

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**48-72 AYLIK EĞİTİM ALAN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞUNA SAHİP
OLAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN OYUN VE
DRAMA İLİŞKİSİYLE BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülcan BİLGİN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

ŞUBAT, 2022

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**48-72 AYLIK EĞİTİM ALAN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞUNA SAHİP
OLAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN OYUN VE
DRAMA İLİŞKİSİYLE BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülcan BİLGİN
(Y1995.410027)

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK

ŞUBAT, 2022

TEZ SINAV TUTANAĞI



ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “48-72 Aylık Eğitim Alan Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Olan Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Oyun Ve Drama İlişkisiyle Belirlenmesi” adlı çalışmamın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazdığımı ve yararlandığım eserlerin Kaynakça da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../2022).

Gülcan BİLGİN



ÖNSÖZ

Değerli Hocam, Aylin SÖZER Anısına Saygıyla...

Bu araştırmanın gerçekleştirilme safhasında birçok insanın desteğini gördüm. Öncelikle ilk danışman hocam olarak; çalışmanın planlanması noktasında engin tecrübeleriyle katkı sunarak motive eden, mesleki hayatıma içtenlikle katkı sağlayarak mesleğimi bir daha sevdiren, sonsuzluğa uğurladığımız değerli hocam, sevgili büyüğüm Aylin SÖZER' e sonsuz şükran ve sevgilerimle...

Seni sonsuza kadar unutmayacağız...

Çalışmanın planlanması, sürdürülmesi ve sonuçlandırılması safhasında, değerli zamanını ayırarak destek olan danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğrt. Üyesi Mine AKKAYNAK' a çok teşekkür ederim.

Özel Tanı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi çalışanlarına, araştırmaya katılan öğrenciler ve çalışmaya katılımları için onay veren anne ve babalara sonsuz sevgilerimle teşekkürlerimi iletirim.

Sevgi, şefkat, anlayış, hoşgörü, bilgi, özveri ve emeğinilmek ilmek örüldüğü özel eğitim alanında görev alan çalışanlara, değerli kurum müdürüm Hatice MERSİN' e, sevgili çalışma arkadaşlarıma çalışmaya verdikleri destek ve gösterdikleri hoşgörüden dolayı çok teşekkür ederim.

Çalışmanın her safhasında, her zaman diliminde, yoğun temposuna rağmen bilgi ve desteğiyle çalışmaya katkı sunan, yardımını esirgemeyen değerli hocam ve sevgili dostum Özgür KURT' a anlayışı ve katkıları için içten teşekkür ederim.

Bu çalışma süresince desteğini bir saniye bile benden esirgemeyen, bana anlayışla yaklaşarak sürekli motive eden, güven ve inancıyla cesaretimi diri tutan sevgili eşim Akın BİLGİN' e en içten duygularımla teşekkür ederim.

Çalışmama doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlayan herkese, sevgili aileme, sevgili öğrencilerime, eğitim yaşantımda beni teşvik ederek destekleyen Aşkın ÇANKAYA'ya, eğitim aldığım süre zarfında, mesleki hayatıma katkı sağlayan birbirinden saygın değerli hocalarıma içtenlikle teşekkür ederim.

Şubat 2021

Gülcan BİLGİN

48-72 AYLIK EĞİTİM ALAN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞUNA SAHİP OLAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİ DÜZEYLERİNİN OYUN VE DRAMA İLİŞKİSİYLE BELİRLENMESİ

ÖZET

Bu araştırma; 48-72 aylık eğitim alan otizm spektrum bozukluğuna sahip olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin oyun ve drama ilişkisiyle incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcı grubunu, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane ilçe merkezinde MEB' e bağlı bulunan Özel bir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde eğitim alan, 48-72 aylık Otizm Spektrum Bozukluğu olan 8 kız, 13 erkek (toplam 21) çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden, öntest-sontest deneme modelindedir. İlgili model uyarınca, katılımcı grup belirlendikten sonra her katılımcı için, Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” öntest-sontest şeklinde tarafsız özel eğitim alan uzmanları tarafından doldurulmuştur. Katılımcılara 12 hafta süresince haftada 4 gün iki ders/seans süresince (1 ders/seans 40 dk.) oyun ve drama araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 12 haftalık süre sonunda deney grubuna aynı ölçek sontest olarak uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Deneysel çalışma öncesinde öğrenciler hakkında bilgi toplama amaçlı “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi için SSPE.26 paket programı kullanılmıştır. Kişi sayısı göz önüne alındığında parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Kişi ve yüzde dağılımının incelenmesinde frekans analizi, ölçek puanlarının incelenmesinde betimleyici istatistik, bağımlı değişkenler arası farklılıkların incelenmesinde Wilcoxon İşaretli sıralar testi, iki kategori arası meydan farklılığın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyinde $p>0,05$ kriteri göz önüne alınmıştır. Sonuç olarak Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen öntest-sontest puanları arasında deney grubu bazında anlamlı fark bulunmuştur. Ölçeğin dokuz alt boyutundan “Kişiler Arası Beceriler”, “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri”, “Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri”, “Sözel Açıklama Becerileri”, “Kendini Kontrol Etme Becerileri”, “Amaç Oluşturma Becerileri,”

“Dinleme Becerileri”, “Görevleri Tamamlama Becerileri” ve “Sonuçları Kabul Etme Becerileri” alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, Drama, Oyun, Sosyal Beceri.



DETERMINING SOCIAL SKILL LEVELS OF 48-72 MONTH CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER THROUGH GAME AND DRAMA RELATIONSHIP

ABSTRACT

This research was carried out with the purpose of determining social skill levels of 48-72 month children with autism spectrum disorder through play and drama relationship. Participants consisted of 21 children with autism spectrum disorder (13 male, 8 female) who have been receiving education at ‘special special Education and Rehabilitation Center’ in Kağıthane county town of İstanbul province in 2020-2021 education period. This research was carried out with pretest-posttest design from quantitative research models. In accordance with the related model; ‘Social Skills Assessment Scale’ developed by Avcioğlu (2007) was filled as in pretest-posttest design for each participant after determining the participant group. Participants were conducted play and drama programme two class (one class/session 40 min.)/four days in a week, throughout 12 weeks. At the end of 12 weeks period the same scale as a posttest were conducted to experiment group and data were assessed after the analysis. Students were asked to fill a ‘personal information form’ before the experimental study. SSPE.26 package used for data analysis of research. When number of people is considered, non-parametrical tests were conducted to participants. Frequency analysis in determining person and per cent distribution, descriptive statistics in determining scale scores, Wilcoxon Signed Rank Test in determining the differences between dependent variables, and Mann-Whitney U test in determining median difference between two categories were used. $P>0,05$ criteria was taken into account in statistical significant level. In conclusion, significant difference was determined in experiment group between pretest-posttest scores obtained from Social Skills Assessment Scale.

There were statistically significant differences in ‘Interpersonal Skills’, ‘Skill of Controlling Anger Behaviors and Adaptability’, ‘Coping with peer pressure’, ‘Verbal Explanation Skills’, ‘Self-control skills’, ‘Skill of Setting an Objective’, ‘Listening

skills', 'Skill of Task Completing' and 'Skill of acknowledge the consequences' from nine subdimensions of scale between subdimension total score medians.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Drama, Play, Social Skill.



İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
I. GİRİŞ.....	1
A. Problem Durum	1
B. Araştırmanın Amacı.....	7
C. Araştırmanın Önemi	7
D. Sayıtlılar	10
E. Sınırlılıklar	10
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
A. Sosyalleşme	11
B. Sosyal Yeterlik.....	13
C. Sosyal Yetersizlik	13
D. Sosyal Beceri	14
E. Okul Öncesi Dönem Sosyal Beceriler	18
F. Sosyal Beceri Eğitimi.....	19
G. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi.....	20
H. Sosyal Becerilere Yönelik Temel Teorik Yaklaşımlar.....	20
I. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özellikleri.....	22
1. Dil ve İletişimsel Özellikler.....	23
2. Bilişsel Özellikler	23
3. Sosyal Özellikler.....	23
4. Davranışsal Özellikler.....	24

5. Duyusal Özellikler	24
6. Motor Gelişim Özellikleri.....	24
İ. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Eğitim, Eğitim Yaklaşımları ve Öğretim Yöntemleri.....	25
J. Oyun.....	26
K. Drama	26
III.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	29
A.Ulusal Araştırmalar.....	29
1. Alan yazında sosyal beceri çalışan araştırmalar	29
2. Alan yazında drama ve oyun çalışan araştırmalar	30
B. Uluslararası Araştırmalar	31
1.Alan yazında sosyal becerilere yönelik çalışan araştırmalar	31
2.Alan yazında drama ve oyuna yönelik çalışan araştırmalar.....	33
IV. YÖNTEM	35
A. Araştırmanın Modeli	35
B. Bağımlı Değişken.....	35
C. Bağımsız Değişken.....	35
D. Katılımcılar.....	36
E. Katılımcılarda Bulunması Gereken Ön koşul Beceriler.....	36
F. Veri Toplama Aracı.....	36
1. Genel Bilgi Formu	36
2. 4-6 Yaş Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ).....	37
G. Verilerin Toplanması	37
H. Verilerin Değerlendirilmesi	38
I.Ortam.....	39
İ. Araç-Gereçler	39
J. Araştırma Uygulama Süreci.....	40
V. BULGULAR	43
VI. SONUÇ ve TARTIŞMA	67
A.Sonuç	67
1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	67
2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	69
a. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar	69
b. Annenin Yaşı Değişkenine Göre Sonuçlar.....	69

c. Merkez Dışında Alınan Eğitimler Değişkenine İlişkin Sonuçlar	70
d. Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar	70
e. Kardeş Sırası Değişkenine İlişkin Sonuçlar	70
f. Aile Tipi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	70
g. Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	71
h. Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar	71
ı. Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	71
i. Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	72
j. Ailenin Sosyal Güvencesine İlişkin Sonuçlar.....	72
k. Aile Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	72
l. Ailenin Yaşadığı Yer Değişkenine İlişkin Sonuçlar	72
m. Ailede Başka Engelli Olup Olmama Değişkenine İlişkin Sonuçlar	72
B. Öneriler	73
VII. KAYNAKÇA	75
EKLER.....	97
ÖZGEÇMİŞ.....	129



ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1: Katılımcıların Yaş Özellikleri.....	36
Çizelge 2: Araştırma Ölçek Alt Boyut Toplam Puanları İçin Betimleyici İstatistik..	38
Çizelge 3: Katılımcıların Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	43
Çizelge 4: Katılımcıların Demografik Bilgileri İçin Sayı ve Yüzde Dağılımı.....	44
Çizelge 5: Katılımcıların Anne Yaşı Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	46
Çizelge 6: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	47
Çizelge 7: Katılımcıların Alınan Eğitim Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	48
Çizelge 8: Katılımcıların Çocuk Sayısı Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	50
Çizelge 9: Katılımcıların Kardeş Sırası Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	52
Çizelge 10: Katılımcıların Aile Tipi Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	53
Çizelge 11: Katılımcıların Anne Eğitim Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	55
Çizelge 12: Katılımcıların Anne Çalışma Durum Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	57
Çizelge 13: Katılımcıların Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	59
Çizelge 14: Katılımcıların Gelir Durumu Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	61
Çizelge 15: Katılımcıların Ailede Başka Engelli Birey Olması Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	63



KISALTMALAR LİSTESİ

OSB:	Otizm Spektrum Bozukluğu
APA:	Amerika Psikiyatri Birliği
OÖE:	Okul Öncesi Eğitim
YGB:	Yaygın Gelişimsel Bozukluklar
BEP:	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
SBDÖ:	Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği
GBF:	Aile Bilgi Formu
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
KB:	Kişiler Arası Becerilere
ABBÇB:	Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir
SAB:	Sözel Açıklama Becerileri
KKEB:	Kendini Kontrol Etme Becerileri
AOB:	Amaç Oluşturma Becerileri
DB:	Dinleme Becerileri
GTB:	Görevleri Tamamlama Becerileri
SKEB:	Sonuçları Kabul Etme Becerileri



I. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve sayıtlara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

A. Problem Durum

Sosyal bir varlık olarak insan tüm hayatı boyunca farklı etkileşimlerin olduğu sosyal ortamlara dâhil olarak hayatını idame ettirir. Birey, yaşadığı toplumda sosyal olarak varlık göstermesi, kabul görmesi ve güçlü ilişkilerle var olabilmesi için kendisinden beklenen bazı becerilere sahip olmasına bağlıdır. Bunların olabilmesi için her bireyin erken dönemde tüm gelişim alanlarındaki gelişim ödevlerini edinerek performansa dökmesi gerekmektedir. Bu gelişim alanlarından biri de Sosyal gelişimdir (Çolak, 2013). Birey yaşadığı çevrede güçlü etkileşim içinde olabilmek için o çevreyle uyum halinde olabilmelidir ki güçlü bir varlık göstererek toplumda bağımsız bir birey olabilsin. Bireyin edindiği sosyal becerileri performansa dökebilmesi ve güçlü bir etkileşim içine girerek topluma ayak uydurabilmesi sosyalleşmenin bir göstergesidir. Toplum içindeki normlara uygun olarak davranan bireydeki bu kriterler yorumlandığında sosyal yeterliğe sahip olduğu düşünülür ve bunun temel taşı da sosyal becerilerdir (Sucuoğlu ve Çifci, 2001). Bu becerilerin en erken kazanıldığı süreçler anne ile olan iletişim, yakın çevre ve sonrasında da okul öncesi dönemdir.

Okul Öncesi dönem, temel beceri ve alışkanlıkların, bilişsel becerilerin, öğrenme çıktılarının en verimli şekilde biçimlendiği dönemdir (Sevinç, 2005). Erken dönemde ilk etkileşim anne ile başlayarak çevre ile devam eder. Sosyal beceri gelişimi yaşamın sonuna kadar devam eden, iletişim becerilerini şekillendiren, düzenleyen becerilerdir (Gülay ve Akman, 2009).

Erken dönemde sosyal beceriler dışında arkadaş ilişkilerinde, sosyal yaşama uyumunda, öğrendiklerini aktarmada, tüm gelişim alanlarını desteklemede, zihinsel süreçlerini desteklemede etkili olması nedeniyle de elzemdir (Erwin, 2000). Erken

dönemde sosyal ortam olarak okul ile tanışan çocuk, okula uyum sağlama ve gelişimin desteklenmesinde sosyal becerilere ihtiyaç duymaktadır.

Okul öncesi eğitim (OÖE) kurumlarında tipik gelişim gösteren ve yetersizliklerden etkilenmiş çocuklar eğitim almaktadır. Özel destek eğitimlerden de yararlanabilen bu çocuklar arasında otizm spektrum bozukluğu ya da bir diğer adıyla yaygın gelişimsel spektrum bozukluğu olan çocuklar da eğitim almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018; Tohum Otizm Vakfı 2019).

Amerikan Psikiyatri Birliği; otizm spektrum bozukluğu (OSB), sosyal etkileşim ve iletişimde süregelen bozukluklar ve yineleyici edimlerle kendini gösteren yaşamın ilk yıllarında kendini gösteren nörolojik gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2013). Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (YGB) terimi; etkileşimli çevre iletişimi, hislere karşılık verilmesi, alıcı ve ifade edici dilin olmasında, beden dilini ve mimiklerin kullanılmasında, oyun becerilerinde güçlük ve sınırlılıklarla kendini gösteren şemsiye bir terimdir. Bu grupta yer alan otizm spektrum bozukluk, asperger sendromu ve başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk (YGB-BTA) tanıları; toplumsal yaşam becerileri, etkili iletişim kurma, yineleyici ve tekrarlı davranışların yer aldığı ağır, orta ve hafif olarak derecelendirilen bozulma durumlarıdır (Dsm V, 2013).

Hayatları boyunca çok çeşitli sosyal çevreler ve farklı bireylerle etkileşime giren çocuklar, bu etkileşim içinde sosyal becerilere gereksinim duyar ve aynı zamanda sosyal beceriler edinirler. Çocukların bu becerileri kazanmak için erken dönemden itibaren çabaladıkları görülmektedir (Santhanam, 2014). DSM-5’de OSB’li bireylerin yaşadıkları zorluklar; söz öncesi edimsel yetersizlikler, duygusal etkileşimde yetersizlikler, etkileşim kurmada yetersizlikler, ilişki başlatma ve sürdürmede sınırlılıklar, duyguları anlama ve yönetmekte zorluklar şeklinde sıralanmaktadır. Sosyal etkileşimdeki sınırlılıklar; iletişimi başlatma, iletişimi sürdürme, istek ve ihtiyaçlarını aktarmada zorluk, etkileşim kurmada, duyguları anlama ve aktarmada sınırlılık olarak ifade edilmiştir. Söz öncesi ve sözel olmayan becerilerdeki sınırlılıklar ise göz kontağı kurmada, jest ve mimikleri kullanma ve yorumlamada güçlükler şeklinde ifade edilmiştir (Tohum Otizm Vakfı, 2019). OSB’li çocuklarda sosyal bağlamda öz düzenleme, sembolik oyuna dâhil olma, akranlarını fark etme ve etkileşimde bulunabilme gibi güçlükler olarak sıralanmıştır. OSB’li bireylerin sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde karşılaşılan sınırlılıkların; iletişimde yaşadıkları

güçlük ve bu güçlüklerin sosyal ve zihinsel sorunların birbiriyle ilişkili olduğu görülmektedir (Schopler ve Mesibov, 1985).

OSB tanılı çocuklarda erken dönemde sosyal becerilerin edinimiyle süreç içinde etkili ve sınırlı oldukları yönler kendini göstermektedir (Mundy ve Sigman, 1989). OSB'li çocukların dili etkili kullanamadıkları, ifadenin başlayamadığı ya da geç başladığı, dili amaçsal bir etkileşim aracı olarak kullanamadıkları, bundan dolayı da pek çok sorun yaşadıkları ön görülebilmektedir (Paul, 2007; Wilkinson, 1998). OSB'li çocuklarda ifade başlamadan önce taklit becerileri, beden dili, ortak dikkat gibi ifade öncesi becerilerde güçlükler görülmekte, dil edinmede de niteliksel açısından değişkenlik göstermektedir (Mundy ve Markus, 1997). OSB'li çocukların ses bilgisi, söz ve yorumlama bilgisi gelişebilir özellikler gösterirken, dili kullanım becerisinde önemli ve süregelen bozukluklar kendini göstermektedir (Tager-Flusberg vd., 2005).

Sosyal beceriler bireylerin normlara uyumunu kolaylaştıran ve sosyal yaşamda kabulünü sağlayan önemli becerilerdir. Sorias (1986), sosyal davranışlar irdelendiğinde, bireyin kendisinden beklenen olumlu etkileşimler ve toplumsal hedefler doğrultusunda çeşitli ve önemli becerileri edinmesi gerektiği görülmektedir.

Alan yazında, yeteri kadar gelişmemiş sosyal beceri; bireylerin bu becerilere sahip olmaması ya da sahip oldukları becerileri gerekli durumlarda sergileyemedikleri görülmektedir. Bireylerin performansa dökmedikleri becerileri edinemedikleri söylenebilir (Strain ve Odom 1986).

Birey sosyal beceri edinme ve edindiği sosyal becerileri performansa dökme noktasında, yaş, cinsiyet ve engellilik durumuna göre de çeşitli şekillerde etkilenebilmektedir. Yaşla birlikte bireyden beklen sosyal beceriler ve performansında farklılık görülmekte ve bu farklılık diğer gelişim alanlarından da etkilenmektedir (Gresham ve Reschly, 1981).

Odom ve Munson (1996), çocuğun özel gereksinim durumu da sosyal beceri gelişimini etkileyen başka bir faktördür. Bebeklikten itibaren olumlu bir etkileşim içine girilmesi sosyal gelişimi destekler. Özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimlerinde sınırlılık ve güçlükler yaşanırken bu durum sosyalleşmelerinin de önüne geçmektedir.

Alan yazında, yetersizliğe sahip olan bireylerin akranlarına nazaran daha sınırlı etkileşimde bulundukları görülmüştür. Yetersizliği olan bireylerin sosyal

becerilerindeki sınırlılık gözle görülür şekilde belirgindir. Erken dönemde yetersizliği olan çocukların büyük ölçüde desteğe ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Odom ve Munson, 1996; Diken, 2018; Kırcaali-İftar, 2012). Yetersizliği olan çocukların akranları tarafından kabul görmede sorun yaşadıkları, sonrasında da problem davranış sergileyebildikleri görülmüştür. Çalışmalar, yetersizliği olan çocukların okul ortamında normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla daha düşük kabul gördüklerini, onaylanmadıklarını göstermektedir bu durum da düşük statüye neden olmaktadır (Farmer vd., 1996).

Yetersizliği olan çocukların sosyal becerilerinin artırılması, akran etkileşiminin güçlendirilmesi sosyal gelişimleri için elzemdir. Avcıoğlu (2009), çocuklar etkili iletişim kuramadıkları için istenmeyen kişilik ve davranış sorunları göstermeleri söz konusu olabilmektedir.

İnsan doğası gereği sosyal ve toplumsal bir varlık gösterir görüşünden yola çıkarsak otizm spektrum bozukluğu olan bireylerinde sosyal uyum sağlaması beklenmektedir. Bunu yapabilmek ve etkili bir iletişim yakalayabilmek için çeşitli duygu ve düşünceleri, istek ve şikâyetleri karşı tarafa aktarabilmeleri gerekmektedir ancak OSB’li bireylerde bu anlamda bir takım güçlükler yaşanmaktadır (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016).

Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sosyal ve davranışsal açıdan güçlük yaşadıkları ve bu güçlüklerin farklılık gösterdiği görülmektedir (Heward, 2013; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). OSB’li bireylerin sınırlı etkileşimi, tekrarlayıcı ve yineleyici davranışları ve nöro gelişimsel bozukluk söz konusudur OSB’li çocukların sosyal davranışlarındaki güçlüklerden dolayı sosyal ilişki boyutları da sınırlı ve zorlaştırıcıdır. Sınırlı etkileşim ve tekrarlı söz kalıpları, alıcı ve ifade edici dilde zorlukları, bu becerileri kullanmasındaki sınırlılıklarından dolayı sosyal gelişimlerinde sınırlılık söz konusudur. Söz dönemi becerilerindeki sınırlılıklar dil gelişimleriyle ilişkili olsa da sosyal becerilerini etkilemektedir (American Psychiatric Association [APA], 2013). Bunlara ek olarak otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal beceri gelişimine yönelik kullanılan metot ve çalışmaların varlığı söz konusudur (Kaya, 2011; Sarı, 2015). OSB’li çocuklara yönelik müdahaleler bağlamında sosyal beceri gelişimini desteklemeye yönelik yürütülen oyun ve drama yöntem ve tekniklerinde yaşadıkları güçlükleri ele almak doğru olacaktır.

Erken çocukluk döneminde henüz olgunlaşmamış çocuklara yönelik sosyal etkileşim ve sosyal uyaranların önemli ve travmatik durumların yaşanmaması açısından kritik olduğu, bu dönem çocuklarının yüksek risk grubunda oldukları ifade edilmektedir (Aydın 2018). Erken çocukluk sürecinde karşılaşılan travma etkili durumların sonrasında olumsuz tutum ve davranışlarla karşılaşılabilir. Bu doğrultuda çocukların ihtiyaçlarına yönelik işlevsel uygulamaların erken dönemde çocuğa öğrenme yaşantısı içinde sunulması önemlidir (Kılınç ve Saltık 2020). Bu noktada en önemli uygulamaların erken dönemde oynanan oyunların olduğu ifade edilmektedir (Solter 2017; Kılınç ve Saltık 2020).

Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda erken dönemde sınırlı ve kısıtlı etkileşim, öz düzenlemede yaşadıkları güçlükler, tekrarlı davranışlarına yönelik oyun becerilerinin geliştirilmesinin bir sonucu olarak sosyal becerilerinin geliştiği, sınırlı tekrarlayıcı davranışların azaldığı ifade edilmektedir (Parsons vd., 2019; Schaefer ve Kaduson 2019).

OSB'li çocukların gelişim özelliklerinde söz öncesi dil ediniminde güçlükler ve iletişim ve etkileşimdeki bozukluklar da kendini göstermektedir (Thompson vd., 2019). Dikkatini verme, ismine tepki verme, yönerge alma, semboller kullanarak kendini ifade etme ve benzeri söz öncesi güçlüklerden söz etmek mümkündür. Bu çocuklarda söz öncesi dil edinimi için etkili iletişim ortamlarına dahil edilmeleri önemli görülmektedir. Bu nedenle de etkili iletişim kurma, anlama ve yorumlamaya dayalı etkinliklere yer verme, osb'li çocukların dil edinmelerindeki güçlüklerin erken dönemde tespit edilerek gerekli müdahalelerin yapılması önemli görülmektedir (Chang vd., 2018).

İletişim ve etkileşim becerilerinde güçlük yaşayan OSB'li çocuklarda başka bireylerle kurulan etkileşim ile istek, dilek ve duygularını karşı tarafa aktarmayı, farklı duygu durumlarıyla başetmeyi, güçlüklerle karşı nasıl davranması gerektiğini, çevre ile etkileşim içinde olmayı, duygularını aktararak rahatlamayı öğrenebilir (National Center on Parent, Family, and Community Engagement [NCPFCE], 2013). Bunun için etkili ve etkileşimli bir süreç içine girmeleri gerekmektedir (Santhanam, 2014).

Erken çocukluk döneminde oyun becerilerine yönelik, etkinlikleri başlatma, sürdürme, yönergelere uygun hareket etme, grup içinde rollerini yerine getirme, kendini ifade edebilme, kurallara uyabilme, duygularını kontrol edebilme, problem

davranışlarla baş edebilme gibi pek çok sorunla baş etmeye çalışan otizm spektrum bozukluğu olan çocukların davranışlarını kontrol edebilme becerilerinin geliştiği ifade edilmektedir. (Mukaddes 2014; Famitafreshi ve Karimian 2018; Cohen ve Shulman 2019).

Temel ihtiyaçlarda güçlük yaşanan otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik bireysel ve grupla oyunun yanı sıra drama çalışmaları da sürdürülmektedir. Gözlem becerileri ve göz ilişkisi kurmakta zorlanan bu çocukların taklit becerilerinde güçlükler söz konusudur. Çocuklarda becerilerin gelişimine yönelik drama yöntemine başvurulduğu görülmektedir (Hobson vd., 2013, Lin vd., 2017). Drama yöntemiyle otizm spektrum bozukluğu olan çocukların aktif olarak sürece dahil olabilmesi, rolleri deneyebilmesi, kendini sözel olarak ifade edebilmesinin yanı sıra bedensel olarak ta dışa vurum yaşaması, etkili iletişim becerilerin gelişmesi, sosyal uyumunun kolaylaşması, farklı ve gerekli olan yeni becerilerinin gelişmesi, odaklanma ve dikkatini yöneltme becerilerinde gelişim kat etmesini desteklediği ifade edilmektedir (Fung 2015). Oyun ve drama süreçlerinin eğitimciler tarafından yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği bilgisinden yola çıkarak öğrenme faaliyetlerinde hem grup hem de bireysel programlarda yaygın olarak kullanıldığı, bu doğrultuda otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal beceri gelişimlerini desteklediği ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2006).

Sosyal beceri gelişiminin erken dönemde desteklenmesi normal gelişen ve gelişimde geriliği bulunan çocukların sosyal gelişimlerinin önemli bir parçası, otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocuklar için de son derece önemli olduğu görülürken çalışmada 48-72 aylık otizm spektrum bozukluğu tanısı almış okul öncesi dönem çocukların oyun ve drama becerilerinin sosyal gelişim düzeylerine etkileri irdelenmiştir.

Bu çalışma OSB' li çocukların söz öncesi ve dil edinimi, iletişim ve etkileşim gelişimindeki bozuklukların sosyal gelişimlerine olan süregelen etkilerinin detaylı bir şekilde ele alınması, sosyal beceri gelişimine oyun ve dramının etkilerinin incelenmesi, eğitimci, araştırmacı ve ebeveynlere rehberlik edeceği düşünülmektedir.

B. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada; özel eğitime tabi olan okul öncesi dönemde sosyalleşme sürecinde yer alan çocuklarımızın sosyal beceri düzeylerinin okul öncesi dönemde süregelmesi ve tüm hayatları boyunca sürekli bir gelişim içinde olmasıyla sosyal beceri gelişimin ne derece önemli olduğu vurgulanmaktadır. Erken dönemde aile içinde başlayan sosyalleşme süreci ilerleyen dönemlerde çocukların toplumun bir parçası olarak varlıklarını bireysel olarak sürdürebilmeleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu süreçte okullar ve özel eğitim kurumlarında farklı teknik ve yöntemler kullanılmaktadır. Oyun ve drama çalışmaları bu yöntemler arasında yerini aldığını söyleyebiliriz. Bu noktada oyun/drama evcilik oyun/drama etkinlik planlarının uygulanmasıyla bu yöntemlerin 48-72 aylık çocukların sosyal gelişim becerileri düzeylerine ne oranda etki ettiğini görmek amaçlanmıştır.

