

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERE SOSYAL
BECERİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNDE MULTİMEDYA TABANLI
SOSYAL ÖYKÜ YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ**

İREM AKÇAYIR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : İrem

Soyadı : AKÇAYIR

Bölümü : Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Öğretimi Üzerinde Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Yönteminin Etkililiği

İngilizce Adı: The Effectiveness Of A Multimedia Based Social Story Method On Teaching Social Skills To Individuals With Autism Spectrum Disorder.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: İrem AKÇAYIR

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

İrem AKÇAYIR tarafından hazırlanan “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Öğretimi Üzerinde Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Yönteminin Etkililiği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: :Doç. Dr. Necdet KARASU

(Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Necdet KARASU

(Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Prof. Dr. Selda ÖZDEMİR)

(Görme Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Yrd. Doç. Dr. Serray OLÇAY-GÜL)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Tez Savunma Tarihi: 02/02/2018

Bu tezin Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince akademik gelişimimi destekleyen, olaylara bakış açımı değiştiren, yeri geldiğinde dertlerimi dinleyen, hayatımda önemli izler bırakan ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum tez danışmanım kıymetli hocam Doç. Dr. Necdet KARASU'ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Öğrenme güçlüğü alanını bana sevdiren, yüksek lisans eğitim süresince öğrencisi olan herkese derya deniz bilgisinden kana kana içmemizi sağlayan, akademik gelişimde önemli izleri olan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve kendisini ömrüm boyunca örnek alacağım çok kıymetli hocam Prof. Dr. E. Rüya ÖZMEN'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Araştırma görevlisi olarak göreve başladığım Niğde Üniversitesinde bana her konuda yardımcı olan ve bana evini açan çok sevdiğim Yrd. Doç. Dr. Remzi KILIÇ hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gazi Üniversitesi'ne geldiğim andan itibaren bana aidiyet duygusunu kazandıran, yol gösteren, mentor olarak görüp isimlendirdiğim ve tez sürecinde yardımlarını esirgemeyen çok sevdiğim Ufuk ÖZKUBAT ve Dr. Hanifi SANIRA'a çok teşekkür ederim.

Otizm alanında kıymetli görüşlerini aldığım, her konuda bana yardımcı olan ve yeni yuvasında başarılı bir çalışma hayatı dilediğim kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Gökhan TÖRET'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince bana manevi destek olan, görüşlerini ve yardımlarını esirgemeyen, akademik çalışmalarında yardımcı olan, üstün yetenekliler alanında kıymetli çalışmaları ile bakış açımı değiştiren ve bir abi olarak gördüğüm çok sevdiğim Dr. Mahmut ÇİTİL'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma yazım aşamasında kıymetli görüşlerini aldığım ve bu süreçte beni motive eden hocam Yrd. Doç. Dr. Zehra ATBAŞI hocama çok teşekkür ederim.

Jürimde yer almalarından çok mutlu olduğum kıymetli görüşleriyle bana yardımcı olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Selda ÖZDEMİR ve Yrd. Doç. Dr. Seray OLÇAY-GÜL'e teşekkürlerimi sunarım.

Ömrüm boyunca üzerime titreyen, ben mutlu olunca benden çok mutlu olan ve bu günlere gelmemi sağlayan ellerinden öptüğüm annem Meral AKÇAYIR, her derdimde yanıma koşan, ömrüm boyunca gölgesine sığındığım sevgili babam İbrahim AKÇAYIR ve kardeşim olmasından gurur duyduğum, beraber gülüp eğlendiğimiz ve canımdan çok sevdiğim kara kız Selin Zeynep AKÇAYIR'a çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız! Aynı zamanda tez süresince bana inanan, desteklerini esirgemeyen ve hep yanımda olan çok sevdiğim babam Ali ALTINKAYA, sevgili annem Gülten ALTINKAYA ve hafta sonları Demirci'den gelip stresimi unutturan, mutlu eden ve bol bol güldüren canım kardeşim Safa ALTINKAYA' ya teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak hayatımı paylaştığım, dert ortağım, yanında huzur bulduğum ve tez sürecim boyunca beni motive edip manevi desteğini ve üzerimden sevgisini esirgemeyen çok sevdiğim doğacak kızımın annesi sevgili eşim Selvi Sevede AKÇAYIR'a çok teşekkür ederim.

İrem AKÇAYIR

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERE SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNDE MULTİMEDYA TABANLI SOSYAL ÖYKÜ YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ

(Yüksek Lisans Tezi)

**İrem AKÇAYIR
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ocak, 2018

ÖZ

Araştırmanın genel amacı yaşları 9-12 yaş arasında bulunan, OSB tanısı almış ve kaynaştırma uygulamalarından yararlanan üç öğrenciye multimedya tabanlı Sosyal Öyküleri kullanarak, yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesi olmuştur. Bu genel amaç doğrultusunda OSB’li kaynaştırma öğrencilerine belirlenen yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesinde “Multimedya Tabanlı Sosyal Öykülerin” kullanımının, a) yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesi üzerindeki etki düzeyi; b) öğretim sonrasında yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde sürdürmeleri ve c) aile ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın deneysel modeli OSB’li bireylere sunulan multimedya tabanlı Sosyal Öykü yönteminin öğretimin verilerinin toplanması amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden “denekler arası çoklu yoklama düzeyi modeli” olmuştur. Araştırmada başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları sonucunda elde edilen tüm veriler grafiksel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırmada etkililik amaçları doğrultusunda multimedya tabanlı Sosyal Öykü yönteminin her üç öğrencide yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesinde etkili olduğu, öğretimden bir, üç ve beş hafta sonra beceriyi sürdürmelerinde etkili olduğu görülmüştür. Sosyal geçerlilik açısından

ebeveyn ve öğretmenler öğretimin bilgisayar ortamında yapılmasının eğlenceli olduğunu, çocukların ilgilerini çektiklerini ve güvenli ortamda bu becerinin öğretiminin önemli olduğunu, ancak gerçek ortamlarda sergileyeceklerini düşünmediklerini bildirdikleri belirlenmiştir. Bu amaçlar çerçevesinde önce etkililik bulguları daha sonra sosyal geçerlilik bulguları tartışılmıştır.



Anahtar Kelimeler : Multimedya, Sosyal Öykü, Güvenlik Becerileri, Korunma
Becerileri, Sosyal Beceri
Sayfa Adedi : 132
Danışman : Doç. Dr. Necdet KARASU

**THE EFFECTIVENESS OF A MULTIMEDIA BASED SOCIAL
STORY METHOD ON TEACHING SOCIAL SKILLS TO
INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER.**

(Master Thesis)

İrem Akçayır

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2018

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate effectiveness of multimedia based social stories method in teaching individuals with Autism Spektrum Disorder (ASD) prevention skills from stranger. Additionally, the research examined maintenance level in the targeted social skill after the intervention and parents' views regarding social validity of the intervention. A Multiple Probe Design Across Subjects was used, three students with ASD whose ages between 9-12 participated in the study. Targeted skills for the students were avoiding talking with stranger, rejecting taking home and snack offer. The findings of the study showed that multimedia based social stories procedure was effective on teaching three student with ASD prevention skills from stranger. Social validity findings showed that opinions of parents were positive overall. According to social validity findings, parents expressed positive outcomes for the interventions. They expressed that multimedia social stories were more entertaining, active and attract their children's attention. Additionally, parents also emphasised importance of safer environment in which children learned targeted skills.

Key Words : Multimedia, Social Story, Safety skills, Prevention Skills, Social Skills
Page Numbers :132
Supervisor : Assos. Dr. Necdet KARASU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
Simgeler VE kısaltmalar Listesi	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	4
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi	6
Sayıtlar	7
Sınırlılıklar	7
Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB)	9
Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlik	11
Sosyal Yeterlilik	11
Sosyal Beceriler	13
Sosyal Beceri Yetersizlikleri	15
Otizm Spektrum Bozukluğu ve Sosyal Beceri Yetersizliği	16
Güvenlik Becerileri	17
Sosyal Öyküler	19
Sosyal Öykü Yazmanın Aşamaları	20
Sosyal Öykünün İçeriği ve Yapısı	22

Sosyal Öykü ve İleri Düzey Eğitim Teknolojileri: Multimedya	23
Sosyal Öykülerle İlgili Araştırmalar	26
BÖLÜM III.....	34
yöntem.....	34
Araştırma Modeli.....	34
Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Araştırmada Uygulanması:	35
Bağımlı Değişken.....	36
Olası Tepki Tanımları ve Kayıt Tepki Süreci	36
Bağımsız Değişken	36
Denekler İçin Belirlenen Önkoşullar	37
b) Sorulan sorulara cevap verme, iki/üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, bir olay baştan sona izleme/dinleme ve anlatma davranışlarının olması,	37
Deneklerin Seçimi	38
Bilgi Formu	39
Katılım Sözleşmesi	39
Denekler ve Özellikleri	39
Ali.....	40
Cem.....	40
Oya.....	41
Uygulamacı	41
Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilme Süreci	41
Sosyal Öykünün Hazırlanması	41
Articulate Story 360.....	43
Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesi	44
Birinci Gün:	44
İkinci Gün	46
Üçüncü Gün:.....	47
Dördüncü Gün.....	48
Beşinci Gün Pilot Uygulama İçin Hazırlık.....	50
Altıncı Gün Pilot Uygulama Sonrası Düzenlemeler Ve Uzman Değerlendirmesi	51

Yedinci Gün Uzman Değerlendirmesi Ve Düzeltmeler	51
Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Tasarımı	53
1. ve 3. Sayfa Arası: Düğme Tanıtım Sayfaları:	53
4. Sayfa: Giriş ve Ortam Seçim Sayfası:	53
5. ve 12. Sayfa: Sosyal Öykü akış sayfaları:	53
13. Sayfa: Karar verme sayfası:.....	55
14 ve 17. Sayfa: Okuduğunu anlama soruları:	56
16. Sayfa: Çıkış sayfası:	58
Sosyal Öykü Öğretim Programı Uygulama Adımları	58
Deney Süreci ve Uygulaması	58
Uygulama Ortamı ve Düzenlenmesi	58
Ön Uygulama.....	59
Deney Süreci Aşamaları	59
Başlama Düzeylerinin Belirlenmesi.....	60
Öğretim Oturumları	60
Yoklama Oturumları	61
İzleme	62
Verilerin Toplanması.....	62
Etkililik Verilerinin Toplanması.....	62
Sosyal Geçerlilik Verilerinin Toplanması.....	63
Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması	63
Verilerin Analizi.....	64
Etkililik Verilerinin Analizi.....	64
Sosyal Geçerlik Verilerin Analizi	64
Güvenilirlik Verilerinin Analizi.....	65
BÖLÜM ıV	66
BULGULAR.....	66

Yabancı Kişilerle Başa Çıkma (Teklif ve/veya İsteklerini Reddetme) Becerisinin Bilgi Düzeyi Etkililik Bulguları.....	66
Ali.....	67
Cem.....	68
Oya.....	68
Sosyal Geçerlilik Bulguları.....	69
BÖLÜM V.....	73
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
KAYNAKLAR	78
EKLER.....	98
Ek 1. Öğretmen Görüşme Formu	99
Ek 2. Sosyal Beceri Ön Koşul Ölçü Aracı.....	103
Ek 3. Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Başlangıç Düzeyi Veri Kayıt Formu	104
Ek 4. Uygulama Güvenirliği Formu	105
Ek 5. Sosyal Geçerlik Soru Formu	106
Ek 6. Ebeveyn izin formu.	108
Ek 7. Görüşme formu	109
I- AİLE BİLGİLERİ.....	109

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sosyal Öykü Yöntemi İle Teknoloji Kullanan Çalışmlar.....	27
Tablo 2. Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Kullanım Tasarımında Yer Alan Öğeler.	37
Tablo 3. Deneklerin Belirlenmesi Sürecinde İzlenen Aşamalar	38
Tablo 4. Denek seçim sürecinde ulaşılan öğrenci sayısı.....	39
Tablo 5. Sosyal Öykü Okuduğunu Anlama Sorularına Verilen Doğru Cevaplar.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Öykü yazma aşamaları akış şeması.	43
Şekil 2. Sosyal Öykü tasarımı birinci gün (A).	45
Şekil 3. Sosyal Öykü tasarımı birinci gün (B).	45
Şekil 4. Sosyal Öykü tasarımı birinci gün (C).	46
Şekil 5. Sosyal Öykü tasarımı ikinci gün.	46
Şekil 6. Sosyal Öykü tasarımı.	47
Şekil 7. Sosyal Öykü tasarımı üçüncü gün (Düğme tasarımı)	47
Şekil 8. Öykü akış şeması.	48
Şekil 9. Okuduğunu anlama soruları.	48
Şekil 10. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (a).	48
Şekil 11. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (b).	49
Şekil 12. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (a).	49
Şekil 13. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (b)	50
Şekil 14. Aile bireyleri resimler ve Görsel ve düğme tetikleyicileri.	50
Şekil 15. Uygulama tanıtım sayfası.	51
Şekil 16. Okuduğunu anlama ikinci sorusu.	51
Şekil 17. Tekrar okuma düğmesi.	52
Şekil 18. Okuduğunu anlama soruları öncesi seçenek sayfası.	52
Şekil 19. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü kullanıcı giriş sayfası.	53
Şekil 20. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü ve ortam seçim sayfası.	53

Şekil 21. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü akış sayfaları (a)	54
Şekil 22. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü akış sayfaları (b).....	55
Şekil 23. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü karar verme sayfası.	56
Şekil 24. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü okuduğunu anlama soruları sayfaları.	57
Şekil 25. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü çıkış sayfası	58
Şekil 26. Pilot Uygulamada yapılan değişiklikler.	59
Şekil 27. Öğrencilerin multimedya temmeli Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularına verdikleri doğru cevaplara ilişkin grafik.....	67
Şekil 28. Sosyal geçerlilik formu çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar.	70
Şekil 29. Olumsuz ve kararsız görüş belirtilen sorular	71
Şekil 30. Çalışmanın beğenilen yönleri kelime bulutu.....	72

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

OSB :	Otizm Spektrum Bozukluğu
IDEA:	Individuals with Disabilities Education Act
CDC:	Centers for Disease Control and Prevention
DSM:	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
YÖK:	Yüksek Öğretim Kurumu
AVM:	Alışveriş merkezi
B.D:	Başlama düzeyi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Doğumdan itibaren başlayan sosyalleşme ihtiyacı; bireyin çevresini gözlemleyerek geliştirdiği yaşam boyu gelişmeye devam eden bir süreçtir. Bu süreç bireyin erken yaşta çevresiyle ilgili yaptığı gözlemlerle başlamaktadır. Erken yaşta yapılan bu gözlemler, bireyin daha sonra kullanacağı sosyal becerilerin temelini oluşturmaktadır (Türer, 2010).

Toplum içinde her bireyin kendisinden beklenen çeşitli sosyal becerileri sergilemesi gerekmektedir (Bacanlı, 1999). Bireylerin sergilediği sosyal beceriler toplum içinde kabullerini sağlamaları için önemlidir. Sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılayacak olan ve bireylerin toplum içinde kabullerini belirleyen ve destekleyen etmen, kazandıkları sosyal becerilerdir (Gumpel, 1994). Her birey gibi yetersizlikten etkilenmiş bireylerin de çeşitli sosyal beceriler sergileyerek toplum içinde kabullerini sağlamaları gerekmektedir.

Amerikan Psikiyatri Birliği (APA, 2013); Otizm Spektrum Bozukluğunu (OSB) erken dönemde ortaya çıkan, sosyal etkileşim ve sosyal iletişimde bozukluk ve toplumsal ilişki geliştirmede sorunlara sahip olma şeklinde tanımlamaktadır. OSB’li bireylerin sosyal etkileşim ve iletişimlerdeki var olan bu yetersizlikler; toplumsal kabullerini ve sosyalleşmelerini zorlaştırmakta, bununla birlikte normal gelişim gösteren bireylerin akranlarını gözlemleyerek ve onların sosyal davranışlarını model alarak öğrendikleri pek çok sosyal beceriyi, OSB’li bireyler gözlem yaparak öğrenememektedirler (Stokes, Newton ve Kaur, 2007). Tanımda da belirtildiği gibi sıralanan sorunların üstesinden gelmek için OSB’li bireyler yoğun müdahale programlarına ihtiyaç duymaktadırlar. OSB olan bireylere yönelik düzenlenen eğitim programlarının temel amacı; OSB’li bireylerin günlük yaşam içinde bağımsızlıklarını sağlamayı amaçlamaktadır.

OSB’li bireylerin edinilen becerilerle birlikte bağımsızlıklarını kazanması, güvenlik açısından çeşitli riskleri de beraberinde getirmektedir. (Bergstrom, Najdowski ve Tarbox, 2012; Browder ve Barbara, 2006; Collins, Wolery ve Gast, 1991; Taylor, Hughes, Richard, Hoch ve Coello, 2004; Mechling, 2008). Ortaya çıkan bu riskler doğrultusunda, OSB’li bireyler günlük hayatlarında tehlikeli durumlarla karşılaşabilirler. OSB’li bireylerin karşılaşabilecekleri tehlikeli durumlar; ev ortamında kesici aletlere ve ilaçlara kolayca ulaşılması, elektrik prizlerinin açık bırakılması, balkon pervazlarının alçak olması, dışarıda ise trafikte yol alan araçlar, araç içinde seyahat ederken kemer takmama, parklarda oynarken oluşabilecek yaralanmalar olarak örneklendirebilir. Sayılan bu örneklerin dışında çocuklar yabancı kişilerden gelebilecek; fiziksel şiddet, alay etme, sözel taciz ve cinsel taciz gibi tehlikeli durumlarla da karşılaşabilirler (Finkelhor, Hammer ve Sedlak, 2002). OSB’li çocukların yanı sıra tüm çocukların yabancı kişilerden gelebilecek bu tür tehlikeli durumlardan korunması gerekmektedir. Alanyazında istismar, kaçırma ya da çeşitli tehlikeli davranışların genellikle aile üyeleri tarafından gerçekleştirildiği ifade edilse de, yabancı kişiler tarafından gerçekleştirilen zarar verici davranışların OSB’li bireylerin güvenliği açısından daha tehlikeli sonuçlar yaratabileceği belirtilmektedir (Holcombe, Wolery ve Katzenmeyer, 1995; Johnson ve diğ., 2005). OSB’li bireyler karşısına çıkan tehlikeli durumları fark edip kendilerini korumaları için uygun davranışlarda bulunmaları gerekmektedir. OSB’li bireyler herhangi bir eğitim almadan kendilerini koruma becerilerini sergileyememektedirler (Summers, Tarbox, Findel-Pyles, Wilke, Bergstrom ve Williams, 2011). Yabancı kişilerden korunma becerisinin öğretimi için alanyazında çeşitli müdahale yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu müdahale yöntemlerinden bir tanesi de “Sosyal Öykü” yöntemidir.

Sosyal Öykü, uygun sosyal tepkiye götüren ipuçlarıyla, bir sosyal durumu, beceriyi, olayı veya kavramı tasvir eden kısa öykülerdir (Gray, 1998). Her bir Sosyal Öykü; OSB’li bireylere, belirli sosyal durumlarda kendi davranışlarını nasıl sergileyeceklerini öğretmek için tasarlanmıştır. Ayrıca verilen bu sosyal durumlar, olayın nerede gerçekleştiğini, nasıl sonuçlandığını, kimlerin olaya dahil olduğunu ve çocuğun neden beklenen davranışı sergilemesi gerektiğini içermektedir (Scattone, Wilczynski Edwards & Rabian, 2002). OSB’li bireyler bir davranışı sürdürmek, başlatmak veya sonlandırmak için genellikle dışsal uyarana ihtiyaç duymaktadırlar (Goldsmith & LeBlanc, 2004). Sözel, işaret, yazılı/görsel ve fiziksel ipucu gibi sıklıkla kullanılan ipucu türlerinin çeşitli müdahale programlarıyla birlikte kullanılmasının etkililiği birçok araştırma tarafından ortaya konmuştur (Diener, Wright,

Wright, & Anderson 2016; MacDuff, Krantz, & McClannahan, 2001; Ploog, Scharf, Nelson, & Brooks, 2013). Sosyal Öykülerin bu şekilde tasarlanması OSB'li bireylerin hedeflenen becerileri daha kolay algılamalarını sağlamaktadır. Sosyal Öykülerin özellikle yazılı ve görsel şekilde sunulması; bir görsel destek hizmeti de sunmakla birlikte, OSB'li bireyler görsel uyaranları işitsel uyaranlara göre daha kolay algılamaları nedeniyle OSB'li bireylerin güçlü yönlerini ortaya çıkarır (Sani-Bozkurt, 2016). OSB'li bireylerin belirtilen güçlü yanlarına odaklanmak Sosyal Öykü ile yapılan sosyal beceri öğretimine farklı teknoloji temelli uygulamalarda eşlik etmektedir.

Geçtiğimiz son on yılda teknolojinin eğitim alanındaki ilerlemesi ile OSB'li bireylere yönelik çeşitli müdahale programlarının bilgisayar desteğiyle desenlendiği görülmektedir (Diener vd., 2016; Heimann, Nelson vd., 1995; Ploog vd., 2013). Teknoloji kullanımının; OSB'li bireylerin ihtiyaç duydukları uyaran ipuçlarının sunulması konusunda daha az insan etkileşimi ve daha az çaba gerektirdiği (Goldsmith & LeBlanc, 2004), bunun yanı sıra motivasyonu artırması yönüyle de uygulanan müdahale programlarının etkililiğini artırdığı görülmektedir (Moore & Taylor 2006).

Bilgisayar temelli müdahale programları OSB'li bireylere çeşitli sosyal becerilerin öğretiminde de kullanılmaktadır. Araştırmalar iletişim becerilerinin ve belirli sosyal senaryoların bilgisayar programları ile öğretiminin etkili olduğunu (Diener vd., 2016; Heimann, Nelson vd., 1995; Ploog vd., 2013). OSB'li bireylerin eğitiminde kullanılan bilgisayar temelli müdahale programları video ile model olma, PowerPoint sunumu ve tablet uygulamaları, bilgisayar ortamında geliştirilen oyunlar şeklinde örneklendirebilir. Bu teknolojik unsurlara ek olarak bilgisayar ortamında geliştirilen müdahale programlarından biri de multimedya tabanlı öğretim uygulamalarıdır. Multimedya tabanlı öğretim uygulamaları öğretim materyallerini bireyselleştirerek, öğretimin içeriğini sözel, görsel ve işitsel şekilde sunarak, öğrenciye istenilen düzeyde geribildirimlerle etkili öğretimi sağlaması yönüyle OSB'li bireylerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamaktadır (Harrell, 2010; Houghton ve Willows 1987; King-Sears, Swanson ve Mainzer, 2011; Schnotz, Böckheler, Grzondziel, 1993).

Öğrencilerin performansını artıran multimedya tabanlı öğretim programlarını kullanan araştırmaların, tablet bilgisayarların ulaşılabilirliği ile doğru orantılı olarak, alanyazında artışı görülmemektedir (Arthanat, Curtin ve Konotak, 2013; Doenyas, Şimdi, Özcan, Çaltepe & Birkan, 2014; Johnson, 2013). Günümüzde tablet bilgisayarların ve diğer

teknolojilerin ulaşılabilirliğinin artması sonucu Sosyal Öykü yöntemini içeren araştırmalarda da teknolojik unsurların kullanımı alanyazında karşımıza çıkmaya başlamaktadır. Alan yazın incelendiğinde Sosyal Öykü yönteminin bilgisayar temelli uygulamalarla birlikte kullanıldığı araştırmalar az sayıda olsa da karşımıza çıkmaktadır. Sosyal Öyküleri kullanırken PowerPoint sunumu, video ile model olma ve dijital fotoğraflar gibi çeşitli formatlar kullanmıştır (Hagiwara ve Myles, 1999; Özdemir, 2008; Scattone, 2002; Sansosti ve Powell-Smith, 2008).

Problem Durumu

OSB; sosyal, mesleki ve diğer alanlarda klinik açıdan önemli işlevsel bozukluklara yol açan, sosyal iletişim ve etkileşimde süregelen eksiklik, sınırlı ve tekrar eden davranış, ilgi ve etkinlik örüntüleri şeklinde kendini gösteren ve belirtileri erken gelişimsel dönemde ortaya çıkan bir bozukluktur (APA, 2013). Amerikan Psikiyatri Birliği'nin tanımında da belirttiği gibi OSB'li bireyler, çok erken yaşlardan itibaren günlük yaşam içinde karşılaştıkları sosyal durumlar karşısında zorluk yaşamaktadırlar. Diğer bir ifade ile OSB'nin en belirgin özelliğinin karşılıklı sosyal etkileşimlerde yaşanan zorluk olduğu vurgulanmaktadır. Avcıoğlu (2012), ise normal gelişim gösteren çocukların; erken çocukluktaki sosyal becerileri, çevreleri ile etkileşimlerinin nasıl belirleneceğini ve akranlarına nasıl davranacaklarını, genellikle yakın çevrelerindeki bireyleri gözleyerek ve model alarak öğrendiklerini belirtmiştir. OSB'li çocuğa sahip annelerin bebekleriyle “sosyal etkileşimin başlangıcı olarak düşünülen anne çocuk etkileşimini” kuramadıklarından sıklıkla bahsetmektedirler (Day, 2011). Bunun yanı sıra Turan ve Ökçün-Akçamuş (2013) yaptıkları çalışmada; OSB'li bireylerin taklit becerilerindeki yetersizliklerle birlikte sosyal becerileri ve toplumun beklediği sosyal yeterliliği sağlıklı bir şekilde kazanamadıklarını belirtmişlerdir.

Kanner (1943)'ın yaptığı ilk tanımdan bu yana OSB'li bireylerin tanılma oranı her geçen gün artmaktadır. Çocukların 68 de 1 oranla OSB tanısı aldıkları, en belirgin semptomların 2 ile 3 yaşları arasında gözlemlendiği ve erkeklerin kızlara oranla 4 kat daha fazla bu bozukluğa sahip olduğu gözlemlenmiştir (Speaks, 2014). Tanılanan çocuk sayısının artmasıyla sosyal ve davranışsal problemlerini adres gösteren geçerli müdahale programlarına duyulan ihtiyaçta artmıştır. Alanyazın incelendiğinde; zorlayıcı/aykırı davranışlar, okula hazırlık, mesleki, iletişim, sosyal beceriler vb. alanlarda otizmli bireylere yönelik uygulanan çeşitli

kanıt temelli müdahale yöntemleri olduğu görülmektedir (Wong vd., 2015). Sosyal beceri çatısı altında Sosyal Öyküde OSB’li bireylerin sosyal bilişlerini artırmaya yönelik becerilerin öğretildiği müdahale yöntemlerinden biridir.

Quill (1997), yaptığı araştırmada OSB’li bireylerin video modellerle sunulan görsel uyaranları daha kolay algıladıklarını buna ek olarak OSB tanısı alan bireylere iletişim, günlük yaşam ve beceri öğretimi gibi alanlarda, görsel uyaranların kullanılmasının gerektiğini belirtmiştir. Sosyal Öyküler fotoğraf gibi görsel unsurlarla birlikte oluşturulması ile OSB’li bireylerin değinilen bu güçlü yönlerini ortaya çıkarak etkili öğretimler oluşturulabileceği söylenebilir. Ayrıca Sosyal Öyküler öğretilcek becerilere ilişkin açık ve yalın ifadeler kullanarak, hızlı öğrenme çıktıları sunan kısa süreli öğrenme müdahalelerinden oluşan bir yöntemdir (Quirnbach vd., 2009). Gray ve Garand (1993) Sosyal Öykülerin, OSB’li bireylerin sosyal bilişleri hakkındaki anlayışın giderek artmasıyla ve bu anlayışın sosyal beceri öğretim yöntemine yansıtılmasıyla ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Eğitilebilir veya daha düşük zeka geriliği olan, temel iletişim becerilerine sahip bireyler için uygun olan bu yöntem, ilk ve ortaokuldaki öğrencilere başarılı bir şekilde uygulanmaktadır (Gray & Garand, 1993). Gray (1998)’e göre Sosyal Öyküler korkuyu, saldırganlığı ve takıntılı davranışları azaltmada, rutin değişikliklerini tanıtmada, akademik becerileri ve uygun sosyal davranışları öğretmede kullanılmaktadır.

Alanyazına bakıldığında Sosyal Öykülerin çeşitli öğretimsel yöntemlerle birleştirilerek kullanıldıkları da görülmektedir. Sosyal Öykülerin etkililiği kanıtlanmış müdahale yöntemleri ile birlikte kullanılmasının, Sosyal Öykülerin etkililiğini artırdığı ifade edilmektedir (Watts, 2008). Sosyal Öykülerle birlikte kullanılan yöntemlere baktığımızda sözel ve fiziksel pekiştirme, sembol pekiştireçlerin kullanımı (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; Özdemir, 2010), model olma ve video ile geri bildirim kullanarak kendini izleme (Thiemann & Goldstein, 2001) gibi müdahale paketleri karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde teknolojinin ilerlemesiyle yukarda sıralan paketlere bilgisayar destekli Sosyal Öykü yöntemi de eklenmiştir. OSB’li bireylere bilgisayar yardımı ile öğretim yapma göreceli olarak yeni bir araştırma konusu olmasına rağmen oldukça başarılı olduğunu kanıtlamış bir yöntemdir (Sansosti & Powell-Smith, 2008). Heimann, Nelson, Tjus, ve Gillberg (1995)’in bilgisayar temelli uygulama araştırmalarına bakıldığında, kullanılan bu yöntemin kendi başına pekiştireç özelliği taşıdığını belirtmişlerdir.

Son yıllarda ülkemizde ise OSB’li bireylere yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde derleme türünde ve Sosyal Öykü yönteminin etkililiğini inceleyen (Karaaslan & Kutlu, 2010; Olçay-Gül & Tekin-İftar, 2012) ve (Özdemir, 2008; Turhan & Vuran, 2015) sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bunların dışında ülkemizde OSB’li bireylerin güvenlik becerilerinden yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretimine yönelik multimedya tabanlı Sosyal Öykü yöntemi kullanılarak oluşturulmuş bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı yaşları 9-12 arasında bulunan, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış kaynaştırma öğrencilerine multimedya tabanlı Sosyal Öyküleri kullanarak, güvenlik becerilerinden yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretmektir.

