belirlenen sosyal beceri çalışılmıştır. Kendini tanııtma sosyal becerisinin öğretimi için otizmlili bireye bu beceriyi kazanma düzeyine ilişkin veriler Şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1’de görüldüğü gibi grafikte öncelikle kendini tanııtma becerisi ile ilgili başlama düzeyi verileri yer almaktadır. Başlama düzeyi verileri toplanırken kendini tanııtma becerisinin alt becerileri olan arkadaşlarına kendini tanııtma, tanımadığı öğretmene kendine tanııtma ve mutfaktaki teyzeye kendini tanııtma becerilerinin başlama düzeyleri alınmıştır. Üç öykü için betimlenen ortamlarda çocuğun kendini tanııtma becerisi gözlenmiş, bu becerilerin aritmetik ortalaması hesaplanmış elde edilen değer grafiğe işlenmiştir. Kendini Tanıtma becerisinin öğretimi için hazırlanmış olan öyküler bu evrede çocuğa okunmamış, doğal ortamda öğretilmesi hedeflenen Kendini Tanıtma becerisinin kullanıp kullanmadığı gözlemlenmiş, bu veri başlama düzeyi verisi olarak grafiğe işlenmiştir. Veriler, Kendini Tanıtma Becerisi Başlama Düzeyi, Öğretim

Oturumları, Yoklama Oturumları, Geri Çekme ve İzleme Düzeyi Veri Toplama Formu (Ek 17) aracılığı ile toplanmıştır.

Burçin'in başlama düzeyi evresinde kendini tanııtma becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyinde üç oturum kararlılık elde edildiği zaman öğretim oturumu için veri toplanmaya başlanmıştır. Öğretim oturumları verileri toplanırken iki yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmacı o beceri için hazırlamış olduğu sosyal öyküyü okumuş, ardından çocuğa öyküye ilişkin sorular sorulmuş, bu sorulara çocuğun verdiği doğru yanıtların yüzdesi grafiğe işlenmiştir. Diğer öğretim oturumu verisi toplanırken çocuğa okunan sosyal öykü içeriğine uygun olarak ortam düzenlenmiş, çocuğun bu ortamda sosyal beceriyi sergileyip sergilemediği gözlemlenmiş, doğru tepkilerin yüzdesi grafiğe işlenmiştir. Şekil 1'de olduğu gibi öğretim oturumlarının başında sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi % 0 olarak belirlenmiş. Son öğretim oturumunda ise sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi %100 olduğu görülmüştür. Burçin'in öğretim oturumlarında doğru tepki yüzdesi ilk oturumda %0 iken son oturumda %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumları sonucunda öğrenci kendini tanııtma becerisinde %100 ölçütünü karşıladığında beceriyi öğrendiği kabul edilmiştir. Bu yüzde, araştırmada öğretim oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumlarından sonra üç oturum yoklama verisi toplanmıştır. Şekil 1'de görüldüğü gibi yoklama oturumlarında da % 100 ölçütünde beceriyi gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarından sonra geri çekme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumu dört oturum olarak planlanmıştır. İlk oturumda doğru tepki yüzdesi % 63 olarak belirlenirken son oturumda doğru tepki yüzdesi % 100'e çıkmıştır. Geri çekme oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt % 100 olarak belirlenmiştir. Geri çekme oturumlarında % 100 ölçütünü karşıladığından izleme oturumlarına geçilmiştir. Geri çekme oturumlarından sonra iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları için veri toplanmaya başlanmıştır. İzleme oturumları üç oturum olarak planlanmıştır. İzleme oturumları başında Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 92 olarak belirlenmiştir. İzleme oturumları sonunda Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 100 olduğu görülmektedir.



Şekil 1. BD: Başlama Düzeyi, ÖÖ: Öğretim Oturumu, YO: Yoklama Oturumu, GÇÖ: Geri Çekme Oturumu, İÖ: İzleme Oturumu, ▲ : ÖÖ soru cevapları, ■ : Toplanan veriler

4.1.2. Otizmlı bireye yardım ya da bilgi isteme becerisini kazanmasında sosyal öykü yönteminin etkililiğine ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci amacı sosyal öykü yöntemi ile hazırlanmış olan sosyal beceri öğretim programının otizmlı bireye “Yardım Ya da Bilgi İsteme” becerisini kazandırmadaki etkililiğini değerlendirmektir. Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceri öğretimi için sosyal öyküler hazırlanmış ve otizmlı birey ile belirlenen sosyal beceri çalışılmıştır. Yardım ya da bilgi isteme sosyal becerisinin öğretimi için otizmlı bireye bu beceriyi kazanma düzeyine ilişkin veriler Şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1’de görüldüğü gibi grafikte ilk önce kendini tanıtmaya becerisinin başlama düzeyi, öğretim oturumları, yoklama oturumu, geri çekme ve izleme oturumları ile ilgili veriler yer almaktadır. Yardım ya da bilgi isteme becerisinin veri toplanırken alt becerileri olan şekilleri kesmede öğretmeninden yardım isteme, arkadaşından boya kalemi isteme ve oyuncak bebeği öğretmeninden isteme becerilerinin başlama düzeyleri alınmıştır. Üç öykü için betimlenen ortamlarda çocuğun yardım ya da bilgi isteme becerisi gözlemlenmiş, bu verilerin aritmetik ortalaması hesaplanmış, elde edilen değer grafiğe işlenmiştir. Yardım ya da bilgi isteme becerisinin öğretimi için hazırlanmış olan öyküler bu evrede çocuğa okunmamış, doğal ortamda öğretilmesi hedeflenen yardım ya da bilgi isteme becerisini kullanıp kullanmadığı gözlemlenmiş, bu veri başlama düzeyi verisi olarak grafiğe işlenmiştir. Veriler, Yardım ya da Bilgi İsteme Becerisi Başlama Düzeyi, Öğretim Oturumları, Geri Çekme ve İzleme Düzeyi Veri Toplama Formu (Ek 18) aracılığı ile toplanmıştır.

Burçin’in başlama düzeyi evresinde yardım ya da bilgi isteme becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyinde üç oturum kararlılık elde edildiği zaman öğretim oturumu için veri toplanmaya başlanmıştır. Öğretim oturumları verileri toplanırken iki yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmacı o beceri için hazırlamış olduğu sosyal öyküyü okumuş, ardından çocuğa öyküye ilişkin sorular sorulmuş, bu sorulara çocuğun verdiği doğru yanıtların yüzdesi grafiğe işlenmiştir. Diğer öğretim oturumu verisi toplanırken çocuğa okunan sosyal öykü içeriğine uygun olarak ortam düzenlenmiş, çocuğun bu ortamda sosyal beceriyi sergileyip sergilemediği gözlenmiş,

doğru tepkilerin yüzdeleri grafiğe işlenmiştir. Şekil 1’de olduğu gibi öğretim oturumlarının başında sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi % 0 olarak belirlenmiş. Son öğretim oturumunda ise sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi %100 olduğu görülmüştür. Burçin’in öğretim oturumlarında doğru tepki yüzdesinin ilk oturumda %0 iken son oturumda %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumları sonucunda öğrenci yardım ya da bilgi isteme becerisinde %100 ölçütünü karşıladığında beceriyi öğrendiği kabul edilmiştir. Bu yüzde, araştırmada öğretim oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumlarından sonra üç oturum yoklama verisi toplanmıştır. Şekil 1’de görüldüğü gibi yoklama oturumlarında da % 100 ölçütünde beceriyi gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarından sonra geri çekme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumu dört oturum olarak planlanmıştır. İlk oturumda doğru tepki yüzdesi % 25 olarak belirlenirken son oturumda doğru tepki yüzdesi % 100’e çıkmıştır. Geri çekme oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt % 100 olarak belirlenmiştir. Geri çekme oturumlarında % 100 ölçütünü karşıladığından izleme oturumlarına geçilmiştir. Geri çekme oturumlarından sonra iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları için veri toplanmaya başlanmıştır. İzleme oturumları üç oturum olarak planlanmıştır. İzleme oturumları başında Burçin’in doğru tepki yüzdesi % 92 olarak belirlenmiştir. İzleme oturumları sonunda Burçin’in doğru tepki yüzdesi % 100 olduğu görülmektedir.

4.1.3. Otizmli bireye devam eden etkinliğe katılma becerisini kazanmasında sosyal öykü yönteminin etkililiğine ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü amacı sosyal öykü yöntemi ile hazırlanmış olan sosyal beceri öğretim programının otizmli bireye “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisini kazandırmada etkililiğini değerlendirmektir. Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceri öğretimi için sosyal öyküler hazırlanmış ve otizmli birey ile belirlenen sosyal beceri çalışılmıştır. Devam eden etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için otizmli bireye bu beceriyi kazanma düzeyine ilişkin veriler Şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1’de görüldüğü gibi grafikte ilk önce kendini tanıtırma becerisinin başlama düzeyi, öğretim oturumları, yoklama oturumu, geri çekme ve izleme oturumları ile ilgili

veriler yer almaktadır. İkinci olarak yardım ya da bilgi isteme becerisinin başlama düzeyi, öğretim oturumları, yoklama oturumları, geri çekme ve izleme oturumları ile ilgili veriler yer almaktadır. Devam eden etkinliğe katılma becerisinin veri toplanırken alt becerileri olan kağıt faaliyetine katılma, evcilik oyununa katılma ve top oyununa katılma becerilerinin başlama düzeyleri alınmıştır. Üç öykü için betimlenen ortamlarda çocuğun devam eden etkinliğe katılma becerisi gözlemlenmiş, bu verilerin aritmetik ortalaması hesaplanmış, elde edilen değer grafiğe işlenmiştir. Devam eden etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için hazırlanmış olan öyküler bu evrede çocuğa okunmamış, doğal ortamda öğretilmesi hedeflenen devam eden etkinliğe katılma becerisinin kullanıp kullanmadığı gözlemlenmiş, bu veri başlama düzeyi verisi olarak grafiğe işlenmiştir. Veriler, Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerisi Başlama Düzeyi, Öğretim Oturumları, Geri Çekme ve İzleme Düzeyi Veri Toplama Formu (Ek 19) aracılığı ile toplanmıştır.

Burçin'in başlama düzeyi evresinde devam eden etkinliğe katılma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyinde üç oturum kararlılık elde edildiği zaman öğretim oturumu için veri toplanmaya başlanmıştır. Öğretim oturumları verileri toplanırken iki yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmacı o beceri için hazırlamış olduğu sosyal öyküyü okumuş, ardından çocuğa öyküye ilişkin sorular sorulmuş, bu sorulara çocuğun verdiği doğru yanıtların yüzdesi grafiğe işlenmiştir. Diğer öğretim oturumu verisi toplanırken çocuğa okunan sosyal öykü içeriğine uygun olarak ortam düzenlenmiş, çocuğun bu ortamda sosyal beceriyi sergileyip sergilemediği gözlenmiş, doğru tepkilerin yüzdesi grafiğe işlenmiştir. Şekil 1'de olduğu gibi öğretim oturumlarının başında sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi % 15 olarak belirlenmiş. Son öğretim oturumunda ise sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi %100 olduğu görülmüştür. Burçin'in öğretim oturumlarında doğru tepki yüzdesi ilk oturumda %12 iken son oturumda %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumları sonucunda öğrenci devam eden etkinliğe katılma becerisinde %100 ölçütünü karşıladığında beceriyi öğrendiği kabul edilmiştir. Bu yüzde, araştırmada öğretim oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumlarından sonra üç oturum yoklama verisi toplanmıştır. Şekil 1'de görüldüğü gibi yoklama oturumlarında da % 100 ölçütünde beceriyi gerçekleştirmiştir. Yoklama

oturumlarından sonra geri çekme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumu dört oturum olarak planlanmıştır. İlk oturumda doğru tepki yüzdesi % 33 olarak belirlenirken son oturumda doğru tepki yüzdesi % 100'e çıkmıştır. Geri çekme oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt % 100 olarak belirlenmiştir. Geri çekme oturumlarında % 100 ölçütünü karşıladığından izleme oturumlarına geçilmiştir. Geri çekme oturumlarından sonra iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları için veri toplanmaya başlanmıştır. İzleme oturumları üç oturum olarak planlanmıştır. İzleme oturumları başında Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 75 olarak belirlenmiştir. İzleme oturumları sonunda Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 100 olduğu görülmektedir.

Tüm bu bulguların sonucunda sosyal öyküler yöntemi ile sosyal beceri öğretiminin, otizmlili bir çocuğa öğretilmesi amaçlanan kendini tanıtırma becerisi, yardım ya da bilgi isteme becerisi ve devam eden etkinliğe katılma becerisinin kazandırılmasında etkili olduğunu göstermiştir (Şekil 1).

4.2. Yorumlar

Bu araştırmada, okulöncesi kaynaştırma eğitim ortamında yer alan otizmlili bireye, sosyal öykülerle çalışılması planlanan “*Kendinin Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme, Devam Eden Etkinliğe Katılma*” becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkili olup olmadığı incelenmiştir. Otizm tanısı almış öğrencinin, “*Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma*” sosyal becerileri sosyal öykü yöntemiyle öğretilmiş, öğrendiği sosyal becerileri anaokulunda yaşlılarıyla olan etkileşimlerinde kullanıp kullanmadığı gözlenmiştir.

Araştırmanın bulgularına bakıldığında; (a) Otizmlili bireye sosyal öykülerle öğretilmesi amaçlanan “*Kendini tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme, Devam Eden Etkinliğe Katılma*” sosyal becerilerinin öğretildiği, (b) geri çekme aşamasında sosyal öykülerde yer alan cümle kalıpları içinden yönerge verici cümlelerin çıkartıldığında öğrendiği becerilerinde hiçbir olumsuz değişimin olmadığı, (c) çocuğun kazandığı sosyal becerileri izleme oturumları sonucunda kazanılan becerilerin kalıcı olduğu

görülmüştür. Bu araştırmada öğretilmesi hedeflenen üç sosyal becerinin otizmli çocuğa öğretilmesi, öğretimde kullanılan yöntemin etkili olduğunun bir kanıtı olarak düşünülmüştür. Sosyal becerilerin öğretiminde uygun öğretme tekniklerini kullanmak, etkili ve verimli programlar geliştirmeye olanak verdiğiinden seçilecek olan yöntemin çok önemli olduğu belirtilmiştir (Avcıoğlu, 2007). Bu doğrultuda hedef sosyal becerilerin çocuğa kazandırılmasında sosyal öykü yönteminin seçilmiş olması çalışmayı etkili ve verimli kıldığı söylenebilir.

Sosyal öykülerin hazırlanması, öykülerin uygulanması, öykü okuma sırasında çocuk ile yetişkin arasında iletişim vb. noktaların dikkate alınması sonucunda sosyal öykülerle öğretimin etkili olmasını sağlamaktadır (Kırcaali-İftar, 2007).