Sosyal beceri gelişim düzeylerinin artırılması amacıyla OSB'li çocuklarımızın olumlu yönde desteklenmesinde oyun ile drama ilişkisi irdelenecektir. Genel amaçlar doğrultusunda alt amaçlar, amaçlar doğrultusunda cevap aranan sorular şu şekildedir:

1. Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan çocukların oyun ve drama'nın sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan çocukların oyun ve drama yeteneklerinin sosyal beceri düzeylerinde demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

Bu araştırmada 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara uygun hazırlanan haftanın 2 günü 40+40 (iki ders saati) dakika uygulanacak oyun ve drama etkinliklerinin, otizm spektrum bozukluğundan etkilenen çocukların sosyal becerilerini geliştirmesi amaçlanmıştır.

C. Araştırmanın Önemi

Okul öncesinde eğitim alan çocukların ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitimde erken müdahaleyle olası yetersizlik durumları ve bu durumlardan etkilenme düzeylerine etki edilebileceği görülmektedir. Toplum içerisinde kabul gören davranış kalıplarına sahip çocukların toplumsal hayatta kabul görmeyen davranışlara sahip çocuklara kıyasla uyumlu davranışlarından dolayı daha çabuk kabul gördükleri, kabul görmekte güçlükler yaşayan çocukların dışlandığı ve bunun bir sonucu olarak olumsuz

duygu ve tutumlar besledikleri, bunların bir sonucu olarak ta ruh sağlığıyla ilgili problemler ile karşılaştıkları görülmektedir (Mulligan, 2015). Bunlara ek olarak gelişimin hızlı olduğu okul öncesinde, erken dönemde toplumsal yaşam becerileri yönünden desteklenmeleri ve bu desteğin ihtiyaçlarına göre olmasının önemliliği görülmektedir.

Erken dönemde çevredekilerle amaçlı bir etkileşimle birlikte kendini gösteremeye başlayan söz öncesi iletişim becerileri sosyalleşmeyi desteklerken dil ediniminin de temelini atar (Bruner, 1975).

OSB olan çocuklar kendi aralarında sosyal beceri gelişimi olarak heterojen bir yapı göstermekle birlikte, iletişim güçlüklerinin sözel ifade öncesi başladığı, söz öncesi sosyal becerilerin göz ilişkisi kurmada, ortak dikkatte, taklit etmede, beden dilini kullanma ve sembolik oyun oynamada güçlükler yaşadıkları ifa edilebilir. Dil-konuşma öncesi sözsüz ifade becerilerinin gelişimi dili edinmede elzem olduğu (Bruner 1975; Tomasello, 2003) ayrıca OSB’li çocukların dil ediniminde söz öncesi gelişimin belirleyici bir ölçüt olduğu sonucuna ulaşan çalışma verileri de (örn., Bono vd., 2004; Ökcün-Akçamuş, 2015) bunu desteklemektedir. Konuşma öncesinde OSB olan çocuklara etkili iletişim becerilerini kazandırma amaçlı yapılan müdahalelerin alanda çalışmak isteyen araştırmacılara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Erken dönemde sosyal beceri gelişimi bakımından söz öncesi ve dili edinip etkili kullanmanın sosyal beceri gelişimini, sözel dili etkili kullanmayı desteklemesiyle (Yoder ve Warren, 1993), erken dönemde yapılan girişimlerin öncelikle jest, mimik ve bedeni etkili kullanmaya yönelik olmasının sosyal becerilerin öncelikli olarak ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

OSB’li çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldıklarında OSB’li çocukların, sınırlı davranışlarının, beden dilini kullanmanın etkili iletişim için erken dönemde bir fark edilmesi durumu (Crais vd., 2004), jestlerin konuşma öncesi sözsüz iletişim olduğu ve dil gelişimini etkilediği (Bates ve diğ., 1975; Iverson ve Goldin-Meadow, 2005), bunların dil gelişimi açısından belirleyici bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Sosyal becerilerin erken dönemde edinimi çocukta ilerleyen süreçlerde sosyal bir uyum içinde çevre ile sağlıklı bir etkileşim sağlarken (Kabasakal ve Çelik, 2010), sosyal olarak gelişen çocuk, toplumun uyumlu bir ögesi haline gelir (Selçuk, 2010),

toplumun her ferдинin sosyal becerileri edinmesiyle sağlıklı bir toplum olma yolunda elzemdir (Aslan, 2006). OSB olan çocuklarda sosyal beceri öğretiminde çeşitli rol oynama çalışmaları sosyal beceri gelişimleri açısından etkili olmaktadır (Vuran ve Olçay, 2020).

Normal gelişim gösteren çocuklar ve OSB olan çocuklarda da tüm gelişim alanları birbirleriyle etkileşim halinde ve ayrılmaz. Gelişimin tüm alanlarda desteklenmesi, her bir alanın sağlıklı ilerlemesi diğer alanlarında uyumuna bağlıdır. Erken dönemde kazanılan sosyal becerilerin uyumlu halde ilerlemesi diğer gelişim alanlarını da olumlu yönde etkileyecektir. Bu nedenle OSB olan çocuklara erken dönemde sosyal becerilerin planlı ve programlı olarak kazandırılması, sosyal uyum ve mutlu bir toplum yolunda ilerlenmesi, her çocuğun erken dönemde toplumsallaşması ile de mümkün olabilir. OSB olan çocukların toplum ile bütünleşmeleri, toplumun başarılı, uyumlu ve mutlu bir ferdi olmaları, erken dönemde sosyal gelişimlerinin desteklenerek varlık göstermeye başlamaları ve varlıklarının, başarılarının, etkileşimin farkına varmaları ile mümkün görülmektedir (Green, 2001).

OSB olan çocukların sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışları, iletişimde sınırlılıkları, sosyal etkileşimde yetersizlikleri, duyguları anlama ve aktarmada sınırlılıkları, kurallara uymada sınırlılıkları, söz öncesi ve sözlü iletişim yetersizlikleri, ilişkileri başlatma ve sürdürmedeki yetersizlikleriyle kendini göstermesi (American Psychiatric Association [APA], 2013), bu çocukların çevresel koşullarının değiştirilip düzeltilmesi ve OSB olan çocuklara göre uyarlanması gerektiği (Green, 2001) düşünülmektedir. Bu durum çeşitli öğretim yöntemlerinin etkililiğinin incelenmesine yönelik çalışmalara ihtiyaç doğurmuştur.

Alan yazında sosyal beceri öğretiminde oyun ve drama ilişkisi ile ilgili sınırlı sayıda çalışmanın bulunması, Oyun ve drama ilişkisini birlikte işe koşan çalışmaya rastlanılmaması, benzer gruplar ve çevrelerde çalışmaların yürütülmesi, OSB olan çocuklarla sosyal beceri gelişiminin güçlükleri göz önüne alınınca OSB olan çocuklarda sosyal becerinin oyun ve drama ilişkisiyle incelenmesi amaçlı yapılan çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın okul öncesi dönemde ve özel eğitim kurumlarında eğitim alan otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocuklara yönelik müdahaleleri ele alıp bu

süreçte uygulanan oyun ve drama yöntem/tekniklerinin sosyal beceriler üzerindeki etkililiğini görmek açısından öğretmenlere de bir çeşit kaynak sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, sosyal beceri gelişimi açısından otizm spektrum bozukluğu tanımlı ve araştırmaya dahil çocukların yaş grubuna yönelik olarak, literatürde var olan oyunlar araştırmacı tarafından birleştirilerek oluşturulması bakımından önemli görülmektedir.

D. Sayıtlar

1. Bu çalışmada kullanılacak olan Sosyal Beceri Ölçeğı özellikleri bakımından güvenilirliir.
2. Hazırlanan oyun ve drama programı 48-72 aylık otizm spektrum bozukluğu özellikleri gösteren çocukların sosyal beceri gelişimlerine göre düzenlenmiştir.

E. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın çalışma grubu otizm spektrum bozukluğu olan 21 çocukla sınırlılıir.
2. Araştırmanın sonuçları eğitim programının kapsamında sosyal beceri gelişimi konusıyla sınırlılıir.
3. Oyun ve drama programının değeriendirilmesinde kullanılan sosyal beceri ölçeğı ile sınırlılıir.

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

A. Sosyalleşme

İnsan doğası gereği sosyo-duygusal bir özellik taşır. Sosyalleşme bu noktada oldukça önemlidir. Tüm yaşamımız boyunca sosyal bir varlık göstermeye çabalarız. Bu süreç içinde de toplumda kabul gören davranış örüntüleri geliştiririz. Bu sayede de toplum tarafından kabul görür ve o toplumun içinde varlık gösterebiliriz. Sosyalleşme sürecinde kimi beceriler ediniriz. Bu süreçte problem çözer, kuralları öğrenir, kişiler arası ilişkiler geliştiririz. Birey olarak sahip olduğumuz bu özellikler kişiler arası ilişkilerimizi de düzenlemektedir (Dökmen, 2002). Bireylerin sahip oldukları bu özellikler OSB tanı grubunda bulunan çocuklarda sınırlı şekilde gözlenmekte, gözlenen iletişim sınırlılıklarının, duygusal davranışsal problemlerle ilişkili olabileceği de belirtilmektedir (Ho vd., 2012). Sosyalleşme açısından sosyal beceri gelişimine ihtiyaç duyulurken OSB 'li çocuklar bu becerileri edinmekte güçlük çekebilmektedir. O nedenle Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların en erken dönemlerden itibaren sergiledikleri sosyal ve iletişimsel problemler, ebeveynlerin çocuklarındaki sosyal iletişimsel yetersizlikleri fark etmeleri (Lee vd., 2008) ve eğitim almalarını sağlamaları için erken müdahaleyle birlikte sosyal beceri ve iletişim edinimi önemlidir. Bu çocukların sosyalleşmekte yaşadıkları güçlükler sosyal gelişimlerinin yetersiz olduğunu göstermekle birlikte bireyselleşmelerini de etkilediği ön görülmektedir. OSB'li çocukların sınırlı etkileşim ve sınırlı akran iletişimi yaşadıkları ve ilk kademe olarak okul öncesi dönemde etkili bir müdahalenin bu çocukların bağımsızlaşmaları yolunda oldukça önemli olduğu, görülmektedir. Otizm spektrum bozukluğunun, çocukların erken dönemde bilişsel ve sosyal becerilerin gelişiminde kritik rol oynayan dil ve iletişim (Landa, 2007), sosyal becerilerde iletişimi başlatma ve sürdürmede de okul öncesi dönemi işaret etmektedir. Okul öncesi bu denli önemli görülürken, altı yaşına kadar olan süreçte gelişimin hızlı olmasından dolayı OSB'li

çocukların okul öncesi dönem sosyal becerilerin gelişimine dair araştırmaların önem taşıdığı düşünülmektedir.

Çocuklarda doğumdan sonraki süreçte gelişim hızı oldukça yüksek olduğu bilinmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar onlara sunulan fırsatlarla yetişkinlik rollerini, çeşitli tutum ve becerileri gözlemleyerek taklit etme şansıya ön hazırlık yapabilmektedir.

Geniş anlamda, gelişimsel açıdan çocuklara eğitsel destek veren kurumlarda, sınıf içinde akranları ile etkileşimde bulunan, süreçlere aktif katılan, birlikte hareket ederek oyun oynayan çocukların birbirlerine sosyalleşme yolunda gerekli olan deneyimleri aktarabildikleri, grup içinde aktif etkileşimin sağlandığı görülmektedir.

Altı yaşına kadar eğitim veren okullarda etkili ve kalıcı öğrenme yaşantılarının edindirilmesi açısından, programlı ve düzenli şekilde bazı yöntem ve teknikler aracılığıyla öğretim yapılmaktadır. Bu yöntem ve teknikler öğrenme alanlarında etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını görmekteyiz (Temel 2012). Aktif ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması açısından çocukların aktif öğrenme süreçlerine dahil olabilmesi için oyun ve drama yöntemlerinin kullanımı önemli görülmektedir. Okul öncesi eğitim ortamlarında sosyalleşme çabaları bizlerin çocuklara tanıdığı yaşantı, deneyimleme fırsatları, sorumluluklar ve görevler bütünü oluşturmaktadır.

Okul öncesi dönem yaşantı ve deneyimleri çocuk yaşamını doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen bir süreçtir. Bu dönemde çocuk sosyal çevreden bilişsel ve fiziksel olarak ta oldukça etkilenmektedir. Okul öncesi dönemdeki olumsuz yaşantı ve yetersiz fırsatlar, çocuğun bütünsel gelişim alanları açısından olumsuz yönde etki edebilmektedir (Bertan vd., 2009.) Erken çocukluk döneminde çeşitli nedenlerden dolayı gelişiminde gerilik olan çocukların ileriki akademik hayatlarında da sorunlar yaşayabilecekleri öngörülmektedir. Bu çocukların gelişim alanları tümüyle desteklenirse öğrenmeye daha açık ve iç motivasyon açısından güçlü olabileceklerdir.

Bu çocuklarda bütünsel gelişim alanlarına paralel olarak okul becerilerinde de pozitif yönde gelişmeler görülmektedir. Araştırmalarda, okul öncesi eğitimi alan çocuklarda okula başlamada ve akademik becerilere daha kolay uyum sağladıkları ve sonraki akademik yaşantılarına da olumlu yönde etki edeceği ifade edilmektedir (Koçyiğit, 2007). Çocuklara sağladığımız bu imkan, görev sorumlulukları yerine getirme çabaları sosyal beceri olarak değerlendirilmektedir.

B. Sosyal Yeterlik

Bu kavram sosyal beceri kavramının yerine de kullanılmakta ve iki kavram birbiriyle karıştırılmaktadır. Ayrıca sosyal beceriye sahip olan bireylerin sosyal yeterliliğe de sahip olduğu düşünülmektedir (Bacanlı, 2000). Farklı bir görüş olarak Merrel ve Gimpell (1998), sosyal beceri ve sosyal yeterlik kavramlarının farklı boyutlarda birbirleriyle birleştikleri ve ayrıştıkları noktalar olduğunu ifade etmektedir.

Mc Fall (1982), sosyal becerilerin tolumun bireyden beklediği sorumluluklara dair becerilerin gösterildiği edimlerdir. Sosyal yeterlilik ise, bireyin görevlerini gerektiği gibi yerine getirdiğini gösteren bulgu ve yargılanabilen edimlerdir. Edimlerin kabul görüldüğü şekilde yapıldığını gösteren sosyal çevremizdeki bireyler ya da norm gruplarının başka faktörlerin kıyaslamasını içerir (Gresham ve Reschly, 1981; Gresham, 1987; Staub ve Hunt, 1993).

Gresham ve Reschly, (1981) sosyal yeterliliği uyumsal davranış ve sosyal beceri şeklinde farklı iki grupta irdelemektedir. Bacanlı (2000), yeterli bir performans, etkinlik sırasındaki tutarlığın sağlanmasıyla olmaktadır. Knapczyk ve Rodes (1996) ise, bireylerin çeşitli davranışlara sahip olması gerektiğini ve bu davranışları; “Selamlaşma”, “Sınıf arkadaşlarıyla konuşma”, “Davranışlara uygun tepkiler verme”, “Çevresindeki insanların övgü ve eleştirilerine cevap verme” şeklinde sınıflandırmaktadır.

Sosyal yeterlilik ve iyi bir sosyal etkileşim için kritik söz öncesi ve sözlü becerilerin; “Göz ilişkisi kurma”, “Mimik”, “Sosyal mesafe”, “Sesin özellikleri”, “Selamlaşma”, “Konuşma”, “Başkalarıyla oyu oynamaya çalışma”, Dikkat çekme ve ya yardım isteme” “Anlaşmazlığın üstesinden gelme” ve kendine çeki düzen vererek temiz olma şeklindedir Westwood (1993).

C. Sosyal Yetersizlik

Sosyal uyum becerilerini yeterince sergileyemeyen kişilerde sosyal yetersizlikten bahsetmek mümkündür. Gresham (1988) sosyal beceri yetersizliğini dört bölümde ele almaktadır. Bunlar; sosyal becerilerde yeterli olmama, pratiğe dökmekte yeterli olmama, bireysel otokontrolde yeterli olmama, öğrendiği beceriyi performansa dökmekte yeterli olmama şeklindedir.

- Sosyal becerilerde yeterli olmama: Kişi beceriyi günlük hayatına transfer edememişse, performansa dökmemişse bu noktada yetersizlikten söz edilebilmektedir.
- Pratiğe dökmede yeterli olmama: Daha önce edinilen becerilerin gerekli durumlarda ve gerektiği kadar kullanmaması, becerinin var olduğu bilindiği halde günlük hayatında yer almamasıdır.
- Bireysel otokontrolde yeterli olmama: Çevresel ya da birey ile ilgili duyuşsal nedenlerden dolayı ortama dâhil olmaktan kaçınma, öfke ve kırgınlık gibi tepkiler sergileme durumları örnek verilebilir. Bu tepkilerden ötürü kabul görmemek sosyal yaşamdan soyutlanmayı doğurabilmektedir.
- Öğrendiği beceriyi performansa dökmede yeterli olmama: Daha önce edinildiği bilinen becerilerin çeşitli çevresel uyaran ve duyuşsal nedenlerden dolayı performansa dökülememesi durumudur. Bu durum da yetersizlik olarak ifade edilmektedir. Performansa dökülmeyen davranışlar kazanılmış davranış olarak kabul görmez. Bu noktada, görsel modelleme, beceri tekrar çalışmaları ve rehberlik etme şeklinde birey desteklenebilir (Çıfci ve Sucuoğlu, 2012).

D. Sosyal Beceri

İletişim, sosyal etkileşimin temelidir. Yaşamın ilk yıllarında iletişimden önce etkileşim başlar ve sözlü ifadeye doğru ilerler ama ilk olarak söz öncesi becerilerde; göz kontağı kurma, oyuna katılma, sıra alma ve benzeri becerilerin edinimi ile mümkün olur (Haynes vd., 1990).

Sosyal beceriler, bir parçası olduğumuz ortamlara etkileşimde bulunma, uyma becerileridir. Bu beceriler hem duyularla fark edilebilen hem de gözlemlere konu olmayan becerilerdir. Problem ile baş etme becerileri açıkça gözlemlenemeyen becerilerdendir (Elksnin ve Elksnin, 1998).

Çevre tarafından onay görece ve olumsuz tepkilerin önünü kesecek, kişiler arası etkileşimi sağlayacak, sosyal kabulü sağlayacak, farkedilmeyi kolaylaştıracak, amaçlara hizmet eden, sosyal dinamiklere uyan, doğrudan ya da dolaylı olarak gözlemlenebilen, duyuşsal ve zihinsel özellikli, öğrenilebilen edimler bütünü şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Yüksel, 1997). Sosyal davranışlar, incelendiğinde, bireyin motive edici etkileşimde bulunabilmesi ile sosyal beklentilerine erebilmesi ve doyum

sağlayabilmesi için edinilmesi gerekli olan bir takım özel yeterlilik ve becerilere gereksinim vardır (Sorias, 1986). Bu beceriler çok çeşitli ve özelliklidirler.

Çocuklarda, pek çok sosyal beceri aile içinde ya da arkadaşlarla etkileşimde, farkında olamadan, çeşitli rollerde etkileşimde bulundukları bireylerin davranışlarının farkına varılarak, taklit yoluyla edinilmektedir. Bu durum sistemli olmayan öğrenme modelidir. Kimi çocuklar ise sosyal beceri ediniminde bu durumdan faydalanamamaktadır. Bu nedenle uygun bir öğretim yöntemi ve öğretim ortamına ihtiyaç duyulmaktadır (Avcıoğlu, 2007; Hall ve Schlesinger, 1997).

Çocuklara kazandırılması hedeflenen sosyal becerilerin ihtiyaçlarına karşılık gelip gelmediğini, yeterlilik ve yetersizliklerini irdeleyerek sürdürülmesi önemlidir. Öğretime geçmeden önce çocukların tüm boyutlarıyla ele alınması ve ihtiyaçlarının belirlenip çocuğa göreliğin göz önüne alınması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Çocukların ihtiyaçlarının belirlenmesi, gerçekçi bir şekilde ele alınmasıyla gerekli amaçların hazırlanmasını mümkün kılacaktır. (Avcıoğlu, 2005; Bacanlı, 2000; Brockman, 1988; Cartledge ve Milburn, 1983).

Çocuklar için farklılaşan beceriler, sosyal yaşantılarındaki arkadaş ilişkilerinde oldukça büyük bir role sahiptir. Bazı çocuklar, farklılaşan sosyal beceriler karşısında yeterince gelişim gösteremeyip, gelişim dönemlerine uygun sosyal yeterliliğe sahip olamamaktadırlar. Bununla karşı karşıya kalan çocuklarda akran etkileşimi yeterince sağlanamamaktadır (Kiye ve Yalçın, 2021).

Sosyal becerileri özel gereksinimli çocukların insan ilişkilerinde, sosyal ve toplumsal becerilerinde, okul hayatlarında, sosyo-duygusal becerilerinde, iş yaşamlarında birçok sorunla yüzleşmektedirler. Yaşanan bu sorunları aşmakta etkili olan sosyal beceri yeterliliği önemlidir. Sosyal bir varlık olan bireyin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesi gerekmektedir (Avcıoğlu, 2003). Çocuklarda sosyal beceri düzeylerinin gelişimi bu denli önemliyken, dezavantajlı bireylerin sosyal becerileri düzeylerinin gelişmesi sosyalleşmeleri açısından oldukça önemli görülmektedir.

Tipik gelişim gösteren çocuklar farklı şekillerde Çocuklar çeşitli şekillerde duygularını ifade etselerde Osb'li çocuklar olan çocuklar duygularını aktarmakta zorluk yaşar ve bu ifade edilemeyen duygular nedeniyle duygusal problemler yaşayabilmekteler. Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların duygu kontrollerinde zorluk yaşadıkları, empati kuramadıkları, taklit becerilerinde sınırlılık yaşadıkları,

etkileşimde sınırlı kanallara sahip oldukları görülmektedir. Toplumsal hayata dahil olan bağımsız bir birey olmakta güçlük yaşadıkları görülmektedir. Sosyal becerilerinde sınırlılık yaşayan OSB'li çocukların ilerleyen yaşantılarda zorluklarla dolu bir yaşam sürdürmeleri olası görülmektedir.

OSB'li çocukların etkili iletişim kanallarında yaşadıkları sınırlılıklar sosyal ve duygusal gelişimlerinin yanında diğer gelişim alanlarını da etkileyerek toplumsallaşmasına engel olduğu düşünülmektedir. Bu durumlar ön görülerek çocuklarda sosyal beceriler gelişimin sağlanması ve OSB'li çocukların toplumsal hayatın bir parçası olmaları açısından sosyal beceri gelişimlerinin desteklenmesi gerekli görülmektedir (Avcıoğlu, 2005).

Bu çocuklardaki tekrarlayıcı ve yineleyici davranışlar otizmin ayırt edici tanı özelliklerinden biri olmakla birlikte otizmlili çocuklarda yüksek sıklıkta ve yoğunlukta görülebilmektedir (Matson vd., 2009). Bu davranışların sıklığı ve düzeyleri bu çocukların performanslarını da etkilediği görülmektedir. Bu çocukların sosyal ilişkilerini geliştirmek, sosyal beceri düzeylerini bireysel ve grup dinamiği içinde arttırmak gerekmektedir. OSB'li çocukların eğitiminde farklı kurumlarda, çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılırken bireysel ya da grup olarak eğitim-öğretim süreçlerine dahil edilmektedirler. Bu süreçte öğrenme alanlarının desteklenmesinde çok etkili olan oyun ve drama öğretimi ön planda tutulmaktadır. Bu kurumlarda çocukların sosyal beceri gelişimi oyun ve drama vasıtasıyla desteklenerek geliştirilmektedir (Kiye ve Yalçın, 2021).

Alan yazında oyun hakkında bazı kavramlar pek çok araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır. Bunlar; aktif süreç, motive birey, eğlence, istedik seçim, doğrudan yaşantı ve zorunlu ya da ehemmiyeti olmayan durumdur (Parham, 2008). Bu noktada oyunun ne olduğundan ziyade sosyalleşmeyle birlikte gelen toplumsallaşma açısından ne anlama geldiği ve sosyalleşme üzerindeki etkililiğinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan çalışmalarda sosyal beceriler çeşitli değişkenler ve başlıklarda çeşitlilik göstermekle birlikte başlıklarda ele alınmaktadır. Bu başlıklar; sosyal beceriler, bireyler arası beceriler, öfke ve öfkeye neden olabilecek değişikliklerde kendini kontrol etme, çevre baskılarıyla başetme, sözlü iletişim kanallarını kullanma, amaçlara yönelik

girişimlerde bulunma, dikkatini bireylere verme, sorumluluk alma ve sorumluluklarından doğacak sonuçlara rıza gösterme becerileridir (Avcıoğlu, 2007).

Çocuklara yönelik hazırlanacak programların çocukların ihtiyaçlarına yönelik beceri ve tutum kazandırması, çevreyle uyumsuzluk problemleriyle başetmelerini sağlaması, güçlüklerle mücadele edebilmesi, etkili ve nitelikli ilişkiler geliştirebilmesi, bireyler arasında çatışmaların önlenmesi ve toplumla uyumunu arttırmasının önünü açabileceği unutulmamalıdır (Guralnick vd., 2006). Erken dönemde verilen sosyal beceri eğitiminin amacı da çocukların yetişkin rollerini deneyimleyerek gelecek yaşantılarında daha sağlıklı gelişim göstermelerinin önünü açmayı sağlamak olduğunu görmekteyiz.

Okul öncesi eğitim, akranlar arasında etkili iletişim kanallarını geliştirme, çocukların diğer bireylerin duygusal hassasiyetlerini fark edebilme amacıyla yapılan çalışmaların oyun temelinde sürdürülmesine yönelik ilkeler düşünüldüğünde okul öncesindeki çocuklar için oyunlara dayalı etkileşimli iletişim becerileri eğitim prpgramlarının yararlı olduğu görülecektir. Walsh vd., (2006) Okul öncesinde oyunun yararlarına ek olarak kullanılabilecek bir diğer alan dramadır. Drama da eğitim-öğretim yöntemi olarak oluk öncesi dönemde kullanılmaktadır.

Drama öğretim yöntemi olarak kullanılırken, yaşantı temelli beceri kazanımıyla birlikte söz öncesi ve söz dönemi becerileri geliştirip, gelişim alanlarıyla birlikte sosyal gelişimi destekleyip, çocukların sosyalleşmelerini sğlayarak toplumsallaşmalarına yardımcı olduğu görülmektedir. Drama, bireylerin sosyal uyumunu kolaylaştırır, sosyo-duygusal alanda bireyi geliştirir, benlik algısını ve öz disiplini destekler, empatik düşünceyi geliştirir, girişkenlik ve iletişimi güçlendirir, söz öncesi ve söz dönemi becerileri geliştirerek etkili iletişimi destekler. Drama, öğrenmeyi kolaylaştırıp öğrenme sürecini zenginleştirir. Öğrencileri geliştirerek, keşfettikleri yeni bilgiyi kullanmaya yönelik güven sağlayacaktır (Parisa vd., 2010).

Drama bireylerin düşük ve yüksek beceri performans düzeylerine ışık tutar. Çocuklar da öz farkındalık geliştirmelerine yardımcı olduğu, güçlü bir yapısal çeşitlilikle öğrenmeyi desteklediği düşünülmektedir.

E. Okul Öncesi Dönem Sosyal Beceriler

Okul Öncesi dönemde gelişim oldukça hızlıdır. Alan yazında okul öncesi dönemde edinilen beceri ve edimlerin kişiliğin temel yapıları ve rutinler edinmede oldukça etkili olduğu görülmektedir (Tuğluk vd., 2008). Okul öncesi dönemde edinilen bilgi, beceri ve alışkanlıkların yaşamın geriye kalan kısmını doğrudan etkileyebileceği, bu sürecin oldukça verimli geçirilmesi gerektiği ve olurlarına bırakılmaması gerektiği bilinmektedir (Göktaş, 2015).

48-72 aylık çocuklardan beklenen temel beceri ve davranış örüntüleri vardır. Bunlar, paylaşım, yardımlaşma, yaşlılarıyla olumlu ilişkiler, tek başına sorumluluk alma ve grupla birlikte hareket etme, toplumsal kurallara uyma, sosyal alanlarda olumlu tutumlar sergileme, ihtiyaçları ve isteklerini bildirme, bir topluluğun parçası olabilme gibi beceriler edinmeleri ön görülmektedir (Ceylan, 2009).