Tanımlanan genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Otizm spektrum bozukluğuna sahip kaynaştırma öğrencilerine belirlenen yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretmede “Multimedya Tabanlı Sosyal Öykülerin” kullanımı etkili midir?
2. Otizm spektrum bozukluğuna sahip kaynaştırma öğrencilerinin yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeylerini sürdürmelerinde “Multimedya Tabanlı Sosyal Öykülerin” kullanımı etkili midir?
3. Ailelerin otizm spektrum bozukluğuna sahip kaynaştırma öğrencilerinin yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretiminde “Multimedya Tabanlı Sosyal Öykülerin” kullanılması ile ilgili görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde alanyazın incelendiğinde OSB’li bireylere yönelik multimedya tabanlı müdahale çalışmalarına, Sosyal Öykü yönteminin kullanıldığı araştırmalara oranla daha sık rastlanılsa da, bu iki yöntemin birleştirilerek yabancı kişilerle başa çıkma beceresinin öğretimine yönelik herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu açıdan bu alanda yapılan çalışmalar bundan sonra yapılacak olan araştırmalara örnek teşkil etmesi ve uygulamanın yeniliği ve işlevselliği açısından oldukça önem taşımaktadır. Yurt dışı alanyazında Sosyal Öykü

yönteminin etkililiğinin çeşitli yöntemlerle birleştirilerek araştırılmasına ve etkili sonuçlar alan araştırmalar olmasına rağmen ilgi konuda yapılan araştırmalarla alanyazının desteklenmesi gerekmektedir. Tüm bunların yanında tablet uygulamaların eğitim alanına olan etkisini göz önüne alındığında (örn. İndirilebilen yapılar, çeşitli Appstore uygulamaları), çalışmanın kaynaştırma okullarında uygulanabilir oluşu yapılacak araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan, denek grubunda bulunan çocukların devlet hastaneleri tarafından konulan tanıları doğrudur.
2. Araştırmaya katılan, özel eğitim öğretmenleri, ebeveynlerinin, çocukların sosyal becerilerine ilişkin verdikleri bilgiler doğrudur.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın uygulaması Ankara il sınırında yer alan bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın katılımcı yaşları sayısı 9-12 arasında bulunan, OSB tanısı almış 3 kaynaştırma öğrencisi ile sınırlıdır.
3. Bu araştırmada etik kaygılar nedeni ile öğrencilerinin yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini öğretimi bilgi düzeyi ile sınırlıdır.
4. Bu araştırmada etik kaygılar nedeni ile doğal ortamlarda genelleme oturumları düzenlenmemiştir.
5. Geliştirilen multimedya tabanlı Sosyal Öykü programının yapısı nedeniyle Sosyal Öykünün silikleştirilmesi aşamasına yer verilmemiştir.

Tanımlar

Otizm Spektrum Bozukluğu: OSB; sosyal, mesleki ve diğer önemli alanlarda klinik açıdan önemli işlevsel bozukluklara yol açan, sosyal iletişim ve etkileşimde süregelen eksiklik, kısıtlı ve tekrar eden davranış, ilgi ve aktivite kalıpları şeklinde kendini gösteren ve belirtileri erken gelişimsel dönemde ortaya çıkan bir bozukluktur (APA, 2013).

Sosyal Beceri: Bireyin çevresindeki bireylerle sağlıklı bir biçimde etkileşime girmesini sağlayan ve sosyal açıdan uygun olmayan tepkilerde bulunmasının önüne geçen , kabul edilebilir öğrenilmiş davranışlardır (Gresham & Elliot, 1990).

Sosyal Öykü: OSB’li bireylerin sosyal durumları “anlayıp, yorumlayıp, sosyal durumlara etkili tepki” vermelerini sağlamak için geliştirmiş kısa öykülerdir (Gray & Garand 1993).

Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi: Bireyin var olan sosyal becerilerini düzeylerinin ölçülmesidir (DiPerna & Volpe, 2005).

Sosyal Yeterlilik: Bireyin çevresindeki meydana gelen sosyal durumlara yönelik uygun becerileri ne kadar doğrulukla sergilediğine ilişkin yargıdır (Cook vd., 2008).

Multimedya: Çoklu ortam uygulamaları da değişik veri tiplerinin bir fikri, bir olayı, yeri veya konuyu açıklamak için bilgisayarda kullanılmasıdır (Dwyer, 1993).

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB)

Resmi verilere göre, zihin yetersizliğinin ardından en sık görülen gelişimsel yetersizlik türü OSB'dir. OSB'nin sık görüldüğü ülkelerin başında Amerika Birleşik Devletleri (ABD) gelmektedir. Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi (Center for Disease Control and Prevention [CDC]), yetersizlikten etkilenmiş okul çağındaki çocukları baz alarak ailelerin, eğitimcilerin ve ilişkili grupların yararlanabilmeleri için çeşitli araştırmalar yapmaktadır. CDC (2014) raporuna göre ABD'de her 68 çocuktan birine OSB tanısı konulmakta, hastalık erkeklerde daha sık (1/5) görülmekte ve kızlara nazaran daha hafif seyrettiği belirtilmektedir. Yaygınlık oranı dünya çapında giderek artan OSB'nin Türkiye'deki yaygınlık oranına ilişkin herhangi bir çalışma mevcut değildir. Ancak Türkiye'deki oranın dünya geneline yakın olduğu tahmin edilmektedir (Şener ve Özkul, 2013).

Nörobiyolojik/genetik, ailevi ve çevresel faktörlerin, OSB'nin muhtemel nedenleri arasında olduğu düşünülmektedir (Özbaran, 2014; Ulay ve Ertuğrul, 2009). İkiz çocuklarla ve ailelerle yapılan çalışmalarda elden edilen veriler, OSB'deki genetik faktörlere ilişkin ilk kanıt olma özelliği taşımaktadır. Genetik faktörlere ilişkin çalışmalardaki bulgular incelendiğinde; OSB'nin çift yumurta ikizlerine nazaran (%0-%20), tek yumurta ikizlerinde görülme sıklığının (%60-%90) daha yüksek olduğu, tek yumurta ikizlerinden birinde OSB varsa diğesinde de olma olasılığının daha yüksek olduğu ve kardeşler arasında tekrarlanma riskinin ise genel olarak %5 ile %10 arasında olduğu görülmektedir (Özeren, 2013; Miles, 2011; Pehlivan Türk, Bakkaloğlu & Ünal 2003; Şener ve Özkul, 2013; Yosunkaya, 2013). OSB ile kromozom ve gen yapıları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar sonucunda, OSB ile ilişkilendirilen genler ve kromozom bölgeleri bulunmuş (Philippi, Rousseau, Brooks & Hager 2007) ve OSB'nin genetik kökenleri üzerinde durulan çalışmalar

yapılmıştır (Fisch, 2005; Miles, 2011; Pehlivan Türk, Bakkaloğlu & Ünal 2003; Yosunkaya, 2013). Gen teknolojisindeki yeni gelişmeler ışığında, OSB ile ilişkili olabilecek yeni aday genlerin önümüzdeki yıllarda bulunabileceği de ifade edilmektedir (Bambshad vd., 2011; Şener, Korkmaz, Öztö, Zararsız ve Özkul, 2015).

Yukarıda bahsedilen OSB'nin nedenlerine yönelik yapılan çalışmaları, 1990'lı ve 2000'li yıllarda tanısallık ve eğitsel nitelikli çalışmalar takip etmektedir. Amerikan Psikiyatri Birliği'nin 2000 yılında yayımladığı DSM-IV-TR kılavuzunun (APA, 2000) ardından 2013 yılında yayınladığı DSM-V ile OSB tanı ölçütleri güncellenmiştir. DSM-V'e göre OSB özellikleri;

- (a) süregelen bir sosyal iletişim ve etkileşim yetersizliği,
- (b) sınırlı ve tekrar eden davranış, ilgi ve etkinlik örüntüleri,
- (c) belirtilerin erken gelişimsel dönemde ortaya çıkması ve
- (d) günlük yaşam işlevlerinde aksama olması biçiminde sıralanmaktadır.

Bu özellikler çerçevesinde OSB; sosyal iletişim ve etkileşimde yetersizlik ile sınırlı ve tekrar eden davranışlarla karakterize bir nörogelişimsel bozukluk olarak tanımlanmaktadır (DSM-V, 2013).

Uygun göz kontağı kuramama, gülümsememe, nesnelere takıntılı olma ve tekrarlı davranışlar gibi belirtiler, OSB olan bireylerin tanılanmasında kullanılan çeşitli davranış özellikleri olarak sıralanabilir. Alanyazında OSB'li bireylerde görülen başlıca davranış özellikleri; beden dilini kullanamama, tekrar eden sözel ifadelerin kullanımı (ekolali), dil ve iletişim becerilerinde sınırlılıklar, sohbet başlatıp sürdürmede sorun yaşama, akranlarla etkileşimde yetersizlikler, belirli bir konuya aşırı ilgi duyma, nesnelerin amaç dışı kullanımı, rutin değişikliklerine karşı aşırı tepkide bulunma olarak sıralanmaktadır (Attwood, 2000; Boyd ve Shaw, 2010; Fectau, Mottron, Berthiaume ve Burack, 2003; Lord vd., 2000).

Yukarıda belirtilen ortak özelliklere karşın, OSB'li her bireyin kendine özgü farklı davranış kalıpları sergileyebildikleri bilinmektedir. Alanyazında, OSB'li bir bireyde yoğun şekilde görülen bir davranışın, farklı bir OSB'li bireyde daha seyrek görüldüğü veya hiç görülmeyeceği belirtilmektedir (Scheuermann ve Webber, 2003). Bununla birlikte, OSB tanı ölçütleri göz önünde bulundurulduğunda, sosyal becerilerde var olan yetersizlikler OSB'li bireyleri tanılamada en önemli ölçütlerden biri olarak kabul edilmektedir (Attwood, 2000; Boyd ve Shaw, 2010; Fectau, Mottron, Berthiaume ve Burack, 2003; Lord vd., 2000, Scheuermann

ve Webber, 2003). Bu nedenle son yıllarda, OSB’li bireylere yönelik sosyal beceri eğitimi, araştırmacıların temel ilgi alanlarından biri haline gelmiştir.

Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlik

Sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramı sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılan, birbirleri ile karıştırılan ve birbirlerinden ayırt edilmesi kolay olmayan kavramlardır (Bacanlı, 1999). Ancak bu iki kavramın, birbirleriyle ilintili olsalar da, aynı zamanda bağımsız kavramlar oldukları belirtilmektedir (Elliott ve Gresham, 1993). İlerleyen bölümlerde sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramları ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Sosyal Yeterlik

McFall (1982), yaptığı araştırmada sosyal beceri ve sosyal yeterlik kavramlarını tanımlamıştır. McFall, sosyal becerileri, çocukların toplum tarafından kabul görmek için yapmaları gereken belirli davranışlar olarak tanımlamıştır. Sosyal yeterlik ise, kişinin bu davranışları ne düzeyde sergilediğinin başkaları tarafından değerlendirilmesidir. McFall (1982), sergilenen sosyal davranışların OSB’li bireylerin çevresinde bulunan diğer bireyler tarafından değerlendirilmesi nedeni ile hatalara açık olduğu; sosyal yeterliliği değerlendirirken yaş, cinsiyet, deneyim gibi bireyin özelliklerinin değerlendirmeyi etkileyebildiğini belirtmiştir (Akt., Elliot ve Gresham, 1993).

Gresham ve Reschly (1986) ise, sosyal beceriyi de kapsayan geniş bir çerçevede sosyal yeterliliği ele almıştır. Gresham ve Reschly, sosyal yeterliliği;

- a. Uyumsal davranışlar: Akademik beceriler, fiziksel gelişim, kendini izleme, sorumluluk sahibi olma ve mesleki yeterlik;
- b. Sosyal beceriler: Akademik performans, sosyal girişim davranışları, katılımcı davranışlar, girişken davranışlar, iletişim becerileri, sorun çözme becerileri ve sosyal öz yeterlik; olarak iki alt boyuta ayırmıştır.

Bu bağlamda, uyumsal davranışlar ile sosyal beceriler arasında bir ilişki bulunduğunu, yeterli düzeyde sosyal beceri sergileyen bireylerin, günlük yaşamını sürdürürken zorlanmadıkları, karşılaştıkları “sorumluluk ve katılım gerektiren” durumların üstesinden gelebildikleri, ancak sınırlı düzeyde sosyal beceri sergileyenlerin günlük hayatlarını idame

etmede ve sorumluluk almada sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir (Gresham ve Reschly, 1986).

Gresham (1998), yukarıda bahsedilen iki maddeye akran kabulünü de ekleyerek sosyal yeterlilik tanımına üçüncü bir alt boyut daha eklemiştir. Akran kabulünü uyumsal davranış ve sosyal beceri boyutlarının yeterli sergilenmesiyle meydana gelen sosyal yeterlilik altında ayrı bir boyut olarak tanımlamıştır.

Diğer bir sosyal yeterlilik tanımında, Knapczyk ve Rodes (1996), öğrencilerin var olan yeterlilik düzeylerini göz önüne alarak sosyal yeterliliği, bireylerin ortalama bir sosyal yeterlilik düzeyine erişebilmeleri için geniş bir davranış örüntüsüne sahip olma durumu olarak tanımlamışlardır. Knapczyk ve Rodes (1996), ayrıca sosyal yeterliliğe sahip olan bireyleri, selamlaşan, sınıf arkadaşları ile konuşan, davranışlara tepki veren, eleştirileri kabul eden, eleştirilere cevap veren ve saldırgan davranışlarla başa çıkan bireyler olarak nitelendirmişlerdir. Benzer bir şekilde, Korinek ve Popp (1997), sosyal yeterlilik için gereken becerileri, konuşmayı başlatma, başkalarına yardım etme, uyum gösterme ve etkileşimi sürdürme olarak belirtmişlerdir. Ayrıca bu becerilerin çocukların sosyal açıdan kabul edilebilir olmalarını ve kişisel açıdan da çevreleriyle yeterli etkileşimde bulunmalarını sağlayacağını belirtmişlerdir.

Schneider (1993), sosyal yeterliliği; sosyal beceriler ve akran kabulü olarak iki alt boyutta ele alarak tanımlamıştır. Sosyal yeterliliği, zarar verici davranışlarda bulunmadan diğer kişilerle etkileşimde bulunabilme ve gelişimsel açıdan uygun sosyal davranışları sergileme becerisi olarak tanımlamıştır. Ayrıca birey için önemli olan kişiler ve akran kabulü için sosyal yeterliliğin şekillendiği bu nedenle yeterli akran etkileşimini ya da sosyal destek ihtiyacını karşılayan bireyin sosyal olarak yeterli olacağı araştırmacı tarafından not edilmiştir.

Coleman (1992), sosyal beceriler, duygusal etkenler ve kendini izlemeden oluşan üç alt boyutun sosyal yeterliliği oluşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca Coleman(1992), bilişsel beceriler ile sözel ya da sözel olmayan becerileri içeren sosyal becerilerin diğer bireyler ile etkili bir iletişim kurmak için kullanıldığını belirtmiştir.

İç içe geçmiş sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramını ayırtetmenin oldukça zor olduğu görülmektedir. Son olarak Bacanlı (1999), sosyal becerilerin değerlendirilmesi olarak ele aldığı sosyal yeterliliği, bireyin sosyal açıdan uygun gelecek davranışları için ipuçları

sunarak davranışlarda tutarlılığı sağlayan bir kavram olarak ele alınmasının uygun görüleceğini belirtmiştir.

Sosyal Beceriler

Ölçer (2017), sosyal becerileri, bireyin bulunduğu sosyal ortamın gereklerine göre belirli davranışlar sergileme yeteneği olarak tanımlamış ve kendilerine yakın hissettikleri kişilerle etkili iletişim kurulmasında ve sosyal hedeflerin gerçekleşmesinde oldukça önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bacanlı (1999), sosyal becerinin tanımı, içeriği ve özelliklerinin neler olduğu konusunda bir fikir birliğinin olmadığı belirtmiştir.

Sosyal becerinin de, sosyal yeterlilikte olduğu gibi alanyazında farklı ve karmaşık tanımlarının olduğu görülmektedir. Hem karmaşık yapılar olması hem de yapılan tanımlar üzerinde anlaşmaya varılamaması nedeniyle araştırmacılar, sosyal becerilerin temel özelliklerini belirlemeyi tercih etmişlerdir.

Riggio (1986), yaptığı araştırmada sosyal becerilerin bilişsel boyutunu ele almış ve kişiler arası bilgi alışverişinin sosyal becerilerin temelini yansıttığını, bu bağlamda, öğrenilmiş iletişim becerileri olan sosyal becerilerde yeterli düzeye gelmenin bireyin sağlıklı ve etkili sosyal ilişkiler kurmasını sağladığını vurgulamıştır. Riggio sosyal becerileri tanımlamak yerine bu becerileri, duygusal ifade, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal ifade, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal manipülasyon olarak yedi alt boyutta ele almıştır.

- a) Duygusal ifadeyi; sözsüz iletişim ve duygusal durumları algılayıp uygun ifade etme becerisi olarak,
- b) Duygusal duyarlılığı; çevresinde bulunan bireylerden gelen sözsüz iletileri alabilme ve anlamlandırabilme becerileri olarak,
- c) Duygusal kontrolü, sözel olmayan mesajları kontrol edebilme ve düzenleyebilme becerileri olarak,
- d) Sosyal ifadeyi, çevresinde bulunan bireyler ile iletişimde sözel ifadeleri kullanabilme ve sosyal etkileşimlerde bulunabilme becerileri olarak,
- e) Sosyal duyarlılığı, sözlü iletişimi, uygun sosyal davranış kurallarını ile genel bilgiyi anlama ve algılama becerileri olarak,

- f) Sosyal kontrolü, bireyin kendisini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerileri olarak,
- g) Sosyal manipölasyonu ise, sosyal beceriler ve sosyal ilişkilerdeki tutumlar olarak tanımlamıştır.

Gresham ve Reschly (1986), sosyal becerilerin üç tür davranıştan meydana geldiğini belirtmişlerdir. Bunlar, kişiler arası davranışlar, kişiyle ilişkili davranışlar ve görevle ilişkili davranışlar olarak tanımlanmıştır. Kişiler arası davranışların; oyun becerileri, konuşma becerileri, işbirliği becerileri ve otoriteyi kabullenme olduğunu, kişiyle ilişkili davranışların; duyguları ifade etme, etik davranışlar ve kendine karşı olumlu tutum becerileri olduğunu, görevle ilişkili davranışların ise; bağımsız çalışma, dikkat sürdürme, yönergeler uyma ve görev tamamlama becerileri olduğu belirtilmiştir (Akt., Gresham, 1986).

Merrell (2001), sosyal becerilerin boyutlarını ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için, sosyal beceri alanında çocuk ve ergenlerle yürütölmüş olan yirmi bir araştırmayı incelemiştir. Bu araştırmaların gözden geçirmesi ve yapılan meta analizi sonucu, Riggio (1986)'dan farklı olarak çocuk ve ergen sosyal becerileri için beş boyutlu bir tanım ortaya koymuştur. Bu beş boyutu, akran ilişkili beceriler, kendini kontrol etme becerileri, akademik beceriler, uyum becerileri ve girişkenlik becerileri olarak sırlamıştır. Boyutların kapsadıkları beceriler ise;

- a) Akran ilişkili becerileri; arkadaşlarını takdir etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, arkadaşlarıyla konuşma, tartışmalara katılma, arkadaşlarının haklarını savunma, liderlik yapma ve arkadaşlık kurabilme olarak,
- b) Kendini kontrol etme becerilerini; öfkesini kontrol etme, sorunları çözme, kurallara uyma ve başkalarının eleştirilerini kabul etme olarak,
- c) Akademik becerileri; bağımsız olarak çalışma, bağımsız olarak görevlerini başarma, boş zamanlarını uygun şekilde kullanma ve gerektiğinde yardım isteme olarak,
- d) Uyum becerilerini; yönergelere uyma, kuralları izleme, eşyalarını paylaşma, ödevlerini yapma ve sorumluluklarını yerine getirme olarak,
- e) Girişkenlik becerilerini ise; başkaları ile iletişim kurmak için girişimde bulunma, arkadaşlarını oyuna davet etme, kendisi için güzel ifadeler kullanma, bilmediği kuralları sorma, kendini tanııtma ve grup çalışmalarına katılma olarak tanımlanmıştır.

Michelson, Sugai, Wood ve Kazdin (1983), sosyal beceri konusunda yapılan on altı farklı tanımı incelemişler. Yaptıkları araştırmada bu tanımlardan yola çıkarak yedi tanımı ortaya koymuşlardır. Bu noktaların, sosyal becerilerin öğrenme yolu ile kazanıldığı, sözel ve sözel olmayan davranışları içerdiği, etkileşimi başlatma ve uygun tepkide bulunmayı sağladığı, sosyal ödüllerle etkililiğinin arttığı, çevre ve birey etkileşimi sonucu ortaya çıktığı ve becerilerdeki eksiklikler değerlendirmelerle belirlenebilmekte ve eğitim ile geliştirilebilir olduğu vurgulanmıştır.

Akkök (1999), sosyal becerilerin; ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, grupla bir işi yürütme becerileri, saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik beceriler, stres durumlarıyla başa çıkma becerileri ve plan yapma ve problem çözme becerileri olarak altı grupta toplanabileceğini belirtmiştir. Sosyal becerilerin sosyal yeterliliği sağladığını ve sosyal becerileri kazanmanın akademik gelişimle iç içe olduğunu vurgulamıştır.

Alanyazında sosyal yeterlilik ve sosyal becerilere ilişkin farklı görüşler ve tanımlar olduğu görülmektedir. Akfırat (2004), sosyal becerileri, bireyin toplum içerisinde diğerleriyle olumlu etkileşim kurmasını sağlayan davranışlar olarak, sosyal yeterliliği ise bu davranışların sergilenmesi ve başkaları tarafından olumlu olarak değerlendirilmesi olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir.

Sosyal Beceri Yetersizlikleri

Gresham ve Elliot (1987), sosyal beceri yetersizliklerinin, bireyin çeşitli sosyal becerilere sahip olmamasından ya da sahip olduğu halde uygun ortam veya durumlarda kullanamamalarından ortaya çıktığını belirtmiştir. Ayrıca bireyin uygun sosyal ortamda beceriyi sergileyememesini, becerinin edinilmediğinin bir göstergesi olabileceğini belirtmişlerdir.

Bireylerde görülen sosyal beceri yetersizliklerini; Gresham (1986), beceri yetersizlikleri, performans yetersizlikleri, kendini kontrolle ilişkili beceri yetersizliği ve kendini kontrolle ilişkili performans yetersizliği olmak üzere dört grupta toplamıştır. Bunlardan beceri yetersizliği ile ilgili olan iki gruba yönelik tanımında; çocukların sosyal becerileri ye sahip olmadıkları için sosyal becerileri sergileyemediklerini, performansa yönelik tanımında diğer iki yetersizlik grubuna ilişkin ise; çocukların sosyal becerilere sahip olsalar da sosyal becerileri doğal ortamlarda sergileyemedikleri belirtmektedir.

Yapılan araştırmada Gersham (1986) beceri kaynaklı yetersizlikleri; sosyal beceri yetersizliği olan çocukların akranlarıyla uygun bir şekilde etkileşime geçmek için gerekli olan becerilere sahip olmadıkları belirtilmiştir. Birey bir beceriyi nasıl gerçekleştireceğini bilmiyorsa ya da daha önce bu beceriyi hiç sergilememişse, bu beceride yetersizliği olduğu ve bu becerinin bireye öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Performans kaynaklı yetersizlikleri ise; bireylerin davranış repertuarında sosyal becerilerin bulunmasına karşın, bu becerileri hiç sergilemeyen ya da istendik düzeyde sergileyememeleri olarak tanımlanmıştır. Performans yetersizlikleri bireyin sosyal becerileri ne kadar sıklıkla gerçekleştirdiğinin belirlenmesi ile ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda, birey herhangi bir sosyal beceriyi bazı durumlarda sergiliyor, bazı durumlarda sergilemiyorsa, bu beceri için performans yetersizliğinden söz edilebileceği ve bu durumun nedeni olarak, bireyin yeterince güdülenmemesi ya da beceriyi sergileyecek fırsatı yakalayamaması ile açıklanabileceği vurgulanmıştır. Kendini kontrolle ilişkili beceri yetersizliği; sosyal beceri yetersizliğine sahip bireyler duygusal olarak aşırı uyarılma nedeni ile uygun sosyal becerileri öğrenememiş oldukları ve bireyin uygun sosyal becerileri öğrenmesine engel olan duygusal uyarımların, korku ve fobiler, kaygı ve dürtüsellik olduğu ifade edilmiştir. Kendini kontrolle ilişkili performans yetersizliği; uygun sosyal beceriler repertuarında bulunan ancak duygusal olarak aşırı uyarılma nedeniyle bu becerileri gerçekleştiremeyen bireylerde kendini kontrolle ilişkili performans yetersizliği bulunduğu ve bu tür yetersizliklerde birey davranışı öğrenmiş olmasına rağmen yaşadığı kaygı, korku gibi duygulardan dolayı davranışı tutarlı olarak sergileyemediği belirtilmiştir. OSB'li bireyler sahip oldukları yetersizliklerden ortaya çıkan sosyal beceri sınırlılığına sahiptirler. Günlük yaşamları içinde bağımsızlıkları sağlayacak ve toplum açısından kabullerini hızlandıracak çeşitli sosyal becerileri sergileyememektedirler.

Otizm Spektrum Bozukluğu ve Sosyal Beceri Yetersizliği

OSB'li bireylerin en belirgin özelliklerinden bir tanesi sosyal beceri yetersizlikleridir. OSB'li bireyler ortak dikkat başlat/sürdürme, sosyal ipuçlarını alma ve göz kontağı kurma gibi alanlarda sınırlılık yaşamaktadırlar (Boyd ve Shaw, 2010; Heward, 2013). Ayrıca OSB'li bireyler var olan sınırlılıkları ile birlikte günlük yaşamda işlevsel olarak öğrendikleri ve kullandıkları bilişsel, sosyal ve pratik becerilerin tümü olarak nitelendirilen uyumsal davranışları sergilemede de yetersizlikleri bulunmaktadır (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2011; Kırcaali-İftar, 2007; Kurt, 2012). OSB'li

bireyler dış kaynaklı uyaranlara ilgisiz olmaları nedeni ile çevrelerinde bulunan bireylerle uygun iletişim ve etkileşim başlatıp sürdürmede sorunlar yaşamaktadırlar (Kroeger, Schultz ve Newsom, 2007). Uygun İletişim başlatma ve sürdürmede yaşadıkları bu sorunlar OSB'li bireylerin bağımsızlığa ulaşmalarında büyük bir engel teşkil ettiği söylenebilir.

Alanyazında OSB'li bireyler sosyal becerilerin öğretilmesi için fırsat öğretimi, rol oynama, akran öğretimi, resim değiş tokuşuna dayalı iletişim sistemi (Picture Exchange Communication System-PECS), bilişsel süreç yaklaşımı, temel tepki öğretimi, model olma, doğrudan öğretim, Sosyal Öyküler olarak sıralanabilen çeşitli yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir (Goldstein, Lackey ve Schneider, 2014). Yukarıda sıralanan bilgiler ışığında; OSB'li bireye sosyal becerilerin öğretilmesinin, günlük hayatlarında bağımsızlıklarını sağlamak ve çevreleriyle etkili iletişim kurmaları için gerekli olduğu söylenebilir.

OSB'li bireylerin edinilen becerilerle birlikte bağımsızlıklarını kazanması, beraberinde güvenlik açısından çeşitli riskleri de beraberinde getirmektedir (Bergstrom, Najdowski ve Tarbox, 2012; Browder ve Barbara, 2006; Collins, Wolery ve Gast, 1991; Mechling, 2008; Taylor, Hughes, Richard, Hoch ve Coello, 2004). OSB'li bireyler herhangi bir eğitim almadan karşısına çıkan tehlikeli durumları fark edip kendilerini koruma becerilerini sergileyememektedirler (Summers, Tarbox, Findel-Pyles, Wilke, Bergstrom ve Williams, 2011). Bu nedenle OSB'li bireylere güvenlik becerilerinin öğretilmesi büyük önem taşımaktadır.

Güvenlik Becerileri

Güvenlik, sadece farklı gelişim gösteren çocuk ve bireyler için değil, insanlar ve hayvanlar diğer bir ifadeyle tüm canlılar için hayati önem taşımaktadır. Tüm canlılar, çevrelerinde kendilerine zarar verebilecek durumlardan korkar ve kendilerini güvende hissetmek için gerekli önlemleri alırlar. Canlıların kendilerini güvende hissetmeleri onları kaygıdan kurtarır ve daha bağımsız hareket etmelerine fırsat verir.

Güvenliği tehdit eden durumlar ele alındığında silah, bıçak, kibrit ve zehir gibi maddeler fiziksel tehlikelere örnek gösterilirken, yabancıların kaçırma girişimleri ve fiziksel ya da cinsel istismar sosyal tehlikelere örnek olarak gösterilebilir (Bevill ve Gast, 1998). Bu tehlikeler güvenlik becerilerinin öğretimi göz önünde bulundurulduğunda arabada çocuk koltuğunda oturmak, bisiklete binerken kask takmak ve karşıdan karşıya geçmek gibi bazı beceriler için çocukların davranışı üst üste ya da farklı zamanlarda tekrarlayarak öğrenme ya

da alıştırma yapma fırsatı olabilmektedir. Ancak kaçırılma, ateşli silahlar ve yangın gibi gerçekleşme olasılığı düşük olmasına rağmen çocuğun karşılaştığında güvenlik becerisini sergileyebileceği tek bir fırsatının olduğu ve hayati risk taşıyan durumlar da söz konusudur (Miltnerberger ve Gross, 2011).

Aileler ve uzmanlar uygulama yapılabilen güvenlik becerilerini okul öncesi dönemdeki çocuklar için güvenli olmayan durumları fark etme (örn., yanan ocaktan uzak durma, gibi) becerisi olarak ele almakta, tehlikeli durumlara tepkide bulunma (örn., yangın alarmı çaldığında dışarıya çıkma, vb.) becerisini ergenler için öncelikli hedef olarak görmektedirler. Tüm bunlar göz önüne alındığında güvenlik becerilerinin öğretiminde farklı yaş gruplarına göre farklı becerilere öncelik verildiğini söylemek mümkündür. Kişisel güvenlik becerilerine bakıldığında ergenler için özel vücut bölümlerini ve güvenli cinsellik konusunu öğrenmek gerekli görülürken, daha küçük çocuklarda fiziksel yakınlaşmalara hayır deme ve bir yetişkinden yardım istemeyi öğrenmek öncelikli olmaktadır. Öncelikli güvenlik becerilerinin belirlenmesinde yaş faktörünün yanı sıra yaşanan bölge, öğretim yapılan ortam, öğretim yapılacak çocuğun sahip olduğu gelişim özellikleri ve ailelerin tercihleri de göz önünde bulundurulmaktadır. Örneğin kırsal alanda yaşayan bir çocuk için trafik ışıklarını öğrenmek öncelikli hedef olmayabilir (Collins, Wolery & Gast, 1991).

