

**KARDEŞLER ARACILIĞIYLA SUNULAN SOSYAL ÖYKÜLER: BİR
KOÇLUK UYGULAMASI ÖRNEĞİ**

Yasemin Gizem YAPICI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Yasemin Gizem YAPICI'nın "Kardeşler Aracılığıyla Sunulan Sosyal Öyküler: Bir Koçluk Uygulaması Örneği" başlıklı tezi 09 Ağustos 2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca toplanan **Otizimde Uygulanabilir Davranış Analizi** Anabilim Dalında, yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.Elif TEKİN İFTAR
Üye : Doç.Dr.Serhat ODLUYURT
Üye : Doç.Dr.Seray OLCAY GÜL

Prof.Dr.İsmail GÜNŞOY
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

KARDEŞLER ARACILIĞIYLA SUNULAN SOSYAL ÖYKÜLER: BİR KOÇLUK UYGULAMASI ÖRNEĞİ

Yasemin Gizem YAPICI

Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağustos, 2019

Danışman: Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

Bu araştırmada, geliştirilen koçluk programı kapsamında normal gelişim gösteren (NGG) kardeşlerin sosyal öyküleri uygulama bilgi ve becerisi kazanmaları ve NGG kardeşler tarafından otizmliler için sunulan sosyal öykünün otizmliler için hedef sosyal beceriyi öğrenmeleri, uygulama sona erdikten 2 ve 5 hafta sonra korumaları, farklı kişi ve ortama genellemeleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte, araştırmada katılımcıların annelerinin ve NGG kardeşlerinin uygulamanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Bu araştırma Anadolu Üniversitesi Gelişimsel Destek Birimi'ne devam eden, otizmliler için olan, yaşları 6-7 arasında değişen üç otizmliler için katılımcı ve onlardan birinin NGG ablası ve diğer ikisinin NGG ağabeyleriyle gerçekleştirilmiştir. Normal gelişim gösteren katılımcılara sosyal öykülerin ne olduğu ne nasıl sunulduğu bireysel öğretim oturumu düzenlemesiyle bilgi verme, model olma, alıştırma yapma, geri bildirim sunma ve öğretimi planlama akışı içerisinde öğretilmiştir. Bu oturum sonunda NGG kardeşler birer saatte sosyal öykü uygulama bilgi ve becerisini edinmişler; çalışmanın uygulama sürecinde de sosyal öykü uygulamasını güvenilir bir şekilde uygulamayı öğrenmişlerdir.

Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Bulgular, NGG kardeşlerin sosyal öyküleri

koçluk desteği alarak %82-%99 düzeyinde güvenilir olarak uygulama bilgi ve becerisini edindiklerini, edindikleri bu beceriyi araştırma sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra da koruduklarını ve aynı sosyal öyküyü farklı ortama genelledebildiklerini göstermektedir. Sosyal öykü uygulama becerisi edinen NGG kardeşler tarafından sunulan öğretim sonrasında ise otizmliler kardeşlerin “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini edindikleri, farklı ortam ve kişilere genelledikleri görülmüştür. Katılımcıların annelerinden ve NGG kardeşlerden öznel değerlendirme yoluyla alınan sosyal geçerlik verileri katılımcıların annelerinin ve NGG kardeşlerin hedef beceriye, sosyal öykü uygulamasına ve araştırmanın sonuçlarına ilişkin görüşlerinin genel itibariyle olumlu olduğunu göstermektedir.

Araştırma NGG gösteren kardeşlerin otizmliler kardeşler için birer öğretici olarak yetiştirilerek ev ortamlarının da etkili birer öğretim ortamlarına dönüştürülebileceğini göstermesi ve sosyal beceri öğretimine gereken önemin verilmediği okul müfredatlarındaki açığın ev ortamlarında kapatılmaya çalışılması açısından uygulamadaki önemli bir gereksinimin karşılanmasına olanak vermiş olacağı düşünülmektedir. Kısaca; bu çalışmanın yukarıda sıralanan özellikleri sayesinde öncelikli olarak otizmliler kardeşi olan NGG gösteren kardeşlere ve onların ailelerine, otizmliler çocuklarla çalışan öğretmenlere, uzmanlara, uygulamacılara, psikologlara ve özel eğitim ve etkili uygulamalar alanyazınına katkıda bulunacağı ve yol gösterici olacağı; sıralanan konularda ulusal ve uluslararası alanyazını zenginleştireceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Öyküler, Koçluk Uygulaması, Kardeş Eğitimi, Tek Denekli Araştırmalar, Sosyal Beceri Öğretimi.

ABSTRACT

SOCIAL STORIES DELIVERED BY SIBLINGS: AN INTERVENTION EXAMPLE OF COACHING

Yasemin Gizem YAPICI

Department of Applied Behavior Analysis

Graduate School of Social Sciences, Anadolu University

July, 2019

Advisor: Dr. Elif TEKIN-IFTAR

The present study was designed to investigate the effects of coaching program on teaching siblings of children with autism to develop and implement social stories. The effects of social stories delivered by siblings with normal development (ND) on teaching social skills (“Can I help you?”) to children with autism were also investigated. Besides, maintenance and generalization effects of social stories were tested. And also, social validity of the study was examined through subjective evaluation completed by the siblings’ mothers and siblings with ND.

The present study includes three children with autism whose ages are 6 to 7 years who continues to have training in Developmental Support Unit at Anadolu University and their siblings with ND. Individual teaching sessions were designed to teach siblings with ND about what social story is and how to implement social stories to to teach their siblings with autism. Description, modeling, practice, feedback, and planning sequence was used to teach the use of social stories. It took one hour to teach social stories to the siblings with ND.

The effects of social stories on teaching social skill called “Can I help you?” to siblings with autism was investigated by using multiple probe design with probe

conditions across participants. Social validity of the study was examined through descriptive analysis.

Findings of the study showed that siblings with ND learned to implement social stories reliably (ranges from 82% to 99%) through coaching when teaching their siblings with autism. Besides, it is obtained that siblings with ND were able to maintain the acquired skills and generalize it to the novel situations with teaching their siblings with the same social story. The results of the study also showed siblings with autism were able to acquire, maintain and generalize their target skills. Social validity of the study were positive in general. Further studies are needed to support these findings and parents, siblings, teachers, psychologists, and the other specialists should wisely use social stories on teaching social skills.

Keywords: Social stories, Coaching, Sibling coaching, Parent teaching, Sibling Teaching, Single-subject research, Teaching social skill.

ÖNSÖZ

Ortadoğu Teknik Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nde son sınıfımı okurken Gelişimsel Psikoloji dersimiz kapsamında bir yetiştirme yurdunda stajımız olmuştur. Staj süresince Serebal Palsi'si olan bir kız çocuğuyla ilgilenmiş, onunla oyunlar oynamış, ona şarkılar söylemiş, benim sunduğum uyaranlara tepkide bulunsun diye çok çabalamış ve o tepki verdikçe de çok mutlu olmuştum. Oradaki günlerimde de özel gereksinimi olan çocuklara ayrı bir zaafım başladı. Bunu fark eden Eskişehirli bir arkadaşım bana Anadolu Üniversitesi'nde otizm üzerine bir yüksek lisans bölümü olduğunu söyledi ve ben çok geçmeden Eskişehir'e gidip hem hayatımın en değerli hocalarından olan hem de okuldaşım olan Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR ile tanıştım. Onunla tanıştığım günden beri de ondan da özel gereksinimi olan çocuklardan da kopamadım.

Bütün yüksek lisans sürecinde desteği hep benim ve diğer arkadaşlarımlaydı. Tez çalışmamı oldukça uzun bir sürede tamamlamama rağmen sabrı hiç tükenmedi hep anlayışla yaklaştı. Bu yüzden değerli danışmanım, akıl hocam Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez çalışmalarım süresince gece gündüz demeden bilgi birikimi ve deneyimlerini sunarak verdiği desteklerle beni hep motive etmeye çalışan bölümdaşım Dinçer SARAL'a ve fakültedeki diğer araştırma görevlisi arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum. Bu süreçte İnci İFTAR'a hem pilot çalışmamı tamamlamada yardımcı olduğu için hem de eğlenceli vakit geçirmemize olan katkısından ötürü teşekkür ediyorum. Ayrıca, bir yıl boyunca akşam yemek vakti sabah kahvaltı vakti demeden deney sürecine eksiksiz katılım sağlayan değerli katılımcılarıma sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum. Veri toplama sürecinde bana desteklerini esirgemeyen Gülnaz DALOĞLU'na, Burçin ÜNLÜER'e ve Ezgisu ŞAHİN'e sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum.

Yaşamım boyunca maddi ve manevi desteklerini hep hissettiğim, tez sürecinde zaman zaman sabırsızlansalar da beni hep destekleyen geniş aileme teşekkür ederim. Yalnızca tez çalışmamda değil hayatımın birçok alanında değerli fikirlerini benimle paylaşmaktan mutluluk duyan değerli eşim Yunus YAPICI'ya sabrı ve destekleri için sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum.

Yasemin Gizem YAPICI

Antalya, 2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

...../...../2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

(İmza)
Yasemin Gizem YAPICI
(Öğrencinin Adı Soyadı)

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
1.GİRİŞ.....	1
1.1 Otizm: Tanım ve Tarihçe.....	1
1.2 Tanılama, Sınıflandırma ve Tanı Kriterleri.....	2
1.3 Otizm ve Sosyal Özellikleri.....	2
1.3.1 İletişim becerileri	3
1.3.2 Sosyal özellikler.....	3
1.3.3 Sosyal beceri ve sosyal yeterlik	4
1.4 Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerle Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar.....	6
1.5 Sosyal Öyküler.....	9
1.5.1 Sosyal öykülerin tanımı ve tarihçesi	9
1.5.2 Sosyal öyküde kullanılan cümle türleri.....	12
1.5.3 Sosyal öykünün uygulanması.....	13
1.5.3.1 Sosyal öykünün sunumu.....	14
1.5.3.2 Sosyal öyküyü gözden geçirme	14

1.5.3.3 Sosyal öyküyü silikleştirme	15
1.5.4. Sosyal öykü araştırmaları	15
1.6. Otizmlilerle Yaşayan Aileler	6
1.7. Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerle Yapılan Öğretim Çalışmaları	8
1.8. Koçluk Uygulaması	12
1.9. Araştırma Gereksinimi	15
1.10. Amaç	17
1.11. Önem	17
2.YÖNTEM.....	19
2.1. Katılımcılar	19
2.1.1. Otizmlilerle Yaşayanlarda bulunması gereken önkoşul özellikler	19
2.1.2. Normal gelişim gösteren kardeşlerde bulunması gereken önkoşul özellikler	20
2.2. Ortam	21
2.3. Araç-Gereçler	21
2.4. Araştırma Modeli	22
2.5. Bağımlı Değişken	24
2.6. Sosyal Öykü Öğretim Uygulamasıyla Öğretilmesi Hedeflenen Davranışlara İlişkin Olası Tepki Tanımları.....	25
2.7. Bağımsız Değişken	25
2.8. Genel Süreç.....	26
2.8.1. Pilot uygulama oturumları	26
2.8.2. Deney süreci	27
2.8.2.1. Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerin Öğretici Olarak Yetiştirilme Süreci	27
2.8.2.1.1.Sosyal öykü	27
2.8.2.1.2. Sosyal öykü uygulamasının öğretilmesi	28
2.8.3. Başlama düzeyi evresi	29

2.8.4. Öğretim oturumları	30
2.8.4.1. Normal gelişim gösteren kardeşler tarafından sosyal öykülerin sunulduğu öğretim uygulaması.....	30
2.8.4.2. Normal gelişim gösteren kardeşlere sunulan koçluk.....	31
2.9. Verilerin Toplanması.....	32
2.9.1. Etkililik verilerinin toplanması.....	32
2.9.2. Güvenirlik verilerinin toplanması	32
2.9.3. İzleme Verilerinin Toplanması	34
2.9.4. Genelleme Verilerinin Toplanması.....	34
2.9.5. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması	34
2.10. Verilerin Analizi	35
2.10.1. Etkililik verilerinin analizi	35
2.10.2. Güvenirlik verilerinin analizi.....	35
2.10.3. Sosyal geçerlik verilerinin analizi	36
3.BULGULAR	36
3.1. Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerin Sosyal Öyküleri Sunmaya İlişkin Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme	36
3.2. Otizmli Kardeşlerin Sunulan Sosyal Öykü Uygulaması Aracılığıyla “Yardım edebilir miyim?” Diyerek Yardım Teklifinde Bulunmasına İlişkin Bulgular: Edinim, İzleme ve Genelleme.....	40
3.3. Sosyal Geçerliğe İlişkin Bulgular	43
3.4.1. Normal gelişim gösteren kardeşlerin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin bulguları	43
3.4.2. Annelerin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin bulguları	44
4. TARTIŞMA.....	46
4.1. Tartışma	46
4.2. Sınırlılıklar	53
4.3. Öneriler	53
4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler	53
4.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler	53

EKLER	55
KAYNAKÇA	95
ÖZGEÇMİŞ.....	105

TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: NAC (2009, s. 43) ve NAC (2015, s. 42) raporlarında bilimsel dayanaklı olarak değerlendirilen uygulamalar	8
Tablo 2: NPDC (2014) Bilimsel dayanağı olan uygulamalar	9
Tablo 3: Sosyal öykülerle ilgili yapılan araştırmalar	23
Tablo 4: Katılımcı bilgileri	41
Tablo 5: Gözlemciler arası güvenirlilik bulguları	58

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1: Normal gelişim gösteren kardeşlerin sosyal öyküleri sunmaya ilişkin bulguları.....	61
Şekil 3.2: Otizmli kardeşlerin sunulan sosyal öykü uygulaması aracılığıyla “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunmasına ilişkin bulgular.....	64

KISALTMALAR DİZİNİ

DSM- III	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-III
DSM-III-R	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-Revised
DSM-IV	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV
DSM-IV-R	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-Revised
DSM-5	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
APA	: American Psychiatric Association
WHO	: World Health Organization
NAC	: National Autism Center
NSP	: National Standards Project
NSP2	: National Standards Project 2
NPDC	: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder
NGG	: Normal Gelişim Gösteren
ND	: Normal development
5N1K	: Ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden, kim?
SOP3	: Üç denemede bir sabit oranlı pekiştirme
WWC	: What Works Clearinghouse

1.GİRİŞ

1.1 Otizm: Tanım ve Tarihçe

Nöro-gelişimsel bozukluk olan otizm ileri düzeyde ve karmaşık bir gelişimsel yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 2013, s. 25). Otizme ilişkin yapılan tanımların zaman içinde değişiklik gösterdiği görülmektedir. DSM-5'te (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5) yer alan tanım en güncel tanım olarak kabul edilebilir. DSM-5 tanımına göre otizm, karşılıklı sosyal etkileşim ve iletişimdeki yetersizlikler; sınırlı, yineleyici davranış örüntüleri ve etkinlikler ve ilgilerle kendini gösteren erken gelişim evresinde ortaya çıkan bir bozukluk olarak belirtilmektedir (APA, 2013, s. 50). Otizm ile ilgili tarihe bakıldığında, ilgili ilk makalenin 1943 yılında ABD'de Johns Hopkins Üniversitesi'nde görev yapan ve bir çocuk psikiyatrisi olan Leo Kanner tarafından hazırlandığı görülmüştür. Kanner, kendi hastası olan 11 çocukla ilgili yürüttüğü çalışmada çocukların "aşırı otistik yalnızlık" belirtileri gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu çocukların, akranlarından hiçbir fiziksel farklılık göstermediğini de ifade eden Kanner, davranışlarının ise çok farklı olduğunu ifade etmiştir (Kanner, 1943, s. 220; Kırcaali-İftar, 2013, s. 19).

1944 yılında Hans Asperger de, Leo Kanner'den habersiz olarak, Avusturya'da yayımladığı bir makalesinde otizmden bahsetmiştir. Bu makalesinde Asperger (1944'ten aktaran Kırcaali-İftar, 2013 s.19), daha sonraları Asperger Sendromu ile ifade ettiği çocukları tanımlarken "otistik psikopati" ifadesini kullanmış ve bu şekilde gruplandırıldığı çocukları normal zekaya sahip fakat sosyal beceriler açısından yetersiz ve sözel olmayan iletişim becerileri açısından da sıra dışı özellikler sergilediğini belirtmiştir.

Kırcaali-İftar (2013, s. 20), otizmin nedenlerine ilişkin değişik zamanlarda farklı açıklamaların yapıldığını ifade etmiştir. Örneğin, 1950-60 yılları arasında otizmin nedenlerine yönelik en temel açıklamalardan biri "buzdolabı anne" görüşüdür. Bu görüşe göre, otizme neden olan durum anne özellikleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Soğuk, ilgisiz ve entellektüel anne özellikleri çocuklarda otizm görülmesine neden olan etmen olarak ifade edilmiştir. 1960'lı yıllara gelindiğinde ise, bu görüş tamamen çürütülerek otizmin organik sebeplerle ortaya çıktığı ileri sürülmüştür. Aynı yıllarda otizm alanında örgütlenmeler ve kurumsallaşmalar da baş göstermiş olup kapsamlı eğitim çalışmaları başlatılmıştır (Kırcaali-İftar, 2013, s. 20; Schreibman, 2005, s. 254). 1980-2000 yılları

arasında otizme yönelik tanılama alanında ciddi adımlar atılmış olup Amerikan Psikiyatri Birliği'nin (American Psychiatric Association - APA) sırasıyla yayımlamış olduğu DSM III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), DSM III-R, DSM IV ve DSM IV-R gibi tanılama kılavuzlarında otizmle ilgili tanılamalara yer verilmiştir. Son olarak, daha önce de ifade edildiği gibi DSM-5'te yayınlanan kılavuzda otizmin en güncel tanılama kriterlerine yer verilmiştir (APA, 2013, s. 53).

1.2. Tanılama, Sınıflandırma ve Tanı Kriterleri

Günümüzde otizmin tanılanmasında yaygın olarak, Amerikan Psikiyatri Birliği'nin 2000 yılında yayımlamış olduğu DSM-IV-TR (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ve son olarak 2013 yılında yayımlamış olduğu DSM-5 tanılama kılavuzu kullanılmaktadır (APA, 2000, s. 51; APA, 2013, s. 50). Buna ek olarak, 1993 yılında Dünya Sağlık Örgütü (WHO- World Health Organization) tarafından yayımlanan ICD-10 (International Classification of Diseases) tanılama kılavuzu da kullanılabilir.

DSM-IV-TR'a göre otizm temel olarak sosyal etkileşim sorunları, iletişim sorunları ve sınırlı/yineleyici ilgi ve davranışlar şeklinde üç gelişimsel alandaki bozukluklarla kendini göstermektedir (APA, 2000). DSM-5'te bu ölçütler iki maddeye indirilmiş olup sosyal iletişim ve etkileşim eksiklikleri ile sınırlı, yineleyici ilgi, davranış ve etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013, s. 50).

DSM-5'te sosyal etkileşim ve iletişim eksiklikleri, göz kontağı kurmada güçlük çekme, karşılıklı etkileşim başlatma ve devam ettirmede yetersizlik, akranlarına yönelik ilginin olmaması, arkadaş edinmede zorlanma, duygu ve düşüncelerini paylaşma becerilerinde yetersizlikler, sözel olmayan iletişim öğeleri olan beden dili, yüz ifadeleri ve jestlerin kullanımında ve anlamlandırılmasında yetersizlik, dil gelişiminde gecikme ya da dil gelişiminin hiç olmaması, ekolali, oldukça tek düze bir ses tonuyla konuşma ve yalnızca istekleri bildirme durumlarında dilin kullanımı gibi ölçütlerle tanımlanmaktadır (APA, 2013, s. 53).

1.3 Otizm ve Sosyal Özellikleri

Otizimli çocukların sergilemekte güçlük çektiği belli bir takım sosyal özellikler bulunmaktadır. İletişim ve sosyal etkileşim becerilerindeki yetersizlikler, otizimli çocukların temel yetersizlik alanlarından biri olarak kabul edilmektedir (Schreibman,

2005, s. 28; APA, 2013, s. 53). İzleyen bölümde otizmliler çocukların sergilemekte güçlük çektiği sosyal özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1.3.1 İletişim becerileri

Otizmliler çocukların dil ve iletişimsel becerileri oldukça sınırlı olup konuşma gibi sözel ve jest ile mimiklerin kullanımı gibi sözel olmayan iletişim alanlarında zorluk çektikleri gözlenmektedir. Sözel iletişimin en temel bileşeni olan konuşma, otizmliler çocuklarda önemli bir yetersizlik alanı olup konuşma becerisinin olmamasından sınırlı düzeyde işlevsel konuşma düzeyine ya da oldukça resmi bir konuşma özelliğine sahip olma gibi farklı biçimlerde görülebilmektedir (Hardman, Draw ve Egan, 2014, s. 272).

Konuşabilen otizmliler çocukların bir kısmı ise ekolali yapmakta olup, o an duydukları ya da onlara daha önce söylenen cümle veya ifadeleri sürekli tekrarlama şeklinde bir davranış örüntüsü sergileyebilmektedirler. Buna ek olarak, konuşma tonları da oldukça sıra dışı veya tekdüze olabilmektedir. Dilin başkalarını anlama amaçlı kullanımı olan alıcı dil ve dilin kendini ifade etmek için kullanımı olan ifade edici dil gelişiminde gerilik olduğu gözlenen otizmliler çocuklar, dilin anlam ve gramer yapısına göre uygun bir dil kullanımı göstermemektedir (Kırcaali İftar, Ülke Kürkçüoğlu ve Kurt, 2014, s. 3).

1.3.2 Sosyal özellikler

Otizmin en yaygın özelliklerinden biri sosyal becerilerdeki ve bağlanma becerilerindeki yetersizlik olarak kabul edilebilir. Otizmliler bazı çocuklar kendi ebeveynleriyle, kardeşleriyle ve akranlarıyla bağ kurmada, arkadaş edinip onlarla oyun oynamada, diğerlerinin iletişimin girişimine karşılık vermede yetersizlik göstermekte olup çoğunlukla yalnız kalmayı tercih etmektedirler (Schreibman, 2005, s. 30; Hardman, Draw ve Egan, 2014, s. 273). Çevrelerindeki insanlara sosyal yaklaşımları olduğunda ise, bu yaklaşım genellikle sıradışı bir yaklaşım olup akranlarıyla benzer özellikler göstermeyebilmektedir..

Otizmliler bazı çocuklar iletişim başlatmada, kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmede ya da diğerlerinin duygularını ve yüz ifadelerini anlamada zorluk çekebilmektedirler (Hardman, Draw ve Egan, 2014, s. 29). Bununla birlikte, sosyal etkileşim kurmakta güçlük çeken otizmliler çocuklar kendi isimlerine tepki vermede de zorlanabilmektedirler. Göz kontağı kurmada yetersizlikler gösteren otizmliler çocuklar akranları, ebeveynleri ve

öğretmenleri gibi çevrelerindeki insanların bakışlarını izleme ve ilgilendiği nesnelere diğerlerine göstermede de güçlük çekmektedirler.

Etkili ve daha karmaşık iletişim becerilerinin gelişmesinde temel etmen olan ortak dikkat becerisi otizmlilerde çocuklarda yetersizlik alanlarından biridir (Schreibman, 2005, s. 30). Ortak dikkat girişiminde bulunma becerisinde zorluk çeken otizmlilerde çocuklar, çevrelerindeki bireylerin dikkatini herhangi bir objeye ya da olaya yönlendirmesini sağlamak amacıyla bakışlarını, jest ve işaretlerini ya da sözel becerilerini yeterli olarak kullanamamaktadırlar (Kırcaali-İftar, Ülke Kürkçüoğlu ve Kurt, 2014, s. 35). Dolayısıyla, otizmlilerde çocukların çoğunda sosyal beceri ve sosyal yeterlik açısından sorunlar görülmekte ve bu alanlarda sistematik öğretim sunma gereksinimi kendini gösterebilmektedir.