Okul öncesi dönem çocuklarda Sosyal beceri (SB) ve kalıcı öğrenme için pek çok etken yer almaktadır. Ev içi dinamikler, eğitimin kültürü, akran iletişimi ve şahsi unsurları bunlardan bir kaçıdır. Okul öncesi dönemde geçirilen yaşantıların olumsuz olması sonraki yıllarda istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Çocukların yaşı, cinsiyeti, yetersizlik durumları, tanı almış olması ve benzeri de etkili olmaktadır. Bu dönemde etkili ve verimli bir süreç için kullanılan yöntem ve teknikler arasında oyun ve drama yer almaktadır.

Drama, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri gelişimleri için etkili bir yöntemdir. Bu yöntem ile bekleme, fark etme, paylaşma, etkili iletişim kurabilme, problemlere farklı çözüm yolları bulabilme, birlikte hareket etme, başladığı işi bitirme, duygularını farklı yollarla ifade edebilme, sosyal ortamlara uyma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, neden sonuç ilişkisi kurabilme gibi davranış ve becerilerin gelişimini desteklemektedir (Büyüköztürk vd., 2014).

Okul öncesi dönem çocuklarda etkili ve kalıcı öğrenmenin desteklenmesi ve iyi vakit geçirilmesini sağlayan drama ve oyun etkinlikleri, çocukların öz düzenleme ve kendilik algılarını olumlu yönde geliştirmektedir. Çocuğun birden çok duyu alanını işe koşarak daha etkili ve aktif olunduğu bir öğrenme süreci oluşturmaktadır.

F. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceriler günlük hayatta ya da okullarda taklitler ve model alma yoluyla sistemli ya da erken çocuklukta kendiliğinden öğrenilmektedir. Çocuklar kabul gören davranışların yanında istenmeyen davranışları da edinmektedir. Sosyal beceri yeterliğinin yanı sıra yetersizliklerin de yaşandığı görülmektedir. Sosyal beceri öğreniminin sistematik olarak yapılmasının gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir (Samancı ve Uçan, 2017).

Bireyler sahip oldukları sosyal becerileri çeşitli şekilde çevre ile etkileşim ve rollerinde kullanır. Erken çocukla başlayıp yaşamın tamamında içinde bulunduğumuz sosyalleşme sürecinde sistemli ve ihtiyaçlar doğrultusunda verilen eğitim sosyal beceriler için de önemli bir yer tutmaktadır (Samancı ve Diş, 2014).

Bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlaması temel olarak sosyal beceri edinmesi ve edindiği sosyal becerileri sergilemesi ile mümkünken, bu becerilerin sağlıklı bir şekilde edinimi de uygun eğitim, yöntem ve tekniklerle verilmelidir. Erken çocuklukta kazandırılması gerekli olan bu beceriler yetişkinlikteki davranış örüntülerin temel dayanağı niteliğindedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Sosyal becerilerin okul başarısını da olumlu yönde etkilediği ön görülürken sosyal etkileşimin çocukta bazı problemlerin oluşmasına engel olarak, olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı olduğu belirtilmektedir. Aksi halde etkileşimde meydana gelen sınırlılıklar akademik başarıyı da etkileyecektir (Samancı ve Uçan, 2017).

Alan yazında sosyal beceri eğitiminin okul, aile ve yakın çevrede geliştiği, sosyal gelişime çeşitli şekillerde destek olunduğu, sosyalleşme sürecinde çeşitli yöntem, tekniğin kullanılmasının önerisinde bulunulduğu görülmektedir (Avcıoğlu, 2009; Stanley, 2010; Bacanlı 2014). Bu öneriler arasında; “Çocuk oyunları”, Rol oynama”, “Drama”, “Grup çalışmaları”, Öğrenci merkezli öğretim”, Aktif öğretim yöntemi”, İşbirlikçi öğretim” de yer almaktadır. Bu becerilerin öğretilmesinde ihtiyaç doğrultusunda etkinlik ve yöntem seçiminde karar mekanizması öğretmenlerdir. (Samancı ve Uçan, 2017).

Toplum içinde sağlıklı etkileşim kuran bireylerin varlık göstermesi, iletişim becerilerinin gelişiminde sürekliliğin sağlanması açısından eğitim programlarında sosyal becerilerin gelişimine önem verilmesi gerekmektedir.

G. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal becerilerin değerlendirme süreçleri çok çeşitlidir. Bunlar doğrudan gözlem, görüşme, sosyometri, öz değerlendirme, yapılandırılmamış çevrede gözleme, becerileri derecelendirme ölçekleri ve benzeri teknik ekipmanlar ile değerlendirme yapılmaktadır (Avcıoğlu, 2009). Gözlemde, becerilerin yeterlilik ve yetersizliğinin net olarak görülmesi tekniğin sık kullanılmasına imkan vermektedir (Çifci ve Sucuoğlu, 2012). Görüşmede performans beklediğimiz birey ile direk görüşme yapılır ve sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Vuran, 2020). Becerilerin skorlanması, kişinin süzgecinden geçen başka bireylerin davranışlarının belirlenmesini sağlamaktadır (Avcıoğlu, 2009).

Gözlem tekniği yapılandırılmamış ortamda, yetersizliklerin saptanması amacıyla yapılır. Öz değerlendirme, kişinin kendi performansını ve yetersizliklerini saptamasıdır. Kişinin kendi hedef ve tutumlarını belirlemesi amacıyla şahsen doldurulur (Avcıoğlu, 2009).

H. Sosyal Becerilere Yönelik Temel Teorik Yaklaşımlar

William James (1890) “Psikolojinin Prensipleri” isimli kitapta sosyal ilişkilere değinmiştir. Yaşadığımız çağda dek pek çok çalışmada yer alan sosyal beceri kavramına ilişkin ilk görüşleri James ortaya atmış, pek çok çalışmaya da fikir öncülüğünde bulunmuştur. James, sosyal ilişkilerimizde işe koştığımız pek çok sosyal benlikten bahsetmiştir. Çocuğun ebeveyniye gösterdiği benlik, anne-babanın çocuğuna yürüttüğü benlik, öğretmenimize gösterdiğimiz benlik gibi etkileşim içinde bulunduğumuz insanlara yönelttiğimiz sosyal benliklerimizden bahsetmektedir. James’ e göre etkileşimde bulunduğumuz bireylere yaklaşımlarımızı yönlendiren bu benliklerdir (Bacanlı, 1999).

Sosyal beceriler; etkileşimde olduğumuz insanlarla aramızda istendik ya da istenmedik bilişsel imgelerin sosyal destek kaybı yaşanmadan sergileyebilme yetisidir. İstendik davranışların edinilmesi amacıyla bireyin istemediği bir durumu ortaya koymamak ve destekleyici bir tutum sergilemek ve amaçlar doğrultusunda edinilen davranışlar işe koşulmalıdır (Sergin ve Giverts 2003).

Akkök (1996) sosyal becerileri; iletişimi başlatıp devam ettirme, günlük hayatına yönelik planlama ve yönetebilme, istenmedik koşullarla baş edebilme,

karşılaşın problemi fark edip baş edebilme, hislerini aktarabilme olarak ifade etmektedir (Calderalla ve Merrell, 1997).

Çocuk ergenlerle yapılan çalışmaların irdelendiği meta analiz de sosyal beceri irdelenerek başlıklar altında toplanmıştır. Bu başlıklar; yaşlılarıyla etkileşim, uyum becerileri, öz denetim, girişkenlik, akademik yetkinliklerdir. Alanda birçok çalışma yapılmış ve her araştırmada sosyal becerilerin ele alındığı konu ve yaklaşımlar değişkenlik göstermiş, farklı değişkenlerle ele alınmıştır. Bu nedenle de sosyal becerileri ele alan çalışmalarda sosyal beceri tanımları çeşitlilik göstermiştir. Sosyal geçerlik söz konusu olduğunda bu tanımlamalar sosyal becerileri pozitif yönde neticeler doğuran beceriler olarak nitelendirmektedir. Okul yaşantısında kabul gören sosyal beceri sergileyen çocuğun, yaşlıları arasında ret edilmedikleri ve okul yaşantılarında daha verimli oldukları görülmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004). Çocuğun erken çocuklukta sosyalleşerek sosyal hayatla ahenk içinde olması çok önemlidir. Çocuk bu yolla sosyalleşmeye başlar. Yaşamın ilk anlarından başlayarak tüm hayatı boyunca devam eder. Çevreye uyum sağlayan çocuk toplumun bir parçası haline gelir. Burada belirleyici olan nokta okul öncesi eğitimdeki yaşantılardır. Çocuk yaşamının ilk yıllarından itibaren ebeveynleri, kardeşleri, akranları ve okul hayatında sosyalleşerek yaşadığı toplumun kültürüne uyum sağlayarak var olma çabasıdadır (Gander ve Gardiner, 1993; Bugental ve Grusec, 2006; Handel vd., 2007).

Sosyalleşmede etkileşim kavramı, kişiler arasında hisler ve edimlerin neticelerine bağlı olarak gelişen bir durumdur. Her bireyin gelişiminde izlediği süreç bireysel özellikler taşır. Ancak bu sürekli olarak değişen ve gelişen bir özellik taşır. Bireyin sosyalleşmesi bir dolaşım içerisinde. Beceri gelişiminde en önemli etken çocuğun kendilik algısıdır. Bundan yola çıkarak; sosyal beceri gelişiminin en önemli zaman dilimi okul öncesi dönem ve bu dönemde geçirilen yaşantılardır. Çocuğun etkileşimde bulunduğu her birey bu gelişimin bir parçası ve etkileyen unsurlardır (Laible vd., 2015). Erken çocuklukta, sıra alma, paylaşım, öfke kontrolü, duygudaşlık, yardımlaşma, cinsiyet rollerini öğrenme, rol alma, problemle baş etme ve ahlak gelişimi için strateji kullanma gibi sosyal davranışları ebeveynleri ve arkadaş çevresi sayesinde gelişim kat eder (Campbell, 1990). Erken çocuklukta sosyo-duygusal beceriler gelişim kat eder ve bu dönemde çevreyle kurduğu bağ farklı duygusal tepkilere zemin hazırlar. Bu tepkiler öfke, kızgınlık ya da çatışmalar şeklinde de olabilir. Tüm bu etkileşimler çocuğun kurduğu bağları etkiler ve duygusal gelişimine

de yön verir (Davies, 2011). Eğitim programları da çocuklarda okul başarısını desteklemenin yanında sosyal becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır.

I. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özellikleri

Bir engel durumu ve bozukluk olarak tanımlanan otizm spektrum bozukluğu, iletişim ve sosyal beceri yetersizliği, yineleyici ve süregelen davranış kalıpları, sınırlı ilgiler ile erken dönemde kendini gösteren bir yetersizlik ve gelişim bozukluğudur (Diken, 2012; Odluyurt ve Çattık 2018). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve Yaygın Geişimsel Bozukluk (YGB) terimleri literatürde birbirinin yerine de yer almaktadır (Tekin-İftar, 2014). Bleuler, 1900'lü yıllarda sosyalleşme becerisine sahip olmayan, özel ilgi alanları olan kişilerin varlığını dile getirmiş ve günümüzde kullanılan otizmlili kişi tanımına yakın bir tanımlamaya yer vermiştir (Aktaran: Olçay-Gül, 2012).

Yaşamın ilk iki yılında sosyalleşmeye başlayan bebekler iletişim amacıyla kimi motor hareketleri devinimsel olarak sürdürür ve taklit ederler. Bunlar sosyalleşme çabalarıdır. Karşısındakinin yüzünü fark eden bebekler aktif bir şekilde iletişim kanalı oluşturur. Bu iletişim çabaları süreç içinde sosyal girdilere karşı bir tepki olarak amaçsız gerçekleşmektedir (Owens, 2012). Tipik gelişen bebeklerin bilişsel gelişimleri sekizinci aydan itibaren imgelerle tanışır. Amaçlı taklit ve tepkilerin varlığıyla bebek, ailesi ile iletişim amaçlı davranışlara başvurur. İletişim çabalarının başladığı bu dönem söz öncesi iletişimin temel unsurudur (Paul, 2008). Ses taklitleri, devinimsel hareketler, nesneleri birbirine vurma ve yetişkinin dikkatini çekme gibi becerilerin gelişimi ile iletişim başlatarak, söz öncesi ve sözel dili kullanma becerilerine temel oluşturur (Bruner, 1975).

Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sözel dili kullanma becerilerinde sınırlılıklar söz konusudur. OSB olan çocuklarda yaşamın ilk üç yılında çok sınırlı iletişim kurdukları, göz ilişkisinden kaçındıkları, ismine tepkisiz kalma (Dawson vd., 2004) , grupça etkinlik yapamama, temastan kaçınma, ses, ışık, ısı, ıslak ve benzeri ortamlardan kaçınma, koku ve gürültü gibi çeşitli uyaranlara karşı duyuşsal hassasiyet, akranla etkileşimden kaçınma, tek başına zaman geçirme gibi sınırlayıcı özellikler söz konusudur. Bu durumlar sağlıklı bir sosyal etkileşim kurmalarını engellemektedir. Bu şartlarda da akranlarından gelişimsel olarak farklı bir süreç yaşamaktadırlar. Dili bir iletişim aracı olarak kullanamayan OSB olan çocuk jestlerle, bedenini kullanarak istek

ve ihtiyaçları için sınırlı bir bilgi paylaşımında bulunurlar (Chawarska ve Volkmar, 2005). Sosyalleşememe, ortak dikkat sağlayamama, taklit edememe, mış gibi oyunlarını oynayamama gelişiminde gerilikler ve yetersizlik durumları yaşayan çocukların ortak sınırlılıklardır. Otizm olan çocuklardaki bu güçlükler araştırma kapsamında ele alınacaktır.

1. Dil ve İletişimsel zellikler

Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan kişilerin dil kullanımı ve ediniminde sınırlılıklar ve güçlükler yaşanmaktadır. Sözcükleri bilseler dahi anlamlı konuşma ve dili etkili kullanmalarında zorluklar yaşanmaktadır (Sadock, 2012). Sözlü iletişimde zorluklar yaşayan OSB tanılı kişilerin yaşadıkları güçlükler;

- Ekolali,
- Gz ilişkisi kurma,
- İfade edilenleri anlamada zorluk,
- Gramerde bozukluk,
- Doğru ifade de bozukluk (Darıca vd., 2011).

2. Bilişsel zellikler

OSB tanılı kişilerde, zihinsel yeterliliği normal ise yüksek fonksiyonlu; zihinsel yetersizlik yaşan ise düşük fonksiyonlu olarak tanımlanmıştır. Yapılan çalışmalarda, %40'ında 40-50 IQ, %30'unda 50-70 IQ ve %30'unda 70 ve daha fazla IQ düzeyi ifade edilmiştir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2009). Yakın tarihlerde yapılan alışmalar, Otizm spektrum bozukluğundaki en önemli nedenin, zihinsel süreçler olduğunu göstermektedir (Darıca vd., 2011) OSB olan bireylerin bilişsel süreç becerilerinde sınırlılık, muhakeme becerilerinde güçlük yaşamaktadırlar (zbey, 2005).

3. Sosyal zellikler

OSB tanısı almış kişilerin sosyal ilişkilerde büyük çapta yetersizlikler mevcuttur. Bu durum, sağlıklı iletişim kurmalarında, kurdukları bu iletişime uygun etkileşimde bulunmaları üzerinde oldukça etkilidir. Bu becerilerin gelişim dönemleri içinde yeterince gelişmediği görülmektedir. Gz ilişkisi sınırlı olan OSB tanılı kişilerin

empatik davranmadıkları, sağlıklı iletişim kuramadıkları, sınırlı iletişim becerilerine sahip oldukları görülmektedir (Wing, 2012; Cappuccio 2019). Öğrenmede yeterince güdülenemeyen bu kişilerin, sosyal beceri gelişiminde kazanılan becerilerin ne işine yarayacağını bilmemek aynı zamanda beceriyi edinmeye de güdülemez. Tüm bu sosyal beceri yetersizliklerinin bir sonucu olarak, etkili iletişim kuramaz ve akademik olarak ta ilerlekte güçlükler yaşarlar (Özbey, 2005).

4. Davranışsal Özellikler

Otizm spektrum bozukluğu tanımlı bireylerin çoğunluklu olarak tekrarlayıcı ve yineleyici davranışlar, takınlar, tikler, beslenme ve uyku problemleri, çeşitli nesnelere yöneltilen takıntılar, korkular, tutarsız tepkiler, öfke krizleri, kendine ve başkalarına karşı saldırgan davranışlar, sinirli, uykulu ya da inatçı ve benzeri davranışları söz konusudur. Bu davranışlar problemlı davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Taklit becerilerinin gelişimiyle erken dönemde sosyal bir etkileşim kanalı kurulmaktadır (Zaghlawan, 2011). OSB olan çocuklarda taklit becerilerinin gelişimi önem taşımaktadır.

5. Duyusal Özellikler

OSB tanımlı bireyler çeşitli çevresel uyaranlara tepkiler vermektedirler. Bu tepkiler aynı zamanda iletişimdeki sınırlılıklarının da bir göstergesidir. Sıklıkla karşılaşılın ve tanılamada da kendini gösteren parıldayan, devinimsel olarak hareket eden görsel uyaranlara karşı uzun süren ilgi ve gözlemin olduğu bilinmektedir. Ayrıca çevresel ve mevsimsel ısı değışimlerine karşı da huzursuzluk, sinirlilik ve öfke nöbetleri gibi davranış sorunları göstermektedirler. Normal gelişim gösteren bireylere aşırı sıcak veya soğuk uyarana tepki vermeyebilirler. Fiziksel temastan kaçınır ya da fiziksel temas isteğinde aşırılık görülebilmektedir. İşitsel uyaranlara şiddetli tepki verir ya da davranış göstermezler. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılın ve normal gelişim gösteren bireylere sıradan gelen çevresel seslere karşı normal olmayan tepkisel davranışlar gösterebilirler (Darıca vd., 2011).

6. Motor Gelişim Özellikleri

Bazı tanı gruplarından farklı olarak, fiziksel bir özellik barındırmayan OSB tanımlı bireyler, kaba ve ince motor becerilerinde yaşıtlarına göre yetersizlikler ve gecikmeler görülmektedir. OSB tanımlı çocukların proporsiyonlarında, ince-motor becerilerinde

değişkenlikler vardır. Çeşitli hareketleri tekrarlama, parmak ucunda yürüme, sallama, dönme, yaylanma ve benzeri görüntü vermektedirler. Ayrıca çok hareketli ya da hareketlerde sınırlılık görülmektedir (MEB, 2013). Bunun dışında bu tanı grubunda yüz hareketlerinde, dil dudak kaslarında, mimiklerde ve konuşmadaki sınırlılık nedeniyle destekleyen kas grubunda yetersizlik söz konusu olabilmektedir (Özbey, 2005).

İ. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Eğitim, Eğitim Yaklaşımları ve Öğretim Yöntemleri

Eğitim, “istendik davranış edindirme ve şekillendirme sürecidir.” Bu davranışlar ise, sahip olan kişinin kendi deneyimleri yoluyla edinilmesi söz konusu olmalıdır. Öğrenme çıktılarının sağlanmasıyla öğrenme sağlanmaktadır (Senemoğlu, 2013). OSB tanılı bireylerin çeşitli alanlarda benzer ve farklı davranış örüntüleri söz konusudur ve bu örüntüler çok çeşitlidir. Hal böyleyken yeterlilik, yetersizlik ve farklılıkların söz konusu olmasından ötürü eğitim yöntem ve teknikleri de çeşitlidir. Her birey için kendi performansına dayalı olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP), oluşturulmaktadır. BEP, çocuğu her gelişim alanında destekleyecek düzeyde ve bireyin ihtiyaçlarına karşılık gelecek şekilde, eğitsel bir planda, yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış ortamlarda, özel donanımlı meslek elemanlarınca, özel eğitim merkezleri, rehabilitasyon merkezleri ve alt sınıflarda eğitimin sağlanmasına yardımcı destek programıdır (MEB, 2015).

Eğitimini okullarda sürdürebilecek olan bir için eğitim kurumları hazır bulunmaktadır. OSB olan bireyler otizmden etkilenme derecelerine göre, kendi gelişim düzeylerine göre, normal eğitim, normal eğitimde kaynaştırma, özel eğitim alt sınıf, özel eğitim merkezleri ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim alabilmektedirler (Bacanlı, 2014). OSB tanılı bireyler için yer alan yaklaşım ve terapiler:

- Uygulamalı Davranış Analizi,
- TEACCH,
- İşlevsel Analiz,
- Yanlıssız Öğretim,
- Fırsat Öğretimi,
- Ayrık Denemelerle Öğretim,
- Temel Tepki Öğretimi,

- Video Kaydı ile Model Olma,
- PECS,
- Etkinlik Çizelgeleri,
- İşitsel ve Duyusal Bütünleştirme Terapisi, (Kayaoğlu ve Görür; 2008).

J. Oyun

Oyun, erken çocuklukta çok önemli bir ihtiyaçtır. Oyun çocukları tanımak ve anlayabilmek için önemli bir araçtır (Sevinç, 2004).

Oyun çocuk için bir iletişim, etkileşim, eğlence ve öğrenme sürecidir. Oyunu bir iletişim kanalı olarak kullanan çocuk, bu şekilde duygularını, çatışmalarını, istek dilek ve beklentilerini bizlere aktarabilmeyi başarabilmektedir (Aral, 2000).

Okul öncesi dönem yaşama ve geleceğe yön veren çok hassas ve etkili bir süreçtir. Bu süreç içinde çocuklara verimli ve etkili öğrenme ortamları sunulmalı, eğlenerek ve aktif bir şekilde öğrenme çıktıları elde edilmelidir. Çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik yaklaşımlara yer verilmelidir. Jersild'e göre oyun, çocuğun en önemli işidir. Bu sayede yetişkin gibi rollerini dener, becerilerini gösterir, ruh haline yönelik bilgi verir. Oyun çocuğu tanımak ve anlamak için en etkili öğedir (Jones, 2001).

Oyun, dramanın da temel taşıdır. Drama sürecinde yapılan her çalışma çocuk için potansiyel bir oyundur. Oyun algısı içinde drama yapan çocukta tüm gelişim alanları aktif bir şekilde doğal bir süreçte içinde gelişir. Çocuk bu süreçte hem aktif, hem de eğlenmektedir. Eğlenen çocukta kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi ve performans düzeyinin artması beklenmektedir. Erken dönemden itibaren çocuk oyunlarında dramaya yer verilerek çocuğun gelişim alanları desteklemek amacıyla dramaya yeterince yer verilmesinin elzem olduğu düşünülmektedir (Aral, 2001).

K. Drama

Öğrenmelerin gerçekleştirildiği gelenekselci sistemde öğretmen bilgiyi aktaran alan uzmanı, öğrenci de pasif alıcı durumunda, öğrenen taraftır (Saban, 2000).

Öğrenme bir süreçtir ve bu süreç basit değil, daha karmaşıktır. Öğrenme-öğretme süreci bütüncül, devamlı, çok aşamalı, hedeflere görelilik, deneyimlere bağlı bir adapte olma sürecidir (Varış, 1998). Öğrenme sürecindeki bilgiyi yapılandırma ve

farkına varma, kendi davranış ve öğrenme çıktılarından sorumlu, bağımsız bireyler olarak yetişkinliğe de hazır olmaları öğrenciyi temele alan eğitimin getirisi (Ulusoy, 2002).

Birey, yaşam serüvenine hazırlıkta sosyal bir çaba içinde bulunmalıdır. Kurulan bu etkileşimde ilk aracı temel duyularımızdır. Bu duysal girdiler öznel çıktıları meydana getirir ve bunlar yaşantı sonucu oluşur. Çevre ile girdiği etkileşimde öğretim ne kadar çok duyuyu işe koşar ise öğrenme o kadar verimli hale gelir. Bu şekilde öğrenilen davranışlar performansa dökülebilir (Ulusoy, 2002).

Drama ve benzeri yöntem ve tekniklerin eğitim-öğretimde kullanılmasının önemini vurgulamak gerekir. Yaparak, yaşayarak öğrenmenin öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği aşıkardır. Yaşama hazırlık sürecinde öğrenmeye doğrudan katılım sağlanmalıdır. Öğrenci aktif olduğu öğrenme sürecinde gelişim alanları desteklenir. İletişim becerileri de desteklendiği için daha olumlu ilişki içinde olurlar. Çocukların beş duyu organını aktif kılması açısından ve gelişim alanlarının desteklenmesi noktasında dramının önemi her geçen gün artmaktadır (McCaslin, 1990).

Drama; empatik düşünmeyi, estetik değer yargılarının gelişimini, sosyalleşmeyi, zihinsel imgelemeyi de destekleyici, eğlendirici, sembolik oyunların gelişimini destekleyici, problemlere çözüm yollarını yaratıcı bir yolla sunan ve bu yolların kavranmasını destekleyen aktif bir süreçtir (Aslan, 2001). Bu özellikleri ile de dezavantajlı gruplarda eğitim-öğretim süreçlerinde başvurulması gereken yöntemler arasında yerini almaktadır. Drama ve oyun ilişkisi;

- Oyun spontane gelişirken, drama hedefler doğrultusunda ilerler.
- İki yöntemde de çocuklar aktif alıcı ve performans sergileyendir.
- Oyunda oyun içi kural yer alır ancak dramada bu söz konusu değildir.
- Oyun başlar ve biter ama dramda süreç önemlidir.
- Dramada lider varken, oyunda her çocuk kendi oyununda lider olabilir.
- Drama sonunda süreç değerlendirilirken, oyunda süreç gözden geçirilmez.



III.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

A.Ulusal Araştırmalar

1. Alan yazında sosyal beceri çalışan araştırmalar

Türker (2020) ve arkadaşları yaptıkları araştırmada, sosyal beceri öğretiminde etkili uygulamalara dair meta-analiz çalışmalarını incelemiş, çalışmaların nitelik düzeyi için ölçekler kullanılmış, çalışmalarda ulaşılan etkinin büyüklüğü, katılımcı yaş aralığı gibi özellikler bakımından sekiz çalışmayı ele almış, çalışmaların genelinde 2-21 yaş, 1977-2016 yıl aralığında çalışıldığı, çalışmaların etki büyüklüğü düzeyinde, %13'ünün düşük, %25'inin orta, %50'sinin ise yüksek etki düzeyine sahip olduğu, akran temelli, okul temelli, modellerden yararlanan yöntemlerin yer aldığını ve bu çalışmaların yüksek derecede etkili ve verimli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Biçimli (2020) ve arkadaşları, Yüksek İşlevli Otizm (YİO) ve Asperger Sendromu (AS) olan bireylerin sosyal beceri öğretimini amaçlı uygulamalara yönelik verimi kişisel bilgiler ve yöntem- sonuç açısından mevcut çalışmaları inceleyerek ele almış, yeterli yaş gruplarıyla çalışmadığı, demografik bilgilerin kısıtlı olduğu, istendik yönde sosyal becerilere yer verildiği ve edimsel becerilerin çoğunlukla ele alındığı sonucunu bulgulamıştır. Vuran (2020) OSB' li bireylerde uygun olan ve olmayan davranışlarla sosyal beceri öğretimini sistematik olarak irdelemiş, farklı zekâ düzeyine sahip olan OSB' li çocuklara sosyal beceri öğretilmesinde rol oynamanın etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Merak-Kılıç vd., (2017) Sosyal beceri eğitiminin erken çocukluk döneminde sosyal beceri üzerine etkisine bakılan çalışmada; erken çocukluk döneminde sosyal beceri eğitiminin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Samancı (2017) çocuklarda sosyal beceri eğitimi irdeledikleri çalışmalarında, sosyal becerilerin okullarda planlı ve programlı yöntem ve teknikler ile öğretilmesinin bu çocukların toplumsallaşmaları yolunda önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tıkıroğlu (2020) kaynaştırma eğitimi alan otizmlı çocukların normal gelişen akranlarıyla sosyalleşmelerine yönelik müdahaleleri incelemiş, bu müdahalelerin uygulanma

aşamalarına yer verilmiştir. Ülke (2020) OSB' li çocuklarda sosyal beceri ve iletişim becerilerinin ipucu ile öğretiminin irdelendiği derlemede, OSB' li çocuklara İGA ile öğretimin farklı yaş aralıklarında da etkili olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Tutkun (2020), sosyal beceri geliştirme sistemi derecelendirme ölçeğinin okul öncesi modelinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında; ülkemizde okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerini ölçmede geçerli ve güvenli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. Alan yazında drama ve oyun çalışan araştırmalar

Drama ve oyun becerilerine yönelik çalışan çalışmalarda, Ceylan ve Ömeroğlu (2012) Otistik özellik gösteren çocuklarda sosyal beceri gelişiminde öğretim öncesinde yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyo-duygusal davranışlarını inceledikleri çalışmalarında; yaratıcı drama eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Durualp ve Aral (2010) Altı yaş çocuklarda oyun temelli sosyal beceri eğitiminin sosyal becerilerine etkisinin incelendiği çalışmada; oyun temelli sosyal beceri eğitiminden sonraki puanlarında belirgin derece artış ifade edilmektedir. Akçamuş vd., (2018) OSB'li çocuklarla oyun, sembolik oyun ve taklit becerilerini irdelediği çalışmasında osb'li çocukların oyun becerileri ve dil gelişiminde anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir. Akçamuş (2018) 3-6 yaş aralığında 36 OSB'li çocuğun oyun, taklit ve dil becerilerini incelediği çalışmasında alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinde anlamlı farklılık olduğu sonucunu ifade etmektedir. Kars ve Akı (2020) OSB'li, 4-6 yaş arası 36 çocuk ve tipik gelişen 30 çocuğun oyun davranışlarını irdeledikleri çalışmalarında üniversitenin müfredat programı dâhilinde çalışılmış ve OSB'li çocukların oyun davranışlarının normal gelişen akranlarına kıyasla daha sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İçyüz (2019) Yaratıcı dramanın soayal beceriler üzerine etkisinin incelendiği çalışmasında ön test ve son test bulgularında sonuçların tutarlı olduğu, yaratıcı drama yönteminin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sosyal becerilerin gelişiminde, farklı becerilerin de kazanılmasında güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Önemli vd., (2015) Drama uygulamasının destek eğitime ihtiyaç duyan çocukların ifade ve etkileşim becerilerini inceledikleri çalışmalarında yirmi öğrenciyle deney ve kontrol grubu şeklinde çalışılmıştır. Dramaya yönelik sosyal beceri programı uzmanlar tarafından uygulanmıştır. Çalışma sonucunda drama programının OSB'li çocukların

ön test, son test puanları arasında anlamlı farklılık görülmüş, sosyal becerilerini geliştirdiği, güçlü ve etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Acar vd., (2017) OSB olan çocuklara sosyal beceri edindirilmesine yönelik yapılan çalışmada, anneler aracılığı ile çocuklarına uygulanan drama programında sosyal becerilerin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dramanın OSb'li çocuklara sosyal beceri edindirilmesinde kullanılabileceği ve etkili olduğu söylenebilir.