Güvenlik becerileri; evde çıkan bir yangından nasıl korunacağını bilmek, yangın söndürmek, evdeki silahlara dokunmamak ve/veya oyuncak ve gerçek silahı birbirinden ayırmak, kesici aletlere dokunmamak ve/veya güvenli bir şekilde dokunmak, zehirli temizlik malzemelerine dokunmamak ve/veya içmemek, ilk yardım becerilerini öğrenmek, karşıdan karşıya güvenli bir şekilde geçmek ve diğer yaya becerilerini öğrenmek, kaybolduğunda ne yapılması gerektiğini bilmek, acil telefon etmek, yabancılarla bir yere gitmemek ve cinsel istismardan korunmak gibi çok farklı becerileri ifade etmektedir (Batu, Ergenekon, Erbaş ve Akmanoğlu, 2004; Dancho, Thompson ve Rhoades, 2008; Dixon, Bergstrom, Smith ve Tarbox, 2010; Ergenekon, 2012; Gunby, Carr ve Leblanc, 2010; Himle, Miltnerberger, Flesner ve Gatheridge, 2004; Johnson, Miltnerberger, Egemo-Helm, Jostad, Flessner ve Gatheridge, 2005; Jones, Kazdin ve Haney, 1981; Mechling, 2008; Mechling, Gast ve Gustafson, 2009; Miltnerberger, vd., 2005; Page, Iwata ve Neef, 1976; Summers, Tarbox, Findel-Pyles, Wilke, Bergstrom ve Williams, 2011; Winterling, Gast, Wolery ve Farmer, 1992). Alanyazında güvenlik becerilerinin öğretimi için kullanılan video ile model olma, akran model, sabit bekleme süreli öğretim yöntemlerine ek olarak Sosyal Öykü yönteminin de sıklıkla

kullanıldığı görülmektedir. İzleyen bölümde Sosyal Öykü yöntemine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

Sosyal Öyküler

Sosyal Öyküler, ilk kez 1991’de Carol Gray tarafından geliştirilen ve otizmlili çocuklarla çalışılan bilişsel bir uygulama olduğu belirtilmektedir (Özdemir, 2007). Özel eğitim öğretmeni olan Carol Gray, Sosyal Öyküleri OSB’li bireylerin sosyal durumları anlayıp, yorumlayarak, sosyal durumlara uygun tepki vermeleri amacıyla geliştirdiğini belirtilmektedir (Özdemir, 2007).

Sosyal Öyküler, sosyal becerileri veya özel bir sosyal durumu tanımlayan kısa öyküler olarak açıklanmıştır (Gray ve Garrand, 1993). Bu kısa öyküler genel olarak OSB’li her çocuk için bireysel yazılır. Ebeveynler, profesyoneller ve eğitimciler tarafından öğretilecek beceri tanımlanarak geliştirilen Sosyal Öykülerin; öğrencinin sorun yaşadığı alanlara ve becerilere yönelik yazılabildiği belirtilmektedir (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998;). Öykülerin otizmlili çocukların akıllarını karıştıran sosyal durumlar hakkında bilgi verdiği, sosyal durumları anlaşılır hale getirdiği ve OSB’li bireyin bakış açısıyla yazıldığı ifade edilmektedir (Gray, 1993). Sosyal Öykülerin bir sosyal durumla ilgili nerede, ne, kim, neden, ne zaman 5N1K sorularına cevap vererek sosyal durumu açık bir şekilde ifade ettikleri belirtilmektedir.(Sansosti ve Powell- Smith, 2006).

Sosyal Öykülerin yazılmasının, uygun olmayan davranışları azaltmak, yeni beceriler kazandırmak ve var olan becerileri geliştirmek olarak sıralanan üç amacı bulunmaktadır (Vuran ve Turhan, 2012). Sosyal Öykülerin OSB’li bireylerde etkili olmasının birçok nedeni bulunmaktadır. Bunlardan ilki, Sosyal Öykülerin görsel öğeler içermesidir. Özellikle OSB’li bireylere yapılan öğretimlerde görsel öğelerin kullanılması etkili öğrenmeyi sağlamaktadır (Hawley ve Arnold, 2005). İkincisi, öğrenciye yönelik olarak yazılmış olan Sosyal Öykü; öğrenci tarafından defalarca tekrarlanabilmektedir (Gray, 1993). Üçüncüsü, öyküler öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda bireysel olarak yazılabilmektedir (Reynhout ve Carter, 2006). Dördüncüsü, öyküler diğer kişilerin ne düşündükleri ve ne yaptıkları üzerinde odaklanmaktadır (Barry ve Burlew, 2004). Beşincisi, öyküler öğrencinin düzeyine ve sözcük dağarcığına uygun olarak yazılmaktadır (Hawley ve Arnold, 2005). Altıncısı, Sosyal Öykülerde somut ifadeler kullanılması nedeniyle, çocuklar yeni bir beceriyi kolaylıkla anlayabilmektedir (Reynhout ve Carter, 2006). Son olarak, OSB’li bireylerin öğretmenleri

ve ebeveynleri Sosyal Öyküleri etkili ve uygulaması kolay bulmaktadır (Crozier ve Tincani, 2005).

Gray ve Garrand (1993), Sosyal Öykülerin geliştirildiği ilk dönemde öykülerin temel alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahip, otizmden etkilenme düzeyi düşük olan öğrencilerde çalışılmasını önermişlerdir. İlerleyen yıllarda yapılan araştırmaların sonucunda Sosyal Öykülerin, daha geniş bir spektrumda otizm belirtileri sergileyen öğrenciler içinde etkili olduğu belirtilmiştir (Lorimer, Simpson, Myles & Ganz, 2002; Rowe, 1999).

Gray (2004) Sosyal Öykülerin içermesi gereken özellikleri bir kontrol listesi geliştirerek sıralamıştır. Belirtilen kontrol listesi on maddeden oluşmaktadır. Bunlar sırası ile;

1. Öykü kapsamlı bir sabırla ve şüpheleri giderici kaliteyle sosyal bilgiyi paylaşılır,
2. Öykü konuyu açıklayan bir giriş, bir gelişme ve bir sonuç bölümünden oluşur,
3. Öykü 5N1K sorularına cevap sağlar,
4. Öykü 1. tekil şahıs görüş açısıyla, diğer bir deyişle ben dili ile yazılır,
5. Öyküde olumlu bir dil kullanılır,
6. Öykü Sosyal Öyküyü oluşturan özel cümle tiplerinden oluşur,
7. Öykü düzeye bağlıdır,
8. Öykü dinleyicinin ilgi ve yeteneklerine uygundur,
9. Öykü metnin anlamını kolaylaştırıcı çizimler içerir ve
10. Son olarak öykünün konusu kabul edilebilir ölçüde uygundur şeklinde sıralanmaktadır.

Sosyal Öykü Yazmanın Aşamaları

Sosyal Öyküleri yazarken, öykü yazılan çocuğun bakış açısına uygun cümleler yazılması gerektiği belirtilmiştir (More, 2008; Özdemir, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Okuma becerisine sahip çocuklar için Sosyal Öyküler'in çocuğun anlama ve harfleri okuma düzeyine uygun olarak yazılması gerektiğine değinilmektedir (Özdemir, 2007; More, 2008). Özdemir (2007) Sosyal Öykü sunulan çocuğun birkaç gün eğitimci ile birlikte öyküyü okuyup daha sonra kendisinin okumaya devam edebileceğini ancak çocuğun öyküyü okuyup okumadığı eğitimci tarafından kontrol edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Okumayı

bilmeyen çocuğa Sosyal Öyküler her oturumda eğitimci tarafından okunabilmektedir. Ayrıca Sosyal Öyküler otizmden etkilenen çocuğun girdiği ortamdaki kişiler tarafından da okunabilmektedir. Sosyal Öykülerin gün içerisinde okuma sayısı öykünün konusuna göre değişebilir. Öyküde anlatılan duruma göre okuma saatlerinin belirlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Özdemir, 2007). Okumayı bilmeyen çocuklar için ise Sosyal Öyküleri anlamasında görsel sembollerin etkili olduğu belirtilmektedir (Crozier ve Sileo, 2005). Kullanılan görsel semboller ve fotoğrafların sosyal beceri öğretiminde kullanılanlardan daha basit olması gerekliliğinden bahsedilmiştir (Crozier ve Sileo, 2005). Kullanılan fotoğraf ve sembollerin çocuğun dikkatini dağıtmayan, hedeflenen davranıştan uzaklaştırmayan görsel kullanılmalıdır. Gray (1998), sembollerin Sosyal Öykülerde kullanımının ancak çocuğun dikkatini dağıtmadığı, hedeflenen davranış sembollerle daha iyi anladığı sürece kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Sosyal Öykülerin hazırlanması beş aşamada gerçekleştirilir:

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

5. Sosyal Öykü kullanarak belirlenen amaç doğrultusunda öğretim yapma (Özdemir, 2007).

Sosyal Öykünün İçeriği ve Yapısı

Sosyal Öyküler; sosyal becerinin tanımını, uygun olan davranışı ve çocuğun çevresinde bulunan diğer bireylerin görüşlerini içeren ortalama 5-10 cümle arasında yazılabilmektedir. Bu sayı, öğrencilerin düzeylerine göre değişiklik gösterebilir. Öyküler mutlaka çocuğun anlayacağı düzeyde yazılmalıdır. Hafif düzeyde OSB'li bir öğrenci için yazılan bir Sosyal Öyküde, bütün cümleler tek bir kağıt üzerinde bulunabilirken, orta veya ağır düzeyde OSB gösteren bir öğrenci için her cümle için ayrı bir sayfaya yazıldığı bir kitapçık hazırlanması gerekebilir. Bu çocuklarda cümle sayısının az olması öykünün anlaşılabilirliğini artırır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler için sayfalara cümleyi anlatan resimler de eklenebilir. Öğrencilerin ilgilerine göre sayfalara sosyal beceriyi anlatan fotoğraflar da yapıştırılabilir. Eğer mümkünse, hazırlanan öyküler PowerPoint sunularıyla hazırlanıp, daha çekici bir hale getirilebilir (Gray, 2002).

Gray'in Sosyal Öyküler için belirlediği cümle çeşitleri şu şekildedir;

1. Betimleyici cümleler (Descriptive), kişilerin fikirlerinden bağımsız, herhangi bir durum için bilgi veren cümlelerdir. Sosyal duruma kimin dahil olduğunu, sosyal durumun nerede geçtiğini, durumun ne olduğunu ifade eden cümlelerdir.

2 Yönerge verici cümleler (Directive), yapabileceklerini ifade eden, ne yaptığı hakkında bilgi veren ve çocuğa Sosyal Öyküde anlatılan durumda kendisinden ne yapması gerektiğini, öyküde geçen durumlara nasıl tepki vermesi gerektiğini ifade eden cümlelerdir. Yönerge verici cümlelerle otizmden etkilenen bireye nazik bir ifadeyle davranışa yönlendirilir. Durum karşısında nasıl davranması gerektiğini belirten cümlelerdir. Gray Sosyal Öykülerde geçen yönerge verici cümlelerin olumlu cümle yapılarıyla kullanıldığında daha etkili sonuçlar verdiğini ifade etmiştir.

3. Bakış açısını açıklayan cümleler (Perspective), kişilerin duygularını, düşüncelerini, inançlarını ifade eden cümlelerdir. Bu cümlelerin amacı, otizmden etkilenen bireye öyküde geçen diğer kişilerin duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini ifade etmektir.

4. Doğrulayıcı cümleler (Affirmative), Sosyal Öyküdeki genel durumu açıklayan, otizmden etkilenen çocuğa sosyal durumla ilgili genel bilgi veren cümlelerdir. Doğrulayıcı

cümleler genellikle öyküde geçen davranış ile ilgili önemli noktayı vurgular ve çocuğun endişelerini gidermeyi amaçlar(Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; Özdemir, 2007).

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

Sosyal Öykü ve İleri Düzey Eğitim Teknolojileri: Multimedya

Günümüzde teknoloji hemen hemen tüm alanlarda yaygın olarak kullanılmakta ve bireyleri yaşama hazırlamaktadır. Teknolojik gelişmeler hayatımızdaki çoğu alanda vazgeçilemez bir şekilde etkisini göstermektedir. O alanlardan biri de teknolojinin gelişmesine temel teşkil eden, eğitim alanıdır. Günümüzde kullandığımız pek çok teknoloji; eğitim alanında sıklıkla kullanılmaya başlanmış, bizim öğrenme ve öğretme yollarımızı etkilemiş ve sonuç olarak öğrenim ve öğretim materyallerinin yeniden tasarlanmasına zemin oluşturmuştur.(Bates ve Poole, 2003; Bozkurt, 2013; Bozkurt ve Bozkaya, 2013).Teknolojinin hızlı bir şekilde yaygınlaşması üzerinde; kişisel bilgisayarların ulaşılabilirliği ile internet kullanımının artması ve cep telefonlarla birlikte hayatımıza giren mobil teknolojilerin büyük bir etkisi olduğu görülmektedir. Teknolojik gelişimin eğitim materyallerinde, bilgiye ulaşmada ve eğitimin bireylere ulaşmasındaki etkisi son 20 yıl içinde daha net görülmektedir. 2000’li yıllardan sonra alanyazında özel eğitim alanında bilgisayar destekli uygulamalar etkililiğini değerlendiren araştırmaların desenlendiği görülmektedir (Moreno, Mayer, Spires ve Lester, 2001; Watts ve Lloyd, 2004). Teknoloji alanında yaşanan bu gelişmeler normal gelişim gösteren bireylerin yanı sıra özellikle yetersizliği olan bireylerin, bağımsızlığına ve üretkenliğine katkıda bulunmakta; bu bireylerin akademik, mesleki ve toplumsal etkinliklere katılımını artırmaktadır (Burgstahler, 2003). Yetersizliği olan bireylere sağladığı bu

faydalar nedeniyle, OSB’li bireylerin eğitiminde de bu araçların kullanılmasına yönelik bir eğilim ortaya çıkmıştır (Kagohara, Sigafos, Achmadi, O’Reilly ve Lancioni, 2012; Ramdoss vd., 2012). Coleman-Martin, Heller, Cihak ve Irvine (2005) eğitim araçlarında kullanılan, Görsel uyaranların OSB’li bireylerin çeşitli beceriler öğrenmelerinde işitsel uyaranlara göre daha etkili olduğunu belirtmiştir. OSB’li bireylerin eğitiminde kullanılan görsel destek sistemlerinin kullanımının; bilgisayar, akıllı telefonlar ve tablet bilgisayarların yaygınlaşmasıyla beraber daha da arttığı düşünülmektedir. Micheal den aktran Eliçin (2015)’e göre OSB’li bireylere yönelik kullanılan teknoloji temelli uygulamaları düşük, orta ve ileri düzey uygulamalar olarak üç kategoride inceleyebiliriz.

Pil yada elektrik gerektirmeyen daha çok görsel materyallerin kullanıldığı uygulamaları düşük düzey teknoloji temelli uygulamalar olarak tanımlayabiliriz (Eliçin, 2015). Gray (1993) tarafından geliştirilen Sosyal Öykü yönteminin ilk örneklerini bu kategoride değerlendirebiliriz. Orta düzey teknoloji temelli uygulamaları ise görsel ve yazılı materyallerle birlikte; ses kayıt cihazı, kasetçalar ve zamanlayıcılar gibi basit cihazların birlikte kullanılmasını örnek olarak gösterebiliriz (Eliçin, 2015). Son kategori olan ileri düzey teknoloji temelli uygulamaları ise; video kameralar, bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve çeşitli eğitim yazılımları olarak örneklendirebiliriz (Eliçin, 2015). Alanyazın incelendiğinde OSB’li bireylere yönelik ileri düzey teknoloji destekli uygulamaları içeren çalışmaları, sosyal beceriler ve uyumsal davranışlar (Ayres, Maguire ve McClimon, 2009; Ramdoss vd., 2012), iletişim becerileri (Ramdoss, Lang, Mulloy, Franco, O’Reilly ve Didden, 2011), akademik beceriler (Pennington, 2010), mesleki beceriler (Burke, Anderson, Bowen, Howard ve Allen, 2010) olarak sıralayabiliriz.

Son yıllarda özellikle taşınabilir özelliği nedeniyle tablet bilgisayarlar ile yapılan uygulamaların özel eğitim alanında daha çok tercih edildiği görülmektedir. (Cihak, Fahrenkrog, Ayres ve Smith, 2010; Hammond, Whatley, Ayres ve Gast, 2010; Kagohara vd., 2011; Kagohara vd., 2012; Neely, Rispoli, Camargo, Davis ve Boles, 2013). Chen (2012), OSB’li bireylerin; ince motor hareketlerine gereksinim duymadan dokunmatik ekrana sahip araçları kullanabilmekte olduklarını belirtmiş. Ayrıca kullanılan bu araçların herhangi bir bilişsel yük oluşturmadığını, eğlenceli ve araştırıp öğrenmeye sevk eden bir yapıya sahip olduklarını belirtmiştir. İleri düzey teknoloji temelli araçların, kullanıcı ile iletişime olanak tanınmasının, zengin içeriklerle birlikte farklı yaklaşımları kullanmaya olanak tanınmasının öğretim uygulamalarının işlevselliğini artırdığı söylenebilir. (Johnson,

Smith, Willis, Levine ve Haywood, 2011; Shane, Laubscher, Schlosser, Flynn, Sorce ve Abramson, 2012),

Yazılı, sözel ve görsel uyaranları ileri düzey teknoloji temelli araçların; öğretim materyallerini bireyselleştirmeye olanak sağlaması (Harrell, 2010), dokunarak etkileşim olanağı sağlaması (Campigotto, McEwan ve Demmans Epp, 2013), taşınabilirliğinin kolay olması (Gentry, Lau, Molinelli, Fallen ve Kriner, 2012; Shah, 2011), gibi avantajları nedeniyle günümüzde sıklıkla kullanılmaktadır (Sani-Bozkurt, 2016). Günümüzde normal gelişim gösteren bireylerinde bu araçları sıklıkla kullanması nedeni ile ortaya çıkabilecek OSB’li bireylerle normal gelişim gösteren akranlar arasındaki kutuplaşmanın önüne geçmek amacıyla, OSB olan bireylere ileri düzey teknoloji içeren çalışmaların yapılmasının son derece önemli olduğu düşünülmektedir (Shane vd., 2012; Van Laarhoven, Johnson, Van Laarhoven-Myles, Grider ve Grider 2009). Chen (2012) ayrıca bu araçların dokunarak etkileşime geçmeyi sağlaması nedeni ile öğretimi somutlaştırmasını, gerçek ve sanal ortamları birleştirerek, öğretimlerin günlük hayatla daha kolay ilişkilendirilmesini önemli bir avantaj olarak değerlendirmiştir. Yukarıda sıralan ileri düzey teknoloji temelli uygulamaların avantajları, OSB’li bireylere uygun becerilerin öğretiminde kullanılan Sosyal Öykülerin tablet bilgisayar aracılığıyla sunulması düşüncesini ortaya çıkarmıştır (Sani-Bozkurt, 2016).

Sosyal Öykü, uygun sosyal tepkiye götüren ipuçlarıyla, bir sosyal durumu, beceriyi, olayı veya kavramı tasvir eden kısa öykülerdir (Gray, 1998). Sosyal Öykülerin bir kurguya sahip olması nedeniyle ileri düzey teknoloji temelli uygulamalarla birlikte kullanılması, Sosyal Öykü içeriklerinin farklı biçimlerde sunulmasına olanak sağlamaktadır. Sosyal Öykü içeriğine ilişkin bu farklı sunum biçimlerini ses, video, görüntü ve yazılı metinlerin bir beceriyi öğretmek için birlikte kullanılması olarak örneklendirebiliriz (Sani-Bozkurt, 2016). Dwyer, (1993) ses, video, görüntü ve yazılı metinler olarak yukarıda sıralanan bu içeriklerin birlikte bir amaç doğrultusunda kullanılmasını multimedya kavramının tanımı olarak vermiştir.

Multimedya tabanlı öğrenme yaklaşımıyla tasarlanan Sosyal Öyküler’in birçok avantaja sahip olmasının yanında bazı dezavantajlarada sahip olduğu söylenebilir. Multimedya tabanlı videolar ve sunular öğretim içeriğini zenginleştirmesinin yanı sıra içeriğin sunulması için kullanılan araçlar tek yönlü iletişim içermesi sonucunda, OSB’li bireyler materyal kullanım süreci boyunca pasif kalmakta ve yalnızca alıcı dil becerilerini kullanabilmektedir.

Kişisel bilgisayarlar ise, multimedya tabanlı içeriklerin sunulması için uygun araçlardır; fakat içeriklere ulaşmak için okur-yazarlık ve bilgisayar kullanabiliyor olmak gerekmektedir (Arthanat, Curtin ve Konotak, 2013; Doenyas vd., 2014; Johnson, 2013). Yukarda sıralanan dezavantajlar nedeni ile multimedya tabanlı bilgisayar yapıları özellikle OSB’li bireyler göz önünde bulundurulduğunda bazı sınırlılıklara sahiptir (Doenyas vd., 2014).

Sani-Bozkurt (2016) Sosyal Öykülerin multimedya tabanlı tasarımlarla bireyselleştirilmesi için iki farklı boyuttan söz edilebileceğinden bahsetmiştir. Bunlardan ilki OSB’li bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda Sosyal Öykü’de hedeflenen becerinin bireyselleştirilmesi; ikincisini ise içeriğin OSB’li bireyin yaşantı ve deneyimlerine göre bireyselleştirmesi olarak belirtilmiştir. OSB’li bireylere sunulan öğretim materyallerinde kendi görsellerinin ve seslerinin kullanılmasının, OSB’li bireylerin öğrenme süreçlerini kısaltmasını ve içselleştirmesini sağladığı belirtilmektedir (More, 2008). Ayrıca OSB’li bireylerin tanıdıkları birey ve ortamların kullanılmasının dikkat çekici bir unsur olma özelliği taşıdığını ve öğrenme sürecine öğrencilerin daha çok dahil olduklarını ifade etmektedir (Moreno vd., 2001). İleri düzey teknoloji temelli uygulamalardan multimedya tasarımlarının yukarda sıralan özellikleri doğrultusunda; çeşitli becerilerin öğretiminde OSB’li bireylerin kendi görsellerini içeren Sosyal Öykülerin tasarlanabileceği düşüncesi ortaya konulabilir. Multimedya tabanlı Sosyal Öykülerin; başlatma, durdurma, yaratma veya içeriği düzenleme gibi avantajlara sahip olması, öğrenmenin daha doğal bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlayacağı ifade edilebilir.

Sosyal Öykülerle İlgili Araştırmalar

Sosyal Öykü alanyazın taraması “ OSB, sosyal beceri, Sosyal Öykü” anahtar kelimeleri kullanılarak internet üzerinden çeşitli veri tabanları taranmıştır. Araştırmalar incelenmiş içerisinde teknoloji kullanımının da dahil edildiği araştırmalar Tablo 1. de sıralanmıştır.

Tablo 1.
Sosyal Öykü Yöntemi İle Teknoloji Kullanan Çalışmalar

Kaynak	Bağımlı Değişken	Katılımcılar ve özellikleri	Araştırma Modeli Sonuç
Adams ve diğ., 2004	Ağlama, bağırma, düşme	3-6 yaş, 2 katılımcı, OSB	ABAB Etkili
Andrews, 2004	Oyun başlatma, sıra alma	8-12 yaş, 20 kişi, OSB	Ö.T-S.T-KG Etkili
Bader, 2006	Duygusal farkındalık	6-13 yaş, 20 katılımcı, OSB	Ö.T-S.T-KG Etkili
Barry ve Burlew, 2004	Seçim yapma, oyun oynama	7-8 yaş, 2 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Bledsoe ve diğ., 2003	Uygun yemek yeme davranışı	13 yaş, 1 katılımcı, OSB	ABAB Etkili
Chan ve O'Reilly, 2008	Yakın durmak, uygunsuz yorumlar	5-6 yaş, 2 katılımcı, OSB	ÇYM Etkili
Delano ve Snell, 2006	Paylaşma, oyun oynama	6-9 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇYM Etkili
Feinberg, 2001	Selamlaşma, rica etme, kabul etme	8-13 yaş, 34 kişi, OSB	Ö.T-S.T-KG Etkili
Hagiwara ve Myles, 1999	El yıkama	7-9 Yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Hanley-Hochdorfer ve diğ., 2010	Sözel iletişim başlatma	6-11 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Kalya ve Agaliotis, 2009	Kişilerarası çatışma	10 yaş ort., 63 kişi, ÖG	Ö.T-S.T-KG Etkili
Kuoch ve Mirenda, 2003	Ağlama, bağırma, gürültü yapma	4-7 yaş, 3 katılımcı, OSB	ABAB Etkili
Olçay-Gül, 2012	Merhaba, izin isteme, uygun sarılma	12-16 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇYM Etkili
Pettigrew, 1998	Paylaşma, oyun oynamayı teklif etmek	3-4 yaş, 69 kişi, OSB	Ö.T-S.T-KG Etkili
Quirnbach ve diğ., 2008	Oyun oynama	7-14 yaş, 45 katılımcı, OSB	Ö.T-S.T-KG Etkili
Özdemir, 2008	Uygun olmayan dav. azaltılması	7-9 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Scattone ve diğ., 2006	İletişim başlatma	8-13 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Scattone, 2002	Bağırma ve sandalyeyi devirme	7-15 Yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Schneider ve Goldstein, 2010	Okulda bir sınıftan diğerine geçme	5-10 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Soenksen ve Alper, 2006	Akranyla iletişim başlatma	5 yaş, 1 katılımcı, OSB	ÇBM Etkili
Süzer, 2015	Cinsel tacizden korunma	10-17 yaş, 3 katılımcı, OSB	ÇYM Etkili

Yukarda listelen araştırmalara ek olarak; Scattone ve diğerlerinin (2002) yürüttüğü araştırmada, doğal ortamlarda sunulan Sosyal Öykülerin, kendilerine ve başkalarına zarar veren davranışların azaltılmasındaki etkililiği, ikisi 7 yaşında ve biri 15 yaşında olan üç otizmli erkek katılımcıyla değerlendirilmiştir. Çoklu başlama modelinin kullanıldığı araştırmada, birinci katılımcı için sandalyesini arkaya doğru itme, ikinci katılımcı için çevresindeki kızlara rahatsız ederek bakma ve üçüncü katılımcı için matematik dersinde çılgılık atma davranışları hedef davranışlar olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda üç katılımcının da problem davranışlarında azalma olduğu görülmüştür. Ancak araştırmada genelleme ve izleme oturumlarına yer verilmediği görülmektedir.

Sansosti ve Powell-Smith (2006) otizm tanısı olan üç öğrencinin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde Sosyal Öykülerin etkililiğini değerlendirmişlerdir. Birinci katılımcı için

birlikte spor yaptığı arkadaşlarına karşı daha sportmence davranma (selamlaşma, oyun kurallarına uyma ve yere düşen arkadaşını kaldırma gibi), ikinci katılımcı için akranlarıyla bireysel ya da grup içerisinde etkileşim kurarak iletişim sürdürme ve üçüncü katılımcı için bir ya da birden fazla arkadaşının sürdürdüğü oyun etkinliklerine katılma becerileri hedef davranış olarak belirlenmiştir. Katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada hazırlanan Sosyal Öyküler resimli iletişim sembolleriyle birlikte sunulmuştur. Sosyal Öyküler aileler tarafından okunmuş ve öğretim oturumları sonrası hem katılımcılar hem de aileler, hazırlanan değerlendirme günlükleri aracılığıyla öykünün anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin soruları yanıtlamışlardır. Uygulama sona erdikten sonra Sosyal Öyküler daha az sıklıkla sunularak silikleştirme süreci uygulanmıştır. Araştırmada genelleme oturumlarına yer verilmemiş olup iki haftalık Sosyal Öykülerin silikleştirilmesi sürecinde alınan veriler izleme verisi olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucu Sosyal Öykülerle gerçekleştirilen uygulamanın iki katılımcının belirlenen hedef davranışlarının artmasında etkili olduğunu ancak üçüncü katılımcının hedeflenen davranışında çok küçük bir artış olduğunu göstermiştir.

Delano ve Snell (2006), otizm spektrum bozukluğu tanısı olan üç çocuğa dikkatini yöneltme, yorumda bulunma, ricada bulunma ve uygun tepkide bulunma (akranın sorusunu yanıtlama ya da cevap verme gibi) becerilerinin öğretiminde ve uygun etkileşim süresinin artmasında Sosyal Öykülerin etkililiğini değerlendirmişlerdir. Çoklu yoklama modeli kullanılan araştırmada, normal gelişim gösteren altı akrandan üçü öğretim oturumlarında, üçü de genelleme oturumlarında oyun arkadaşı olarak yansız olarak belirlenmiş ve otizmlili çocuklara eşlik etmişlerdir. Sosyal Öyküler oyun etkinliklerinden önce hem katılımcılara hem de normal gelişim gösteren akranlara araştırmacı tarafından okunmuştur. Araştırmanın sonucunda katılımcılar, belirlenen hedef davranışları daha sıklıkla gerçekleştirmişler ve aynı zamanda sosyal etkileşim süreleri artmıştır. Sosyal Öyküler, edinilen becerilerin uygulama sona erdikten sonra kalıcılığının sağlanmasında ve iki katılımcının edindikleri becerileri yeni ortamlara genellemelerinde etkili bulunmuştur.

Özdemir (2008), otizm spektrum bozukluğu tanısı olan ilköğretim öğrencilerinin uygun olmayan davranışlarını azaltmada, davranış yönetme sistemi kullanılmadan uygulanan Sosyal Öyküyle öğretimin etkililiğini değerlendirmiştir. Katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmada, sınıfta bağırarak konuşan birinci katılımcı için daha kısık sesle konuşma, ikinci katılımcı için sandalyesini yana ya da arkaya doğru itmeden

oturma ve üçüncü katılımcı için kafeteryada öğle yemeği için uygun şekilde sırada bekleme becerileri hedef olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, üç katılımcının da uygunsuz davranışlarının azaldığı, uygulamanın tamamlanmasından sonra uygulanan iki aşamalı silikleştirme evresinde alınan iki izleme verisinde üç katılımcının da kalıcılığının devam ettiği gözlenmiştir. Bununla birlikte silikleştirme evrelerinin devamında öykü okunmadan değerlendirme yapılmaya devam edilmiş ve uygunsuz davranışların başlama düzeyinden daha düşük seviyede gerçekleştiği görülmüştür. Bu araştırmada, Sosyal Öyküler katılımcılara sunulduktan sonra, katılımcıların sınıf arkadaşlarıyla Sosyal Öyküleri paylaştıkları ve sınıftaki akranların, katılımcıların fotoğraflarına ve öykülere ilgi göstererek katılımcılarla sosyal etkileşime geçtikleri gözlenmiştir.

Hanley-Hochdorfer, Bray, Kehle ve Elinoff (2010), otizm ve asperger sendromu tanısı bulunan dört öğrencinin okul ortamında akranlarına uygun tepkide bulunmaları ve sözel iletişimlerinin geliştirilmesinde Sosyal Öykülerin etkililiğini değerlendirmişlerdir. Bir katılımcı için makale formatında hazırlanan Sosyal Öyküde grup sohbetine nasıl katılınacağı ve akranlara soru sormanın önemi açıklanırken, diğer üç öğrenci için kitap formatında Sosyal Öyküler hazırlanmış ve öğle yemeği süresince akranlarla sosyal etkileşim kurma davranışları üzerinde durulmuştur. Katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırma sonucunda belirlenen hedef davranışlarda birinci ve ikinci katılımcıda anlamlı bir değişim olmamış, üçüncü ve dördüncü katılımcıda az da olsa bir değişim gözlenmiştir. Araştırma bulguları Sosyal Öykülerin bu becerilerin öğretiminde etkili olmadığını gösterdiğinden araştırmada genelleme oturumlarına yer verilmemiştir.