1.3.3 Sosyal beceri ve sosyal yeterlik

Sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramları alanyazında sıkça birbirinin yerine kullanılabilen kavramlar olmakla birlikte birbirinden farklı ancak birbirini tamamlayan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Ergenekon, 2013, s. 16). Otizmlilerde bir çocuk yeterli sosyal becerilere sahipse sosyal açıdan da yeterli olduğu görüşü yaygın olarak kabul edilmektedir. Sosyal yeterlik, otizmlilerde çocukların farklı zaman ve yerlerde sosyal davranışları ne kadar sergilediğine ilişkin çevrelerindeki insanların değer yargılarından oluşmaktadır (Demir, 2013, s. 368). Ergenekon'a (2013, s. 20) göre ise, sosyal yeterlik otizmlilerde çocukların ebeveynleri, kardeşleri, akranları, öğretmenleri, uzmanlar gibi kişilerle sağlıklı ve nitelikli ilişkiler kurabilmesi ile tanımlanabilmektedir. Buna ek olarak, sosyal yeterlik otizmlilerde çocukların buldukları çevrede karşılaştığı sosyal durumlarla baş edebilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olması ve bunları uygun bağlamda kullanabilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal yeterlik, otizmlilerde çocuğun kaliteli bir yaşam sürebilmesi için gerekli temel değişkenlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte sosyal yeterlik, jest ve mimikleri kullanma, vücut dilini yorumlama gibi sözel ve sözel olmayan iletişim de dahil olmak üzere bireyin çevresindeki diğer bireylerle başarılı bir sosyal etkileşim ve kişilerarası ilişkiler kurabilmesidir (Larson, Whitton, Hauser ve Allen, 2007, s. 3). Odom, McConnel ve Brown'a (2008'den aktaran Ergenekon, 2013, s. 19) göre otizmlilerde bir çocuğun sosyal yeterliğe sahip olabilmesi için yaşamının ilk yıllarından itibaren edinmesi gereken birçok beceri bulunmaktadır. Sosyal yeterlik için sahip olunması gereken

önkoşul beceriler (a) bilişsel beceriler (örn., beceri edinimi, bilgi birikimi, kendini karşıdaki kişinin yerine koyabilme), (b) duygusal beceriler (örn., duygu düzenlemesi) ve (c) davranışsal beceriler (örn., iletişim becerileri) gibi becerilerdir.

Sosyal beceriler, bir bireyin bulunduğu toplumda akranlarıyla ya da toplumun diğer üyeleriyle etkileşimde bulunmasını sağlayan, toplumun kabul etmediği tepkileri sergilememesini sağlayan ve sosyal açıdan çoğunluğun kabul ettiği öğrenilmiş becerilerdir (Gresham ve Elliot, 1984, s. 96). Diğer bir deyişle, bireyin bağımsızlık kazanıp çevresiyle etkileşim kurmasına yardımcı olan, öğrenme yoluyla kazanılan, bireyin çevresindeki kişilerin sunduğu sosyal pekiştirmeye artan/güçlenen, sözel ve sözel olmayan davranışları içeren, eğitim yoluyla geliştirilebilen, bireyin gelişim sürecinde içinde bulunduğu çevrenin özelliklerinden, konumundan, yaşından ve cinsiyetinden etkilenecek şekilde şekillenen davranışlar sosyal beceriler olarak adlandırılmaktadır (Ergenekon, 2013, s. 23). Sosyal yeterliğe sahip olan bireyler ise, edinmiş oldukları sosyal becerileri doğru yerde ve zamanda uygun bir biçimde sergilemeyi başarabilen ve bu davranışlarının da sürekliliğini sağlayan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Dobbins ve diğ., 2010, s. 359). Sucuoğlu ve Çifci (2010'dan aktaran Ergenekon, 2013, s. 22) sosyal becerilerin izleyen satırlarda yer verilen beş temel özelliği olduğunu belirtmektedir:

- a) Sosyal beceriler öğrenilmiş davranışlardır. Bireyin bulunduğu topluma ve kültüre göre farklılıklar göstermektedir. Her toplumda farklı sosyal davranışlar istenerek kabul edilebilmektedir ve farklı sosyal kuralların varlığı, sosyal becerilerin öğrenilmiş davranışlar olduğunu göstermektedir.
- b) Sosyal beceriler duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre farklılaşır. Bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama, o ortamda var olan diğer bireylere ve bu bireylerle kurulan etkileşim nedenlerine bağlı olarak farklılıklar göstermektedir.
- c) Sosyal beceriler bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, sosyal ortamlarda olumlu ya da nötr tepkiler almasını ya da olumsuz tepkilerden kaçınmasını sağlayan becerilerdir.
- d) Sosyal beceriler amaca yöneliktir. Birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılır. Bireyin içinde yaşadığı toplumun belirlediği amaçlara uygun bir şekilde davranması onun sosyal yeterliğe sahip olduğunun bir göstergesidir.
- e) Sosyal beceriler gözlenebilen becerilerin yanısıra gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğelerden oluşmaktadır. Yardım etme, selamlaşma, teşekkür etme gibi davranışlar

gözlenebilen davranışlar olarak ifade edilirken; karar verme ve karşısındaki kişinin duygusal durumunu algılayabilme gibi davranışlar gözlenemeyen davranışlardır.

Sosyal beceriler yukarıda sıralandığı gibi karmaşık ve zor beceriler olarak belirtilmektedir. Normal gelişim gösteren bireyler için olduğu gibi otizmlili çocuklar için de yaşamsal önemi olan becerilerdir. Otizmlili çocuklar, normal gelişim gösteren bireylerin aksine, sosyal becerileri akranlarını ya da yetişkinleri gözleyerek öğrenmekte güçlük çektiklerinden dolayı otizmlili çocuklara bu becerilerin öğretilmesine yönelik planlı ve bilimsel dayanaklı çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Dobbins, ve diğ., 2010, s. 359).

1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerle Kullanılan Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

Otizmlili çocuklara yönelik çeşitli eğitim ve terapi yöntemleri geliştirilerek uygulanmaktadır. Otizmlili bir çocuğu ya da öğrencisi olan ailelerin, öğretmenlerin ve öğretilmenlerin bu yöntemler arasından daha çok bilimsel dayanakları olan uygulamaları dikkate alarak öğretim ve müdahale çalışmaları yapmaları çok farklı kaynaklarda önerilmektedir (http-1; Odom vd., 2010, s. 276). Otizme yönelik bilimsel dayanaklı uygulamaları belirlemeye yönelik çeşitli merkezlerde derleme çalışmaları yürütülmüştür. Bu çalışmalardan ilki Amerika'da Ulusal Araştırma Konseyi (American Research Council) tarafından desteklenen ve Amerikan Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center-NAC) tarafından gerçekleştirilen Ulusal Standartlar Projesi'dir (National Standarts Project).

NAC Ulusal Standartlar Projesi ile OSB alanında yapılan uygulamaları bilimsel dayanaklı uygulamalar kapsamında değerlendirebilmek amacıyla 2009 yılında derleme çalışmaları gerçekleştirmiş ve tüm uygulamalar sıralanan üç grupta sınıflandırılmıştır: (a) yeterli bilimsel dayanağı olanlar, (b) ümit vaad eden uygulamalar ve (c) bilimsel dayanaktan yoksun olan uygulamalar. Aynı merkezin 2015 yılında yayınladığı bir diğeri raporda (NSP2) otizmlili çocuklar için bilimsel dayanaklı eğitim ve davranışsal müdahale yöntemleri değerlendirilmiştir. İki rapor arasındaki en temel farklılık ilk raporunda yalnızca 22 yaş altı otizmlili çocukların, NSP2'de ise buna ek olarak 22 yaş üstü otizmlili çocuklarla gerçekleştirilen uygulamaların değerlendirmeye alınmış olmasıdır (NAC, 2015, s. 10). Bu amaçla ise NSP2'de müdahale uygulamaları (a) çocuklar, ergenler ve 22 yaş altı gençler için ve (b) yetişkinler için olmak üzere iki bölümde incelenerek araştırma

bulguları sunulmuştur. NAC (2009, s. 43) ve NAC (2015, s. 42-75) raporlarında 22 yaş altı için bilimsel dayanağı olan uygulamalara Tablo 1’de yer verilmiştir.

NAC (2015, s. 43) raporunda NSP2’de 22 yaş altı ve üstü OSB olan bireyler için Davranışsal Müdahale Yöntemleri yer almakta olup, bu uygulamalar (a) öncül temelli müdahaleler (antecedent interventions) ve (d) sonuca dayalı müdahaleler (consequent interventions) olarak tanımlanan müdahalelerden oluşmaktadır. Öncül temelli müdahaleler hedef davranış ortaya çıkmadan önce tasarlanan müdahaleleri kapsarken, sonuca dayalı müdahaleler hedef davranışın ortaya çıkmasını takiben tasarlanan çevresel müdahaleleri kapsamaktadır.

Diğer bir çalışma ise, Otizm Spektrum Bozukluğu Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders – NPDC) tarafında yürütülen çalışmadır. Merkez tarafından yapılan derleme çalışmaları sonucunda da OSB’ye yönelik bilimsel dayanaklı uygulama yöntemleri kapsamlı uygulamalar ve odaklanmış uygulamalar olmak üzere 2 kategoriye ayrılmıştır.

Tablo 1. NAC (2009, s. 43) ve NAC (2015, s. 42) raporlarında bilimsel dayanaklı olarak değerlendirilen uygulamalar

NAC (2009, s. 43) Raporunda 22 Yaş Altı için Bilimsel Dayanağı Olan Müdahaleler	NAC (2015, s. 42) Raporunda 22 Yaş Altı İçin Bilimsel Dayanağı Olan Müdahaleler
Öncül temelli uygulamalar	Davranışsal müdahaleler
Davranışsal uygulama paketi	Bilişsel davranışçı müdahale paketi
Küçük çocuklar için kapsamlı davranışsal müdahaleler	Küçük çocuklar için kapsamlı davranışsal müdahaleler
Ortak dikkate yönelik müdahaleler	Dil eğitimi (üretim)
Model olma	Model olma
Doğal öğretim stratejileri	Doğal öğretim stratejileri
Akran öğretimi paketi	Aile eğitimi
Temel tepki uygulamaları	Akran öğretimi paketi
Çizelgelere dayalı uygulamalar	Temel tepki öğretimi
Kendini yönetmeye dayalı uygulamalar	Çizelgeler
Öykü temelli müdahale uygulamaları	Replikle öğretim
	Kendini yönetme
	Sosyal beceri öğretimi
	Öykü temelli uygulamalar

Odaklanmış uygulamalar otizmin belirli yetersizlik alanlarına ve özelliklerine yönelik sınırlı sürelerle yapılan uygulamaları içermektedir. Diğer taraftan, kapsamlı uygulama modelleri uygulamaya dahil edilen beceriler ve gelişimsel alanlar açısından odaklanmış uygulamalardan farklılık göstermektedir (Odom, vd., 2010, s. 425; Wong, vd., 2014, s. 3; 2015, s. 1959). Bu programlarda, modeli geliştirenler kavramsal ya da teorik bir çerçeve geliştirmektedir. Böylelikle odaklanmış uygulanmanın koordine bir şekilde öğretime ya da uygulama yaklaşımına dahil edilerek uygulanmasını sağlar. Son olarak, odaklanmış uygulamalar kapsamlı uygulama modellerinin yapı taşları olarak da değerlendirilmektedir. NPDC, 2014 yılında yaptığı çalışmalarla, 2007 yılında yapılan derleme çalışmalarını güncellemiş ve bilimsel dayanağı olan 27 uygulamadan söz edilmiştir (Wong, vd., 2014, s. 28). Bu uygulamalara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 1 ve Tablo 2’de görüldüğü gibi NAC (2015) ve NPDC (2014) raporları kapsamında, öykü temelli uygulamalar (sosyal öyküler) otizmlili çocukların sağaltımında bilimsel dayanaklı uygulamalar olarak önerilmiştir. Bu çalışmada sosyal öykü kullanımının etkileri inceleneceğinden izleyen bölümde sosyal öykülerin tanıtımına yer verilmiştir.

Tablo 2. NPDC (Wong, vd., 2014, s.28) Bilimsel dayanağı olan uygulamalar

Öncül temelli uygulamalar	Pekiştirme
Bilişsel davranışsal uygulamalar	Tepkinin durdurulması/yeniden yönlendirme
Ayrık denemelerle öğretim	Replikle öğretim
Egzersizler	Kendini yönetme
Sönme	Sosyal öyküler
İşlevsel davranış değerlendirme	Sosyal beceri uygulamaları
İşlevsel iletişim öğretimi	Yapılandırılmış oyun grubu
Model olma	Beceri analizi
Doğal müdahaleler	Teknoloji destekli öğretim ve müdahale
Aile-uygulamalı müdahaleler	Bekleme süreli öğretim
PECS	Video model
Akran aracılı öğretim ve müdahale	Görsel destek
Temel tepki öğretimi	Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi
İpuçları	

1.5. Sosyal Öyküler

1.5.1 Sosyal öykülerin tanımı ve tarihçesi

Özel eğitim öğretmeni olan Carol Gray, sosyal öyküleri ilk olarak 1991 yılında otizimli ve Asperger Sendromlu çocuklara yönelik bir müdahale programı olarak geliştirmiştir. O yıllardan itibaren sürekli olarak deneyimlerine, sosyal öykü müdahalesi uygulanan otizimli çocukların ve sosyal öyküleri uygulayan öğretmenlerden ve ailelerden aldığı geribildirimleri dikkate alarak günümüzde kullanılan gelen form ya da özelliklere kavuşmasını sağlamıştır (Gray, 2010, s. 17). Sosyal öyküler, otizimli çocuklara sosyal durumları açıklamak, sosyal beceriler öğretmek ve bu çocukların karşılaştıkları sosyal durumlara uygun tepkiler verebilmelerini sağlamak amacıyla kullanılan bilimsel dayanaklı bir müdahale türüdür (Ali ve Frederickson, 2006, s. 370; Gray, 2010, s. 17; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2013, Wong, vd., 2014, s. 28; s. 300; Değirmenci, 2018, s. 15).

Bir durumu ya da beceriyi tanımlayan sosyal öyküler belirli kurallar çevresinde yazılmaktadırlar. Böylece sosyal öykülerin kalitesinin, formatının, içeriğinin ve kullanılacak ses tonunun daha anlaşılır ve tanımlayıcı olması ve fiziksel, sosyal ve duygusal yönlerden daha güven verici olması sağlanır (Gray, 2010, s. 18). Sosyal öyküler ile otizimli çocuklar için anlamı belirsiz olan, kafa karıştırıcı veya sorun oluşturabilecek bir durum ya da davranış yazılı metin ve ona uygun görsellerle (örn., çizim, fotoğraf, resim) desteklenir ve her bir bireye uygun hale getirilir.

Sosyal öyküler (a) rutin durumları ve rutin durumlarda ortaya çıkan değişiklikleri açıklama, (b) sosyal durumları ürütücü olmayan bir yöntemle açıklama, (c) akademik becerileri öğretme, (d) uyum becerileri kazandırma ve (e) öfkeli ya da takıntılı davranışlar barındıran problem davranışlarla baş etme gibi durumlara müdahale edebilmek üzere kullanılabilir (Özdemir, 2007, s. 52). Gray (2010, s. 19) sosyal öyküler ile, belirli sosyal durumların nerede, ne zaman ortaya çıktığı, kimleri içinde barındırdığı ile nasıl ve neden oluştuğuyla ilgili bilgileri öyküde paylaşma yoluyla otizimli çocuklara gereksinim duydukları becerilerin kazandırılmasını hedeflemiştir. Doğrudan bireyin gereksinimlerine yönelik hazırlanan sosyal öykülerde otizimli çocuğa sunulacak ipuçları ve uygun tepkiye ilişkin örnekler ayrıntılı bir şekilde tanımlanır. Sosyal öyküler kullanılmaya başlandığı ilk yıllarda genellikle uzmanlar ve öğretmenler tarafından okullarda ve kaynaştırma ortamlarında uygulanırken ilerleyen yıllarda ebeveynler,

komşular, büyük anne-babalar, kardeşler ve akranlar gibi çocukla etkileşimde bulunan herkes tarafından ev, okul ve toplumsal ortamlarda da uygulanmaya başlanmıştır (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012; Reynhout ve Carter, 2007, s. 175; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2013, s. 301; Vuran ve Turhan, 2013, s. 169). Sosyal öyküler tek başına sunulabileceği gibi bilgisayar destekli teknolojilerle, video modellerle ya da müzik eşliğinde de sunulabilir (Sansosti ve Powell-Smith, 2008, s. 166; Özdemir, 2008b, s. 6; Hagiwara ve Myles, 1999, s. 84; Brownell, 2002, s. 126).

Gray (2000, s. 13-5) sosyal öykülerin hazırlanmasında dört basamağın takip edilmesini önermiştir. Bunlar (a) hedef davranış belirleme, (b) bilgi toplama, (c) öyküyü yazma ve (d) öyküye uygun başlık koyma. İzleyen satırlarda bu basamakların tanımına yer verilmiştir.

Hedef davranış belirleme: Sosyal öykü yazımına başlarken öncelikle hedef davranış belirlenmektedir. Hedef davranış azaltılmak / ortadan kaldırmak ya da kazandırılmak istenen davranıştır (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012, s. 6.; Şirin, 2014, s. 45). Sosyal öykü hazırlamak üzere belirlenen hedef davranış belirli bir konuda olmalıdır. Hedef davranışlar davranışsal değerlendirme teknikleri kullanılarak belirlenir. Davranışsal değerlendirme teknikleri, davranış üzerinde etkisi olabilecek olası öncül ve sonuçları belirleme amacıyla uygulanmaktadır. Hedef davranış belirleme teknikleri (a) bireyle veya bireyin yaşamındaki önemli kişilerle görüşme, (b) gözlem yapma, (c) test yapma ve (d) kontrol listesi kullanma olarak sıralanabilir. Otizmlili çocuğa uygun hedef davranış belirlendikten sonra hedef davranışın tanımı yapılmaktadır. Bu tanım hedef davranışın tam olarak ne olduğu, hangi koşul, davranış ve özelliklerini kapsayıp hangilerini kapsamadığını belirtir özellikte olmakta ve gözlenebilir ve ölçülebilir bir biçimde ifade edilmektedir. Tüm bu özellikler doğrultusunda, öğretilmesi hedeflenen davranış, otizmlili çocuğun gereksinimleri doğrultusunda, çocuk için anlamlı ve işlevsel bir davranış olmalıdır (Cooper ve diğ., 2007, s. 49; Şirin, 2014, s. 46).

Bilgi toplama: Hedef davranış belirlendikten sonra, sosyal öykü yazılacak otizmlili çocuğun davranış ve durumu ile ilgili bilgi toplanmalıdır (Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012, s. 6). Sosyal durumun nerede ve ne zaman ortaya çıktığı, sosyal durumun ortaya çıktığı sırada çocuğun etrafında kimlerin olduğu, olayın nasıl sona erdiği, olayın neden ortaya çıktığı ve tam olarak neler olduğu hakkında kapsamlı bilgi toplanmalıdır. Buna ek olarak,

otizmlı çocuğun öğrenme tarzı, okuma becerisi, dikkat süresi ve ilgileri hakkında da yeterli bilgi toplanmalıdır. Çocuğun katıldığı farklı ortamlarda gözlem yapmak ve çocukla etkileşimi olan bireylerle görüşmeler yapmak bilgi toplama amacıyla etkili olarak kullanılan tekniklerdir. Bu görüşmeler ebeveynlerle, kardeşlerle, psikologlarla, uzmanlarla, fizyoterapistlerle, öğretmenlerle ve mümkünse otizmlı çocuğun kendisiyle gerçekleştirilmelidir.

Öyküyü yazma: Sosyal öyküler otizmlı bireylerin öğrenme özellikleri, gereksinimleri, ilgileri ve yeterlilik düzeyleri doğrultusunda yazılır. Öykülerin uzunluğu ortalama 5-10 cümle arasındadır. Bu aralık otizmlı çocuğun düzeyine göre değişkenlik gösterebilir. Öyküler otizmlı çocuğun anlayabileceği dilde yazılmalıdır. Hafif düzeyde gelişimsel geriliği olan otizmlı bireyler için yazılacak olan sosyal öykünün tüm cümleleri tek bir sayfada olabilirken, orta ve ağır düzeyde gelişimsel gerilik gösteren otizmlı çocuk için yazılacak öykünün cümleleri her bir sayfada bir cümle şeklinde düzenlenebilmektedir. Okuma güçlüğü çeken bireyler için öykünün sayfalarına görseller (örn., resim, fotoğraf) eklenebilmektedir. Sosyal öykü ya birinci ağızdan, diğer bir deyişle, öyküyü otizmlı çocuk anlatıyormuş gibi ya da üçüncü kişinin ağızından yazılabilir.

Öyküye uygun başlık koyma: Sosyal öykünün başlığı hedef davranışa yönelik olarak olumlu ya da olumsuz atıfları içeren bir cümle/ ifade (örn., “El Yıkamanın Önemi”) veya yanıtı öykünün içeriği olan bir soru (örn., “İnsanlar Ellerini Neden Yıkamalı?”) şeklinde olabilir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken öykünün başlığının öykünün içeriğini yansıtacak biçimde belirlenmesidir.

Gray (2000, s. 13-6; 2010, s. 53) sosyal öykünün özelliklerinin izleyen satırlarda yer alan açıklamaları karşılar nitelikte olmasını önermektedir: (a) Bir sosyal öyküde başlığı tanımlayan bir giriş, durum ya da davranışla ilgili detayların bulunduğu gelişme ve hedef davranışın tanımlandığı bir sonuç olmalıdır. (b) Bir sosyal öykü kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl ve niçin sorularına cevap verir nitelikte olmalıdır. (c) Bir sosyal öykü olay ya da durumu çocuğun bakış açısından tanımlamalıdır. (d) Sosyal öyküde yer alan cümleler olumlu olmalı ve olumlu davranış ve tepkilere vurgu yapılmalıdır. (e) Bir sosyal öyküde betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici, doğrulayıcı, işbirlikçi ve kontrol edici olmak üzere altı temel cümle türü bulunmaktadır. (f) Bir sosyal öykü açık ve anlaşılır bir dil ile

yazılmalı ve “genellikle, bazen” gibi ifadelerin kullanımına yeteri kadar yer verilmelidir. (g) Sosyal öyküler anlaşılmayı kolaylaştıracak ve ilgi çekecek görsel uyarılarla desteklenebilmelidir. (h) Sosyal öyküde durumun daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla sosyal öykünün hazırlandığı çocuğun yaşı ve öğrenme düzeyine uygun örnekler kullanılmasına yer verilmelidir. (ı) Bir sosyal öykünün formatı motive edici olmalı ve öykünün yazıldığı otizmlili çocuk ilgilerini yansıtır olmalıdır.