Sevgen (2016) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklara drama yoluyla sosyal beceri öğretimini sosyal beceri ölçeği, Torens yaratıcı düşünme testi-şekilsel formu kullanmış. Yaratıcı drama programını 60 çocuğa araştırmacı tarafından uylanmış ve deney ve kontrol grupları arasında anlamlılık değerleri için ilişkili örneklem testi uygulanmış ve iki grup arasında öntest-sontest puanları arasında yüksel farklılık bulunmuştur.

B. Uluslararası Araştırmalar

Alan yazında otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin farklı sınıflandırılarak ve farklı alanlarda ele alınarak incelendiği görülmektedir.

1. Alan yazında sosyal becerilere yönelik çalışan araştırmalar

Mize ve Ladd (1990) çalışmalarında okul öncesi dönemdeki sosyal becerilerde yetersizliği olan çocuklarla sosyal öğrenme yaklaşımına dayalı sosyal beceri eğitimi yapılmış, deney grubundaki çocuklara kuklalar ve model olunarak eğitim gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki 18 çocuğun modelleri taklit etmeleri sağlanmış, taklitler esnasında uygulama görselle kayıt altına alınmış ve çocuklara izlettirilmiştir. Kendilerini izleyen çocuklar öz değerlendirmelerini yapmış, akranla ilişkilerinde olumlu yönde değişim oluşmuş ancak öntest-sontest puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Akranla olan sosyal becerilerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Amani vd., (2019) Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin yönetici işlevlerle güçlendirilmesine yönelik yaptıkları çalışmalarında sosyal becerilerin gelişimine yönelik anlamlı ilişkiyi bulunmuştur. Ke vd., (2018) otizm tanısı olan yetişkinlerin sosyal beceri müdahalelerine yönelik sistematik gözden geçirme amacıyla yaptıkları çalışmada; müdahalelerin otizmlili bireylerin sosyal becerilerini geliştirdiği sonucu tespit edilmiştir. Boşnak ve Turhan (2020) Sosyal

öykülerin sosyal beceride tablet bilgisayarlarla otizmlı çocuklara sunumunu incelediği çalışmasında; otizmlı çocuklarının sosyal becerilerinde artış olduğu sonucuna varmıştır. Hutchins vd., (2020) Sosyal beceri müdahalelerinin otizmlı çocuklar üzerindeki etkililiğini irdelediği çalışmasında; ABD’li çocukların uygulanan müdahalelerinin sosyal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Betaman ve Wilson (2020) farklı gelişen otizmlı çocukların kültüre duyarlı görsel iletişim müdahalesini irdelediği çalışmasında, otizmlı çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde farklı müdahalelere ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Junaidi vd., (2020) Otizmlı çocukların sosyal becerilerinin sanal gerçeklikle iyileştirilmesini irdelediği çalışmasında; otizmlı çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Raultson vd., (2020) otizmlı çocuklar ve akranlarına uygulanan oyunlarda ebeveyn koçluğu etkilerini değerlendirmek için tasarlanan çalışmada, sosyal kriterlere ulaşıldığı sonucuna ulaşmıştır. Lamdan vd., (2020) otizmlı çocuklarda travma sonrası stres bozukluğunda koşulları incelediği çalışmada, otizmlı çocukların travma sonrasında sosyal beceri açısından savunmasız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Keifer vd., (2020) otizmde sosyal davranışın tahmini; Açık veya açık örtük sosyal bilişin incelediği çalışmada, hem örtük, hem de açık sosyal bilişin öngörülebildiği sonucuna ulaşmıştır. Schmid vd., (2020) otizmlı çocuklar için sınıf temelli uzmanlaşmış müzik terapisi modeli; Birlikte Kullanan Sesler-VOICSS yöntemini kullandığı çalışmasında, otizmlı çocukların iletişim ve sosyal becerilerinde artışta etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Miller vd., (2021) otizmlı küçük çocukların erken ve geç teşhisini incelediği çalışmada, erken tanının geç tanıya göre çocukların sosyal gelişimine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Mirzaei vd., (2020) Otizmlı ergenlerin sosyal beceri eğitiminde program koşullarının sistematik olarak incelemesinde, en önemli durumun aile katılımı ve etkili programlar olduğu ve sosyal beceri öğretiminde bu koşulların dikkate alınması gerekliliği sonucuna ulaşmıştır. Greco ve Ronzi (2020) Karate eğitiminin otizmlı çocukların sosyal becerileri üzerine etkilerini incelediği çalışmada, karatenin sosyal becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Sabey vd., (2020) Topografyanın ötesinde: işlevsel olanı ele almak sosyal beceri eğitiminin otizmlı öğrenciler için etkisinin araştırıldığı çalışmada, yapılan müdahalenin otizmlı çocuklarda sosyal becerileri arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Wu vd., (2020) Otizmlı çocuklara yardım etmeye yönelik topu sıkın: etkileşimli oyunun sosyal faaliyetlere etkisinin incelendiği çalışmada, çocukların keyifle oyun oynandığı, yardımla etkileşimli sosyal aktiviteye yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alhuzimi (2020) Otizm spektrumu olan

çocuklarda video modellemenin sosyal beceriler üzerine etkilerini incelediği çalışmada, müdahalenin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tuttle Hill ve Rothschild (2020) Otizmli ergenler için kanıta dayalı sosyal beceri müfredatı ve gelişimsel yetersizlikleri incelediği bir literatür taramasında, otizmli ergenlerin kanıta dayalı müdahalelere ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşmıştır. Lee (2020) Otizmli çocuklarda arttırılmış gerçekliğin rol yapma sistemini incelediği çalışmada, çocukların sosyal becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Lee vd., (2020) Otizmli ergenlere yönelik güçlü yanlara dayalı müdahale programına katılımların incelendiği çalışmada, aidiyet, güven, öz saygı, sosyal ilişkiler de anlamlı farklılık bulunmuştur. Frong ve Larocci (2020) Otizm spektrum bozukluğu olan ve olmayan çocuklarda yönetici işlevselliğinin sosyal yeterliliği yordamadaki rolüne bakıldığı çalışmada, otizimli olan ve olmayan çocuklarda zayıf duygu düzenlemesi sonucuna ulaşılmıştır. Alvarez vd., (2020) Otizmli çocukların sosyal katılımının iyileştirilmesinde hayvan destekli müdahalenin pilot uygulamasının yapıldığı çalışmada, sosyal becerilerde önemli gelişmeler bulmuştur. Hassani vd., (2020) Otizmli çocuklarda fiziksel performansın oyun ile gelişimine bakıldığı karşılaştırmalı çalışmada, otizmli çocuklarda motor becerilerin artmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Crowell vd., (2020) karma gerçeklik, otizmli çocukların sanal ortamlarda sosyalleşmelerinin incelendiği çalışmada, oyunlardan sonra kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık sonucuna ulaşılmıştır. Charlop vd., (2010) OSB'li çocuklarla yaptıkları çalışmada video modelleme tekniğiyle sosyal becerilerin gelişimi incelenmiş, çocuklarda uygulama sonucunda sosyal becerilerine yönelik jest ve mimiklerinde gelişim olduğu, etkili iletişimin geliştiği, etkili iletişimle sosyal becerilerin geliştiği sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

2.Alan yazında drama ve oyuna yönelik çalışan araştırmalar

Freeman vd., (2003) Sosyal becerileri drama bağlamında ele aldıkları çalışmada 247 katılımcı ile deney ve kontrol grubuyla haftada iki gün eğitim uygulamış ve katılımcıların ön test son test puanlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Bu konuda yapılmış pek çok çalışmanın olduğu görülmektedir. Otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin 107.834 olduğu bilinmektedir. (Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2019). MEB, genel eğitim kademelerinde 2.407, okul

öncesinde ise 1.224 otizm tanılı öğrencinin kaynaştırma eğitim hizmetinden yararlandığını belirtmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018; Tohum Otizm Vakfı, 2019).

Otizm spektrum bozukluğu olan birey sayısı her geçen gün artmaktadır (Gates vd., 2017). Bu nedenle OSB' li bireyleri tanılama esnasında tüm kıstasları sağlamasalar bile, erken tanılanıp ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim almaları gerekmektedir ki kendilerinden beklenen yeterlilikleri sağlamak için fırsat yakalamaları mümkün olsun (Nadel ve Poss, 2007; Diken, 2008; Kırcaali-İftar, 2012; Motavalli Mukaddes, 2013; Tohum Otizm Vakfı, 2017; Güleç-Aslan, 2019). Bundan yola çıkarsak, OSB' li bireylerin ihtiyaçlarına uygun olarak özel eğitim almaları, okul öncesi dönemde de bu eğitimin desteklenebilmesi için de erken tanılanmaları, onlara sunulan eğitim içeriklerinin müfredat bağlamında etkili bir şekilde hazırlanıp verilmesi gerekliliği ön görülmektedir. Özel eğitimin hedefleri arasında OSB' li çocukların sosyal becerileri düzeylerinin geliştirilmesidir. Bu şekilde OSB' li çocukların genel başarı düzeylerinin de gelişme göstermesi beklenmektedir. Otizm tanılı çocuklar, sosyal beceri, oyun ve drama ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır ancak otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerde sosyal becerinin oyun ve drama ile ilişkisini inceleyen yeterli sayıda araştırmaya rastlanmamaktadır.

Literatür taramasında görülüyor ki otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sosyal beceri, oyun, oyun ve drama ile sosyal beceri inceleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur. Literatür taraması sonucu incelenen ulusal ve uluslararası araştırmalara bakıldığında otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklarda oyun ve dramının sosyal becerileri ilişkilerine etkisinin bir arada incelendiği araştırma örneklerine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

IV. YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı, OSB olan çocuklarda oyun ve drama öğretim yöntemlerinin sosyal beceri düzeyine ilişkisini belirlemektir.

Bu bölümde, araştırmaya katılmaya gönüllü olan annelerin çocukları olan araştırmanın modeli, araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri, katılımcılar, araç-gereçler, deney süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

A. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, genel tarama modellerinden deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel modellerden “Tek grup öntest-sontest modelleri” deneysel uygulamanın bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilmesi şeklindedir. Uygulama öncesinde öntest ve sonrasında sontest olarak aynı denekler üzerinde, aynı ölçme aracı kullanılarak veri elde edilir (Büyüköztürk, 2019). Bu araştırma özel bir eğitim kurumu olan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi’nde özel eğitim almakta olan OSB tanısı almış 21 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.

B. Bağımlı Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni; sosyal beceri ölçeğidir.

C. Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni ise yağ satarım bal satarım oyun/drama evcilik oyun/drama etkinlik planıdır.

D. Katılımcılar

Araştırmanın evrenini İstanbul il merkezinde bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ölçeği doldurmayı kabul eden ebeveynlerin çocukları oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örnekleminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt (kriter) örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur. Ölçüt örnekleme temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

E. Katılımcılarda Bulunması Gereken Ön koşul Beceriler

Bu yöntemde örneklem seçiminde kullanılan kriterler: a) İstanbul merkezinde özel eğitim kurumlarına devam eden öğrenciler, b) özel gereksinim alanına yönelik otizm tanısı almış çocuk şeklinde belirlenmiştir.

Çizelge 1 Katılımcıların Yaş Özellikleri

Cinsiyet	Minimum	Maximum
Kız	4 yaş 8 ay	7 yaş
Erkek	5 yaş	7 yaş 2 ay

F. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları;

1. Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş 14 maddelik sorudan oluşmaktadır. Araştırmaya dâhil edilen otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların demografik ve sosyo-ekonomik bilgilerini belirlemeye yöneliktir. Bu form çocuklarının çalışmaya dahil olmasını kabul eden veliler tarafından doldurulacaktır.

2. 4-6 Yaş Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)

Dokuz alt boyuttan ve 62 maddeden oluşmaktadır (Avcıoğlu, 2007). Geçerlilik ve güvenirliği Avcıoğlu, (2007) tarafından yapılan Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılacaktır. Ölçek, kişiler arası beceriler (KB), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (KDKEDYSB) Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB). Sözel açıklama becerileri (SAB), kendini kontrol etme becerileri (KKEB), amaç oluşturma becerileri (AOB), dinleme becerileri (DB), görevleri tamamlama becerileri (GTB), sonuçları kabul etme becerileri (SKEB) olmak üzere dokuz alt boyut ve 62 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi olarak hazırlanan ölçekte, Her zaman yapar (5), Çok sık yapar (4), Genellikle yapar (3), Çok az yapar (2), Hiçbir zaman yapmaz (1) şeklinde puanlandırılmıştır. Bu ölçek tarafsız uzmanlar tarafından öntest- son test şeklinde doldurulacaktır.

G. Verilerin Toplanması

Çalışmada verilerin toplanması için; öğrenci grubuna iki ders saatinde (40+40 dk.) araştırmacı tarafından oyun oynatılacak ve aynı öğrenci grubuna drama yaptırılacak, her çocuk için ön test-son test sosyal becerileri araştırmacı dışındaki uzman tarafından değerlendirilecek şekilde tasarlanmıştır. Çalışma kapsamında verileri elde etmek için çocuklara oynatılacak oyunlar; Evcilik Oyunu ve Yağ Satarım, Bal Satarım Oyun/Drama olarak düşünüldü. Çalışmada veri toplama için yapılan ön test ve son testler öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından değil, kurumdaki özel eğitim uzmanlar tarafından uygulanmıştır.

Ölçekler için irtibata geçildi ve çalışmamızda kullanabilmek için onay talep edildi.

- Kullanılacak Ölçek İçin Gerekli İzinler alınarak;
- Genel Bilgi Formu (GBF) EK1’de
- 4-6 Yaş Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBÖ) EK2’de sunulmuştur.

H. Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin toplanmasının ölçme araçlarıyla sağlanması, ölçme araçlarıyla toplanan verilerin analiz edilmesi için SPSS programına girilmesi planlanmıştır. Çalışmanın genel amaçları kapsamında çalışma sorularına ve alt amaçlara yönelik istatistiksel çıktıları saptamak için SPSS 26,0 programı kullanılmıştır. İstatistik anlamlılık düzeyinde $p>0,05$ kriteri göz önüne alınmıştır. Çizelge 2’de sosyal beceri ölçeğinin betimleyici puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır.

Çizelge 2 Araştırma Ölçek Alt Boyut Toplam Puanları İçin Betimleyici İstatistik

Ölçek	Min	Max	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Ön-Kişiler Arası Beceriler	15	58	27,71	12,11	1,14	0,46
Son-Kişiler Arası Beceriler	21	67	43,24	15,51	0,10	-1,20
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	12	42	23,52	8,26	0,77	-0,31
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	19	51	33,05	7,68	0,27	0,08
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	10	38	16,38	8,50	1,57	1,64
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	13	50	28,57	10,85	0,48	-0,43
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	7	26	10,38	5,34	1,91	3,05
Son-Sözel Açıklama Becerileri	7	31	15,05	7,55	0,48	-0,86
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	4	16	6,90	3,42	1,50	1,62
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	6	18	11,52	3,31	0,45	-0,66
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	3	13	5,95	3,58	0,99	-0,55
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	7	15	10,62	2,25	0,44	-0,46
Ön-Dinleme Becerileri	6	21	11,62	4,75	0,80	-0,59
Son-Dinleme Becerileri	10	25	17,24	4,28	0,12	-1,09
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	3	15	7,90	4,18	0,52	-1,06
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	4	15	10,10	3,56	0,02	-1,35
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	4	14	6,81	3,33	0,79	-0,63
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	4	18	10,67	4,23	0,18	-1,03

Katılımcıların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyutları için uygulama öncesi ve sonrası hesaplanan toplam puanları için hesaplanan en küçük-en büyük değerler, ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 14’ te verilmiştir. Çarpıklık-basıklık değerleri, ortalama-standart sapma değerleri arasındaki farklar ve

kişi sayısı göz önüne alındığında parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Kişi ve yüzde dağılımının incelenmesinde frekans analizi, ölçek puanlarının incelenmesinde betimleyici istatistik, bağımlı değişkenler arası uygulama öncesi ve sonrası farklılıkların incelenmesinde Wilcoxon İşaretli sıralar testi, iki kategori arası meydan farklılığın incelenmesinde Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla kategori arası meydan farklılığın incelenmesinde Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

I.Ortam

Bu araştırmada yer alacak sınıf ortamları OSB tanısı olan çocukların devam ettiği özel bir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde düzenlenmiştir. Düzenlenen sınıflarda katılımcıların uygulama sürecinde dikkatlerini dağıtabilecek uyaranlar ortamdan uzaklaştırılmıştır. Her sınıfta Atatürk köşesi, yazı tahtası, mantar pano, materyal dolabı, farklı sayılarda sandalye ve iki masa, bir kitaplık, saat mevcuttur. Her sınıf uygulama öncesi ve bitiminde havalandırılmaktadır. Özel Eğitim Okulu E-5 kara yolunun kenarında olduğu için araç sesleri, siren sesleri ve benzeri sesler sürekli olarak duyulmaktadır. Okulun balkonu, bahçesi mevcut değildir. Grup odası mevcuttur. Sınıflar yeterince ışık ve ısı almaktadır.

Her uygulama olabildiğince doğal düzen ve şartlarda tamamlanmıştır. Uygulamaya konu olan iki öğretim yöntemi de katılımcıların ders aldıkları aynı sınıf ortamlarında ve katılımcıların fiziki şartlarına uygun olarak yüksekliği ayarlanmış yuvarlak masa ve uygun sandalyelerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında çocukların ilgi ve beklentilerine yönelik çeşitli öğretim materyalleri kullanılmıştır.

İ. Araç-Gereçler

OSB olan örneklem grubuna sosyal beceri kazandırılmak amacıyla araştırmaya konu olan oyun ve drama ilişkisinin incelemek amacıyla uygulama ortamında; evcilik oyunu için, kuklalar, doktor seti, tamir seti, mutfak seti, bazı kuru baklagiller, makarna çeşitleri, mendil, peçete ve benzeri araç-gereçler ihtiyaçlar doğrultusunda hazır bulundurulmuştur. Uygulamayı kayıt altına almak için ise, ayaklı kamera, bilgisayar ve telefon (kayıt tutmak için) hazır bulundurulmuştur.

Katılımcıların uygulama esnasındaki davranışlarına dayalı performans kaydının alınması için; Davranışlar doğrudan gözlem ve kayıt cihazları ile not alınmış ve derse devamları açısından çizelge hazır bulundurulmuştur.

J. Araştırma Uygulama Süreci

Bu araştırma, 48-72 aylık eğitim alan otizm spektrum bozukluğuna sahip olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin oyun ve drama ilişkisiyle incelenmesi amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden, genel tarama modellerinden olan öntest-sontest deneysel modeline dayalı tasarlanmıştır. 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul Kağıthane ilçe merkezinde bulunan Özel Tanı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde eğitim alan, 48-72 aylık Otizm Spektrum Bozukluğu olan 8 kız, 13 erkek (toplam 21) çocuk ile yürütülmüştür. Çocukların bir kısmı dili iletişim aracı olarak kullanmakta, bir kısmı da kullanmamaktadır. Haftada 4 gün iki ders saatinden 12 hafta süren araştırmada, tüm katılımcılara kendi öğretmenleri tarafından drama ve oyun uygulanmıştır. Drama ve oyun etkinlik planlarında yer alan başlıklar şu şekildedir; Amaç, öğretim araçları, kazanımlar, göstergeler, açıklamaları, materyaller, oyun alanı, oyuncu sayısı, oyun süresi, öğrenme süreci, ısınma, kaynaştırma ve güven, oyna, değerlendirme, dikkat edilecek noktalar. Oyun ve drama etkinlik planlarının hazırlanması noktasında Avcıoğlu (2009), 'Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi Kitabı' kaynak alınmıştır.

Ölçme aracı, "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" (Avcıoğlu, 2007) öntest-sontest şeklinde uygulanmıştır. Ölçek, dokuz alt boyut ve 62 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi olarak hazırlanan ölçekte, Her zaman yapar (5), Çok sık yapar (4), Genellikle yapar (3), Çok az yapar (2), Hiçbir zaman yapmaz (1) şeklinde puanlandırılmıştır. Tarafsız alan uzmanları tarafından doldurulması şeklinde planlanmıştır.

Deneysel çalışma öncesinde öğrenciler hakkında bilgi toplama amaçlı "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi için SSPE.26 paket programı kullanılmıştır. Kişi sayısı göz önüne alındığında parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Kişi ve yüzde dağılımının incelenmesinde frekans analizi, ölçek puanlarının incelenmesinde betimleyici istatistik, bağımlı değişkenler arası farklılıkların incelenmesinde Wilcoxon İşaretli sıralar testi, iki kategori arası meydan

farklılığın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyinde $p>0,05$ kriteri göz önüne alınmıştır.

Araştırmada etik ilkeler gereğince katılımcı çocukların ailelerine bilgi amaçlı veli onam formu gönderilerek, araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair onay, demografik bilgileri doldurmaları için de katılımcı onam formunu doldurmaları için onay alınarak araştırmaya başlanmıştır. Araştırmada yanlılığı engellemek için öntest ve sontest uygulamaları araştırmacı dışındaki alan uzmanlarına yaptırılmıştır. Uygulama için oyun ve drama etkinlik planları Avcıoğlu (2009) 'nın Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi Kitabından faydalanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu eğitim oturumları haftada 4 gün ve iki ders saatinde (minimum 5 dakika, maksimum 30 dakika süreyle) uygulanmıştır. Katılımcıların derse devam çizelgeleri tutulmuştur. Beklenen hedef davranışın sıklığı her çocuk için not alınmıştır. Pandemi süreçlerinden dolayı eğitime katılamayan çocuklarla ailelerinden onay ve destek alınarak, belirlenen süre kadar online olarak oyun ve drama oynatılmıştır. Uygulama sürecinde çocukların kardeşleri ya da ebeveynlerinden oyun ve drama grup çalışmalarına katılım için destek alınmıştır. Okula gelemeyen, ekran karşısında uygulamaya yönelik yönerge alamayan ve ebeveynlerinin uygulama için destekleyemedikleri çocukların uygulamaları ebeveynlerin onayı alınarak araştırmacı tarafından çocukların evlerinde, küçük grup uygulaması şeklinde uygulanmıştır. Uygulama küçük grup etkinliği şeklinde yerde minderlerin üzerinde ya da çocuk sandalyesinin boyuna uygun yükseklikteki yuvarlak masada yapılmıştır. Oturum esnasında öğretilmeye çalışılan hedef beceriler öncelikle öğretmen tarafından yapılmış, çocukların gözlemlemesi sağlanmış ve çocukların davranışları taklit etmeleri teşvik edilerek beklenmiştir. Davranışın gerçekleştiği anda doğrudan gözlem yoluyla ölçülmüş ve davranışların sıklığı hedef davranışların olduğu çizelgeye not alınmıştır. Bunlara ek olarak seanslar kayıt altına alınmış, sonradan uygulayıcı tarafından beklenen davranışlara yönelik her çocuk bazında not alınmıştır. Her ders saatinde önce drama yaptırılmış, sonra da evcilik oynatılmıştır. Uygulama süresince aileler çocuklarını gözlem penceresinden katılımcıların izlemişti. Her ders saatinin sonunda 20 dakikalık aralar verilmiştir. Uygulamaya katılım öncesinde her çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmış olması (beslenme, tuvalet, uyku vb.) ve konforlu kıyafetler giymiş olmaları için gerekli destek verilmiş ve aileler yönlendirilmiştir. Uygulama için kullanılacak araç-gereçler her uygulama öncesinde

hazır bulundurulmuştur. Uygulamanın yapıldığı ortamlar uygulama için işlevsel hale getirilmiştir. (Havalandırma, uyaran sayısı, oturma ve ortam düzeni vb.) Uygulama sürecinde kayıt cihazları sınıf dışından (kapıdaki gözlem penceresinden) kayıt alabilecek durumda hazır tutulmuştur. Ancak velilerin tamamının ses ve görüntü paylaşımlarına dair açık onayı alınamadığı için bu veriler araştırmaya tam olarak dahil edilememiştir. Onaylı görseller ekte yer almaktadır.



V. BULGULAR

Bu bölümde, katılımcıların demografik özellikleri, sosyal beceri ölçeğinin alt boyutu ve katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası ön-test ve son-test puanlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Bu araştırmada Çizelge 3’de katılımcılarının oyun ve drama uygulaması öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası puan farkının incelenmesinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Çizelge 3 Katılımcıların Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Sıra	n	Sıra ortalaması	z	p
Kişiler Arası Beceriler	Negatif sıra	0	0,00	-4,017	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,021	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,020	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Sözel Açıklama Becerileri	Negatif sıra	2	2,00	-3,049	0,002
	Pozitif sıra	12	8,42		
	Eşit sıra	7			
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,031	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Amaç Oluşturma Becerileri	Negatif sıra	1	1,00	-3,795	0,000
	Pozitif sıra	18	10,50		
	Eşit sıra	2			
Dinleme Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,034	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		

	Eşit sıra	0			
Görevleri Tamamlama Becerileri	Negatif sıra	1	3,00		
	Pozitif sıra	15	8,87	-3,379	0,001
	Eşit sıra	5			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Negatif sıra	0	0,00		
	Pozitif sıra	20	10,50	-3,934	0,000
	Eşit sıra	1			

Katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kişiler arası beceriler ($z=-4,017$; $p<0,001$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($z=-4,021$; $p<0,001$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($z=-4,020$; $p<0,001$), sözel açıklama becerileri ($z=-3,049$; $p<0,01$), kendini kontrol etme becerileri ($z=-4,031$; $p<0,001$), amaç oluşturma becerileri ($z=-3,795$; $p<0,001$), dinleme becerileri ($z=-4,034$; $p<0,001$), görevleri tamamlama becerileri ($z=-3,379$; $p<0,01$) ve sonuçları kabul etme becerileri ($z=-3,934$; $p<0,001$) alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu araştırmaya katılan ailelerin cinsiyet, yaş, merkez dışı alınan eğitimleri, kardeş sayısı, ailenin çocuk sayısı, aile tipi, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın çalışma durumu, ailenin sosyal güvencesi, ailenin maddi durumu, ailenin yaşadığı yer, ailede başka engelli var mı sorusuna ilişkin demografik bulgular Çizelge 4'te yer almaktadır.