Swaggard ve Gagnon (1995) yürüttükleri araştırmada, Sosyal Öykü yönteminin biri kız ikisi erkek üç otizmli katılımcının, uygun davranışlarını arttırma (selamlaşma, oyuncakları paylaşmak ve paralel oyun) ve uygun olmayan davranışlarını azaltma (selamlaştığı kişilere dokunma ve itme, yanlarına yaklaşan kişilere karşı çılgılık atma ve vurma) üzerindeki etkililiğini değerlendirmişlerdir. Sosyal Öyküyle birlikte bir katılımcıda tepkinin bedeli ve sözel ipucu da kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda üç katılımcının da Sosyal Öykü yöntemi kullanıldığında hedeflenen uygun davranışları daha fazla sergilediği ve problem davranışlarında azalma olduğu görülmüştür. Araştırmada genelleme ve izleme oturumlarına yer verilmemiştir.

Thiemann ve Goldstein (2001), Sosyal Öykülerin yazılı metin ve görsel ipuçları ve video geri bildirimiyle bütünleşik olarak kullanılmasının, sosyal gecikme gösteren beş otizmli

çocuğun sosyal etkileşimlerine etkisini değerlendirmişlerdir. Çoklu başlama düzeyi modeli kullanılan araştırmada dikkati sürdürme, fikirlerini paylaşmaya başlama, talepte bulunma ve beklenmedik durumlara cevap verme gibi sosyal becerilerin ortaya çıkması hedeflenmiştir. Hedef davranışlar, hayali oyun, masa oyunları ve sanat ya da bilim projeleri etkinlikleri içerisinde gözlenmiştir. Araştırmada yer alan normal gelişim gösteren akranlara katılımcılarla ne şekilde iletişim kurabilecekleri öğretilmiştir. Hedeflenen her beceri için ayrı bir öykü yazılmıştır. Araştırmanın sonucunda, tüm katılımcıların belirlenen hedef davranışlar dahilinde sosyal etkileşimlerinde artış olduğu ancak her katılımcının izleme ve genellemede farklı performanslar sergilediği belirlenmiştir.

Kouch ve Mirenda'nın (2003) yürüttükleri araştırmanın amacı, en küçüğü 3 yaş 10 ay ve en büyüğü 6 yaş 8 aylık olan ve otizm tanılı 3 erkek katılımcının sahip olduğu birbirinden farklı problem davranışların (birinci katılımcı için, oyuncakları paylaşması istendiğinde ağlama, çığlık atma; ikinci katılımcı için yemek yerken yiyecekleri fırlatma ve elini pantolonuna sokma ve üçüncü katılımcı için oyun sırasında hile yapma, arkadaşlarını rahatsız etme) azaltılmasında Sosyal Öykü yönteminin etkililiğinin değerlendirilmesidir. Bununla birlikte araştırmada kitap ve hatırlatmanın birlikte kullanılmasıyla uygulanan yetişkin müdahalesinin etkililiği, Sosyal Öykü yönteminin etkililiğiyle karşılaştırılmıştır. İlk iki katılımcı için ABA, üçüncü katılımcı için ACABA tek denekli araştırma modellerinin kullanıldığı araştırmada, A evresinde herhangi bir öğretim olmadan değerlendirme yapılmış, B evresinde Sosyal Öykü öğretimi uygulanmış ve C evresinde kitap ve hatırlatma birlikte kullanılmıştır. Üç katılımcıda da, Sosyal Öyküler okunduğunda problem davranışlarda azalma görülmüştür. Üçüncü katılımcı için kullanılan kitap ve hatırlatma paket programında, problem davranışların azalmadığı tespit edilmiştir. Kitap ve hatırlatmanın birlikte kullanıldığı uygulama üçüncü katılımcı için etkili olmamıştır.

Crozier ve Tincani (2007) Sosyal Öykülerin 3-5 yaş aralığında üç çocuğun toplumsal davranışları öğrenmedeki etkililiğini sınıf ortamında değerlendirmişlerdir. ABAB modelinin kullanıldığı araştırmada ikinci katılımcı için ABCACBC çok bileşenli (Sosyal Öykü ve sözel ipucu-C) uygulama düzenlenmiştir. Birinci katılımcı için halka etkinliğine 10 dk. katılma ve halıda öğretmene bakarak oturma, ikinci katılımcı için kahvaltı saatinde arkadaşlarıyla etkileşime geçme (merhaba deme, dikkat çekme, yiyecek isteme) ve üçüncü katılımcı için blok oyunları sırasında uygunsuz davranışları azaltarak arkadaşlarıyla uygun şekilde etkileşime geçme davranışları hedeflenmiştir. Araştırmanın sonucunda, birinci katılımcıda

hedeflenen davranışın Sosyal Öykü yöntemiyle yüksek oranda gerçekleştiği ve izleme oturumlarında da devam ettiği, üçüncü katılımcının uygunsuz davranışları azalırken akranlarıyla uygun etkileşiminin Sosyal Öyküyle birlikte arttığı ancak izleme oturumlarında uygunsuz davranışların tekrar artmamasına karşın uygun etkileşiminde de azalma olduğu tespit edilmiştir. İkinci katılımcıda Sosyal Öykü yönteminin çok az etkili olduğu ve Sosyal Öyküyle birlikte sözel ipucu kullanıldığında hedeflenen davranışta daha fazla artış olduğu gözlenmiştir. Öyküler araştırma tamamlandıktan sonra tüm çocukların erişebilmesi için sınıf kitaplığında tutulmuştur.

Klett ve Turan (2012) otizm tanısı olan 9-12 yaş aralığındaki üç kız öğrenciye menstürel bakım becerilerini öğrettikleri araştırmalarında beceri analiziyle birlikte Sosyal Öyküleri kullanmışlardır. Anneler tarafından sunulan Sosyal Öyküler “ergenlik, regl dönemi ve regl döneminde nelere dikkat edilmeli” başlıklarında hazırlanmış olup ped kullanımı için oluşturulan beceri analizi gömülü öğretim yöntemine uygun olarak uygulanmıştır. Çoklu başlama düzeyi modeline göre tasarlanan araştırmada üç katılımcının da beceri analiziyle öğrendikleri ped kullanma becerisinde önemli düzeyde artış görülmüştür. Bununla birlikte menstürasyon dönemine ilişkin kontrol listesi ile öykülerde yer alan genel bilgilere ilişkin hazırlanan sorular için ön test ve son test uygulanmış olup araştırma verileri katılımcıların Sosyal Öykülere ilişkin soruları anladıklarını ve öyküyle ilişkili olarak doğru bilgiler verdiklerini göstermektedir.

Sonuç olarak yapılan çalışmalarda; OSB'li bireyler yetersilikleri kaynaklı yaşadıkları sorunların üstesinden gelmek için erken yaşta başlayan yoğun müdahale programlarına ihtiyaç duyduklarını, müdahale programlarının temel amacının ise OSB'li bireyleri günlük yaşam içinde bağımsızlığa ulaştırmak olduğu belirtilmiştir. Ayrıca; OSB'li bireylerin edinilen becerilerle birlikte bağımsızlıklarını kazanması, beraberinde güvenlik açısından çeşitli riskleri de beraberinde getirmektedir. (Collins, Wolery ve Gast, 1991; Taylor, Hughes, Richard, Hoch ve Coello, 2004; Browder ve Barbara, 2006; Mechling, 2008; Bergstrom, Najdowski ve Tarbox, 2012). Bu riskler nedeni ile ortaya çıkabilecek tehlikeleri OSB'li bireylerin fark edip kendilerini korumaları için uygun davranışlarda bulunmaları gerekmektedir. Alanyazında OSB'li bireyler herhangi bir eğitim almadan kendilerini koruma becerilerini sergileyemedikleri belirtilmektedir (Summers, Tarbox, Findel-Pyles, Wilke, Bergstrom ve Williams, 2011). OSB'li bireyler çevrelerinden kaynaklanabilecek çeşitli durumların yanısıra yabancı kişilerden gelebilecek; fiziksel şiddet, alay etme, sözel

taciz ve cinsel taciz gibi tehlikeli durumlarla da karşılaşabilirler (Finkelhor, Hammer ve Sedlak, 2002). Yabancı kişilerden korunma becerisinin öğretimi için alanyazında video ile model olma, akran model, kukla ile model ve doğrudan öğretim yöntemi gibi müdahale yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu müdahale yöntemlerinden bir tanesi de “Sosyal Öykü” yöntemidir.

Sosyal öykü, uygun sosyal tepkiye götüren ipuçlarıyla, bir sosyal durumu, beceriyi, olayı veya kavramı tasvir eden kısa öykülerdir (Gray, 1998). Her bir sosyal öykü; otizmlili bireylere, belirli sosyal durumlarda kendi davranışlarını nasıl sergileyeceklerini öğretmek için tasarlanmıştır. Ayrıca verilen bu sosyal durumlar, olayın nerede gerçekleştiğini, nasıl sonuçlandığını, kimlerin olaya dahil olduğunu ve çocuğun neden beklenen davranışı sergilemesi gerektiğini içermektedir (Scattone, Wilczynski Edwards & Rabian, 2002). Bu özellikler, yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretimde sosyal öykü yönteminin kullanılmasının uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Sözel, işaret, yazılı/görsel ve fiziksel ipucu gibi sıklıkla kullanılan ipucu türlerinin çeşitli müdahale programlarıyla birlikte kullanılmasının etkililiği birçok araştırma tarafından ortaya konmuştur (MacDuff, Krantz, & McClannahan, 2001; Ploog, Scharf, Nelson, & Brooks, 2013; Diener, C. A. Wright, Wright, & Anderson 2016). Sosyal öykülerin tasarım sürecinde bu öğelerin kullanılması, OSB’li bireylerin hedeflenen becerileri daha kolay algılamalarını sağlamakta olduğu söylenebilir. Sosyal öykülerin özellikle yazılı ve görsel şekilde sunulması bir görsel destek hizmeti de sunmakla birlikte OSB’li bireyler görsel uyarınları işitsel uyarınlara göre daha kolay algılamaktadır (Sani-Bozkurt, 2016). Bu açıdan bakıldığında; OSB’li bireylerin güçlü yönlerini ortaya çıkarmak amacı ile Sosyal Öykü yönteminde teknolojik unurların kullanılmasının önemli olduğu söylenebilir.

Geçtiğimiz son on yılda teknolojinin eğitim alanındaki ilerlemesi ile OSB’li bireylere yönelik çeşitli müdahale programlarının bilgisayar desteğiyle desenlendiği görülmektedir (Heimann, Nelson, Tjus, & Gillberg 1995; Ploog, Scharf, Nelson, & Brooks, 2013; Diener, C. A. Wright, Wright, & Anderson 2016). OSB’li bireylerin eğitiminde kullanılan bilgisayar temelli müdahale programları video ile model olma, powerpoint sunumu ve tablet uygulamaları, bilgisayar ortamında geliştirilen oyunlar şeklinde örneklendirebilir. Bunların yanı sıra bilgisayar ortamında geliştirilen müdahale programlarından biri de multimedya tabanlı öğretim uygulamalarıdır. Günümüzde tablet bilgisayarların ve diğer teknolojilerin ulaşılabilirliğinin artması sonucu sosyal öykü yöntemini içeren araştırmalarda da teknolojik

unsurların kullanımı alanyazında karşımıza çıkmaya başlamaktadır. OSB'li bireylere yönelik ileri düzey teknoloji destekli uygulamaları içeren çalışmaları, sosyal beceiler ve uyumsal davranışlar (Ayres, Maguire ve McClimon, 2009; Ramdoss vd., 2012), iletişim becerileri (Ramdoss, Lang, Mulloy, Franco, O'Reilly ve Didden, 2011), akademik beceriler (Pennington, 2010), mesleki beceriler (Burke, Anderson, Bowen, Howard ve Allen, 2010) olarak sıralıyabiliriz. Ayrıca sosyal öykü yönteminin teknoloji ile incelendiği araştırmalar: el yıkama, (Hagiwara ve Myles, 1999) duyguları ve belirli eylemleri tanıma (Bernard-Ripoll, 2007) iletişim ve sohbet (Sansosti ve Powell-smith, 2008; Scattone, 2008; Theiman ve Goldstein, 2011); selamlama becerisi, (Litras, Moore ve Anderson, 2010); problem davranış, (Mancil, Haydon ve Whitby, 2009; Xin ve Sutman, 2011); yeni etkinliklere uyum becerisi (Ivey, Heflin ve Paulo, 2004; Theiman ve Goldstein, 2011); uygun sosyal etkileşim süresini artırma, (Özdemir, 2008) gibi çeşitli beceriler üzerinde çalışılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı multimedya teknolojisi ile sunulan Sosyal Öykü öğretim programının güvenlik becerilerinden yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde edinim ve sürdürmeleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Bu bölümde sırasıyla; araştırma modeli, denekler ve seçimi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, OSB’li bireylere sosyal beceri öğretimi amacıyla sunulan Sosyal Öykü öğretim oturumları, uygulama güvenilirliği, deney süreci, verilerin toplanması ve puanlanması, verilerin analizi sosyal geçerlilik verilerinin toplanması ve gözlemciler arası güvenirliliğin hesaplanması başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada doğrultusunda OSB’li kaynaştırma öğrencilerine “Multimedya Tabanlı Sosyal Öykülerin” kullanımının, yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretimi üzerindeki etki düzeyi; b) öğretim sonrasında yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyini sürdürme düzeyleri ve c) ailelerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden “denekler arası çoklu yoklama modeli” uyarlamalar yapılarak kullanılmıştır (Tekin-İftar, 2012). Çoklu başlama düzeyi deseninin bir çeşitlemesi olan bu desende de, bir öğretim ya davranış değiştirme programının etkililiği birden fazla durumda (davranış, ortam ve denek) değerlendirilir. Çoklu başlama düzeyi deseninde olduğu gibi; çoklu yoklama deseninde seçilen davranışlar, denekler ya da ortamların birbirinden bağımsız olması ve işlevsel olarak benzer olması ön koşul özelliklerinin karşılanması gerekmektedir. Ancak çoklu yoklama desenini, çoklu başlama düzeyi desenlerinden ayıran en önemli özellik, çoklu

yoklama deseninde sürekli başlama düzeyi verisi toplanmamasıdır. Çoklu yoklama deseninde, sağaltım uygulanmamış bağımlı değişkene ilişkin başlama düzeyi verileri aralıklı olarak toplanır ve bu oturumlara yoklama ismi verilir. Yoklama verileri, sağaltım uygulanmadan önce bağımlı değişkende herhangi bir değişikliğin olup olmadığını gösterir (Alberto ve Troutman, 1990; Kırcaali İftar ve Tekin, 1997; Tawney ve Gast, 1984). Bu araştırmada tek bağımsız değişken ile (multimedya tabanlı Sosyal Öykü yöntemi) bir bağımlı değişkenin (yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretmek) üç katılımcı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla denekler arası çoklu yoklama deseni seçilmiştir.

Katılımcıların başlama düzeyi evresinde beceriyi hiç sergilememeleri nedeni ile alanyazında da belirtildiği gibi süre tasarrufu ve çoklu yoklama deseninde sürekli başlama düzeyi verisi toplanmasının gerekli olmaması nedeni ile kararlılığı gösteren üç veri alınmıştır (Örn., Armstrong, McLaughlin, Clark ve Neyman, 2012; Honsberger, 2015; Kaffer, 2010; Kent-Walsh, Binger ve Hasham, 2010; Patti, 2010; Shih, Chang ve Shih, 2009; Smith, 2012; Thurlow vd. 2000).

Denekler Arası Çoklu Yoklama Desenin Araştırmada Uygulanması:

Bu araştırmada öncelikle tüm katılımcılardan başlama düzeyi verisi alınmış. Birinci katılımcıyla başla düzeyi verileri toplanmaya devam edilirken, diğer katılımcılardan veri toplanmaya ara verilmiştir. İlk katılımcı öğretim oturumlarına başladığı anda ve öğretim oturumlarda ölçütü karşılar düzeyde (okuduğunu anlama sorularının üçte ikisine doğru cevap verme) üç oturum kararlı veri alındıktan sonra, ikinci katılımcıdan birer tane başlama düzeyi verisi alınmıştır. İkinci katılımcı öğretim oturumlarına başladığı anda ve öğretim oturumlarda ölçütü karşılar düzeyde (okuduğunu anlama sorularının üçte ikisine doğru cevap verme) üç oturum kararlı veri alındıktan sonra, üçüncü katılımcıdan birer tane başlama düzeyi verisi alınmıştır. Başlama düzeyi verileri her öğrenciden sağaltım uygulanmadan önce bağımlı değişkende herhangi bir değişikliğin olup olmadığını belirlemek amacıyla üçer defa alınmıştır (Byiers, Reichle & Symons, 2012; Evans, 2016; Fleming, 2011; Flynn, 2012; Horn, 2017; Kaffer, 2010; Kent-Walsh, Binger & Hasham, 2010; Lyon, 2014; Patti, 2010; Robinson-Ervin, 2012; Rowe, 2011; Scroggins, 2013). Başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra öğretim oturumlarına geçilmiştir. İlk öğretim oturumu bittikten sonra ertesi gün sabah

yoklama oturumu gerçekleştirilerek, öğretim oturumları arasında yoklama oturumları alınmıştır.

Bağımlı Değişken

Bu araştırmada OSB’li bireylerin yabancı kişilerle başa çıkma becerilerine odaklanılmıştır. Bağımlı değişken olarak, yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretmek.

Olası Tepki Tanımları ve Kayıt Tepki Süreci

Araştırmada katılımcılardan güvenlik becerilerinden olan yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretiminde multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulaması için öğretim, yoklama ve izleme oturumlarında doğru tepki ve yanlış tepki olmak üzere iki tür tepki göstermesi beklenmiştir. Öğretim oturumlarında bilgisayar ortamında Sosyal Öykülerin okunmasından sonra katılımcıların öyküye ilişkin okuduğunu anlama sorularına 5 sn. içinde doğru tepkide bulunması doğru tepki olarak tanımlanmıştır. Öğrencinin sorulan soruya sadece sözel olarak cevap vermesi veya ekrandaki seçeneği tıklaması doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Yoklama ve izleme oturumlarında ise katılımcılar için doğru tepki, Sosyal Öykülerin geçtiği ortamları değiştirerek (market, park ve toplu taşıma) okuduğunu anlama sorularına 5sn içinde doğru tepkide bulunması doğru tepki olarak belirlenmiştir. Yanlış tepki ise 5 sn. içinde katılımcıların okuduğunu anlama sorularına yanlış cevap vermesi olarak tanımlanmıştır. 5 sn. sonra öğrencinin herhangi bir sözel veya işaret kullanmadan tepkide bulunmaması da yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir.

Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni multimedya tabanlı olarak sunulan Sosyal Öykü öğretim programıdır. Bu öğretim programı sunuş biçimi olarak birinci aşamada öğrenciye görsellerin/videoların gösterilmesi, Sosyal Öykünün okunması, model olma ve tepki isteme aşamalarından oluşmaktadır. Tablo 2 multimedya tabanlı Sosyal Öykü tasarımında yer alan öğeler listelenmektedir almaktadır.

Tablo 2.
Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Kullanım Tasarımında Yer Alan Öğeler

Görseller
☐ Senaryoların çizimi/görselleştirilmesi
Video
☐ Senaryoların video ortamına gömülmesi
Seslendirme
☐ Senaryoların ekran tarafından seslendirilmesi
Ses efekti
☐ Sesli bildirim
Metin
☐ Altyazı
Dokunma
Dallanmış senaryo kurgusu:
☐ Oyun ve karakter seçimi yapma/karar verme
☐ Seçtiği oyun veya karakterle öyküyü ilerletme
Üç boyutlu buton arayüzü:
☐ Geri
☐ Dinle
☐ Metin kutucukları
☐ Konuşma balonları
☐ Seçim kutucuğu
☐ Tekrar oku
☐ Yeniden başla
Arayüz sayfası:
☐ Kullanım kılavuzu sayfası

Denekler İçin Belirlenen Önkoşullar

Araştırmada çocuğunun katılmasına gönüllü olan ve araştırma sürecinde uygulama ortamı ile ev ortamında çocuğunun görüntü kaydının alımına izin veren ebeveynlerin çocuklarının yer aldığı bu araştırmada, katılımcıların:

- a) Devlet veya üniversite hastaneleri tarafından OSB tanısı almış olması,
- b) Sorulan sorulara cevap verme, iki/üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, bir olay baştan sona izleme/dinleme ve anlatma davranışlarının olması,
- c) Tanıdığı ve tanımadığı kişileri birbirinden ayırma becerisine sahip olma.
- d) Bağımsız okuma düzeyine sahip olması,
- e) Yabancı kişilerle başa çıkma sosyal beceri sınırlılığına sahip olması çalışma grubunu oluşturmaya yönelik temel seçim ölçütleri olarak kabul edilmiştir.

OSB'li bireylerin tanıdığı ve tanımadığı kişileri birbirinden ayırma becerisine sahip olup olmadığını değerlendirmek için öğrencilere tablet üzerinden tanıdığı ve tanımadığı kişilerin görsellerinin olduğu sahne sunulmuş, öğrencilerden tanıdığı kişileri seçmeleri istenmiştir. Ayrıca önkoşul değerlendirme formu uygulanarak öğrenciler kurumlarında bulunun ayrı sınıflarda değerlendirmeye alınmıştır.

Deneklerin Seçimi

Araştırmanın katılımcılarını seçebilmek amacıyla ilk olarak, Ankara ili Büyükşehir Belediyesine bağlı merkez ilçelerdeki özel özel eğitim merkezleri kurum müdürleri ile telefon görüşmesi yapılarak, kurumlarında; a) OSB tanısı almış ve okuma/okuduğunu anlama becerisine sahip olan b) ek bir yetersizliği bulunmayan öğrencilerin bulunup bulunmadığı belirlenmiştir. Daha sonra belirlenen öğrencilerin öğretmenleri ile öğrencilerin devam ettiği eğitim kurumunda görüşme yapılmıştır. Daha sonra öğrenci aileleriyle görüşmeler yapılmış, yapılan görüşmelerde öncelikle çocukların tanı ve yaş vb. demografik bilgileri ve okuma düzeyleri ile ilgili bilgiler elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu kullanılmıştır (EK-7). Öğretmen görüşmesi sürecinde öğrencilerin kuruma ilk kayıt oldukları uygulanan değerlendirme formlarında belirtilen tanı ve okuma düzeyi bilgileri incelenerek ön koşullarını karşılayan çocuklar belirlenmiştir. OSB tanısı, ek yetersizlik olmadığı ve bağımsız okuma düzeyi ön koşullarını karşıladığı belirlenen çocukların ebeveynleri ile çocukların devam ettikleri kurumda ikinci bir görüşme yapılarak, sözlü ve yazılı bilgi sonrasında, ebeveynden yazılı izin formunu okuyup imzalamaları istenmiştir. Bu doğrultuda katılımcı seçim süreci tamamlanmıştır.

Aşağıda, denek seçim sürecinde izlenen uygulama süreci ile bu süreçte uygulanan ölçü araçları Tablo 3'te belirtilmiştir:

Tablo 3.
Deneklerin Belirlenmesi Sürecinde İzlenen Aşamalar

Oturlar	İzlenen Süreçler	Uygulanan Ölçü Araçları
1. Aşama	Kurumla telefon görüşmesi	İnformel Telefon Görüşmesi
2. Aşama	Öğretmen Görüşmesi	Bilgi Formu
3. Aşama	Katılım Sözleşmesi	Ebeveyn Formu

Katılımcı seçimi aşamasında ulaşılan örneklem grubu içinden 10 aday öğrenci değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirilen öğrencilerin içinden yabancı kişilerden korunma becerisi yetersizliğine sahip olmayan üç öğrenci belirlenmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Denek seçim sürecinde ulaşılan öğrenci sayısı

	<i>f</i>	%
Özel eğitim kurumu öğrenci sayısı	268	100
OSB’li öğrenci sayısı	116	43.28
Kaynaştırmaya devam eden OSB’li öğrenci sayısı	10	3.73
Yabancı kişilerle başa çıkma becerisinde yetersizliğe sahip olan OSB’li öğrenci sayısı	3	1.11

Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu, araştırma grubunun seçimindeki ölçütleri karşılaması açısından, öğrenci ile ilgili demografik bilgiler ile öğrencilerin gelişim özelliklerine ilişkin bilgi elde etmeye dayalı soruları içermektedir. Detaylı olarak çocuklara yönelik kimlik bilgileri, çocukların okuma düzeyleri, çocuğun hastane raporunda belirtilen yetersizlik türü ve sosyal beceri olarak güvenlik becerilerine ilişkin sorular açısından bilgilerin elde edileceği sorular bulunmuştur. Bilgi formunun uygulanması sırasında, bu formun çocuklarının özelliklerine ilişkin sahip oldukları özellikleri hakkında bilgi almak amacıyla uygulandığı söylenmiştir. Kendilerine formda yer alan soruların sıra ile sorulacağı sorulara açık, net ve mevcut durumunu aktaran yanıtlar verilmesi gerektiği açıklanmıştır.

Katılım Sözleşmesi

Araştırmada tüm ön koşullara sahip olduğu belirlenen üç OSB’li birey, katılımcı olarak seçilmiştir. Bu öğrencilerin ebeveynler ile bir telefon görüşmesi yapılarak randevu alınmış ve devam ettikleri eğitim kurumlarında bir görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede, araştırmanın gerekçesi açıklanıp, araştırma süreci hakkında ebeveynlerin yasal haklarını da içeren Ebeveyn Bilgilendirme Metni ve sözlü bilgi tekrar verildikten sonra, eğer varsa ebeveynlerin kendilerine yöneltecekleri sorular cevaplanmıştır. Çalışma için belirlenen ve çalışmaya katılmayı kabul eden öğrencilerin ebeveynleri ile uygulamaya başlamadan önce Ebeveyn İzin Formu’nu (Ek-6) içeren bir katılım sözleşmesi her ebeveyn ile ayrı olarak imzalanmıştır. Bu sözleşme öğrencilerin ebeveynlerinin çalışmaya gönüllü olarak katıldıkları ve çalışmanın tüm gerekliliklerini yerine getirmeyi kabul ettiklerine yönelik olmuştur.

Denekler ve Özellikleri

Çalışma grubunda yer alan denekler ve özellikleri aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Ali

Ali, ilkokul üçüncü sınıfta tam zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden dokuz yaşında bir öğrencidir. Ayrıca Sincan merkezinde bulunan bir özel eğitim kurumundan destek eğitim hizmeti almaktadır. Ankara Hacettepe üniversitesi çocuk psikiyatri servisi tarafından otizm tanısı konulmuştur. Ali'nin devam etmekte olduğu kurum tarafından yapılan WISC-R sonucunda aldığı toplam zeka puanının 73 olduğu görülmüştür. Ali yapılan değerlendirmeler sonucunda kendini ve bir durumu ifade edebilecek düzeyde iletişim becerisine ve yönergelere uyma ile dinleme becerilerine sahip olan, verilen metne ilişkin okuduğunu anlama sorularını yanıtlayabilen bir öğrencidir. Ancak ebeveynlerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yabancı kişilerle başa çıkma becerilerinde eksiklikler gösterdiği görülmüştür. Reddetme, yabancı kişilerden yiyecek almama gibi becerilerde sürekli sorun yaşadıkları ebeveynler tarafından belirtilmiştir, bu doğrultuda bir öğretim yapılmasına karar verilmiştir.

Cem

Cem, ortaokul altıncı sınıfta tam zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden on bir yaşında bir öğrencidir. Sincan merkezinde bulunan bir özel eğitim kurumundan destek eğitim hizmeti almaktadır. Bursa Uludağ Üniversite Hastanesinde otizm tanısı konulmuş, eğitimi için üç yıl önce Ankara taşınmışlardır. Cem'e devam etmekte olduğu özel eğitim kurum tarafından WISC-R zeka testi uygulanmış, 98 toplam zeka puanı almıştır. Cem yapılan değerlendirmeler sonucunda akranlarıyla karşılaştırıldığında normal zeka düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Cem verilen metne ilişkin okuduğunu anlama sorularını yanıtlayabilen, günlük başından geçen olayları anlatabilen bir öğrencidir. Ancak ebeveynlerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yabancı kişilerle başa çıkma becerilerinde eksiklikler gösterdiği görülmüştür. Yabancı kişilerin araçlarıyla okuldan eve geldiğini ve reddetme/hayır deme becerisini yeterli düzeyde sergilemediği ebeveynler tarafından belirtilmiştir, bu doğrultuda bir öğretim yapılmasına karar verilmiştir.

Oya

Oya, ortaokul yedinci sınıfta tam zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden on iki yaşında bir öğrencidir. Sincan merkezinde bulunan bir özel eğitim kurumundan destek eğitim hizmeti almaktadır. Ankara Hacettepe Üniversitesi çocuk psikiyatri servisi tarafından otizm tanısı konulmuştur. Oya'ya devam etmekte olduğu özel eğitim kurum tarafından WISC-R zeka testi uygulanmış, 78 toplam zeka puanını almıştır. Oya kendini ve bir durumu ifade edebilecek düzeyde iletişim, dinleme ve yönergelerle uyma becerilerine sahip, verilen metne ilişkin okuduğunu anlama sorularını yanıtlatabilen, günlük başından geçen olayları anlatabilen bir öğrencidir. Ancak ebeveynlerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yabancı kişilerle başa çıkma becerilerinde eksiklikler gösterdiği görülmüştür. Yabancı kişilerle dışarıda sıklıkla iletişim kurduğu ve takip edilmediği takdirde peşlerinden konuşarak gidebildiği ebeveynler tarafından belirtilmiştir, bu doğrultuda bir öğretim yapılmasına karar verilmiştir.

Uygulamacı

Multimedya tabanlı olarak sunulan Sosyal Öykü öğretim programı özel eğitim alanında lisans mezunu olan araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ayrıca Sosyal Öykü Yöntemine teknolojik unsurların eklendiği tablet uygulaması da araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilme Süreci

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal Öykünün hazırlanması ve multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulamasının geliştirilmesinde izlenen sürece ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu bölüm günlük olarak kaydedilen notlar ve uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda yapılan değişiklikleri içermektedir ve uygulamanın prototip halinden, uygulama için hazır son haline kadar geçen her gün kategorize edilmiştir.