Araştırmada, otizmli bireye sosyal becerileri öğretirken sosyal öykü yöntemini kullanılmıştır. Sosyal öyküler çok uzun öyküler değildir. Genellikle 2 ila 5 cümle arasında çocuğun seviyesine uygun kelimelerle yazılan öyküler olduğunu belirtmişlerdir (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998). Çalışmalar için geliştirilen sosyal öykülerin Gray'ın (1993) belirttiği yönergelerle göre yazılması gerektiği söylenerek betimleyici, yönerge verici, bakış açısını açıklayan ve doğrulayıcı cümle tiplerine uygun olarak yazılması gerektiği belirtilmiştir (Özdemir, 2008). Gray ve Garand da (1993) da sosyal öyküleri hazırlarken belirtilen cümle tiplerine uyulduğundan ve çalışılacak beceriler hakkında çocuğa bilgi verildiğinde sosyal öykü yönteminin sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal öyküler sosyal durumları tanımlamak için profesyoneller, eğitimciler ve ebeveynler tarafından yazılmalıdır. Gray (1994) ve Gray ve Garand (1993) sosyal öykülerin sosyal bilgiye doğrudan ulaştırmadığını belirtip, çocuğa çalışılacak beceriyi hakkında bilgi verdiğini, hangi durumlarda beceriyi gerçekleştireceğini, beceriyi nasıl gerçekleştireceğini açıklayan bir yöntem olduğunu belirtmiştir (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998). Sosyal öykülerin öğrenci bakış açısı ile yazılması, bireysel olması, kısıllığı ve çocuğun ihtiyaçlarını içermesi öğretimin kolay uygulanacağını göstermektedir (More, 2008). Her öğrenci için bireyselleştirilerek yazılmakta ve öğrencinin fonksiyonel seviyesine, öğrenme stiline uygun olarak hazırlanmaktadır. Sosyal öyküler video kaydı, ses kaydı ya da resimlerle kelime eşleştirme, yazılarla resimleri eşleştirme gibi becerileri ya da sosyal becerileri

öğretmeye çalıştığını belirtmişlerdir (Gray ve Garand, 1993). Araştırmada çalışılan öykülerin uygun olup olmadığını belirlemek için de uzman görüşleri alınmıştır. Sosyal öykülerin belli kurallara uygun olarak hazırlanması ve profesyonel desteğe ihtiyaç duyulması bir dezavantaj olarak görülmektedir. Araştırmada öyküler çocuğun bakış açısıyla yazılması, çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen beceriler hakkında yazılması, öykülerin resim, fotoğraf gibi materyallerle görselleştirilmesi, öykülerin kısa olması, yönerge verici cümlelerde çalışılan becerilerin kısaca anlatılması etkili olduğunu göstermektedir. Kısaca öykülerin sosyal öykü yazım kuralları dikkate alınarak yazılmış olması, çalışmanın başarılı olmasında etkili olduğu düşünülmüştür.

Öykülerin çocuklar için hem görsel hem de işitsel bir uyaran niteliği taşıdığı belirtilmektedir. Sosyal öyküler anaokulunda haftada 5 gün 10-15 dakikalık süreler ile çalışılmıştır. Bu araştırmada, başlama düzeyi, öğretim, yoklama, geri çekme ve izleme oturumlarında, en uzun oturum 15 dk. en kısa oturum 10 dk. sürmüştür. Kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma sosyal becerilerinde oturum sayıları aynıdır. Her beceri için öğretim oturumu 8 oturumda gerçekleştirilmiştir. Kendini tanıtmaya becerisi sosyal öykülerle ilk çalışılan beceridir. Öğrencinin öyküleri anlaması ve hazırlanan üç farklı öyküyü gerçekleştirmesinde diğer becerilere göre daha fazla zorlanmıştır. Kendini tanıtmaya becerisinin sosyal öykülerle ilk çalışılan beceri olmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Kendini tanıtmaya becerisinin öğretim oturumunun son üç oturumunda öğrenci beceriyi %100 ölçütünde gerçekleştirmiştir. Yardım ya da bilgi isteme becerisi sosyal öykülerle ikinci olarak çalışılan beceridir. Bu becerinin ikinci olarak çalışılmasından dolayı öğrenci beceriyi daha rahat anlayıp, gerçekleştirmiştir. Yardım ya da bilgi isteme becerisinin son iki oturumunu öğrenci %100 ölçütünde gerçekleştirmiştir. Öğrenci üçüncü beceri olan devam eden bir etkinliğe katılma becerisinin öğretim oturumunu diğer beceriler gibi 8 oturumda gerçekleştirmiştir. Burçin'in bu beceriyi üçüncü olarak çalıştığından daha rahat anlayıp, gerçekleştirmiştir. Devam eden etkinliğe katılma becerisinin öğretim oturumlarının son üç oturumunda beceri % 100 ölçütünde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bu veriler doğrultusunda, öğretim oturumlarında düzenlenen oturum sayısı bakımından oldukça verimli bir uygulama olduğu düşünülmektedir. Sosyal öykü yöntemi ile kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma

sosyal becerilerinin otizm özellikleri gösteren birey tarafından daha hızlı öğrenilmesine imkan sağlamıştır. Bu bulgular daha önce sosyal öykü yöntemi ile sosyal becerilerin çalışıldığı araştırma bulgularıyla da benzerlik göstermektedir.

Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceriler çalışılırken Burçin çok eğlenmiştir. Devam eden etkinliğe katılma becerisinin son oturumunun çalışılması bitince Burçin “Ben yarın yine okula gelicem” diyerek arkadaşlarına veda etmiştir. Öğrencinin sosyal öykülerle sosyal becerilerin çalışılmasında eğlenmesini nedeninin öykülerin görselleştirilmesi ve çalışmanın eğlenceli bir duruma getirilmesinden dolayı kaynaklandığı düşünülmektedir. Sosyal öyküler hem öğrencinin yaş gelişim özelliklerine hem de anlama düzeyine göre hazırlanmıştır. Crozier ve Sileo (2005) yaptıkları çalışmada sosyal öykülerin görselleştirilmesinin öneminden bahsedildiği görülmektedir.

Hazırlanan sosyal öykülerle sosyal beceri öğretim çalışmasında yer alan sosyal beceriler, Burçin’in gereksinim duyduğu sosyal becerilerdir. Anaokulu ve ilköğretime devam edeceğinden akranları ile sosyalleşmesi gerekmektedir. Burçin için, akranları ile sosyal etkileşime girmesi, arkadaşları ile oynaması ve diğer kişilerle sosyal etkileşim kurması becerileri arasından kazandırılması önemli görülen beceriler seçilmiştir. Sosyal beceriler Burçin’in sınıf ortamında, bahçede, yemek saatlerinde, okulun diğer sınıflarında gerçekleştirmesi gereken sosyal beceriler içinden seçilmiştir. Sosyal beceriler seçilirken Burçin’in annesi ve öğretmeni ile görüşülüp kaba değerlendirme formu ile sosyal beceri formu doldurulmuştur. Ayrıca Burçin anaokuluna götürülüp anaokulu sınıfında, bahçede ve yemek yerken mutfakta gözlenmiş ve kazandırılacak sosyal beceriler belirlenmiştir. Kazandırılması hedeflenen sosyal beceriler, Burçin’in gereksinim duyduğu beceriler olduğundan, uygulanan sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular sosyal öykü yöntemini kullanarak otizmlili bireylere kendi duygularını anlama ve fark etme, arkadaşları ile işbirliği yapma, yüz ifadelerini kullanma, boş zamanlarını uygun şekilde kullanma gibi sosyal becerileri çalışıldığı araştırmaların bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmüştür (Koegel, Hurley ve Frea, 1992; Koegel ve Frea, 1993;

Ripoll, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Whitehead, 2007; Reynhout ve Carter, 2006; Özdemir, 2008; Crozier ve Tincani, 2007, More, 2008).

Sosyal öykülerin her çocuk için farklı dizayn edilen, doğal, yapılandırılmış veya farklı ortamlarda (örneğin; kafeterya, kütüphane, oyun salonu vb.) kullanılabilir olduğu belirtilmiştir (Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Doğal ortamlarda sosyal becerilerin kazandırıldığı programların yanı sıra yapılandırılmış ortamlarda da sosyal becerilerin öğretildiği bilinmektedir. Öğretim, ne kadar çok doğal ortamlara yakın ortamlarda düzenlenirse becerilerin kalıcılığının da o kadar artacağı belirtilmiştir (Sazak, 2003). Araştırmada sosyal öykülerin çalışıldığı ortamlardan sınıf, mutfak ve bahçe önceden hazırlanıp beceriler için uygun olarak düzenlenmiştir. Öyküler çalışılırken kullanılacak oyuncaklar, yiyecekler, faaliyet çalışmalarındaki kırtasiye araç-gereçleri çocuğun annesi ve öğretmeni ile görüşüldükten sonra seçilmiştir. Seçilen oyuncaklar, kırtasiye araç-gereçleri çocuğun ilgisini çekmesi dikkate alınarak belirlenmiştir. Araştırmada sosyal beceriler doğal ortamdan önce yapılandırılmış ortamda çalışılmıştır. Sosyal öyküler çalışıldıktan sonra anaokulun da öyküye uygun ortam hazırlanıp beceriler gözlemlenmiştir. Yapılandırılmış ortamda sosyal öykü yöntemi ile sosyal becerilerin çalışılmasının etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Burçin okuma-yazma becerisine sahip olmadığından ve anlatılan sosyal becerileri daha iyi anlayabilmesi için öyküler resimlendirilmiştir. Sosyal öyküleri betimleyen resimler araştırmacı tarafından çizilmiş ve siyah-beyaz şekilde kullanılmıştır. Resimlerin siyah-beyaz olması Burçin'in öykü sırasında dikkatini renklere odaklamasını önlemek içindir. Çocuklar için öyküler oldukça etkili bir materyaldir. Etkili bir materyal olması dikkat süresini arttırmakta ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Otizm tanısı almış çocuklar sözel ifadeleri anlamakta zorlanmaktadırlar. Görsel semboller kullanılarak sunulan sosyal öykülerdeki beceri ve davranışlar çocuk tarafından daha kalıcı öğrenmeye neden olmaktadır. (Girli, 2004). Sosyal öykülerin kullanımında öğretilmek istenen davranış resimlendirilerek ve somutlaştırarak öğretildiğinden sosyal öykülerin sosyal beceri öğretiminde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretim materyalleri olan öykü ve fotoğrafların, öğrencinin yaş seviyesine, gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmasından dolayı sosyal

öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkili olduğu düşünülmüştür. Sosyal öyküler kullanılarak yapılan çalışmalarda resimlerin, clip artların, fotoğrafların kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışmaların bulguları görsel semboller kullanılarak yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir (Koegel, Hurley ve Frea, 1992; Koegel ve Frea, 1993; Ripoll, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Whitehead, 2007; Reynhout ve Carter, 2006; Özdemir, 2008; Crozier ve Tincani, 2007, More, 2008).

Bu araştırma üç becerinin seçimi ve bir denekle çalışılması bir sınırlılık olarak görülebilmektedir. Ancak Burçin için hazırlanan sosyal öyküler farklı çocuklar için de geliştirilip rahatça kullanılabilir. Öykülerde Burçin için resimler kullanılmıştır. Başka çocuklarla çalışılırken sosyal öykülerde fotoğraf, bilgisayarda sunulan resimler, kuklalar da kullanılabilir. Bu yöntemin kullanılmasında öğrencilerin görsel sembolere olan ilgilerinden yararlanılmış, hedef beceriler öğrenciye daha eğlenceli, daha etkili bir şekilde öğretilmiştir.

Öğrencinin yeni bir sosyal beceriyi öğrenmesi ve davranışa ilişkin bilgi edinmesi için, uygun ve istendik davranışlarını çeşitli ödülleriyle pekiştirerek, davranışın öğrenilebileceği belirtilmiştir (Akkök, 2006). Belirlenen pekiştireçler annesi ve öğretmeni ile görüşüldükten sonra belirlenmiştir. Belirlenen pekiştireçler yiyecek-icecek pekiştireçlerinden kek ve meyve suyudur. Öğretim oturumunda öğrenci sosyal becerileri gerçekleştirdiğinde araştırmacı tarafından belirlenen pekiştireçler verilmiştir. Öğrenci becerileri öğrendikçe pekiştireçler geri çekilmiştir. Buradaki amaç, etkinin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklanıyor olmasını sağlamaktır. Pekiştireçlerin verilmesi sonucunda öğrenci tarafından sosyal becerilerin gerçekleştirildiği görülmüştür. Becerilerin gerçekleştirilmesi sonucunda pekiştireç verilmesinin etkili olduğu düşünülmüştür.

Araştırmada öğretim oturumlarında sonra geri çekme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumlarında öykülerden yönerge verici cümleler çıkartıldıktan sonra *kendini tanıtma, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma* becerilerini gerçekleştirip gerçekleştirmediğine bakılmıştır. Geri çekme oturumlarında yönerge verici cümleler olmadan da becerileri gerçekleştirildiği

gözlemlenmiştir. Öğretim oturumlarında sosyal öykülerle beceriler çalışılmış ve %100 ölçütü karşılandığında geri çekme oturumlarına geçilmiştir. Öğrenci öğretim oturumlarına yönerge verici cümleler çıkarılmadan hazırlanan öykülerle çalıştığından becerileri ne zaman ve nasıl gerçekleştireceğini anlamış olduğu düşünülmektedir. Öğretim oturumlarında öğrendiği becerileri geri çekme oturumlarında yönerge verici cümle olmadan da gerçekleştirdiği düşünülmüştür. Geri çekme oturumlarının ilk oturumlarındaki verilerde düşme gözlemlenmiştir. Verilerdeki bu düşmenin yönerge verici cümlelerin çıkartılmış olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Yönerge verici cümleler olmadan da *kendini tanıtma, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma* sosyal becerilerini gerçekleştirdiğinden geri çekme oturumlarının etkili olduğu düşünülmüştür. 4 oturum geri çekme oturumları çalışıldıktan sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumları 3 oturumda gerçekleştirilmiş ve sosyal öyküler okunmadan becerileri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine bakılmıştır. İzleme oturumları verilerinin ilk oturumlarında, becerilerin gerçekleştirilmesinde düşüş olduğu gözlenmiştir. Bu düşüşün öykülerin okunmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. İlk oturumlarda becerilerin %100 ölçütünde gerçekleştirilememesi, ikinci ve üçüncü oturumlarda kendini tanıtma, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerilerinin öyküler okunmadan %100 ölçütünde gerçekleştirmesi nedeniyle, sosyal öykü yöntemiyle sosyal beceri öğretiminde etkili olduğu düşünülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular sosyal öykülerle yapılan diğer çalışmalarla paralel olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sahip olmadığı beceriler seçilip çalışılmış ve toplanan ilk verilerde bu becerilerin sahip olmadığı görülmüş. Sosyal öykülerle yapılan çalışmalar sonucunda çalışılan becerilerin otizmli öğrenciler tarafından gerçekleştirildiği gözlenmiştir. (Scattone, Wilczynski, Edwards ve Rabian, 2002; Kuoch ve Mirenda, 2003; Kttler, Myles ve Carlson; 1998; Koegel, Hurley ve Frea, 1992; Crozier ve Tincani, 2005).

Sosyal öykülerle yapılan çalışmalarda istenen davranışta artma ya da istenmeyen davranışlarda azalmalar gözlenmektedir. Bu araştırmanın bulguları, beceri ve davranışların öğretilmesinde sosyal öykülerin bilgisayar, video, kukla gibi farklı teknikler ve materyaller kullanarak gerçekleştirilen araştırmalarla paralellik göstermektedir (Özdemir, 2008; Pierce ve Schreibman, 1997; Sansosti ve Powell-Smith,

2006; Hagiwara ve Myles, 1999; Bernad-Ripoll, 2007). More (2008), otizm tanısı almış çocukların eğitiminde, dijital sosyal öyküler ile problem davranışları azaltmaya çalışmıştır. Araştırmanın bulgularında çocukların problem davranışlarının azaltılmasında sosyal öykülerin etkili olduğunu ve araştırmanın bulgularıyla ve Crozier ve Tincani'nin (2007), asperger sendromlu çocuklarla sosyal öyküleri çalıştığı araştırmasının bulgularına bakıldığında sosyal öykülerin sosyal becerileri arttırdığı ve öğretilmesi hedeflenen becerilerde artış olduğu, araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın uygulama güvenilirliği verilerinin tamamı %100 olduğu görülmektedir. Bu durum, izleme oturumları hariç diğer oturumlarda sosyal öykülerle çalışılmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin kullanılması, sosyal öykülerin resimlendirilmesi ve araştırmacı tarafından sunulması oluşacak hataları en aza indirmiştir. Otizm tanısı almış öğrencilerin sınırlı oldukları sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin kullanılması, öğretmenlere avantaj sağladığı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

5. Sonuç Ve Öneriler

Bu araştırmada, otizmli bir bireye kendini tanııtma, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma sosyal becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkili olup olmadığı incelenmiştir.