1.5.2 Sosyal öyküde kullanılan cümle türleri

Bir sosyal öyküde temelde dört cümle türü bulunmaktadır. Bu cümle türleri; (a) betimleyici cümle, (b) yönlendirici cümle, (c) doğrulayıcı cümle ve (d) yansıtıcı/bakış açısını açıklayan cümlelerdir (Gray ve Grand, 1993, s. 3). Gray (2010, s. 55) ilerleyen yıllarda bu cümle türlerine işbirlikçi cümle ve kontrol edici/yönerge verici cümle olmak üzere iki cümle türü daha eklemiştir. Bir sosyal öyküde bulunması gereken bu cümle türlerinin açıklamalarına izleyen maddelerde yer verilmiştir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2013, s. 301; Vuran ve Turhan, 2013, s. 173; Özdemir, 2007, s. 52):

Betimleyici cümle: Betimleyici cümleler, öyküye başlarken sosyal ortamdaki durumla ilgili bilgilerin verildiği cümlelerdir. Sosyal ortamda kimlerin olduğu, durumun nerede ve nasıl gerçekleştiği betimleyici cümlelerle ifade edilir. Örneğin “Bazen ellerim kirlenir. Ellerim gün boyunca kirli yerlere değer.” bir betimleyici cümle türüdür. Betimleyici cümlelerin sayısı iki ile beş arasındadır.

Yönlendirici cümle : Bu cümle türünde belli durum karşısında çocuktan beklentilerin ne olduğu ve çocuğun duruma nasıl tepki vermesi gerektiği anlatılır. Bu uygun tepki olumlu ve gözlenebilir türde olmalıdır. Yönlendirici cümleler olumlu yapıda oluşturulduklarında davranış üzerinde daha etkili olduğu ifade edilmektedir. “Ellerim kirlendiğinde onları yıkamalıyım.” cümlesi bir yönlendirici cümle türüdür.

Yansıtıcı cümle (Bakış açısını açıklayan): İsteğe göre diğer kişilerin durum veya davranışla ilgili görüşlerinin ve duygularının anlatıldığı cümle türüdür. Öyküdeki yansıtıcı cümle bir cümle ile oluşturulabilir. Örneğin “Ablam, ellerimi yıkadığımda çok mutlu olur.” Bu tür cümle sayesinde çocuk, var olan sosyal durumda diğer kişilerin bakış açısını algılamayı öğrenebilmektedir.

Doğrulayıcı cümle: Doğrulayıcı cümle, çoğunlukla içinde yaşanılan kültürü ve ortak değerleri ifade eden cümledir. Bu cümle türünde, öyküde anlatılmak istenen davranış vurgulanarak çocuğa güven vermek amaçlanmaktadır. “Elleri su ve sabunla yıkamak sağlıklı bir alışkanlıktır.” cümlesi bir doğrulayıcı cümle türüdür.

Kontrol edici cümle (Yönerge verici): Kontrol edici cümleler, çocuğun bir sosyal durumda uygun tepkisinin açıklandığı, “Deneyeceğim, Deneyebilirim” yapısındaki cümlelerdir. “Her gün okuldan geldikten sonra ellerimi su ve sabunla yıkamaya çalışacağım.” cümlesi kontrol edici cümle için örnek bir cümledir.

İşbirlikçi cümle: Çocuğun ebeveynlerinin, kardeşinin, akranlarının ya da uzmanların çocuğa var olan durumda ulaşmak istediği amaca yönelik yardım edebileceğini anlatan cümle türüdür. Örneğin “Ellerimi yıkarken ablam bana yardımcı olur.” cümlesi bir işbirlikçi cümle türüdür.

Sosyal öykü yazımında kullanılan bu cümle türleri belirli oranlarda oluşturulmaktadır. Bu oranlar ise temel sosyal öykü ve ta sosyal öykü olmak üzere iki grupta değerlendirilmektedir. Temel sosyal öykülerde her yönlendirici cümle için 2 ile 5 arası betimleyici, yansıtıcı veya doğrulayıcı cümle kullanılmaktadır. Diğer taraftan tam sosyal öykülerde ise temel sosyal öykülerin içeriğine ek olarak kontrol ve işbirlikçi cümleler de aynı oranda kullanılmaktadır (Vuran ve Turhan; 2013, s. 175). Yapılan bu çalışmada kullanılan sosyal öykü ise tam sosyal öykü cümle oranlarına göre hazırlanmıştır.

Sosyal öykülerin tanımı NPDC tarafından 2015 yılında güncellenmiş olup sosyal durumları ipucu sunma, diğer kişilerin duygu ve düşüncelerini ve uygun davranış beklentilerini açıklanma yoluyla öğrencilere sosyal durumları açıklama şeklinde tanımlanmıştır (http-2). Ancak bu çalışma önceki versiyonda yapılmış olan tanıma göre düzenlenmiştir.

1.5.3 Sosyal öykünün uygulanması

Sosyal öykü belirlenen sıralamasına göre yazıldıktan sonra sosyal öykü öğretimi uygulanmasına geçilir. Uygulama süreci (a) sosyal öykünün sunumu, (b) sosyal öyküyü gözden geçirme ve (c) sosyal öyküyü silikleştirme olmak üzere üç temel aşamadan oluşur (Gray, 2000, s. 13-7; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012, s. 7).

1.5.3.1 Sosyal öykünün sunumu

Sosyal öykü sakın bir ortamda, çocuğun endişe duymasına yol açmayacak bir şekilde sunulmalıdır. Uygulamacı çocuğa sakın, basit, açık ve net bir şekilde öyküyü okumaya başlamaları gerektiğini ifade etmelidir. Çocuğa, “Senin için bir öykü yazdım”, “Elleri yıkamakla ilgili bir öyküm var.” veya “Şimdi öykü okuma zamanı.” gibi ifadelerle öykü okunmaya başlanmalıdır. Sosyal öykü, çocuğun kendisini rahat hissettiği zaman diliminde okunmalıdır. Çocuğun öyküyü okumak ya da dinlemek istememesi gibi durumlarda çocuk zorlanmamalı ve öyküyü okuma girişimi ileri bir zamana ötelenmelidir. Ayrıca, sosyal öykü, hatalı bir davranışın ardından çocuğu cezalandırmak üzere sunulmamalıdır (Gray, 2000, s. 13-8; Özdemir, 2007, s. 55).

Sosyal öykü yetişkin ya da akran gibi bir uygulamacı tarafından okunabileceği gibi çocuğun yeterlilik seviyesine göre çocuğun kendisi tarafından da okunabilir. Diğer taraftan çocuk yeterli okuma ve okuduğunu anlama düzeyine sahip olsa bile, uygulamanın ilk günlerinde sosyal öykü uygulamacı tarafından sunulabilir ya da uygulamacı ile çocuk birlikte okuyabilir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2013, s. 302; Vuran ve Turhan; 2013, s. 176). Yazılan öykü defalarca kullanılabilir ve öykünün ne kadar süre kullanılacağına ilişkin kesin bir kural bulunmamakla birlikte sosyal öykü öğretimi sunulan bireyin performansı bu sürenin belirlenmesinde belirleyicidir.

Uzun bir süre geçmesine rağmen istendik davranışın gerçekleşmemesi durumlarında, sosyal öykünün tekrar düzenlenmesi düşünülmelidir. Sosyal öykü okunduktan sonra, çocuğun öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirmeye yönelik çocuğa öyküyle ilgili sorular (üç ya da dört soru) sorulabilir. Birkaç oturumdan sonra, çocuğun öyküde iletilmek istenen mesajı anladığından emin olduğunda sorulara son verilmelidir. Sosyal öykülerin okunma sıklığı öykünün konusuna, ele alınan davranışa ve çocuğun performansına göre günde bir kere veya günde birden fazla olabilmektedir (Gray, 2010, s. 69).

1.5.3.2 Sosyal öyküyü gözden geçirme

Sosyal öykü uygulamasında en önemli aşama olan sosyal öyküyü gözden geçirme aşamasında, uygulamacı, otizmli çocuğa öyküyü sunduktan ve okuduktan sonra, çocukla ilişkili diğer kişilerden de öyküyü çocuğa sunmaları istenir. Burada amaç öykünün gözden geçirilmesi ve öyküye ilişkin aksaklıkların, eksikliklerin ya da yanlışların belirlenebilmesidir. Buna ek olarak, öykünün farklı durum, ortam ve kişilere genellenmesi de amaçlanmaktadır. Örneğin uygulamacı ve çocuk öyküyü okuduktan

sonra, uygulamacı çocuğun ebeveyninden ya da kardeşinden öyküyü çocukla birlikte okumalarını isteyebilir (Gray, 2010, s. 70; Vuran ve Turhan, 2013, s.177).

1.5.3.3 Sosyal öyküyü silikleştirme

Sosyal öykü uygulamasına başladıktan belli bir süre sonra uygulamacı öyküyü silikleştirme kararı alabilir. Bu karar genellikle 20 ile 30 oturum arasında devam eden uygulamanın son oturumlarında verilebilir. Buna ek olarak, çocuğun başlama düzeyindeki davranışının %40 oranında azaldığı ya da arttığı belirlendiğinde de sosyal öykü uygulaması silikleştirilmeye başlanabilir.

Öyküyü silikleştirmek ve otizmlili çocuğun bağımsızlığını arttırmak için sosyal öykü iki şekilde silikleştirilebilir. Öykünün tekrar yazılması, sosyal öyküyü silikleştirme yollarından biridir. Bu yöntemde, çocuk istenen davranışı ya da beceriyi sergilemeye başladıktan sonra, sosyal öyküdeki yönlendirici cümleler öyküden çıkarılabilir ya da bu cümlelerin yerine boşluklu, “” eklenebilir. Böyle bir durumda çocuğun bilgiyi hatırlamak için uygulamacıdan yardım istemesi teşvik edilebilir. Diğer taraftan, öykü formatında yapılan böyle bir değişiklik, değişikliklere ve yeniliklere açık olmayan otizmlili çocuk tarafından rahatsız edici bulunabilir. Bu gibi durumlarda öyküyü silikleştirmek için diğer stratejinin kullanımı önerilmektedir. Sosyal öyküyü silikleştirmek için tercih edilen diğer strateji ise öykünün sunumu arasında geçen süreyi değiştirmektir. Bu strateji ile öykünün uygulaması için hazırlanan zaman çizelgesinde değişiklikler yapılabilir ve öykünün her gün okunması yerine haftada dört kere okumak gibi yeniden bir yapılandırma sağlanabilir (Gray, 2000, s. 13-8; 2010 s. 70; Olcay-Gül ve Tekin-İftar, 2012; Özdemir, 2007, s. 56; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2013, s 302; Vuran ve Turhan, 2013, s. 177).

1.5.4. Sosyal öykü araştırmaları

Sosyal öykü uygulamasının öğretim yöntemi olarak kullanıldığı 2006-2016 arası 19 çalışma incelenmiştir.

Delano ve Snell (2006, s. 29-42), 6-13 yaşları arasında otizmlili ve normal gelişim gösteren çocuklarla çalışmışlardır. Bu çalışmada sosyal öykü uygulamasının, çocuklara uygun tepkide bulunma, rica etme, dikkatini yöneltme ve yorum yapma becerilerinin öğretiminde etkililiği araştırılmıştır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli ile yapılmıştır. Araştırma bulguları, otizmlili ve normal gelişim gösteren çocukların uygun tepkide bulunma, rica etme, dikkatini

yönelme ve yorum yapma becerilerinin öğreniminde sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, yapılan genelleme çalışmaları katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genellemede başarılı olduklarını göstermektedir. Diğer taraftan, zaman sınırından dolayı kalıcılık çalışması sonuçlarının net olmadığı ifade edilmektedir.

Sansotti ve Powell-Smith (2006, s. 45-53) 9-12 yaşlarındaki üç otizmlili çocukla çalışmışlardır. Bu çalışmada sosyal etkileşim ve sohbete katılma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin resimsel iletişim sembollerinden oluşan Meyer-Johnson sembolleri ile sunumunun etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli olarak belirlenmiştir. Araştırma bulguları, sosyal etkileşim ve sohbete katılma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin Meyer-Johnson sembolleri ile sunumunun katılımcıların ikisinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan genelleme çalışmaları, katılımcıların edindikleri becerileri genelleme konusunda başarı gösteremediklerini ifade etmektedir. Buna ek olarak, yetersiz oturum sayısından dolayı katılımcıların edindikleri beceriyi kalıcı hale getirip getiremediklerine dair kesin bir bilgi elde edilemediği ifade edilmektedir.

Bernard-Ripoll (2007, s. 101-104) 9 yaşında otizmlili bir çocuğa ev içinde oluşan durumlarda duygularını fark etme becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma modeli tek-denekli araştırma modellerinden AB modeli olarak belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, ev içinde oluşan durumlarda duygularını fark etme becerilerinin öğretiminde sosyal öykü kullanımının etkili olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, genelleme çalışmaları, katılımcıların edindikleri becerileri genellemediğini göstermektedir. Bununla birlikte, katılımcının okuluna devam etmesi gerektiği için yeterli düzeyde kalıcılık çalışması yapılamadığı ve bu yüzden de katılımcının edindiği beceriyi kalıcı hale getirip getiremediğine dair kesin bir sonuca ulaşılmadığı ifade edilmektedir.

Crozier ve Tincani (2007, s. 1805-1811) 3-5 yaşlarında üç otizmlili çocuğa uygun biçimde yerinde oturma ve akran ile iletişim kurma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkililiği araştırmıştır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden ABAB ve ABACBC modelleriyle tasarlanmıştır. Araştırma bulguları, uygun biçimde yerinde oturma ve akran ile iletişim kurma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, genelleme çalışmaları katılımcıların edindikleri

becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildiklerini göstermiştir. Diğer taraftan, yapılan kalıcılık çalışmasında katılımcılardan ikisinin edindikleri beceriyi çalışma sona erdikten iki hafta sonra da sergileyebilirken üçüncü katılımcının edindiği beceriyi sergileyemediği ifade edilmektedir.

Sansotti ve Powell-Smith (2008, s. 164-172) 6-10 yaşlarında üç otizmlili çocuğa etkinliğe katılma ve iletişimi sürdürme becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkililiği araştırmıştır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, otizmlili çocuklara etkinliğe katılma ve iletişimi sürdürme becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte yapılan genelleme çalışmaları, katılımcılardan birinin edindiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildiğini, diğer ikisinin ise genelleme yapmada başarısız olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan kalıcılık çalışmalarında ise katılımcıların üçünün de edindikleri becerileri çalışma sona erdikten iki hafta sonra sergileyebildiklerini göstermektedir.

Özdemir (2008a, s. 1690-1694) yaşları 7-9 arasında değişen üç otizmlili çocukla çalışmıştır. Özdemir, çalışmasında katılımcıların sınıfta yüksek sesle konuşma, sandalyede sallanma ve yemek sırasını bozma gibi davranış problemlerini azaltılmada sosyal öykülerin etkililiğini incelemiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları sınıfta yüksek sesle konuşma, sandalyede sallanma ve yemek sırasını bozma gibi davranış problemlerinin azaltılmasında sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, genelleme çalışmaları katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildiklerini, kalıcılık çalışmaları ise edindikleri becerileri çalışma sona erdikten iki hafta sonra da koruyabildiklerini göstermiştir.

Chan ve O'Reilly (2008, s. 405-409) yaşları 5 ve 6 olan iki otizmlili çocukla çalışmıştır. Araştırmacılar bu çalışmada katılımcılara, onlar için hazırlanan sosyal öyküleri okuma, soruları cevaplama ve sosyal öyküde ifade edilen davranışları sergileme becerisini öğretmeyi hedeflemiştir. Araştırmada katılımcılar için belirlenen ve azaltılması hedeflenen uygun olmayan beceriler, akranlarının birkaç santimetre uzağında durma ve bu yüzden akranlarının yanlarından uzaklaşmasına neden olma ve bağlam dışı konuşma olarak belirlenmiştir. Arttırılması hedeflenen beceriler ise el kaldırarak söz alma ve

akranlara uygun bir şekilde oyun oynamayı teklif etme olarak belirlenmiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, katılımcıların uygun olmayan davranışlarında düzenli bir azalma ve uygun davranışlarında ise düzenli bir artış olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte, kalıcılık çalışmaları, katılımcıların edindikleri becerileri 10 haftaya kadar sergilediklerini göstermektedir.

Graetz, Mastropieri ve Scruggs (2009, s. 93-101) 12-13 yaşlarında otizmlili üç çocukla çalışmıştır. Çalışmada katılımcıların beklemeye karşı koyma, yüksek sesle konuşma ve ağza nesne alma gibi uygun olmayan davranışlarını azaltmada sosyal öykü uygulamasının etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulguları, sosyal öykülerin katılımcıların ikisinin uygun olmayan davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte genelleme ve kalıcılık çalışmaları ile, katılımcılardan ikisinin edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri ve çalışma sona erdikten 21 gün sonra kalıcılık sergiledikleri görülmüştür. Üçüncü katılımcının ise edindiği beceriye yönelik genelleme ve kalıcılık sergileyemediği ifade edilmektedir.

Schneider ve Goldstein (2010, s. 150-159) 3-5 yaşlarında üç otizmlili çocukla çalışmışlardır. Bu çalışmada verilen görevi yerine getirme becerisinin öğretiminde sosyal öykülerin Meyer-Johnson sembolleri ile sunumu ve görsel ipucu uygulamalarının birlikte kullanımının etkililiği araştırılmıştır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırma bulguları verilen görevi yerine getirme becerisinin öğretiminde sosyal öykülerin Meyer-Johnson sembolleri ile sunumu ve görsel ipucu uygulamalarının birlikte kullanımı etkili bulunmuştur. Buna ek olarak, yapılan genelleme çalışmaları ile, katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir. Yapılan kalıcılık çalışmasında ise katılımcıların edindikleri beceriyi çalışma sona erdikten iki hafta sonra sergileyebildikleri ifade edilmektedir.

Balçık ve Çiftçi-Tekinarslan (2012, s. 171-183) 6 yaşında otizmlili bir çocukla kendini tanıma becerisinin öğretiminde sosyal öykü uygulamasının etkililiğini araştırmıştır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırma bulguları, kendini tanıma becerisinin

öğretiminde sosyal öykü uygulamasının etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, yapılan genelleme çalışmaları ile, katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleme bildikleri, kalıcılık çalışmaları ile ise katılımcıların edindikleri beceriyi çalışma sona erdikten iki hafta sonra sergileyebildiği tespit edilmiştir.

Xin ve Sutman (2011, s. 19-23) 9 yaşında iki otizmli çocukla çalışarak parmak kaldırarak ‐Oynayabilir miyim?‑ diye sorma becerisinin öğretiminde akıllı tahtada power-point ile sunulan sosyal öykünün etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden AB modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, ‐Parmak Kaldırarak Oynayabilir miyim?‑ diye sorma becerisinin öğretiminde akıllı tahtada power-point ile sunulan sosyal öykü öğretiminin çocuğun öğrenme düzeyinde artışa yol açtığını göstermiştir. Diğer taraftan, yapılan genelleme ve kalıcılık çalışmalarında katılımcıların edindikleri becerileri genellemede başarısız olurken, çalışma bittikten iki hafta sonra edindikleri beceriyi ancak model olma ipucuyla sergileyebildikleri ifade edilmektedir.

Thompson ve Johnston (2013; s. 273-280) 3-5 yaşları arasında üç otizmli çocukla çalışmıştır. Araştırmada, çocuklara etkinlik süresince yerinde oturma gibi kendini düzenleme becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli ile desenlenmiştir. Bulgular, otizmli çocuklara kendini düzenleme becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, yapılan genelleme çalışmaları ile, katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleme bildikleri tespit edilmiştir. Diğer taraftan, yapılan kalıcılık çalışmasında katılımcılardan ikisinin çalışma sona erdikten iki ve beş hafta sonra edindikleri beceriyi sergileyebildikleri, üçüncüsünün ise sergileyemediği görülmüştür.

Karayazı, Evans ve Filer (2014, s. 128-132) 22 yaşında otizmli bir kadına selamlaşma ve peçeteyle burun silme becerisinin öğretiminde sosyal öykü uygulamasının etkilerini incelemiştir. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden AB modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları sosyal öykülerin selamlaşma ve peçeteyle burun silme davranışlarının öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, bu çalışmada genelleme ve kalıcılık çalışmalarının gerçekleştirilmediği ifade edilmektedir.

Süzer (2015, s. 36-66) 10-17 yaşlarında üç otizmli çocukla çalışmıştır. Araştırmada, katılımcılara cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal

öykünün etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın bulguları, cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü uygulamasının etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, yapılan genelleme ve kalıcılık çalışmaları ile, katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri ve kalıcılığını sağladıkları görülmüştür.

Akgün (2015, s. 31-75) yaşları 3-6 arasında değişen üç otizmli çocuk ile çalışarak oyuncak paylaşma, merhaba deme ve sıraya girme davranışlarının öğretiminde öğretmen adayları tarafından sunulan sosyal öykülerin etkililiği araştırılmıştır. Çalışmada öğretmen adayları sosyal öykü hazırlama ve sunma açısından eğitilmiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli çiftler arası çoklu yoklama modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, katılımcılara kazandırılması hedeflenen davranışların öğretiminde her birine birer öğretmen adayı tarafından sunulan sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, yapılan genelleme ve kalıcılık çalışmaları ile, katılımcıların edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri ve kalıcılığını sağladıkları ifade edilmektedir.

Rai, Nizamie ve Nizamie (2015, s. 248-252) 9 yaşında otizmli bir çocukla çalışmışlardır. Araştırmacılar sınıfta izin alarak nesne isteme davranışını kazandırmak üzere sosyal öykü uygulamasını kullanmışlardır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden ABA modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, sosyal öykü uygulamasıyla problem davranışın istenilen nesneyi işaret ederek gösterme davranışı ile yer değiştirerek ortadan kaldırıldığını göstermektedir. Diğer taraftan, yapılan genelleme çalışmasında katılımcının edindiği beceriyi genellemediği tespit edilmiştir. Yapılan kalıcılık çalışmasında ise katılımcının edindiği becerileri çalışma sona erdikten bir ve iki ay sonra sergileyebildiği ifade edilmektedir.

Vandermeer vd. (2015, s. 76-80) 4 yaşındaki üç otizmli çocuğa iPad yoluyla sunulan sosyal öykü uygulamasının etkililiğini araştırmıştır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi ile yürütülmüştür. Araştırmada öğretilmesi amaçlanan hedef davranışlar ise masa başı etkinlikleri sırasında sandalyesinde oturma ve etkinlik ile öğretmene odaklanma olarak belirlenmiştir. Araştırma bulguları üç çocuktan sadece birinde iPad yoluyla sunulan sosyal öykülerin

etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, sadece beceriyi öğrenen katılımcının farklı ortam ve kişilere genelleme yapmada ve çalışma sona erdikten sonra sergilemede başarılı olduğu görülmüştür.

Halle vd. (2016, s. 46-57) yaşları 12 ile 14 arasında değişen dört otizmlili çocuğa sosyal becerilerin öğretiminde video model yoluyla sunulan sosyal öykü uygulamasının etkililiğini araştırmıştır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, video model ile sunulan sosyal öykülerin otizmlili çocuklarda akranlarıyla selamlaşma becerisinin öğreniminde etkili olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, katılımcılardan birinden genelleme ve kalıcılık verisi alınmazken, diğer üç katılımcıdan elde edilen bulgular iki katılımcının edindikleri beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildiklerini göstermiştir.

Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2016, s. 67-78) yaşları 12-16 arasında değişen üç otizmlili çocuk ve çocuklardan ikisinin annesi ve birisinin de ablası ile çalışmıştır. Çalışmada, otizmlili çocuklara merhaba deme ve izin alma becerilerinin öğretiminde anne ve abla tarafından sunulan sosyal öykülerin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çiftler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, otizmlili çocuklara merhaba deme ve izin alma becerilerinin öğretiminde anneler ve abla tarafından sunulan sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, araştırmanın genelleme ve kalıcılık çalışmaları, katılımcıların edindikleri becerileri öğretim sona erdikten sonra koruyabildiklerini ve farklı ortam ve kişilere genelleyebildiklerini ortaya koymuştur. Sosyal öykülerin etkilerinin incelendiği araştırmalar ve bu araştırmaların özelliklerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3 Sosyal öykülerle ilgili yapılan araştırmalar

Yazar ve Yıl	Katılımcılar Sayı/Tanı/Yaş	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuçlar
Delano ve Snell (2006, s. 29-42)	5/Otizm ve Normal gelişim/6-13 yaş	Uygun tepkide bulunma Rica teme Dikkatini yöneltme ve yorum yapma	Sosyal öykü	Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Etkili
Sansotti ve Powell-Smith (2006, s. 45-53)	3/Otizm/9-12 yaş	Sosyal etkileşim Sohbete katılma	Sosyal öykülerin Meyer-Johnson sembolleri ile sunumu	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Otizmli üç çocuktan ikisinde etkili
Bernard ve Ripoll (2007, s. 101- 104)	1/Asperger Sendromu/9 yaş	Ev içerisinde oluşan durumlarda duygularını fark etme	Sosyal Öykü	AB Modeli	Etkili
Croizer ve Tincani (2007, s. 1805-1811)	3/Otizm/3-5 yaş	Uygun biçimde yerinde oturma Akran ile etkileşim kurma	Sosyal Öykü	ABAB modeli ABACBC modeli	Etkili
Sansotti ve Powell-Smith (2008, s. 164- 172)	3/Otizm/6-10 yaş	Etkinliğe katılma İletişim sürdürme	Sosyal Öykü	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Etkili
Özdemir (2008a, s. 1690-1694)	3/Otizm/7-9 yaş	Sınıfta yüksek sesle konuşma Sandalyede sallanma Yemek sırasını bozma	Sosyal Öykü	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Etkili

Tablo 3 Sosyal öykülerle ilgili yapılan araştırmalar (devam)

Yazar ve Yıl	Katılımcılar Sayı/Tanı/Yaş	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuçlar
Chan ve O'Reilly (2008, s. 405-409)	2/Otizm/5-6 yaş	Uygun olmayan davranışlar (akranlara birkaç santimetre uzakta durma, bağlam dışı konuşma) Uygun olan davranış (el kaldırarak söz alma)	Sosyal Öykü	Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Etkili
Graetz ve diğ. (2009, s. 93-101)	3/Otizm/12-13 yaş	Beklemeye karşı koyma Yüksek sesle konuşma Ağza nesne alma	Sosyal Öykü	Çoklu başlama düzeyi modeli	Etkili
Schneider ve Goldstein (2010, s. 150-159)	3/Otizm/3-5 yaş	Verilen görevi yerine getirme	Sosyal öykülerin Meyer-Johnson sembolleri ile sunumu Görsel ipucu	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Etkili
Balçık ve Çiftçi-Tekinarslan (2012, s. 171-183)	1/Otizm/6 yaş	Kendini tanııtma	Sosyal Öykü	Davranışlar arası çoklu yoklama modeli	Etkili
Xin ve Sutman (2011, s. 19-23)	2/Otizm/9 yaş	Parmak kaldırma "Oynayabilir miyim?" diye sorma	Akıllı tahtada power-point ile sunulan sosyal öykü	AB Modeli	Etkili

Tablo 3 Sosyal öykülerle ilgili yapılan araştırmalar (devam)

Yazar ve Yıl	Katılımcılar Sayı/Tanı/Yaş	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuçlar
Thompson ve Johnston (2013, s. 273-280)	3/Otizm/3-5 yaş	Kendini düzenleme becerileri	Sosyal Öykü	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Etkili
Karayazı ve diğ. (2014, s. 128-132)	1/Otizm/22 yaş	Selamlaşma Peçeteyle burun silme	Sosyal Öykü	AB Modeli	Etkili
Süzer (2015, s. 36-66)	3/Otizm/10-17 yaş	Cinsel istismardan korunma becerileri	Sosyal Öykü	Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Etkili
Akgün (2015, s. 31-75)	3/Otizm/3-6 yaş	Oyuncak paylaşma “Merhaba” deme Sıraya girme	Öğretmen adayları tarafından sunulan sosyal öykü	Yoklama evreli çiftler arası çoklu yoklama modeli	Etkili
Rai, Nizamie ve Nizamie (2015, s. 248-252)	1/Otizm/9 yaş	Sınıfta izin alarak nesne isteme	Sosyal öykü	ABA Modeli	Etkili
Vandermeer ve diğ. (2015, s. 76-80)	3/Otizm/4 yaş	Masa başı etkinlikleri sırasında sandalyede oturma Etkinlik ile öğretmene odaklanma	iPad yoluyla sunulan sosyal öykü	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Etkili
Halle ve diğ. (2016, s. 46-57)	4/Otizm/12-14 yaş	Akranlarıyla selamlaşma	Video model yoluyla sunulan sosyal öykü	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Etkili
Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2016, s. 67-78)	3/Otizimli ergenler ve aile üyeleri/12-16 yaş	“Merhaba” deme İzin alma	Sosyal Öykü	Çiftler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli	Etkili

Sosyal öykülere ilişkin yürütülen alanyazın taramasında sosyal öykülerin etkililiğini meta-analizi çalışmasıyla irdeleyen üç çalışma incelenmiştir. Birinci olarak, Kokina ve Kern (2010, s. 814-823) tarafından yürütülen meta analizi ve kapsamlı inceleme çalışmasında sosyal öykülerin etkililiğinin incelendiği çalışmalar değerlendirilmiştir. Bu meta-analiz çalışmasına 2000 yılına kadar yayımlanmış olan tek-denekli araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen 64 sosyal öykü çalışması dahil edilmiştir. Araştırmaların dahil edilme kriterleri arasında katılımcıların otizmlili çocuklardan oluşması ve sosyal öykü yönteminin temel bağımsız değişken olarak bulunması ölçütleri yer almaktadır. Dahil edilen bu araştırmaların bağımlı değişkenleri ise sosyal beceriler, azaltılmak istenen problem davranışlar, akademik beceriler, işlevsel beceriler ve geçiş becerileri olarak gruplandırılmıştır. Çalışmaların uygulama ortamları ise özel eğitim okulları, ev ortamı ve devlet okulları olarak ayrılmaktadır. Meta-analiz çalışmasının sonuçları sosyal öykülerin olumsuz davranışları azaltmada sosyal becerilerin öğretimine göre daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Buna ek olarak, okul ortamlarında gerçekleştirilen sosyal öykü uygulamasının ev ortamlarında gerçekleştirilen uygulamaya göre daha geniş bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, akranlar tarafından sunulan sosyal öykü uygulamasının yetişkinler tarafından sunulan uygulamadan daha etkili olduğu vurgulanmaktadır.

İkinci meta analiz ve kapsamlı inceleme çalışması ise Test vd. (2011, s. 51-59) tarafından yürütülmüştür. Araştırmacılar sosyal öykülerin etkililiğinin incelendiği çalışmaların dahil edildiği meta analiz çalışmasında 1995 ve 2007 yılları arasında tek-denekli araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen 28 sosyal öykü araştırmasından 18'ini dahil etmiştir. Araştırmacılar meta analizi çalışmasında etki büyüklüğünü inceleyecekleri çalışmaların niteliksel ölçütleri karşılayıp karşılamadığını Horner vd.'nin (2005, s. 165-179) geliştirmiş olduğu "Tek-denekli Araştırmaların Niteliksel Ölçütleri" yönergesini kullanarak belirlemişlerdir. Meta-analiz çalışmasına dahil edilen araştırmalarda toplam 13 bağımlı değişken belirlenmiş olup bunlar sosyal beceriler, uygun olmayan sözel beceriler ve sosyal etkileşim becerileri olarak gruplanmıştır. Yapılan araştırmaların uygulama, genelleme ve kalıcılık düzeylerinden alınan verilerin analizleri sosyal öykü uygulamasının çeşitli engel alanlarında olan bireylerin davranış değişiminde etkili olmadığı ya da sorgulanabilir seviyede etkili olduğu ifade edilmektedir.

Üçüncü meta analiz ve kapsamlı inceleme çalışması ise Qi ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir (2018, s. 25-34). Araştırmacılar sosyal öykülerin etkililiğinin incelendiği araştırmaların dahil edildiği meta analiz çalışmasında 1998 ve 2012 yılları arasında tek-denekli araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen 22 sosyal öykü araştırması dahil edilmiştir. Araştırmacılar meta analizi çalışmasında etki büyüklüğünü inceleyecekleri çalışmaların niteliksel ölçütleri karşılayıp karşılamadığını What Works Clearinghouse'un (WWC) ([http-3](http://www.whatworks.org)) tek-denekli araştırma kriterlerine göre analiz etmişler ve çalışmaların güçlülüğünü ve sebep-sonuç ilişkisine sahip olup olmadığını incelemişlerdir. Meta analiz çalışmasına dahil edilen araştırmalarda toplam 3 beceri kategorisi bağımlı değişken olarak belirlenmiş olup bu beceriler uygun olmayan davranışlar (örn; uygun olmayan sosyal etkileşim), iletişim becerisi ve uygun olan davranışlar (örn; uygun oturma şekli) olarak gruplanmıştır. Yapılan araştırmaların uygulama, genelleme ve kalıcılık düzeylerinden alınan verilerin analizleri incelendiğinde 7 çalışmanın güçlü ya da orta seviyede sebep-sonuç ilişkisine sahip olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların örtüşmeyen veri yüzdeleri incelediğinde sosyal öykülerin etkili bir müdahale yöntemi olduğu savunulmaktadır. Diğer taraftan WWC'nin kriterlerine göre diğer bir deyişle çalışmaların grafiklerinin görsel analizle değerlendirilme sonucunda ise sosyal öykülerin otizmlili çocuklara yönelik uygulanan bilimsel dayanaklı uygulamalar kategorisine girmediği savunulmaktadır.

Yapılan tüm araştırmalar ışığında kimi çalışmalarda sosyal öykülerin oldukça etkili bir yöntem olduğu kimi çalışmalarda da sosyal öykülerin etkililiğinin sorgulanabilir düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, bu çalışmaların analizlerinde ortaya çıkan sınırlılıklar (örn., uygulama güvenilirliği, katılımcı sayısı, uygulama ortamı, kullanılan diğer bağımsız değişkenler, kullanılan kriterler) dikkate alınarak sosyal öykü uygulamasının etkililiğini sınavan çalışmalara gereksinim olduğu ifade edilmektedir.

1.6. Otizmlili Çocuğu Olan Aileler

Çocuk sahibi olmak, bir ailenin var olan dinamiklerini değiştirerek aileye yeni ve çeşitli sorumlulukların gelmesini ifade etmektedir. Bu değişiklikler ve sorumluluklar yalnızca anne ve babayı değil, kardeşler, büyükanne-babalar gibi diğer aile üyelerini ve yakın çevresini de etkilemektedir. Gelişimsel yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmak ise normal gelişim gösteren bir çocuğa sahip olmakla karşılaştırıldığında ailede daha çok strese ve sorumluluğa yol açmaktadır (Hardman, Drew ve Egan, 2014, s. 289). Çünkü Hallahan ve Kauffman (2013) yetersizlik durumunun geçici bir durum olmadığını ve

yaşam boyunca zorlukların devam ettiğini ifade etmektedir. Bu kalıcı zorluklar, ise ailenin stres düzeyinin genelde yüksek olmasına neden olabilmektedir (akt., Kaya, 2015, s. 304).

Aynı şekilde, otizmlili bir çocuğa sahip olmak da bir aile için stres düzeyini ve sorumlulukları arttıran bir durum olarak gözlenmektedir. Ailelerin stres düzeylerinin artmasına neden olan pek çok durum listelenmektedir. Marcus, Kuncce ve Shopler (2005) ailelerin stres düzeylerinin artmasına yol açan bu durumları tanımlama sürecinin karmaşık olması, yeterli bilgilendirmenin yapılmaması, otizmlili çocuğun gelişim sürecinin değişiklikler göstermesi, otizmlili çocukların sergiledikleri göz kontağı kuramama, iletişim başlatamama, ailenin beklediğı sevgiyi gösterememe ya da ailenin gösterdiği sevgiye karşılık verememe gibi birtakım sosyal beceri yetersizliklerinin varlığı ve problem davranış sergileme durumlarında otizmlili çocuğun problem davranışıyla başa çıkmada yaşanan güçlük ve çevreden gelen olumsuz tepkiler, otizmlili çocuğun özbakım gibi temel becerileri sergilemede güçlük çekmesi gibi durumlar olarak sıralamaktadır (akt., Kaya, 2015, s. 305) . Bütün bu süreçte psikolojik ve fiziksel olarak yıpranmaya uğrayan anne ve babalar, psikolojik ve maddi konularda çeşitli destekler gördükleri ve bu yetersizlik alanına yönelik eğitimlere katıldıkları sürece daha sağlıklı tepkiler vermekte, karşılaştıkları stresörlerle daha rahat bir şekilde baş edebilmekte ve otizmlili çocuklarının bakımını ve eğitimini daha etkili ve kolay bir şekilde gerçekleştirebilmektedirler (Tekin-İftar ve Kutlu, 2013, s. 527; Kaya, 2015, s. 305).

Otizmlili kardeşe sahip olan normal gelişim gösteren (NGG) kardeşler de, bu durumdan farklı şekilde etkilenebilmekte ve çeşitli tepkiler verebilmektedir. Alanyazında, otizmlili kardeşe sahip olan bazı NGG kardeşlerin bu durumdan olumlu etkilenip otizmlili kardeşleriyle vakit geçirdikleri, eğlendikleri, onların bakımlarıyla ilgilendikleri belirtilirken, bazı kardeşlerin ise depresyon, dikkat problemleri ve yalnızlık duyguları gibi olumsuz deneyimlere sahip oldukları belirtilmektedir. Olumsuz deneyimlere sahip olan NGG kardeşlerin ise, otizmlili kardeşlerinin problem davranışlarından etkilendiğı bildirilmektedir (Beyer, 2009, s. 448). Otizmlili bireylerde görülebilen sosyal iletişim problemleri de kardeş ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Harris ve Glasberg, 2003, s. 89). Buna ek olarak, anne ve babaların ya da birincil bakıcıların çoğunlukla otizmlili çocuğun bakımıyla ilgilenmesi de, NGG kardeşin kıskançlık, sinirlilik, alınganlık ya da kendini değerli hissetmeme gibi olumsuz

tutumlar sergilemesine neden olabilmektedir. Zamanla otizmliler kardeşlerinin durumunu algılamaya ve anlamlandırmaya başlayan NGG kardeşler, hayal kırıklığı yaşayabilmekte ve onların diğer bireyler gibi olmadıklarını fark edip utanç duygusuna kapılabilmektedirler. Bu gibi durumlarda yapılması gereken en önemli müdahalenin, NGG kardeşe güvenilir bilgi sunmak ve psikolojik destek sağlamak olduğu ifade edilmektedir (Harris ve Glasberg, 2003, s. 90; Tekin-İftar ve Kutlu, 2013, s. 537).

Çalışmalar, otizmliler kardeş ve NGG kardeş arasındaki ilişkiyi olumlu yönde geliştirmek için NGG kardeşe otizmliler kardeşi ile çeşitli oyunlar oynamayı öğretilmesinin etkili olduğunu ileri sürmektedir (Tsao, Davenport ve Schmiege, 2012, s. 51). Böylelikle NGG kardeş, otizmliler kardeşinin sosyal etkileşim, sosyal iletişim ve motor becerilerin gelişimine katkıda bulunabilmektedir. Bu sürecin daha etkili olabilmesi için, NGG kardeşin etkili baş etme becerilerinin geliştirilmesi gerektiği de vurgulanmaktadır. Buna ek olarak bu süreçte ebeveynler tarafından NGG kardeşe, alabileceğinden fazla sorumluluk verilmemesi gerektiği de vurgulanan konulardan biridir (Harris ve Glasberg, 2003, s. 132; Beyer, 2009, s. 450; Tekin-İftar ve Kutlu, 2013, s. 538). Diğer taraftan sınırlı sayıda çalışmada araştırmacılar NGG kardeşlerin otizmliler kardeşlerine öğretim sunmalarını öğretmeyi hedefleyen çalışmalar tasarlayarak kardeşler arasında etkileşimi güçlendirmeyi ve her iki grup kardeşin de yeni beceriler öğrenmelerini hedefleyen çalışmalar yürütmüşlerdir. İzleyen bölümde bu çalışmalara yer verilmiştir.

1.7. Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerle Yapılan Öğretim Çalışmaları

Normal gelişim gösteren kardeşlerin çeşitli engel gruplarından olan kardeşlerine öğretici olarak yetiştirildiği 1993- 2006 yılları arasında 10 çalışma incelenmiştir.

Celiberti ve Harris (1993, s. 575-597) yaşları 4-5 arasında değişen üç otizmliler çocuk ve onların 8-10 yaşlarındaki NGG kardeşleriyle çalışmışlardır. Bu çalışmada NGG kardeşler, otizmliler kardeşlerine oyun sırasında sosyal etkileşim girişiminde bulunma becerisinin öğretimini gerçekleştirmiştir. Bu süreçte sosyal pekiştirme ve ipucu sunma yollarıyla öğretim çalışılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, sosyal pekiştirme kullanımı durumlarında, otizmliler kardeşlerin oyun oynama girişimlerinde artış olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, genel olarak otizmliler kardeşlerin hedeflenen becerileri öğrendikleri gözlenmiştir.

Colleti ve Harris (1977, s. 22-28) 9 yaşında biri otizmlı diğeri gelişimsel gerilik gösteren iki çocuk ve onların 10-12 yaşlarındaki kardeşleri (erkek ve kız) ile çalışmıştır. Araştırmada, otizmlı ve gelişimsel gerilik gösteren kardeşlere ipe boncuk dizme ile problem davranışını düzeltme, yazı yazmada yapılan hataları düzeltme ve yerinde oturma davranışının öğretimi NGG kardeşler tarafından gerçekleştirilmiştir. NGG kardeşler, kardeşlerine hedef becerilerinin öğretiminde yiyecek pekiştireci ve sosyal pekiştirme kullanımını gerçekleştirmişlerdir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden ABAB modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, otizmlı ve gelişimsel gerilik gösteren kardeşlerin hedeflenen becerileri öğrendikleri ve yerinde oturma davranışını arttırdıkları gözlenmiştir.

Schreibman vd. (1983, s. 130-136) yaşları 5-8 arasında değişen ve hepsi otizm tanısına sahip olan üç çocuk ile yaşları 8-13 arasında değişen NGG kardeşleri ile çalışmıştır. Araştırmada, NGG gösteren kardeşlere pekiştirme, şekil verme ve ayrık denemelerle öğretim tekniklerini anlatan kısa videolar izlettirilmiştir. Daha sonra bu tekniklerin otizmlı kardeşlerine oyun ve diğeri etkinliklere katılma isteklerini ifade ettikleri sırada hata düzeltmesi yoluyla kullanımı çalışması yapılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, otizmlı kardeşlerin hedef davranışlarında artış olduğunu göstermektedir.

James ve Egel (1986, s. 174-184) yaşları 4 ile 5 arasında değişen iki serebral palsili, bir zihin yetersizliği olan üç çocuk ve onların 6-8 yaş arasındaki üç kardeşi ile çalışmıştır. Araştırmada, NGG kardeşlere model olma, ipucu kullanma ve pekiştirme uygulamalarıyla öğretilen olumlu karşılıklı etkileşim, iletişim başlatma ve başlatılan iletişime karşılık verme becerilerinin gelişimsel yetersizliği olan kardeşlerine öğretmelerinin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, yetersizliği olan kardeşlerden üçünün de hedeflenen üç davranışta da ilerleme gösterdiğini ortaya koymuştur.

Swenson-Pierce vd. (1987, s. 54-58) yaşları 6 ile 10 arasında değişen ve hepsi zihinsel yetersizliğe sahip olan üç çocuk ve yaşları 10 ile 13 olan NGG kardeşleri ile çalışmıştır. Araştırmada, NGG kardeşlere ipucu sunma ve sosyal pekiştirme gibi

yöntemlerin kullanımı öğretilmiş ve bu yöntemleri zihinsel yetersizliği olan kardeşlerine özbakım becerilerinin öğretiminde kullanmaları öğretilmiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre, zihinsel yetersizliğe sahip üç kardeşten ikisinin hedef davranışlarında artış gözlenirken, birinin hedef davranışlarında bir artış göstermediği tespit edilmiştir.

Hancock ve Kaiser (1996, s. 170-186) yaşları 4 ile 6 arasında değişen biri serebral palsili, gelişimsel yetersizlik ve William sendromu gösteren üç çocuk ve onların NGG gösteren kardeşleri olan ve yaşları sekiz ile oniki arasında değişen üç çocuk ile çalışmıştır. Araştırmada, NGG kardeşlere Millieu Teaching yöntemi ve sıra alma becerilerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. NGG kardeşler bu yöntemleri kendi kardeşlerine iletişim becerilerinin ve sıra alma becerilerinin öğretiminde kullanmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, yetersizliği olan kardeşlerden birinin hedef beceriyi öğrenmede düzensiz bir olumlu gelişime gösterirken, diğer ikisinin hedef becerileri edindiklerini göstermiştir.

Tekin ve Kırcaali-İftar (2002, s. 283-299) yaşları 7 ve 10 olan ikisi Down Sendromu, biri zihin engeli tanısına sahip üç çocuk ile yaşları 11 ve 12 olan NGG kardeşleri ile çalışmıştır. Araştırmada NGG kardeşler aracılığıyla zihin engeli olan kardeşlere hayvan isimlerini öğretmede sabit bekleme süreli öğretim ve eşzamanlı ipucuyla öğretim tekniklerinin etkililik ve verimlilikleri karşılaştırılmıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden paralel uygulamalar modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın etkililik ile ilgili bulguları, zihin engeli olan kardeşlerin hedef davranışları her iki öğretim tekniğiyle de ölçütü karşılar düzeyde öğrendiklerini göstermektedir. Verimlilik bulguları ise, eşzamanlı ipucuyla öğretim tekniğinin sabit beklemeli süreli öğretim tekniğine göre daha verimli olduğunu göstermektedir.

Trent vd. (2005, s. 108-116) yaşları 5 ile 7 olan ve Down Sendromu tanısına sahip iki çocuk ve yaşları 7 ile 9 olan NGG kardeşleri ile çalışmıştır. Çalışmada NGG kardeşlere karşılıklı etkileşim tekniklerinin kullanımı öğretilmiş ve bu teknikleri Down Sendromlu kardeşlerine sözel becerilerin öğretiminde kullanmaları istenmiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre, Down Sendromu'na sahip olan kardeşlerden

birinin hedef davranışlarında artış görülmezken, diğer kardeşin hedef davranışları edindiği görülmüştür.

Tsao ve Odom (2006, s. 107-120) yaşları 3 ile 8 arasında değişen otizmliler dört çocuk ve yaşları 5 ve 11 olan NGG kardeşleri ile çalışmıştır. Çalışmada NGG kardeşlere olumlu ve olumsuz sosyal iletişim başlatma, olumlu ve olumsuz tepki verme ve tepkide bulunmama becerileri öğretilmiş ve bu beceriler aracılığıyla otizmliler kardeşlerine sosyal beceri, ortak dikkat, takıntılı/yineleyici davranışların azaltılması gibi becerilerin öğretiminde kullanmaları istenmiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden çoklu başlama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, otizmliler kardeşlerin hepsinin hedef davranışlarında artış olduğunu göstermektedir.