Sosyal Öykünün Hazırlanması

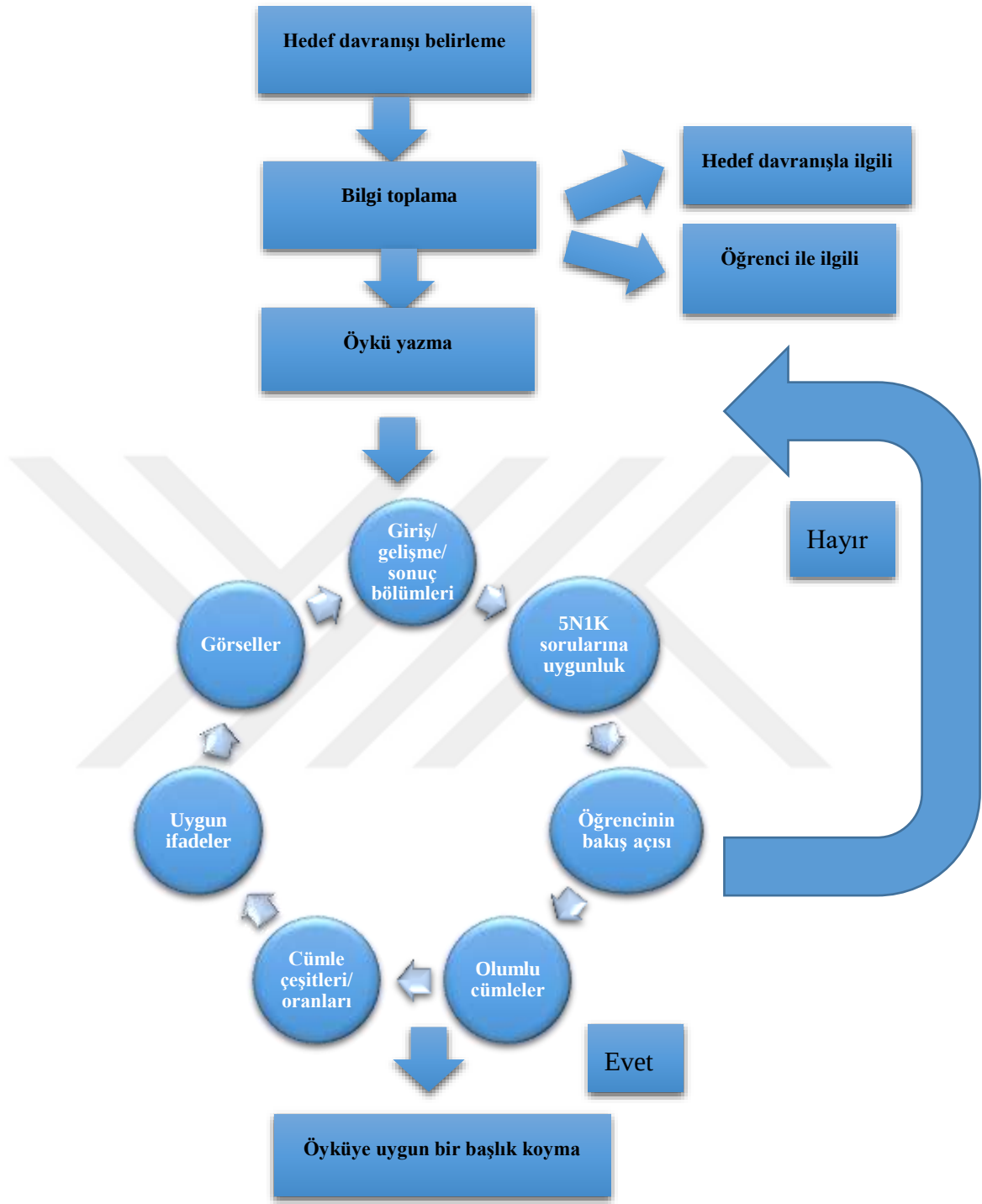
Sosyal Öykü hazırlanmadan önce öğrencilerin ihtiyaç duydukları sosyal becerileri belirlemek amacıyla öğretmen ve aile görüşmeleri yapılmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcıların sosyal beceri düzeylerini değerlendirmek amacı ile geliştirilen Sosyal beceri

kontrol listesini (EK-5) doldurarak öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini kabaca belirlemek hedeflenmiş öğrencilerde aşağıdaki maddelerde eksikler belirlenmiştir:

1. Başkalarıyla ilgili olumlu / olumsuz duygularını ifade eder.
2. Yapmak istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “hayır” der.
3. Kendisine yapılmasını istemediği bir şey yapıldığında bunu karşısındakine söyler.

Ayrıca aileler yapılan görüşmelerde, öğrencilerin yabancı kişilerle “gereksiz (örn. Odasında buluna oyuncak araba isimlerini sayıp evin yerini söyleme) ” iletişime geçtikleri ve yiyecek teklif edildiğinde aldıklarını belirtmişlerdir. Tüm bu verilerin ışığında Sosyal Öykü konusu için güvenlik becerilerinden, yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretme konusu belirlenmiştir.

Sosyal Öykü konusu belirlendikten sonra yazım aşamasına geçilmiştir. Sosyal Öykü yazarken Gray (2002) tarafından (a) hedef davranışı belirleme, (b) bilgi toplama, (c) öyküyü yazma, (d) öyküye uygun bir başlık koyma, olarak dört grupta başlıklandırılan Sosyal Öykü yazma aşamalarına dikkat edilerek (Şekil, 1) Sosyal Öykü çalışmaları olan Özel Eğitim Bölümü’nde Doktorasını tamamlamış üç öğretim elemanından uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda; öykü içerisinden bazı kelimeler çıkartılmış, iki cümleinin alternatiflerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Uzman Görüşleri doğrultusunda “Yabancılardan Nasıl Korunurum” başlıklı Sosyal Öyküye son hali verilmiştir.



Şekil 1. Sosyal Öykü yazma aşamaları akış şeması. Kaynak: Olçay-gül & Tekin-İftar (2012).

Articulate Story 360

Multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulamasının geliştirilmesi için internet ortamında çeşitli programlar araştırılmış. Dallanmış hikaye akışı oluşturmaya imkan sağlaması, eklenen görsellere kolay bir şekilde tetikleyiciler eklenebilmesiyle etkileşimli unsurların

oluşturulmasına olanak tanınması, kullanıcı arayüzünün kolay anlaşılabilir oluşu ve herhangi bir programlama diline gereksinim olmadan kalıp kodlar içermesi nedeniyle uygulamanın geliştirilmesinde “Articulate Story 360” programı kullanılmıştır.

Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesi

Uzman görüşleri doğrultusunda Sosyal Öykünün son halini almasının ardından, multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulama senaryolarında kullanılan her bir sahne için; karakterler, düğmeler, uygulama arka planı, ayırt edicilik, cümle seslendirmeleri ve sahne içi etkileşimler gibi tasarım unsurlarının karar verilip oluşturulması aşamasına geçilmiştir. Multimedya tabanlı Sosyal Öyküde kullanılan bu unsurların OSB’li bireylerin düzeyleri ve performansları dikkate alınarak tasarlanmıştır. Ayrıca Sosyal Öykü tasarım unsurlarının, OSB’li bireylerin dikkatlerini etkin bir şekilde sürdürmelerini sağlamak amacı ile uygulama sahnelerinde çeşitli düğme etkileşimlerine yer verilmiştir.

Yukarda bahsedilen noktalar dikkate alınarak pilot uygulama yapmak amacı ile multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulaması toplamda yedi (7) gün süren çabayla geliştirilmiştir.

Birinci Gün:

İlk gün Sosyal Öykü senaryosunda kullanılacak rasgele resimler belirlenerek bir ortam değişkeni için (market) tüm cümlelerle sahneler oluşturulmuştur. Diğer iki ortam değişkeni için ise örnek teşkil etmek amacıyla 2 sahne oluşturulmuştur (Şekil 2).



Şekil 2. Sosyal Öykü tasarımı birinci gün (A).

İlk taslak için aşağıdaki unsurlara dikkat edilmesi gerektiğine karar verilmiştir.

- Sahnelerde yer alan tanıdık kişiler ve yabancı kişinin bulunduğu düğmelerin belirgin hale getirilmesi.



Şekil 3. Sosyal Öykü tasarımı birinci gün (B).

- Park için kullanılan görselin değiştirilmesi.



Şekil 4. Sosyal Öykü tasarımı birinci gün (C).

- c. Doğru ve yanlış etkileşime anında dönüt vermek için kullanılan ses efektleri (alkış ve buzzer sesi) yerine görsel sembol kullanılması.

İkinci Gün

Alınan kararlar doğrultusunda park görseli için Adobe Photoshop programı kullanılarak 3 farklı resimden yeniden bir görsel oluşturulmuştur. Ayrıca üçüncü ortam değişkeni içinde otobüs durağı görseli uyarlanmıştır (Şekil 5).



Şekil 5. Sosyal Öykü tasarımı ikinci gün.

Anında dönüt için kullanılan ses efektlerinin yerine, doğru cevap için gülen yüz, yanlış cevap için düzeltici dönüt olarak tanıdığı kişi resimleri kullanılmıştır (Şekil 6).



Şekil 6. Sosyal Öykü tasarımı.

Üçüncü Gün:

İlk gün kararlaştırılan uygulama sahnelerinde yer alan tanıdık kişiler ve yabancı kişinin bulunduğu düğmelerin belirgin hale getirilmesi amacı ile düğme tasarımı yapılarak sahnelere eklenmiştir (Şekil 7). Sahne akış şeması tüm ortam değişkenleri için tamamlanmış ve öykü sonuna üç adet okuduğunu anlama soruları eklenmiştir (Şekil 9).

1. Yabancı bir kişi bana yiyecek verdiğinde ne demeliyim?
2. Beni eve kimler bırakabilir? (sürükle bırak)
3. Kime “Hayır, istemiyorum” demem gerekir?

Ayrıca görsel iyileştirme amacı ile Sosyal Öykü uygulaması ilk sayfasında bulunan ortam seçim sayfasına çerçeve eklenmiştir.



Şekil 7. Sosyal Öykü tasarımı üçüncü gün (Düğme tasarımı)



Şekil 8. Öykü akış şeması.



Şekil 9. Okuduğunu anlama soruları.

Dördüncü Gün

Yapılan görüşmeler sonunda izleyen kararlar alınmıştır:

1. Ortam seçim sayfasında bulunan bir yer seç ifadesi kaldırılarak yerine başlık eklenmesi.



Şekil 10. Sosyal Öykü Tasarımı Dördüncü gün (A).

2. Etkileşime girilecek sahne üzerindeki görsellerin etrafın belirginleştirilerek zemin şekil ayrımının yapılması.



Şekil 11. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (B). (*Sosyal Öykü için alınan uzman görüşü doğrultusunda, ilgili cümle değiştirilmiştir.).

3. Sosyal Öykünün son cümlesinin bulunduğu sahnede yer alan kırmızı renkli el işaretinin yerine daha belirgin bir görselin seçilmesi.



Şekil 12. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (a).

4. İkinci ortam değişkeninde (park) bulunan araba görselinin yerine parka uygun olan araba görselinin eklenmesi.



Şekil 13. Sosyal Öykü tasarımı dördüncü gün (b)

Beşinci Gün Pilot Uygulama İçin Hazırlık

Hazırlanan programın pilot uygulamasını yapmak üzere Ankara ilinde bulunan bir özel eğitim merkezinde öğretimine devam eden OSB’li bir öğrencinin aile ile eğitim kurumu aracılığıyla iletişime geçilmiştir. Aile ve öğretmen görüşmesi yapıldıktan sonra aile üyelerinin fotoğrafları istenmiştir (Şekil 14). Fotoğraflar Adobe Photoshop programı kullanılarak düzenlenerek ilgili uygulama sahnelerine eklenmiştir. Bununla birlikte uygulama içi görsellerin ve düğmelerin tetikleyici kodları (Şekil 14) yeniden düzenlenerek çalışılırlıkları kontrol edilmiştir. Ayrıca cümlelerin ses kayıtları da sahnelere eklenmiştir.



Şekil 14. Aile bireyleri resimler ve Görsel ve düğme tetikleyicileri.

Pilot uygulama sonucunda uygulama içindeki etkileşimli görsellerin etrafındaki hareketlerin belirginleştirilmesine ve öykü başlık sayfasının öncesine uygulama içindeki düğme ve etkileşimli görsellerin tanıtım sayfası eklenmesine karar verilmiştir.

Altıncı Gün Pilot Uygulama Sonrası Düzenlemeler Ve Uzman Değerlendirmesi

Yapılan pilot uygulamanın ardından, yukarda bahsedilen düzenlemeler yapılmış (Şekil 15) ve yapılan düzenlemelerin ardından uzman değerlendirilmesine sunmak amacıyla alanda çalışan bir grafik tasarımcısı ve yazılımcıya hazırlanan uygulamanın kopyası gönderilmiştir.



Şekil 15. Uygulama tanıtım sayfası.



Şekil 16. Okuduğunu anlama ikinci sorusu.

Yedinci Gün Uzman Değerlendirmesi Ve Düzeltmeler

Uzman değerlendirme sonucunda aşağıdaki noktalarda düzenlemeler yapılmasına karar verilmiştir.

1. Sahnelere Sosyal Öykü cümleleri ses kayıtlarının tekrar dinlenilebilmesi amacı ile yeni bir düğmenin eklenmesi.



Şekil 17. Tekrar okuma düğmesi.

- Okuduğunu anlama sorularına geçmeden önce ek bir sahne eklenerek öğrencilere uygulamanın başına dönüp öykünün tekrar sunulmasına imkan veren bir düğme ile okuduğunu anlama sorularına geçmesini sağlayacak bir düğme seçeneklerinin eklenmesi.



Şekil 18. Okuduğunu anlama soruları öncesi seçenek sayfası.

Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Tasarımı

1. ve 3. Sayfa Arası: Düğme Tanıtım Sayfaları:

Katılımcı Sosyal Öyküye başlamadan önce uygulamada kullanılan düğmelerin ve etkileşimli resimlerin tanıtıldığı bir sayfa ile karşılaşır. Katılımcı görseldeki düğmeye veya görsele bastığında basılan düğmenin üzerinde onay işareti belirir. Uygulama içerisinde karşısına çıkabilecek görsel ve düğmeler 3 ayrı sahnede öğretilmesi planlanmıştır (Şekil 19).



Şekil 19. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü kullanıcı giriş sayfası

4. Sayfa: Giriş ve Ortam Seçim Sayfası:

Öykünün adının yer aldığı ve belirlenen 3 ayrı ortamın yer aldığı sayfa bulunmaktadır. Bu sayfada katılımcıya öğretim, yokla ve izleme oturumlarına göre ortam sayfası seçtirilir. Katılımcı ilgili ortam görseline basarak Sosyal Öykü uygulaması içerisinde ilerler.

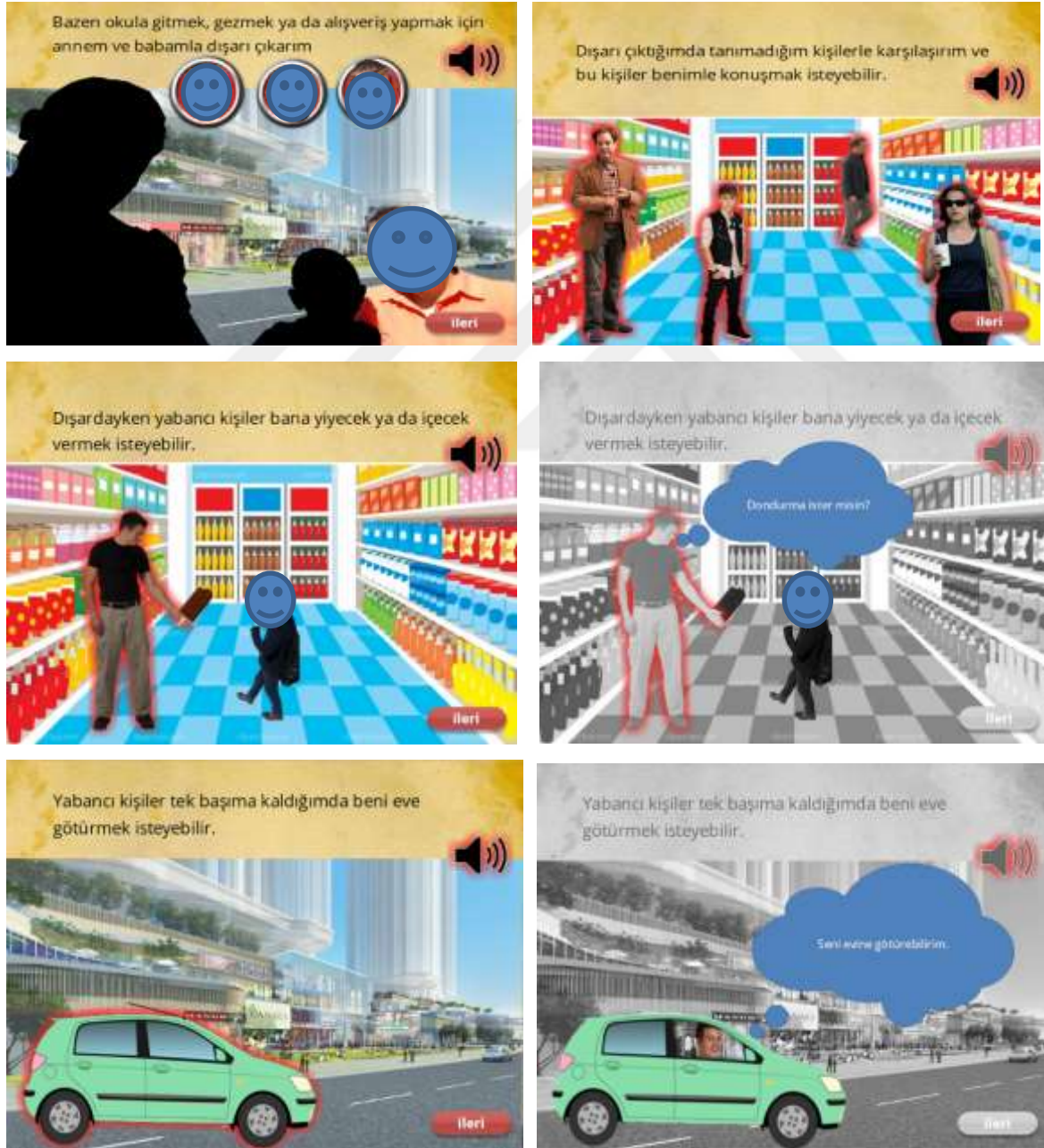


Şekil 20. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü ve ortam seçim sayfası.

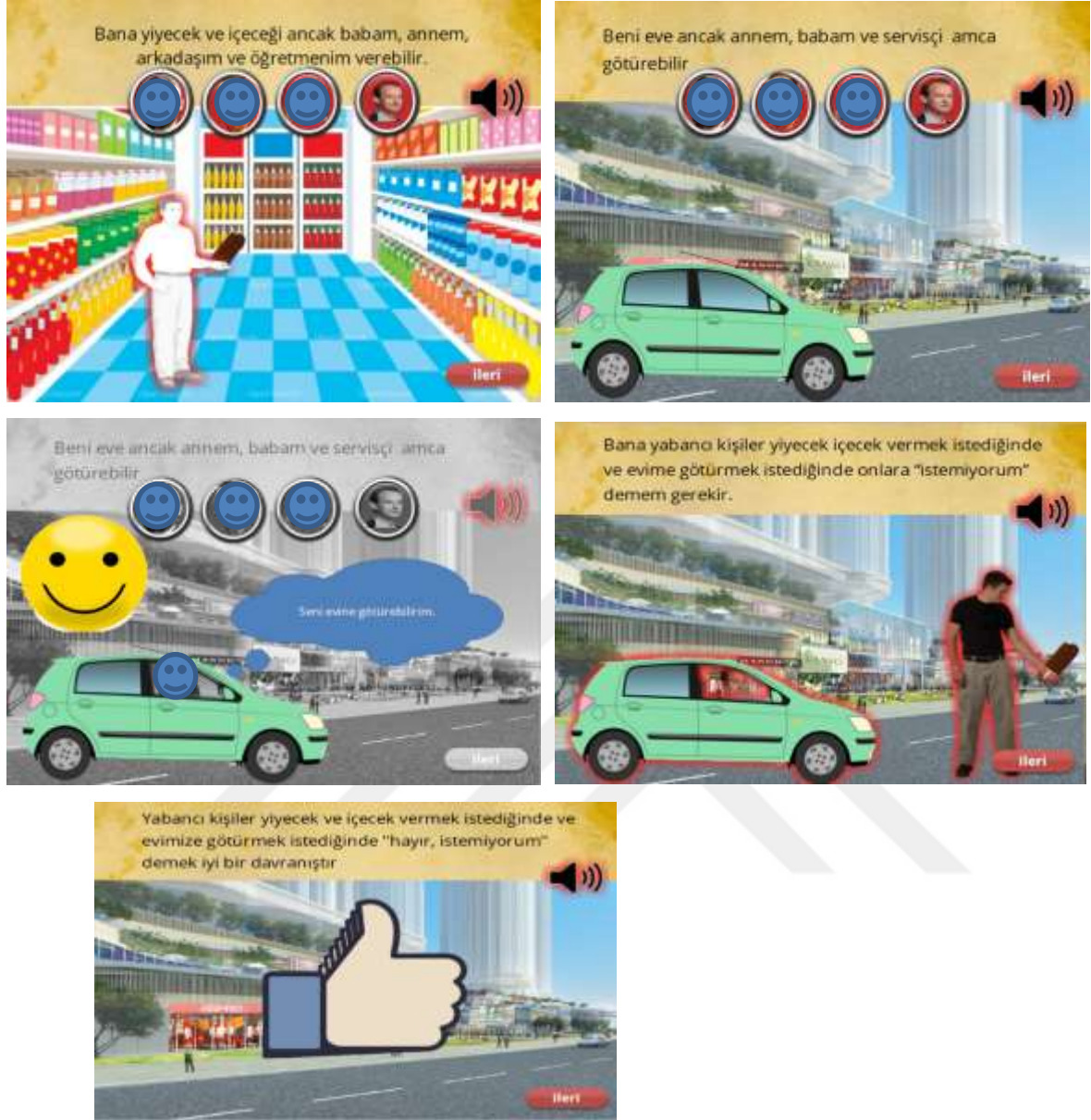
5. ve 12. Sayfa: Sosyal Öykü akış sayfaları:

5. ve 12. sayfalar Sosyal Öykünün verildiği sayfalardır. Bu sayfalarda “ileri ve dinle” butonları bulunmaktadır. Katılımcıların bireysel öğrenme farklılığına göre öğrenme içeriği

market, park ve toplu taşıma ortamları değişkenlerine göre sunulmuştur. İşitsel içerik sunumu öğrencilerin dinledikleri metni tekrar dinlemeye gerek görülen durumlarda kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Öykü metnlerinin içerisinde vurgulanmak istenen yerler vurgulanmış ve kırmızı hare ile vurgulanan butonlar için ayrıca tanıtım kısmında tanıtımı yapılmıştır. Bununla birlikte öykü içinde ilgili sayfalarda konuşma balonları, hem görsel olarak tıklandığında ortaya çıkmaktadır (Şekil 21). Bu sayfalarda katılımcılar sunulan içerikteki etkileşim seçenekleri arasından tercihlerine göre istediği etkileşimde bulunabilmektedir,



Şekil 21. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü akış sayfaları (a).



Şekil 22. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü akış sayfaları (b).

13. Sayfa: Karar verme sayfası:

Katılımcılara 13. sayfaya geldiklerinde Sosyal Öyküyü tekrar okuma veya okuduğunu anlamaya yönelik soruları yanıtlama seçeneği sunulmuştur.



Şekil 23. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü karar verme sayfası.

14 ve 17. Sayfa: Okuduğunu anlama soruları:

Sosyal Öykünün katılımcı tarafından anlaşılabilirliğini kontrol etmek için okuduğunu anlama soruları hazırlanmış ve soruları yanıtla butonuna basan katılımcıların doğru seçeneği bulmaları istenmiştir (Şekil 24). Sorular doğru veya yanlış yanıtlandığında görsel uyarılarla geri bildirim sağlanmış (Şekil 24) yanlış yanıt verildiğinde ise doğru yanıtın verilmesi için sorunun yanıtı olan ilgili sayfalar otomatik olarak oynatılmış, ekrana yansıtılmış ve katılımcının tekrar yanıt vermesi beklenmiştir. Doğru ve yanlış geribildirim sayfaları mavi ve kırmızı olarak belirlenmiştir (Şekil 24).

Soru 1
Öykü Soruları

Doğru seçeneği tıkla

Yabancı bir kişi bana yiyecek verdiğinde ne demeliyim?

☐ Çok teşekkür ederim.

☒ Hayır, istemiyorum.

☐ Çikolataya bayılırım.

☐ Bana sakız al.

Soru 2
Öykü Soruları

Doğru seçeneği tıkla

Yabancı kişiler seni evine götürsebilirim dersen ne yaparsın?

☐ Olsun hadi gidelim derim.

☐ Araban var mı derim.

☒ İstemiyorum derim.

☐ Sakız alırsan gelirim derim.

Soru 3
Öykü soruları

Doğru seçeneği tıkla

Yabancı bir kişi yanına gelip seninle konuşursa ne yaparsın?

☐ Onunla konuşurum.

☐ Babama gördün mü derim.

☐ Merhaba derim.

☒ İstemiyorum derim.

Doğru cevap

Doğru cevabı seçtin.

Devam

Yanlış

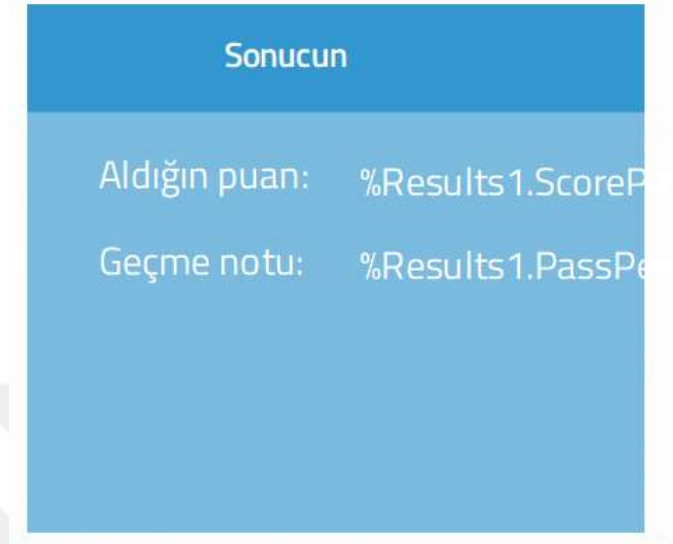
Yanlış cevabı seçtin.

Devam

Şekil 24. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü okuduğunu anlama soruları sayfaları.

16. Sayfa: Çıkış sayfası:

Sosyal Öykünün son sayfasında okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap yüzdesi ve geçme notunun bulunduğu sayfa açılmaktadır (Şekil 25).



Şekil 25. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü çıkış sayfası

Sosyal Öykü Öğretim Programı Uygulama Adımları

Deney Süreci ve Uygulaması

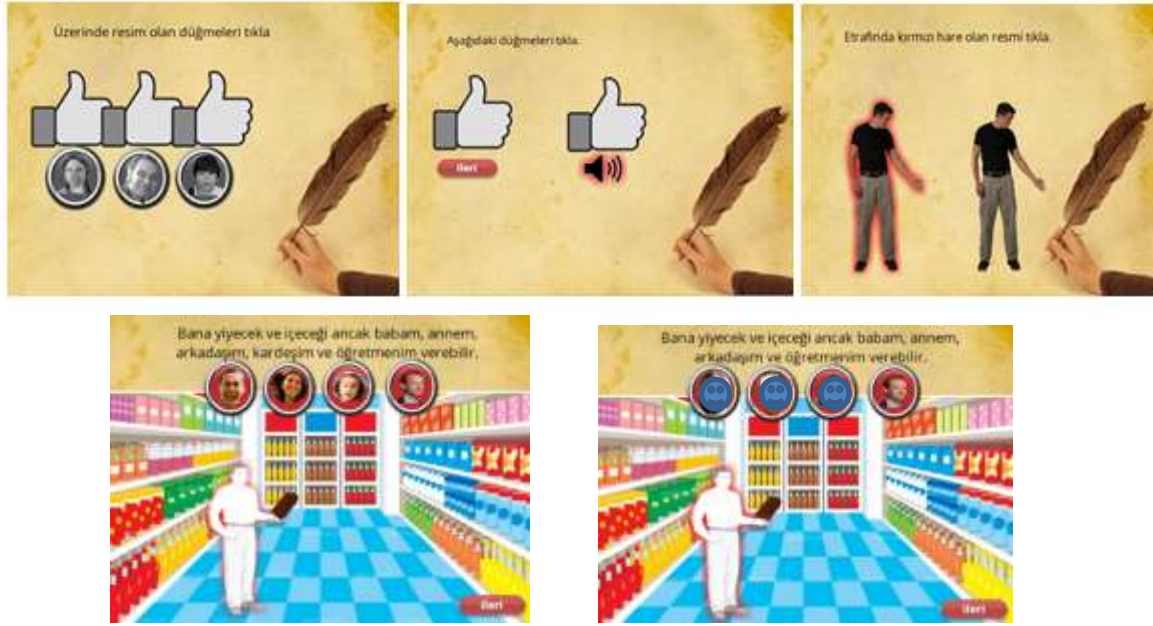
Deney sürecinde bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerinde etkisini test etmek amacıyla sırasıyla; ortamlar hazırlanmış, ön uygulama yapılmış, çalışma takvimi hazırlanmış ve deney aşamaları uygulanmıştır. Aşağıda deney sürecinin gerçekleştirileceği ortamlar, ön uygulama, çalışma takvimi oluşturulması ve deney aşamaları açıklanmıştır.

Uygulama Ortamı ve Düzenlenmesi

Deney süreci bir özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde gerçekleştirilmiştir. Bu merkezde yaklaşık 4 x 5 metrekare olan bir bireysel eğitim odası bulunmaktadır. Uygulama ortamında öğrenci, bilgisayar ekranına 50-80 cm uzakta, rahat bir sandalyeye ekrana 25 cm açı ile oturtulmuştur. Uygulama öncesinde öğrenciye eğlenceli ve öğretici vakit geçirecekleri kısa süren bilgisayar ortamında hazırlanmış bir öykünün okunacağı, öyküyü dinlerken ilgili resimlere, düğmelere basacağı ve kendilerine resimler ve uygulama içindeki düğmeler açıklanmış, başlarını ekran dışında başka bir bölüme çevirmeden dikkatli bir şekilde ekrana bakarak izlemeleri gerektiği söylenmiştir.

Ön Uygulama

Araştırmanın deney sürecine geçilmeden önce karşılaşılabilecek olası sorunları önceden belirleyip önlemler alabilmek için pilot uygulama oturumu gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada deney sürecinde çalışılan katılımcıların haricinde farklı bir katılımcı ile çalışılmıştır. Pilot uygulamaya katılan denek tam zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden 12 yaşında, erkek, OSB tanısı olan 5. sınıfta bir ortaokul öğrencisidir. Bu süreçte; başlama düzeyi, günlük doğal yoklama oturumları planlanmıştır. Pilot uygulamada çalışma kapsamında önemli herhangi bir aksaklık yaşanmamış olmakla birlikte öğrencinin tıklayacağı görsel etrafındaki kırmızı harenin daha belirgin hale getirilmesine ve öykü seçim sayfasından önce tıklanacak düğme ile resimlerin tanıtım sayfasına yer verilmesine karar verilmiş ve ilgili sayfalarda düzenlemeler yapılmıştır (Şekil 26). Bu yapılan değişiklik ile pilot uygulama oturumlarının ardından çalışmanın deney süreci planlanan şekilde yürütülmüştür.