Sosyal öykü yöntemiyle sosyal becerilerin öğretiminde ilk olarak sosyal beceriler planlanmıştır. Sosyal beceriler planlanırken öğrencinin annesi, öğretmeni ile görüşülerek sınırlı olduğu ve yaşlılarıyla eğitim alırken kendisi için gerekli olan “*Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma*” becerileri seçilmiştir. Seçilen her bir sosyal becerinin kullanıldığı üç farklı durum belirlenmiş, bu durumlara yönelik öyküler yazılmıştır. Sosyal öyküler Gray’in (1993) belirttiği cümle tiplerine uygun olarak öyküler yazılmıştır. Öğrencinin öyküleri daha iyi anlayabilmesi için öyküler araştırmacı tarafından resimlendirilmiştir. Sosyal öyküler hazırlandıktan sonra öykülere ilişkin sorular ve bu sorulara yönelik beklenen yanıtlar hazırlanmıştır. Sosyal becerilerin öğretilmesi için sosyal öyküler ve öykülere ilişkin sorular hazırlandıktan sonra ilk olarak başlangıç verileri toplanmıştır. Her üç beceri içinde başlangıç verileri 3 oturumda toplanmıştır. *Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma* becerilerinin başlangıç verilerinde tepkilerinin yüzdesi %0 olduğu bulunmuştur. Başlangıç verileri toplandıktan sonra öğretim oturumlarının verilerinin toplanılmasına başlanılmıştır. Öğretim oturumları *Kendini Tanıtma* becerisi için 8 oturumda, *Yardım Ya da Bilgi İstemem* becerisi için 8 oturumda ve *Devam Eden Etkinliğe Katılma* becerisi için 8 oturum sonunda gerçekleşmiştir. Üç beceri içinde öğretim oturumlarının sonunda tepkilerin yüzdesi %100 olduğu bulunmuştur. Her bir öğretim oturumundan sonra yoklama verileri toplanmıştır. Öğretim oturumları yapılan becerilerde yoklama verilerinde %100 ölçütüne ulaşıldığı, öğretim oturumları yapılamayan becerilerde yoklama verileri başlama düzeyi ile benzer olduğu belirlenmiştir. Üç beceri içinde öğretim oturumları tamamlandıktan sonra geri

çekme verileri toplanmıştır. *Kendini Tanıtma, Yardım Ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma* becerilerinin geri çekme verilerinde tepkilerin yüzdesi %100 olduğu bulunmuştur. Geri çekme verilerinde de belirlenen ölçüt karşılanınca çalışmaya iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları toplanmıştır. Üç beceri içinde izleme verilerinin yüzdesi %100 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, otizmden etkilenen bireye sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmanın hazırlanması sırasında ve ilgili alan yazın araştırılması sonucunda ileride yapılacak araştırmalar için şu önerilerde bulunulabilir.

5.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın sonucunda, otizmlili bireylere öğretilmesi hedeflenen sosyal becerilerin, sosyal öyküler kullanılarak öğretilmesinin etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Bu nedenle otizmlili bireylere sosyal beceriler öğretilirken sosyal öykü yönteminin kullanılması ve yaygınlaştırılması önerilmektedir.

5.2. İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada üç farklı sosyal beceri çalışılmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda sosyal öykülerin farklı ortamlarda gerçekleştirilecek sosyal becerilerin kazandırılmasındaki etkililiği değerlendirilebilir.

2. Sosyal öykü yöntemi kullanılarak çalışılan sosyal becerilerin gerçekleştirilmesi yapılandırılmış ortamlarda çalışılabileceği gibi doğal ortamlarda da çalışılabilir.

3. Araştırmada resimler kullanılarak sunulan sosyal öykülerin, bilgisayar programları, slayt ve kuklalar kullanılarak sunulmasının etkililiği değerlendirilebilir.

4. Bundan sonraki çalışmalarda sosyal öykülerin problem davranışlarının azaltılmasındaki etkililiği değerlendirilebilir.

5.3. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Araştırmada çocuğun ailesine, sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öyküler ile nasıl çalışılacağı anlatılarak, sosyal öykülerin aile tarafından sunulmasının etkililiği değerlendirilebilir.

2. Sosyal becerilerin öğretiminde kullanılan sosyal öykü yöntemi kaynaştırma sınıfındaki öğretmen ve anaokulundaki öğretmenler tarafından sunulmasının etkililiği değerlendirilebilir.

3. Otizmli çocuklara program hazırlarken bu araştırmanın bulgularından yararlanılabilir.

KAYNAKLAR

- Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M. & Waldron, C. (2004). Social story intervention: improving communication skills in a child with an autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(2), 87-94.
- Agosta, E., Graetz, J. E., Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (2004). Teacher-Researcher partnerships to improve social behavior through social stories. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 276-287.
- Akkök, F. (2006). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi. (öğretmen el kitabı)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ali, S. & Frederickson, N. (2006). Investigating the evidence base of social stories. *Educational Psychology in Practice*, 22(4), 355-377.
- Avcıoğlu, H. (2007). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, A. (2008). *Otizimde ilk adım*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Balaban, M., Yılmaz, Ö. ve Yıldızbaş, F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bernad-Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model video combined with social stories to help a child with asperger syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 100-106.

- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Constantion, J. N. & Todd, R. D. (2000). Genetic structure of reciprocal social behavior. *Am J Psychiatry*, 157, 2043-2045.
- Crozier, S. & Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism sSpectrum disorders. *J Autism Development Disorder*, 37, 1803-1814.
- Crozier, S. & Tincani, M. J. (2005). Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 150-157.
- Crozier, S. & Sileo, N. M. (2005). Encouraging positive behavior with social stories. *Council For Exceptional Children*, 37(6), 26-31.
- Çifci, İ. (2001). *Zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2003). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Darıca, N., Abidoğlu, Ü. ve Gümüşcü, Ş. (2002). *Otizm ve Otistik Çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.

- Dawson, G., Klinger, L. G., Panagiotides, H., Lewy, A. & Castelloe, P. (1995). Subgroups of autistic children base on social behavior display distinct patterns of brain activity. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23(5).
- Dawson, G. & Fernald, M. (1987). Perspective-taking ability and its relationship to the social behavior of autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 17(4).
- Delano, M. & Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(1), 29-42.
- Downs, A. & Smith, T. (2004). Emotional understanding, cooperation, and social behavior in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(6).
- Fazlıoğlu, Y. ve Eşme –Yurdakul, M. (2005). *Otizm*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Girli, A. (2004). *Otizm ve Kaynaştırma Eğitimi. (Öğretmenler ve Aileler İçin Rehber)*. İzmir: Işık Özel Eğitim Yayınları.
- Gray, C. (1998). Social stories. *101 Teh Morning News*, 10(1), 2-6.
- Gray, C. (2003). *Social Stories*. Retrieved, <http://www.thegraycenter.org>.
- Gray, C. (1994). *The New Social Stories Book*. Arlington: TX: Future Horizons.
- Gray, C. & Garand, J. (1993). Social stories: Improving resposes of students with autism with accurate social information. *Focus on Autism Behavior*, 8, 1-10.
- Gut, D. M. & Safran, S. P. (2002). Cooperative learning and social stories: Effective social skills atrategies for reading teachers. *Focus on Inclusion*, 18, 87-91.

- Hagiwara, T. & Myles, B. S. (1999). A multimedia social story Intervention: Teaching skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 14*(2), 82-95.
- Ivey, M. L., Heflin, L. J. & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19*(3), 164-176.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child, 2*, 217-250.
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Hurley, C. & Frea, W. D. (1992). Improving social skills and disruptive behavior in children with autism through self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis, 25*(2), 341-353.
- Keogel, R. L. & Frea, W. D. (1993). Treatment of social behavior in autism through the modification of pivotal social skills. *Journal of Applied Behavior Analysis, 26*(3), 369-377.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm Spektrum Bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Korkmaz, B. (2005). *Yağmur Çocuklar*. İstanbul: 8. Gün.
- Kuoch, H. & Mirenda, P. (2003). Social story interventions for young children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18*(4), 219-227.

- Kuttler, S., Myles, B. S. & Carlson, J. K. (1998). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13(3), 176-182.
- LeBlanc, L. A., Coates, A. M., Daneshvar, S., Charlop-Christy, M. H., Morris, C. & Lancaster, B. M. (2003). Using video modeling and reinforcement to teach perspective-taking skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36(2), 253-257.
- Lord, C., Rutter, M., Goode, S., Heemsbergen, J., Jordan, H., Mawhood, L. & Schopler, E. (1989). Autism diagnostic observation schedule: A standardized observation of communicative and social behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 19(2).
- Lord, C., Risi, S., Lambrecht, L., Cook, E. H., Jr., Leventhal, B. L., Dilavore, P. C., Pickles, A. & Rutter, M. (2000). The autism diagnostic observation schedule-generic: A standard measure of social and communication deficits associated with the spectrum of autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(3).
- Lord, C. & Hopkins, J. M. (1986). The social behavior of autistic children with younger and same-age nonhandicapped pers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16(3).
- Lovaas, O. I. (2005). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Öğretme Rehberi Ben Kitabı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Malloy, H. L. & McMurray, P. (1996). Conflict strategies and resolutions: Peer conflict in an integrated early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 185-206.
- M.E.B. (2002). *Otistik Çocuklar Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- More, C. (2008). Digital stories targeting social skills for children with disabilities: Multidimensional learning. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 168-177.
- Norris, C. & Dattilo, J. (1999). Evaluating effects of a social story intervention on a young girl with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(3), 180-186.
- Özaydın, L., Tekin-İftar, E. ve Kaner, S. (2008). Arkadaşlık becerilerinin geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15-32.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağıltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 49-62.
- Özdemir, S. (2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three Case Studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1689- 1696.
- Özdemir, S. (2008). Using multimedia social stories to increase appropriate social engagement in young children with autism. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7.
- Özyürek, M. (2004). *Sınıfta Davranış Değişirme*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pierce, K. & Schreibman, L. (1997). Multiple peer use of pivotal response training to increase social behaviors of classmates with autism: Results from trained and untrained pers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30(1), 157-160.

- Pınar, E. S. (2009). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sosyal becerilere ilişkin beklentileri ve sosyal beceri öğretim programının öğretmen çıktıları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Reynhout, G. & Carter, M. (2007). Social story efficacy with a child with autism spectrum disorder and moderate intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(3), 173-182.
- Reynhout, G. & Carter, M. (2006). Social stories for children with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4).
- Richards, S. B., Taylor, R. L., Ramasamy, R. & Richards R. Y. (1998). *Single Subject Research: Applications in Educational and Clinical Settings*. Wadsworth Cengage Learning.
- Rogers, M. F. & Myles, B. S. (2001). Using social stories and comic strip conversation to interpret social situations for an adolescent with asperger syndrome. *Intervention in School and Clinic*, 36(5), 310-313.
- Rogers, S. J. (2006). Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(5).
- Sansosti, F. J. & Powell-Smith, K. A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(1), 43-57.
- Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A. & Kincaid, D. (2004). A research synthesis of social story interventions for children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(4), 194-204.

- Sarokoff, R. A. & Sturmey, P. (2004). The effects of behavioral skills training on staff implementation of discrete-trial teaching. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37(4), 535-538.
- Saymaz, E. B. (2008). Otizmde duygu algılama ve ifade etme: Bir olgu sunumu. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1), 32-36.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Scattone, D. (2008). Enhancing the conversation skills of a boy with asperger's disorder through social stories and video modeling. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 38, 395-400.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H. & Wilczynski, S. M. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using social stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21(4), 211-222.
- Scattone, D., Wilczynski, S. M., Edwards, R. P. & Rabian, B. (2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6).
- Strain, P. S., Kerr, M. M. & Ragland, E. U. (1979). Effect of peer-mediated social initiations and prompting/reinforcement procedures on the social behavior of autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9(1).
- Sucuoğlu, B. (2003). Otizm ve Otistik Bozukluğu Olan Çocuklar. A. Ataman (ed.), *Özel Eğitime Giriş* (ss. 393-415) İçinde. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Sutton, S. K., Burnette, C. P., Mundy, P. C., Meyer, J., Vaughan, A., Sanders, C. & Yale, M. (2004). Resting cortical brain activity and social behavior in higher functioning children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1-12.
- Tawney, J. W. & Gest, D. L. (1984). *Single Subject Research in Special Education*. America.
- Thiemann, K. S. & Goldstein, H. (2001). Social stories, written text cues, and video feedback: effects on social communication of children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4, 425- 446.
- Travis, L., Sigman, M. & Ruskin, E. (2001). Links between social understanding and social behavior in verbally able children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(2).
- VanMeter, L., Fein, D., Morris, R., Waterhouse, L. & Alen, D. (1997). Dealy versus deviance in autistic social behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(2).
- Zimbelman, M., Paschal, A., Hawley, S. R., Molgaard, C. A. & St.Romain, T. (2006). Addressing physical inactivity among developmentally disabled students through visual schedules and social stories.
- Quilty, K. M. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education*, 28(3), 182-189.
- Whitehead, J. (2007). Telling it like it is: Developing social stories for children in mainstream primary school. *Journal Complation*.

EK.1**Öğrenci Anne-Baba İzin Formu**

Behre BALÇIK'a, tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli çoklu yoklama deseniyle çocuğuma, sosyal hikâyelerle sosyal becerilerden yardım ya da bilgi isteme, kendini tanıtmaya ve devam eden bir etkinliğe katılma becerilerini öğretmesi için izin veriyorum.

Bu çalışmanın amacı, otistik özellikleri olan çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde sosyal hikâyelerin etkililiğini araştırmaktır. Bu çalışma, Behre Balçık'ın Yüksek Lisans tez çalışması olacaktır.

Behre BALÇIK'ın çocuğumla periyodik çalışmalar yürüteceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmaların eğitimini aldığı özel eğitim okulunda ve çalışılacak anaokulunda sürdürüleceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin hiç bir biçimde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmanın, çocuğum için psikolojik ya da fiziksel bir risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım. Çalışma boyunca çocuğumun fotoğraflarının ve video görüntülerinin çekileceğini anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmada alınacak görüntülerin, araştırma kapsamında öğretmenler, öğrenciler ya da değişik alanlardan uzmanlara izlettirilebileceğini anlamış bulunmaktayım. İstediğimde, neden ileri sürmeden çocuğumu çalışmadan çekebileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Behre BALÇIK'ın, çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım. Bu çalışma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde ve Yrd. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN danışmanlığında yürütülecektir.

Anne-Baba İmzası

Tarih

EK.2**Okul/Kurum İzin Formu**

Behre BALÇIK'a, tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli çoklu yoklama deseniyle sosyal hikâyelerle sosyal becerilerden yardım ya da bilgi isteme, kendini tanıtmaya ve devam eden bir etkinliğe katılma becerilerini öğretiminde öğrencisi ile kurumda çalışması için izin veriyorum. Bu çalışmanın amacı, otistik özellikleri olan çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde sosyal hikâyelerin etkililiğini araştırmaktır. Bu çalışma, Behre BALÇIK'ın Yüksek Lisans tez çalışması olacaktır.

Behre BALÇIK'ın öğrencisi ile periyodik çalışmalar yürüteceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve öğrencisi ile çalıştığı sürece kurumda bulunan öğrencilerinin isimlerini hiç bir biçimde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmanın, kurumda bulunan çocuklar için psikolojik ya da fiziksel bir risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım. Çalışma boyunca öğrenci ile çalışma ortamının fotoğraflarının ve video görüntülerinin çekileceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde ve Yrd. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN danışmanlığında yürütülecektir.