Çizelge 4 Katılımcıların Demografik Bilgileri İçin Sayı ve Yüzde Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	8	38,1
	Erkek	13	61,9
Yaş	35 yaş ve altı	4	19,0
	36-55 yaş	17	81,0
Merkez dışı alınan eğitimler	Konuşma terapisi	3	14,3
	Diğer	7	33,3
	Çoklu	3	14,3
	Yok	8	38,1
Çocuk sayısı	Tek çocuk	5	23,8
	2 çocuk	12	57,1
	3 ve üstü çocuk	4	19,0
Kardeş sayısı	İlk çocuk	11	52,4
	Son çocuk	10	47,6
Aile tipi	Çekirdek	18	85,7
	Geniş	3	14,3
Anne eğitim	Ortaokul ve altı	6	28,6
	Lise ve üstü	15	71,4
Anne çalışma	Çalışıyor	3	14,3
	Çalışmıyor	18	85,7
Baba eğitim	İlkokul	4	19,0
	Lise	11	52,4

	Üniversite	6	28,6
Baba çalışma	Çalışıyor	21	100,0
	Çalışmıyor	0	0
Sosyal güvence	Var	21	100,0
	Yok	0	0
Maddi durum	Düşük	5	23,8
	Orta	11	52,4
	Yüksek	5	23,8
Yaşanılan yer	İl	21	100,0
	İlçe	0	0
Ailede başka engelli	Yok	17	81,0
	Var	4	19,0

Yapılan çalışmada 8 kız (%38,1) ve 13 erkek (%61,9) olmak üzere toplam 21 katılımcı yer almıştır. Anne yaşı 35 ve altı olan 4 katılımcı (%19,0) ve 36-55 arası olan 17 katılımcı (%81,0) bulunmaktadır. Merkez dışında konuşma terapisi alan 3 katılımcı (%14,3), diğer terapileri alan 7 katılımcı (%33,3), çoklu terapi alan 3 katılımcı (%14,3) ve terapi almayan 8 katılımcı (%38,1) vardır. Tek çocuk olan 5 katılımcı (%23,8), iki kardeşi olan 12 katılımcı (%57,1) ve üç ve daha fazla kardeşi olan 4 katılımcı (%19,0) vardır. İlk çocuk olan 11 katılımcı (%52,4) ve son çocuk olan 10 katılımcı (%47,6) bulunmaktadır.

Katılımcıların 18'i (%85,7) çekirdek ailede yaşarken 3'ü (%14,3) geniş ailede yaşamaktadır. Anne eğitim durumu ortaokul ve altı olan 6 katılımcı (%28,6), lise ve üstü olan 15 katılımcı (%71,4) vardır. Annesi çalışan katılımcı sayısı 3 iken (%14,3) çalışmayanları sayısı 18 (%85,7) olarak hesaplanmıştır. Baba eğitimi ilkököl olan 4 katılımcı (%19,0), lise olan 11 katılımcı (%52,4) ve üniversite olan 6 katılımcı (%28,6) bulunmaktadır. Katılımcıların tamamının babası çalışmaktadır. Katılımcıların tamamının sosyal güvencesi bulunmaktadır.

Maddi durumunu düşük olarak belirten katılımcı (%23,8), orta olarak belirten 11 katılımcı (%52,4) ve yüksek olarak belirten 5 katılımcı (%23,8) bulunmaktadır. Katılımcıların tamamının ilde yaşadığı görülmüştür. Son olarak ailesinde başka bir engelli birey olan 4 katılımcıya (%19,0) karşın 17 katılımcının (%81,0) ailesinde başka bir engelli birey bulunmamaktadır.

Katılımcıların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyutları için uygulama öncesi ve sonrası hesaplanan puanlarda katılımcıların babasının hepsinin çalışması, katılımcıların hepsinin sosyal güvencelerinin olması ve katılımcıların hepsinin il' de yaşamaları nedeniyle karşılaştırma analizleri yapılamamıştır.

Bu araştırmada Çizelge 5'te katılımcıların anne yaşı değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer

almaktadır. Yaş değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 5 Katılımcıların Anne Yaşı Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Anne yaşı	n	Sıra ortalaması		p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	35 yaş ve altı	4	9,00	-0,719	0,472
	36-55 yaş	17	11,47		
Son-Kişiler Arası Beceriler	35 yaş ve altı	4	11,25	-0,090	0,929
	36-55 yaş	17	10,94		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	35 yaş ve altı	4	9,00	-0,718	0,473
	36-55 yaş	17	11,47		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	35 yaş ve altı	4	12,88	-0,673	0,501
	36-55 yaş	17	10,56		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	35 yaş ve altı	4	10,63	-0,136	0,892
	36-55 yaş	17	11,09		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	35 yaş ve altı	4	9,50	-0,539	0,590
	36-55 yaş	17	11,35		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	35 yaş ve altı	4	12,25	-0,468	0,640
	36-55 yaş	17	10,71		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	35 yaş ve altı	4	12,75	-0,635	0,525
	36-55 yaş	17	10,59		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	35 yaş ve altı	4	11,63	-0,228	0,819
	36-55 yaş	17	10,85		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	35 yaş ve altı	4	15,13	-1,486	0,137
	36-55 yaş	17	10,03		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	35 yaş ve altı	4	10,88	-0,046	0,963
	36-55 yaş	17	11,03		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	35 yaş ve altı	4	13,13	-0,771	0,440
	36-55 yaş	17	10,50		
Ön-Dinleme Becerileri	35 yaş ve altı	4	9,63	-0,497	0,619
	36-55 yaş	17	11,32		
Son-Dinleme Becerileri	35 yaş ve altı	4	13,25	-0,811	0,417
	36-55 yaş	17	10,47		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	35 yaş ve altı	4	10,50	-0,180	0,857
	36-55 yaş	17	11,12		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	35 yaş ve altı	4	11,00	-0,000	1,000
	36-55 yaş	17	11,00		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	35 yaş ve altı	4	12,50	-0,571	0,568
	36-55 yaş	17	10,65		
Son-Sonuçları Kabul Etme	35 yaş ve altı	4	13,00	-0,720	0,472

Anne yaşı değişkenine göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Yaşar-Ekici (2017) çalışmasında, çocuğun sosyal beceri gelişiminde annenin yaşının etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çocukların sosyal beceri düzeylerinin annenin yaşı değişkenine göre değişmediği görülmüştür.

Bu araştırmada Çizelge 6’te katılımcılarının cinsiyet değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Cinsiyet değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 6 Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	z	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Kız	8	9,31	-0,981	0,327
	Erkek	13	12,04		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Kız	8	10,44	-0,326	0,744
	Erkek	13	11,35		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Kız	8	9,50	-0,871	0,384
	Erkek	13	11,92		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Kız	8	9,69	-0,762	0,446
	Erkek	13	11,81		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Kız	8	9,13	-1,101	0,271
	Erkek	13	12,15		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Kız	8	10,50	-0,291	0,771
	Erkek	13	11,31		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Kız	8	8,19	-1,704	0,008
	Erkek	13	12,73		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Kız	8	8,38	-1,541	0,123
	Erkek	13	12,62		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Kız	8	7,69	-1,958	0,050
	Erkek	13	13,04		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Kız	8	9,13	-1,092	0,275
	Erkek	13	12,15		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Kız	8	8,75	-1,345	0,179
	Erkek	13	12,38		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Kız	8	9,38	-0,954	0,340
	Erkek	13	12,00		
Ön-Dinleme Becerileri	Kız	8	8,38	-1,534	0,125
	Erkek	13	12,62		
Son-Dinleme Becerileri	Kız	8	8,81	-1,276	0,202
	Erkek	13	12,62		

	Erkek	13	12,35		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Kız	8	8,50	-1,457	0,145
	Erkek	13	12,54		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Kız	8	10,13	-0,512	0,609
	Erkek	13	11,54		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Kız	8	9,31	-1,039	0,299
	Erkek	13	12,04		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Kız	8	9,00	-1,164	0,244
	Erkek	13	12,23		

Cinsiyet değişkenine göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Çocukların gelişim özellikleri, sosyal becerileri ve sosyal davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı Tablo4'te görülmektedir. ($p>0,05$)Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılığın oluşmamasında değişen çocuk yetiştirme stilleri etkili olmuş olabilir. Ayrıca geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin günümüzde değişime uğraması da kız ve erkek çocuklardan beklenen davranışları birbirine yaklaştırmıştır. Benzer davranış Bu araştırmada Çizelge 7'da katılımcılarının merkez dışında aldığı eğitimler değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Eğitim değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Çizelge 7 Katılımcıların Alınan Eğitim Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Eğitim	n	Sıra ortalaması	H	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Konuşma terapisi	3	7,83	3,390	0,335
	Diğer	7	10,29		
	Çoklu	3	8,00		
	Eğitim almıyor	8	13,94		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Konuşma terapisi	3	6,17	3,621	0,305
	Diğer	7	11,93		
	Çoklu	3	8,00		
	Eğitim almıyor	8	13,13		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Konuşma terapisi	3	8,00	4,892	0,180
	Diğer	7	11,29		
	Çoklu	3	5,50		
	Eğitim almıyor	8	13,94		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Konuşma terapisi	3	8,33	3,842	0,279
	Diğer	7	10,50		
	Çoklu	3	6,83		
	Eğitim almıyor	8	14,00		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Konuşma terapisi	3	9,17	2,051	0,562
	Diğer	7	11,07		

	Çoklu	3	7,50		
	Eğitim almıyor	8	12,94		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Konuşma terapisi	3	6,00	4,343	0,227
	Diğer	7	9,64		
	Çoklu	3	10,83		
	Eğitim almıyor	8	14,13		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Konuşma terapisi	3	7,17	4,184	0,242
	Diğer	7	9,29		
	Çoklu	3	10,33		
	Eğitim almıyor	8	14,19		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Konuşma terapisi	3	8,67	5,541	0,136
	Diğer	7	9,57		
	Çoklu	3	6,50		
	Eğitim almıyor	8	14,81		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Konuşma terapisi	3	6,67	6,946	0,074
	Diğer	7	11,86		
	Çoklu	3	4,83		
	Eğitim almıyor	8	14,19		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Konuşma terapisi	3	9,67	2,190	0,534
	Diğer	7	12,57		
	Çoklu	3	6,67		
	Eğitim almıyor	8	11,75		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Konuşma terapisi	3	9,83	2,558	0,465
	Diğer	7	11,71		
	Çoklu	3	6,33		
	Eğitim almıyor	8	12,56		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Konuşma terapisi	3	13,83	2,440	0,486
	Diğer	7	11,43		
	Çoklu	3	6,33		
	Eğitim almıyor	8	11,31		
Ön-Dinleme Becerileri	Konuşma terapisi	3	8,33	6,334	0,096
	Diğer	7	11,29		
	Çoklu	3	4,33		
	Eğitim almıyor	8	14,25		
Son-Dinleme Becerileri	Konuşma terapisi	3	12,17	4,131	0,248
	Diğer	7	12,43		
	Çoklu	3	4,33		
	Eğitim almıyor	8	11,81		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Konuşma terapisi	3	8,33	3,669	0,299
	Diğer	7	11,21		
	Çoklu	3	6,33		
	Eğitim almıyor	8	13,56		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Konuşma terapisi	3	5,83	5,583	0,134
	Diğer	7	13,21		
	Çoklu	3	6,17		
	Eğitim almıyor	8	12,81		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Konuşma terapisi	3	8,17	4,888	0,180
	Diğer	7	11,79		
	Çoklu	3	5,50		
	Eğitim almıyor	8	13,44		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Konuşma terapisi	3	7,83	7,139	0,068
	Diğer	7	12,50		
	Çoklu	3	3,50		
	Eğitim almıyor	8	13,69		

Merkez dışında alınan eğitim değişkenine göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Gelişimsel olarak ek eğitimlere ihtiyaç duyan çocukların özel eğitim dışında aldıkları eğitimlerin onları akranlarına yakın beceriler kazandırmaya yönelik olduğu düşünüldüğünde mevcut durumun gelişimsel olarak onları bir birine yakınlaştırdığı için belirgin bir farklılığın görülmemesi düşünülebilir.

Bu araştırmada Çizelge 8’de ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Çocuk sayısı değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Çizelge 8 Katılımcıların Çocuk Sayısı Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Çocuk sayısı	n	Sıra ortalaması	H	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Tek çocuk	5	9,40	0,616	0,735
	2 çocuk	12	11,88		
	3 ve üstü çocuk	4	10,38		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Tek çocuk	5	7,30	2,611	0,271
	2 çocuk	12	12,63		
	3 ve üstü çocuk	4	10,75		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Tek çocuk	5	10,00	0,198	0,906
	2 çocuk	12	11,17		
	3 ve üstü çocuk	4	11,75		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Tek çocuk	5	8,10	1,627	0,443
	2 çocuk	12	12,29		
	3 ve üstü çocuk	4	10,75		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Tek çocuk	5	10,20	0,114	0,944
	2 çocuk	12	11,29		
	3 ve üstü çocuk	4	11,13		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Tek çocuk	5	9,20	0,753	0,686
	2 çocuk	12	11,96		
	3 ve üstü çocuk	4	10,38		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Tek çocuk	5	9,10	1,419	0,492
	2 çocuk	12	12,33		
	3 ve üstü çocuk	4	9,38		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Tek çocuk	5	7,50	2,886	0,236
	2 çocuk	12	11,33		
	3 ve üstü çocuk	4	14,38		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Tek çocuk	5	11,20	0,035	0,983
	2 çocuk	12	11,08		
	3 ve üstü çocuk	4	10,50		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Tek çocuk	5	8,50	1,149	0,563
	2 çocuk	12	11,54		
	3 ve üstü çocuk	4	12,50		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Tek çocuk	5	11,00	0,389	0,823
	2 çocuk	12	11,54		

	3 ve üstü çocuk	4	9,38		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Tek çocuk	5	9,50	0,444	0,801
	2 çocuk	12	11,67		
	3 ve üstü çocuk	4	10,88		
Ön-Dinleme Becerileri	Tek çocuk	5	10,50	0,060	0,970
	2 çocuk	12	11,04		
	3 ve üstü çocuk	4	11,50		
Son-Dinleme Becerileri	Tek çocuk	5	9,20	0,801	0,670
	2 çocuk	12	11,13		
	3 ve üstü çocuk	4	12,88		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Tek çocuk	5	10,30	0,088	0,957
	2 çocuk	12	11,17		
	3 ve üstü çocuk	4	11,38		
Son Görevleri Tamamlama Becerileri	Tek çocuk	5	7,00	3,002	0,223
	2 çocuk	12	11,83		
	3 ve üstü çocuk	4	13,50		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Tek çocuk	5	8,20	1,665	0,435
	2 çocuk	12	12,21		
	3 ve üstü çocuk	4	10,88		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Tek çocuk	5	7,20	2,498	0,287
	2 çocuk	12	12,29		
	3 ve üstü çocuk	4	11,88		

Çocuk sayısı değişkenine göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Ersoy'un (2013) yaptığı çalışmada çocuk sayısının çocukların sosyal becerileri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Farklılaşan aile yaşantı ve tutumlarının çocuk sayısında düşüş görülmesi, kardeşler arasında yaş farklılıklarının yaşanması, ailelerin çocuklarının eğitimini okullar ve merkezlere aktarması, annelerin iş gücüne katılımının artması, çocukların erken dönemde okullarda sosyal beceri kazandıkları ve kardeş etkileşimi ya da kardeşin olmamasının sosyal becerilerini etkilemediği düşünülebilir.

Bu araştırmada Çizelge 9'de katılımcılarının kardeş sayısı değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Kardeş sayısı değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 9 Katılımcıların Kardeş Sırası Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Kardeş sırası	n	Sıra ortalaması	z	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	İlk çocuk	11	10,18	-0,636	0,525
	Son çocuk	10	11,90		
Son-Kişiler Arası Beceriler	İlk çocuk	11	10,68	-0,247	0,805
	Son çocuk	10	11,35		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlk çocuk	11	11,18	-0,141	0,888
	Son çocuk	10	10,80		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlk çocuk	11	10,82	-0,141	0,888
	Son çocuk	10	11,20		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	İlk çocuk	11	10,41	-0,464	0,643
	Son çocuk	10	11,65		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	İlk çocuk	11	10,86	-0,106	0,916
	Son çocuk	10	11,15		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	İlk çocuk	11	9,68	-1,068	0,286
	Son çocuk	10	12,45		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	İlk çocuk	11	9,09	-1,499	0,134
	Son çocuk	10	13,10		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlk çocuk	11	11,68	-0,539	0,590
	Son çocuk	10	10,25		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlk çocuk	11	9,45	-1,203	0,229
	Son çocuk	10	12,70		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	İlk çocuk	11	11,14	-0,109	0,913
	Son çocuk	10	10,85		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	İlk çocuk	11	10,82	-0,143	0,887
	Son çocuk	10	11,20		
Ön-Dinleme Becerileri	İlk çocuk	11	11,09	-0,071	0,943
	Son çocuk	10	10,90		
Son-Dinleme Becerileri	İlk çocuk	11	10,68	-0,248	0,804
	Son çocuk	10	11,35		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	İlk çocuk	11	10,41	-0,461	0,645
	Son çocuk	10	11,65		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	İlk çocuk	11	9,77	-0,960	0,337
	Son çocuk	10	12,35		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlk çocuk	11	10,91	-0,075	0,940
	Son çocuk	10	11,10		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlk çocuk	11	10,09	-0,707	0,479
	Son çocuk	10	12,00		

Kardeş sırası göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Atmaca (2020), Çocuğun doğum sırasının sosyal becerilerinin gelişimi ve düzeyi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ailelerin çocuk yetiştirme konusunda daha tutarlı ve eşitlikçi bir tutumla gelişimlerini destekledikleri, çocukların aralarındaki ilişkinin sağlıklı olması için tutarlı oldukları, değişen dünya ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik aile içi rollerde demokratik davrandıkları ve farkındalık düzeylerinin artmış olabileceği düşünülebilir.

Bu araştırmada Çizelge 10'da katılımcılarının aile tipi değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Aile tipi değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 10 Katılımcıların Aile Tipi Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Aile tipi	n	Sıra ortalaması	z	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Çekirdek	18	10,89	-0,202	0,840
	Geniş	3	11,67		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Çekirdek	18	11,17	-0,302	0,763
	Geniş	3	10,00		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Çekirdek	18	10,92	-0,151	0,880
	Geniş	3	11,50		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Çekirdek	18	11,08	-0,151	0,880
	Geniş	3	10,50		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Çekirdek	18	11,06	-0,102	0,919
	Geniş	3	10,67		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Çekirdek	18	11,25	-0,454	0,650
	Geniş	3	9,50		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Çekirdek	18	11,47	-0,893	0,372
	Geniş	3	8,17		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Çekirdek	18	11,89	-1,630	0,103
	Geniş	3	5,67		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Çekirdek	18	10,86	-0,256	0,798
	Geniş	3	11,83		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Çekirdek	18	11,42	-0,758	0,449
	Geniş	3	8,50		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Çekirdek	18	10,94	-0,104	0,917

	Geniş	3	11,33		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Çekirdek	18	11,31	-0,560	0,575
	Geniş	3	9,17		
Ön-Dinleme Becerileri	Çekirdek	18	11,06	-0,101	0,919
	Geniş	3	10,67		
Son-Dinleme Becerileri	Çekirdek	18	11,25	-0,455	0,649
	Geniş	3	9,50		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Çekirdek	18	10,83	-0,303	0,762
	Geniş	3	12,00		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Çekirdek	18	10,89	-0,203	0,839
	Geniş	3	11,67		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Çekirdek	18	10,58	-0,801	0,423
	Geniş	3	13,50		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Çekirdek	18	10,78	-0,404	0,686
	Geniş	3	12,33		

Aile tipine göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Atmaca, (2020) yaptığı çalışmasında çocukların aile yapılarına göre sosyal beceri gelişimlerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda çocukların aile tiplerinin geniş ya da çekirdek aile olmaları sosyal becerilerini etkilemektedir.

Bu araştırmada Çizelge 11’de katılımcılarının anne eğitim durumu değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Anne eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 11 Katılımcıların Anne Eğitim Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Anne eğitim durumu	n	Sıra ortalaması	z	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Ortaokul ve altı	6	9,92	-0,580	0,612
	Lise ve üstü	15	11,43		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Ortaokul ve altı	6	10,83	-0,078	0,938
	Lise ve üstü	15	11,07		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,25	-0,351	0,725
	Lise ve üstü	15	11,30		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Ortaokul ve altı	6	12,00	-0,468	0,640
	Lise ve üstü	15	10,60		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,75	-0,118	0,906
	Lise ve üstü	15	11,10		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Ortaokul ve altı	6	11,42	-0,195	0,845
	Lise ve üstü	15	10,83		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Ortaokul ve altı	6	9,50	-0,733	0,464
	Lise ve üstü	15	11,60		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Ortaokul ve altı	6	12,42	-0,671	0,502
	Lise ve üstü	15	10,43		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,58	-0,199	0,843
	Lise ve üstü	15	11,17		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Ortaokul ve altı	6	11,58	-0,274	0,784
	Lise ve üstü	15	10,77		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,17	-0,402	0,688
	Lise ve üstü	15	11,33		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,33	-0,316	0,752
	Lise ve üstü	15	11,27		
Ön-Dinleme Becerileri	Ortaokul ve altı	6	11,42	-0,196	0,844
	Lise ve üstü	15	10,83		
Son-Dinleme Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,67	-0,157	0,875
	Lise ve üstü	15	11,13		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,00	-0,470	0,638
	Lise ve üstü	15	11,40		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Ortaokul ve altı	6	11,33	-0,157	0,875
	Lise ve üstü	15	10,87		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Ortaokul ve altı	6	10,42	-0,290	0,772
	Lise ve üstü	15	11,23		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Ortaokul ve altı	6	11,58	-0,274	0,784
	Lise ve üstü	15	10,77		

Anne eğitim durumuna göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Atmaca, (2020) çalışmasında anne eğitim durumunun çocukların sosyal becerilerinin üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda annelerin eğitim durumlarının çocukların sosyal beceri gelişim ve düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

Bu araştırmada Çizelge 12’de katılımcılarının annenin çalışma durumu değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Anne çalışma durumu değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 12 Katılımcıların Anne Çalışma Durum Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Anne çalışma	n	Sıra ortalaması	z	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Çalışıyor	3	16,83	-1,765	0,078
	Çalışmıyor	18	10,03		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Çalışıyor	3	17,00	-1,810	0,070
	Çalışmıyor	18	10,00		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Çalışıyor	3	14,00	-0,907	0,364
	Çalışmıyor	18	10,50		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Çalışıyor	3	14,00	-0,907	0,364
	Çalışmıyor	18	10,50		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Çalışıyor	3	13,17	-0,662	0,508
	Çalışmıyor	18	10,64		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Çalışıyor	3	15,33	-1,311	0,190
	Çalışmıyor	18	10,28		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Çalışıyor	3	16,00	-1,577	0,115
	Çalışmıyor	18	10,17		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Çalışıyor	3	10,83	-0,051	0,959
	Çalışmıyor	18	11,03		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Çalışıyor	3	12,67	-0,513	0,608
	Çalışmıyor	18	10,72		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Çalışıyor	3	14,67	-1,111	0,266
	Çalışmıyor	18	10,39		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Çalışıyor	3	14,17	-0,985	0,325
	Çalışmıyor	18	10,47		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Çalışıyor	3	14,67	-1,120	0,263
	Çalışmıyor	18	10,39		
Ön-Dinleme Becerileri	Çalışıyor	3	15,17	-1,267	0,205
	Çalışmıyor	18	10,31		
Son-Dinleme Becerileri	Çalışıyor	3	12,83	-0,556	0,578
	Çalışmıyor	18	10,69		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Çalışıyor	3	15,50	-1,365	0,172
	Çalışmıyor	18	10,25		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Çalışıyor	3	17,00	-1,827	0,068
	Çalışmıyor	18	10,00		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Çalışıyor	3	12,17	-0,374	0,709
	Çalışmıyor	18	10,81		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Çalışıyor	3	13,67	-0,808	0,419
	Çalışmıyor	18	10,56		

Anne çalışma durumuna göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu doğrultuda, annelerin çalışması ya da çalışmamasının çocuklarının sosyal beceri gelişim düzeyleri üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmada Çizelge 13’de katılımcılarının baba eğitim durumu değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Baba eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.



Çizelge 13 Katılımcıların Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Kategori	n	Sıra ortalaması	H	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	İlkokul	4	8,25	1,849	0,397
	Lise	11	12,68		
	Üniversite	6	9,75		
Son-Kişiler Arası Beceriler	İlkokul	4	9,25	2,804	0,246
	Lise	11	13,14		
	Üniversite	6	8,25		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlkokul	4	8,75	1,420	0,492
	Lise	11	12,50		
	Üniversite	6	9,75		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlkokul	4	11,00	0,378	0,828
	Lise	11	11,68		
	Üniversite	6	9,75		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	İlkokul	4	7,88	1,569	0,456
	Lise	11	12,32		
	Üniversite	6	10,67		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	İlkokul	4	10,63	0,128	0,938
	Lise	11	11,45		
	Üniversite	6	10,42		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	İlkokul	4	9,00	0,565	0,754
	Lise	11	11,41		
	Üniversite	6	11,58		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	İlkokul	4	9,63	1,313	0,519
	Lise	11	12,45		
	Üniversite	6	9,25		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlkokul	4	11,63	1,344	0,511
	Lise	11	12,09		
	Üniversite	6	8,58		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlkokul	4	9,00	1,464	0,481
	Lise	11	12,55		
	Üniversite	6	9,50		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	İlkokul	4	8,13	1,137	0,566
	Lise	11	11,77		
	Üniversite	6	11,50		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	İlkokul	4	7,88	1,312	0,519
	Lise	11	11,91		
	Üniversite	6	11,42		
Ön-Dinleme Becerileri	İlkokul	4	10,25	2,417	0,299
	Lise	11	12,86		
	Üniversite	6	8,08		
Son-Dinleme Becerileri	İlkokul	4	7,50	2,559	0,278
	Lise	11	12,91		
	Üniversite	6	9,83		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	İlkokul	4	9,13	1,910	0,385
	Lise	11	12,77		
	Üniversite	6	9,00		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	İlkokul	4	9,25	4,487	0,106
	Lise	11	13,64		
	Üniversite	6	7,33		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlkokul	4	10,50	2,404	0,301
	Lise	11	12,73		
	Üniversite	6	8,17		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlkokul	4	10,00	3,371	0,185
	Lise	11	13,23		
	Üniversite	6	7,58		

Baba eğitim durumuna göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Atmaca, (2020) çalışmasında baba eğitim durumunun çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda baba eğitim durumunun çocuklarında sosyal beceri gelişimini ve düzeyini etkilemediği söylenebilir. Bunun bir nedeni olarak babaların çalışma hayatındaki toplumsal rolleri açısından çocukların eğitiminde aktif rol üstlenemedikleri, çocukları ile yeterince nitelikli zaman geçiremedikleri söylenebilir.