Şekil 26. Pilot Uygulamada yapılan değişiklikler.

Deney Süreci Aşamaları

Araştırmanın öğretim oturumları, değerlendirme oturumları ve izleme evrelerinden oluşmaktadır.

Başlama Düzeylerinin Belirlenmesi

Başlama düzeyi yoklama oturumları öğretime başlamadan önce düzenlenmiştir. Başlama düzeyi yoklama oturumları en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar sürdürülmüştür. Bütün katılımcılarda her gün yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeylerini değerlendirmek için bir yoklama oturumu düzenlenmiştir. Başlama düzeyi evresinde, uygulama evresi ile başlama düzeyi evresindeki karşılaştırma durumunun dışındaki tüm değişkenler sabit tutulur ve hedef davranışın gerçekleşmesine zemin hazırlayacak olay, ortam ya da uyaranlar araştırmacı tarafından planlanır (Tekin-İftar, 2012). Katılımcının doğru ve yanlış tepkileri veri toplama formuna kaydedilmiştir.

Başlama düzeyi yoklama oturumları şu şekilde uygulanmıştır: Katılımcıların, öğretilmesi amaçlanan becerilere ilişkin performanslarının belirlenmesi için gerçekleştirilen yoklama oturumları katılımcıların bulunduğu ortamlarda daha önceden hazırlanmış multimedya tabanlı sosyal öykü uygulamasının sonunda bulunan 3 soru sunularak cevaplar forma işlenmiştir. Başlama düzeyi oturumlarında üç oturum üst üste kararlı veri elde edildikten sonra öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir.

Öğretim Oturumları

Başlama düzeyi evresinde kararlı veri alındıktan sonra multimedya tabanlı Sosyal Öykü ile yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretime başlanmıştır. Öğretim oturumları öğrencilerin bulunduğu özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde düzenlenmiş sınıf ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarında öğrenci ve uygulamacı bilgisayar ekranı karşısında yan yana oturarak öğretimleri gerçekleştirmişlerdir. Öğretime başlamadan önce multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulamasının uygulamanın kullanımına ilişkin görselleri içeren ilk 3 sayfa üzerinden uygulama tanıtımı ve kullanımı öğretilmiştir. Katılımcılara geliştirilen uygulama içinde karşılarına çeşitli resimlerin ve düğmelerin çıkabileceği, etrafı kırmızı olan resimleri tıklaması gerektiği sözel olarak öğrenciye söylenmiştir. Öğretime başlanmadan önce öğrencinin çalışmaya odaklanmasını sağlamak için güdüleyici olarak “Senin için bir öykü hazırladım, içinde senin annenin ve öğretmenlerinin resimleri de var. Hazırsan okumaya başlayalım” cümlesi öğrenciye söylenerek öğretime başlanmıştır. Öğrenci hazır olduğunu sözel ve jest/mimik kullanarak belirttikten sonra (çok güzel/ aferin sana hadi başlayalım o zaman) şeklinde başlama işareti verilir. Düğmelerin tanıtımı sayfasında öğrenciye sayfa

üstündeki yönerge okunur ve öğrenciden ilgili düğmenin tıklanması beklenir. Tıkladıktan sonra “harikasin” diyerek sözel olarak pekiştirilir. Tanıtım sayfasından sonra öğrenciye öğretim oturumları sırasında kullanacağı ortam görseli seçtirilir diğer görsel için “Resimleri tıklayınca öğreneceğimiz hikâyeler geliyor. Şimdi bu hikayeyi öğreneceğiz. Diğerlerini daha sonraki derslerimizde göreceğiz” der ilgili ortam değişkenini içeren öykü sahnesi açılır. Öykü okunduktan ve ilgili sahneler tamamlandıktan sonra öğrenciye “şimdi ekrana okuduğumuz bu öykü ile ilgili okuduğunu anlama soruları gelecek, eğer öyküyü tekrar okumak istersen tekrar oku düğmesine basabilirsin ya da sorulara geçmek için sorulara geç düğmesine basabilirsin” denilerek öğrenciden seçim yapması istenir. Multimedya tabanlı Sosyal Öykünün okuduğunu anlama soruları sorulurken bilgisayar ortamında öğrencinin doğru ve yanlış cevaplarına dönüt verilir (doğru cevaplar için mavi kare içinde “Doğru cevap verdin” yazısı, yanlış cevaplar için kırmızı kare içinde “Yanlış cevap verdin” yazısı bulunmaktadır). Yanlış cevabın ardından sahne açılarak ilgili cümle okunmuş ve ilgili değerlendirme sorusunu tekrar yanıtlaması istenilmiştir. Öğrenci eğer tekrar yanlış cevap verirse doğru cevap için doğru cevap okunarak sözel model olunmuştur. Öğretim oturumları video kamera ile kaydedilmiştir.

Yoklama Oturumları

Yoklama oturumları multimedya tabanlı Sosyal Öykü kullanılan yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretildiği öğretim oturumların ardından, ertesi gün öğretim oturumuna başlamadan önce uygulama sonunda yer alan Sosyal Öykü okuduğunu anlama soruları sunulmasıyla gerçekleştirilmiştir. Okuduğunu anlama soruları başlama düzeyi oturumlarında da kullanılan üç soru sunularak değerlendirilmiştir. Günlük yoklama oturumlarında öğrenciye uygulama ile etkileşime girmesi için hiçbir yönerge verilmemiş, öykünün okunması tamamlandıktan sonra anlama sorularını cevaplaması istenip veriler veri kayıt formuna işlenmiştir.

Uygulama aşamasında ölçütü karşılar düzeyde (okuduğunu anlama sorularının en az ikisine doğru cevap verme) kararlı veri elde edildikten sonra izleme oturumlarına geçilmiştir.

İzleme

Son yoklama oturumundan sonra 1. 3. ve 5. haftalarda öğrencilere öğretilen becerilerin koruyup korumadıklarını değerlendirmek üzere izleme oturumları düzenlenmiştir. İzleme oturumları yoklama oturumlarındaki sürecin aynısı uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın altı haftalık veri toplama süreci; öğretim oturumları, değerlendirme oturumları ve izleme oturumlarından oluşturulmuştur. Öğretmenlere uygulanan Sosyal Beceri Değerlendirme Formu ve aile görüşme formları öğretim oturumları başlamadan uygulanmıştır. Öğretimin ertesi günü yapılan yoklama oturumlarıyla etkililik verileri toplanmıştır. Yoklama oturumları bittikten sonra 1., 3. ve 5. haftalarda izleme oturumları yapılmıştır.

Bu çalışmada, etkililik, sosyal geçerlik ve güvenirlik olmak üzere üç tür veri toplanmıştır. Etkililik verileri (yoklama, öğretim, izleme oturumlarında toplanan veriler), yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretiminin analizi için Sosyal Öykü uygulamasının sonuna eklenen okuduğunu anlama soruları ile toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verileri, oturumlarda kullanılan veri toplama formunu bağımsız başka bir gözlemcinin doldurması yoluyla toplanmıştır. Uygulama güvenirliği verileri ise uygulamacının planlanan davranışlarını içeren beceri analizi kaydı ile toplanmıştır.

Etkililik Verilerinin Toplanması

Etkililik verilerinin toplanması amacı ile Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularına verdikleri doğru ve yanlış cevaplar kaydedilerek doğru tepkileri hesaplanmış ve grafiğe işlenmiştir. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü programı, etkileşimli unsurları içeren ve dallanmış öykü şemaları oluşturmaya imkan veren “Articulate Story 360” programı kullanılarak geliştirilmiştir. Etkililik verileri; günlük yoklama oturumlarında “Articulate Story 360” programı kullanılarak oluşturulan Sosyal Öykü programının sonuna eklenen okuduğunu anlama sorularına verdikleri doğru cevaplar işlenerek toplanmıştır.

Sosyal Geçerlilik Verilerinin Toplanması

Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretimi için geliştirilen uygulamanın uygunluğu, araştırma sonucunda elde edilen sonuçların öğrencilerin aileleri açısından önemini belirlemek amacı ile sosyal geçerlilik verileri toplanmıştır. Uygulamacı tarafından geliştirilen Sosyal Geçerlilik Formu (ek-5) dokuz adet çoktan seçmeli 2 adet açık uçlu soru olmak üzere toplam 11 sorudan oluşmaktadır. Sosyal Geçerlilik formu anne ve babalara kapalı zarfta verilmiş ve formu doldurarak kendilerine teslim edilen zarfla araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir.

Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması

Bu çalışmada, multimedya tabanlı Sosyal Öykü yöntemi kullanılarak hazırlanan yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretimi için hazırlanan programının, araştırmacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek üzere uygulama güvenirliliği verileri toplanmıştır. Uygulama güvenirliliği verileri, her bir katılımcı için tüm oturumların en az % 30'undan elde edilmiştir. Yansız atama yoluyla seçilen oturumların video kayıtları bağımsız gözlemci tarafından izlenerek, uygulamacının güvenirliliği uygulama güvenirliliği ver kayıt formuna X ve ✓ olarak işaretlenmiştir.

Multi medya tabanlı Sosyal Öykülerin sunulacağı oturumlarında uygulama güvenirliliği verileri toplanırken değerlendirilen davranışlar şu şekildedir:

- a) Dikkat çekici ipucunu sunma
- b) Sosyal Öyküyü uygun ortamda sunma
- c) Öykünün uygun bir ses tonuyla hazırlanan ses kaydının dinlenmesi
- d) Öyküyle ilgili soruları cevaplama
- e) Sorulara doğru yanıt vermesi için 4-5 sn. bekleme
- f) Sorulara doğru yanıt verdiğinde pekiştirme
- g) Sorulara yanlış yanıt verdiğinde ilgili sorunun geçtiği cümleye geri dönme tekrar etme sürecinden sonra sorularla ilgili doğru yanıt gelmezse doğru yanıtla ilişkin model olma

h) Çalışmayı sonlandırma.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, başlama düzeyi, toplu yoklama, öğretim ve izleme oturumları sonucunda elde edilen tüm veriler grafiksel analiz ile analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, grafiksel analiz tekniklerinden çizgisel grafik kullanılmıştır. Veriler oturum formatında hazırlanan zaman serili çizgisel grafik üzerinde gösterilmiştir. Her öğrenci için ayrı ayrı hazırlanan grafiklerde, x eksen (yatay eksen) üzerinde oturumlar, y eksen (dikey eksen) üzerinde ise oturumlarda öğrencinin sergilediği performans yüzdesi gösterilmiştir. Grafiklerde başlama düzeyi, uygulama, toplu yoklama ve izleme oturumlarına ait veriler yer almaktadır. Araştırmada alan uzmanlarından, katılımcılardan ve katılımcı ailelerinden toplanacak sosyal geçerlik verileri ise betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Her veri türünün analizi izleyen başlıklarda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Etkililik Verilerinin Analizi

Araştırmanın etkililik verilerinin analizi grafiksel analiz ile yapılmıştır. Her öğrenci için bir evredeki ve ardışık evrelerdeki veriler analiz edilmiştir. Tek denekli araştırmalarda işlevsel ilişkiyi görebilmek için veri örüntüsüne bakılmalıdır. Bu amaçla verilerin eğilimi, kararlılığı ve düzeyi görsel olarak analiz edilmelidir. Bu görsel analiz için uygulama ve toplu yoklama oturumlarındaki veriler kararlılık, eğilim ve düzey değişikliği analizi ile değerlendirilmiştir (Tekin-İftar, 2012).

Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretimi ilgili denekler arası çoklu yoklama grafiğinde, eğer Multimedya tabanlı sosyal öykü sürecinde oluşan eğrinin veri yolu ve yönü, başlama düzeyinde oluşan eğri ve yoklama oturumlarında oluşan verilerden (noktalardan) ve yatay (x) ekseninden uzaklaştıysa, Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretiminde etkili olduğu izlenimi edinilmiştir.

Sosyal Geçerlik Verilerin Analizi

Araştırmanın sosyal geçerliği, yapılandırılmış görüşme ile toplanan verilerin betimsel analiziyle değerlendirilmiştir. Verilerin betimsel analizinde, kapalı uçlu soruların yanıtları

doğrudan sunulurken, açık uçlu sorulara verilen yanıtlardan ortak ve farklı görüşler çıkarılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler, görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak sunulmuştur.

Güvenilirlik Verilerinin Analizi

Gözlemciler arası güvenilirlik verileri, katılımcı öğrencilerin tepkilerinin doğru bir şekilde toplanıp toplanmadığını belirlemek üzere deney süreci boyunca düzenlenen tüm oturumların en az %30'unda yansız atamayla seçilen oturumlarda toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerini, Gazi Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü'nde yüksek lisans eğitimine devam eden deneyimli bir lisansüstü öğrencisi toplamıştır. Seçilen oturumların video kayıtları gözlemci tarafından izlenerek, katılımcının beceri basamaklarına ilişkin tepkileri oturumlarda kullanılan veri kayıt formlarına kayıt edilmiştir.

Bu çalışmada, tablet kullanma becerisi için hazırlanan öğretim programının, araştırmacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek üzere uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Uygulama güvenilirliği verileri, her bir katılımcı için tüm oturumların en az % 30'undan elde edilmiştir. Yansız atama yoluyla seçilen oturumların video kayıtları bağımsız gözlemci tarafından izlenerek, katılımcının sergilenen beceri basamaklarına ilişkin tepkileri veri kayıt formuna kayıt edilmiştir.

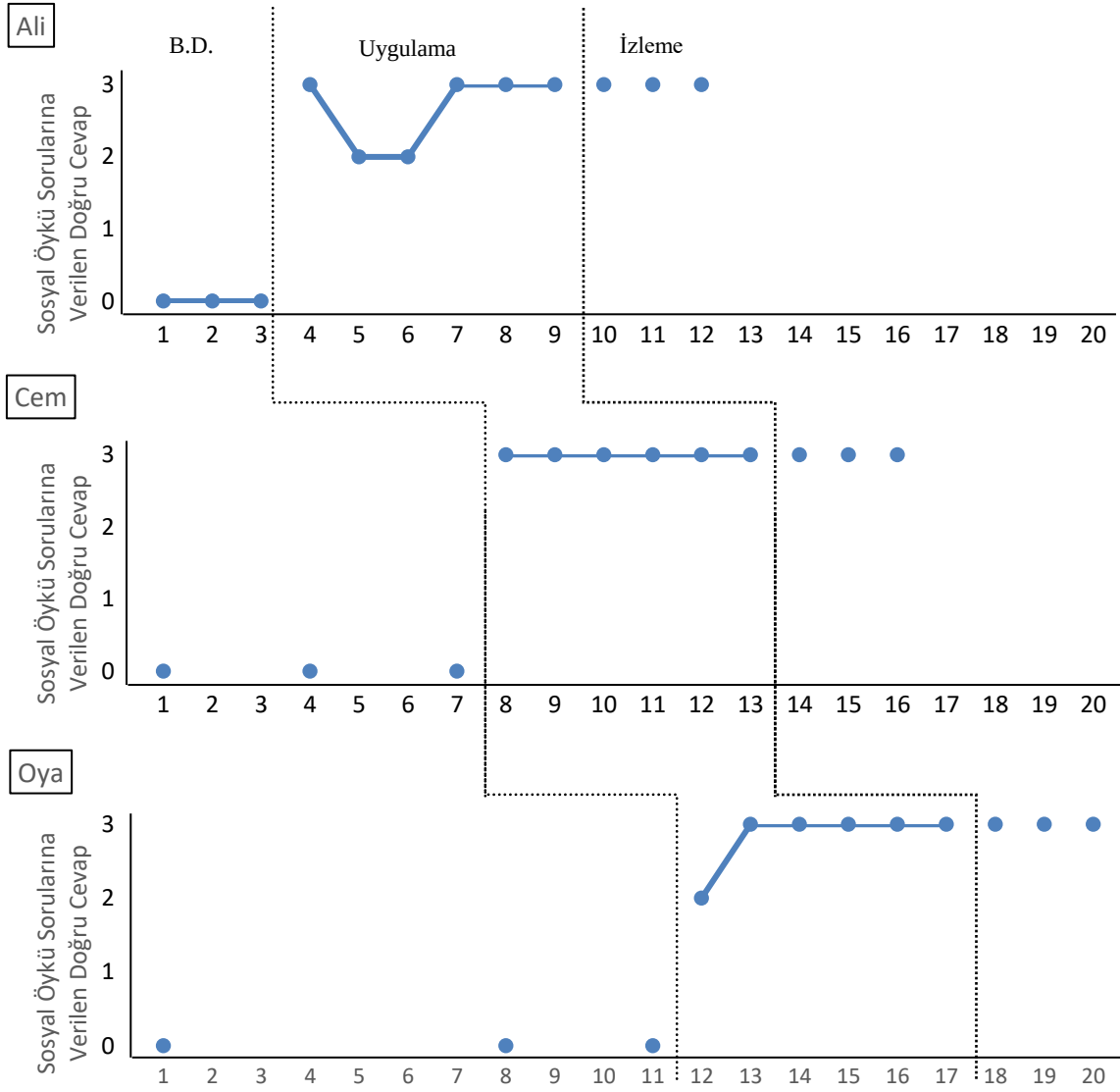
Araştırmanın uygulama güvenilirliği; gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin hesaplanmasında Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülü kullanılmıştır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). Gözlemcinin doldurduğu veri toplama formları, araştırmacı tarafından tutulan veri toplama formları ile karşılaştırılarak görüş birlikleri ve görüş ayrılıklarına karar verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Yabancı Kişilerle Başa Çıkma (Teklif ve/veya İsteklerini Reddetme) Becerisinin Bilgi Düzeyi Etkililik Bulguları

Multimedya tabanlı Sosyal Öykü yöntemiyle, yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretimine ilişkin etkililik veri grafiği Şekil 27’ de yer almaktadır. Üç öğrenci içinde etkililik verileri çizgi grafik kullanılarak gösterilmiştir. Bu bölümde Başlama Düzeyi, uygulama ve izleme oturumu verilerine yer verilmiştir. Öğrencilerin başlama düzeyi veri kayıt formunda yer alan sorular ile "Yabancılardan nasıl korunurum?" adlı multimedya tabanlı Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularına verdikleri doğru cevaplar, grafikte yer almaktadır.



Şekil 27. Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyi etkililik bulgularına ilişkin grafik.

Ali

Ali başlama düzeyi evresinde; Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine ilişkin uygulamacı tarafından hazırlanan üç sorudan hiç birine doğru cevap vermemiştir. Ali başlama düzeyi ne ilişkin üç veri grafikte 0 olarak işlenmiş olup beceriyi bilgi düzeyinde sergileyemedikleri görülmektedir. Multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulama evresi ilk oturumda, Ali uygulama sonunda sorulan Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine yönelik Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının üçüne de doğru cevap vermiştir. İkinci oturumda Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının ilk ikisine doğru cevap vermiş,

üçüncü okuduğunu anlama sorusuna doğru cevap vermemiştir. Üçüncü uygulama oturumunda ise birinci ve üçüncü okuduğunu anlama sorularına doğru cevap vermiş, ikinci okuduğunu anlama sorusuna doğru cevap vermemiştir. Ali geriye kalan 3 oturumda da üç sorunun üçüne de doğru cevap vermiştir. Altı uygulama sonunda kararlı veri elde edildikten sonra izle oturumlarına geçilmiştir. Ali izleme oturumlarının tümünde Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine yönelik Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının üçüne de doğru cevap vermiştir.

Cem

Cem başlama düzeyi evresinde; Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine ilişkin uygulamacı tarafından hazırlanan üç sorudan hiç birine doğru cevap vermemiştir. Cem başlama düzeyi ne ilişkin üç veri grafikte 0 olarak işlenmiş olup beceriyi bilgi düzeyinde sergileyemedikleri görülmektedir. Cem multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulama evresi tüm oturumlarında, uygulama sonunda sorulan Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine yönelik Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının üçüne de doğru cevap vermiştir. Cem ikinci (ikinci ve üçüncü soru) ve üçüncü (üçüncü soru) öğretim oturumunda Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularını ilk seferde doğru cevap vermemesi nedeni ile üç oturum daha art arda uygulamaya devam edilmiştir. Altı uygulama sonunda kararlı veri elde edildikten sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumlarının tümünde Cem yabancı kişilerden korunma becerisine yönelik Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının üçüne de doğru cevap vermiştir.

Oya

Oya başlama düzeyi evresinde; Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine ilişkin uygulamacı tarafından hazırlanan üç sorudan hiç birine doğru cevap vermemiştir. Oya başlama düzeyi ne ilişkin üç veri grafikte 0 olarak işlenmiş olup beceriyi bilgi düzeyinde sergileyemedikleri görülmektedir. Oya multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulama evresi ilk oturumda, uygulama sonunda sorulan Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine yönelik Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının ikinci ve üçüncü sorusuna doğru cevap vermiş, ilk soruya doğru cevap vermemiştir. Oya ölçüte ulaştıktan sonra 4 öğretim oturumunda ikinci

okuduğunu anlama sorusunu ilk denemede doğru cevap vermesi nedeni ile (ikinci üçüncü ve dördüncü yoklama oturumlarında okuduğunu anlama sorularının hepsine doğru cevap verdiği göz önüne alınarak) art arda iki uygulama oturumu daha düzenlenmiştir. Oya okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevaplarına ilişkin kararlı veri elde edildikten sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. Oya izle oturumlarının tümünde Yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyine yönelik Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularının üçüne de doğru cevap vermiştir.

Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorularına verilen cevapları, öğrenciler açısından incelediğimizde Ali birinci Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorusuna on iki kez doğru cevap vermiş, ikinci Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorusuna on bir kez doğru cevap vermiş ancak üçüncü uygulama oturumunda yanlış cevap vermiştir, üçüncü Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorusuna da on bir kez doğru cevap verilmiş ikinci uygulama oturumunda yanlış cevap vermiştir. Cem oturumların hepsinde tüm sorulara doğru cevap vermiştir. Oya birinci Sosyal Öykü okuduğunu anlama sorusuna on bir kez doğru cevap vermiş ilk uygulama oturumunda yanlış cevap vermiştir, ikinci ve üçüncü okuduğunu anlama sorularına ise oturumların hepsinde doğru cevap vermiştir (Tablo 4).

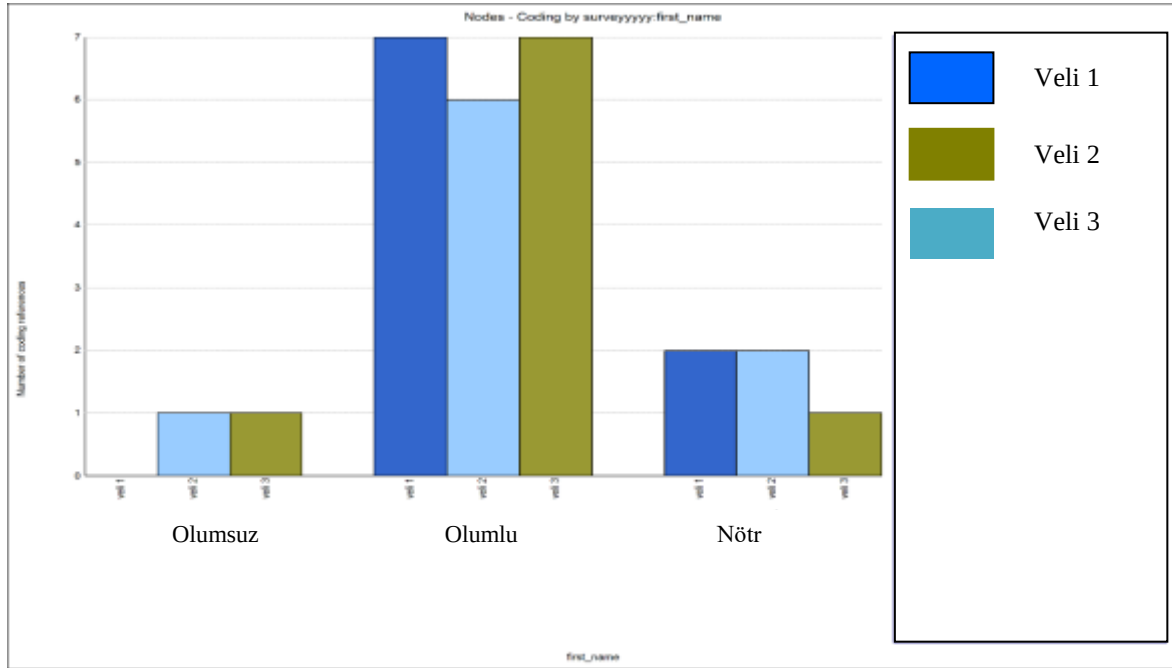
Tablo 5.
Sosyal Öykü Okuduğunu Anlama Sorularına Verilen Doğru Cevaplar

	Yabancı bir kişi bana yiyecek verdiğinde ne demeliyim?		Yabancı kişiler seni evine götürebilirim derse ne yaparsın?		Yabancı bir kişi yanına gelip seninle konuşursa ne demem gerekir?	
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
Öğrenci 1	12	0	11	1	11	1
Öğrenci 2	12	0	12	0	12	0
Öğrenci 3	11	1	12	0	12	0

Sosyal Geçerlilik Bulguları

Multimedya tabanlı Sosyal Öykü öğretimi bittikten sonra araştırmanın sosyal geçerliliğine ilişkin veri toplamak amacıyla ebeveynlere kapalı zarf içinde sosyal geçerlilik formu (EK-5) verilmiştir. Ancak ailelerden ikisi bu zarfı kaybettiklerini belirtmiş bunun üzerine sürecin uzamasını ve olası bir başka kaybın yaşanması için form internet ortamına taşınarak ailelere e-mail yoluyla ulaştırılmıştır. yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretmede multimedya tabanlı Sosyal Öykü

yönteminin kullanılmasının veliler açısından uygunluğu ve önemi ilgi sosyal geçerlilik formu araştırmaya katılan 3 öğrencinin velilerinden “surveymonkey” programı kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi için nvivo11 ve surveymonkey analiz aracı kullanılmıştır. yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisini bilgi düzeyinde öğretmede multimedya tabanlı Sosyal Öykü uygulaması için hazırlanan sosyal geçerlilik formunun çoktan seçmeli ilk 9 maddesine veliler yirmi olumlu, iki olumsuz ve beş kararsız görüş belirtmişlerdir (Şekil 28).



Sorular	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam veri
1. Soru	3	0	0	3
2. Soru	3	0	0	3
3. Soru	2	0	1	3
4. Soru	3	0	0	3
5. Soru	3	0	0	3
6. Soru	3	0	0	3
7. Soru	3	0	0	3
8. Soru	0	2	1	3
9. Soru	0	0	3	3
Toplam: 27				

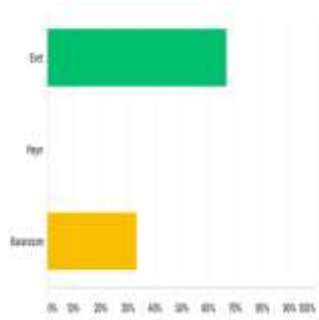
Şekil 28. Sosyal geçerlilik formu çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar.

Olumsuz ve kararsız görüş belirtilen sorular;

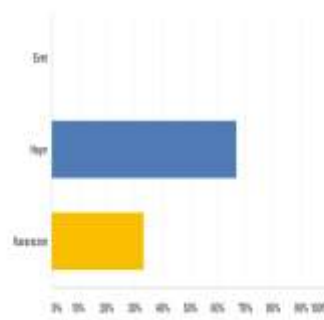
- Formda yer alan “Çocuğunuza yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretiminde Sosyal Öykülerin kullanılmasından hoşnut oldunuz mu?” sorusunda velilerin ikisi evet, biri ise kararsızım seçeneğini işaretlemiştir.

- “Bu uygulamadan sonra en azından uzaktan gözeterek çocuğunuzu park, toplu taşıma veya AVM gibi yerlerde bir süre yalnız başına bırakır mısınız?” sorusunda ise velilerden iki tanesi hayır, bir tanesi ise kararsızım seçeneğini işaretlemişlerdir.
- “Çocuğunuzun bu uygulamada öğrendiği yabancı kişilerle başa çıkma becerisi sayesinde günlük yaşamını daha güvenli bir biçimde geçireceğini düşünüyor musunuz?” sorusunda ise tüm veliler kararsızım seçeneğini işaretlemişlerdir.

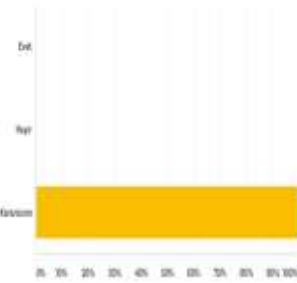
Q3 Çocuğunuza yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretiminde sosyal öykülerin kullanılmasından hoşnut oldunuz mu?



Q8 Bu uygulamadan sonra en azından uzaktan gözeterek çocuğunuzu park, toplu taşıma veya AVM gibi yerlerde bir süre yalnız başına bırakır mısınız?



Q9 Çocuğunuzun bu uygulamada öğrendiği yabancı kişilerle başa çıkma becerisi sayesinde günlük yaşamını daha güvenli bir biçimde geçireceğini düşünüyor musunuz?



Şekil 29. Olumsuz ve kararsız görüş belirtilen sorular.

Sosyal geçerlilik formunun son iki maddesi açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Çalışmanın beğenilen yönlerine ilişkin veli görüşlerinde; renkli ve eğlenceli olduğu, gerçek resimlerin kullanılması, tablet uygulaması oluşu, ilgi çekici olduğu gibi ifadeler kullanmışlardır. Çalışmanın beğenilmeyen yönlerine ilişkin veli görüşlerinde ise; iki veli beğenilmeyen bir yön olmadığını belirtmiş, bir veli ise tablet uygulamasını velilerle paylaşılmasını beğenmediğini belirtmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevapları görselleştirmek amacıyla Nvivo11 programı kullanılarak kelime bulutu oluşturulmuştur (Şekil 30).

Açık uçlu soruların cevaplarını incelediğimizde ise;

a) “Bu çalışmanın beğendiğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?”

- Renkli ve eğlenceli olmuş, tableti seviyor zaten
- Bizim resimlerimizin kullanılması, tablet oyunu olması
- Bilgisayarda olması ilgi çekici olmuş. Eğlenceli

b) “Bu çalışmanın beğenmediğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?”