Kurum Müdürü İmzası

Tarihi

EK.3

Sosyal Beceri Kontrol Listesi	Beceri var, uygun kullanılıyor (+)	Beceri yok, uygun kullanılmıyor (-)
1. Selamlaşma		
2. Sorulan sorulara cevap verme		
3. Kurallara uyma		
4. Sırasını bekleme		
5. Yardım ya da bilgi isteme		
6. Eşyalarını paylaşma		
7. Etrafı rahatsız etmeden sınıfa girme		
8. Yardım etme		
9. İşbirliği ile çalışma		
10. Görevini yaparken sırasında oturma		
11. Sözel yönergeler uyma		
12. Yazılı yönergeler uyma		
13. Sınıfta boş zamanını uygun kullanma		
14. Dinleme		
15. Öğretmenin dikkatini çekme		
16. Sırasında uygun oturma		
17. Dikkatini toplama		
18. İşini / ödevini zamanında bitirme		
19. Etkinliği bitirme		
20. Devam eden bir etkinliğe katılma		
21. Yeni bir etkinlik başlatma		
22. Diğerlerine olumlu geri bildirim verme		
23. Okulda suçlama ile baş etme		
24. Yabancı bir kişiyle tanıştırıldığı zaman uygun şekilde davranma		
25. Lütfen ve teşekkür ederim sözcüklerini kullanma		
26. Uygun olmayan dokunmalardan kaçınma		
27. Ödünç alma		
28. Kendini tanıtırma		
29. Bir kişi ile diğerini tanıştırma		
30. Özür dileme		
31. Alay edilme / isim takılmasına uygun tepki verme		
32. Yaptığı işle ilgili geri bildirim isteme		

EK. 4

KABA DEĞERLENDİRME FORMU

Bireyin Adı-soyadı: Uygulama Tarihi:		Evet/ Hayır	Açıklamalar
GÖRSEL DESTEK KULLANIMI			
1	Günlük rutinlerinin takibinde etkinlik çizelgesi kullanır.		
2	Sosyal etkileşim için etkinlik çizelgesini kullanır.		
3	Akran etkileşimi için etkinlik çizelgesini kullanır.		
4	Beden eğitimi için etkinlik çizelgesini kullanır.		
5	Özbakım becerisi için etkinlik çizelgesini kullanır.		
6	Oyun becerileri için etkinlik çizelgesini kullanır.		
7	Günlük yaşam beceriler için etkinlik çizelgesini kullanır.		
8	Sanat becerileri için görsel etkinlik çizelgesini kullanır.		
9	Önce ve sonra ilişkisine yönelik görsel planı kullanır.		
10	Etkinlik çizelgesine göre bulunduğu ortamda kendisine ayrılmış olan bölümü kullanır.		
ALICI DİL BECERİLERİ			
1	Konuşan kişiye dikkatini yöneltir.		
2	Konuşan kişiyi jest ve mimikleriyle dinlediğini belli eder.		
3	Nesneyi ayırt eder.		
4	Eylemleri ayırt eder.		
5	Eylemleri dramatize eder.		
6	Nesneleri kategorilerine göre ayırt eder.		
7	Nesneleri özelliklerine göre ayırt eder.		
8	Nesneleri işlevlerine göre ayırt eder.		
9	Kişileri ayırt eder.		

10	Olayları oluş sırasına göre sıralar.		
11	Olmayarı gösterir.		
İFADE EDİCİ DİL BECERİLERİ			
1	Sorulan sorulara cevap verir.		
2	Eylemi ya da eylem resmini adlandırır.		
3	Ailesini tanıtır.		
4	Karşılıklı konuşmalarda anlamlı cümleler kurar.		
5	Belirlenen bir konu hakkında konuşur.		
6	Nesneleri tanımlar.		
7	Olayları oluş sırasına göre anlatır.		
8	Yer bildiren sözcükleri kullanır.		
9	Tekil ve çoğul şahıs zamirlerini ve sahiplik bildiren zamirleri kullanır.		
10	Cümle kalıplarını kullanır.		
11	Söz kalıplarını yerinde kullanır.		
12	Soru sorar.		
13	Materyal ve cihazların bozuk olanlarıyla ilgili tepkide bulunur.		
14	Geçmiş olayları anlatır.		
15	Zıtlık bildiren sözcükleri kullanır.		
16	Olmayarı söyler.		
OYUN VE MÜZİK BECERİLERİ			
1	Parça-şekil ilişkisini kurar.		
2	Parça-bütün ilişkisini kurar.		
3	Hayali oyun taklit eder.		
4	Basit oyunlar oynar.		
5	Sembolik oyun oynar.		

6	İş birliğine dayalı oyun oynar.		
7	Oyun oynarken akranları ile etkileşime girer.		
8	Oynadığı oyunlar ve materyaller hakkında konuşur.		
9	Basit ritim hareketleri yapar.		
10	Müziğe uygun hareketler yapar.		
11	Müziğe uygun ritim tutar.		
12	Basit şarkıları seslendirir.		
13	Grupla şarkı seslendirir.		
14	Basit müzikli oyunlara eşlik eder.		
15	Belli başlı müzik aletlerini tanır.		
16	Müzik aletlerini çıkardıkları sesler göre tanır.		
17	Ezgilerini, sesini ve çalgısını kullanarak seslendirir.		
18	Kalın ve ince sesleri ayırır.		
19	Bireysel yapılan müzikli oyunları oynar.		
20	Grupla yapılan müzikli oyunları oynar.		
ÖZ BAKIM BECERİLERİ			
1	Tuvalet ihtiyacını giderir.		
2	Şapka çıkarır.		
3	Şapka giyer.		
4	Atkı çıkarır.		
5	Atkı takar.		
6	Eldiven çıkarır.		
7	Eldiven giyer.		
8	Etek çıkarır.		
9	Etek giyer.		
10	Pantolonunu çıkarır.		

11	Pantolonunu giyer.		
12	Kazağını çıkarır.		
13	Kazağını giyer.		
14	Elbise çıkarır.		
15	Elbise giyer.		
16	Montunu çıkarır.		
17	Montunu giyer.		
18	Ceketini çıkarır.		
19	Ceketini giyer.		
20	Soket çorap çıkarır.		
21	Soket çorap giyer.		
22	Külotlu çorap çıkarır.		
23	Külotlu çorap giyer.		
24	Ayakkabılarını çıkarır.		
25	Ayakkabılarını giyer.		
26	Çıt çıt açar.		
27	Çıt çıt kapatır.		
28	Fermuar açar.		
29	Fermuar kapatır.		
30	Düğme açar.		
31	Düğme ilikler.		
32	Kemer çıkartır.		
33	Kemer takar.		
34	Sutyen çıkarır.		
35	Sutyen giyer.		

36	Eliyle yiyecek yer.		
37	Bardaktan sıvı içer.		
38	Pipetle sıvı içer.		
39	Kaşık kullanarak yemek yer.		
40	Çatal kullanarak yemek yer.		
41	Çatal ve bıçağı birlikte kullanarak yemek yer.		
42	Elini yıkar.		
43	Elini kurular.		
44	Yüzünü yıkar.		
45	Yüzünü kurular.		
46	Burnunu mendil ile temizler.		
47	Ayağını yıkar.		
48	Ayağını kurular.		
49	Saçını tarar.		
50	Dişlerini fırçalar.		
51	Tırnağını keser.		
52	Sakal tıraşı olur.		
53	Ped değiştirir.		
54	Banyo yapar.		
55	Vücut tüylerini temizler.		
GÜNLÜK YAŞAM BECERİLER			
1	Yiyecek hazırlar.		
2	Bıçak kullanarak yiyecekleri doğrar.		
3	Bıçak kullanarak yiyecekleri dilimler.		

4	Ocak kullanır.		
5	Mikser kullanır.		
6	Tost makinesi kullanır.		
7	Fırın kullanır.		
8	İçecek hazırlar.		
9	Bulaşık yıkar.		
10	Mutfak tezgâhını temizler.		
11	Yemek masasını hazırlar.		
12	Yemek masasını toplar.		
13	Tabaklara yiyecek servisi yapar.		
14	Bardaklara içecek servisi yapar.		
15	Bulaşık makinesini boşaltır.		
16	Bulaşık makinesine kirlileri yerleştirir.		
17	Yatağını toplar.		
18	Mobilyaların tozunu alır.		
19	Yerleri siler.		
20	Lavabo temizler.		
21	Kirli çamaşırları ayırır.		
22	Kirli eşyalarını uygun yere koyar.		
23	Elde çamaşır yıkar.		
24	Çamaşır makinesi kullanır.		
25	Yıkadığı çamaşırları asar.		
26	Kuruyan çamaşırları toplar.		
27	Kuruyan çamaşırları katlar.		
28	Kuruyan çamaşırları yerleştirir.		

29	Bulunduğu odadaki eşyaları yerlerine yerleştirir.		
30	Eşyalarını asar.		
31	Eşyalarını dolaba yerleştirir.		
32	Elektrik süpürgesi kullanır.		
33	Televizyon kullanır.		
34	Telefon kullanır.		
35	Radyo kullanır.		
36	Teyp kullanır.		
37	Saç kurutma makinesi kullanır.		
38	Çalar saati kullanır.		
39	Kapıyı anahtarla açar.		
40	Kapıyı anahtarla kapatır.		
41	Asansör kullanır.		
42	Ütü yapar.		
43	Ayakkabı boyar.		
44	Fotoğraf makinesi kullanır.		
45	Fotokopi makinesi kullanır.		
46	Alışveriş yapar.		
47	Toplu taşıma araçlarını kullanır.		
48	Topluma açık yerlerde kurallara uyar.		
MOTOR BECERİLER			
1	Ayakta vücut hareketleri yapar.		
2	Serbest şekilde yürür.		
3	Tempoya uygun yürür.		
4	Nesne ile yürür.		
5	Sınırlı alanda yürür.		

6	Tempoya uygun koşar.		
7	Nesne ile koşar.		
8	Çift ayakla zıpla.		
9	Tek ayakla zıplar.		
10	Parmaklığa tırmanır.		
11	Top yuvarlar.		
12	Top atlar.		
13	Top tutar.		
14	Topa ayakla vurur.		
15	Minder hareketleri yapar.		
16	Yoğurma malzemelerini yoğurur.		
17	Boncuk dizer.		
18	Kalem tutar.		
19	Rastgele boyar.		
20	Sınırlı alan boyar.		
21	Karmaşık şekli boyar.		
22	Makasla kâğıt keser.		
23	Kâğıt yırtar.		
24	Kâğıt katlar.		
25	Bir çizimi kopyalar.		
26	Noktaları birleştirir.		
SOSYAL BECERİLER			
1	Göz kontağı kurar.		
2	Adına tepki verir.		
3	Basit selamlaşma, vedalaşma ifade ve eylemlerini kullanır.		
4	Kendini tanıtır.		

5	Değişiklikleri problem çıkarmadan kabul eder.		
6	Farklı mekândan kişi çağırır.		
7	Üçüncü kişiye bilgi aktarır.		
8	Kişilere karşı uygun davranışlar sergiler.		
9	Gruplara karşı uygun davranışlar sergiler.		
10	Başkalarına yardım eder.		
11	İhtiyaçları için yardım ister.		
12	Kişinin isteğini kabul eder.		
13	Kişinin isteğini red eder.		
14	Tartışma yaratan bir konu üstünde uzlaşır.		
15	Temel duyguları ayırt eder.		
16	Karşısındaki kişi/ kişilerin ifade ettiği duygulara uygun tepkiler verir.		
17	Duygu ve düşüncelerini kişiye ifade eder.		
18	Olaylara ve durumlara ilişkin gelişen duygu ifadelerine yönelik neden sonuç ilişkisi kurar.		
19	Ortama ve duruma uygun sosyal kurallara uyar.		
20	Etkinliklere katılmaya istekli olur.		
21	Verilen etkinliği tamamlar.		
22	Etkinlik başlatır.		
23	Nezaket ifadelerini uygun yerde kullanır.		
24	Boş/ serbest zamanını amaçlı kullanır.		
25	Gerektiğinde eşyalarını paylaşır.		
26	Akraniyla duygu düşünce ve bilgi paylaşımında bulunur.		
OKUMA YAZMA BECERİLERİ			
1	Resimdeki eksikleri bulur.		
2	Resimdeki yanlışları bulur.		

3	Sesin geldiği yönü bulur.		
4	Saklanmış bir nesneyi bulur.		
5	El göz koordinasyonunu sağlar.		
6	Yazı araç gereçlerini kullanır.		
7	Temel çizgileri çizer.		
MATEMATİK BECERİLERİ			
1	Nesneleri az ve çok olma durumuna göre ayırt eder.		
2	Nesneleri az ve çok olma durumuna göre sıralar.		
3	Nesneleri büyük ve küçük olma durumuna göre ayırt eder.		
4	Nesneleri büyük ve küçük olma durumuna göre sıralar.		
5	Nesneleri uzun ve kısa olma durumuna göre ayırt eder.		
6	Nesneleri uzun ve kısa olma durumuna göre sıralar.		
7	Nesneleri kalın ve ince olma durumuna göre ayırt eder.		
8	Nesneleri kalın ve ince olma durumuna göre sıralar.		
9	Nesneleri içinde ve dışında olma durumuna göre ayırt eder.		
10	Nesneleri üzerinde ve altında olma durumuna göre ayırt eder.		
11	Nesneleri uzağında ve yakınında olma durumuna göre ayırt eder.		
12	Nesneleri önünde ve arkasında olma durumuna göre ayırt eder.		
13	Nesneleri başta, ortada ve sonda olma durumuna göre ayırt eder.		
14	Nesneleri sağında, solunda ve arkasında olma durumuna göre ayırt eder.		
15	Nesneleri boş ve dolu olma durumuna göre ayırt eder.		
16	Nesneleri yüksek ve alçakta olma durumuna göre ayırt eder.		
17	Nesneleri ağır ve hafif olma durumuna göre ayırt eder.		
18	Nesneleri ağır ve hafifi olma durumuna göre sıralar.		

19	Birer ritmik sayar.		
20	1-9 arası doğal sayıları ayırt eder.		
21	Rakamları yazar.		
EŞLEME BECERİLERİ			
1	Eş nesneyi, eş nesne ile eşler.		
2	Eş nesneyi, eş nesne resmi ile eşler.		
3	Aynı tipte ve farklı renkteki nesneler arasında aynı renkte olanı eşler.		
4	Farklı tip ve farklı renkteki nesneler arasında aynı renkte olanı eşler.		
5	Aynı tip ve renkteki farklı şekiller arasından aynı şekilde olanı eşler.		
6	Farklı tip ve renkteki farklı şekiller arasından aynı şekilde olanı eşler.		
7	Eş nesne resmini, eş nesne resmi ile eşler.		
8	Aynı sınıftan eş olmayan nesneleri eşler.		
9	Aynı sınıftan eş olmayan resimleri eşler.		
10	Aynı sınıftan nesnelerle eş olmayan resimlerini eşler.		
TAKLİT BECERİLERİ			
1	Kaba motor becerileri taklit eder.		
2	İnce motor becerileri taklit eder.		
3	Yüz ifadelerini taklit eder.		
4	İki basamaklı motor becerileri taklit eder.		
5	Üç basamaklı motor becerileri taklit eder		
6	Kuralları grup hareketlerini taklit eder.		
7	Ünlü, ünsüz sesleri taklit eder.		
8	Heceleri taklit eder.		
9	Çevresel sesleri taklit eder.		
10	Alçak ve yüksek sesleri taklit eder.		
11	Sözcükleri taklit eder.		

12	Nesneleri hareketleriyle ve sözcükleriyle taklit eder.		
13	Cümleleri taklit eder.		
14	Sözcüklerden tümce oluşturur.		
15	Cümleleri etkinliklerde kullanır.		

* Kaba Değerlendirme Formunu araştırmacı geliştirmiştir.

EK.5**PEKİŞTİREÇ BELİRLEME FORMU**

Bu formda, 4 bölümden oluşan pekiştireç listesi yer almaktadır. Bu pekiştireç listesini dikkatlice okuyarak çocuğun hoşuna giden maddelerin yanına (+) işareti koyulacaktır.