Bu araştırmada Çizelge 14’de katılımcılarının ailenin gelir durumu değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Maddi durum değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Çizelge 14 Katılımcıların Gelir Durumu Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Maddi durum	n	Sıra ortalaması	H	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Düşük	5	13,00	1,252	0,535
	Orta	11	9,59		
	Yüksek	5	12,10		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Düşük	5	12,00	0,179	0,914
	Orta	11	10,59		
	Yüksek	5	10,90		
Ön Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Düşük	5	11,00	0,068	0,966
	Orta	11	11,27		
	Yüksek	5	10,40		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Düşük	5	11,10	0,180	0,914
	Orta	11	11,41		
	Yüksek	5	10,00		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Düşük	5	10,90	0,399	0,819
	Orta	11	11,68		
	Yüksek	5	9,60		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Düşük	5	15,00	3,981	0,137
	Orta	11	10,91		
	Yüksek	5	7,20		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Düşük	5	12,90	0,882	0,643
	Orta	11	10,86		
	Yüksek	5	9,40		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Düşük	5	13,20	2,609	0,271
	Orta	11	11,68		
	Yüksek	5	7,30		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Düşük	5	9,70	1,247	0,536
	Orta	11	10,41		
	Yüksek	5	13,60		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Düşük	5	9,80	0,609	0,738
	Orta	11	12,00		
	Yüksek	5	10,00		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Düşük	5	9,70	0,472	0,790
	Orta	11	11,82		
	Yüksek	5	10,50		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Düşük	5	11,10	2,612	0,271
	Orta	11	12,64		
	Yüksek	5	7,30		
Ön-Dinleme Becerileri	Düşük	5	12,30	0,418	0,811
	Orta	11	10,23		
	Yüksek	5	11,40		
Son-Dinleme Becerileri	Düşük	5	8,50	2,896	0,235
	Orta	11	13,18		
	Yüksek	5	8,70		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Düşük	5	11,20	0,474	0,789
	Orta	11	10,23		
	Yüksek	5	12,50		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Düşük	5	11,00	0,002	0,999
	Orta	11	10,95		
	Yüksek	5	11,10		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Düşük	5	9,80	1,531	0,465
	Orta	11	10,27		
	Yüksek	5	13,80		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Düşük	5	11,10	0,788	0,674
	Orta	11	10,05		
	Yüksek	5	13,00		

Ailenin gelir durumuna göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Okullaşma oranının artması, çocukların erken dönemde akranları ile etkileşime girmesi, ailelerin erken eğitim konusunda sınıf gözetmeksizin destekleyici olması, eğitim öğretim faaliyetlerinde okulların çocukların gelişimine yönelik olarak erken dönemde de destekleyici yöntem ve tekniklere geniş yer vermesi olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada Çizelge 15'te katılımcılarının ailesinde başka engelli birey olması durumu değişkenine göre uygulama öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır. Ailede başka engelli birey olması değişkenine göre katılımcıların puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Çizelge 15 Katılımcıların Ailede Başka Engelli Birey Olması Değişkenine Göre uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Ailede başka engelli birey	n	Sıra ortalaması	z	p
Ön-Kişiler Arası Beceriler	Yok	17	12,00	-1,528	0,127
	Var	4	6,75		
Son-Kişiler Arası Beceriler	Yok	17	11,26	-0,403	0,687
	Var	4	9,88		
Ön-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Yok	17	11,35	-0,539	0,590
	Var	4	9,50		
Son-Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Yok	17	11,29	-0,449	0,653
	Var	4	9,75		
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Yok	17	11,85	-1,316	0,188
	Var	4	7,38		
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Yok	17	11,97	-1,483	0,138
	Var	4	6,88		
Ön-Sözel Açıklama Becerileri	Yok	17	11,26	-0,421	0,673
	Var	4	9,88		
Son-Sözel Açıklama Becerileri	Yok	17	10,71	-0,454	0,650
	Var	4	12,25		
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Yok	17	11,44	-0,685	0,493
	Var	4	9,13		
Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	Yok	17	10,47	-0,810	0,418
	Var	4	13,25		
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	Yok	17	11,88	-1,386	0,166
	Var	4	7,25		
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	Yok	17	10,94	-0,091	0,928
	Var	4	11,25		
Ön-Dinleme Becerileri	Yok	17	11,94	-1,445	0,148
	Var	4	7,00		
Son-Dinleme Becerileri	Yok	17	10,68	-0,496	0,620
	Var	4	12,38		
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	Yok	17	11,74	-1,126	0,260
	Var	4	7,88		
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	Yok	17	11,29	-0,452	0,651
	Var	4	9,75		
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Yok	17	10,74	-0,428	0,668
	Var	4	12,13		
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Yok	17	11,00	0,000	1,000
	Var	4	11,00		

Çizelge geneli incelendiğinde, tüm katılımcıların uygulama sonrasında kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve dinleme becerileri puanlarında anlamlı yükselme görülmüştür. Sözel açıklama becerileri puanı için uygulama sonrasında 12 katılımcının puanı yükselirken 2 katılımcının düşmüş ve 7 katılımcının benzer kalmıştır. Amaç oluşturma becerileri puanı için uygulama sonrasında 18 katılımcının puanı yükselirken 1 katılımcının düşmüş ve 2 katılımcının benzer kalmıştır. Görevleri tamamlama becerileri puanı için uygulama sonrasında 15 katılımcının puanı yükselirken 1 katılımcının düşmüş ve 5 katılımcının benzer kalmıştır. Sonuçları kabul etme becerileri puanı için uygulama sonrasında 20 katılımcının puanı yükselirken 1 katılımcının benzer kalmıştır.

Çizelge geneli incelendiğinde, sözel açıklama becerileri 12 katılımcı için uygulama sonrasında artış gösterirken, 2 katılımcının puanları düşmüş, 7 katılımcının ise puanların ilk test ve son test bazında benzer kalmıştır. İlk olarak bu durumun nedeni katılımcıların kendilerini sözel olarak ifade etme becerilerinin hiç olmaması ya da çok sınırlı gelişmiş olması, sonrasında uygulama esnasında grup içi dinamiklere katılım göstermede isteksizlik, akranlarının bu katılımcılar üzerindeki baskın tutumları, grup etkinliklerinde otizm tanı kriterleri arasında da yer alan sınırlı iletişim becerilerine ek olarak duyuşsal hassasiyetlerinden dolayı sözel iletişim kurmayı ret etmeleri olabileceği düşünülmektedir.

Amaç oluşturma becerileri puanına bakıldığında 18 katılımcının puanı yükselmiş ancak 1 katılımcının uygulama sonrası puanının düşmesi ve 2 katılımcının son test puanının benzer kalmasının nedeni olarak, OSB olan bireylerin yalnız çalışma isteği, akranlarıyla sınırlı iletişim kurması ve buna paralel olarak birlikte hareket etme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması, ek olarak ta çeşitli duyuşsal uyaranlara verdikleri istemsiz de olabilen tepkilerden dolayı amaç oluşturulamaması, amaç oluşturmayı ret etmeleri ve mevcut performanslarını sergileyememeleri olarak düşünülebilir.

Görevleri tamamlama becerilerinde 15 katılımcının son test puanları yükselirken, 1 katılımcının son test puanının düşmesi ve 5 katılımcının son test puanlarının benzer kalmasının nedenleri olarak, grup dinamiği içinde yer alan çeşitli duyuşsal uyaranların OSB olan bazı bireylerin dikkatlerini dağıtabildiği, yönergeye uyma ve aklında tutup yönergeyi sürdürme becerilerinin yerine getirilmesi noktasında

engelleyici bir duruma neden olabildiği düşünülmektedir. Görevleri tamamlama puanlarında değişime olanak sağlanamaması ve son test puanlarının benzer kalmasının bir diğer nedeni olarak ta, bazı katılımcılara bireysel olarak verilen yönergelerin hala öğretmen kontrolünde ya da fiziksel yardım ile yerine getiriyor olmasının da bir sonucu olarak yönerge takip becerileri gibi ön koşul becerileri gelişiminin yeterince sağlanamamasının da etken olabileceği düşünülmektedir.

Sonuçları kabul etme becerilerinde son test puanlarında 20 katılımcının puanında artış olmasına karşın bir katılımcının puanı benzer kalmıştır. OSB olan katılımcıların tanı gruplarında dikkat çeken bir nokta olan değişiklikleri ret etme, yönergeye uymayı ret etme, sabit davranış ve tutum kalıplarının olması, özellikle üçüncü şahısların varlığında iletişimde daha hassas ve tepkisel olunması, başarı ve süreçten ziyade rekabete odaklı olabilmeleri gösterilebilir. OSB olan katılımcıların iletişim becerilerindeki sınırlılıkların bir sonucu olarak birlikte oyun oynama becerilerinin yeterince edinilememiş olması, tek başına oyun oynamayı tercih etmeleri ve oyun süreçlerini kendilerinin kontrolü altında tutma ve etkileşimi ret etme gibi kısıtlayıcı bu davranışların katılımcıların sonuçları kabul etmelerini zorlaştırmış olabileceği düşünülmektedir.



VI. SONUÇ ve TARTIŞMA

A.Sonuç

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerinin analiz edilmesiyle ulaşılan bulguların sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmanın alt amaçlarından biri olan 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğuna tanısı almış çocuklarda oyun ve drama' nın sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,001$). Durualp ve Aral (2010)'a göre altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi isimli çalışması bizim araştırmamız ile benzerlik göstermektedir. 60-72 ay arası çocuklara sekiz hafta boyunca oyun temelli sosyal beceri programı uygulanmış olup çocukların sosyal beceri düzeyleri ön-test ve son-test şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularında; oyun temelli sosyal beceri eğitimi sonucunda deney grubundaki çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,001$). Bu araştırmanın hipotezi değerlendirildiğinde; 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğuna tanısı almış 21 okul öncesi eğitim alan çocuklarda oyun ve drama programının sosyal becerilerini arttırdığı tespit edilmiştir. Şenol ve Türkçapar (2016), ise 60-66 aylık normal gelişim gösteren 2890 ve özel gereksinimli 68 çocuk ile kaynaştırma uygulaması yapılan okul öncesi sınıflarında drama eğitiminin çocukların sosyal etkileşimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi isimli çalışmalarında drama eğitiminin çocukların sosyal etkileşim ve işbirliği-yardımlaşma-paylaşma davranışları üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanmıştır. Veri toplama araçları olarak; Araştırmada, “Çocuklarda Etkileşim Dereceleme Ölçeği (ÇEDÖ)” ve “İşbirliği-Yardımlaşma-Paylaşma Davranışları Gözlem Formu (İYPGF)” ve Hacettepe Üniversitesi Drama Eğitim Programı (HÜDEP) kullanılmıştır. Sonuç olarak; deney grubuna uygulanan HÜDEP'in

çocukların etkileşim becerilerini ve iş birliği-yardımlaşma-paylaşma davranışlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubundaki çocukların da etkileşim becerilerinde ve iş birliği-yardımlaşma-paylaşma davranışlarında artış olduğu görülmüştür. Artışın hangi grupta daha fazla olduğunu belirlemek için deney ve kontrol grubundaki çocukların ölçeklerden aldıkları ön test ve son test fark puanları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmada Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyutları ön-test ve son-test şeklinde değerlendirildiğinde; kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun nedeni araştırmada uygulanan oyun eğitiminin çocuğun öğrenmesinde en iyi bir eğitim aracı olduğunu desteklemektedir. Kaytez ve Durualp (2014)' e göre çocuğun öğrenebildiği en iyi ortamın oyun olduğu ve çocukların aktif bir ortamda yer almaları, oyunun öğrenmede diğer tekniklerden daha etkilidir şeklinde ifade etmiştir. Araştırmamızda kullandığımız sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarının oyun ve drama yoluyla geliştirildiğini ispat etmiştir. Birçok araştırmacı sosyal beceri öğretiminde oyun ve (Guralnick ve Neville (1997); Avcıoğlu (2012); Deniz (2019); O'Neill, (2008); Freeman vd., (2003); O'Doherty, (1989) drama yöntemini (Lumandan (2018); Batdı ve Elaldı (2020) önermektedir. Ayrıca, Liu (2020) özel gereksinimli çocuklar ile yaptığı çalışmada drama eğitiminin çocukların sosyal becerilerini ve sosyal uyumunu, olumsuz davranışlarını ve kişiler ile iletişim kurma becerilerini geliştirmesine olanak sağlamaktadır şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada kullandığımız sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin alt boyutları ile benzerlik göstermektedir. Kilinc vd., (2017) ise dramanın tipik gelişim gösteren çocuk ile özel gereksinimli çocukların oluşturduğu sınıf ortamında kullanılmasının, özel gereksinimli çocukların sosyal beceri ve iletişimlerini geliştirmesinde fırsat oluşturmakta olduğunu belirtmektedir.

2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmanın diğer alt amacı olan 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğuna tanısı almış çocuklarda oyun ve drama'nın sosyal beceri düzeylerinin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

a. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksektir diyemeyiz. Araştırmanın sonucu diğer çalışmalar ile paralellik göstermektedir (Arı ve Hamarta, 2000; Hamarta, 2000; Yüksel, 1999). Cinsiyet değişkeni bağlamında sosyal becerilerde bir farklılık bulunmamıştır. Bunun aksine (Deniz, 2002; Avşar vd., 2007; Çilingir, 2006; Deniz vd., 2005; Kalafat. 2006; Kırılmazkaya, 2010; Koç-Telli, 2010; Şahin ve Yeşil, 2010; Zengin vd., 2012) araştırmalarında, sosyal becerinin cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde, Jamyang-Tshering (2004) ise okul öncesi çocukların sosyal becerileri hakkında yapılan araştırmasında kız çocukların erkek çocuklara göre kurallara uyma, işbirliği yapma, alınan kararlara katılma, paylaşma gibi sosyal becerileri daha sık sergilediklerini kaydetmiştir.

b. Annenin Yaşı Değişkenine Göre Sonuçlar

Annenin yaşı değişkeni çocukların sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Annenin yaşının 35 yaşın altında ya da üstünde olması çocukların sosyal becerileri yüksektir diyemeyiz. Annenin yaşının küçük ve büyük olması çocuk yetiştirmede ve tutumlarında etkili olabileceği düşünülmektedir. Saitoğlu (2020) çalışmasında 26-30 yaş arasındaki annelerin çocukların sosyal becerileri değerlendirme puanları diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir şeklinde tespit etmiştir. Buna karşın Yaşar Ekici (2017) çalışmasında, çocuğun sosyal beceri gelişiminde annenin yaşının etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda okullaşma oranları, çocukların erken eğitim-öğretim yaşantılarına dahil olmaları, çocuklara fırsatların erken dönemde tanınmasının, ailelerin şehirde yaşamaları ve aile yapılarında görülen pozitif yönde gelişmelerin sosyal beceri gelişimlerini desteklediği ve bu aşamada annelerin yaşının sosyal beceri düzeylerini etkilemediği düşünülmektedir.

c. Merkez Dışında Alınan Eğitimler Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların merkez dışında aldığı eğitimler değişkeni çocukların sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla merkez dışında çocukların aldığı eğitimler sosyal beceri düzeylerini etkilememektedir. Araştırmaya katılan çocuklar merkez dışında yaşatları ile kreş ya da bakımevine devam etmedikleri için sosyal beceri düzeylerinin düşük olması düşünülmektedir. Avcıoğlu (2012)'na göre zihin engelli çocuklar yaşatlarını daha iyi gözlemleyemedikleri için sosyal beceri düzeylerinin düşük olduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan çocuklar otizm spektrum bozukluğuna sahip olmasına rağmen taklit etme ve model alma becerilerine sahip oldukları için kreş ya da bakımevinde akranları ile iletişime geçtiklerinde sosyal beceri düzeylerinin arttıracağı düşünülmektedir.

d. Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin kardeş sayısı değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ailelerin tek çocuk, 2 çocuk ve 3 çocuk üstüne sahip olması çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilememektedir. Aile de tek çocuk olmanın diğer kardeşler ile iletişime geçemediğinden çocukların sosyal beceri düzeylerinin düşük olabileceği düşünülmektedir.

e. Kardeş Sırası Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin kardeş sırası değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; araştırmadaki katılımcıların 11 tanesi ilk çocuk; 10 tanesi son çocuktur. Araştırma bulgularında ilk çocuk olmak ya da son çocuk olmak çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu göstermemektedir. Aile de ilk çocuk olmanın diğer kardeşin sosyal becerileri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Erbay (2008) çalışmasında; okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin kardeş sahibi olup olmamalarına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

f. Aile Tipi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin aile tipi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; çekirdek ve geniş aileden gelen çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğu belirlenmemektedir. Geniş aileden gelen çocukların sosyal becerilerinin çekirdek ailedeki çocuklardan yüksek olabileceği düşünülebilir.

Atmaca vd., (2020)'ın çalışması araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. (Tanrıöğen, 2014) ise çekirdek aileye sahip olan çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Aile tipi değişkenindeki bu farklılıkların daha çok aile içindeki iletişimden kaynaklandığı düşünülmektedir.

g. Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; annenin üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. İyi eğitim görmüş kişilerin çocukları ile iletişimlerinin daha kaliteli olacağı düşünüldüğünden annelerin çocuklarının sosyal gelişimini arttıracığı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde; Aydın ve Şen-Sönmez (2014)'e göre annenin eğitim düzeyi ile sosyal beceri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

h. Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin anne çalışma durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; annenin çalışıyor ya da çalışmıyor olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. Araştırmada 18 anne herhangi bir işte çalışmamaktadır. Dolayısıyla çocukları ile fazla zaman geçirmeleri çocuklarının sosyal becerileri üzerinde daha etkili olacağı düşünülmektedir. Buna karşın Yaşar Ekici (2017) çalışmasında, çocuğun sosyal beceri gelişiminde annenin çalışma durumunun etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

ı. Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; babanın üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. İyi eğitim almış babaların çocuklarının sosyal gelişiminde daha etkili olacağı düşünülmektedir. Erbay (2008) çalışmasında; okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin babanın eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yaşar Ekici (2017) çalışmasında babanın eğitim durumunun okul öncesi eğitime devam eden çocukların Sosyal Beceri Ölçeğinin genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanları arasında anlamlı olarak farklılaşmadığını belirtmiştir. Pekdoğan (2011) baba eğitim seviyesi yüksek olan çocuklar ile babanın eğitim seviyesi düşük olan çocuklara göre karşılaştırıldığında sosyal beceri ölçeğinin

alt boyutlarında yer alan kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışını kontrol etme, akran baskısıyla baş etme, amaç oluşturma, görev tamamlama gibi sosyal becerilerde daha yetkindir şeklinde ifade etmiştir.

i. Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin baba çalışma durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; babanın çalışıyor ya da çalışmıyor olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. Araştırmadaki babaların hepsi çalıştığı için çocukları ile daha az zaman geçirecekleri düşünüldüğü için çocuklarının sosyal becerilerinde daha az etkili olabileceği düşünülmektedir.

j. Ailenin Sosyal Güvencesine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin ailenin sosyal güvencesi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

k. Aile Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin aile gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; düşük, orta ve yüksek gelir grubundan gelen çocuklar arasında sosyal becerilerinin yüksek olduğu belirlenmemiştir. Araştırmamızın aksine Tanrıöğen (2014) çalışmasında ailenin gelir düzeyinin 3001 tl ve üzerinde olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Gelir düzeyi yüksek olan ailelerin sosyalleşme ve aile katılım etkinliklerini fazla olacağı düşünüldüğünde, çocukların sosyal becerilerinin artacağı söylenebilir.

l. Ailenin Yaşadığı Yer Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin ailenin yaşadığı yer değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Katılımcıların tamamı il’de yaşamalarına rağmen çocukların sosyal beceri düzeylerinde artış yoktur. Şehir merkezinde yaşayan çocukların sosyal iletişimlerinin yüksek olduğu düşüncesi ile araştırmaya katılan çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğu düşünülebilir. Koçak (2012), yüksek lisans çalışmasında; köyde kentte yaşayan kız çocuklarının olumsuz sosyal beceri puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

m. Ailede Başka Engelli Olup Olmama Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin ailede başka engelli birey durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Katılımcılardan 17 ailede başka

engelli birey olmamasına rağmen, çocukları ile fazla ilgilenip onların sosyal beceri düzeylerini arttıracakı düşünülebilir.

B. Öneriler

Çocukların sosyal becerilerini arttırmak için uygulayıcılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Öğretmenlere, çocukların sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla sosyal beceri eğitim programlarını sınıflarında uygulamaları önerilmektedir.
2. Bu çocukların öğretmenleri tarafından grup etkinliklerine yönlendirilmelidir.
3. Okulların rehberlik servisleri aracılığıyla anne ve babalara çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimini nasıl arttırabileceği, çocukları ile kaliteli zaman geçirmeleri ve çocuk yetiştirmedeki tutumları konusunda seminerler verilmelidir.
4. Ailelere çocuklarını rehabilitasyon merkezleri hariç okul öncesi eğitim kurumuna, kreş veya bakımevlerine göndermeleri konusunda bilgilendirilmelidir. Aynı zamanda çocuğun sosyal beceri gelişimi ve diğer gelişim alanları açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.
5. Ayrıca bu araştırma örneklem sayısı artırılarak tekrar yapılabilir.
6. Özel gereksinime sahip farklı engel grupları ile de çalışılabilir.
7. Araştırmada kullanılan yöntemler (oyun ve drama) ayrı ayrı uygulanarak ta çalışılabilir.
8. İleri araştırmalarda örneklem türü değiştirilerek çalışma tekrarlanabilir.



VII. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AKKÖK F. (1996). **İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi öğretmen el kitabı**. Ankara: MEB.
- AMANI, M. KORUZHDEH, E. AND TAIYARI, S. (2019) **Grup Oyunları ile Yönetici İşlevlerin Güçlendirilmesinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi**.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (2013). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders** (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- ARAL, N. (2001). **Okul Öncesi Eğitiminde Oyun**. İstanbul: Ya Pa Ofset.
- ARAL, N., BARAN, G. (2000). **Drama**. İstanbul: Ya Pa Yayıncılık.
- ASLAN, N. (2001) **Drama Liderliği Ders Notları**, Oluşum Drama Enstitüsü.
- AVCIOĞLU, H. (2005). **Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi** (2. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- AVCIOĞLU, H. (2009). **Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi**. (3. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- AVCIOĞLU, H. (2012). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği. **Eğitim ve Bilim**, 37(163).
- AVŞAR, Z., ÖZTÜRK-KUTER, F. (2007). **Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi** (Uludağ Üniversitesi Örneği). **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, 3(2), 197- 206.
- BACANLI, H. (2000). **Sosyal beceri eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- BACANLI, H. (2014). **Sosyal beceri eğitimi**, (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- BACANLI, H.(1999). **Sosyal beceri eğitimi**. Ankara: Nobel.
- BATEMAN,J,K., & WILSON, E,W., (2020). **Supporting Diverse Learners with Autism through a Culturally Responsive Visual Communication**

- Intervention.** Intervention in School and Clinic 1–7 Hammill Institute on Disabilities.
- BATES, E., CAMAIONI, L., & VOLTERRA, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. **Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development**, 21(3), 205-226.
- BOŞNAK,Ö., TURHAN, C. (2020). Presentation of social stories with tablet computers in social skill instruction for students with autism spectrum disorder. **Ilkogretim Online - Elementary Education Online**
- BROCKMAN, M.P. (1988). **Best practices in assesment of social skills and peer interaction.**
- BRUNER, J. (1975). From communication to language - A psychological perspective. **Cognition**, 3(3), 255-287.
- BUGENTAL, D. B., & GRUSEC, J. E. (2006). Socialization processes. N. Eisenberg & W. Damon (Eds.), **In Handbook of child psychology**. Vol. 3: Social, emotional, and personality development (6th ed., 366–428). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2014). **Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı**: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö, E., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F (2019).**Bilimsel Araştırma Yöntemleri Kitabı** (Pegem Akademi). Ankara.
- CALDERALLA, P. VE MERRELL, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. **School Psychology Review**, 26(2), 264-278.
- CAMPBELL, S. B. (1990). **Behavioral problems in preschool children**. New York: Guilford.
- CARTLEDGE, G. & MILBURN, J.F. (1983). Social skills assesment and teaching in the schools. **Advances in School Psychology**, 3, 175-235.
- CEYLAN Ş. ÖMEROĞLU E. (2012) **Yaratıcı Drama Eğitimi Alan Ve Almayan 60-72 Aylar Arasındaki Çocukların Sosyal-Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**
- CHARLOP, M.H., DENNIS, B., CARPENTER, M. H. ve GREENBERG, A.L. (2020). **Teaching socially expressive behaviors to children with autism**

- through video modeling.** Education and Treatment of Children, 33 (3), 371-393.
- CHAWARSKA, K., & VOLKMAR, F. R. (2005). Autism in infancy and early childhood. In F.R. Volkmar, R. Paul., A. Klin & D. Cohen (Eds.), **Handbook of autism and pervasive developmental disorders** (3th ed., pp. 223- 246). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- COHEN E, SHULMAN C (2019) **Mothers and toddlers exposed to political violence: Severity of exposure, emotional availability, parenting stress, and toddlers' behavior problems.** J Child Adolesc Trauma, 12:131-140.
- ÇİFTÇİ, İ., SUCUOĞLU, B. (2004), **Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi.** Ankara: Kök.
- DARICA, NİLÜFER, ABİDOĞLU, ÜLKÜ VE GÜMÜŞCÜ, ŞEBNEM (2011). **Otizm ve Otizm Çocuklar** (5. Baskı). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- DAVIES, D. (2011). **Child development: A practitioner's guide.** New York: Guilford Press
- DAWSON, G., TOTH, K., ABBOTT, R., OSTERLING, J., MUNSON, J., ESTES, A., ET AL. (2004). Early social attention impairments in autism: Social orienting, joint attention, and attention to distress. **Developmental Psychology**, 40(2), 271-283.
- DİKEN, İ.H. (2008). **Otistik bozukluğu olan öğrenciler.** İ.H. Diken (Ed.). Özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde (ss. 409-447). Ankara: PEGEM.
- DİKEN, İ.H. (2012). **Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim** (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- DİPRETE, TA, MCDANIEL, A., BUCHMANN, C., & SHEWED, U. (2009). **Eğitim başarısında ırk ve artan kadın avantajı: Bir eğilim karşılaştırması** . Çalışma kağıdı. Columbia Üniversitesi Nüfus Araştırma Merkezi.
- DÖKMEN, Ü. (2002). **İletişim Çatışmaları ve Empati** (20. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- DURUALP E. ARAL N. (2010) **Alti Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi**
- ELKSNIN, L.K. & ELKSNIN, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. **Intervention in School and Clinic**. 33 (3), 131-141.

- ENGELLİ VE YAŞLI HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2019). Otizm E-
Bülten Özel Sayı, [https://www.aile ve](https://www.aile.ve-calisma.gov.tr/media/6538/otizmozelsay%C4%B1bulten.pdf)
[calisma.gov.tr/media/6538/otizmozelsay%C4%B1bulten.pdf](https://www.aile-calisma.gov.tr/media/6538/otizmozelsay%C4%B1bulten.pdf), 14/03/2020'de
erişildi.
- ERSOY, G. (2013). Fiziksel Uygunluk (Fitnes) Spor Ve Beslenme İle İlgili Temel
Öğretiler.
- ERWIN, P. (2000). **Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık**, Çeviren: Osman
Akınhay, Alfa Kitabevi, İstanbul.
- FAMİTAFRESH H, KARİMİAN M (2018) **Overview of the recent advances in
pathophysiology and treatment for autism.** CNS Neurol Disord Drug
Targets, 17:590-594.
- FONG, C, V., IAROCCI, G. (2020).**The Role of Executive Functioning in
Predicting Social Competence in Children with and without Autism
Spectrum Disorder.** © 2020 Uluslararası Otizm Araştırmaları Derneği ve
Wiley Süreli Yayınlar LLC.
- FUNG SC (2015) **Increasing the social communication of a boy with autism using
animal-assisted play therapy: A case report.** Adv Mind-Body Med, 29:27-
31.
- GANDER, M.J. & GARDINER, H.W. (1993). **Çocuk ve ergen gelişimi** (A. Dönmez,
N. Çelen, B. Onur, Çev.) Ankara: İmge
- GATES, J. A. KANG, E., LERNER, M. D. (2017). **Efficacy of group social skills
interventions for youth with autism spectrum disorder: A systematic
review and meta-Analysis.** Clinical Psychology Review, 52, 164-181. Doi:
10.1016/j.cpr.2017.01.006
- GREEN, G. (2001). Behavior analytic instruction for learners with autism advances in
stimulus control technology. **Focus on Autism and Other Developmental
Disabilities**, 16(2), 72-85. doi: 10.1177/108835760101600203
- GRESHAM, F.M.AND RESCHLY, D.J. (1981). Issues in the conceptualization,
Clasification and Assesment of Social Skills in The Mildly Handicapped.
Advances in School Psychology, 203-247.
- GURALNICK, M. J. & NEVILLE, B. (1997). Designing Early Intervention Programs
to Promote Children's Social Competence. in M. J. Guralnick (Ed.), **The
Effectiveness of Early Intervention** (Pp. 579–610). Baltimore: Brookes.