Reagon, Higbee ve Endicott (2006, s. 519-525) yaptıkları çalışmada 4 yaşında otizmliler bir çocuk ve onun NGG kardeşi olan 6 yaşındaki erkek çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmada, NGG kardeş ile NGG bir akranı birlikte, otizmliler kardeşe sembolik oyun oynama beceresini video model aracılığıyla sunmuşlardır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden AB modeli ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları, NGG gösteren kardeşler ve akranlar aracılığıyla sunulan video modelin otizmliler kardeşin sembolik oynama becerilerinin öğreniminde etkili olduğunu göstermektedir.

Normal gelişim gösteren kardeşlerin öğretici ve onların çeşitli yetersizlikleri (örn., otizmliler, Down Sendromu, serebral palsi ve zihinsel yetersizlik) olan kardeşlerinin öğrenen olarak katıldığı tüm bu çalışmalar ışığında bazı bulgular ortaya çıkmaktadır. Bunlar; yetersizlik grubunda olan kardeşlerin normal gelişim gösteren kardeşleri tarafından sunulan öğretim aracılığıyla öğretilmesi hedeflenen becerileri genel itibariyle öğrendikleri ve normal gelişim gösteren kardeşlerin de bu becerilerin öğretimini ve bu öğretim sırasında özellikle pekiştireç kullanımını da yeterli düzeyde gerçekleştirebildiği şeklinde ifade edilebilir. Yukarıda özetlenen araştırmaların bulgularından yola çıkılarak, gerçekleştirilen bu çalışmada da normal gelişim gösteren kardeşler aracılığıyla sunulacak sosyal öykülerin otizmliler kardeşlerin sosyal becerileri öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin bir çalışma yapılması hedeflenmiştir. Bu uygulama sırasında NGG kardeşlere sosyal öykü kullanımları sırasında doğru kullanımlarını desteklemek amacıyla koçluk sunulması da planlanmıştır. Bu nedenle, çalışmanın bu kısmında koçluk uygulamasının tanıtımına yer verilmiştir.

1.8. Koçluk Uygulaması

Koçluk uygulaması, uygulamacılara koçlar tarafından verilen geribildirimler yoluyla uygulamacıların bilimsel dayanaklı uygulamaları güvenilir bir şekilde uygulayabilmeleri için gerçekleştirilmektedir (Kretlow ve Bartholomew, 2010, s. 294; Bethune, 2012, s. 5). Yapılan çalışmalarda daha çok sınıf öğretmenlerine uygulanan koçluk ile öğretmenlerin çeşitli akademik becerilerin öğretiminde öğretimi daha güvenilir sunmaları hedeflenmiştir (Kretlow, Cooke, ve Wood, 2011, s. 354; Jager, Reezigt, ve Creemers, 2002, s. 838; Tekin-Iftar, Collins, Spooner ve Olcay-Gul, 2017). Buna ek olarak, öğretmenlere uygulanan koçluk ile öğrencilerinin hedeflenen sosyal becerileri öğrenmeleri ve problem davranışlarında azalma düzeylerinin incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır (Noell, vd., 2002, s. 228; Luiselli, vd., 2005, s. 189; Stormont, Smith ve Lewis, 2007, s. 287; Fullerton, Conroy ve Correa, 2009, s. 132). Koçluk eğitiminde ilk olarak becerinin öğretiminde kullanılacak yöntem belirlenmekte ve sonrasında da koçun uygulamacıya yönelik gerçekleştireceği bireysel gözlemler, geribildirimler ve desteklerle süreç devam ettirilmektedir (Kretlow ve Bartholomew, 2010, s. 281).

Koçluk uygulaması farklı biçimlerde yürütülebilmektedir. Koçluk uygulaması modelleri uygulamacı ile koçun etkileşim şekillerine göre belirlenmektedir. Bunlar (a) içerik odaklı koçluk, (b) bilişsel koçluk, (c) öğretimsel koçluk ve (d) uygulama temelli koçluk olarak çeşitlenmektedir (Costa ve Garmston, 1994'ten aktaran Henry, 2012, s. 8; West ve Staub, 2003'den akt. Barlow ve diğ., 2014, s. 230; Knight, 2007'den akt. Snyder, Hemmeter ve Fox, 2015, s. 135; Snyder ve diğ., 2015). Bu modellere bakıldığında amaçlarının temelde aynı olduğu fakat koç ile uygulamacının etkileşiminde farklılıklar olduğu görülmektedir.

İçerik odaklı koçlukta koç uygulamacıya belirli bir alana yönelik bilgi aktarımı gerçekleştirir (West ve Staub, 2003'den akt. Barlow ve diğ., 2014, s. 235). *Bilişsel koçluk* ise uygulamacıların inanç ve düşüncelerini analiz etmeleri yoluyla ihtiyaç halinde onları değiştirmeleri gerektiğini savunan bir koçluk uygulamasıdır. Böylelikle uygulamacı davranışlarının da olumlu yönde değişimi hedeflenmektedir (Costa ve Garmston, 1994'ten aktaran Henry, 2012, s. 9). *Öğretimsel koçluk* ise matematik ve okuma-yazma gibi alanlardaki öğretim uygulamaları üzerine yoğunlaşmış koçluk eğitimini kapsamaktadır (Chval ve diğ., 2010, s. 195). *Uygulama temelli koçluk*, uygulamacıların çalışma ortamlarında uygulamalarını daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi için

geliştirilmiş ve bireyselleşmeye daha fazla izin veren bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Snyder, Hemmeter ve McLaughlin, 2011, s. 360). Uygulama temelli koçluk Patricia Snyder tarafından geliştirilmiştir ve çeşitli bileşenlerinin olduğu ifade edilmektedir (Sutherland ve diğ., 2015, s. 25). Bunlar (a) uygulama ortamındaki gereksinimlerin değerlendirilmesi, (b) belirli bir uygulamanın planlanarak uygulanması ve (c) yapılan uygulamanın uygulamacı ve katılımcılar için belirlenmiş hedeflere göre değerlendirilmesi olarak ifade edilmektedir. Uygulama temelli koçlukta koç ile uygulamacı çalışmaya yönelik birtakım hedefler belirlemektedir. Sonrasında bu hedeflere ulaşmak için de gerekli öğretimsel uygulamaları tespit edip süreç boyunca da sürekli olarak ihtiyaç değerlendirmesi yaparak bir uygulama planı oluşturmaktadır. Bu aşamalardan sonra ise koç, uygulama sürecinde uygulamaların güvenilir bir şekilde uygulamasına ilişkin sürekli gözlemler yaparak veri toplamaktadır. Koç, yaptığı gözlemlere ve elde ettiği verilere göre uygulamacıya yansıtılarda ve geribildirimde bulunmaktadır. Böylelikle koç ile uygulamacının uygulama sürecindeki başarılar, güçlükler, sonraki adımlar ve yapılması gerekli görülen düzenlemeler hakkında değerlendirmede bulunmaları sağlanmaktadır.

Geribildirimler ise uygulamacının performansına yönelik olup genellikle destekleyici, yapılandırıcı ve yönlendirici bir şekilde sunulmaktadır. Bütün bu süreç uygulamacı ve katılımcılar için belirlenmiş olan hedeflere ulaşılincaya dek sürekli olarak uygulanmaktadır (Snyder ve diğ., 2017, s. 219). Geribildirimler sözel açıklamalar, kısa notlar, e-posta, kontrol listeleri gibi çeşitli şekillerde sunulabilmektedir. Böylelikle uygulama güvenilirliğinin ve genelleme ve kalıcılığın sağlanmasında etkili olduğu gözlenmektedir (Barton ve Wolery, 2010, s. 90; Duchaine, Jolivette ve Fredrick, 2011, s. 215; Horrocks ve Morgan, 2011, s. 290). Aynı zamanda geribildirimler aracılığıyla uygulamacılar performanslarının düzeyini, uygulamalarının doğru ya da yanlış olduğunu görerek hatalarını düzeltebilme fırsatı bulabilmektedirler (Sutherland, Alder ve Gunter, 2003, s. 245).

Koçun sunduğu geribildirimler sunulma zamanına göre çeşitlenmektedir. Bunlar (a) yakın geribildirim ve (b) geciktirilmiş geribildirim olmak üzere iki tür geribildirimden oluşmaktadır. *Yakın geribildirimler* çalışmadan kısa bir süre sonra sunulurken, gecikmiş geribildirimler uygulamanın bitiminde 20-30 dakika, bir gün ya da bir hafta gibi süreler sonunda sunulan geribildirimlerdir. *Gecikmiş geribildirimlerde* uygulama ile geribildirim

arasındaki zamanın uzamasının geribildirim özelliğini ve etkisini kaybetmesine yol açtığı ifade edilmektedir. Bununla birlikte özel, amaca odaklı, uygulamaya yakın zaman içerisinde ve olumsuzdan daha çok olumlu sunulan bildirimlerin daha etkili olduğu belirlenmiştir (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004, s. 400; Hattie ve Timperley, 2007, s. 90). Buna karşı, sayıca fazla geribildirimlerin uygulamacıları olumsuz etkilediği de gözlenmiştir. Bunun önüne geçmek için odaklanmış, kısa, açık ve mümkün olan en az sayıda geribildirim sunulması gerektiği vurgulanmaktadır (Scheeler ve Lee, 2002, s. 233).

Aile çalışmalarında da ebeveynlere yönelik koçluk çalışmalarının yürütüldüğü görülmektedir. Brown ve Woods (2016, s. 116-122) otizmlili, Down Sendromu olan ve gelişimsel geriliği olan toplamda 9 çocuk ve onların ebeveynleriyle koçluk çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada ebeveynlere çocuklarına iletişim becerilerinin öğretimi üzerine koçluk uygulaması yapılmıştır. Ebeveynlere doğrudan öğretim, model olma ve geribildirim verme şeklinde koçluk türleri uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yakın geribildirim verme şeklinde yapılan koçluğun ebeveynlerin çocuklarına iletişim becerilerinin öğretiminde daha etkili olduğu bulunmuştur.

Rivard vd. (2016, s. 878-885) otizmlili 94 çocuk ve onların ebeveynleri ile ebeveyn koçluğu çalışması yürütmüştür. Bu çalışmada ebeveynlere uygulamalı davranış analizi yöntemlerini kullanarak çocuklarının sahip oldukları bozukluklarla başa çıkma yöntemlerinin öğretimine ve uygulamalarını desteklemeye yönelik 12 ay boyunca haftada 1 grup koçluğu yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda ebeveynlerin aldıkları koçluk uygulaması sayesinde stresle başa çıkma, hayat kalitesini artırma ve psikolojik olarak daha iyi hissetme konularında memnun kaldıklarını ifade ettiği tespit edilmiştir.

Roger vd. (2018, s. 663- 645) otizmlili 45 çocuk ve onların ebeveynleri ile ebeveyn koçluğu çalışması yapmıştır. Ebeveynleri iki gruba bölmüş ve bir gruba Denver modeline yönelik yoğun iğeri gruba daha az yoğun koçluk uygulamasında bulunmuştur. Yoğun koçluk uygulaması motivasyon görüşmeleri, çoklu öğretim çalışmaları ve haftada 90 dakikalık ev ziyaretlerini içerirken daha az yoğun koçluk uygulaması ise sadece haftada 90 dakikalık Denver modelini öğretim amaçlı koçluk uygulaması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmanın sonuçları yoğun koçluk uygulaması alan ebeveynlerin etkileşim becerilerinde daha belirgin kazanımlar elde ettiklerini göstermektedir.

Penney ve Schwartz (2018, s. 1-11) otizmlı 3 çocuk ve onların ebeveynleri ile ebeveyn koçluğu çalışması yapmıştır. Bu çalışmada ebeveynlere karşılıklı sıra alma becerisine yönelik hafta boyunca gerçekleştirdikleri çalışmaların sonucunda haftada bir kere koçluk uygulaması yapılmıştır. Yapılan çalışmaların sonuçları koçluk uygulamasıyla ebeveynlerin uygulama güvenilirliğinde artış olduğunu göstermiştir.

Stockwell vd. (2019, s. 265-280) motor ve iletişim becerilerinde bozukluk olan 9 çocuk ve onların ebeveynleriyle koçluk çalışması yapmıştır. Bu çalışmada ebeveynlere iletişim becerilerinin öğretimine yönelik haftalık ev ziyaretlerine ek olarak akıllı telefon aracılığıyla kullanabilecekleri bir uygulama üzerinden koçluk gerçekleştirilmiştir. Akıllı telefona indirilen uygulama üzerinden terapistler ebeveynlere çocuklarına gerçekleştirdikleri uygulamaya yönelik mesaj yoluyla geribildirimlerde bulunmuşlardır. Çalışmaya devam eden 5 ebeveynin bu koçluk uygulamasını çocuklarına iletişim becerilerinin öğretiminde etkili bulduklarını ifade ettiği tespit edilmiştir.

Ailelere yönelik yürütülen koçluk çalışmalarında aile koçlarının ailelere çocuklarına öğretim sunarken sundukları öğretim uygulaması sırasında gereksinim duydukları desteği sundukları ve bu desteğe bağlı olarak ise ailelerin sundukları uygulamaları daha güvenilir sundukları ve aynı zamanda çocuklarının da hedeflenen becerilerde performanslarının iyileşme gösterdiğini göstermektedir. Ancak, ailelere yönelik çalışmalar arasında aile üyeleri arasında önemli bir yeri olan kardeşlere yönelik koçluk uygulamalarının etkilerini ortaya koyan çalışmalara rastlanamamıştır.

1.9. Araştırma Gereksinimi

Otizmin en yaygın özelliklerinden biri olarak sosyal becerilerdeki yetersizlik kabul edilmektedir. Otizmlı çocuklar kendi ebeveynleriyle, kardeşleriyle ve akranlarıyla bağ kurmada, arkadaş edinip onlarla oyun oynamada, diğerlerinin iletişimin girişimine karşılık vermede yetersizlik göstermekte olup çoğunlukla yalnız kalmayı tercih etmektedirler (Schreibman, 2005, s. 30; Hardman, Draw ve Egan, 2014, s. 273). Bununla birlikte, sosyal etkileşim kurmakta güçlük çeken otizmlı çocuklar kendi isimlerine tepki vermede de zorlanmaktadır. Göz kontağı kurmada yetersizlikler gösteren otizmlı çocuklar akranları, ebeveynleri ve öğretmenleri gibi çevrelerindeki insanların bakışlarını izleme ve ilgilendiği nesnelere diğerlerine göstermede de güçlük çekmektedirler. Buna ek olarak, etkili ve daha karmaşık iletişim becerilerinin gelişmesinde temel faktör olan ortak

dikkat becerisi otizmlilerde çocuklarda yetersizlik alanlarından biridir (Schreibman, 2005, s. 30).

Bütün bu sıralanan sosyal beceri alanlarında görülen yetersizlikler nedeniyle otizmlilerle çocuklarla çeşitli öğretim çalışmaları yapılmaktadır. Bu öğretim çalışmaları doğrudan uzman yetişkinler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak, akranlar ile kardeşler aracılığıyla da yürütülebilmektedir. Olumlu sonuçlar elde edilebilmesi için bu çalışmaların bilimsel dayanaklı uygulamalar kullanılarak yürütülmesine de özen gösterilmektedir.

Sosyal öyküler otizmlilerle çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde kullanılan bilimsel dayanaklı müdahale yöntemleri arasında yer almaktadır (Wong, vd., 2014, s. 28; NAC, 2015, s. 10). Yukarıda yer verilen çalışmalar incelendiğinde otizmlilerle çocuklara ve bireylere yönelik sosyal öyküler aracılığıyla pek çok sosyal becerinin öğretiminde gerçekleştirildiği araştırmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda sosyal öykülerin uygulamacı ya da öğretmen tarafından sunulması gerçekleştirildiği, ancak aileler ya da akranlar tarafından sunulan sosyal öykü çalışmalarının ise sınırlılık gösterdiği ve bu şekilde yapılan çalışmaların sosyal öykülerin etkili bir öğretim uygulaması olup olmadığına ilişkin yeterli veri elde edilemediği ifade edilmektedir. Bununla birlikte, alanyazında otizmlilerle çocuklara NGG kardeşleri tarafından çeşitli öğretim uygulamalarının sunumuyla ilgili çalışmalar görülebilen, sosyal öykülerin NGG kardeşler tarafından sunulduğu bir araştırma henüz bulunmamaktadır. NGG kardeşlerin otizmlilerle kardeşleriyle olan ve beceri öğretimi açısından yetersiz olan ilişkileri de göz önüne alındığında, yapılan bu çalışmanın bu bağlamda gerekli olduğu öngörülmektedir.

Alanyazında ailelere yönelik koçluk çalışmaları kısıtlı olarak bulunsa da kardeşlere yönelik koçluk çalışması bulunmamaktadır. Yapılan bu çalışmanın bu bağlamda da gerekli olduğu ve alanyazına önemli bir katkısının olacağı öngörülmektedir.

Sonuç olarak, NGG kardeşleri, otizmlilerle kardeşlerine sosyal becerileri sosyal öykü aracılığıyla öğretmede yeterli hale getirmeyi amaçlayan bir öğretim programının geliştirilmesine, uygulanmasına ve sosyal öyküleri uygulama bilgi ve becerisi kazanan NGG kardeşler tarafından sunulan öğretimin otizmlilerle kardeşlerin sosyal beceri öğrenimi olacak katkıları açısından etkisinin araştırılmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu amaç doğrultusunda planlanan çalışmada izleme, genelleme ve sosyal geçerlik verilerinin toplanması da önemli görülmektedir.

1.10. Amaç

Planlanan bu çalışmada, normal gelişim gösteren kardeş aracılığıyla sunulan sosyal öykülerin, otizmliler kardeşlere sosyal becerilerin öğretiminde etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıda yer alan araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

1. Koçluk uygulaması içeren sosyal öykü öğretim paketi, NGG kardeşlerin otizmliler kardeşlerine öğretim yapmak üzere sosyal öyküleri kullanmalarını öğretmekte, öğretilen bu becerinin kalıcılığının sağlanmasında ve genellemesinde etkili midir?
2. Normal gelişim gösteren kardeşler tarafından sunulan sosyal öyküler, otizmliler kardeşlerin hedeflenen sosyal becerileri öğrenmesinde, edindikleri bu becerileri bir ve dört hafta sonrasında koruyabilmelerinde ve bu becerileri farklı ortama genelledebilmelerinde etkili midir?
3. Koçluk uygulaması içeren sosyal öykü öğretim paketi NGG kardeşlerin edindikleri sosyal öykü uygulama becerisini farklı ortama genelledebilmelerinde etkili midir?
4. Çalışmaya katılan NGG kardeşlerin ve aile üyelerinin uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.11. Önem

Planlanan bu araştırma, otizmliler çocukların sahip olduğu NGG kardeşlerin sosyal öykü uygulama becerisini kazanıp kazanamayacağını ve otizmliler kardeşlerin sosyal öyküler aracılığıyla öğretilen sosyal becerileri NGG kardeşler tarafından sunulan öğretim ile öğrenip öğrenemeyeceklerini araştırmayı amaçlamaktadır. Buna ek olarak, bu araştırmanın sahip olduğu özellikler ile yukarıda belirtilen gereksinimleri karşılayarak alanyazına katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Bununla birlikte, elde edilecek araştırma bulguları ile özellikle otizmliler kardeşe sahip tüm NGG kardeşlere ve ailelere, otizmliler çocuklarla çalışan uzmanlara ve öğretmenlere de yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde sosyal beceri öğretimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde otizmliler bireylere doğrudan öğretim, akran aracılığıyla öğretim gibi çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Fakat sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin kullanıldığı araştırmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Bunun yanında, NGG kardeşler tarafından sunulan sosyal öykü

araştırması ise henüz bulunmamaktadır. Bu özelliğiyle bu araştırmanın Türkiye’deki ve dünyadaki etkili öğretim alanyazınına ve alanda çalışan öğretmenlere, uzmanlara, psikologlara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma NGG kardeşlerin otizmliler için birer öğretici olarak yetiştirilerek ev ortamlarının da etkili birer öğretim ortamlarına dönüştürülebileceğini göstermesi ve sosyal beceri öğretimine gereken önemin verilmediği okul müfredatlarındaki açığın ev ortamlarında kapatılmaya çalışılması açısından uygulamadaki önemli bir gereksinimin karşılanmasına olanak vermektedir. Bunlara ek olarak, bu araştırma sonucunda sosyal öykü öğretim yönteminin evde kullanımının etkilerine ilişkin bilgi elde edilebileceği de öngörülmektedir. Tüm bu özellikleri aracılığıyla bu araştırmanın otizmliler için olan NGG kardeşlere ve ailelere ışık tutacağı ve yol göstereceği düşünülmektedir. Aynı zamanda NGG kardeşlerin öğretim sürecine dahil edilmesi sırasında koçluk desteğinin sunulmasının etkileri dikkate alınarak ailelerle çalışan uzmanlara ve öğretmenlere bir model önerisinde bulunulması hedeflenmiştir.

Kısaca; bu çalışmanın yukarıda sıralanan özellikleri sayesinde öncelikli olarak otizmliler için olan NGG kardeşlere ve ailelere, otizmlilerle çalışan öğretmenlere, uzmanlara, uygulamacılara, psikologlara ve özel eğitim ve etkili uygulamalar alanyazınına katkıda bulunacağı ve yol gösterici olacağı; sıralanan konularda ulusal ve uluslararası alanyazını zenginleştireceği düşünülmektedir.

2.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın katılımcıları, ortam ve araç-gereçler, araştırma modeli, araştırma süreci, veri toplama ve analizi, güvenirlik ve sosyal geçerlik ile ilgili konularına ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Katılımcılar

Planlanan bu araştırma, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen NGG kardeşler ve onların otizmlili kardeşleri ile yürütülmüştür. Katılımcılar yaşları 5 ile 6 arasında değişen üç otizmlili çocuk ve bunların abla ve abileri olan, yaşları 9 ile 14 arasında değişen üç normal gelişim gösteren kardeşten oluşmaktadır. Dolayısıyla, bu kardeşlerden çiftler oluşturularak çalışma üç kardeş çiftiyle gerçekleştirilmiştir (Tablo 3). Otizmlili katılımcılar Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü bünyesinde yer alan Gelişimsel Destek Birimi'ne devam eden otizmlili öğrenciler arasından seçilmiştir. Çalışmanın raporlaştırılması aşamasında katılımcılar için rumuz isimler kullanılmıştır. Normal gelişim gösteren katılımcılardan Esin ortaöğretim 5.sınıfa, Yağız ilköğretim 4. sınıfa ve Emre ortaöğretim 7. Sınıfa devam etmektedir. Öğretilmesi planlanan beceriler araştırmadaki otizmlili katılımcıların bireyselleştirilmiş eğitim programları ve ebeveyn görüş ve öncelikleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların çalışmada yer alabilmesine yönelik ebeveynlerinden yazılı izin alınmıştır (Ek 1). Ayrıca araştırmada güvenirlik verilerini toplamak için üç farklı gözlemci yer almıştır.