PEKİŞTİREÇLER	
A) Yiyecek-İçecek Pekiştireçleri	
1. Şeker	()
2. Çikolata	()
3. Sakız	()
4. Bisküvi	()
5. Kraker	()
6. Cips	()
7. Meyve suyu	()
8. Süt	()
9. Oralet	()
10. Çay	()
11. Çerez	()
12. Bonibon	()
13. Meyve	()
14. Leblebi	()
15. Çekirdek	()
16. Gofret	()
17. Tost	()
18. Kola	()
19. Etli yemek	()
20. Yeşil mercimek	()
21. Çorba	()
22. Ekmek arası yiyecek	()
Diğer:	
B) Nesne Pekiştireçleri	
1. Çıkartma	()
2. Etiket	()

3. Kalem	()
4. Boya	()
5. Kalem başlığı	()
6. Silgi	()
7. Renkli ataç	()
8. Rozet	()
9. Gülen surat kartı	()
10. Kurdele	()
11. Boncuk	()
12. Kitap	()
13. Kart postal	()
14. Oyuncak araba	()
15. Balon	()
16. Kokulu silgi	()
Diğer:	
C) Sosyal Pekiştireçler	
1. Bravo	()
2. Aferin	()
3. Harikasın	()
4. Çok güzel	()
5. Saçının okşanması	()
6. Alkışlamak	()
7. Gülümsemek	()
8. Yanağını okşamak	()
9. Etkinliğini panoya asmak	()
10. Boya kâğıdına yıldız yapmak	()
11. Tebessüm etmek	()
12. Teşekkür etmek	()
Diğer:	
D) Etkinlik Pekiştireçleri	
1. Boya yapmak	()
2. Top oynamak	()
3. Bahçede dolaşmak	()
4. Müzik dinlemek	()
5. Şarkı söylemek	()
6. Resim yapmak	()
7. Görev vermek	()
Diğer:	

EK.6

KENDİNİ TANITMA BECERİSİ**ÖYKÜ 1****Sınıftaki Arkadaşlarına Kendini Tanıtmak**

Anaokuluna ilk gittiğimde okul çok kalabalık olabilir. Sınıfta tanımadığım birçok arkadaş vardır. Arkadaşlarım kendi yerinde oturup öğretmeni dinlerler. Öğretmenim beni arkadaşlarımla tanıştırdığında adımlı söyleyip kendimi tanıtacağım. Yeni arkadaşlarla tanışmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Anaokuluna ilk gittiğimde okul çok kalabalık olabilir	Betimleyici
Sınıfta tanımadığım birçok arkadaş vardır	Betimleyici
Arkadaşlarım kendi yerinde oturup öğretmeni dinlerler	Bakış açısını açıklayan
Öğretmenim beni arkadaşlarımla tanıştırdığında adımlı söyleyip kendimi tanıtacağım	Yönerge verici
Yeni arkadaşlarla tanışmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 2

Tanımadığı Öğretmenine Kendini Tanıtmak

Sınıfa bazen tanımadığım öğretmenler gelir. Öğretmenime adımı sorarlar. Öğretmenim beni çağırdığında sandalyeden kalkıp yanına giderim. Yeni öğretmenle tanıştığımda öğretmenim mutlu olur. Öğretmenim tanımadığım öğretmenle beni tanıştıırken adımı söyleyip kendimi tanıtacağım. Tanımadığım kişilerle tanışmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Sınıfa bazen tanımadığım öğretmenler gelir	Betimleyici
Öğretmenime adımı sorarlar	Betimleyici
Öğretmenim beni çağırdığında sandalyeden kalkıp yanına giderim	Betimleyici
Yeni öğretmenle tanıştığımda öğretmenim mutlu olur	Bakış açısını açıklayan
Öğretmenim tanımadığım öğretmenle beni tanıştıırken adımı söyleyip kendimi tanıtacağım	Yönerge verici
Tanımadığım kişilerle tanışmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 3

Mutfaktaki Teyzeyle Kendini Tanıtmak

İkinci kahvaltısında sıraya girip yemek salonuna gideriz. Yemek salonuna gittiğimizde herkes kendi yerine oturur. Öğretmenimizin tabağa koyup dağıttığı keki yer ve bardaktaki meyve suyunu içeriz. Arkadaşlarımın çoğu kek yemeyi ve meyve suyu içmeyi severler. Tabağı ve bardağı mutfaka götürdüğümde, mutfaktaki teyze “ Hoş geldin. Sen bu okula yeni mi geldin?” diye sorduğunda adımlı söyleyerek kendimi tanıtacağım. Mutfaktaki teyzeyle tanışmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
İkinci kahvaltısında sıraya girip yemek salonuna gideriz	Betimleyici
Yemek salonuna gittiğimizde herkes kendi yerine oturur	Betimleyici
Öğretmenimizin tabağa koyup dağıttığı keki yer ve bardaktaki meyve suyunu içeriz	Betimleyici
Arkadaşlarımın çoğu kek yemeyi ve meyve suyu içmeyi severler	Bakış açısı açıklayan
Tabağı ve bardağı mutfaka götürdüğümde, mutfaktaki teyze “ Hoş geldin. Sen bu okula yeni mi geldin?” diye sorduğunda adımlı söyleyerek kendimi tanıtacağım	Yönerge verici
Mutfaktaki teyzeyle tanışmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

EK.7

YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ

ÖYKÜ 1

Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İstemek

Okulumuzda faaliyet çalışmaları için arkadaşlarım ve ben yerimizde otururuz. Öğretmenimiz şekillerin bulunduğu kâğıtları ve kâğıtları kesmek için makasları dağıtır. Arkadaşlarımın çoğu kesme faaliyeti yapmayı severler. Ben şekilleri kesemediğimde parmağımı kaldırıp, şekilleri nasıl keseceğimi öğretmenime soracağım. Yapamadığım faaliyette yardım istemek iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Okulumuzda faaliyet çalışmaları için arkadaşlarım ve ben yerimizde otururuz	Betimleyici
Öğretmenimiz şekillerin bulunduğu kâğıtları ve kâğıtları kesmek için makasları dağıtır	Betimleyici
Arkadaşlarımın çoğu kesme faaliyeti yapmayı severler	Bakış açısını açıklayan
Ben şekilleri kesemediğimde parmağımı kaldırıp, şekilleri nasıl keseceğimi öğretmenime soracağım	Yönerge verici
Yapamadığım faaliyette yardım istemek iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 2

Arkadaşımdan Boya Kalem İstemek

Resim faaliyeti yapacağımız zaman resim kâğıtlarımızı alıp masaya otururuz. Öğretmenimiz boya kalemlerini masanın ortasına koyar. Arkadaşlarımla birlikte boya yapmayı severim. Boya kalemlerinden alamadığımda arkadaşşıma dönüp “Kalemlerden bana da verir misin?” diyeceğim. Boya kalemlerini izin alarak istemek iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Resim faaliyeti yapacağımız zaman resim kâğıtlarımızı alıp masaya otururuz	Betimleyici
Öğretmenimiz boya kalemlerini masanın ortasına koyar	Betimleyici
Arkadaşlarımla birlikte boya yapmayı severim	Bakış açısını açıklayan
Boya kalemlerinden alamadığımda arkadaşşıma dönüp “Kalemlerden bana da verir misin?” diyeceğim	Yönerge verici
Boya kalemlerini izin alarak istemek iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 3

Oyuncak Bebeği Öğretmenden İstemek

Oyun saatinde oyuncaklarla oyun oynarız. Evcilik köşesinde iki tane oyuncak bebek var. Oynamak istediğim oyuncak bebek bazen dolabın üzerinde olur ve ben onu alamam. Arkadaşlarımda oyuncak bebekleri severler. Oyuncak bebeği alamadığım zaman öğretmenimin yanına gidip “Oyuncak bebeği verir misin?” diyeceğim. Yardım isteyerek oyuncak bebeği almak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Oyun saatinde oyuncaklarla oyun oynarız	Betimleyici
Evcilik köşesinde iki tane oyuncak bebek var	Betimleyici
Oynamak istediğim oyuncak bebek bazen dolabın üzerinde olur ve ben onu alamam	Betimleyici
Arkadaşlarımda oyuncak bebekleri severler	Bakış açısını açıklayan
Oyuncak bebeği alamadığım zaman öğretmenimin yanına gidip “Oyuncak bebeği verir misin?” diyeceğim	Yönerge verici
Yardım isteyerek oyuncak bebeği almak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

EK.8

DEVAM EDEN ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ

ÖYKÜ 1

Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılmak

Okulumuzda proje çalışması saatinde masada değişik faaliyetler yapılmaktadır. Ben ve arkadaşlarım masaya oturarak, istediğimiz faaliyetleri yapabiliriz. Ben hikâye kitabına bakarken arkadaşlarım kâğıt yapıştırma faaliyeti yaparlar. Arkadaşlarımın çoğu birlikte çalışmayı severler. Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı ben de çok severim. Arkadaşlarımla çalışmak için resimlerine baktığım kitabı yerine bırakıp, arkadaşlarıma “Bende kâğıt yapıştırma yapabilir miyim?” diye soracağım. Arkadaşlarımdan izin alarak faaliyetlerine katılmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Okulumuzda proje çalışması saatinde masada değişik faaliyetler yapılmaktadır	Betimleyici
Ben ve arkadaşlarım masaya oturarak, istediğimiz faaliyetleri yapabiliriz	Betimleyici
Ben hikâye kitabına bakarken arkadaşlarım kâğıt yapıştırma faaliyeti yaparlar	Betimleyici
Arkadaşlarımın çoğu birlikte çalışmayı severler	Bakış açısını açıklayan
Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı ben de çok severim	Bakış açısını açıklayan
Arkadaşlarımla çalışmak için resimlerine baktığım kitabı yerine bırakıp, arkadaşlarıma “Bende kâğıt yapıştırma yapabilir miyim?” diye soracağım	Yönerge verici
Arkadaşlarımdan izin alarak faaliyetlerine katılmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 2

Evcilik Oyununa Katılmak

Sınıfımızda evcilik köşesi var. Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar. Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim. Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim. Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamak için “Bende sizinle oynayabilir miyim?” diye soracağım. Arkadaşlarımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Sınıfımızda evcilik köşesi var	Betimleyici
Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar	Betimleyici
Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim	Betimleyici
Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim	Bakış açısını açıklayan
Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamak için “Bende sizinle oynayabilir miyim?” diye soracağım	Yönerge verici
Arkadaşlarımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 3

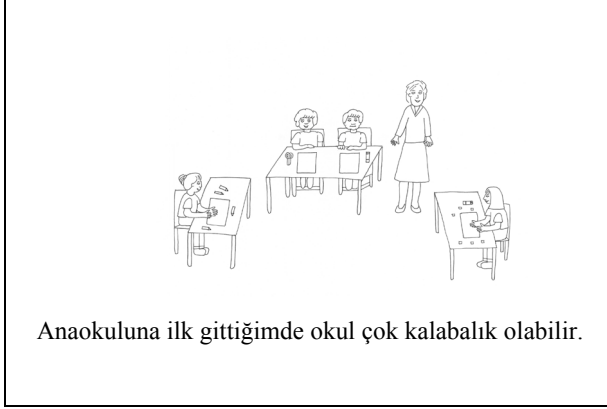
Top Oyununa Katılmak

Öğretmenimiz arkadaşlarımla beni hava güneşli olunca bahçeye çıkartır. Arkadaşlarım birlikte top oynarlar. Ben de bahçede arabaya binip gezerim. Arkadaşlarımla birlikte top oynayacağım zaman arabayı aldığım yere koyarım. Arkadaşlarımın çoğu birlikte top oynamayı severler. Birlikte top oynamak için arkadaşlarıma “ Ben de top oynayabilir miyim?” diye soracağım. İzin alarak top arkadaşlarımla birlikte top oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır.

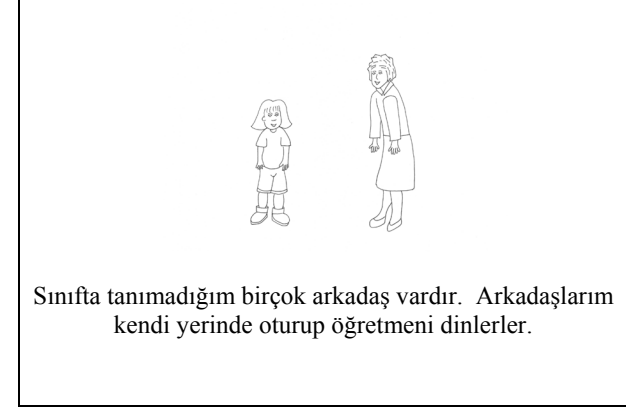
Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Öğretmenimiz arkadaşlarımla beni hava güneşli olunca bahçeye çıkartır	Betimleyici
Arkadaşlarım birlikte top oynarlar	Betimleyici
Ben de bahçede arabaya binip gezerim	Betimleyici
Arkadaşlarımla birlikte top oynayacağım zaman arabayı aldığım yere koyarım	Betimleyici
Arkadaşlarımla çoğu birlikte top oynamayı severler	Bakış açısını açıklayan
Birlikte top oynamak için arkadaşlarıma “ Ben de top oynayabilir miyim?” diye soracağım	Yönerge verici
İzin alarak top arkadaşlarımla birlikte top oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

EK. 9

KENDİNİ TANITMA I. ÖYKÜ “SINIFTAKİ ARKADAŞLARINA KENDİNİ TANITMA”



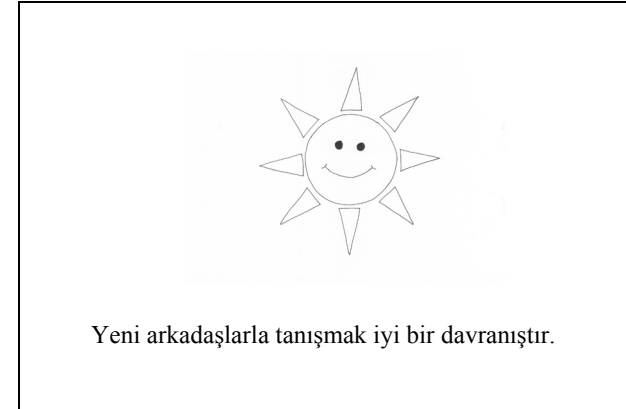
Resim I



Resim II



Resim III



Resim IV

II. ÖYKÜ

“TANIMADIĞI ÖĞRETMENE KANDİNİ TANITMA”



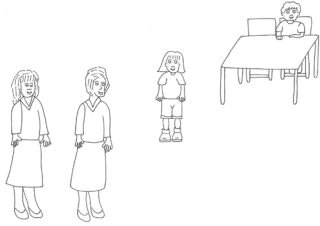
Sınıfa bazen tanımadığım öğretmenler gelir.
Öğretmenime adımı sorarlar.

Resim I



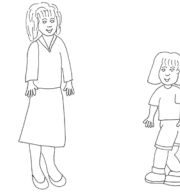
Öğretmenim beni çağırdığında sandalyeden kalkıp yanına
giderim.

Resim II



Yeni öğretmenle tanıştığımda öğretmenim mutlu olur.
Öğretmenim tanımadığım öğretmenle beni tanıştırırken
adımı söyleyip kendimi tanıtacağım.

Resim III



Tanımadığım kişilerle tanışmak iyi bir davranıştır.

Resim IV

III. ÖYKÜ

“MUTFAKTAKİ TEYZEYE KENDİNİ TANITMA”



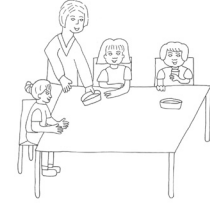
İkinci kahvaltısında sıraya girip yemek salonuna gideriz.

Resim I



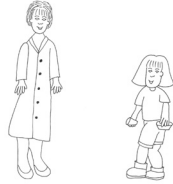
Yemek salonuna gittiğimizde herkes kendi yerine oturur.

Resim II



Öğretmenimizin tabağa koyup dağıttığı keki yer ve bardaktaki meyve suyunu içeriz. Arkadaşlarımın çoğu kek yemeyi ve meyve suyu içmeyi severler.