- GURALNICK, M. J., HAMMOND, M. A., CONNOR, R. T. & NEVILLE, B. (2006). Stability, change, and correlates of the peer relationships of young children with mild developmental delays. **Child Development**, 77 (2), 312-324.
- GÜLAY, H. VE AKMAN, B. (2009). **Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler**, Pegem Akademi, Ankara.
- GÜLEÇ-ASLAN, Y. (2019). Otizm spektrum bozukluğunda erken müdahale. S. S. Yıldırım Doğru (Ed.): **Erken çocuklukta özel eğitim içinde** (ss. 169-182). Ankara: Vize Akademik.
- HALL, J.A. & SCHLESINGER, D. J. (1997). Social skills training in groups with developmentally disabled adults. **Research on Social Work Practice**, 7 (2), 187-202.
- HANDEL, G., CAHILL, S. E. & ELKIN, F. (2007). **Children and society: The sociology of children and childhood socialisation**. New York: Oxford.
- HAYNES, O. W., MORAN, M. J. & PINDZOLA, R. H. (1990). **Communication disorders in the classroom**. Iowa: Kendall Hunt Published Company.
- HEWARG, W.L. (2013). **Exceptional children: An introduction to special education** (10th ed.) Upper Saddle River, N. J.: Pearson.
- HOBSON JA, HOBSON RP, MALİK S, BARGİOTA K, CALO S (2013) **The relation between social engagement and pretend play in autism**. Br J Dev Psychol, 31:114-127.
- HUTCHINS, N, S., MACK, D, B., PERROTT, B, L., TARLOW, L, K., HATTON, H. (2020). **The Effects of Social Skills Interventions for Students With EBD and ASD: A Single-Case Meta-Analysis**. **Behavior Modification**
- IVERSON, J. M., & GOLDIN-MEADOW, S. (2005). Gesture paves the way for language development. **Psychological Science**, 16(5), 367-371.
- İÇYÜZ, B. S. (2019). **Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Sosyal Becerilerinin Gelişiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi** (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- JAMYANG-TSHERİNG, K. (2004). **Okul öncesi çocuklarda sosyal yeterlilik: Okul öncesi Sosyal Beceri Derecelendirme Sisteminin (SSRS) psikometrik özelliklerinin değerlendirilmesi** . Pace Üniversitesi.
- JONES, M. (2001). **Oyun ve Çocuk**. Çev., Ayda Çayır. İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- JUNAIDI, R, A., ALAMSYAH, Y., HIDAYAH, O., MULYAWATI, W, N. (2020). **Development of Virtual Reality Content to Improve Social Skills in**

- Children with Low Function Autism. **International Conference on Education and Technology (ICET)**
- KAYAOĞLU, HÜLYA VE GÖRÜR, ÖZLEM (2008). **Otizm Çocuklar Nasıl Öğrenir?** (1. Baskı). Ankara: Epos Yayınları.
- KE, Y., WANG, S., LIU, G., LI, M., WHITE, TJ ve LONG, Y. (2018). **Vanadyum dioksit: Çoklu uyaranlara duyarlı malzeme ve uygulamaları.** *Küçük* , 14 (39), 1802025.
- KEIFER, M, C., MIKAMI, Y, A., MORRIS, P, J., LIBSACK, J,E., LERNER, D, M. (2020). Prediction of social behavior in autism spectrum disorders: Explicit versus implicit social cognition. **Autism**
- KIRCAALİ-İFTAR, G. VE TEKİN-İFTAR, E. (2012). Otizm spektrum bozukluklarına yönelik program örnekleri. E. Tekin (Ed.). **Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde** (ss. 239-265). Ankara: Vize
- KIZBES KILIÇ, M. GÜNGÖR, AYTAR, A. F. (2017) **Sosyal Beceri Eğitiminin Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceri Üzerine Etkisi, Sosyal Beceriler ve Mizaç İlişkisi.**
- KNAPCZYK, DR VE RODES, P. (1996). **Sosyal Yeterliliği Öğretmek. Risk Altındaki Öğrencilerde Sosyal Becerileri Geliştirmek İçin Pratik Bir Yaklaşım** . Brooks / Cole Publishing Company, 511 Forest Lodge Road, Pacific Grove, CA 93950-5098.
- LAIBLE, D., THOMPSON, R. A., & FROIMSON, J. (2015). Early socialization: The influence of close relationships. In J. E. Grusec, P. D. Hastings (Eds.), **Handbook of socialization: Theory and research** (2nd ed. 35-59). New York, NY, US: Guilford Press.
- LAMDAN, H,N., HORESH,D., ZOHAR, S., KRAUS, M., GOLAN, O. (2020). Autism Spectrum Disorder and PostTraumatic Stress Disorder: An unexplored co-occurrence of conditions. **Autism**
- LANDA, R. (2007). Early Communication Development and Intervention for Children with Autism. **Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews**, 13, 16-25.
- LİN SK, TSAİ CH, Li HJ, HUANG CY, CHEN KL (2017) **Theory of mind predominantly associated with the quality, not quantity, of pretend play in children with autism spectrum disorder.** *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 26:1187-1196.

- LUMANDAN, E. L. L. (2018). **Implementation of creative drama activities in three selected preschools** (Unpublished doctoral dissertation). University of Malaya, Kuala Lumpur.
- MATSON, J.L., DEMPSEY, T. VE FODSTAD, J.C. (2009). Stereotypies and repetitive/restrictive behaviors in infants with autism and pervasive developmental disorder. **Developmental Neurorehabilitation**, 12, 122–127.
- MC CASLIN, N. (1990) **Creative Drama in the Classroom and Beyond**, New York. Allyn: Bacon.
- MC FALL. M. R. (1982). A Review and Reformulation of the concept of social skills, **Behavioral Assessment**, 41-33.
- MERREL, K. W. AND GIMPEL. G. A. (1998). **Social Skills of children and adolescents**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- MILLER, E. L., DAI, G. Y., FEIN, A. D., ROBINS, L. D. (2021). **Characteristics of toddlers with early versus later diagnosis of autism spectrum disorder**. Autism .
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2015). **Afyonkarahisar-Sandıklı-Sandıklı Özçınar Özel Eğitim Uygulama Merkezi I. Kademe- BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı)**.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2018). **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf>, 15/03/2020’erişildi.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ (2013). **I. ve II. Kademe Eğitim Programı (Otizm Çocuklar İçin)**, MEB Yayınları.
- MİZE, J., VE LADD, G.W. (1990). **A cognitive social learning approach to social skill training with low status preschool children**. Development Psychology, 26(3), 388–397.
- MOTAVALLI MUKADDES, N. (2013). **Otizm spektrum bozuklukları tanı ve takip**. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- MUKADDES, QWN (2014) **Otizm Spektrum Bozuklukları Tanı ve Takip**. İstanbul. Nobel Tıp Kitapevleri.
- MULLIGAN, S. (2015). Case study analyses of play behaviors of 12-month-old infants later diagnosed with autism. **J Occup Ther Sch Early Interv**, 8(1), 1-

16. <https://doi.org/10.1080/19411243.2015.1024561>ski). Ankara: Kök Yayıncılık.
- MUNDY, P., & MARKUS, J. (1997). On the nature of communication and language impairment in autism. **Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews**, 3(4), 343-349.
- MUNDY, P., & SIGMAN, R. (1989). The theoretical implications of joint attention deficits in autism. **Development and Psychopathology**, 1(3), 173-183.
- NATIONAL CENTER ON PARENT, FAMILY, AND COMMUNITY ENGAGEMENT [NCPFCE]. (2013). **Positive parent-child relationships. Understanding family engagement outcomes: Research to practice series.** <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/sites/default/files/pdf/rtp-parent-child-relationships.pdf>
- O'DOHERTY, S. (1989). Play And Drama Therapy With The Down's Syndrome Child. **The Arts In Psychotherapy**, 16, 171-178.
- O'NEILL, B.E. (2008). **Storytelling And Creative Drama: A Dynamic Approach To Inclusive Early Childhood Education.** Approved By The Committee On The Degree Of Doctor Of Education. Columbia University.
- ODOM, SL VE MUNSON, L. (1996). **Sosyal performansı değerlendirme. Özel ihtiyaçları olan bebeklerin ve okul öncesi çocukların değerlendirilmesi.** New Jersey: Merrill .
- OLÇAY-GÜL, S., & TEKİN-İFTAR, E. (2016). **Family generated and delivered social story intervention: Acquisition, maintenance, and generalization of social skills in youths with ASD.** **Education and Training in Autism and Developmental Disabilities**, 51(1), 67-78.
- OWENS, R. E. (2012). **Language development: An introduction** (8th ed.). New Jersey: Pearson.
- ÖZBEY, ÇETİN (2005). **Otizm ve Otizm Çocukların Eğitimi.** İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ YÖNETMELİĞİ (2018). **Resmî Gazete** (Sayı: 30471). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- PARHAM, L. D. (2008). Play and occupational therapy. In L. D. Parham & L. S. Fazio (Eds.), **Play in Occupational Therapy for Children** (pp. 3-39). Missouri, MO: M.

- PARISA T. N. S. T. D. , ZAINALA, L. AND YUSSOF, R.L. (2010). Students' Perceptions on Drama Activities in Outdoor Environments: A Case Study. **Procedia - Social and Behavioral Sciences** 38, 293 – 303.
- PARSONS L, CORDIER R, MUNRO N, JOOSTEN A (2019) **A play-based, peer-mediated pragmatic language intervention for school-aged children on the autism spectrum: predicting who benefits most.** *J Autism Dev Dis*, 49:4219-4231.
- PAUL, R. (2007). Communication development and assessment. In K. Chawarska, A. Klin & F. R. Volkmar (Eds.), **Autism spectrum disorders in infants and toddlers** (pp.76-103). New York: The Guilford Press.
- PEKDOĞAN, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği)* (Master's thesis, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- SABAN, A. (2000) **Öğrenme ve Öğretme Süreci.** Nobel yayıncılık. Ankara.
- SABEY, C., ROSS, S., GOODMAN, J. (2020). **Beyond topography: addressing the functional impact of social skills training for students with autism.** *Educational Psychology in Practice*.
- SADOCK, BENJAMİN JAMES AND SADOCK, VİRGİNİA ALCOTT (2012). **Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Kısaltılmış Temel Kitabı.** (Çeviren: Nurullah, Bolat). Ankara: Güneş Tıp Kitabevleri.
- SCHAEFER CE, KADUSON HG, (2019) **En Popüler 101 Oyun Terapisi Tekniği,** 3. Baskı. (Çeviri Ed. H Demirci). İstanbul, Nobel Yaşam Yayınları.
- SCHMID,L., DEMOSS,L., SCARBROUGH,P., RIPPLE,C., WHITE,Y., & DAWSON, G. (2020). **An Investigation of a Classroom-Based Specialized Music Therapy Model for Children With Autism Spectrum Disorder: Voices Together Using the VOICSS™ Method.** Focus on Autism and Other Developmental Disabilities
- SCHOPLER, E., & MESIBOV, G. B. (1985). Introduction to communication problems in autism. In E. Shopler., & G. B. Mesibov (Eds.), **Communication problems in autism** (pp. 3-13). New York: Springer Science+ Business Media.
- SELÇUK, Z. (2010). **Eğitim psikolojisi.** (19. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- SENEMOĞLU, NURAY (2013). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim** (23. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.

- SERGIN, C. AND GIVERTS, M. (2003). Methods of social skills training and developments. John O. Grene and Brant Raney Burleson(Eds.). **In Handbook of Communication and Social Interaction Skills**. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- SEVİNÇ, M. (2004). **Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun**. İstanbul: Yayıncılık Matbaası.
- SEVİNÇ, M. (2005). **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- SOLTER A (2017) Oyun Oynama Sanatı. (Çeviri Ed. T Özer). İstanbul, **Doğan Egmont Yayıncılık**.
- STANLEY, HE, PREİS, T., REİTH, D. ve (2010). **Farklı ölçeklerde ekonomik hayatımızın karmaşık dinamikleri: arama motoru sorgu verilerinden içgörüler**. *Kraliyet Topluluğunun Felsefi İşlemleri A: Matematiksel, Fiziksel ve Mühendislik Bilimleri* , 368 (1933), 5707-5719.
- STAUB, D. VE HUNT, P. (1993). Sosyal etkileşim eğitiminin ciddi engelli okul arkadaşlarının lise akran öğretmenleri üzerindeki etkileri. **Olağanüstü Çocuklar**, 60 (1), 41-57.
- STRAIN, PS VE ODOM, SL (1986). Akran sosyal girişimleri: İstisnai çocukların sosyal becerilerinin gelişimi için etkili müdahale. **Olağanüstü Çocuklar**, 52 (6), 543-551.
- SUCUOĞLU, N., & ÇİFCİ, İ. (2001). **Yapamıyor mu yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi** (8. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- TAGER-FLUSBERG, H., PAUL, R., & LORD, C. (2005). Communication in autism. In F. Volkmar, A. Klin, R. Paul, & D. Cohen (Eds.), **Handbook of autism and pervasive developmental disorders** (3th ed. pp. 335-364). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- TANRIÖĞEN, A. (2014). Metodoloji. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (109-130). Ankara: Anı Yayıncılık.
- TEKİN-İFTAR, ELİF VE KIRCAALİ-İFTAR, GÖNÜL (2014). **Yanlışsız Öğretim Yöntemleri** (2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- TEMEL, Z. F. (Ed.). (2012). **Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar**. Ankara: Vize Yayıncılık.

- THOMPSON, J. L., WOOD, C. L., PRESTON, A., & STEVENSON, B. (2019). Teaching unison responding during smallgroup direct instruction to students with autism spectrum disorder who exhibit interfering behaviors. **Education and Treatment of Children**, 42(1), 1-23. <https://doi.org.10.1353/etc.2019.0001>
- TOHUM OTİZM VAKFI (2017).**Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim raporu**, http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/r/a/rapor_tohum_.pdf, 04/04/2021’de erişildi.
- TOHUM OTİZM VAKFI (2019). **Değerlendirme ve gelişim raporu** 2,https://www.tohumotizm.org.tr/wpcontent/uploads/2019/09/turkiyede_otizm_spektrum_bozuklugu_olan_cocuklar_ve_butunlestirme.pdf, 04/04/2021’de erişildi
- TOMASELLO, M. (2003). Joint attention as social cognition. In C. Moore & P. Dunham (Eds.), **Joint attention: its origins and role in development** (pp. 103-130). New York, NY: Psychology Press.
- TUTTLE, M., HILL, T., ROTHSCILD, C. (2020). **Evidence-Based Social Skills Curricula for Adolescents With Autism and Developmental Disabilities: A Literature Review**.
- TÜRKER, Ç., GÜLSÜM Ş, S., & SAZAK, E. (2020). Otizmlı çocukların sosyal becerilerini geliştirmede uygulanan müdahalelerin etkililiği: Bir derleme çalışması. **JRES**, 7(1), 28-45.
- ULUSOY, A. (2002) **Gelişim ve Öğrenme “Eğitim Öğrenme İlişkisi ve Temel Kavramlar”** Anı Yayıncılık. Ankara.
- VARIŞ, F. (1998) **Eğitim Bilimine Giriş**. Alkım Yayınları. İstanbul.
- WALSH, G., SPROULE, L., MCGUINNESS, C., TREW, K., RAFFERTY, H. & SHEEHY, N. (2006). An appropriate curriculum for 4-5- year-old children in Northern Ireland: Comparing play-based and formal approaches. **Early Years**, 26 (2), 201-221.
- WESTWOOD, P. (1993). **Commonsense Methods for Children With Special Needs Strategies Fort The Regular Classroom**, London.
- WILKINSON, K. M. (1998). Profiles of language and communication skills in autism. **Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews**, 4(2), 73-79.

- WILLIAM, J., (1980). **The Galton Laboratory, Department of Human Genetics and Biometry**, University College, London Archives of Disease in Childhood, , 55, 281-284
- WING, LORNA (2012). **Otizm El Rehberi** (3th Edition). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- WU, Q., YU, C., YAO, J., WU, X., PENG, Z., HAN, T. (2020). **Squeeze the Ball: Designing an Interactive Playground Towards Aiding Social Activities of Children with Low-Function Autism.**
- YILDIRIM, A. VE ŞİMŞEK, H. (2011). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınları
- YODER, P., & WARREN, S. F. (1993). Can developmentally delayed children's language development be enhanced through prelinguistic intervention? In A. P. Kaiser & D. B. Gray (Eds.), **Enhancing children's communication: Research foundations for intervention** (pp. 35-61). Baltimore: Paul H. Brookes.
- ZAGHLAWAN, H. (2011). "A parent-implemented intervention to improve spontaneous imitation by young children with autism" (Unpublished doctoral dissertation). University of Illinois at Urbana Champaign, ABD. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2142/26087>.

MAKALELER

- ACAR, Ç., TEKİN-İFTAR, E. ve YIKMIŞ, A. (2017). **Effects of mother-delivered social stories and video modeling in teaching social skills to children with autism spectrum.** Disorders.The Journal of Special Education, 50(4), 215–226.
- ADIGÜZEL, H. Ö. (2006). **Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri.** Yaratıcı Drama Dergisi, 1 (1), 31-38.
- ALHUZIMI, T. (2020). "Efficacy of Video Modelling (VM) in Developing Social Skills in Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) at School in Saudi Arabia", **International Journal of Disability, Development and Education**
- ALVAREZ, A, A., BIDEGAİN, A, M., CELEIRO, R, D, I., CELA, M, V., ALCALDE, L, L., TOBİO, T, G. (2020). **Improving social participation of children with autism spectrum disorder: Pilot testing of an early animal-assisted intervention in Spain.** Original article.

- ARI, R., & HAMARTA, E. (2000). **Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerinin öğrencilerin özlük nitelikleri açısından incelenmesi***
Investigation of university students' loneliness and social skill levels with respect to their individual traits. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 121-134.
- ATMACA, R. N., AKDUMAN, G. G., SARIBAŞ, Ş. M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi* 6 (2), 157-173 e-ISSN:2458-8628 DOI: 10.47714/uebt.768067
- AVCIOĞLU H. (2007), Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması **AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7(2) , s87-101
- AVCIOĞLU, H. (2003). Okulöncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. **OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı**. Kuşadası, Türkiye.
- AYDIN, A., & SÖNMEZ, A. Ş. (2014) Zihin Engelli Çocukların Sosyal Becerileri ile Artikülasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Yıl: 2, Sayı: 1,s. 305-320
- BATDI, V. (2020). Yaratıcı dramının mini meta-tematik analizi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(Özel Sayı 1), 45-60.
- BERTAN M. HAZNEDAROĞLU D. KOLN P. YURDAKÖK K. DOĞAN GÜÇİZ B. (2009). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi (2000-2007). **Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi**, 2009; 52: 1-8
- BİÇİMLİ, B., OLÇAY, S. VE KIYAK, Ü. E. (2020). Yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal becerilerin öğretimi: Sistematik gözden geçirme. **Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi**, 11(2), 552-580.
- BONO, JE ve YARGIÇ, TA (2004). Kişilik ve dönüşümsel ve işlemsel liderlik: bir meta-analiz. *Uygulamalı psikoloji dergisi* , 89 (5), 901.
- CAPPUCCIO, G., ATTANASIO, S., ALAGIA, M., MUTARELLI, M., BORZONE, R., KARALI, M., GENESIO, R., MORMILE, A., NITSCH, L., IMPERATI, F., ESPOSITO, A., BANFI, S., DEL GIUDICE, E., & BRUNETTI-PIERRI, N. (2019). **Microdeletion of pseudogene chr14.232.a affects LRFN5 expression in cells of a patient with autism spectrum disorder**. European

- Journal of Human Genetics, 27(9), 1475–1480. <https://doi.org/10.1038/s41431-019-0430-5>
- CHANG, Y. C., SHIH, W., LANDA, R., KAİSER, A., & KASARI, C. (2018). **Symbolic play in school-aged minimally verbal children with autism spectrum disorder**. Journal of Autism and Developmental Disorders, 48(5), 1436- 1445. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3388-6>
- CRAIS, E., DOUGLAS, D. D., & CAMPELL, C. C. (2004). The intersection of the development of gestures and intentionality. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, 47(3), 678-694.
- CROWELL, C., SAYIS, B., BENITEZ, P. J., PARES, N. (2020). **Mixed Reality, Full-Body Interactive Experience to Encourage Social Initiation for Autism: Comparison with a Control Nondigital Intervention**. Original articles, behavior, and social networking.
- ÇİFTÇİ, Ç. (2020). **Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların antropometrik ölçümlerinin değerlendirilmesi**. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(3), 203-209.
- ÇOLAK, A., VURAN, S., UZUNER, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 14(2), 33-49
- ÇUBUKÇU, Z. VE GÜLTEKİN, M. (2006). “İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler”. **Bahar Dergisi** 37, 155-174.
- DENİZ, M. E., HAMARTA, E., ARI, R. (2005). **An Investigation of Social Skills and Loneliness Levels of University Students with Respect to Their Attachment Styles in a Sample Of Turkish Students**. Social Behavior and Personality: An International Journal, 33(1), 19-32.
- FARMER, T.W., PEARL, R., & VAN ACKER, R. M. (1996). Expanding the social skills deficit framework: A developmental synthesis perspective, classroom social networks, and implications for the social growth of students with disabilities. **The Journal of Special Education**, 30(3), 232-256.
- FREEMAN, G. D., SULLIVAN, K., & FULTON, C. R. (2003). Effects of Creative Drama on Self-Concept, Social Skills, and Problem Behavior. **The Journal of Educational Research**, 96(3), 131-138.

- GRECO, G., RONZI, D, R. (2020). Effect of Karate training on social, emotional, and executive functioning in children with autism spectrum disorder. **Journal of Physical Education and Sport**.
- GRESHAM, F.M. AND ELLIOT, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and Social Skills: Issues in Definition and Assesment, **The Journal of Special Education**, 21(1),167-181.
- GRESHAM, FM, EVANS, S. ve ELLIOTT, SN (1988). **Hafif düzeyde engelli, üstün yetenekli ve engelsiz öğrenciler arasındaki öz yeterlik farklılıkları. Özel Eğitim Dergisi** , 22 (2), 231-241.
- HASSANI,F., SHAHRBANIAN, S., SHAHIDI, H, S., SHEIKH, M. (2020). Playing games can improve physical performance in children with autism. **International journal of developmental disabilities**.
- HO, B.P.V., STEPHENSON, J. VE CARTER, M. (2012). Anger in children with autism spectrum disorder: Parent's Perspectives. **International Journal of Special Education**, 27, 14-32.
- KABASAKAL, Z. VE ÇELİK, N. (2010). "Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi". **İlköğretim online dergisi** 9(1), 203-212.
- KARS, S., AKI, E. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi. **Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi**, 8(1), 53-62.
- KAYTEZ, N., & DURUALP, E. (2014). **Türkiye'de Okul Öncesinde Oyun İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi** , 2014 (2), 110-122.
- KILINÇ FE, SALTİK N (2020) **Kadın konukevlerinde kalan çocukların problem davranışları üzerinde oyun terapisinin etkisinin incelenmesi. ACU Sağlık Bilimleri Dergisi**, 11:27-34.
- KİLİNÇ, H., FIRAT, M., & YÜZER, TV (2017). **Uzaktan eğitimde video kullanım eğilimleri: Bir araştırma sentezi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi= Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi** , 7 (1), 55.
- KİYE, S., & YALÇIN, İ. (2021). **Oyun terapisi ve oyun terapisinin gruplarda kullanımı. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 51, 287-303.

- KOÇAK, R., & İÇMENOĞLU, E. (2012). **Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordayıcı Rolü.** *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(37).
- LEE, L, A, E., BLACK, H, M., FALKMER, M., TAN, T., SHEEHY, L., BOLTE, S., GİRDLER, S. (2020). “We Can See a Bright Future”: Parents’ Perceptions of the Outcomes of Participating in a Strengths Based Program for Adolescents with Autism Spectrum Disorder. **Journal of Autism and Developmental Disorders.**
- LEE, L., HARRINGTON, R. A. VE LOUIE, B. B. VE NEWSCHAFER, C. J. (2008). Children with autism: Quality of life and parental concerns. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 38(6), 1147-1160.
- LİU, J., ZHENG, X., TONG, Q., Lİ, W., WANG, B., SUTTER, K., ... & YANG, D. (2020). **Ortaya çıkan insan patojenik koronavirüsleri SARS-CoV, MERS-CoV ve 2019-nCoV'nin patolojisi ve patogenezinin örtüşen ve ayrı yönleri.** *Tıbbi viroloji dergisi* , 92 (5), 491-494.
- MİRZAEI, S, S., PAKDAMAN, S., ALIZADEH, E., POURETEMAD, H. (2020). A systematic review of program circumstances in training social skills to adolescents with highfunctioning autism. **International Journal of Developmental Disabilities.**
- NADEL, S. VE POSS, J. E. (2007). Early detection of autism spectrum disorders: Screening between 12 and 24 months of age. **Journal of the American Academy of Nurse Practitioners**, 19, 408-417.
- ODLUYURT, S., & ÇATTIK, M. (2018). **Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için teknoloji temelli müdahale yöntemleri.** *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 1851-1861. doi: 10.24106/kefdergi.2203
- ÖNEMLİ, M, TOTAN, T. ve ABBASOV, A. (2015). **Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı.** *Asya Öğretim Dergisi*, 3 (1), 50-65. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/aji/issue/1540/18884>.
- RAULSTON, J, T., HANSEN, G, S., FRANTZ, R., MACHALICEK, W., AND BHANA, N. (2020). **A Parent-Implemented Playdate Intervention for Young Children With Autism and Their Peers.** *Journal of Early Intervention.*

- SAMANCI, O. VE DİŞ, O. (2014). “Sosyal becerileri zayıf olan ilkokul öğrencilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi”. **Kastamonu eğitim dergisi** 22(2), 573-590.
- SAMANCI, O., UÇAN, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 21(1): 281-288.
- SORIAS, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. **Psikoloji Dergisi**, 5 (20), 24-29.
- ŞAHİN, C. ve YEŞİL, R. (2010). **Sınıf Öğretmenliği Aday Öğretmenlerinin Sosyal Beceri ve Empatik Eğilim Düzeyleri** (AEÜ Eğitim Fakültesi Örneği). E-Journal of New World Sciences Academy, 5(3), 1197-1212.
- ŞENAOĞ, E., TÜRKÇAPAR, Ü. (2016). **Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi**. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(40), 445-456.
- TIKIROĞLU, Ç., & ÖZEN, A. (2020). “Erken çocukluk dönemindeki kaynaştırma uygulamalarında sosyal etkileşimin geliştirilmesine yönelik akran aracılı müdahaleler”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, Erken Görünüm. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.636260
- TUĞLUK, İ. H., KÖK, M., KOÇYİĞİT, S., KAYA, H. İ. VE GENÇDOĞAN, B. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma - Yazma Etkinliklerini Uygulamaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17.
- TUTKUN, C., VE DİNÇER, Ç. (2020). Sosyal beceri geliştirme sistemi- derecelendirme ölçeği okul öncesi versiyonu aile formu: geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 53(1), 185-208. DOI: 10.30964/aeubfd.483511
- ÜLKE-KÜRKÇÜOĞLU, B., & SARAL, D. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin öğretiminde ipucunun giderek artırılması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, Erken Görünüm. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.697976>
- VURAN, S., & OLÇAY, S. (2020). Sistematik bir derleme: Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde uygun olan ve olmayan davranış örnekleriyle öğretim. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, Erken Görünüm. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.533710.

- YAŞAR-EKİCİ, F. (2017). **Examination of Preservice Preschool Teachers' Level of Problem Solving and Social Skills**. International Journal of Social Sciences and Education Research, 3(1), 16-38.
- YÜKSEL, G. (1997). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. **Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi** 2(11), 39-48.
- YÜKSEL, H., & TANRIVERDİ, A. (2019). **Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ailelerin yaşadıkları sosyal sorunlar ve baş etme yolları**. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(3), 535-559.
- ZENGİN, F., KIRILMAZKAYA, G. ve ZENGİN, R. (2012). **İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması**. E-Journal of New World Sciences Academy, 7(2), 656-667.

TEZLER

- ASLAN, E. (2006). "Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes üniversitesi, sosyal bilimler enstitüsü, Aydın.
- ASLAN, E. (2006). "Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes üniversitesi, sosyal bilimler enstitüsü, Aydın.
- AYDIN E (2018) Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi (Yüksek lisans tezi). İstanbul, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi.
- AYDIN E (2018) Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi (Yüksek lisans tezi). İstanbul, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi.
- CEYLAN, Ş. (2009). "Vineland Sosyal –Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal – Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- CEYLAN, Ş. (2009). "Vineland Sosyal –Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal – Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama

- Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇİLİNGİR, A. (2006). Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- ÇİLİNGİR, A. (2006). Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- DENİZ, E. A. (2019). **“Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Otizmli Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi”** (Master's Thesis), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DENİZ, M. E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TABaskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklere Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- DENİZ, M. E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TABaskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklere Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ERBAY, E. (2008). ***Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*** (Master's thesis).
- GÖKTAŞ, İ. (2015). “Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri ve Anne-Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÖKTAŞ, İ. (2015). “Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri ve Anne-Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- HAMARTA, E. (2000). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerinin öğrencilerin özlük nitelikleri açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- HAMARTA, E. (2000). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerinin öğrencilerin özlük nitelikleri açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- KALAFAT, T. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Beden Memnuniyeti Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği). Yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- KALAFAT, T. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Beden Memnuniyeti Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği). Yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- KAYA, D. (2011). Yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- KAYA, D. (2011). Yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- KIRILMAZKAYA, G. (2010). İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- KIRILMAZKAYA, G. (2010). İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- KOÇ-TELLİ, M. (2010). Mersin Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri ile Yetkinlik Beklentilerinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- KOÇ-TELLİ, M. (2010). Mersin Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri ile Yetkinlik Beklentilerinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- KOÇYİĞİT S. (2007). “Farklı Ülkelerde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Gelişimi” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- OLÇAY-GÜL, SERAY (2012). “Ailelerce Sunulan Sosyal Öykülerin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Ergenlerin Sosyal Becerilerine Etkileri”,

(Yayımlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

ÖKCÜN-AKÇAMUŞ, M. Ç. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda söz-öncesi sosyal iletişim becerilerinin dilin bileşenleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.*

SANTHANAM, S. P. (2014). “Child-related factors that influence responsiveness in mothers of preschool-age children with autism spectrum disorders: A mixed-methods study” (Unpublished doctoral dissertation). Bowling Green State University.