Tablo 4. *Katılımcı bilgileri*

NGG kardeş	Otizmlili Kardeş
Esin / 12 yaş	Ali/ 6 yaş
Yağız / 11 yaş	Erkan / 5 yaş
Emre / 14 yaş	Ekrem / 6 yaş

2.1.1. Otizmlili katılımcılarda bulunması gereken önkoşul özellikler

Araştırmaya katılımı gerçekleşmiş otizmlili kardeşlerde bulunması gereken birtakım önkoşul belirlenmiştir. Bu özellikler şu şekilde sıralanmaktadır: (a) görsel ve

işitsel uyarılara en az 2 dakika süreyle dikkatini yöneltme, (b) yönergeleri takip edebilme, (c) dinleme becerisine sahip olma ve (d) kendisine okunan metni anlama. İzleyen bölümde, çalışmanın katılımcıları için belirlenen önkoşul özelliklerin nasıl değerlendirildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

a) Görsel ve işitsel uyarılara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme: Bu becerinin değerlendirmesini yapmak amacıyla çalışmada kullanılan beceriye benzer bir beceri ile ilgili bir sosyal öykü (Ek 2- İzin İsterim) okunmuştur. Bu süreçte süre kaydı yapılarak katılımcıların bu uyarılara en az 2 dakika süre ile dikkatlerini yöneltip yöneltmedikleri gözlenmiştir.

b) Yönergeleri takip edebilme: Bu becerinin değerlendirmesini yapmak amacıyla otizimli katılımcılara “ver, al, bak, tak, gel” gibi yönergeler sunulmuş ve katılımcılardan sunulan yönergelere beş saniye içinde tepkide bulunmaları beklenmiştir. Katılımcı tepkileri kontrollü olay kaydı ile kaydedilerek yönergeleri takip edebilme becerileri değerlendirilmiştir.

c) Dinleme becerisine sahip olma: Otizimli kardeşlere onların düzeyine uygun bir öykü (Ek 3- Leylekler) okunmuştur. Otizimli kardeşler bu süreçte gözlenmiş ve sonrasında onlara dinledikleri öykü ile ilgili sorular (örn., “Leylekler köye ne zaman geliyormuş?” ve “Leyleklere kim taş atıyormuş?”) yöneltilerek yanıtlamaları beklenmiş ve yanıtları “Doğru” ya da “Yanlış” biçiminde kaydedilerek değerlendirilmiştir.

d) Kendisine okunan metni anlama: Bu önkoşul beceriyi değerlendirmek amacıyla otizimli kardeşlere önceden belirlenen kısa bir öykü okunmuş ve bu öyküyle ilgili “ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden ve kim” soruları sorulmuş ve sorulara verilen doğru yanıt sayıları dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

2.1.2. Normal gelişim gösteren kardeşlerde bulunması gereken önkoşul özellikler

Bu araştırmaya katılacak normal gelişim gösteren kardeşlerin de birtakım önkoşul özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bunlar; (a) araştırmaya katılmak için gönüllü olma, (b) doğru okuma-yazma becerisine sahip olma, (c) araştırma kapsamında hazırlanacak olan yazılı materyalleri ve sunulacak sözel bilgileri anlama, (d) yazılı ve sözlü yönergeleri takip edebilme, (e) öğretilecek sosyal beceriyi sergileyebilme ve (f) pekiştirici sunma şeklinde belirlenmiştir.

a) Araştırmaya katılmak için gönüllü olma: Çalışmaya katılım ve kardeşlere öğretim sunmayı kabul ettiğini belirten bir sözleşme, NGG kardeşler ve araştırmacı arasında imzalanmıştır (Ek 4).

b) Doğru okuma-yazma becerisine sahip olma: Doğru okuma-yazma becerisi, NGG kardeşlerin okul kitaplarından alınan bir metnin sözcüklerini %90 düzeyinde doğru okuma ve doğru yazmaları olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı NGG kardeşlere parçayı sözlü olarak okumuş ve yazmalarını istemiştir. Bunun ardından araştırmacı NGG kardeşlerin parçayı yüksek sesle okumasını istemiştir.

c) Yazılı ve sözlü yönergeleri takip edebilme: Bu becerinin değerlendirilmesinde NGG kardeşlere “yaz, oku, getir, merhaba de” gibi yönergeler yazılı ve/veya sözlü olarak sunulmuş ve beş saniye içerisinde bu yönergeleri yerine getirmesi beklenmiştir. Normal gelişim gösteren kardeşlerin bu yönergelere sundukları tepkiler “Evet” ya da “Hayır” şeklinde kaydedilerek yazılı ve sözlü yönergeleri takip edebilme becerileri değerlendirilmiştir.

d) Öğretilecek sosyal beceriyi sergileyebilme: Bu becerinin belirlenmesinde NGG kardeşlerden otizmliler kardeşlerine “günaydın deme, merhaba deme” gibi sosyal becerileri sergilemeleri istenmiş ve doğru düzeyde sergileyip sergileyemedikleri gözlenerek değerlendirilmiştir.

2.2. Ortam

Araştırmanın her iki aşaması da, NGG kardeşlere sosyal öyküleri uygulama bilgi ve becerisini kazandırma aşaması ve NGG kardeşlerin sosyal öyküleri kullanarak otizmliler kardeşlerine sunacakları öğretim aşaması, her katılımcı kardeş çiftinin kendi evinde öğretim için hazırlanan odada gerçekleştirilmiştir. Bu odalarda kardeşlerin yan yana oturabileceği bir koltuk ya da yatak bulunmaktadır. Normal gelişim gösteren kardeşlere sosyal öykülerin sunumunun öğretimi, hazırlanan slayt (Ek 5) sunumuyla gerçekleştirilmiştir. Otizmliler kardeşler için hedef sosyal becerinin gerçekleşmesinin planlandığı alanlar ise çocuk yatak odası, mutfak ve evin daire girişi olarak belirlenmiştir.

2.3. Araç-Gereçler

Sosyal öykülerin hazırlanması ve sunulması için kullanılan araç-gereçler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- a) Normal gelişim gösteren kardeşlerin her biri için hazırlanan sosyal öykü uygulama bilgilendirici slayt (Ek 5),
- b) Sunum için bilgisayar,
- c) Normal gelişim gösteren kardeşlerin not alması ve sosyal öykü denemelerinde kullanması için kâğıt, not defteri, kalem, kalemtraş ve silgi,
- d) Hedef beceriye yönelik hazırlanan, yazı ve görsellerden oluşan sosyal öykü kitapçığı.

Verilerin toplanması için gerekli araç-gereçler ise aşağıda sıralandığı gibidir:

- a) Uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması için video kamera ve çalışma boyunca gerçekleştirilecek oturumların görüntülerini kaydedebilmek amacıyla bir harici hard-disk,
- b) Katılımcıların performansına yönelik kayıt tutabilmek amacıyla her bir hedef beceri için yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formları,
- c) Öğretim oturumları veri toplama formları ve kalem kullanılmıştır.
- d) Pekiştireçler (stickerlar ve çikolata) kullanılmıştır.

2.4. Araştırma Modeli

Otizimli kardeşlerine sosyal becerilerin öğretiminde normal gelişim gösteren kardeşleri aracılığıyla sunulan sosyal öykülerin etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada tekdenekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli iç içe olacak şekilde iki kez kullanılmıştır.

Yoklama evreli çoklu yoklama modeli uygulanacak olan bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğini birden fazla değişken (durum) üzerinde değerlendirmek amacıyla tercih edilen bir araştırma modelidir (Tekin-İftar, 2012, s. 224). Bu modelde yoklama evresi (birinci yoklama evresi başlama düzeyi evresi olarak da tanımlanır) ve uygulama evresi olmak üzere iki temel evre bulunmaktadır. Başlama düzeyi evresinde her katılımcı bağımlı değişken açısından eşzamanlı ve sürekli olarak gözlenmektedir. Diğer adıyla, başlama düzeyi evresinde her katılımcının halihazırdaki performansı değerlendirilir. Araştırmacı verilerde kararlılık elde ettikten sonra birinci katılımcıda uygulamaya geçer, ikinci ve üçüncü katılımcıda yoklama verisi toplamaya başlar. Uygulama evresinde ise ölçüt karşılanıncaya kadar uygulamaya devam edilir ve bu evrede gözlenen performans başlama düzeyi evresindeki performans ile karşılaştırılır. Elde edilen değişikliğin istendik yönde olduğu durumda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisinin olduğuna ilişkin tahminde bulunulur. Uygulama evresinde

birinci katılımcıda ölçüt karşılandıktan sonra tüm katılımcılarda yoklama evresine geçilir. İkinci katılımcının yoklama evresinde kararlı veri elde edildikten sonra ikinci katılımcıda uygulama evresine geçilir. Aynı şekilde ikinci katılımcının uygulama evresinde ölçüt karşılandıktan sonra tüm katılımcılarda yoklama evresine geçilir. Üçüncü katılımcının yoklama evresinde kararlı veri elde edildikten sonra üçüncü katılımcıda uygulamaya geçilir. Sırasıyla ikinci ve üçüncü katılımcının performansında görülen değişiklik kendilerinden bir önceki katılımcının performansında görülen değişikliğe benziyorsa araştırmacı her bir katılımcıda yapmış olduğu tahmini doğrulamış olur (Tekin-İftar, 2012, s. 223).

Bu araştırmada kullanılmış olan yoklama evreli katılımcılar (kardeş çiftleri) arası çoklu yoklama modeli ise öğretim ya da davranış değiştirme yapılacak üç katılımcı çiftiyle gerçekleştirilmiş ve aynı davranışların hedef davranış olarak belirlenmesi yoluyla uygulanmıştır. Öncelikle tüm kardeş çiftlerinden eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanmış ve birinci kardeş çiftinde kararlı veri elde edildikten sonra bu kardeş çiftiyle uygulamaya geçilmiştir. Birinci kardeş çiftinde ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra bütün kardeş çiftlerinden eş zamanlı olarak yoklama verisi toplanmıştır. Yoklamada ikinci kardeş çiftinden kararlı veri elde edildikten sonra bu ikinci kardeş çiftiyle uygulama evresine geçilmiştir. İkinci kardeş çiftinde uygulama verileri kararlılık gösterdikten sonra bütün kardeş çiftlerinden eş zamanlı olarak tekrar yoklama verisi toplanmıştır. Yoklamada üçüncü kardeş çiftinden kararlı veri elde edildikten sonra üçüncü kardeş çiftiyle uygulama evresine geçilmiştir. Üçüncü kardeş çiftinde ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra uygulama son yoklama evresi gerçekleştirilmiştir. Her katılımcının uygulama evresi sona erdikten bir ve beş hafta sonra ise genelleme ve izleme verileri toplanmıştır.

Bu araştırmada, deneysel kontrol yalnızca uygulamaya başlanan katılımcının veri düzey ya da eğiliminde değişiklik olması, henüz uygulamaya başlanmamış katılımcıların veri düzey ya da eğilimlerinde değişiklik olmaması ve bu etkinin diğer durumlarda ard-zamanlı olarak uygulama gerçekleştirildikçe aynı şekilde gerçekleşmesi ile kurulmuştur (Tekin-İftar, 2012, s.224).

Diğer deneysel araştırma modellerinde olduğu gibi çoklu yoklama modelinde de araştırmanın iç geçerliliğini tehdit eden etmenler bulunmaktadır. Bunlar dış etmenler, olgunlaşma, katılımcı seçimi yanlılığı, ölçülme etkisi ve katılımcı kaybı olarak

sıralanmaktadır. İlerleyen bölümde bu etmenlerin araştırmada nasıl kontrol altına alındığı açıklanmaktadır.

Araştırmada dış etmenler, katılımcı çiftlerinin çevresinde bulunan kişilere (örn., anne, baba, annanne, babaaane) çalışma dışında, çalışmada öğretilmesi hedeflenen davranışa ilişkin öğretim yapmamaları gerektiği açıklanarak; olgunlaşma, uygulamanın olabildiğince kısa sürede tamamlanması sağlanarak; katılımcı seçimi yanlılığı, katılımcıları uygulama öncesi ve sonrası veriler açasından kendi içlerinde karşılaştırarak; ölçme etkisi, araştırma süresince belirli dönemlerde gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri toplanarak ve uygulamanın ard zamanlı şekilde gerçekeştirilmesi sağlanarak; katılımcı kaybı ise devam eden sorunu olmayan gönüllü katılımcılarla çalışılarak kontrol altına alınmıştır.

2.5. Bağımlı Değişken

Araştırmada iki bağımlı değişken bulunmaktadır. Birinci bağımlı değişken NGG kardeşlerin otizmliler kardeşlerine sosyal öykü uygulama becerisini edinme düzeyleridir. Tüm NGG kardeşler için öğrenme ölçütü uygulama evresinde son üç oturumun ortalama %90 ve üzerinde doğruluk düzeyiyle tepkide bulunması olarak belirlenmiştir. İkinci bağımlı değişken ise, sosyal öyküler uygulamasıyla otizmliler kardeşlere öğretilmesi planlanan “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini edinme düzeyidir. Tüm otizmliler kardeşler için öğrenme ölçütü uygulama evresinde son üç oturumun ortalama %90 ve üzerinde doğruluk düzeyiyle tepkide bulunması olarak belirlenmiştir. Otizmliler kardeşlerin “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini sergilemesi için her bir katılımcının evinde düzenlemeler yapılmıştır. Ayakkabıları ayakkabılığa koyma sırasında yardım teklifinde bulunması için 4 çift ayakkabı daire girişinde hazır bekletilmiştir. Kıyafetleri yerlerine kaldırma sırasında yardım teklifinde bulunma becerisini sergilemesi için 4 adet kıyafet katılımcıların kendi odalarında yataklarının üzerinde gardıroplarına konulmak üzere hazır bekletilmiştir. Mutfakta ise yemek masasının hazırlanması sürecinde yardım teklifinde bulunma becerisini sergilemeleri için mutfak tezgahının üzerinde dörder tabak, çatal, kaşık ve bardak hazır bekletilmiştir.

2.6. Sosyal Öykü Öğretim Uygulamasıyla Öğretilmesi Hedeflenen Davranışlara İlişkin Olası Tepki Tanımları

Normal gelişim gösteren kardeşler için sosyal öykü uygulama becerisine ilişkin kayıt tutulmuştur. Bu amaçla sosyal beceri öğretimi sırasında kullanılan becerilere aşağıda yer verilmiştir:

- a) Öyküyü uygun zamanda sunma,
- b) Öyküyü uygun ortamda sunma,
- c) Dikkat çekici ipucunu sunma,
- d) Hazır olduğunu ifade ettiğinde pekiştirme,
- e) Öyküyü uygun bir ses tonuyla okuma,
- f) Öyküyle ilgili 5N1K sorularını sorma,
- g) Sorulara doğru yanıt verdiğiğinde pekiştirme,
- h) Çalışmayı sonlandırıp hedef beceriyi sergileyeceği ortama geçme,
- i) Sorulara yanlış yanıt verdiğiğinde okumayı tekrar etme,
- j) Soru sorma sürecini tekrar etme,
- k) İlgili cümle 3 kez okunduktan sonra sorularla ilgili doğru yanıt gelmezse doğru yanıtla ilişkin model olma ve çalışmayı sonlandırma.

Doğru tepkiler yukarıda yer verilen basamakların NGG kardeşler tarafından doğru olarak sergilenmesi biçiminde tanımlanmıştır. Yanlış tepkiler ise, sosyal öykü uygulanması sırasında NGG kardeşlerin yukarıda sıralanan basamakları yerine getirmemesi veya eksik ya da yanlış bir biçimde yerine getirmesi olarak tanımlanmaktadır.

Otizimli kardeşler için olası doğru tepkiler sosyal öykü okunduktan sonra hedef beceriyi sergileyeceği ortamlara geçildiğinde “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunması ve ardından da yardım etmesi olarak tanımlanmıştır. Yanlış tepkiler ise hedef beceriyi sergileyeceği ortamlara geçildiğinde “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunmaması, “Yardım edebilir miyim?” demesi ama yardım etmemesi veya “Yardım edebilir miyim?” demeden yardım etmesi olarak tanımlanmıştır.

2.7. Bağımsız Değişken

Araştırmada iki bağımsız değişken vardır. Birinci bağımsız değişken NGG çocuklara sosyal öykü uygulama becerisi kazanmaları için sunulan koçluk uygulamasıdır. İkinci bağımsız değişken ise, NGG kardeşler tarafından otizimli kardeşlere sunulan sosyal

öykü öğretim uygulamasıdır. Sosyal öykülerin hedeflenen sosyal becerileri edinme, edindikleri becerileri koruma ve genelleyebilme düzeyleri üzerindeki etkililiği araştırılmıştır.

2.8. Genel Süreç

2.8.1. Pilot uygulama oturumları

Araştırmanın deney sürecine başlamadan önce yapılacak olan uygulamayla ilgili karşılaşılabilecek olası sorunlara yönelik gerekli uyarlamaların yapılabilmesi amacıyla bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu pilot uygulama araştırmaya katılacak NGG kardeşlerle aynı önkoşul özelliklere sahip 9 yaşında bir çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı eğitim verme sürecinde öncelikle çocuğu araştırma hakkında bilgilendirmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın amaçları, kimlerle çalışılacağı ve kendisinin bu pilot uygulamadaki rolüyle ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Ardından daha önce hazırlanmış olan sosyal öykü tanıtım slaytı aracılığıyla sosyal öykülerin ne olduğu, ne amaçla kullanıldığı ve kullanıldığı beceri alanlarının neler olduğu, daha çok hangi özellikteki çocuk ya da bireylerle kullanıldığı gibi bilgiler birçok örnekle açıklanmıştır. Bu sunum süresince çocuğun anlamadığı noktalarda sunumu durdurması ve sorularını sorması istenmiştir. Bu bilgilerin ardından sosyal öykülerin nasıl uygulandığı ile ilgili bilgiler adım adım anlatılmıştır. Tüm bu açıklamaların ardından kardeş eğitimi el kitabında yer alan bilgilerin ışığında hazırlanan Bilgilerimizi Ölçelim (Ek-7) testinin cevaplandırılmasıyla çocuğun bu bilgileri öğrenme durumları değerlendirilmiştir. Bu aşamanın sonunda araştırmacı başka bir sosyal öyküyle model olmuş ve sonrasında da çocuktan aynı sosyal öyküyü kendisine uygulamasını istemiştir. Çocuğun tüm bu becerilerle ilgili performansı Sosyal Öykü Uygulama Güvenirliliği Veri Toplama Formu (Ek 8) kullanılarak değerlendirilmiştir. Çocuğun sosyal öyküyü uygulama denemelerinde ölçütü karşılayamadığı durumlar için geri bildirim verilmiş ve araştırmacı tarafından sosyal öykü uygulamaya model olma aşamasına geri dönmüştür. Bu süreç çocuğun sosyal öykü uygulama deneme sürecinde %100 doğru olarak yerine getirme ölçütü karşılanıncaya değin devam ettirilmiştir. Araştırmacı sosyal öykü uygulama becerilerinde ölçüte ulaştıktan pilot uygulamaya katılan çocuğa teşekkür edilerek pilot çalışma sonlandırılmış ve herhangi bir değişiklik yapılmasına gerek olmadığına karar verilerek öğretimin planlanması aşamasına geçilmiştir.

2.8.2. Deney süreci

Deney süreci başlama düzeyi, öğretim, yoklama evreleri, izleme ve genelleme oturumlarından oluşmuştur. Araştırmada otizmliler kardeşlere NGG kardeşleri tarafından sosyal beceri öğretiminin yapılacağı başlama düzeyi, öğretim, yoklama evreleri, izleme ve genelleme oturumları çalışma için düzenlenecek olan uygun odalarda gerçekleştirilmiştir. Bu odalar çocuk yatak odası, mutfak ve evin daire girişi olarak belirlenmiştir. İzleyen bölümde bu oturumların gerçekleştirilme süreçlerine ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

Araştırmanın kardeş eğitim programının hazırlanması ve normal gelişim gösteren kardeşlere bilgilendirici çalışmaların yapılması süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Otizmliler kardeşlere sosyal becerilerin öğretimine ilişkin yapılan uygulama oturumları ise NGG kardeşler tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu sırada araştırmacı tarafından gereken durumlarda koçluk sunularak NGG kardeşin sosyal öykü uygulamasını doğru ve güvenilir biçimde sunması hedeflenmiştir. Araştırmada öykünün silikleştirme süreci öykü sunumları arasında geçen süre arttırılarak gerçekleştirilmiştir. Bu strateji ile öykünün uygulaması için hazırlanan zaman çizelgesinde değişiklikler yapılmış ve öykünün her gün okunması yerine haftada bir ya da iki kere okumak gibi yeniden bir yapılandırma sağlanmıştır. Normal gelişim gösteren kardeşler tarafından sosyal öykü sunumunun yapıldığı öğretim oturumları ise bire-bir öğretim düzenlemesi ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sürecinde otizmliler kardeşlere yönelik bir uyarılma yapılmıştır. Bu uyarılma otizmliler kardeşe NGG kardeşi tarafından öykü okunduktan sonra ortama geçmeden önce sergilemesi beklenen hedef davranışı hatırlatma ve sergilediğinde de pekiştireç (çikolata, sticker) verme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu uyarılma diğer kardeş çiftleriyle de gerçekleştirilmiştir. Ancak yapılan bu uyarılma araştırma öncesinde normal planlanma sürecine dahil edilmemiş araştırma sırasında duyulan gereksinime karşılık gerçekleştirilmiştir.

2.8.2.1. Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerin Öğretici Olarak Yetiştirilme Süreci

2.8.2.1.1. Sosyal öykü

Araştırmada, NGG kardeşlere sosyal öykü uygulama becerisine yönelik öğretim sunulmadan önce NGG kardeşlerin sosyal öykü uygulama becerilerine ilişkin performans düzeylerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda bir ön-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön-test uygulamasında, uygulamacı izin isteme becerisine yönelik

hali hazırda var olan bir sosyal öykü seçmiş ve NGG kardeşlerden sosyal öyküyü uygulamasını gerçekleştirmeleri (öğretim sunmaları) istenmiştir. Bu oturumdaki değerlendirmeler için Sosyal Öykü Uygulama Güvenirliği formu kullanılmıştır (Ek 8; Acar, Tekin-İftar, ve Yikmis, 2017, s. 218). Normal gelişim gösteren kardeşlerden Elif bu oturumu %18, Yiğit %36,3 ve Enes %27,2 düzeyinde doğru olarak gerçekleştirmiştir.

2.8.2.1.2. Sosyal öykü uygulamasının öğretimi

Sosyal öykü kullanımı ile sosyal becerilerin NGG kardeşler aracılığıyla öğretimi sürecinde aşağıdaki sıra izlenmiştir:

- Sosyal Öykü Tanıtım slaytını sunma (Ek 5),
- Model olma (araştırmacı NGG kardeşe sosyal öykü okuyarak model olur, araştırmacı sosyal öykü okuma sırasında olumlu davranışlara olduğu kadar olumsuz davranışlara da model olur),
- Sosyal öykü okuma alıştırmaları düzenleme.