Resim III



Tabağı ve bardağı mutfağa götürdüğümde, mutfaktaki teyze “Hoş geldin. Sen bu okula yeni mi geldin?” diye sorduğunda adımlı söyleyerek kendimi tanıtacağım.

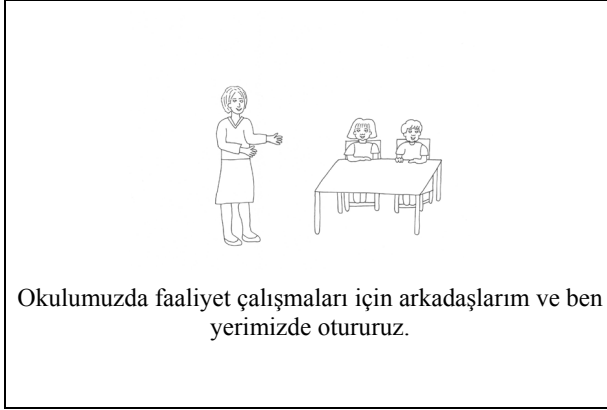
Resim IV



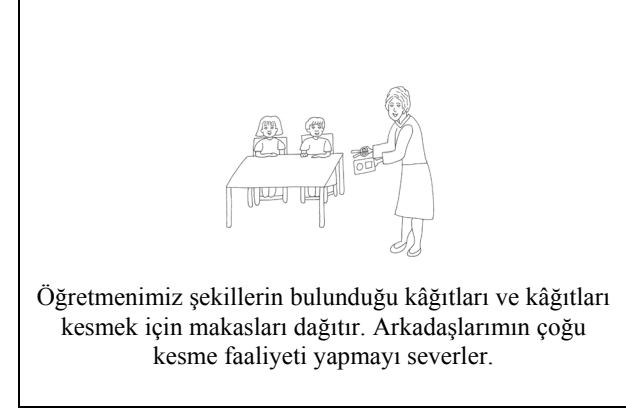
Mutfaktaki teyzeyle tanışmak iyi bir davranıştır.

Resim V

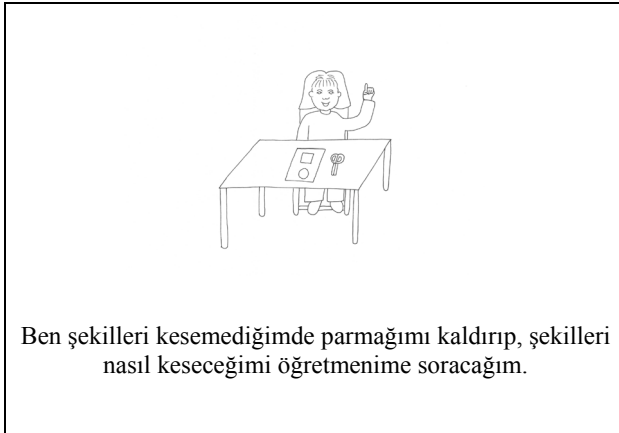
YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ
I. ÖYKÜ
“ŞEKİLLERİ KESMEDE ÖĞRETMENDEN YARDIM İSTEME”



Resim I



Resim II



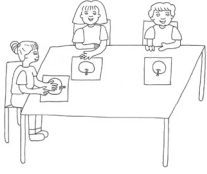
Resim III



Resim IV

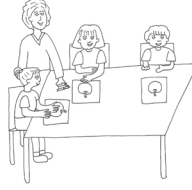
II. ÖYKÜ

“ARKADAŞLARINDAN BOYA KALEMİ İSTEME”



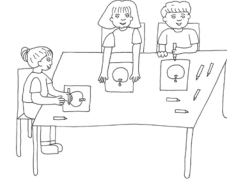
Resim faaliyeti yapacağımız zaman resim kâğıtlarımızı alıp masaya otururuz.

Resim I



Öğretmenimiz boya kalemlerini masanın ortasına koyar.

Resim II



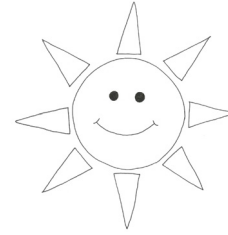
Arkadaşlarımla birlikte boya yapmayı severim.

Resim III



Boya kalemlerinden alamadığımda arkadaşşıma dönüp “Kalemlerden bana da verir misin?” diyeceğim.

Resim IV

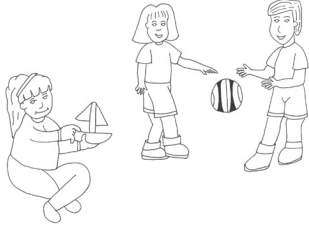


Boya kalemlerini izin alarak istemek iyi bir davranıştır.

Resim V

III. ÖYKÜ

“OYUNCAK BEBEĞİ ÖĞRETMENDEN İSTEME”



Oyun saatinde oyuncaklarla oyun oynarız.

Resim I



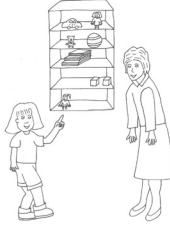
Evcilik köşesinde iki tane oyuncak bebek var. Oynamak istediğim oyuncak bebek bazen dolabın üzerinde olur ve ben onu alamam.

Resim II



Arkadaşlarımda oyuncak bebekleri severler.

Resim III



Oyuncak bebeği alamadığım zaman öğretmenimin yanına gidip “Oyuncak bebeği verir misin?” diyeceğim.

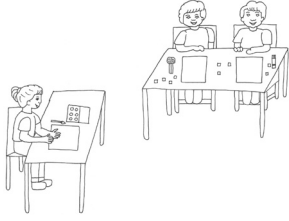
Resim IV



Yardım isteyerek oyuncak bebeği almak iyi bir davranıştır.

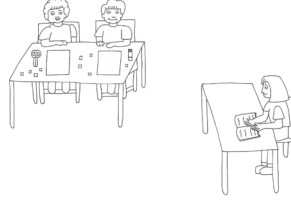
Resim V

DEVAM EDEN ETKİNLİĞE KATILMA
I. ÖYKÜ
“KÂĞIT YAPIŞTIRMA FAALİYETİNE KATILMA”



Okulumuzda proje çalışması saatinde masada değişik faaliyetler yapılmaktadır.

Resim I



Ben ve arkadaşlarım masaya oturarak, istediğimiz faaliyetleri yapabiliriz. Ben hikâye kitabına bakarken arkadaşlarım kâğıt yapıştırma faaliyeti yaparlar.

Resim II



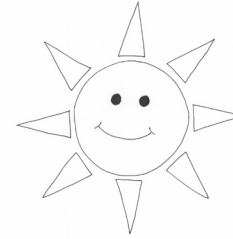
Arkadaşlarımın çoğu birlikte çalışmayı severler. Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı ben de çok severim.

Resim III



Arkadaşlarımla çalışmak için resimlerine baktığım kitabı yerine bırakıp, arkadaşlarıma “Bende kâğıt yapıştırma yapabilir miyim?” diye soracağım.

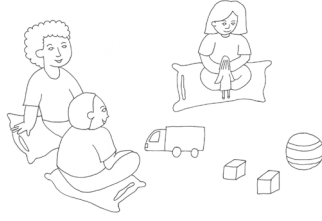
Resim IV



Arkadaşlarımdan izin alarak faaliyetlerine katılmak iyi bir davranıştır.

Resim V

II. ÖYKÜ “EVCİLİK OYUNUNA KATILMA”



Sınıfımızda evcilik köşesi var.

Resim I



Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar. Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim.

Resim II



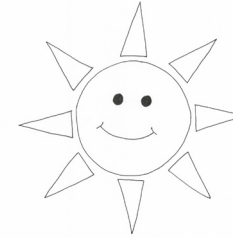
Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim.

Resim III



Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamak için “Bende sizinle oynayabilir miyim?” diye soracağım.

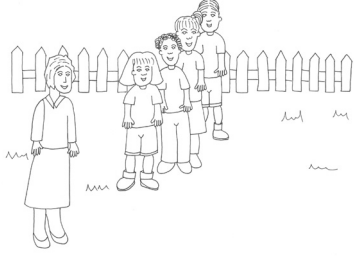
Resim IV



Arkadaşımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır.

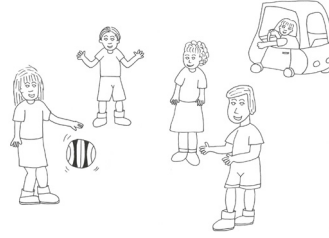
Resim V

III. ÖYKÜ “TOP OYUNUNA KATILMA”



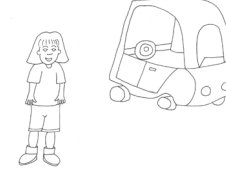
Öğretmenimiz arkadaşlarımla beni hava güneşli olunca bahçeye çıkartır.

Resim I



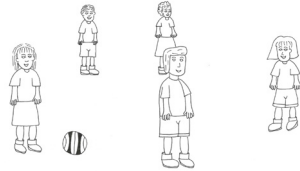
Arkadaşlarım birlikte top oynarlar. Ben de bahçede arabaya binip gezerim.

Resim II



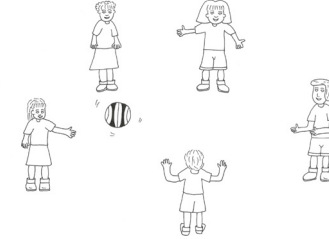
Arkadaşlarımla birlikte top oynayacağım zaman arabayı aldığım yere koyarım. Arkadaşlarımla çoğu birlikte top oynamayı severler.

Resim III



Birlikte top oynamak için arkadaşlarıma “ Ben de top oynayabilir miyim?” diye soracağım.

Resim IV



İzin alarak top arkadaşlarımla birlikte top oynamak iyi bir davranıştır.

Resim V

EK. 10

ÖYKÜ DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıdaki sorular sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin ne kadar doğru yazıldığı ile ilgilidir. Şimdi, Lütfen her soruyu okuyunuz ve sizin için en uygun olan yanıtın rakamını yuvarlak içine alınız.

KENDİNİ TANITMA BECERİSİ		Çok kötü	Ne iyi, ne kötü	Çok iyi
SINIFTAKİ ARKDAŞLARIN A KENDİNİ TANITMA	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3
TANIMADIĞI ÖĞRETMENİN E KENDİNİ TANITMA	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3
MUTFAKTAKİ TEYZEYE KENDİNİ TANITMA	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3

ÖYKÜ DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıdaki sorular sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin ne kadar doğru yazıldığı ile ilgilidir. Şimdi, Lütfen her soruyu okuyunuz ve sizin için en uygun olan yanıtın rakamını yuvarlak içine alınız.

YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ		Çok kötü	Ne iyi, ne kötü	Çok iyi
ŞEKİLLERİ KESMEDE ÖĞRETMENİN YARDIM İSTEME	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3
ARKADAŞINDA N BOYA KALEMİ İSTEME	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3
OYUNCAK BEBEĞİ ÖĞRETMENİN DEN İSTEME	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3

ÖYKÜ DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıdaki sorular sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin ne kadar doğru yazıldığı ile ilgilidir. Şimdi, Lütfen her soruyu okuyunuz ve sizin için en uygun olan yanıtın rakamını yuvarlak içine alınız.

DEVAM EDEN ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ		Çok kötü	Ne iyi, ne kötü	Çok iyi
KÂĞIT YAPIŞTIRMA FAALİYETİNE KATILMA	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3
EVCİLİK OYUNUNA KATILMA	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3
TOP OYUNUNA KATILMA	1. Öykü, öğretilen beceriye uygun mu?	1	2	3
	2. Öykü resimleri öyküye uygun çizilmiş mi?	1	2	3
	3. Öykü, öykü kurallarına uygun olarak yazılmış mı?	1	2	3
	4. Öykü anlaşılır, açık ve olumlu bir dille yazılmış mı?	1	2	3
	5. Öykü, yazım kurallarına uygun mu?	1	2	3

EK.11

KENDİNİ TANITMA BECERİSİ VERİ TOPLAMA FORMU

Tarih:

Yönerge: Aşağıda yer alan sorular öğrenciye sorulduğunda, öğrenciden beklenen cevap doğru olduğunda (+), öğrenciden beklenen cevap yanlış ise (-) olarak işaretlenir. Öğrenci öyküye uygun cevap vermeyip bir başka öyküye uygun cevap verdiğinde yanlış olarak değerlendirilip (-) olarak işaretlenecektir. Öğrenci, öğrenciden beklenen yanıtlara yakın cevaplar verdiğinde cevap doğru kabul edilip (+) olarak işaretlenecektir.

Öğrenciye Sorulan Sorular	Öğrenciden Beklenen Yanıtlar	Değerlendirme	
		Doğru	Yanlış
Sınıftaki arkadaşlarına Kendini Tanıtma Becerisi			
1. Anaokuluna gittiğinde okul nasıldır?	1. Okul çok kalabalık olabilir.		
2. Sınıfta kimler vardır?	2. Sınıfta tanımadığım arkadaşlar vardır.		
	3. Arkadaşlar vardır		
3. Arkadaşların nerde otururlar?	4. Kendi yerlerinde otururlar.		
4. Öğretmenin arkadaşların ile tanıştırdığında ne yaparsın?	5. Adımı söyleyerek kendimi tanıtırım.		
Tanımadığı Öğretmene Kendini Tanıtma Becerisi			
1. Sınıfa tanımadığın öğretmenin gelince ne yaparlar?	1. Öğretmenime adımı sorarlar.		
2. Öğretmenin seni yanına çağırınca ne yaparsın?	2. Sandalyeden kalkıp öğretmenim yanına giderim.		
3. Öğretmenin tanımadığın öğretmeninle tanıştırdığında ne yaparsın?	3. Adımı söyleyerek kendimi tanıtırım.		
Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma Becerisi			
1. Yemek salonunda nereye oturursun?	1. Kendi yerime otururum.		
2. Dağıtılan keki ve meyve suyunu ne yaparsın?	2. Keki yerim ve meyve suyu içerim.		
3. Meyve suyun ve kekin bitince ne yaparsın?	3. Tabağımı ve bardağımı mutfağa götürürüm.		
4. Mutfaktaki teyze “Hoş geldin. Sen okula yeni mi geldin?” diye sorduğunda ne yaparsın.	4. Adımı söyleyerek kendimi tanıtırım.		

YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ VERİ TOPLAMA FORMU

Tarih:

Yönerge: Aşağıda yer alan sorular öğrenciye sorulduğunda, öğrenciden beklenen cevap doğru olduğunda (+), öğrenciden beklenen cevap yanlış ise (-) olarak işaretlenir. Öğrenci öyküye uygun cevap vermeyip bir başka öyküye uygun cevap verdiğinde yanlış olarak değerlendirilip (-) olarak işaretlenecektir. Öğrenci, öğrenciden beklenen yanıtlara yakın cevaplar verdiğinde cevap doğru kabul edilip (+) olarak işaretlenecektir.

Öğrenciye Sorulan Sorular	Öğrenciden Beklenen Yanıtlar	Değerlendirme	
		Doğru	Yanlış
Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İsteme Becerisi			
1. Okulda faaliyet çalışmaları zamanında ne yaparsın?	1. Yerimde otururum.		
2. Öğretmen şekilleri ve makası dağıttığında ne yaparsın?	2. Şekillerin bulunduğu kâğıdı ve makası alırım.		
3. Şekilleri kesemediğinde ne yaparsın?	3. Parmağımı kaldırırım ve şekilleri nasıl keseceğimi sorarım.		
Arkadaşından Boya Kalem İsteme Becerisi			
1. Resim faaliyeti yapacağın zaman ne yaparsın?	1. Resim kâğıdımı alıp ma otururum.		
2. Öğretmenin boya kalemlerini masaya koyunca ne yaparsın?	2. Boya kalemlerinden aln çalışırım.		
3. Boya kalemini alamayınca ne yaparsın?	3. Arkadaşıma dönüp “Kalemle bana da verir misin?” derim.		
Oyuncak Bebeği Öğretmenden İsteme Becerisi			
1. Oyun saatinde ne yaparsın?	1. Oyuncaklarla oyun oynarım.		
2. Evcilik köşesinde hangi oyuncak ile oynamak istersin?	2. Bebekle oynamak isteri.		
3. İstedğin bebek dolabın üzerinde olunca ne yaparsın?	3. Öğretmenimin yanına gider “Oyuncak bebeği verir mis derim.		