- Beğenmediğim bir yönü yok
- Oyun bizim tablette de olabilir, paylaşılmadı
- Yok



Şekil 30. Çalışmanın beğenilen yönleri kelime bulutu.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın genel amacı, yaşları 9-12 yaş arasında bulunan, OSB tanısı almış ve kaynaştırma uygulamalarından yararlanan üç öğrenciye multimedya tabanlı Sosyal Öyküleri kullanarak, yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesi olmuştur. Bu genel amaç doğrultusunda alt amaçlar kısaca, a) yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesi üzerindeki etki düzeyi; b) öğretim sonrasında yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde sürdürmeleri ve c) aile ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın deneysel modeli olarak, araştırmanın özelliklerine uygunluğu bakımından, OSB’li bireylere sunulan multimedya tabanlı Sosyal Öykü yönteminin öğretimin verilerinin toplanması amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden “denekler arası çoklu yoklama deseni” tercih edilmiştir. Başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları sonucunda elde edilen tüm veriler grafiksel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırmada etkililik amaçları doğrultusunda multimedya tabanlı Sosyal Öykü yönteminin her üç öğrencide yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretilmesinde etkili olduğu tespit edilirken, izleme verilerinin de öğrencilerin ilerleyen haftalarda alınan yoklamalarda bilgiye hala sahip olduklarını ortaya koymuştur. Sosyal geçerlilik açısından, ebeveyn ve öğretmenler öğretimin bilgisayar ortamında yapılmasının eğlenceli olduğunu, çocukların ilgilerini çektiklerini ve güvenli ortamda bu becerinin öğretiminin önemli olduğunu, ancak gerçek ortamlarda sergileyeceklerini düşünmediklerini bildirdikleri belirlenmiştir. Bu araştırmanın sürdürülmesi ve sonuçlandırılması aşamasında elde edilenler ışığında, teknolojinin OSB’li bireylerin eğitimine aktarılışı, Sosyal Öykülerle teknolojinin birleştirilmesi ve izlemeye dönük işaret ettikleri ile dikkate değer bazı unsurlar barındırdığı değerlendirilebilir.

OSB’li bireylere yönelik çeşitli müdahalelerde teknoloji kullanımının bilhassa bilgisayar temelli olarak şekillendirilen müdahalelerin artmakta olduğu tespit edilebilmektedir (Diener vd.,2016; Heimann vd., 1995; Ploog vd., 2013). Alanyazının da işaret ettiği, OSB’li bireylerin bir davranışı başlatmaları, sürdürmeleri ve sonlandırmaları için genellikle bir uyarana ihtiyaç duydukları, sözel, işaret ve yazılı/görsel ipuçlarının kullanımının öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Goldsmith & LeBlanc, 2004). Ayrıca OSB’li bireylerin görsel uyarıları işitsel uyarılara göre daha kolay algıladıkları belirtilmektedir (Sani-Bozkurt, 2016). Bu nedenlerle bilgisayar temelli teknolojik unsurların OSB’li bireylere çeşitli becerilerin öğretiminde kullanılmasının; öğretim üzerinde olumlu etkileri olacağı, öğrenilen üzerindeki ilgi ve dikkati artırdığına dair ipuçları da mevcuttur (Diener, Wright, Wright, & Anderson 2016; Heimann, Nelson, Tjus, & Gillberg 1995; Ploog, Scharf, Nelson, & Brooks, 2013). Bu özellikleriyle OSB’li bireylerin eğitiminde yer edinmeye başlayan teknoloji temelli öğretilere çeşitli örnekler alanyazında artmaktadır.

Alanyazında daha önceden Sosyal Öykülerin teknolojik unsurlarla birleştirildiği müdahale çalışmalarının örnekleri yukarıda sıralanmıştır. Bu çalışmalar yakından incelendiklerinde teknolojik geliştirme boyutunun gerçekleştirilişine dönük belgelendirmenin sınırlı olduğu görülmektedir. Mevcut çalışma geliştirme aşaması ve test edişlerden gelen dönütlerle nasıl şekil değiştirerek birleştirmenin gerçekleştirildiğine dair önemli ipuçları içermektedir. Örneklandırmek gerekirse, alanyazında yukarıda sıralanmış olan çalışmalarda kullanılan PowerPoint sunumu, dijital fotoğraf ve video gibi teknolojik unsurların dışında, etkileşim unsurlarının kullanılmasının artırılması ve etkileşim için kullanılan öğelerde OSB’li bireylerin kendi resimlerinin kullanılması açısından bireyselleştirme imkânı vermesi gibi yönleri ile bu araştırmayı diğer birleştirme çalışmalarından bir bakıma ayırmaktadır. Yapılan düzenlemelerin temelinde Mayer (2005) ve Paivio (1990)’nun belirttikleri multimedya ve ikili kodlama ilkeleri yer almaktadır. Geliştirilen uygulamada metinlerin ve sahnede bulunan görsellerin anlaşılır ve dikkat çekici olmalarına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda renk uyumu, şekil zemin ilişkileri, seçilen görsellerin işlevselliği ve uygulama genel yapısı sürekli test edilerek ve görüşler alınarak en iyi duruma getirilmiştir. Bunun yanı sıra sosyal beceri öğretiminde bilgisayardan yararlanan çalışmalardan ilki olan Ivey, Heflin ve Paulo (2004) karton üzerinde Sosyal Öykü materyalini tasarlarken BlackMaker adlı bir program kullanarak çekilen dijital fotoğrafları düzenlemişlerdir. Özdemir (2008), ise PowerPoint sunusu kullanarak bilgisayar ortamında Sosyal Öykü yöntemi ile üç OSB’li bireyde sosyal beceri öğretimi yapmış, ek bir davranış müdahale tekniği kullanmadan multimedya Sosyal

Öykü kullanımının etkili olduğu görülmüştür. Mancil, Haydon ve Whitby (2009) kağıt formatı ile PowerPoint sunumun Sosyal Öykü yöntemi üzerinde etkililiğinin incelendiği çalışmada ise PowerPoint ile sunulan Sosyal Öykü yönteminin kağıt formatı ile sunulmasından nispeten daha etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Xin ve Sutman (2011), yaptıkları araştırmada da hedef sosyal beceri öğretimi için PowerPoint sunu programı kullanmışlardır. Yukarıda sıralan Sosyal Öykülerin öğretiminde teknoloji kullanan araştırmalar incelendiğinde teknolojik unsur olarak; video model yöntemi kullanıldığı, herhangi bir etkileşim amaçlamadan sadece Sosyal Öykünün aktarıldığı PowerPoint sonumu kullanıldığı görülmektedir. Sıralanan teknolojik unsurlardan farklı olarak bu çalışmada kullanılan etkileşimi hedefleyen multimedya tabanlı Sosyal Öykü yönteminde gerçek ortamda var olan uyarılar sanal ortama aktarıldıktan sonra etkileşim boyutu eklenmiş ve etkileşim için kullanılan görsellerde gerçek resimler ve katılımcıların kendi görselleri kullanılmıştır.

Hedef alan olan sosyal becerilerden, el yıkama, (Hagiwara ve Myles, 1999), duyguları ve belirli eylemleri tanıma (Bernard-Ripoll, 2007), iletişim ve sohbet (Sansosti ve Powell-smith, 2008; Scattone, 2008; Theiman ve GoldStein, 2011), selamlama becerisi (Litras, Moore ve Anderson, 2010), problem davranış (Mancil, Haydon ve Whitby, 2009; Xin ve Sutman, 2011), yeni etkinliklere uyum becerisi (Ivey, Heflin ve Paulo, 2004; Theiman ve GoldStein, 2011), uygun sosyal etkileşim (Özdemir, 2008) becerilerinin Sosyal Öykülerle teknolojik unsurların birleştirilerek kullanıldığı araştırmalar bulunmaktadır. Ancak sosyal beceri grubuna giren güvenlik becerilerinin, sosyal öykü yöntemiyle teknolojik unsurların birleştirilerek öğretiminin gerçekleştirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapısı itibariyle hassas bir konu olan yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin becerinin gerçek ortamda sergilenerek test edilmesi bu çalışmada gerçekleştirilemese bile, bilgi düzeyinde OSB'li bireylerin öğretiminde bu teknolojinin ilk uygulaması gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar bilgi düzeyinde mevcut şartlar ve sınırlılıklar altında etkililiğe işaret etmektedir.

Araştırma içinde var olan etik kaygılar kaynaklı sınırlılıklar nedeni ile doğal ortamlarda değerlendirmelerin yapılmadığı, OSB'li bireylere doğal ortamlarda değerlendirilme ve genellenmesine yönelik bakış açısını güçlendirmek amacıyla araştırma bulgularının yaş grupları, cinsiyet ve otizm spektrum bozukluğu dereceleri açısından homojen dağılıma sahip katılımcılarla tasarlanmış ileri araştırma bulgularına gereksinim duymaktadır. Alanyazında güvenlik becerilerinden yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretildiği araştırmalar

incelendiğinde, aşamalı yardımla öğretim, video model yöntemiyle öğretim, model olma ve sabit bekleme süreli öğretim yönteminin etkili sonuçlar elde ettiği görülmektedir (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Bergstrom, Najdowski ve Tarbox 2014; Godish, 2010; Gunby, Carr ve Leblanc, 2010; Gunby ve Rapp, 2014; Kenny ve diğ., 2013; Summers ve diğ., 2011). Bu çalışmanın etik kaygılardan kaynaklı sınırlılıkları olması nedeniyle doğal ortamlarda değerlendirme yapılmaması göz önünde bulundurularak yabancı kişilerle başa çıkma (teklif ve/veya isteklerini reddetme) becerisinin bilgi düzeyinde öğretiminin etkililik bulguları, yukarıda sıralanan çalışmaların etkililik bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada sosyal geçerlilik amaçları doğrultusunda, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin ebeveynlerinden OSB' li kaynaştırma öğrencilerinin uygun sosyal davranışların öğretiminde Multimedya Tabanlı Sosyal Öyküleri kullanılması ile ilgili görüşleri alınmak amacıyla sosyal geçerlilik formu geliştirilerek sosyal geçerlilik verisi toplanmıştır. Öznel değerlendirme yaklaşımında maddeler amaca, sürece ve etkiye göre değerlendirilir (Strain, Barton ve Dunlap, 2014; Wolf, 1978). Öznel değerlendirme yaklaşımına göre sosyal geçerlilik formunda bulunan amaca ve sürece yönelik maddelerde veliler uygulamaya olumlu yaklaşmışlar, ancak etkiye yönelik olan maddelerde kararsız bulgulara neden olmuşlardır. Etkiye yönelik maddeye ilişkin bulgular konunun hassasiyeti ve sorulan soruların aralarında bulunan ilişkilerden dolayı kararsız veriler sergilediği söylenebilir.

Çalışmanın kontrol edilemeyen ya da doğrudan özellikleri itibarıyla kabul edilmek durumunda kalınan değişkenler nedeniyle oluşan sınırlılıklar ele alındığında, araştırmada kullanılan “Articulate Story 360” programı yapısı nedeniyle Sosyal Öykü yönteminde kullanılan silikleştirmeye yer vermemesi çalışmanın sınırlılıklarından bir tanesidir. Ayrıca etik kaygılar nedeni ile araştırmanın öğretim, yoklama ve izleme oturumları bilgi düzeyi ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca var olan etik kaygılar nedeni ile doğal ortamlarda genelleme oturumları düzenlenmemesi çalışmanın bir diğer sınırlılığıdır.

İleri araştırmalara yönelik öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgular ışığında ileri araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir. İlk olarak, bu araştırmada güvenlik becerilerinden yabancı kişilerle başa çıkma becerisi çalışılmış olup ileri ki çalışmalarda güvenlik ve korunma becerilerinden farklı alanlara yönelik çalışmalar planlanabilir. İkinci olarak, araştırmada sonucunda ortaya çıkan bulgular ışığında, farklı uygulamacıların çeşitli becerilerin öğretiminde multimedya tabanlı

Sosyal Öykü yöntemini farklı yaş grupları dâhil edilerek öğretim yapılması önerilebilir. Üçüncü olarak, alanyazın incelendiğin güvenlik becerilerinin öğretiminde Sosyal Öykü yönteminin tek başına kullanıldığı ve çeşitli teknolojilerle birleştirildiği araştırmalar bulunmaktadır, araştırmada kullanılan multimedya tabanlı Sosyal Öykü yöntemi ile diğer Sosyal Öykü yöntemlerinin etkililikleri karşılaştırılabilir. Son olarak ise farklı tür yetersizliğe sahip bireylere yönelik Sosyal Öykü yönteminin etkililiklerinin karşılaştırıldığı çalışmalar tasarlanabilir. Diğer bir araştırma önerisi olarak da etkileşime dayalı olan ve olmayan teknoloji temelli Sosyal Öykü sunumlarının etkililik ve verimlilik bakımından karşılaştırılmasını hedefleyen çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırma sürecinde geliştirilen uygulamaya yönelik öneriler ise; ilk olarak MEB bağlı okullarda hali hazırda var olan akıllı tahtalarla multimedya destekli öğretim tasarımlarını destekleyerek öğretmenleri çeşitli beceriler için teknoloji kullanmaya teşvik edebilir. İkinci olarak multimedya tabanlı Sosyal Öykü yönteminin etkililiği göz önünde bulundurularak araştırmacılara, öğretmenlere ve ebeveynlere çeşitli becerilerin öğretiminde teknoloji kullanmaları önerilebilir. Son olarak ise diğer sosyal becerileri için Sosyal Öykü arşivi oluşturulup multimedya ortamına taşınarak içerisinde çeşitli öykülerin bulunduğu uygulamalar geliştirilip İOS ve Andoid platformlarında uygulamacılara sunulabilir.

KAYNAKLAR

- Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M., & Waldron, C. (2004). Social Story intervention: Improving communication skills in a child with an autism spectrum disorder. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 19(2), 87-94.
- Akfırat, F. Ö. (2004). Yaratıcı dramanın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(01), 9-22.
- Akkök, F. (1999). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi (öğretmen el kitabı). İstanbul: Özgür.
- Akmanoglu, N., & Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism*, 15(2), 205-222.
- Apling, R. N., & Jones, N. L. (2005). *Individuals with Disabilities Education Act (IDEA): Analysis of changes Made By PL 108-446*.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2011) Sexuality and intellectual disability. http://www.aaidd.org/content_198.cfm?navID=21 adresinden ulaşılmıştır.
- Armstrong, B., McLaughlin, T. F., Clark, A., & Neyman, J. (2012). A case report: Using augmentative and alternative communication to teach a preschool student with autism to respond and request appropriately. *International Journal of Brain and Cognitive Sciences*, 1(4), 26-29.
- Arthanat, S., Curtin, C., & Knotak, D. (2013). Comparative observations of learning engagement by students with developmental disabilities using an iPad and computer: A pilot study. *Assistive Technology*, 25(4), 204-213.
- Association, A. P. (2000). Diagnostic and statistical manual, 4th edn, Text Revision (DSM-IV-TR). *American Psychiatric Association, Washington*.

- Association, A. P. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*: American Psychiatric Pub, Washington.
- Attwood, T. (2000). Strategies for improving the social integration of children with Asperger syndrome. *Autism*, 4(1), 85-100.
- Ayres, K. M., Maguire, A., & McClimon, D. (2009). Acquisition and generalization of chained tasks taught with computer based video instruction to children with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 493-508.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bamshad, M. J., Ng, S. B., Bigham, A. W., Tabor, H. K., Emond, M. J., Nickerson, D. A., & Shendure, J. (2011). Exome sequencing as a tool for Mendelian disease gene discovery. *Nature Reviews Genetics*, 12(11), 745-755.
- Bates, A. W., & Poole, G. (2003). *Effective Teaching with Technology in Higher Education: Foundations for Success*. Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. Indianapolis.
- Batu, S., Ergenekon, Y., Erbas, D., & Akmanoglu, N. (2004). Teaching pedestrian skills to individuals with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 13(3), 147-164.
- Bergstrom, R., Najdowski, A. C., & Tarbox, J. (2012). Teaching children with autism to seek help when lost in public. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(1), 191-195.
- Bernad-Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model video combined with Social Stories™ to help a child with Asperger syndrome understand emotions. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 22(2), 100-106.
- Bevill, A. R., & Gast, D. L. (1998). Social safety for young children: A review of the literature on safety skills instruction. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(4), 222-234.
- Boyd, B. A., & Shaw, E. (2010). Autism in the classroom: A group of students changing in population and presentation. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 211-219.
- Bozkurt, A. (2013). *Açık ve uzaktan öğrenmeye yönelik etkileşimli e-kitap değerlendirme kriterlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Bozkurt, A. ve Bozkaya, M. (2013). *Etkileşimli e-kitap değerlendirme kriterleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Boyd, B. A., & Shaw, E. (2010). Autism in the classroom: A group of students changing in population and presentation. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 211-219.
- Browder, D. M., ve Barbara, L. M. (2006). Home and Community. *Home and Community Skills Gain Importance as Students Become Older. Instructions of Students with Severe Disabilities*. (Ed: M. E. Snell ve F. Brown). Amerika: Prentice Hall, ss. 543-589
- Burgstahler, S. (2003). The role of technology in preparing youth with disabilities for postsecondary education and employment. *Journal of Special Education Technology*, 18(4), 7-19.
- Burke, R. V., Andersen, M. N., Bowen, S. L., Howard, M. R., & Allen, K. D. (2010). Evaluation of two instruction methods to increase employment options for young adults with autism spectrum disorders. *Research in developmental disabilities*, 31(6), 1223-1233. *Disabilities*, 31, 1223–1233.
- Byiers, B. J., Reichle, J., & Symons, F. J. (2012). Single-subject experimental design for evidence-based practice. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 21(4), 397-414.
- Campigotto, R., McEwen, R., & Epp, C. D. (2013). Especially social: Exploring the use of an iOS application in special needs classrooms. *Computers & Education*, 60(1), 74-86.
- Chan, J. M., & O'Reilly, M. F. (2008). A Social Stories™ intervention package for students with autism in inclusive classroom settings. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 41(3), 405-409.
- Chen, W. (2012). Multitouch tabletop technology for people with autism spectrum disorder: A review of the literature. *Procedia Computer Science*, 14, 198-207.
- Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M., & Smith, C. (2010). The use of video modeling via a video iPod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12(2), 103-115.

- Coleman, J. S. (1992). The problematics of social theory. *Theory and Society*, 21(2), 263-283.
- Coleman-Martin, M. B., Heller, K. W., Cihak, D. F., & Irvine, K. L. (2005). Using computer-assisted instruction and the nonverbal reading approach to teach word identification. *Focus on Autism and other developmental disabilities*, 20(2), 80-90.
- Collins, B. C., Wolery, M., & Gast, D. L. (1991). A survey of safety concerns for students with special needs. *Education and Training in Mental Retardation*, 305-318.
- Control, C. f. D., & Prevention. (2014). CDC (2014). *About the National Health and Nutrition Examination Survey*.
- Cook, C. R., Gresham, F. M., Kern, L., Barreras, R. B., Thornton, S., & Crews, S. D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/or behavioral disorders: A review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 131-144.
- Crozier, S., & Sileo, N. M. (2005). Encouraging positive behavior with social stories: An intervention for children with autism spectrum disorders. *Teaching Exceptional Children*, 37(6), 26-31.
- Crozier, S., & Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism spectrum disorders. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 37(9), 1803-1814.
- Crozier, S., & Tincani, M. J. (2005). Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 20(3), 150-157.
- Dancho, K. A., Thompson, R. H., & Rhoades, M. M. (2008). Increasing on-task behavior 265 teaching preschool children to avoid poison hazards. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 41(2), 267-271.
- Day, A. S. (2011). *Social skills intervention for students with autism spectrum disorders: A survey of school psychologists*: Utah State University.
- Delano, M., & Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(1), 29-42.

- Diener, M. L., Wright, C. A., Wright, S. D., & Anderson, L. L. (2016). Tapping into technical talent: using technology to facilitate personal, social, and vocational skills in youth with autism spectrum disorder (ASD). In *Technology and the treatment of children with autism Spectrum disorder* (pp. 97-112): Springer.
- Diperna, J. C., & Volpe, R. J. (2005). Self-report on the social skills rating system: Analysis of reliability and validity for an elementary sample. *Psychology in the Schools*, 42(4), 345-354.
- Dixon, D. R., Bergstrom, R., Smith, M. N., & Tarbox, J. (2010). A review of research on procedures for teaching safety skills to persons with developmental disabilities. *Research in developmental disabilities*, 31(5), 985-994.
- Dodd, S., Hupp, S. D., Jewell, J. D., & Krohn, E. (2008). Using parents and siblings during a social story intervention for two children diagnosed with PDD-NOS. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 20(3), 217-229.
- Doenyas, C., Şimdi, E., Özcan, E. Ç., Çataltepe, Z., & Birkan, B. (2014). Autism and tablet computers in Turkey: Teaching picture sequencing skills via a web-based iPad application. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 2(1), 60-71.
- Dwyer, C. (1993). Multimedia in education. *Educational Media International*, 30(4), 193-198.
- Egemo-Helm, K. R., Miltenberger, R. G., Knudson, P., Finstrom, N., Jostad, C., & Johnson, B. (2007). An evaluation of in situ training to teach sexual abuse prevention skills to women with mental retardation. *Behavioral Interventions*, 22(2), 99-119.
- Eliçin, Ö. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara işlevsel okuma becerilerinin kazandırılmasında tablet bilgisayar aracılığı ile sunulan programın etkililiği*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior modification*, 17(3), 287-313.
- Ergenekon, Y. (2012). Teaching Basic First-Aid Skills against Home Accidents to Children with Autism through Video Modeling. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2759-2766.

- Evans, Y. (2016). *Parent-implemented intervention using an iPad to enhance expressive language in young children* (Order No. 10163968). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1831428373). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1831428373?accountid=11054>
- Fecteau, S., Mottron, L., Berthiaume, C., & Burack, J. A. (2003). Developmental changes of autistic symptoms. *Autism*, 7(3), 255-268.
- Finkelhor, D., Hammer, H. ve Sedlak, A. J. (2002). Nonfamily abducted children: National estimates and characteristics. *NISMART: National Incidence Studies on Missing, Abducted, Runaway, and Thrownaway Children*. Washington, DC: U.S. Department of Justice.
- Fisch, G. S. (2005). Syndromes and epistemology I: Autistic spectrum disorders. *American Journal of Medical Genetics Part A*, 135(2), 117-119.
- Fleming, C. V. (2011). *An examination of the effects of a video-based training package on professional staff's implementation of a brief functional analysis and data analysis* (Order No. 3493293). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (919704194). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/919704194?accountid=11054>
- Flynn, S. D. (2012). *Teacher implementation of trial-based functional analysis and function-based interventions for students with challenging behavior* (Order No. 3521772). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1037063966). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1037063966?accountid=11054>
- Gentry, T., Lau, S., Molinelli, A., Fallen, A., & Kriner, R. (2012). The Apple iPod Touch as a vocational support aid for adults with autism: Three case studies. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 37(2), 75-85.
- Godish, D. (2010). Evaluation of video modeling for teaching abduction prevention skills to children diagnosed with autism and Aspergers disorder.
- Goldsmith, T. R., & LeBlanc, L. A. (2004). Use of technology in interventions for children with autism. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 1(2), 166.
- Graetz, J. E. (2003). *Promoting social behavior for adolescents with autism with Social Stories*. George Mason University,

- Gray, C. (1998). The advanced social story workbook. *The Morning News*, 10(2), 1-21.
- Gray, C. (2012). What are Social Stories™. *Using storytelling to support children and adults with special needs: Transforming lives through telling tales*, 95.
- Gray, C., White, A. L., & McAndrew, S. (2002). *My social stories book*: Jessica Kingsley.
- Gray, C. A., & Garand, J. D. (1993). Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on autistic behavior*, 8(1), 1-10.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal of clinical child psychology*, 15(1), 3-15.
- Gresham, F. M. (1998). Social skills training: Should we raze, remodel, or rebuild? *Behavioral Disorders*, 24(1), 19-25.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education*, 21(1), 167-181.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: Manual*: American Guidance Service.
- Gresham, F. M., & Reschly, D. J. (1986). Social skill deficits and low peer acceptance of mainstreamed learning disabled children. *Learning Disability Quarterly*, 9(1), 23-32.
- Gumpel, T. (1994). Social competence and social skills training for persons with mental retardation: An expansion of a behavioral paradigm. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 194-201. doi:23879049
- Gunby, K. V., Carr, J. E., & LeBlanc, L. A. (2010). Teaching abduction-prevention skills to children with autism. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 43(1), 107-112.
- Gunby, K. V., & Rapp, J. T. (2014). The use of behavioral skills training and in situ feedback to protect children with autism from abduction lures. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 47(4), 856-860.
- Hagiwara, T., & Smith Myles, B. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with autism. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 14(2), 82-95.

- Hanley-Hochdorfer, K., Bray, M. A., Kehle, T. J., & Elinoff, M. J. (2010). Social stories to increase verbal initiation in children with Autism and Asperger's Disorder. *School Psychology Review*, 39(3), 484.
- Hammond, D. L., Whatley, A. D., Ayres, K. M., & Gast, D. L. (2010). Effectiveness of video modeling to teach iPod use to students with moderate intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 525-538.
- Harrell, A. (2010). iHelp for autism. SF Weekly News. <http://www.sfweekly.com/2010-08-11/news/ihelp-for-autism/all/> sayfasından erişilmiştir.
- Heimann, M., Nelson, K. E., Tjus, T., & Gillberg, C. (1995). Increasing reading and communication skills in children with autism through an interactive multimedia computer program. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 25(5), 459-480.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional Children An Introduction To Special Education (10th Edition)*. Pearson.
- Himle, M. B., Miltenberger, R. G., Gatheridge, B. J., & Flessner, C. A. (2004). An evaluation of two procedures for training skills to prevent gun play in children. *Pediatrics*, 113(1), 70-77.
- Houghton, H. A., & Willows, D. M. (1987). *The psychology of illustration* (Vol. 2): Springer.
- Holcombe, A., Wolery, M. ve Katzenmeyer, J. (1995). Teaching preschoolers to avoid abduction by strangers: Evaluation of maintenance strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 4, 177-191.
- Honsberger, T. (2015). *Teaching individuals with autism spectrum disorder safe pedestrian skills using video modeling with in situ video prompting* (Order No. 10095878). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1780004545). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1780004545?accountid=11054>
- Horn, A. L. (2017). *Using constant time delay and eCoaching to teach employment skills to young adults with autism spectrum disorder and intellectual disability in a community work environment* (Order No. 10601809). Available from ProQuest

Dissertations & Theses Global. (1964375301). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1964375301?accountid=11054>

Howley, M., & Arnold, E. (2005). *Revealing the hidden social code: social stories for people with autistic spectrum disorders*: Jessica Kingsley Publishers.

Ivey, M. L., Juane Heflin, L., & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism And Other Developmental Disabilities*, 19(3), 164-176.

Johnson, G. M. (2013). Using tablet computers with elementary school students with special needs: the practices and perceptions of special education teachers and teacher assistants/Utilisation des tablettes électroniques avec des enfants d'école primaire à besoins spéciaux. *Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 39(4).

Johnson, B. M., Miltenberger, R. G., Egemo-Helm, K., Jostad, C. M., Flessner, C., & Gatheridge, B. (2005). Evaluation of behavioral skills training for teaching abduction-prevention skills to young children. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 38(1), 67-78.

Johnson, L., Smith, R., Willis, H., Levine, A. ve Haywood, K., (2011). *The 2011 horizon report*. Austin, Texas: The New Media Consortium. <http://www.nmc.org/system/files/pubs/1316814265/2011HorizonReport%282%29.pdf> adresinden ulaşılmıştır

Jones, R. T., Kazdin, A. E., & Haney, J. I. (1981). Social validation and training of emergency fire safety skills for potential injury prevention and life saving. *Journal of applied behavior analysis*, 14(3), 249-260.

Kaffer, C. L. (2010). *The effects of video modeling on skill acquisition in children with autism spectrum disorder* (Order No. 3432593). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (821710492). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/821710492?accountid=11054>

Kagohara, D. M., Sigafoos, J., Achmadi, D., van der Meer, L., O'Reilly, M. F., & Lancioni, G. E. (2011). Teaching students with developmental disabilities to operate an iPod Touch® to listen to music. *Research in developmental disabilities*, 32(6), 2987-2992.

- Kagohara, D. M., Sigafoos, J., Achmadi, D., O'Reilly, M., & Lancioni, G. (2012). Teaching children with autism spectrum disorders to check the spelling of words. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 304-310.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.
- Karaaslan, Ö., & Kutlu, M. (2010). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde Sosyal Öykü kullanımı: alanyazın taraması. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 19(2).
- Kenny, M. C., Bennett, K. D., Dougery, J., & Steele, F. (2013). Teaching general safety and body safety training skills to a Latino preschool male with autism. *Journal Of Child And Family Studies*, 22(8), 1092-1102.
- Kent-Walsh, J., Binger, C., & Hasham, Z. (2010). Effects of parent instruction on the symbolic communication of children using augmentative and alternative communication during storybook reading. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 97-107.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm spektrum bozukluğu*. İstanbul: Daktylos.
- King-Sears, M. E., Swanson, C., & Mainzer, L. (2011). Technology and literacy for adolescents with disabilities. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(8), 569-578.
- Klett, L. S., & Turan, Y. (2012). Generalized effects of social stories with task analysis for teaching menstrual care to three young girls with autism. *Sexuality and Disability*, 30(3), 319-336.
- Knapczyk, D. R., & Rodes, P. (1996). *Teaching Social Competence. A Practical Approach for Improving Social Skills in Students At-Risk*: ERIC.
- Korinek, L., & Popp, P. A. (1997). Collaborative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 41(4), 148-152.
- Kroeger, K. A., Schultz, J. R., & Newsom, C. (2007). A comparison of two group-delivered social skills programs for young children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 37(5), 808-817.

- Kuoeh, H., & Mirenda, P. (2003). Social story interventions for young children with autism spectrum disorders. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 18(4), 219-227.
- Kurt, O. (2012). Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar içinde* (s. 329-350). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Kutlu, M. (2015). *Otizmlı bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelle birlikte sunulmasının karşılaştırılması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kutlu, M., & Kurt, O. (2017). Gelişimsel yetersizliği olan bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretimine ilişkin araştırmaların incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Kuttler, S., Myles, B. S., & Carlson, J. K. (1998). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 13(3), 176-182.
- Litras, S., Moore, D. W., & Anderson, A. (2010). Using video self-modelled social stories to teach social skills to a young child with autism. *Autism research and treatment*, 2010.
- Lord, C., Risi, S., Lambrecht, L., Cook, E. H., Leventhal, B. L., DiLavore, P. C., . . . Rutter, M. (2000). The autism diagnostic observation schedule generic: A standard measure of social and communication deficits associated with the spectrum of autism. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 30(3), 205-223.
- Lorimer, P. A., Simpson, R. L., Smith Myles, B., & Ganz, J. B. (2002). The use of social stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 53-60.
- Lumley, V. A., Miltenberger, R. G., Long, E. S., Rapp, J. T., & Roberts, J. A. (1998). Evaluation of a sexual abuse prevention program for adults with mental retardation. *Journal of applied behavior analysis*, 31(1), 91-101.
- Lyon, K. J. (2014). *Teaching shape recognition to students with significant intellectual disabilities* (Order No. 3621902). Available from ProQuest Dissertations & Theses

Global. (1545887801). Retrieved from
<https://search.proquest.com/docview/1545887801?accountid=11054>

- MacDuff, G. S., Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (2001). Prompts and prompt-fading strategies for people with autism. *Making A Difference: Behavioral Intervention For Autism*, 37-50.
- Mancil, G. R., Haydon, T., & Whitby, P. (2009). Differentiated effects of paper and computer-assisted Social Stories™ on inappropriate behavior in children with autism. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, 24(4), 205-215.
- Mayer, R. E. (2005). *The Cambridge handbook of multimedia learning*: Cambridge university press.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral assessment*.
- McMillian, D. J., Moore, J. H., Hatler, B. S., & Taylor, D. C. (2006). Dynamic vs. static-stretching warm up: the effect on power and agility performance. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 20(3), 492-499.
- Mechling, L. C. (2008). Thirty year review of safety skill instruction for persons with intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 311-323.
- Mechling, L. C., Gast, D. L., & Gustafson, M. R. (2009). Use of video modeling to teach extinguishing of cooking related fires to individuals with moderate intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 67-79.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1983). Social skills and child development. In *Social Skills Assessment and Training with Children* (pp. 1-11): Springer.
- Michael, P. (2004). The use of technology in the study, diagnosis and treatment of autism. *Final term Paper for CSC350: Autism and Associated Developmental Disorders*.
- Miles, J. H. (2011). Autism spectrum disorders—a genetics review. *Genetics in Medicine*, 13(4), 278-294.