SEVGEN, M. (2016). Yaratıcı drama yoluyla çocuklara verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



EKLER

- Ek 1: Genel Bilgi Formu
- Ek 2: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)
- Ek 3: Drama Etkinlik Planı
- Ek 4: Oyun Etkinlik Planı
- Ek 5: Etik Kurul Onay Formu
- Ek 6: Uygulama Fotoğrafları



Ek-1: Genel Bilgi Formu

1) Yaş

1. 35 ve daha küçük
2. 36-45
3. 46-55
4. 56-65
5. 65 ve üstü

2) Çocuğunuzun cinsiyeti

1. Kız
2. Erkek

3) Bu merkez dışında aldığınız eğitimler nelerdir?

1. Konuşma terapisi
2. Oyun terapisi
3. Fizik tedavi ve rehabilitasyon
4. Diğer
5. Çoklu
6. Yok

4) Kaç çocuğunuz var

1. Tek çocuk
2. 2 çocuk
3. 3 çocuk ve üstü

5) Ailede kaçınıcı çocuk

1. İlk çocuk
2. Ortanca çocuk
3. Son çocuk

6) Aile tipiniz

1. Çekirdek
2. Geniş
3. Ayrı anne baba

7) Annenin eğitim durumu

1. Okur-yazar değil
2. Okur-yazar
3. İlkokul mezunu
4. Ortaokul mezunu
5. Lise mezunu
6. Üniversite mezunu

7. Lisansüstü/doktora

8) Annenin çalışıp çalışmama durumu

1. Çalışıyor
2. Çalışmıyor
3. Diğer (açıklayınız).....

9) Ailenin sosyal güvencesi

1. Var
2. Yok

10) Ailenin ekonomik düzeyi

1. Düşük
2. Orta
3. Yüksek

11) Ailenin yaşadığı yer

1. İl
2. İlçe
3. Kasaba
4. Köy

12) Ailede başka engelli kimse var mıdır?

1. Yok
2. Var

Ek-2: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her Zaman Yapar	Çok Sık Yapar	Genellikle Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					

11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
15. Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					

11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					
9. Farklı düşüncelerin olduğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					

3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					

1. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

Çalışması(4-6 Yaş)



Ek-3: Drama Etkinlik Planı

YAĞ SATARIM BAL SATARIM

Amaç 7: Birey günlük yaşantısında, diğer bireylerle sosyal etkileşimin daha ileri düzeyde gelişmesi için, başkalarıyla etkileşim halindeyken göz kontağı kurar.

Öğretim Amaçları:

1. Birisiyle konuşurken onun gözlerinin içine bakacağını farkında olur.
2. Konuşan kişiyi dinlerken gözlerinin içine bakacağını farkında olur.

Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.

Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.

Açıklamaları: Bu kazanımın amacı çocuğun sosyal ilişkilerindeki problem çözme becerisini geliştirmektir. Çeşitli problem durumları veya çatışmalar karşısında uygun davranışlar göstermeyi sağlayan farklı etkinlikler düzenlenmelidir. Drama çalışmaları veya öykü tamamlama gibi Türkçe çalışmaları bu kazanıma ulaşmayı kolaylaştıracak etkinliklerdir.

Kazanım 15. Kendine güvenir.

Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerekli durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerekliğinde liderliği üstlenir.)

Açıklamaları: Benlik algısı; çocuğun kendine ilişkin değerlendirmeleri ve başkalarının onun hakkındaki görüşlerinin çocuğa yansımalarından oluşur. Bu kazanım çocuğun kendini doğru değerlendirmesi, kendiyle ilgili olumlu bir algıya sahip olması ve grup içinde kendini rahat ifade edebilmesini içerir. Bunun yanı sıra çocuğun istemediği durumlarda (etkinlik, karar, kural gibi) kendi görüş veya kararlarını belirtmesine fırsat vermeye özen gösterilmelidir. Gerekli durumlarda çocuğun lider olmayı istemesi kendine güven duyduğunun bir göstergesidir. Bu amaçla öğretmenler çocuğun kendini doğru tanımasını, grup önünde rahat davranmasını ve liderliği üstlenmesini sağlayan etkinlikler düzenlemelidir.

Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.)

Açıklamaları: Çocuklar farklı ortamlarda var olan kurallara uyarken zaman zaman da farklı ortamlardaki kuralların belirlenmesinde görev alır. Çocukların kurallarını kendilerinin belirleyebileceği yerler; sınıf, ev, sokak gibi farklı ortamlardır. Kurallar belirlenirken çocukların görüşleri alınmalı, çocuklarla beraber karar verilmesine dikkat edilmelidir. Sınıfta öğretmen ve çocuklar kuralları beraber koyarsa, çocuklar kuralların neden konulduğunu anlar ve kurallara isteyerek uyarlar. Ayrıca toplumsal yaşamın devam ettirilmesi için gerekli olan görgü kuralları (teşekkür etme, selamlaşma, rica etme, özür dileme, sofraya kurallarına uyma gibi), temizlik kuralları (tuvaletten sonra ve yemekten önce/sonra ellerini yıkama, eliyle yemek yememe gibi) ve trafik kuralları (kırmızı ışıkta durma, yeşil ışıkta geçme, taşıtlara binerken sıra ile binme gibi) uymamız gereken kurallardır. Çocukların

kuralları içselleştirebilmesi için etkinlikler aracılığıyla doğru tutumlar kazandırılmalıdır.

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Açıklamaları: Çocuğun herhangi bir yetişkin müdahalesi olmaksızın tamamen kendi özgür iradesiyle bir işe başlaması ve o işi bitirmesi için gerekli ortamın düzenlenmesi gerekmektedir. Çocuk kendine uygun ortam ve materyal sağlandığı ve uygun davranışlarla karşılaştığı sürece bir işi sürdürme ve tamamlama çabası göstereceğinden, öğretmen bu hususlara dikkat etmelidir.

Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.

Açıklamaları: Çocuğun yaşadığı bir olay veya durum karşısında duygularını uygun yollarla ifade etmesi beklenmektedir. Çocuğun mutlu, mutsuz, heyecanlı, kızgın, şaşkın gibi değişik duygularını ifade etmesi için uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Bu duyguların hepsinin normal olduğu çocuğa ifade edilmeli ve duygularını bastırmak yerine kendisine ve çevresine zarar vermeyecek şekilde kontrol etmeyi öğrenmesi desteklenmelidir.

Öğretimde Kullanılacak Materyaller: Mendil, tebeşir ya da yerine kullanılacak bir malzeme.

Oyun Alanı: Açık hava ya da kapalı alan

Oyuncu sayısı: 3-8 kişi

-Her çocuk arasında 15-20 santim boşluklar kalacak şekilde kareler çizilerek çember oluşturulur (saat şeklinde).

-Karelerin içine 1' den başlayarak çocuk sayısına göre numaralar verilir.

-Her oyuncunun arakasına mendilin bırakılacağı ikinci kareler çizilir.

Oyun süresi:

-Oyun iki setten oluşur.

-İki sette de aynı çocuklar oyunu oynar.

-Zaman kısıtlaması yoktur (10-30 dakika olabilir).

-Sayışma (Portakalı soydum) yapılarak oyuncuların duracağı numaralar belirlenir.

-Her oyun seti arasında 5 dakika dinlenilir.

-Başlamadan önce aşağıdaki ısındırma çalışmaları yapılır.

Öğrenme Süreci:

Isınma:

Uygulamacı; aşağıdaki yönergeleri verir.

-Olduğunuz yerde koşun (2 dakika).

-Yerler çok sıcak ayaklarınız yanıyor zıplayın (2 dakika).

-El ele tutuşup halka olun.

-Bir kişi ebe olsun ve diğerlerinin elini bıraktırmaya çalışsın (4 dakika).

-Yere yatın (ya da oturun).

-Arkadaşınızın elini tutup gözlerinizi kapatın.

-Müziği dinleyin ve müziğe uygun olarak ellerinizi sallayın (1.5-2 dakika).

-Oturun ve gözlerinizi açın.

Kaynaştırma (Güven-uyum):

Oyuncular ikili, üçlü gruplara ayrılır ve aşağıdaki yönergeleri taklit ederek uymaları beklenir.

- Eller havaya
- El ele tutuş.
- Ayaklarını yere vur.
- Kol kola gir.
- Arkadaşına çak yap.
- Arkadaşını alkışla.

Oyna:

Sayışmada son kalan çocuk elinde mendille sekerek turlamaya başlar.

-Diğer oyuncular ise, “Yağ satarım, bal satarım, ustam ölmüş ben satarım, ustamın kürkü sarıdır, satsam on beş liradır, zambak zumbak dön arkana iyi bak, zambak zumbak altı dön arkana iyi bak.” Diye uygulayıcının eşliğinde oynama sürecini başlatır.

-Elinde mendil olan oyuncu şarkıdan sonra iki tur döner.

-Elinde mendil olan oyuncu mendili altı vb. numaralı oyuncunun arkasındaki kareye bırakır.

-Mendili alan altı numaralı oyuncu mendili arkasına bırakan arkadaşı yerine oturmadan mendil ile ona değmeye- vurmaya çalışır.

-Oyun sırasında düşen oyuncuya vurulmaz.

-Oyun sırasında düşen oyuncuya arkadaşlarının yardım etmesi sağlanır.

- Yakalanmadan yerine oturan oyuncuyu arkadaşlarının alkışlaması ya da sözel olarak takdir etmesi sağlanır.

(Çocukların 1-12 sayılarını bildikleri var sayılmaktadır. Yağ satarım bal satarım oyun sözlerini öğrendikleri var sayılmaktadır. Sayıları bilmeyen çocukların ismi söylenerek mendilden haberdar edilir.)

Değerlendirme:

Oturum esnasında öğretilmeye çalışılan hedef beceriler, davranışın gerçekteştiği anda doğrudan gözlem yoluyla ölçülecek ve davranış sıklık tablosuna not alınacaktır.

Dikkat edilecek noktalar:

Çocukların birbirlerinin isimleri söyleyerek iletişim kurmaları desteklenir.

Çocukların iletişim amaçlı göz ilişkisi kurmaları desteklenir.

Konuşan kişiye dinlemesi desteklenir.

Sırasını beklemesi desteklenir.

Etkili iletişim kurması desteklenir.

Kazanma ve rekabeti özendirecek ifadelerden kaçınılmalıdır.

Rekabeti tetikleyebilecek sonuca değil, sürece odaklanılmalıdır (Avcioğlu, 2009).

Uygulayıcı: Gülcan BİLGİN

:



Ek-4: Oyun Etkinlik Planı

EVCİLİK OYUNU

Amaç 7: Birey günlük yaşantısında, diğer bireylerle sosyal etkileşimin daha ileri düzeyde gelişmesi için, başkalarıyla etkileşim halindeyken göz kontağı kurar.

Öğretim Amaçları:

1. Biriyle konuşurken onun gözlerinin içine bakacağını farkında olur.
2. Konuşan kişiyi dinlerken gözlerinin içine bakacağını farkında olur.

a) Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.

Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.

Açıklamaları: Bu kazanımın amacı çocuğun sosyal ilişkilerindeki problem çözme becerisini geliştirmektir. Çeşitli problem durumları veya çatışmalar karşısında uygun davranışlar göstermeyi sağlayan farklı etkinlikler düzenlenmelidir. Drama çalışmaları veya öykü tamamlama gibi Türkçe çalışmaları bu kazanıma ulaşmayı kolaylaştıracak etkinliklerdir.

b) Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.

(Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

c) Kazanım 15. Kendine güvenir.

Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerekli durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerekliğinde liderliği üstlenir.)

Açıklamaları: Benlik algısı; çocuğun kendine ilişkin değerlendirmeleri ve başkalarının onun hakkındaki görüşlerinin çocuğa yansımalarından oluşur. Bu kazanım çocuğun kendini doğru değerlendirmesi, kendiyle ilgili olumlu bir algıya sahip olması ve grup içinde kendini rahat ifade edebilmesini içerir. Bunun yanı sıra çocuğun istemediği durumlarda (etkinlik, karar, kural gibi) kendi görüş veya kararlarını belirtmesine fırsat vermeye özen gösterilmelidir. Gerekli durumlarda çocuğun lider olmayı istemesi kendine güven duyduğunun bir göstergesidir. Bu amaçla öğretmenler çocuğun kendini doğru tanımasını, grup önünde rahat davranmasını ve liderliği üstlenmesini sağlayan etkinlikler düzenlemelidir.

d) Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Açıklamaları: Çocukların dikkat süreleri kısadır ve bireysel olarak farklılık gösterir. Çocuğun herhangi bir nesne veya olaya ilgisini çekip, dikkatini yoğunlaştırması için onun dikkatini dağıtacak uyaranlar ortadan kaldırılmalı, fiziksel ve duygusal

ihtiyaçları karşılanmış olmalıdır. Yapılan çalışmalarda dikkat edilmesi gereken öğeleri fark ederek söylemeleri için çocuklar desteklenmelidir.

e) Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.

Açıklamaları: Çocuklar farklı ortamlarda var olan kurallara uyarken zaman zaman da farklı ortamlardaki kuralların belirlemede görev alır. Çocukların kurallarını kendilerinin belirleyebileceği yerler; sınıf, ev, sokak gibi farklı ortamlardır. Kurallar belirlenirken çocukların görüşleri alınmalı, çocuklarla beraber karar verilmesine dikkat edilmelidir. Sınıfta öğretmen ve çocuklar kuralları beraber koyarsa, çocuklar kuralların neden konulduğunu anlar ve kurallara isteyerek uyarlar. Toplumsal yaşamın devam ettirilmesi için gerekli olan görgü kuralları (teşekkür etme, selamlaşma, rica etme, özür dileme, sofraya kurallarına uyma gibi), temizlik kuralları (tuvaletten sonra ve yemekten önce/sonra ellerini yıkama, eliyle yemek yememe gibi) ve trafik kuralları (kırmızı ışıkta durma, yeşil ışıkta geçme, taşıtlara binerken sıra ile binme gibi) uymamız gereken kurallardır. Çocukların kuralları içselleştirebilmesi için etkinlikler aracılığıyla doğru tutumlar kazandırılmalıdır

f) Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Açıklamaları: Çocuğun herhangi bir yetişkin müdahalesi olmaksızın tamamen kendi özgür iradesiyle bir işe başlaması ve o işi bitirmesi için gerekli ortamın düzenlenmesi gerekmektedir. Çocuk kendine uygun ortam ve materyal sağlandığı ve uygun davranışlarla karşılaştığı sürece bir işi sürdürme ve tamamlama çabası göstereceğinden, öğretmen bu hususlara dikkat etmelidir.

g) Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.

Açıklamaları: Karşılaşılan duruma göre hislerini alternatif yollarla karşısındakine aktarması beklenmektedir. Temel duyguların aktarılması ve fark edilmesi için gerekli şartlar sağlanmalıdır. Yaşam boyunca çeşitli duygular yaşayabilecekleri ve bu duyguların olası olduğunu fark etmeleri ve ifade etmekte doğru kanal kullanmaları teşvik edilmelidir.

Öğretimde Kullanılacak Materyaller: Mutfak gereçleri, tamir gereçleri, doktor gereçleri, tarım gereçleri vb.

Oyun Alanı: Kapalı alan

Oyuncu sayısı: 2-4 kişi

-Her çocuk için interaktif bir şekilde hareket edebilecekleri sınıf ortamı hazırlanır.

-Etkinlik materyalleri hazır bulundurulur.

-Her çocuk için sandalye sayısı bire bir hazırlanır.

Oyun süresi:

- Oyunda süre sınırlaması düşünülmemekte, materyal grupları arasında liderin yönlendirmesiyle geçiş sağlanması düşünülmektedir.
- İki sette de aynı çocuklara oyun oynatılacaktır.
- Zaman kısıtlaması yoktur (10-30 dakika olabilir).
- Her oyun seti arasında 5 dakika dinlenme geçiş hazırlığı için ayrılabilir.
- Başlamadan önce aşağıdaki ısındırma çalışmaları yapılır.

Öğrenme Süreci:

Isınma:

“ Koş koş koş koş koşarız, zıp zıp zıp zıp zıplarız, elele tutuşuruz, halkaya katılırız.” Tekerlemesi söylenerek çocukların daire şeklinde dizilmelerine rehberlik edilir. Bütün çocuklar halkaya dahil olduğunda öğretmen; “şimdi sizinle büyük bir balon olduk hadi bakalım bu balonu bir söndürelim sonra da bütün gücümüzle şişirip patlatalım. Hadi büzüştür büzüştür balonu (çocuklar ortaya toplanır),hadi şimdi şişirelim üüffff üffff...(halka elele açılmaya başlar iyice gerginleştirilir) eyvaaah balon çok şişti paaaat !!! (dairedaki bütün çocuklar elleri bırakıp kendini yere atar.)” diye ısınma oyunu oynar.

Kaynaştırma (Güven-uyum):

- Oyuncular el ele tutuşarak bir çember oluşturur.
- Lider eşliğinde aşağıdaki yönergeleri taklit ederek uymaları beklenir.
- lider eline bir top alır, kendi adını söyleyerek saat yönünde yanındaki oyuncuya verir.
- sırası gelen her çocuk topu alır, adını söyleyerek arkadaşına verir.
- Lider topu bir oyuncuya verir ve gösterdiği arkadaşının adını söylemesini ister.
- Konuşma olmayan çocuğa da ismi söylenen çocuğu göstermesi ya da topu o çocuğa vermesi söylenir.

Oyna:

- Uyuyan çocuklar uyanır ve lider eşliğinde “Günaydın” diyerek birbirlerini selamlar.
- Her çocuk bir görev (çay doldurma, masayı hazırlama, masayı silme, sandalyeleri dizme, yemeği yapma, ekmekleri kesme vb.) almaları söylenir.
- Lider de bir görev almayabilir ama her çocuğun görevini yerine getirmesi için rehberlik eder.
- Lider oyuncuların “Teşekkür etme”, “Eline sağlık deme”, “Bakarak göz ilişkisi kurma”, yardım etme”, “Yardım isteme”, “Takdir etme”, iltifatı kabul etme” ve benzeri davranışlar için rehberlik eder ve model olur.
- İhtiyaç halinde diğer etkinlik grubuna geçiş yapılır.
- İhtiyaç halinde her etkinlik arasında beş dakika dinlenme süresi verilir.
- Dinlenme sırasında kısa parmak oyunları oynanır ve ya kukla ile kısa bir öykü anlatılır, eşlik etmeleri desteklenir.
- *(Çocukların mutfak gereçleri ve diğer gereçleri (nesne ve araçları) tanıdıkları var sayılır.)

Değerlendirme:

Oturum esnasında öğretilmeye çalışılan hedef beceriler, davranışın gerçekleştiği anda doğrudan gözlem yoluyla ölçülecek ve davranışların sıklığı not alınacaktır.

Dikkat edilecek noktalar:

- Etkinliğin süresi ve diğer etkinliğe geçiş liderin insiyatifine bağlıdır.
- Çocukların birbirlerinin isimleri söyleyerek iletişim kurmaları desteklenir.

Teşekkür etme, takdir etme, onaylama ya da ret etme gibi nezaket söylemlerini gerektiğinde kullanmaları desteklenir.
Çocukların iletişim amaçlı göz ilişkisi kurmaları desteklenir.
Konuşan kişiyi dinlemesi desteklenir.
Sırasını beklemesi desteklenir.
Etkili iletişim kurması desteklenir.
Kazanma, rekabeti özendirecek ifadelerden kaçınılmalıdır.
Rekabeti tetikleyecek sonuca değil, sürece odaklanılmalıdır.
Görev dağılımları cinsiyet ayrımcılığını destekler nitelikte olmamalıdır.
Sorulara uygun dille cevap vermeleri desteklenir.
Duygularını ifade etmeleri beklenir.
Yetişkin denetiminde kurallara uyması beklenir.
Sıra alır ve sırasını bekler.
Başladığı işi sürdürür.
Kendini ifade eder.
Kurallara uyar.
Duygularını belli eder (Avcıoğlu, 2009).

Uygulayıcı: Gülcan BİLGİN

Ek 5: Etik Kurul Onay Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.06.2021-13398



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-13398
Konu :Etik Onayı Hk.

02.06.2021

Sayın Gülcan BİLGİN

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 04.05.2021 tarihli ve 2021/05 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSC3M1TNTZ Pin Kodu : 21703	Belge Takip Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys/
Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Şişli/Beşiktaş / İSTANBUL	Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ
Tel/Fax : 444 1 428	Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı
Web : http://www.aydin.edu.tr/	Tel No : 31002
Kap Adresi : iau.yazisleri@iau.hk03.kap.tr	



Ek-6: Uygulama Fotoğrafları



Katılımcı çocukların evcilik oyunu uygulama görselleri

Araştırmada kullanılmak üzere görseller için çocukların aileleri ve eğitim aldıkları kurumdan onay alınmıştır.



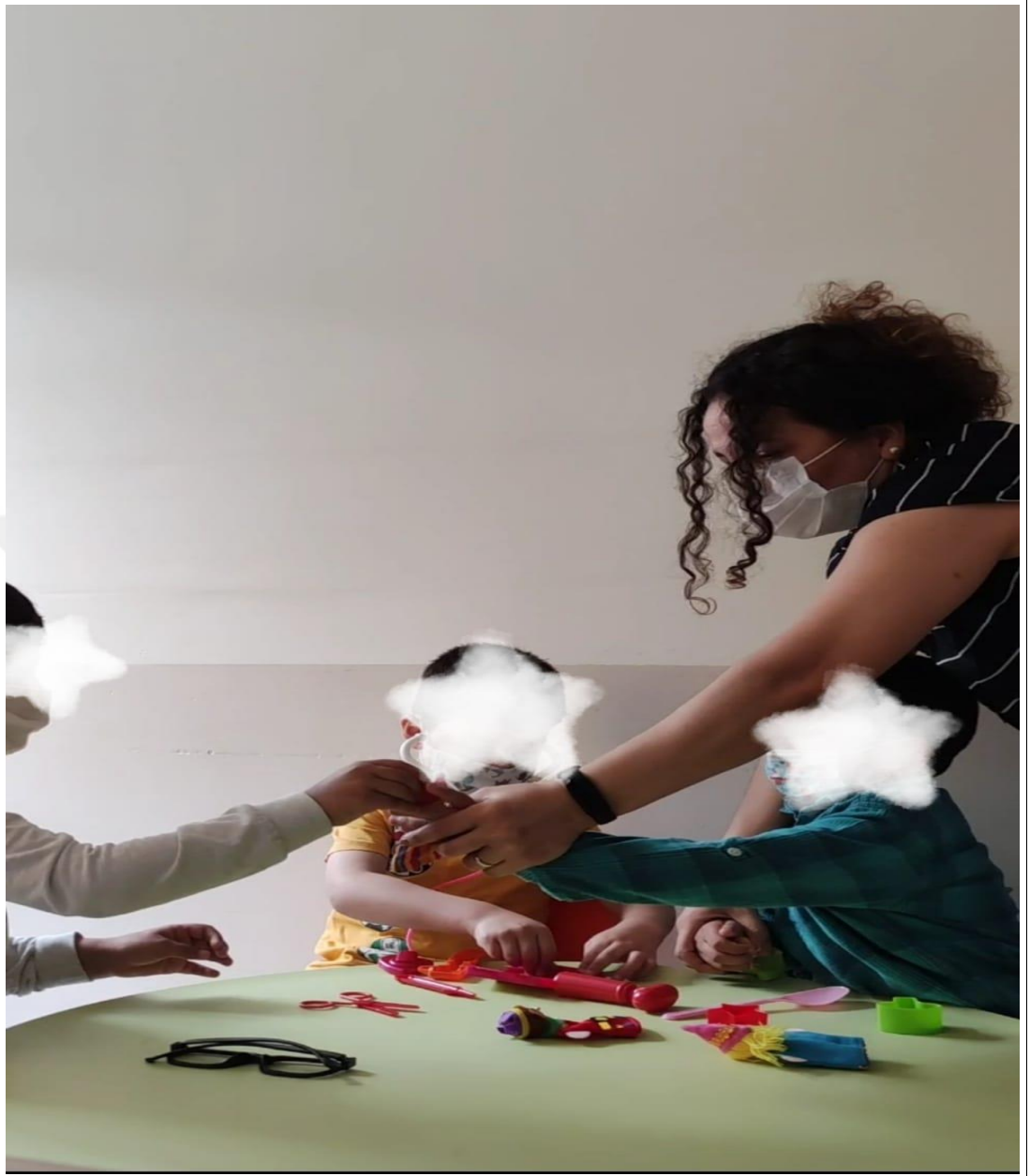
Evcilik oyunu oynama oturumu



Evcilik oyunu oynama oturumu



Evcilik oyunu oynarken.



Evcilik oyununda doktorculuk oynanmaktadır.



Evcilik oyunu sırasında doktorculuk oynanırken



Farklı katılımcı grubuyla mutfak gereçleri ile evcilik oyunu uygulama görseli



Evcilik oyunu oynanırken



Evcilik oyunu uygulama görseli.



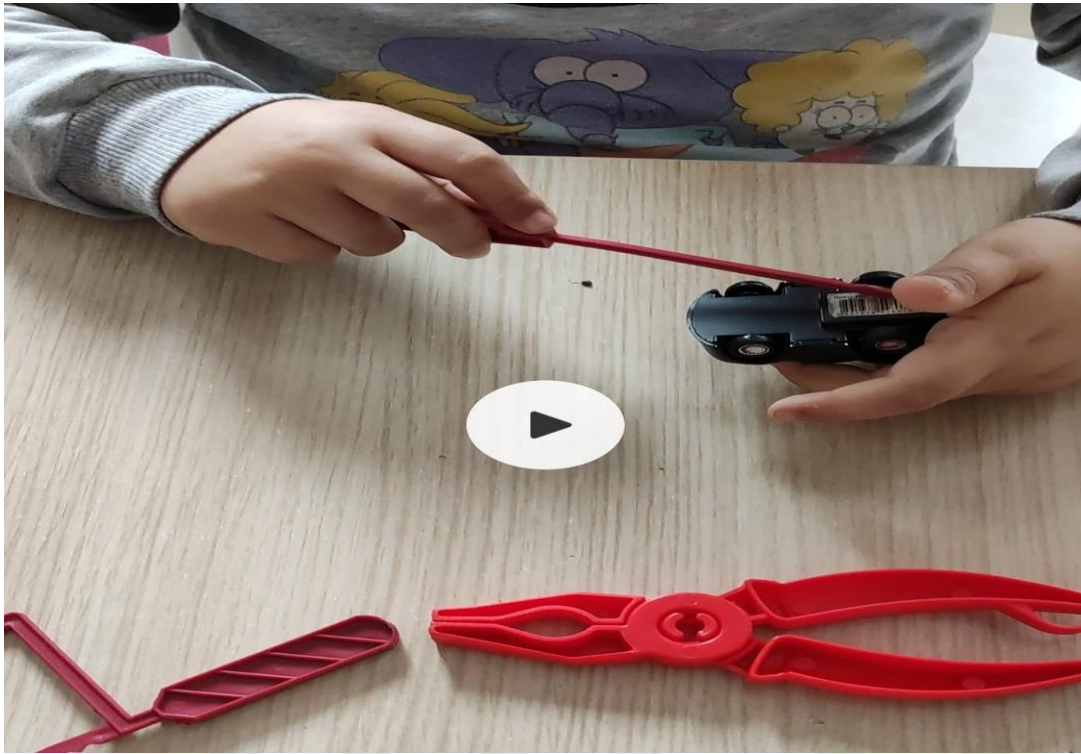
Evcilik oyunu oynanırken küçük grup oturumu



Evcilik oyunu küçük grup oturumu



Tamircilik oynama



Araba tamir ederken



Omlet yaparak yiyecek hazırlama



Sırayla yapılan yemek



ÖZGEÇMİŞ

Ad- Soyad: Gülcan BİLGİN

ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans:** 2014, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği
- **Yüksek Lisans:** 2022, İstanbul Aydın Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER

Tanı Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi 2017-2022 Asil (Öğretmen-Uzman Öğretici (Halen)

Özel Sevgi Çiçeği Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi-2015-2017 (Öğretmen)

Kırçiçekleri Anaokulu 2014-2015 (Öğretmen)

Özel İdil Yaşam Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi 2014-2016 (Öğretmen)

Doğu Akdeniz Üniversitesi Öğrenci Hizmetleri Ofisi 2013-2014 (Asistan)

Kıbrıs Luck Duck Anaoklu 2013-2014 (Stajyer Öğretmen)

Zübeyde Hanım Anaokulu 2012-2013 (Stajyer Öğretmen)

Deniz Rehabilitasyon Merkezi 2011-2012 (Stajyer Öğretmen)