DEVAM EDEN ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ VERİ TOPLAMA FORMU

Tarih:

Yönerge: Aşağıda yer alan sorular öğrenciye sorulduğunda, öğrenciden beklenen cevap doğru olduğunda (+), öğrenciden beklenen cevap yanlış ise (-) olarak işaretlenir. Öğrenci öyküye uygun cevap vermeyip bir başka öyküye uygun cevap verdiğinde yanlış olarak değerlendirilip (-) olarak işaretlenecektir. Öğrenci, öğrenciden beklenen yanıtlara yakın cevaplar verdiğinde cevap doğru kabul edilip (+) olarak işaretlenecektir.

Öğrenciye Sorulan Sorular	Öğrenciden Beklenen Yanıtlar	Değerlendirme	
		Doğru	Yanlış
Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma Becerisi			
1. Okulda proje çalışmaları saatinde neler yaparsın?	1. Değişik faaliyetler yaparım.		
2. Faaliyetleri nerede yaparsın?	2. Masada yaparım.		
3. Hikâye kitabına bakarken arkadaşlarının ne yaptığını gördün?	3. Kâğıt yapıştırma faaliyeti yaptıklarını gördüm.		
4. Arkadaşlarıyla çalışmak istediğinde ne yaparsın?	4. Kitabı yerine koyarım. Arkadaşıma “Bende kâğıt yapıştırma yapabilir miyim?” diye sorarım.		
Evcilik Oyununa Katılma Becerisi			
1. Oyun zamanında ne yaparsın?	1. Evcilik köşesinde oyun oynarım.		
2. Arkadaşların ile oyun oynamak istediğinde ne yaparsın?	2. Arkadaşıma yanına giderim.		
3. Arkadaşlarıyla oyun oynamak için ne söylersin?	3. “Bende sizinle oyun oynayabilir miyim?” diye sorarım.		
Top Oyununa Katılma Becerisi			
1. Hava güneşli olunca öğretmenin ne yapar?	1. Bahçeye çıkartır.		
2. Bahçeye çıkınca ne yaparsın?	2. Arabaya binip gezerim		
3. Bahçede araba ile gezerken arkadaşların ne yapar?	3. Birlikte top oynarlar.		
4. Arkadaşlarıyla top oynayacağı zaman ne yaparsın?	4. Arabayı aldığım yere koyarım.		
5. Birlikte top oynamak için arkadaşlarına ne dersin?	5. “Ben de top oynayabilir miyim?” diye sorarım.		

EK. 12

KENDİNİ TANITMA BECERİSİ**ÖYKÜ 1****Sınıftaki Arkadaşlarına Kendini Tanıtmak**

Anaokuluna ilk gittiğimde okul çok kalabalık olabilir. Sınıfta tanımadığım birçok arkadaş vardır. Arkadaşlarım kendi yerinde oturup öğretmeni dinlerler. Yeni arkadaşlarla tanışmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Anaokuluna ilk gittiğimde okul çok kalabalık olabilir	Betimleyici
Sınıfta tanımadığım birçok arkadaş vardır	Betimleyici
Arkadaşlarım kendi yerinde oturup öğretmeni dinlerler	Bakış açısını açıklayan
Yeni arkadaşlarla tanışmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 2

Tanımadığı Öğretmenine Kendini Tanıtmak

Sınıfa bazen tanımadığım öğretmenler gelir. Öğretmenime adımı sorarlar. Öğretmenim beni çağırdığında sandalyeden kalkıp yanına giderim. Yeni öğretmenle tanıştığımda öğretmenim mutlu olur. Tanımadığım kişilerle tanışmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Sınıfa bazen tanımadığım öğretmenler gelir	Betimleyici
Öğretmenime adımı sorarlar	Betimleyici
Öğretmenim beni çağırdığında sandalyeden kalkıp yanına giderim	Betimleyici
Yeni öğretmenle tanıştığımda öğretmenim mutlu olur	Bakış açısını açıklayan
Tanımadığım kişilerle tanışmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 3

Mutfaktaki Teyzeyle Kendini Tanıtmak

İkinci kahvaltısında sıraya girip yemek salonuna gideriz. Yemek salonuna gittiğimizde herkes kendi yerine oturur. Öğretmenimizin tabağa koyup dağıttığı keki yer ve bardaktaki meyve suyunu içeriz. Arkadaşlarımın çoğu kek yemeyi ve meyve suyu içmeyi severler. Mutfaktaki teyzeyle tanışmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
İkinci kahvaltısında sıraya girip yemek salonuna gideriz	Betimleyici
Yemek salonuna gittiğimizde herkes kendi yerine oturur	Betimleyici
Öğretmenimizin tabağa koyup dağıttığı keki yer ve bardaktaki meyve suyunu içeriz	Betimleyici
Arkadaşlarımın çoğu kek yemeyi ve meyve suyu içmeyi severler	Bakış açısı açıklayan
Mutfaktaki teyzeyle tanışmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ

ÖYKÜ 1

Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İstemek

Okulumuzda faaliyet çalışmaları için arkadaşlarım ve ben yerimizde otururuz. Öğretmenimiz şekillerin bulunduğu kâğıtları ve kâğıtları kesmek için makasları dağıtır. Arkadaşlarımın çoğu kesme faaliyeti yapmayı severler. Yapamadığım faaliyette yardım istemek iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Okulumuzda faaliyet çalışmaları için arkadaşlarım ve ben yerimizde otururuz	Betimleyici
Öğretmenimiz şekillerin bulunduğu kâğıtları ve kâğıtları kesmek için makasları dağıtır	Betimleyici
Arkadaşlarımın çoğu kesme faaliyeti yapmayı severler	Bakış açısını açıklayan
Yapamadığım faaliyette yardım istemek iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 2

Arkadaşımdan Boya Kalem İstemek

Resim faaliyeti yapacağımız zaman resim kâğıtlarımızı alıp masaya otururuz. Öğretmenimiz boya kalemlerini masanın ortasına koyar. Arkadaşlarımla birlikte boya yapmayı severim. Boya kalemlerini izin alarak istemek iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Resim faaliyeti yapacağımız zaman resim kâğıtlarımızı alıp masaya otururuz	Betimleyici
Öğretmenimiz boya kalemlerini masanın ortasına koyar	Betimleyici
Arkadaşlarımla birlikte boya yapmayı severim	Bakış açısını açıklayan
Boya kalemlerini izin alarak istemek iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 3

Oyuncak Bebeği Öğretmenden İstemek

Oyun saatinde oyuncaklarla oyun oynarız. Evcilik köşesinde iki tane oyuncak bebek var. Oynamak istediğim oyuncak bebek bazen dolabın üzerinde olur ve ben onu alamam. Arkadaşılarımda oyuncak bebekleri severler. Yardım isteyerek oyuncak bebeği almak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Oyun saatinde oyuncaklarla oyun oynarız	Betitleyici
Evcilik köşesinde iki tane oyuncak bebek var	Betitleyici
Oynamak istediğim oyuncak bebek bazen dolabın üzerinde olur ve ben onu alamam	Betitleyici
Arkadaşılarımda oyuncak bebekleri severler	Bakış açısını açıklayan
Yardım isteyerek oyuncak bebeği almak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

DEVAM EDEN BİR ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ

ÖYKÜ 1

Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılmak

Okulumuzda proje çalışması saatinde masada değişik faaliyetler yapılmaktadır. Ben ve arkadaşlarım masaya oturarak, istediğimiz faaliyetleri yapabiliriz. Ben hikâye kitabına bakarken arkadaşlarım kâğıt yapıştırma faaliyeti yaparlar. Arkadaşlarımın çoğu birlikte çalışmayı severler. Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı ben de çok severim. Arkadaşlarımdan izin alarak faaliyetlerine katılmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Okulumuzda proje çalışması saatinde masada değişik faaliyetler yapılmaktadır	Betimleyici
Ben ve arkadaşlarım masaya oturarak, istediğimiz faaliyetleri yapabiliriz	Betimleyici
Ben hikâye kitabına bakarken arkadaşlarım kâğıt yapıştırma faaliyeti yaparlar	Betimleyici
Arkadaşlarımın çoğu birlikte çalışmayı severler	Bakış açısını açıklayan
Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı ben de çok severim	Bakış açısını açıklayan
Arkadaşlarımdan izin alarak faaliyetlerine katılmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 2

Evcilik Oyununa Katılmak

Sınıfımızda evcilik köşesi var. Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar. Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim. Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim. Arkadaşlarımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır.

Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Sınıfımızda evcilik köşesi var	Betimleyici
Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar	Betimleyici
Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim	Betimleyici
Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim	Bakış açısını açıklayan
Arkadaşlarımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

ÖYKÜ 3

Top Oyununa Katılmak

Öğretmenimiz arkadaşlarımla beni hava güneşli olunca bahçeye çıkartır. Arkadaşlarım birlikte top oynarlar. Ben de bahçede arabaya binip gezerim. Arkadaşlarımla birlikte top oynayacağım zaman arabayı aldığım yere koyarım. Arkadaşlarımla çoğu birlikte top oynamayı severler. İzin alarak top arkadaşlarımla top oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır).

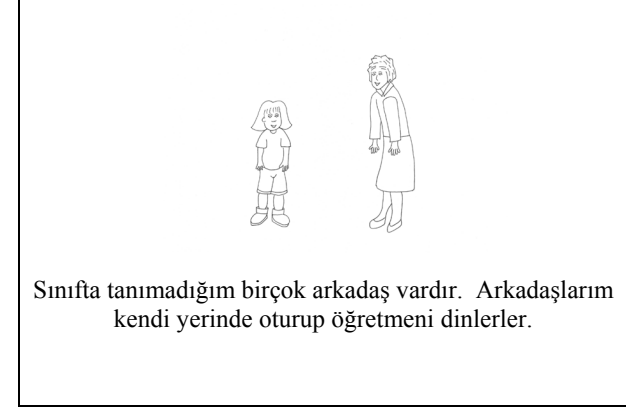
Sosyal Öykü	Cümle Tipleri
Öğretmenimiz arkadaşlarımla beni hava güneşli olunca bahçeye çıkartır	Betimleyici
Arkadaşlarım birlikte top oynarlar	Betimleyici
Ben de bahçede arabaya binip gezerim	Betimleyici
Arkadaşlarımla birlikte top oynayacağım zaman arabayı aldığım yere koyarım	Betimleyici
Arkadaşlarımla çoğu birlikte top oynamayı severler	Bakış açısını açıklayan
İzin alarak top arkadaşlarımla top oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır	Doğrulayıcı

KENDİNİ TANITMA
I. ÖYKÜ
“SINIFTAKİ ARKADAŞLARINA KENDİNİ TANITMA”



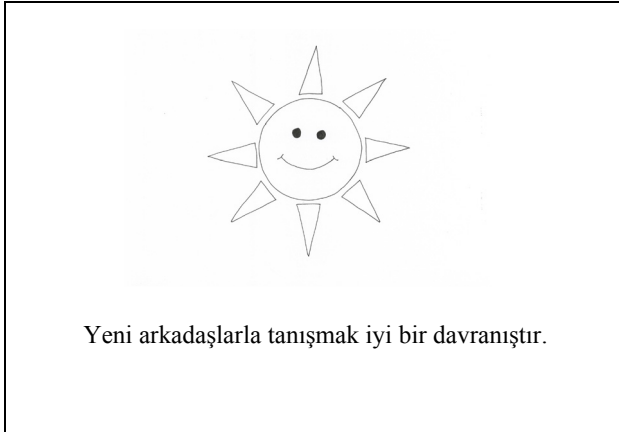
Anaokuluna ilk gittiğimde okul çok kalabalık olabilir.

Resim I



Sınıfta tanımadığım birçok arkadaş vardır. Arkadaşlarım kendi yerinde oturup öğretmeni dinlerler.

Resim II



Yeni arkadaşlarla tanışmak iyi bir davranıştır.

Resim III

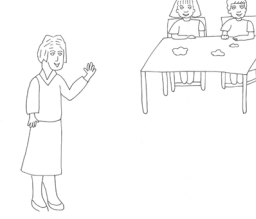
II. ÖYKÜ

“TANIMADIĞI ÖĞRETMENE KANDİNİ TANITMA”



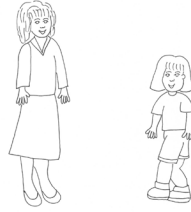
Sınıfa bazen tanımadığım öğretmenler gelir.
Öğretmenime adımı sorarlar.

Resim I



Öğretmenim beni çağırdığında sandalyeden kalkıp yanına
giderim.

Resim II



Yeni öğretmenle tanıştığımda öğretmenim mutlu olur.
Tanımadığım kişilerle tanışmak iyi bir davranıştır.

Resim III

III. ÖYKÜ

“MUTFAKTAKİ TEYZEYE KENDİNİ TANITMA”



İkinci kahvaltısında sıraya girip yemek salonuna gideriz.

Resim I



Yemek salonuna gittiğimizde herkes kendi yerine oturur.

Resim II



Öğretmenimizin tabağa koyup dağıttığı keki yer ve bardaktaki meyve suyunu içeriz. Arkadaşlarımın çoğu kek yemeyi ve meyve suyu içmeyi severler.

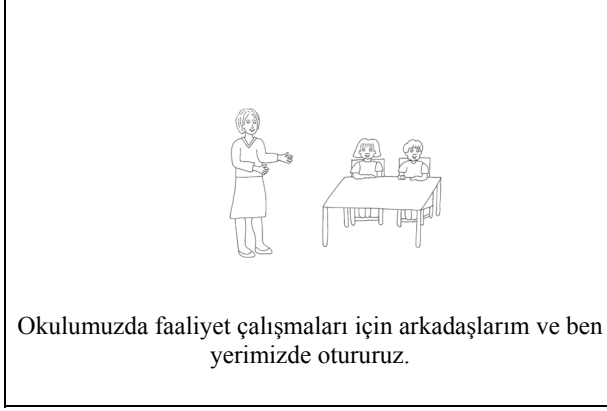
Resim III



Mutfaktaki teyzeye tanışmak iyi bir davranıştır.

Resim IV

YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ
I. ÖYKÜ
“ŞEKİLLERİ KESMEDE ÖĞRETMENDEN YARDIM İSTEME”



Resim I



Resim II



Resim III

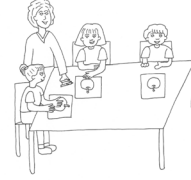
II. ÖYKÜ

“ARKADAŞLARINDAN BOYA KALEMİ İSTEME”



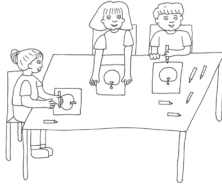
Resim faaliyeti yapacağımız zaman resim kâğıtlarımızı alıp masaya otururuz.

Resim I



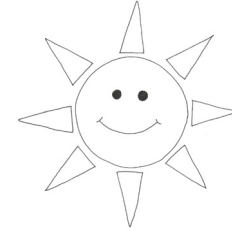
Öğretmenimiz boya kalemlerini masanın ortasına koyar.

Resim II



Arkadaşlarımla birlikte boya yapmayı severim.