2.8.2.1.3. Sosyal öyküleri uygulama becerisinin öğretiminde izlenen süreç

Normal gelişim gösteren kardeşlere, otizmliler kardeşlerine sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykü uygulama becerilerinde yeterlik kazandırmak amacıyla araştırmacı tarafından ebeveynlerin ve çocuklarının uygun olduklarını belirttikleri birer gün öğretim sunulmuştur. Toplam bir gün içinde belirlenen saatler arasında önceden düzenlenmesi yapılan bir odada ve önceden hazırlanmış olan araç-gereçler kullanılarak (örn., power-point sunumu yapılarak) sosyal öyküler yoluyla sosyal beceri öğretimi nasıl gerçekleştirecekleri birebir eğitim düzenlemesiyle öğretilmiştir. Araştırmada NGG kardeşlerin otizmliler kardeşlerine öğretim sunma sürecinin planlanması çalışmaları ise ebeveynler ve çocukları için uygun olan haftanın üç gününde ve akşam saatlerinde, önceden planlanmış olan odada bire-bir olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı eğitim verme sürecinde öncelikle NGG kardeşleri araştırma hakkında bilgilendirmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın amaçları, kimlerle çalışılacağı ve kendisinin bu araştırmadaki rolüyle ilgili açıklamalarda bulunmuştur. Ardından daha önce hazırlanmış olan powerpoint sunusu aracılığıyla sosyal öykülerin ne olduğu, ne amaçla ve hangi becerilerin öğretiminde kullanıldığı, hangi özellikteki çocuk ya da bireylerle kullanıldığı gibi bilgiler birçok örnekle açıklanmıştır. Bu sunum süresince NGG

kardeşten anlamadığı noktalarda sunumu durdurması ve sorularını sorması istenmiştir. Bu bilgilerin ardından sosyal öykülerin nasıl uygulandığı ile ilgili bilgiler adım adım anlatılmıştır. Tüm bu açıklamaların ardından NGG kardeşlerin bilgisayarına kopyalanmış olan sosyal öykü tanıtım slaytında yer alan bilgilerin ışığında hazırlanan Bilgilerimizi Ölçelim (Ek 7) testinin cevaplandırılması ile NGG kardeşlerin bu bilgileri öğrenme durumları değerlendirilmiş ve doğru ve yanlış cevaplandırılan sorulara yönelik geribildirimlerde bulunulmuştur. Bu aşamanın sonunda araştırmacı başka bir sosyal öyküyle olumlu ve olumsuz davranışlara model olmuş ve sonrasında da NGG kardeşten aynı sosyal öyküyü kendisine uygulamasını istemiştir. Normal gelişim gösteren kardeşlerin tüm bu becerilerle ilgili performansları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu'yla (Ek 8) değerlendirilmiştir. Normal gelişim gösteren kardeşler sosyal öyküyü uygulama denemelerinde ölçütü karşılayamadıkları zaman geri bildirim verilmiş ve araştırmacı tarafından sosyal öykü uygulamaya model olma aşamasına geri dönülmüştür. Bu süreç araştırmaya katılan tüm NGG kardeşlerin sosyal öykü uygulama deneme sürecinde %100 doğru olarak yerine getirme ölçütü karşılanıncaya değin devam ettirilmiştir. Araştırmacı sosyal öykü uygulama becerilerinde ölçüte ulaştıktan sonra öğretimin planlanması aşamasına geçmiş ve NGG kardeşlerden otizimli kardeşlerine belirledikleri sosyal becerilere ilişkin öğretim sunmalarını istemiştir.

2.8.3. Başlama düzeyi evresi

Başlama düzeyi evresinde her üç katılımcı çifti bağımlı değişken açısından eşzamanlı ve sürekli olarak gözlenmiştir. Başlama düzeyi evresinde her üç katılımcı çiftinin halihazırdaki performansı değerlendirilmiştir. Araştırmacı verilerde kararlılık elde ettikten sonra birinci katılımcı çiftinde uygulamaya geçilmiş, ikinci ve üçüncü katılımcı çiftinde yoklama evresi verisi toplamaya devam edilmiştir. Başlama düzeyinde yapılan oturum sayısına hedef davranışların özelliğine göre karar verilmiş ve dörder denemeden oluşan dört oturum gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi evresi katılımcıların evlerindeki çocuk yatak odası, salon, mutfak ve daire girişinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların evlerinde yapılan düzenlemeler ve oluşturulan fırsatlar ile katılımcıların hedef becerileri sergilemelerine zemin hazırlanmıştır. Bu fırsatlar mutfakta yemek masasını hazırlama, kapının önündeki ayakkabıları ayakkabılığa (daire içindeki veya dışındaki) koyma ve kıyafetleri elbise dolabına yerleştirme olarak planlanmıştır. Bu süreçte normal gelişim gösteren kardeşlerin kendilerinden beklenen sosyal öykü uygulama becerisini sergileme düzeyi Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (Ek

8) kullanılarak belirlenmiştir. Bu amaçla araştırmacı NGG kardeşe sosyal öyküyü vererek otizmlili kardeşine okumasını istemiştir (örn., “...., sana verdiğim öyküyü kardeşine okur musun?”) Formdaki her bir basamağı NGG kardeş yerine getirebildiğinde forma yapıldı olarak (+), yerine getiremediğinde ise yapılmadı olarak (-) işareti kullanılarak işaretlenmiştir. Her oturumda bir deneme geręekleřtirilmiřtir. Otizmlili kardeşlerin hedef becerisi olan “Yardımlı edebilir miyim?” diyerek yardımlı teklifinde bulunup yardımlı etmeleri yaptı veya yapmadı olarak Olay Kaydı Veri Toplama Formuna kaydedilmiştir (Ek 9). Bunun için ortam düzenlemesi yapılarak otizmlili çocuğun davranışı sergileyip sergilemediği kaydedilmiştir. Her bir oturumda dört fırsatın yer aldığı dört deneme geręekleřtirilmiřtir.

2.8.4. Öğretim oturumları

Normal gelişim gösteren kardeşler tarafından geręekleřtirilen sosyal öykü öğretim oturumlarında sosyal öykü kitapçık (Ek 10) aracılığıyla sunulmuştur. Sosyal öykü kitapçığı araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra öykünün uygulama için uygun olup olmadığı hem alandan 3 uzmanın görüşü alınarak hem de Sosyal Öykü Yazımı Değerlendirme Formu aracılığıyla değerlendirilmiştir (Ek 11). Hazırlanan öyküde ortamlarla ilgili geręek fotoğraflar kullanılmıştır ve öykü 7 cümleden oluşmaktadır. İzleyen bölümde öğretim oturumlarına ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

2.8.4.1. Normal gelişim gösteren kardeşler tarafından sosyal öykülerin sunulduğu öğretim uygulaması

Başlama düzeyi evresinde kararlı veri elde edildikten sonra birinci katılımcı çiftinde sosyal öykülerin sunulduğu öğretim oturumlarına başlanmıştır. Öğretim oturumlarında katılımcı olan otizmlili kardeş ve uygulamacı olan NGG kardeş evlerinin salonundaki bir koltukta yan yana oturmuştur. Bu oturumlarda sosyal öykünün yer aldığı sosyal öykü kitapçığı kullanılmıştır (Ek 10). Normal gelişim gösteren kardeş, otizmlili kardeşi için araştırmacı tarafından hazırlanmış olan öyküyü sosyal öykü uygulama ilkelerini takip ederek uygulamıştır. Uygulama sırasında NGG kardeşin performansına yönelik olarak araştırmacı tarafından koçluk kapsamında geribildirim sunulmuştur. Geribildirim doğru tepkiler için onaylama ve sözel övgü olarak sunulurken yanlış tepkiler için ise düzeltici geribildirim olarak sunulmuştur. Sosyal öykü öğretim uygulaması şu şekilde geręekleřtirilmiřtir:

Normal gelişim gösteren kardeş, otizmlili kardeşinin dikkatini çalışmaya yönlendirmesini sağlamak amacıyla katılımcıya özel dikkat sağlayıcı ipucunu sunmuştur

(“Senin için bir öykü hazırladım. Hadi okuyalım.”). Katılımcı çalışmaya hazır olduğunu jestlerle ya da sözel olarak ifade ettiğinde uygulamacı tarafından pekiştirilmiştir (örn., “Süper!”). Normal gelişim gösteren kardeş, hazırladığı sosyal öyküyü sosyal öykü kitapçığı aracılığıyla otizmlili kardeşine okumuştur. Öykü okuma kısmı bittikten sonra, katılımcının öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirmek amacıyla NGG kardeş katılımcıya öyküyle ilgili “ne, ne zaman, nerede, nasıl, neden, kim” sorularını sormuş (örn., “Büyüklerine kim yardım eder?, Ne zaman yardım eder?”) ve otizmlili kardeşinden tüm bu sorulara doğru yanıt (örn., “Ablam/abim yardım eder. Eve gelince yardım eder.”) vermesini beklemiştir. Tüm sorulara doğru yanıt vermesi durumunda otizmlili kardeş NGG kardeşi tarafından pekiştirilmiştir (örn., “Aferin sana!”). Sonrasında ise süreci sonlandırıp otizmlili kardeşin hedef beceriyi sergileyeceği ortama geçmesi sağlanmıştır. Otizmlili kardeşin öyküyü anlayıp anlamadığına ilişkin sorulardan birine yanlış yanıt vermesi durumunda, yanlış yanıt verilen soruyla ilgili kısım öyküde bulunarak tekrar okunmuş ve ilgili değerlendirme sorusu tekrar sorulmuştur. Otizmlili kardeşin tekrar yanlış yanıt vermesi durumunda doğru yanıtla ilişkin NGG kardeş model olmuş ve hemen sonra davranışın sergileneceği ortama geçilerek süreç sonlandırılmıştır.

Uygulama aşamasında ölçütü karşılar düzeyde kararlı veri elde edildikten sonra sosyal öyküyü silikleştirme aşamasına geçilmiştir. Silikleştirme; öykünün haftada iki kere uygulanması olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşamasında otizmlili kardeş öğretimi yapılan beceriyi ölçüte uygun biçimde doğru olarak gerçekleştirdiğinde pekiştiricilerin silikleştirilmesi aşamasına geçilmiştir. Pekiştirme için bir öğretim oturumunda her üç doğru tepkinin sonunda sunulduğu sabit oranlı pekiştirme tarifesi (SOP3) kullanılmıştır.

2.8.4.2. Normal gelişim gösteren kardeşlere sunulan koçluk

Çalışmada öğretim oturumları sırasında NGG çocuklar otizmlili kardeşlerine sosyal öykü uygulamasını sunarken araştırmacı her öğretim oturumun sonunda NGG kardeşe yaptığı uygulama ile ilgili geribildirim sunmak üzere koçluk sunmuştur. Araştırmacı, NGG kardeşin sosyal öykü uygulamasını sunarken sergilemesi beklenen davranışları dikkate alarak oturumun sonunda doğru sergiledikleri davranışlar için onaylayıcı geribildirim sunarken, yanlış sergilediği ya da sergilemediği basamaklar için ise düzeltici geri bildirim sunmuştur (örn., “Teşekkür ederim öyküyü çok güzel bir ses tonuyla tane tane okudun. Harikaydı. Aynı zamanda kardeşine soruları da çok güzel sorup yanıt vermesi için uygun süreyi bekledin”). Diğer bir deyişle, ilgili davranışı nasıl sergilemesi gerektiğini açıklamıştır (örn., “Öyküyü okurken çok acele ettin. Kardeşinin anlayabilmesi

için daha tane tane okuman gerekir.”, “Kardeşinin öyküdeki olayı anlaması için nerede, ne zaman, nasıl, niçin, kiminle gibi sorular sorman gerekiyordu. Bunu atladın. Bir dahaki sefere bunları atlamadan yaparsan kardeşin daha iyi öğrenebilir”). Araştırmacı uygulama boyunca her NGG kardeşe sunduğu geri bildirimleri NGG Kardeşlere Geri Bildirim Sunma Veri Toplama Formunda (Ek 12) kaydını tutmuştur.

2.9. Verilerin Toplanması

Araştırmada normal gelişim gösteren kardeşlerin belirlenen hedef davranışa yönelik sosyal öyküleri doğru olarak uygulayıp uygulamadığıyla ilgili veriler, sosyal öykülerin etkilerine ilişkin etkililik verileri, NGG ve otizmlilerle kardeşlere ilişkin yoklama, izleme ve genelleme verileri, sosyal geçerlik ve güvenilirlik verileri (gözlemciler arası güvenilirlik) olmak üzere beş tür veri toplanmıştır.

Gray’in (2010) hazırladığı ve sosyal öykü uygulamasında dikkat edilmesi gereken 11 basamak ve Sosyal Öykü Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (Ek 7) kullanılarak, sosyal öykülerin NGG kardeşler tarafından doğru olarak uygulanıp uygulanmadığına bakılmıştır. Toplanan veriler bu değerlendirme formuna kaydedilmiştir.

2.9.1. Etkililik verilerinin toplanması

Etkililik verileri, NGG kardeşlerin ve otizmlilerle çocukların doğru ve yanlış tepkilerinin kaydedilip doğru tepki yüzdesini hesaplama yoluyla toplanmıştır. Bu veriler NGG kardeşlerin sosyal öyküleri sunduğu öğretim uygulaması için uygulama oturumlarında toplanmıştır. Etkililik verileri toplanırken öğretim, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formları kullanılmıştır. Veriler veri toplamada formunda doğru olarak sergilenen her bir basamak için araştırmacı tarafından “+”, yanlış sergilenen basamak için ise “-” işareti konularak toplanmıştır. Ayrıca çalışmada sosyal öykü öğretim uygulamasına ilişkin öğretim verileri de toplanmıştır. Bu amaçla, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısına, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısına, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısına ve ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin veriler toplanmıştır.

2.9.2. Güvenirlik verilerinin toplanması

Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenirliliği (NGG kardeşler tarafından sosyal öykü yönteminin güvenilir biçimde uygulanıp

uygulanmadığını değerlendirmek üzere toplanan veriler) olmak üzere iki tür güvenilirlik verisi toplanmıştır. Araştırma boyunca düzenlenen tüm oturumların en az %30'unda gözlemciler arası güvenilirlik ve %100'ünde ise uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri yoklama, izleme, genelleme veri toplama formuna kaydedilmiştir. Gözlemciler arası güvenilirlik verisi 3 farklı gözlemci tarafından toplanmıştır. Gözlemcilerden biri özel eğitim alanında Okul Öncesi Öğretmeni, diğeri Maden Mühendisi olarak çalışmaya katılırken bir diğeri de Çocuk Gelişimi bölümü son sınıf öğrencisi olarak çalışmaya katılmıştır. Dolayısıyla gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmadan önce gözlemcilere formdaki her bir basamağın ne anlama geldiği, katılımcılar nasıl bir davranış sergilediğinde yapıldı nasıl bir davranış sergilediğinde ya da sergilemediğinde de yapılmadı olarak işaretleyecekleri örneklerle ve detaylı bir şekilde açıklanmıştır. NGG kardeşlerin sosyal öyküleri kullanma düzeyi aynı zamanda bu araştırmanın bağımlı değişkenidir. Araştırmada NGG kardeşlerin sosyal öyküleri sunmaya ilişkin uygulama oturumlarında uygulama güvenilirliği verileri toplanırken NGG kardeşlerin sergilemesi gereken davranışlar; (a) öğretim oturumlarında kullanılacak araç-gereci hazırlama, (b) öyküyü uygun zamanda sunma, (c) öyküyü uygun ortamda sunma, (d) dikkat sağlayıcı ipucunu sunma, (e) öyküyü doğru bir şekilde okuma, (f) öykünün anlaşılıp anlaşılmadığını değerlendirme, (g) öykü anlaşıldıysa otizmlili kardeşi sözel olarak pekiştirme, (h) davranışın gerçekleştirileceği ortama geçme, (ı) öykü anlaşılmadıysa öykünün anlaşılmayan kısmını bir kez daha okuma ve öykünün anlaşılmayan kısmına ilişkin yeniden değerlendirme yapma, (i) otizmlili kardeş doğru yanıt vermezse doğru yanıtlara ilişkin model olma ve davranışın sergileneceği ortama geçme ve (k) otizmlili kardeşin işbirliği göstererek çalışmaya katılımını pekiştirme olarak belirlenmiştir. Bu amaçla NGG kardeşler tarafından sosyal öykülerin sunulduğu öğretim oturumları ile ilgili olarak Sosyal Öykü Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu" kullanılmıştır (Ek 8). Güvenirlik verileri veri toplamada formunda doğru olarak sergilenen her bir basamak için araştırmacı tarafından "+", yanlış sergilenen basamak için ise "-" işareti konularak toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri ise, otizmlili kardeşlerin hedef davranışları sergileyip sergilemedikleri gözlenerek toplanmıştır. Bu amaçla olay kaydı kaydı formu (Ek 9) kullanılmıştır. Güvenirlik verileri toplanırken otizmlili çocuğun hedef davranışa ilişkin doğru sergilediği davranışlar için araştırmacı tarafından veri toplama formuna "+", yanlış sergilenen davranış için ise "-" işareti konularak toplanmıştır.

2.9.3. İzleme Verilerinin Toplanması

Araştırma sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra otizmliler kardeşlerin kendilerine NGG kardeşleri tarafından sunulan öğretim uygulamalarıyla öğrendikleri becerileri, NGG kardeşlerin de sosyal öykü sunma becerisini koruyup korumadıklarını belirleyebilmek amacıyla 2 oturum halinde izleme verisi toplanmıştır.

2.9.4. Genelleme Verilerinin Toplanması

Araştırmada otizmliler kardeşlerin kendilerine NGG kardeşleri tarafından sunulan öğretim uygulamalarıyla öğrendikleri becerileri farklı kişilere ve ortamlara genelleyip genellemediklerini, NGG kardeşlerin de sosyal öykü sunma becerisini farklı ortama genelleyip genellemediklerini belirleyebilmek üzere öntest - sontest ölçümleriyle veri toplanmıştır. Öntest genelleme oturumu başlama düzeyi evresindeki oturumların ardından, sontest genelleme oturumu ise son öğretim oturumunun ardından yapılmıştır. Genelleme oturumlarında pekiştiriciler silikleştirilmiştir. Otizmliler kardeşler öğretimi yapılan beceriyi ölçüte uygun biçimde doğru olarak gerçekleştirdiğinde pekiştiricilerin bir oturumda her üç doğru tepkinin sonunda sunulduğu sabit oranlı pekiştirme tarifesi (SOP3) kullanılmıştır. Genelleme oturumlarında otizmliler kardeşler ve NGG kardeşler becerileri doğru olarak gerçekleştirdiğinde oturumun sonunda çalışmaya katılımları ve işbirliği sözel ve sosyal olarak pekiştirilmiştir (örn.,“Süpersin!”). Genelleme oturumlarında başlama düzeyi oturumlarında izlenen süreç izlenmiştir.

2.9.5. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması

Araştırmada NGG kardeşlerin belirlenen hedef davranışları otizmliler kardeşlerine kazandırmak için gerçekleştirilen uygulamanın uygun olup olmadığını, araştırmadan elde edilecek sonuçların hem NGG kardeşlerin hem otizmliler kardeşleri hem de onların ebeveynleri için anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla NGG kardeşlerinden ve katılımcıların ebeveynlerinden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Bu amaçla NGG kardeşler için hazırlanan soru formunda 7 adet kapalı uçlu (evet-hayır seçenekli) ve 4 adet açık uçlu görüşme soruları bulunmaktadır (Ek 13). Ebeveynler için hazırlanan soru formunda ise 7 adet kapalı uçlu (evet-hayır seçenekli) ve 6 adet açık uçlu görüşme soruları bulunmaktadır (Ek 14). Soruların uygunluğu tez danışmanı ile değerlendirilerek son şekli verilmiştir. Daha sonrasında ise, hazırlanan formlar NGG kardeşlere ve annelerine

açıklama yapılarak sunulmuş ve bireysel olarak cevaplandıktan sonra araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir.

2.10. Verilerin Analizi

Araştırmada etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik verilerinin analizi izleyen biçimde gerçekleştirilmiştir.

2.10.1. Etkililik verilerinin analizi

Araştırmada NGG kardeşler tarafından sunulan sosyal öykü öğretim uygulamasının otizmlili kardeşlerinin hedef davranışları edinmeleri üzerinde etkili olup olmadığına dair elde edilecek bulgular grafiksel olarak analiz edilmiştir. Grafikte yatay eksene araştırmanın oturum sayıları, dişey eksene ise NGG kardeşlerin ve otizmlili kardeşlerinin gösterdiği doğru tepki yüzdeleri işaretlenmiştir (Tekin-İftar, 2012, s. 183). Doğru tepki yüzdeleri, “doğru sergilenen basamak sayısı / toplam basamak sayısı X 100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu veriler aynı zamanda çalışmada sosyal öykülerin kullanımına ilişkin düzenlenen oturumlar için uygulama güvenirliği verisidir. Ayrıca çalışmada sosyal öykü öğretim uygulamasında ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısına, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısına, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısına ve ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin veriler de toplanmıştır.

2.10.2. Güvenirlik verilerinin analizi

Araştırmada otizmlili kardeşlerin verdiği tepkilere yönelik gözlemciler arası güvenirlik verileri üç ayrı gözlemci tarafından toplanmıştır. Güvenirlik verisi toplandıktan sonra güvenirlik hesaplama formülleri kullanılarak hesaplamaları yapılmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verileri için “görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100” formülü kullanılmıştır (Erbaş, 20112, s. 112). Araştırmada elde edilen güvenirlik analizi bulguları Tablo 3’de yer almaktadır. Ali için toplanan verilerde gözlemciler arası güvenirlik verilerinin başlama düzeyi ve yoklama evrelerinde ortalama %85 (ranj = %80 - %95), uygulama evresinde ortalama %90 (ranj = %85 - %95), izleme evresinde ortalama %90 (ranj = %80 - %95) ve genelleme evresinde %100 olduğu görülmüştür. Erkan için toplanan verilerde gözlemciler arası güvenirlik verilerinin başlama düzeyi ve yoklama evrelerinde ortalama %87,5 (ranj = %85,5 - %90), uygulama ve genelleme evresinde %100, izleme evresinde ortalama %93,8 (ranj = %90 - %96,6) olduğu görülmüştür. Ekrem için toplanan verilerde gözlemciler arası güvenirlik verilerinin başlama düzeyi ve yoklama evrelerinde ortalama %83,3 (ranj = %80 - %90,6),

uygulama evresinde %91,6 ve izleme ve genelleme evrelerinde ise %100 olduğu görülmüştür.

Tablo 5 Gözlemciler arası güvenilirlik verilerine ilişkin bulgular

	Ali	Erkan	Ekrem
Yoklama evresi	%85	%87,5	%83,3
Uygulama evresi	%90	%100	%91,6
İzleme evresi	%90	%93,8	%100
Genelleme	%100	%100	%100

2.10.3. Sosyal geçerlik verilerinin analizi

Araştırmada sosyal geçerliği belirleyebilmek amacıyla araştırmanın katılımcıları olan NGG kardeşlerden ve kardeş çiftlerinin annelerinden öznel değerlendirme yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmada öğretimi hedeflenen sosyal becerilerin önemi, bu becerilerin öğretiminde kullanılan yöntemin uygunluğu ve elde edilecek bulguların önemine ilişkin sosyal geçerlik verisi toplamak amacıyla araştırmanın katılımcılarıyla ve katılımcıların annelerine hazırlanan görüşme soruları yöneltilmiş ve bireysel olarak cevaplandıktan sonra analizi gerçekleştirmek amacıyla teslim alınmıştır. Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.

3.BULGULAR

Bu araştırmada NGG kardeşler ve onların otizmlili kardeşlerinden veri toplanmıştır. Ayrıca, araştırmanın sosyal geçerliğini değerlendirmek üzere de NGG kardeşlerden ve kardeş çiftlerinin annelerinden veri toplanarak bulgular elde edilmiştir. İzleyen bölümde araştırmadan elde edilen bulgular (a) NGG kardeşlerin sosyal öyküleri sunmalarına ilişkin bulgular ve (b) otizmlili kardeşlerin sunulan sosyal öykü uygulaması aracılığıyla “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunmasına ilişkin bulgular olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır. Ardından ise, çalışmada toplanan sosyal geçerlik verilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerin Sosyal Öyküleri Sunmaya İlişkin Bulguları: Edinim, İzleme ve Genelleme

Normal gelişim gösteren kardeşlerin (Esin, Yağız, Emre) sosyal öyküyle öğretim sunma uygulamasını öğrenme düzeylerine ilişkin verilere Şekil 3.1’de yer verilmiştir.