- Miltenberger, R. G., Egemo-Helm, K., & Bagne, A. G. (2007). Teaching skills to second and third grade children to prevent gun play: A Comparison of. *Education and Treatment of Children*, 30(3).
- Miltenberger, R. G., Gatheridge, B. J., Satterlund, M., Egemo-Helm, K. R., Johnson, B. M., Jostad, C., Flessner, C. A. (2005). Teaching safety skills to children to prevent gun play: An evaluation of in situ training. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 38(3), 395-398.
- Miltenberger, R. G., & Gross, A. (2011). Teaching safety skills to children. *Handbook of applied behavior analysis*. New York: Guilford.
- More, C. (2008). Digital stories targeting social skills for children with disabilities: Multidimensional learning. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 168-177.
- Moreno, R., Mayer, R. E., Spires, H. A. ve Lester, J. C. (2001). The case for social agency in computer-based teaching: Do students learn more deeply when they interact with animated pedagogical agents? *Cognition and Instruction*, 19, 177-213.
- Moudry Quilty, K. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial And Special Education*, 28(3), 182-189.
- Neely, L., Rispoli, M., Camargo, S., Davis, H., & Boles, M. (2013). The effect of instructional use of an iPad® on challenging behavior and academic engagement for two students with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(4), 509-516.
- NAC (2015). *National Autism Center Findings and conclusions: National Standards Project, Phase 2*. Massachusetts: ABD
- Olçay-Gül, S., & Tekin-İftar, E. (2012). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireyler için Sosyal Öykülerin kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(02), 001-024.
- Ölçer, S. (2017). Validity and reliability study for the social and emotional competence assessment scale among 60-72 months-old children. *Journal of Education and Training Studies*, 5(3), 20-33.

- Özbaran, B. (2014). Otizm spektrum bozukluklarında çevresel faktörler etkili midir. *The Journal*.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal Öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağaltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(02), 49-62.
- Özdemir, S. (2008). Using multimedia social stories to increase appropriate social engagement in young children with autism. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(3).
- Özdemir, S. (2010). Social stories: An intervention technique for children with autism. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1827-1830.
- Özeren, S. G. (2013). Otizm spektrum bozukluğu (osb) ve hastalığa kanıt penceresinden bakış. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4, 57-63.
- Page, T. J., Iwata, B. A., & Neef, N. A. (1976). Teaching pedestrian skills to retarded persons: Generalization from the classroom to the natural environment. *Journal of applied behavior analysis*, 9(4), 433-444.
- Paivio, A. (1990). *Mental representations: A dual coding approach*: Oxford University.
- Patti, A. L. (2010). *Increasing the knowledge and competencies needed for active participation in transition planning: Use of the CD-ROM version of the self-advocacy strategy with students with emotional and behavioral disorders* (Order No. 3423507). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (759017290). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/759017290?accountid=11054>
- Pehlivan Türk, B., Bakkaloğlu, B., & Ünal, F. (2003). The etiology of autism: genetic factors. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 10(2), 88-96.
- Pennington, R. C. (2010). Computer asisted instruction for teaching academic skills to students with autism spectrum disorders: a review of literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25 (4), 239-248
- Philippi, A., Rousseau, F., Brooks, P., & Hager, J. (2007). Human autism predisposition gene encoding a transcription factor and uses thereof. In: Google Patents.
- Ploog, B. O., Scharf, A., Nelson, D., & Brooks, P. J. (2013). Use of computer-assisted technologies (CAT) to enhance social, communicative, and language development

- in children with autism spectrum disorders. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 43(2), 301-322.
- Quill, K. A. (1997). Instructional considerations for young children with autism: The rationale for visually cued instruction. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 27(6), 697-714.
- Quirnbach, L. M., Lincoln, A. J., Feinberg-Gizzo, M. J., Ingersoll, B. R., & Andrews, S. M. (2009). Social stories: Mechanisms of effectiveness in increasing game play skills in children diagnosed with autism spectrum disorder using a pretest posttest repeated measures randomized control group design. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 39(2), 299-321.
- Ramdoss, S., Lang, R., Fragale, C., Britt, C., O'Reilly, M., Sigafoos, J., ... & Lancioni, G. E. (2012). Use of computer-based interventions to promote daily living skills in individuals with intellectual disabilities: A systematic review. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24(2), 197-215.
- Ramdoss, S., Lang, R., Mulloy, A., Franco, J., O'Reilly, M., Didden, R., & Lancioni, G. (2011). Use of computer-based interventions to teach communication skills to children with autism spectrum disorders: A systematic review. *Journal of Behavioral Education*, 20(1), 55-76.
- Reichow, B., & Sabornie, E. J. (2009). Brief report: Increasing verbal greeting initiations for a student with autism via a Social Story™ intervention. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 39(12), 1740.
- Reynhout, G., & Carter, M. (2006). Social Stories™ for children with disabilities. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 36(4), 445-469.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.
- Robinson-Ervin, P. (2012). *The effects of culturally responsive computer-based social skills instruction on the social skill acquisition and generalization of urban 6th-grade students with emotional and behavioral disorders* (Order No. 3529932). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1114898714). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1114898714?accountid=11054>

- Rowe, C. (1999). The Stanley Segal Award: Do Social Stories benefit children with autism in mainstream primary schools? *British Journal of Special Education*, 26(1), 12-14.
- Rowe, D. A. (2011). *The effects of classroom simulation using static picture prompts to teach students with disabilities to make purchases with a debit card and track their expenses* (Order No. 3474331). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (897939024). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/897939024?accountid=11054>
- Sani-Bozkurt, S. (2016) *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde teknoloji destekli etkileşimli ortam tasarımı ve etkililiği*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sansosti, F. J., & Powell-Smith, K. A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with Asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(1), 43-57.
- Sansosti, F. J., & Powell-Smith, K. A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162-178.
- Scattone, D. (2007). Social skills interventions for children with autism. *Psychology in the Schools*, 44(7), 717-726.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H., & Wilczynski, S. M. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using Social Stories™. *Focus on Autism and other developmental disabilities*, 21(4), 211-222.
- Scattone, D., Wilczynski, S. M., Edwards, R. P., & Rabian, B. (2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 32(6), 535-543.
- Scheuermann, B., Webber, J., Boutot, E. A., & Goodwin, M. (2003). Problems with personnel preparation in autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(3), 197-206.
- Schneider, B. H. (1993). *Children's social competence in context: The contributions of family, school and culture* (Vol. 26): Psychology.

- Schnotz, W., Böckheler, J., & Grzondziel, H. (1999). Individual and co-operative learning with interactive animated pictures. *European Journal of Psychology of Education*, 14(2), 245-265.
- Scroggins, L. S. C. (2013). *The effects of the self-determined learning model of instruction on knowledge of the SDLMI process and reading comprehension of middle school students with high-incidence disabilities* (Order No. 3563244). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1377570170). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1377570170?accountid=11054>
- Shah, N. (2011). Special education pupils find learning tool in iPad applications. *Education week*, 30(22), 1-16.
- Shih, C. H., Chang, M. L., & Shih, C. T. (2009). Assisting people with multiple disabilities and minimal motor behavior to improve computer pointing efficiency through a mouse wheel. *Research in Developmental Disabilities*, 30(6), 1378-1387.
- Shane, H. C., Laubscher, E. H., Schlosser, R. W., Flynn, S., Sorce, J. F., & Abramson, J. (2012). Applying technology to visually support language and communication in individuals with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 42(6), 1228-1235.
- Smith, B. (2012). *Using embedded computer-assisted instruction to teach science to students with autism spectrum disorders*, Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Charlotte).
- Speaks, A. (2014). Autism Prevalence. <https://www.autismspeaks.org/what-autism/prevalence> sayfasından erişilmiştir.
- Spencer, V. G., Simpson, C. G., & Lynch, S. A. (2008). Using social stories to increase positive behaviors for children with autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 44(1), 58-61.
- Ayres, K. M., Maguire, A., & McClimon, D. (2009). Acquisition and generalization of chained tasks taught with computer based video instruction to children with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 493-508.
- Stokes, M., Newton, N., ve Kaur, A. (2007). Stalking, and social and romantic functioning among adolescents and adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1969-1986.

- Summers, J., Tarbox, J., Findel-Pyles, R. S., Wilke, A. E., Bergstrom, R., & Williams, W. L. (2011). Teaching two household safety skills to children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(1), 629-632.
- Süzer, T. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde Sosyal Öykü yönteminin etkililiği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Swaggart, B. L., Gagnon, E., Bock, S. J., Earles, T. L., Quinn, C., Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1995). Using social stories to teach social and behavioral skills to children with autism. *Focus on Autistic Behavior*, 10(1), 1-16.
- Şener, E. F., Korkmaz, K., Öztop, D. B., Zararsız, G., & Özkul, Y. (2015). Otistik spektrum bozukluklarında SLC6A4 geni ekspresyonunun araştırılması. *Journal of Clinical and Experimental Investigations*, 6(2).
- Şener, E. F., & Özkul, Y. (2013). Otizmin genetik temelleri. *Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 22, 86-92.
- Taylor, B. A., Hughes, C. E., Richard, E., Hoch, H., ve Coello, A. R. (2004). Teaching teenagers with autism to seek assistance when lost. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37, 79-82.
- Tekin-İftar, E. (2012). Çoklu yoklama modelleri. *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar*, 217-243.
- Thiemann, K. S., & Goldstein, H. (2001). Social Stories, written text cues, and video feedback: Effects on social communication of children with autism. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 34(4), 425-446.
- Thurlow, M. L., McGrew, K. S., Tindal, G., Thompson, S. J., Ysseldyke, J. E., & Elliott, J. L. (2000). Assessment Accommodations Research: Considerations for Design and Analysis. Technical Report 26.
- Turan, F., & Ökçün-Akçamuş, M. (2013). Otistik spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri ve taklidin alıcı-ifade edici dil gelişimi ile ilişkilerinin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 111-116.

- Turhan, C., & Vuran, S. (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde Sosyal Öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2).
- Türer, H. (2010). *Zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ulay, H. T., & Ertugrul, A. (2009). Otizmde beyin görüntüleme bulguları: Bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(2).
- Van Laarhoven, T., Johnson, J. W., Van Laarhoven-Myles, T., Grider, K. L. ve Grider, K. M. (2009). The effectiveness of using a video iPod as a prompting device in employment settings. *Journal of Behavioral Education*, 18, 119-141.
- Vanselow, N. R., & Hanley, G. P. (2014). An evaluation of computerized behavioral skills training to teach safety skills to young children. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 47(1), 51-69.
- Vuran, S., & Turhan, C. (2012). Sosyal Öyküler. içinde S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* (pp. 167-182).
- Watts, M. ve Lloyd, C. (2004). The use of innovative ICT in the active pursuit of literacy. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20, 50-58.
- Watts, K. S. (2008). *The effectiveness of a social story intervention in decreasing disruptive behavior in autistic children*. The Ohio State University,
- Winterling, V., Gast, D. L., Wolery, M., & Farmer, J. A. (1992). Teaching safety skills to high school students with moderate disabilities. *Journal of applied behavior analysis*, 25(1), 217-227.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., . . . Schultz, T. R. (2015). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 45(7), 1951-1966.
- Xin, J. F., & Sutman, F. X. (2011). Using the smart board in teaching social stories to students with autism. *Teaching Exceptional Children*, 43(4), 18-24.

Yosunkaya, E. (2013). Otizm etyolojisinde genetik ve güncel perspektif. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 76(4), 84-88.



EKLER



Ek 1. Öğretmen Görüşme Formu

SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin adı – soyadı:

Sınıfı:

Görüşülen öğretmenin adı – soyadı:

Görevi:

Görüşmecinin adı – soyadı:

Görüşme Tarihi: Saati:

Amaç: Bu form, öğrencinizin sosyal becerilerdeki gereksinimlerini kabaca belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Uygulama Yönergesi:

1. Uygulayıcı, görüşmeye başlamadan önce görüşme formunu gözden geçirir.
2. Öğretmenle karşılıklı oturulur.
3. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin amacını öğretmene söyler.
4. Uygulayıcı görüşmeye izleyen açık uçlu sorusuyla başlar.
5. Öğretmene açık uçlu soru sorulduğunda öğrencinin nasıl yaptığını söylemediği sosyal beceriler uygulamacı tarafından öğretmene sorulur. Örneğin; öğretmen öğrencinin “Bir şey isterken lütfen der” sosyal becerisi ile ilgili ne yaptığından hiç bahsetmemişse, uygulamacı “öğrenciniz bir şey isterken lütfen der mi?” diye sorar. Açıklandığı gibi kayıt edilir.
6. Soruların altında yer alan cevaplardan öğretmenin verdiği cevaplar ile örtüşen cevap ilgili sütunun altındaki boşluğa işaretlenir. Örneğin; öğretmen, öğrencinin bir beceriyi gerçekleştirdiğini söylüyorsa “yapar”, gerçekleştiremediğini söylüyorsa “yapmaz” sütununun altına işaret konulur. Eğer öğrenci, beceriyi yardımla ya da ender olarak gerçekleştiriyorsa “yapmaz” sütununun altına işaret konur.
7. Öğretmenin formdaki cevaplar dışında verdiği bütün cevaplar “açıklama” sütununun altına yazılır. Öğrencinizin, sosyal becerilerde neleri, nasıl yaptığıyla ilgili ne söyleyebilirsiniz?

TEMEL SOSYAL BECERİLER	YAPAR	YAPMAZ	AÇIKLAMA
1. Olayları anlatırken jest ve mimikleri kullanır.			
2. Başkalarıyla ilişkilerinde karşısındaki duygularını aktarmak için bedensel temasta bulunur. (Sarılma, öpme, kucaklama, kollarını tutma, sırtını sıvazlama vs.) (En az 3 tanesini gerçekleştiriyorsa yapar kabul edilir)			
3. Başkalarını dinlerken dinlediği kişinin gözlerine bakar.			
4. Başkalarıyla konuşurken kendini dinleyen kişilerle göz kontağı kurar.			
5. Sözel yönergeler uyar.			
6. Yazılı yönergeler uyar.			
7. Kıyafet temizliğine özen gösterir.			
8. Kendisine sorulan sorulara cevap verir.			
9. İlk tanıştığı kişilere kendini tanıtır.			
10. Tanıdığı kişileri başkalarına tanıstırır.			
11. Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir.			
12. Bir şey isterken “lütfen” der.			
13. Özür diler.			
14. Teşekkür eder.			
15. Başkalarıyla ilgili olumlu / olumsuz duygularını ifade eder.			
16. Sınıf arkadaşlarıyla oyun kurar.			
17. Eşyalarını paylaşır.			
18. Arkadaşlarının oynadığı oyuna katılır.			

19. Derste ya da boş zaman etkinliklerinde sıra alır.			
20.Grup faaliyetlerine katılır.			
21.Grup etkinliklerindeki sorumluluklarını yerine getirir.			
22. İşini / ödevini tamamlar.			
23.Sınıf kurallara uyar.			
24. Dersi dinler.			
25.Oyun kurallarına uyar.			
26. Yetişkinlere ve akranlarına soru sorar.			
27. Kendisine sorulan sorulara cevap verir.			
28. Yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşma başlatır.			
	YAPAR	YAPMAZ	AÇIKLAMA
29. Yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşmayı sürdürür.			
30. Konuşma başlatmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.			
31. Yetişkinlerden ve akranlarından yardım ister.			
32. Yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım etmeyi önerir.			
33. Gerekli olduğunda bir şey yapmak için izin ister.			
34. Eşyalarını başkalarıyla paylaşır.			
35. Başkalarıyla işbirliği yapar.			
36. Yapmak istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “hayır” der.			

37. Kendisine yapılmasını istemediği bir Şey yapıldığında bunu karşısındakine Őyler.			
38. Okuldaki sosyal etkinliklere katılır.			
39. Etkinliđi tamamlayana kadar o etkinlikle ilgilenir.			
40. Alay edilme / isim takılmasına uygun tepki verir.			
41.Suçlama ile baŐ eder.			



Ek 2. Sosyal Beceri Ön Koşul Ölçü Aracı

SOSYAL BECERİ ÖN KOŞUL ÖLÇÜ ARACI

Öğrencinin Kimlik Bilgileri

Adı-Soyadı :

Cinsiyeti :

Yaşı :

Görüşme Tarihi :

Sorular

1-Sorulan sorulara cevap verir:

- a) Dün akşam evde ne yaptın?
- b) Bu gün okula nasıl geldin?
- c) Sabah kahvaltıda ne yedin?

2-İki üç kelimelik yönergeleri yerine getirir:

- a) Kitabı dolaba koy
- b) Bilgisayarı aç
- c) Pencereyi aç

3-Bir olayı baştan sona izler/dinler:

- a) Öğrenciye bir hikaye okunur ve hikaye ile ilgili resimler gösterilir.
- b) Öğrenciye kedi ile fare çizgi filmi izletilir.
- c) Öğrenciye bilgisayar ekranından bir beceri videosu izletilir.

4-İzlediği veya dinlediği olayı anlatır.

- a) Dinlediğin hikayeyi anlat.
- b) Kedi ile fare çizgi filmini anlat
- c) Beceri videosunda ne olduğunu anlat

5-Başladığı işi bitirir.

- a) Bilgisayarda açılan basit oyunu tamamlar.
- b) Önüne koyulan 50 parçalı yapbozu tamamlar.
- c) Bir öğretim oturumunu tamamlar.

Ek 3. Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Başlangıç Düzeyi Veri Kayıt Formu

Sorular	Doğru	Yanlış
Yabancı bir kişi sana yiyecek verdiğinde ne demen gerekir?		
Dışarda yabancı bir kişi gelip seni eve götürebilirim derse ne yaparsın?		
Yabancı bir kişi gelip seninle konuşmaya başladı, sende onla konuşur musun?		

Sorular	Doğru	Yanlış
Yabancı bir kişi sana yiyecek verdiğinde ne demen gerekir?		
Dışarda yabancı bir kişi gelip seni eve götürebilirim derse ne yaparsın?		
Yabancı bir kişi gelip seninle konuşmaya başladı, sende onla konuşur musun?		

Sorular	Doğru	Yanlış
Yabancı bir kişi sana yiyecek verdiğinde ne demen gerekir?		
Dışarda yabancı bir kişi gelip seni eve götürebilirim derse ne yaparsın?		
Yabancı bir kişi gelip seninle konuşmaya başladı, sende onla konuşur musun?		

Ek 4. Uygulama Güvenirliği Formu

Uygulamacı: Tarih:

	Öğretim için araç-gereci hazırlama	Dikkat çekici ipucunu sunma	Sosyal Öyküyü uygun ortam ve zamanda sunma	Öyküyü uygun bir ses tonuyla hazırlanan ses kaydının dinlenmesi	Öyküyle ilgili soruları cevaplamaya	Sorulara doğru yanıt vermesi için 4-5 sn. bekleme	Sorulara doğru yanıt verdiğinde pekiştirme	Sorulara yanlış yanıt verdiğinde ilgili sorunun geçtiğı cümleye geri dönme tekrar etme	Tekrar etme sürecinde n sonra sorularla ilgili doğru yanıt gelmezse doğru yanıtla ilişkin model olma	Çalışmayı sonlandırma
1. Oturum										
2. Oturum										
3. Oturum										
4. Oturum										
5. Oturum										

Ek 5. Sosyal Geçerlik Soru Formu

Sayın Anne/Baba,

Bu form çocuğunuzun karşılaştığı yabancı kişilerden kendini koruma becerilerinin öğretimi konusundaki görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Formda yer alan sorulara vereceğiniz yanıtlar ileride bu konuda yapılacak çalışmaların planlanmasında yardımcı olacağı düşünülmektedir. Formda 9 adet seçenekli soru ve 2 adet kısa yanıtli soru yer almaktadır. Seçenekli sorularda görüşünüz için uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretlemeniz ve kısa yanıtli sorular için verilen boşlukları doldurmanızı rica ederim. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. İrem AKÇAYIR

1. Çocuğunuzun güvenlik becerilerini (örneğin; tanımadığı kişilerle konuşma, yabancı kişilerden yiyecek alma, eve bırakma teklifinde bulunan yabancı kişileri reddetme, elektrik prizleri ya da kablolarından sakınma, kibriti uygun şekilde kullanma, keskin ve sivri aletlerden uzak durma) öğrenmesinin önemli ve gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

2. Çocuğunuzun tanımadığı kişilerle konuşma, yabancı kişilerden yiyecek alma, eve bırakma teklifinde bulunan yabancı kişileri reddetme becerilerinin önemli ve gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

3. Çocuğunuza yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretiminde Sosyal Öykülerin kullanılmasından hoşnut oldunuz mu?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

4. Çocuğunuza yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretiminde Sosyal Öykülerin bilgisayar ortamında etkileşimli olarak öğretilmesinden hoşnut oldunuz mu?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

5. Çocuğunuza yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretimi için bilgisayar ortamında gerçek resimlerin (tanıdığı kişiler ve kendi resminin) kullanılmasından hoşnut oldunuz mu?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

6. Çocuğunuza yabancı kişilerle başa çıkma becerisinin öğretiminde herhangi bir yabancı kişiyle etkileşime girmeden güvenli bir ortamda öğretim yapılmasını uygun buldunuz mu?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

7. Çocuğunuzun bu çalışmada kendisine öğretilen yabancı kişilerle başa çıkma becerisini öğrendiğini düşünüyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

8. Bu uygulamadan sonra en azından uzaktan gözeterek çocuğunuzun park, toplu taşıma veya AVM gibi yerlerde bir süre yalnız başına bırakır mısınız?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

9. Çocuğunuzun bu uygulamada öğrendiği yabancı kişilerle başa çıkma becerisi sayesinde günlük yaşamını daha güvenli bir biçimde geçireceğini düşünüyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım

10. Bu çalışmanın beğendiğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?

11. Bu çalışmanın beğenmediğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?

Ek 6. Ebeveyn izin formu.

EBEVEYN İZİN FORMU

Tarih:.....

Yapılması planlanan tez çalışmasının konusu, amacı ve araştırma planı hakkında sözlü ve yazılı bilgiyi aldım.

Velisi olduğum’nın adının araştırma metninde açıkça kullanılmaması, sonuçların bilimsel amaçlar dışında kullanılmaması koşulları ile İrem AKÇAYIR tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihin Engellilerin Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans Programı gereğince yapılması planlanan “**Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Öğretimi Üzerinde Multimedya Tabanlı Sosyal Öykü Yönteminin Etkililiğinin Belirlenmesi** ” başlıklı yüksek lisans kapsamında yapılacak olan değerlendirme ve öğretim çalışmalarına katılmasına ve çalışma boyunca görüntü kayıtlarının alınmasına izin veriyorum.

VELİ
İMZA

Ek 7. Görüşme formu**AİLE GÖRÜŞME FORMU****ÖĞRENCİNİN KİMLİK BİLGİLERİ**

Adı soyadı	
Doğum tarihi / Yeri	
Cinsiyeti	Kız () Erkek ()
Sınıfı /No	
Tel:	Adres:

I- AİLE BİLGİLERİ

	Anne	Baba
	Öz () üvey () sağ () ölü ()	Öz () üvey () sağ () ölü ()
Adı		
Yaşı		
Öğrenim durumu		
Mesleği		
İş adresi		
Telefon		
Anne veya babanın süregelen hastalığı var mı? Açıklayınız		
Bağlı olduğu sosyal güvenlik kurumu	SSK () Bağ-kur () Yeşil kart () Emekli sandığı () Hiçbiri ()	SSK () Bağ-kur () Yeşil kart () Emekli sandığı () Hiçbiri ()
Anne-baba arasında akrabalık var mı?	Evet ()	Hayır ()
Anne-baba beraber mi yaşıyor?	Evet ()	Hayır ()
Kardeş sayısı	1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve daha fazla ()	
Ailede engelli olan başka bireyler var mı?		
Ailede anne, baba, çocuklar dışında yaşayan başka kimse var mı?		

II - ÖĞRENCİNİN SAĞLIK VE GELİŞİM BİLGİLERİ

	Evet	Hayır	Açıklama
Çocuğun, geçirdiği önemli bir hastalık ya da ameliyat/kaza var mı? Varsa nedir?			
Hangi elini kullanır?			Sağ () Sol ()
Süreğen hastalığı var mı?			
Nöbet geçirir mi? Evet ise hangi sıklıkta geçirir?			
Sürekli kullandığı ilaç var mı? Varsa nedir?			
	Evet	Hayır	Açıklama
Kullandığı herhangi bir cihaz var mı? Varsa nedir?			
Görme yetersizliği var mı?			
İşitme yetersizliği var mı?			
Ortopedik yetersizliği var mı?			
Daha önce zeka testi yapıldı mı? <u>Yapıldı ise</u> ; Hangi yıl, nerede yapıldı, ne tür bir açıklama yapıldı? Belirtiniz.			
Çocuğunuz herhangi bir özel eğitim desteği alıyor mu? <u>Alıyor ise</u> ; özel eğitim kurumunun adını-telefon numarasını, hangi alanlarda, ne kadar sıklıkla, kaç yıldır özel eğitim aldığını belirtiniz.			
Çocuğunuzun yetersizlik alanıyla ilgili sağlık kurulu raporu var mı? Var ise; Ne zaman, hangi kurumdan, ne amaçla alındı?			

IV - GELİŞİM ALANLARINA İLİŞKİN BİLGİLER

A- DİL VE KONUŞMA BECERİLERİ

	Evet	Hayır	Açıklama
Ailede Türkçe dışında herhangi bir dil konuşuluyor mu?			
.En fazla kaç eylem bildiren komutları yerine getirir? (ör; kalem al)			Bir (...) İki (...) Üç (...) Daha fazla (...)
Konuşması anlaşılır. (Hayır ise sebebini işaretleyiniz.)			Artikülasyon (...) Kekemelik (...) Tutukluluk (...) Diğer (...)
Kendini sözel olarak ifade eder.			
Kendini..... kelimelik cümleyle ifade eder.			Tek (...) İki (...) Üç (...) Daha fazla (...)
Çevresindekilerle karşılıklı sohbet eder.			
Yaşadığı, duyduğu bir olayı (evde, okulda) sözel olarak ifade eder.			

B- BİLİŞSEL BECERİLER

Çocuğunuz bilişsel becerilerden hangilerini, nasıl gerçekleştiriyor?

	Evet	Hayır	Açıklama
Adını okur ve yazar			
İki-üç kelimelik fiş cümleleri okur			
4-6 kelimelik fiş cümlelerini okur			
Verilen her türlü cümleyi okur			
Heceleyerek okur .			

	Evet	Hayır	Açıklama
Akıcı okur			
Okuduğunu anlar.			
Okuduğu kısa bir metni özetler.			Yazılı (...) Sözlü (...)
Çizgi çizer.			
Harf yazar.			
Sadece adını yazar.			
Fiş cümlelerini yazar.			
Birkaç kelimelik cümle yazar.			
Her türlü cümleyi yazar.			
Ritmik sayma yapar.			
Sayı sembollerinin adını söyler.			
Nesneleri sayısal olarak iade eder.			
Basit düzeyde dört işlem yapar.			Toplama (....) Çarpma (...) Çıkarma (....) Bölme (...)
Zaman kavramını kazanmıştır.			Gün (...) Yıl (...) Ay (...) Mevsim (...)
Saati söyler.			Tam (...) Buçuk (...) Çeyrek (...)
Dikkatini uzun süre derslerine verebilir.			
Dikkatini uzun süre sevdiği bir oyun ya da faaliyete verebilir.			

C- SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM

Çocuğunuzun arkadaşlık ilişkilerini kurup, sürdürebilme durumunu lütfen belirtiniz.

.....

Çocuğunuz daha çok kimlerle oyun oynamaktan, arkadaşlık yapmaktan hoşlanır açıklayınız.

.....

..... Çocuğunuz ne tür oyunlar oynamaktan hoşlanır, açıklayınız.

.....
.....

Çocuğunuzun liderlik özelliği var mıdır? Var ise hangi alanlarda belirtiniz.

.....
.....
.....

Çocuğunuz sorumluluk alabilir mi? Hangi alanlarda sorumluluk alabilir ve yerine getirebilir belirtiniz.

.....
.....
.....

Çocuğunuzun eşyalarını / oyuncaklarını başkalarıyla paylaşıp-paylaşmadığını belirtiniz.

.....
.....
.....

Çocuğunuzda sinirlilik, kavgacılık, kıskançlık, inatçılık, tikleri, korkuları , içe kapanıklık vb. var mı? Lütfen açıklayınız.

.....
.....
.....

Uyku durumu nasıl? (Geç yatma, tek başına, başkasıyla uyuma, gece kabusları vb. var mı?)

.....
.....
.....

Çocuğunuzun anne-baba ve kardeşleri ile ilişkileri nasıldır? Lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....

Çocuğunuz ödevlerini nasıl yapar? Açıklayınız. (yardımla, yardımsız, ödev yapmaz)

.....
.....
.....

Anne – babanın birbirlerine karşı tutumları nasıldır? Evde çocukları olumsuz olarak etkileyecek düzeyde çatışmalar yaşanır mı? Lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....

D- DAVRANIŞ VE UYUM DURUMU

Çocuğunuzun yapmasından hoşlandığınız davranışlar nelerdir?

.....
.....
.....

İstediğiniz davranışı yaptığında siz neler yapıyorsunuz?

.....
.....
.....

Çocuğunuzun yapmasından hoşlanmadığınız davranışlar nelerdir?

.....
.....
.....

Bu davranışı en çok hangi ortamlarda kimlerin yanında yapıyor?

.....
.....
.....

Bu davranışı yaptığında siz neler yapıyorsunuz?

.....
.....
.....

Çocuğunuzun hoşlandığı şeyler nelerdir?

.....
.....
.....

Hoşlandığı şeyleri yapmasına ne zaman izin veriyorsunuz?

.....
.....
.....

Çocuğunuzun öncelikli olarak kazanmasını istediğiniz beceri ve davranışlar nelerdir?

.....
.....
.....

Ailenin problemle ilgili görüşü:

.....
.....
.....

GÖRÜŞÜLEN KİŞİ

GÖRÜŞMEYİ YAPAN