Resim III

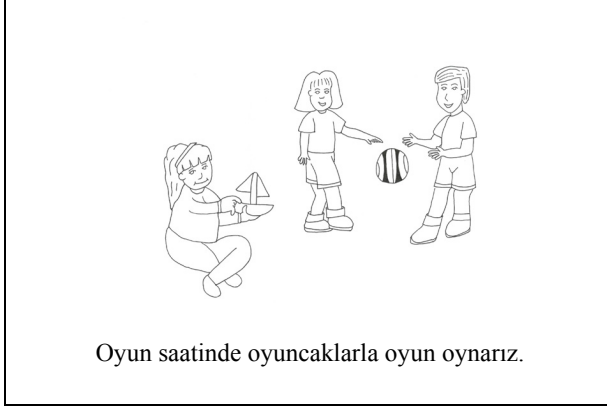


Boya kalemlerini izin alarak istemek iyi bir davranıştır.

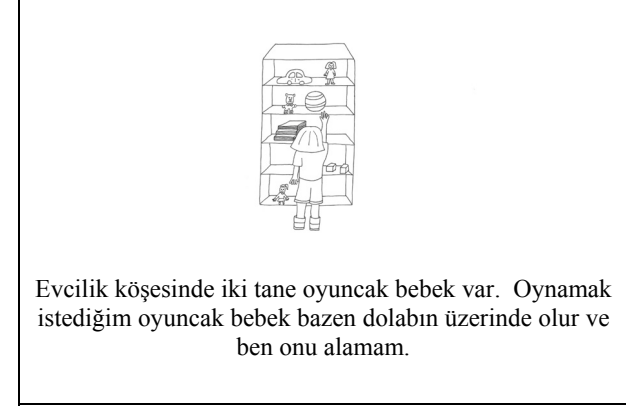
Resim IV

III. ÖYKÜ

“OYUNCAK BEBEĞİ ÖĞRETMENDEN İSTEME”



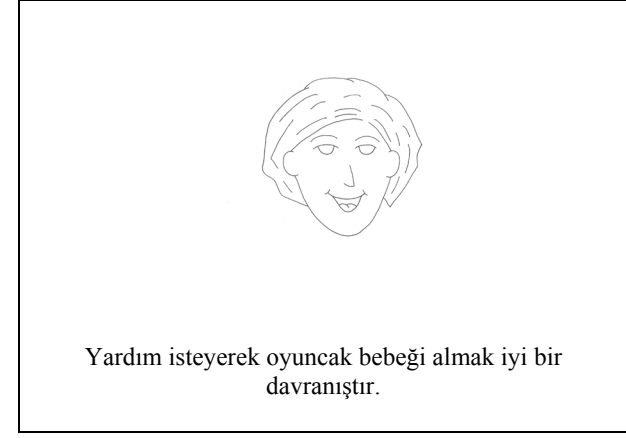
Resim I



Resim II

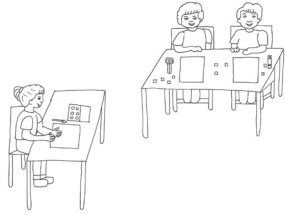


Resim III



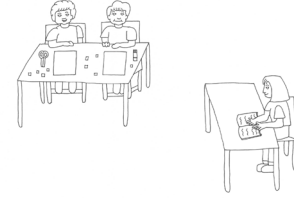
Resim IV

DEVAM EDEN ETKİNLİĞE KATILMA
I. ÖYKÜ
“KÂĞIT YAPIŞTIRMA FAALİYETİNE KATILMA”



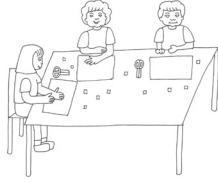
Okulumuzda proje çalışması saatinde masada değişik faaliyetler yapılmaktadır.

Resim I



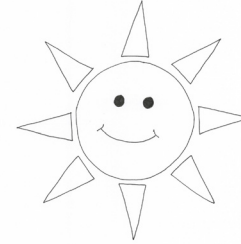
Ben ve arkadaşlarım masaya oturarak, istediğimiz faaliyetleri yapabiliriz. Ben hikâye kitabına bakarken arkadaşlarım kâğıt yapıştırma faaliyeti yaparlar.

Resim II



Arkadaşlarımın çoğu birlikte çalışmayı severler. Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı ben de çok severim.

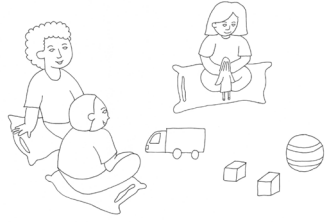
Resim III



Arkadaşlarımdan izin alarak faaliyetlerine katılmak iyi bir davranıştır.

Resim IV

II. ÖYKÜ “EVCİLİK OYUNUNA KATILMA”



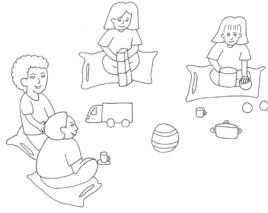
Sınıfımızda evcilik köşesi var.

Resim I



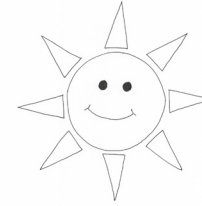
Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar. Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim.

Resim II



Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim.

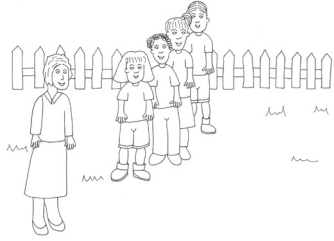
Resim III



Arkadaşlarımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır.

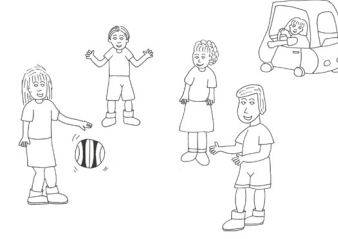
Resim IV

III. ÖYKÜ “TOP OYUNUNA KATILMA”



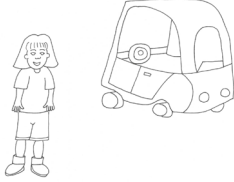
Öğretmenimiz arkadaşlarımla beni hava güneşli olunca bahçeye çıkarır.

Resim I



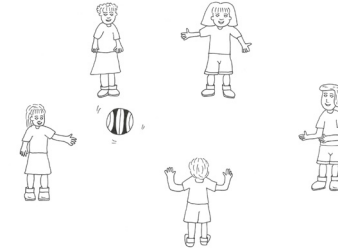
Arkadaşlarım birlikte top oynarlar. Ben de bahçede arabaya binip gezerim.

Resim II



Arkadaşlarımla birlikte top oynayacağım zaman arabayı aldığım yere koyarım. Arkadaşlarımla çoğu birlikte top oynamayı severler.

Resim III



İzin alarak top arkadaşlarımla birlikte top oynamak iyi bir davranıştır.

Resim IV

EK.14

**KENDİNİ TANITMA BECERİSİ BAŞLAMA DÜZEYİ, ÖĞRETİM OTURUMLARI, YOKLAMA OTURUMLARI, GERİ ÇEKME
VE İZLEME OTURUMLARI GÖZLEM FORMU**

Tarih:

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır. Gözlemci video kaydından öğrencinin davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

Sınıftaki Arkadaşına Kendini Tanıtma	Evet	Hayır	Tanımadığı Öğretmene Kendini Tanıtma	Evet	Hayır	Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma	Evet	Hayır
1. Sınıftan içeri girer.			1. Öğretmeni kendi yanına çağırdığında yerinden kalkar.			1. Sınıftaki arkadaşları ile birlikte sıraya girer.		
2. Sınıftan içeri girdiğinde öğretmeninin yanına gider.			2. Öğretmenin yanına gider.			2. Sıra halinde sınıftaki arkadaşları ile yemek salonuna gider.		
3. Sınıftan içeri girdiğinde öğretmeninin yanında bekler.			3. Öğretmeni tanımadığı öğretmenle tanıştırdığında adını söyler.			3. Yemek salonunda kendi yerine oturur.		
4. Öğretmeni arkadaşları ile tanıştırdığında adını söyler.			4. Tanımadığı öğretmen ile tanışır.			4. Öğretmenin dağıttığı keki yer.		
5. Arkadaşlarına kendini tanıtır.						5. Öğretmenin dağıttığı meyve suyunu içer.		
						6. Keki ve meyve suyu bittiğinde tabağı ve bardağını mutfaka götürür.		
						7. Mutfakta çalışan teyze “Hoş geldin. Sen bu okula yeni mi geldin?” diye sorduğunda adını söyler.		
						8. Mutfaktaki teyzeyle tanışır.		

EK. 15**YARDIM YA DA BİLGİ İSTEME BECERİSİ BAŞLAMA DÜZEYİ, ÖĞRETİM OTURUMLARI, YOKLAMA OTURUMLARI, GERİİ ÇEKME VE İZLEME OTURUMLARI GÖZLEM FORMU****Tarih:**

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır. Gözlemci video kaydından öğrencinin davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İsteme	Evet	Hayır	Arkadaşından Boya Kalem İsteme	Evet	Hayır	Oyuncak Bebeği Öğretmeninden İsteme	Evet	Hayır
1. Sınıfta yerine oturur.			1. Resim kâğıdını alıp masaya oturur.			1. Oyun saatinde oyuncaklarla oynar.		
2. Öğretmenin dağıttığı kâğıdı ve makası alır.			2. Öğretmenin masanın ortasına koyduğu boya kalemlerini almak için uzanır.			2. Oynamak istediği oyuncak bebeği dolabın üzerinden alamaz.		
3. Kâğıttaki şekilleri kesemediğinde parmağını kaldırır.			3. Boya kalemlerinden alamadığında yanındaki arkadaşına döner.			3. Oyuncak bebeği alamadığı zaman öğretmenin yanına gider.		
4. Öğretmeninin yanına gelmesini bekler.			4. Arkadaşına “Kalemlerinden bana da verir misin?” der.			4. Öğretmenine “Oyuncak bebeği verir misin?” der.		
5. Öğretmenine şekilleri nasıl keseceğini sorar.								

EK. 16**DEVAM EDEN ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ BAŞLAMA DÜZEYİ, ÖĞRETİM OTURUMLARI, YOKLAMA OTURUMLARI, GERİ ÇEKME VE İZLEME OTURUMLARI GÖZLEM FORMU****Tarih:**

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır. Gözlemci video kaydından öğrencinin davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma	Evet	Hayır	Evcilik Oyununa Katılma	Evet	Hayır	Top Oyununa Katılma	Evet	Hayır
1. Masada oturarak hikâye kitabına bakar.			1. Oyun saatinde arkadaşlarıyla evcilik köşesinde oyun oynar.			1. Arkadaşları ile birlikte bahçeye çıkar.		
2. Kesme yapıştırma faaliyeti yapan arkadaşlarını yerinde oturarak seyreder.			2. Arkadaşlarıyla oyun oynamak için yanlarına gider.			2. Bahçede arabaya binip gezer.		
3. Oturduğu yerden kalkar.			3. Arkadaşlarına “Bende sizinle oyun oynayabilir miyim?” diye sorar.			3. Arkadaşları ile top oynayacağı zaman bindiği arabayı yerine koyar.		
4. Resimlerine baktığı kitabı yerine koyar.			4. Arkadaşlarından izin alarak oyun oynar.			4. Arkadaşlarına “Bende top oynayabilir miyim?” diye sorar.		
5. Arkadaşlarının yanına gider “Bende kâğıt yapıştırma yapabilir miyim?” diye sorar.						5. Arkadaşlarından izin alarak top oyununa katılır.		
6. İzin alarak arkadaşlarının faaliyetine katılır.								

EK. 17

BAŞLAMA DÜZEYİ UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ FORMU**Çalışılan Sosyal Beceri:**

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır.

Uygulamacının davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

DAVRANIŞLAR	EVET	HAYIR
1. Çalışılacak sosyal beceriye uygun olarak, sosyal öyküde geçen ortamı hazırlar.		
2. Çocuğu hazırladığı ortama getirir.		
3. Sosyal öyküde yazan sosyal beceriyi gözlemler.		

EK.18

ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ FORMU

Çalışılan Sosyal Beceri:

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır.

Uygulamacının davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

DAVRANIŞLAR	EVET	HAYIR
1. Sosyal öyküleri okumak için sandalyeleri masada karşılıklı gelecek şekilde ortama yerleştirir.		
2. Sosyal öykülerin okunacağı ortamı hazırlar.		
3. Öğrenciye “Günaydın” der.		
4. Sosyal öyküyü okurken resimleri öğrencinin göreceği şekilde tutar.		
5. Sosyal öyküyü açık, net ve anlaşılır bir dille okur.		
6. Sosyal öyküyü okur.		
7. Sosyal öykü için hazırlanan soruları öğrenciye sorar.		
8. Sorduğu soruların cevaplarını öğrenciden alır ve kâğıda cevapları işaretler.		
9. Sosyal öykü okunduktan sonra öğrenci ile anaokuluna gider.		
10. Sosyal öyküde geçen sosyal beceri için anaokulunda uygun ortam hazırlar.		
11. Sosyal öyküde geçen araç-gereçleri uygun yerlere yerleştirir.		
12. Öğrenciyi anaokulunda gözlemler.		
13. Öğrenci çalışılan beceriyi gerçekleştirdiğinde pekiştireç verir.		

EK.19

YOKLAMA OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ FORMU**Çalışılan Sosyal Beceri:****Yönerge:** Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır.

Uygulamacının davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

DAVRANIŞLAR	EVET	HAYIR
1. Sosyal öyküleri okumak için sandalyeleri masada karşılıklı gelecek şekilde ortama yerleştirir.		
2. Sosyal öykülerin okunacağı ortamı hazırlar.		
3. Öğrenciye “Günaydın” der.		
4. Sosyal öyküyü okurken resimleri öğrencinin göreceği şekilde tutar.		
5. Sosyal öyküyü açık, net ve anlaşılır bir dille okur.		
6. Sosyal öyküyü okur.		
9. Sosyal öykü okunduktan sonra öğrenci ile anaokuluna gider.		
10. Sosyal öyküde geçen sosyal beceri için anaokulunda uygun ortam hazırlar.		
11. Sosyal öyküde geçen araç-gereçleri uygun yerlere yerleştirir.		
12. Öğrenciyi anaokulunda gözlemler.		

EK.20

GERİ ÇEKME OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ FORMU

Çalışılan Sosyal Beceri:

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır.

Uygulamacının davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

DAVRANIŞLAR	EVET	HAYIR
1. Sosyal öyküleri okumak için sandalyeleri masada karşılıklı gelecek şekilde ortama yerleştirir.		
2. Sosyal öykülerin okunacağı ortamı hazırlar.		
3. Öğrenciye “Günaydın” der.		
4. Sosyal öyküyü okurken resimleri öğrencinin göreceği şekilde tutar.		
5. Sosyal öyküyü açık, net ve anlaşılır bir dille okur.		
6. Sosyal öyküyü okur.		
9. Sosyal öykü okunduktan sonra öğrenci ile anaokuluna gider.		
10. Sosyal öyküde geçen sosyal beceri için anaokulunda uygun ortam hazırlar.		
11. Sosyal öyküde geçen araç-gereçleri uygun yerlere yerleştirir.		
12. Öğrenciyi anaokulunda gözlemler.		

EK.21

İZLEME OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ FORMU**Çalışılan Sosyal Beceri:**

Yönerge: Gözlemci video kayıtlarını izledikten sonra bu formu dolduracaktır.

Uygulamacının davranışlarını izleyip gerçekleştirdiği davranışlar varsa, davranışı açıklayan maddenin karşısına, evet kutusuna artı (+), gerçekleştirmediği davranış maddesinin karşısına, hayır kutusuna eksi (-) işareti konulacaktır.

DAVRANIŞLAR	EVET	HAYIR
1. Çalışılan sosyal beceri için sosyal öyküde geçen ortam, anaokulunda hazırlanır.		
2. Sosyal öyküde geçen araç-gereçler anaokulunda, sınıfta uygun yerlere yerleştirir.		
3. Öğrenci anaokuluna götürülür.		
4. Öğrencinin davranışları gözlemlenir.		