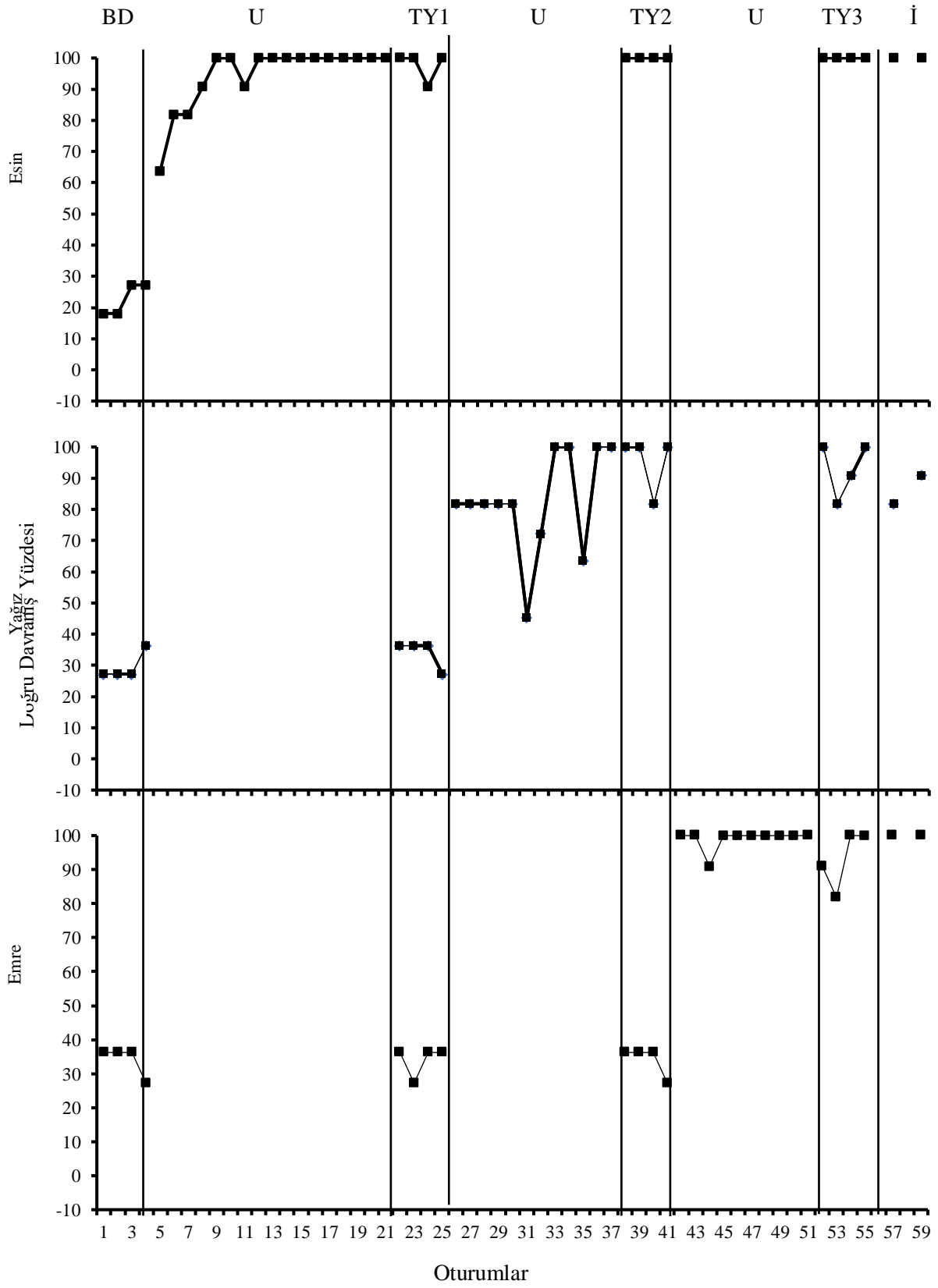
Çizgi grafiğinde her bir NGG kardeşin sosyal öykü kullanma düzeylerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde gösterdikleri doğru tepki yüzdeleri yer almaktadır. Tüm NGG kardeşler için öğrenme ölçütü uygulama evresinde son üç oturumun ortalama %90 ve üzerinde doğruluk düzeyiyle tepkide bulunması olarak belirlenmiştir.

Esin sosyal öykü uygulamasının nasıl kullanılacağına öğretildiği sosyal öykü uygulama eğitimi oturumundan önce düzenlenen başlama düzeyi evresinde sosyal öykü uygulamasını ortalama %22,5 (ranj = %18-%27) doğruluk düzeyiyle uygulayabilmiştir. Esin, araştırmacının sunduğu sosyal öykü uygulama eğitimine katıldıktan hemen sonra otizmlili kardeşine sosyal öykü öğretimini kullanarak “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını öğretmeye başlamıştır. Araştırmanın uygulama evresi olan bu evrede Esin’in sosyal öykü uygulamasını ortalama %95,2 (ranj = %63,6-%100) düzeyinde doğru olarak uyguladığı görülmüştür. Esin’in sosyal öykü uygulamasını uygulama evresinde 5. oturumda %100 doğru uygulayabildiği görülmüşken bu evre Esin’in kardeşi, Ali’nin sosyal öyküyle kendisine öğretilmesi hedeflenen “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini öğreninceye değin sürdürülmesi sağlanmıştır. Dolayısıyla, Esin uygulama evresinde toplam 17 oturum sosyal öykü uygulama oturumu gerçekleştirmiştir (Şekil 3.1). Araştırmada uygulama sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra Esin’ile iki izleme oturumu düzenlenmiştir. Şekil 3.1’de de görüldüğü gibi izleme oturumlarında Esin’in sosyal öykü öğretimini %100 doğru olarak uygulayabildiği görülmüştür. Genelleme verileri ise, Esin’in genelleme öntest oturumunda sosyal öyküyü uygulama becerisini %18 doğruluk düzeyiyle sontest oturumunda ise %100 doğruluk düzeyiyle uyguladığını göstermiştir.

Yağız sosyal öykü uygulamasının nasıl kullanılacağına öğretildiği sosyal öykü uygulama eğitimi oturumundan önce düzenlenen başlama düzeyi evresinde sosyal öykü uygulamasını ortalama %29,9 (ranj = %27,7 - %36,3) doğruluk düzeyiyle uygulayabilmiştir. Yağız, sosyal öykü uygulama eğitimine katıldıktan hemen sonra otizmlili kardeşine sosyal öykü öğretimiyle “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını öğretmeye başlamıştır. Yağız’ın sosyal öykü uygulamasını ortalama %82,5 (ranj = %45,4- %100) düzeyinde doğru olarak uyguladığı ve sosyal öykü uygulamasını 8. oturumda %100 doğru uygulayabildiği görülmüştür. Ancak, öğretim Yağız’ın kardeşi, Erkan’ın sosyal öyküyle kendisine öğretilmesi hedeflenen “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini

öğreninceye değin sürdürülmüştür. Dolayısıyla, Yağız uygulama evresinde toplam 12 oturum sosyal öykü uygulama oturumu gerçekleştirmiştir (Şekil 3.1). Uygulama sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra Yağız'la iki izleme oturumu düzenlenmiştir. Şekil 3.1'de de görüldüğü gibi izleme oturumlarının her ikisinde de Yağız'ın sosyal öykü öğretimini %86,4 doğru olarak uygulayabildiği görülmüştür. Çalışmanın genelleme verileri incelendiğinde ise, Yağız'ın genelleme öntest oturumunda sosyal öyküyü uygulama becerisini %36,3 doğruluk düzeyiyle sontest oturumunda ise %81,8 doğruluk düzeyiyle uyguladığı görülmüştür.

Emre başlama düzeyi evresinde sosyal öykü uygulamasını ortalama %34 (ranj = %27,2 - %36,3) doğruluk düzeyiyle uygulayabilmiştir. Emre, sosyal öykü uygulama eğitimine katıldıktan hemen sonra otizmli kardeşine sosyal öykü öğretimini kullanarak "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını öğretmeye başlamış ve bu evrede sosyal öykü uygulamasını ortalama %99,09 (ranj = % 90,9- % 100) düzeyinde doğru olarak uyguladığı görülmüştür. Emre'nin sosyal öykü uygulamasını uygulama evresinde birinci oturumda %100 doğru uygulayabildiği görülmüşken kardeşi Ekrem'in sosyal öyküyle kendisine öğretilmesi hedeflenen "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini öğreninceye değin sürdürülmesi sağlanmıştır. Dolayısıyla, Emre uygulama evresinde toplam 10 oturum sosyal öykü uygulama oturumu gerçekleştirmiştir (Şekil 3.1). Uygulamadan 1 ve 5 hafta sonra Emre'yle iki izleme oturumu düzenlenmiş ve izleme oturumlarının her ikisinde de Emre'nin sosyal öykü öğretimini %100 doğru olarak uygulayabildiği görülmüştür. Emre'nin genelleme öntest oturumunda sosyal öyküyü uygulama becerisini %27,2 doğruluk düzeyiyle sontest oturumunda ise %100 doğruluk düzeyiyle uyguladığı görülmüştür.



Şekil 3.1 Normal gelişim gösteren kardeşlerin sosyal öyküleri sunmaya ilişkin bulguları

3.2. Otizmlilerin Sunulan Sosyal Öykü Uygulaması Aracılığıyla “Yardım edebilir miyim?” Diyerek Yardım Teklifinde Bulunmasına İlişkin Bulgular:

Edinim, İzleme ve Genelleme

Otizmliler kardeşlerin (Ali, Erkan, Ekrem) sosyal öyküyle öğretim ile kendilerine öğretilmesi hedeflenen becerileri öğrenme düzeylerine ilişkin verilere (başlama düzeyi, uygulama, izleme ve genelleme evreleri) de Şekil 3.2’de yer verilmiştir. Çizgi grafiğinde her bir otizmliler kardeşin hedef becerileri öğrenme düzeylerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde gösterdikleri doğru tepki yüzdeleri yer almaktadır. Tüm otizmliler kardeşler için öğrenme ölçütü uygulama evresinde son üç oturumun ortalama %90 ve üzerinde doğruluk düzeyiyle tepkide bulunması olarak belirlenmiştir. İzleyen bölümde otizmliler kardeşlerin sosyal öykü uygulamasıyla öğretilmesi hedeflenen “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini sergilemelerine ilişkin performanslarına yönelik açıklamalar yer almaktadır.

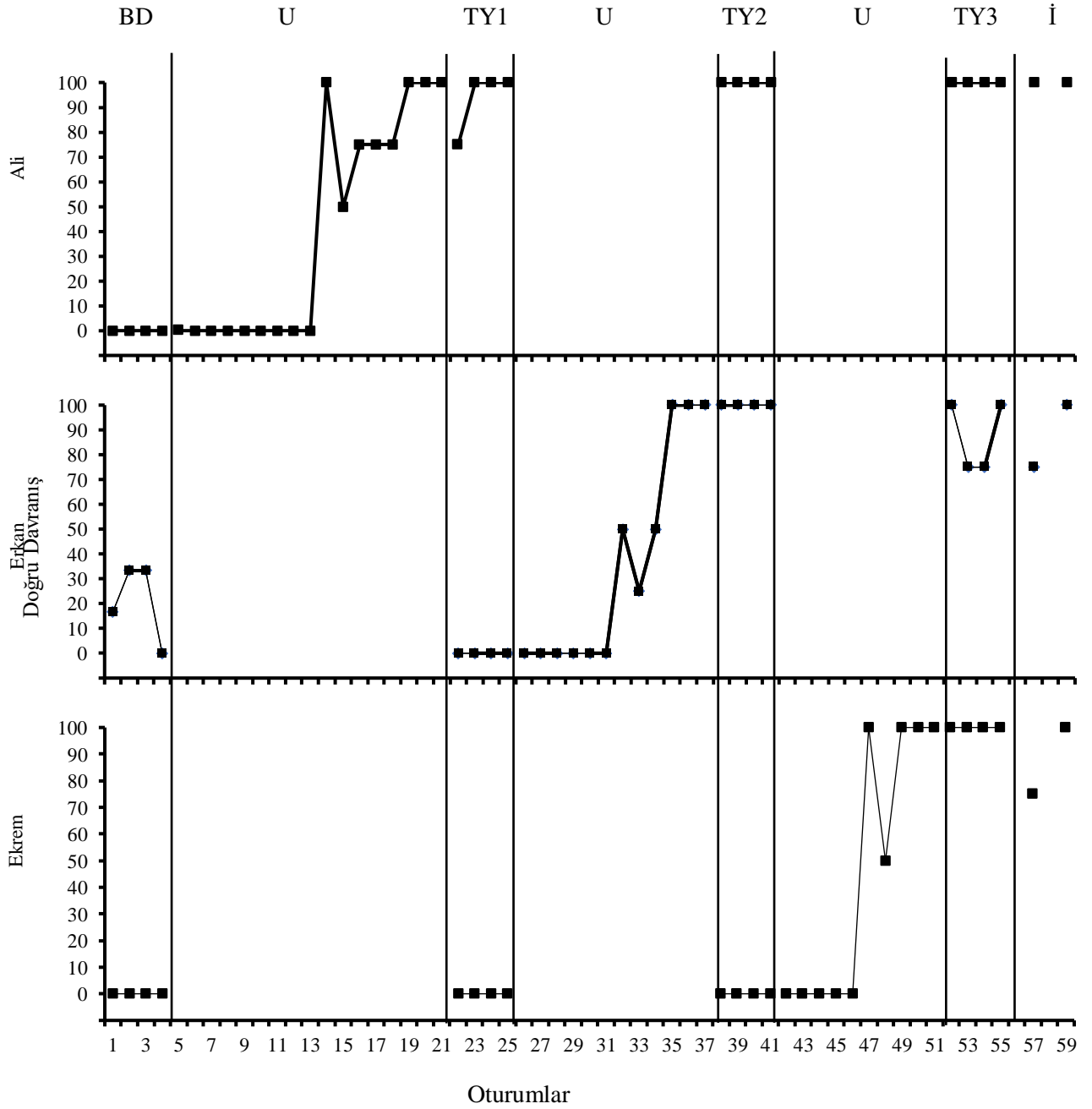
Ali’nin, kardeşi Esin sosyal öyküyle öğretim uygulamasına başlamadan önce düzenlenen başlama düzeyi evresinde “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini hiç sergileyemediği, Esin’in sosyal öykü uygulayarak Ali’ye “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini öğretmeye başladığı uygulama evresinde ise Ali’nin %39,7 (ranj = %0 - %100) doğruluk düzeyinde performans sergilediği görülmüştür. Ali ile toplam 17 öğretim oturumu düzenlenmiştir ve son üç öğretim oturumunda Ali kendisini öğretilmesi hedeflenen “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Ayrıca, Ali’nin takip eden toplu yoklama oturumlarının tamamında da kendisini öğretilmesi hedeflenen “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını %100 doğruluk düzeyiyle sergilediği görülmüştür. Araştırmada uygulama sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra Ali’yle iki izleme oturumu düzenlenmiştir. Şekil 3.2’de de görüldüğü gibi izleme oturumlarının her ikisinde de Ali’nin sosyal öykü öğretimi ile edindiği “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini %100 doğru olarak sergileyebildiği görülmüştür. Çalışmanın genelleme verileri incelendiğinde, Ali’nin genelleme öntest oturumunda sosyal öyküyle öğretilmesi hedeflenen beceriyi sergileyemediği, sontest oturumunda ise %100 doğruluk düzeyiyle sergileyebildiği görülmüştür.

Erkan’ın, kardeşi Yağız sosyal öyküyle öğretim uygulamasına başlamadan önce düzenlenen başlama düzeyi evresinde “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım

teklifinde bulunma becerisini %20,8 (ranj = %0 - %33,3) doğruluk düzeyinde performans sergilediği görülmüştür. Yağız'ın sosyal öykü uygulayarak Erkan'a "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini öğretmeye başladığı uygulama evresinde ise Erkan'ın %35,4 (ranj = %0 - %100) doğruluk düzeyinde performans sergilediği görülmüştür. Erkan ile toplam 12 öğretim oturumu düzenlenmiştir ve son üç öğretim oturumunda Erkan kendisine öğretilmesi hedeflenen "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Ayrıca, Erkan'ın takip eden toplu yoklama oturumlarının tamamında da kendisini öğretilmesi hedeflenen "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını %100 doğruluk düzeyiyle sergilediği görülmüştür. Uygulama sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra Erkan'la iki izleme oturumu düzenlenmiştir. Şekil 3.2'de de görüldüğü gibi Erkan'ın sosyal öykü öğretimi ile edindiği "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini izleme oturumlarında sırasıyla %75 ve %100 doğru olarak sergilediği görülmüştür. Çalışmanın genelleme verileri incelendiğinde, Erkan'ın genelleme öntest oturumunda sosyal öyküyle öğretilmesi hedeflenen beceriyi %33,3 sontest oturumunda ise %100 doğruluk düzeyiyle sergileyebildiği görülmüştür.

Ekrem'in, kardeşi Emre sosyal öyküyle öğretim uygulamasına başlamadan önce düzenlenen başlama düzeyi evresinde "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini hiç sergileyemediği, Emre'nin sosyal öykü uygulayarak Ekrem'e "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini öğretmeye başladığı uygulama evresinde ise Ekrem'in %45 (ranj = %0 - %100) doğruluk düzeyinde performans sergilediği görülmüştür. Ekrem ile toplam 10 öğretim oturumu düzenlenmiştir ve son üç öğretim oturumunda Ekrem kendisini öğretilmesi hedeflenen "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Ayrıca, Ekrem'in takip eden toplu yoklama oturumlarının tamamında da kendisini öğretilmesi hedeflenen "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını %100 doğruluk düzeyiyle sergilediği görülmüştür. Araştırmada uygulama sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra Ekrem'le iki izleme oturumu düzenlenmiştir. Şekil 3.2'de de görüldüğü gibi Ekrem'in sosyal öykü öğretimi ile edindiği "Yardım edebilir miyim?" diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini izleme oturumlarında sırasıyla %75 ve %100 doğruluk düzeyiyle sergilediği görülmüştür. Çalışmanın genelleme verileri incelendiğinde, Ekrem'in genelleme öntest oturumunda sosyal öyküyle öğretilmesi hedeflenen becerinin hiç bir basamağını doğru olarak

sergileyemediği ancak öğretim oturumlarından sonra düzenlenen sonekst oturumunda ise kendisine öğretilmesi hedeflenen beceriyi %100 doğruluk düzeyiyle genelleyerek sergileyebildiği görülmüştür.



Şekil 3.2 Otizimli kardeşlerin sunulan sosyal öykü uygulaması aracılığıyla “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunmasına ilişkin bulgular

Araştırmanın öğretim verileri otizimli kardeşlerden Ali’nin “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma hedef becerisini toplam 17 oturum, 68

deneme, 41 yanlış tepki ve 2 ay boyunca sunulan sosyal öykü uygulamasıyla edinebildiğini göstermiştir. Erkan'ın 12 oturum, 48 deneme, 31 yanlış tepki ve 1,5 ay boyunca sunulan sosyal öykü uygulamasıyla edindiği Ekrem'in ise, toplam 10 oturum, 40 deneme, 22 yanlış tepki ve 1,5 ay boyunca sunulan sosyal öykü uygulamasıyla edindiği görülmüştür. Bunlarla birlikte araştırmannın öğretim verileri NGG kardeşlerden Esin'in hedef beceriyi toplam 17 oturum, 68 deneme, 10 yanlış tepki ve 2 ay boyunca sunulan koçluk uygulamasıyla edinebildiğini göstermiştir. Yağız'ın hedef beceriyi toplam 12 oturum, 48 deneme, 23 yanlış tepki ve 1,5 ay boyunca sunulan koçluk uygulamasıyla edinebildiğini göstermiştir. Emre'nin hedef beceriyi toplam 10 oturum, 40 deneme, 1 yanlış tepki ve 1,5 ay boyunca sunulan koçluk uygulamasıyla edinebildiğini göstermiştir.

3.3. Sosyal Geçerliğe İlişkin Bulgular

3.4.1. Normal gelişim gösteren kardeşlerin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin bulguları

Normal gelişim gösteren kardeşlerin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin bulguları incelendiğinde, tüm NGG kardeşlerin sosyal öykü öğretim uygulamasını kullanmaktan ve bu çalışmada öğreten kişi olmaktan hoşlandıkları görülmüştür. Aynı şekilde NGG kardeşler, “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını öğrenmenin kardeşleri için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, NGG kardeşlerden ikisi, ileride otizmlili kardeşleri başka becerileri öğrenirken bu becerilerin okulda öğretilmesini, diğeri ise anne veya babasının öğretmesini yeğlediğini ifade etmiştir. Buna ek olarak, NGG kardeşler otizmlili kardeşlerine hedef beceriyi öğretirken sosyal öykü uygulamasının kolanın kolaylığına ilişkin kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, NGG kardeşlerden ikisi otizmlili kardeşlerinin hedef beceriyi öğrendiğini düşünürken, diğeri kararsız olduğunu ifade etmiştir. Normal gelişim gösteren kardeşlere bu çalışmanın en beğendikleri yönü (varsa) sorulduğunda ise, otizmlili kardeşleri ile çalışma boyunca işbirliği içerisinde olmaları ve hedef becerinin otizmlili kardeşlerinin gelişimi için gerekli bir beceri olduğuna olan inançlarından dolayı bu çalışmadan hoşnut kaldıklarını ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, NGG kardeşlere bu çalışmanın beğenmedikleri yönünün (varsa) ne olduğu sorulduğunda ise, NGG kardeşlerden biri çalışmanın herhangi bir olumsuz yönünün olmadığını ifade ederken, diğeri ikisi otizmlili kardeşlerinin çalışma sırasında zaman zaman ağlama ya da ortamdan

kaçma gibi davranış problemleri sergilemesi dolayısıyla onlarla olan işbirliklerinin aksaması olarak belirtmişlerdir. Bunlarla birlikte, NGG kardeşler çalışma sonunda otizmlilerde gördükleri değişikliklerle ilgili olarak “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini öğrenmiş olduklarını ifade etmişlerdir. Son olarak, NGG kardeşler çalışma sonunda kendilerinde gördükleri değişikliği otizmlilerde gördüklerine sosyal öyküyü uygulayabilme ve onlara yönerge vermekte daha etkili olma olarak ifade etmişlerdir.

3.4.2. Annelerin çalışmanın sosyal geçerliliğine ilişkin bulguları

Annelerin ikisi, normal gelişim gösteren çocuklarının otizmlilerde sosyal öykü yöntemini kullanarak öğretim yapmasından hoşnut olduklarını belirtirken diğeri bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan annelerin tümü, bu çalışmada çocuklarından birinin öğreten kişi olmasından hoşnut olduklarını belirtmiştir. Yine annelerin tümü, otizmlilerde çocuklarına öğretilmeye çalışılan “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışının onlar için önemli olduğunu ve bu davranışı öğrendiklerini belirtmiştir. Ayrıca, bu davranışı otizmlilerde çocuklarının nerede ve/veya kimlerden öğrenmeleri konusunda da annelerden biri okula öğrenmesini yeğlerken, diğeri ikisi evde öğrenmesini yeğlediklerini belirtmiştir. Diğer taraftan, annelerin tümü bu çalışmanın otizmlilerde çocukları ve normal gelişim gösteren çocukları arasındaki kardeşlik ilişkisine olumlu katkısının olduğunu düşünmektedir. Annelere bu çalışmanın en beğendikleri yönlerinin (varsa) neler olduğu sorulduğunda ise anneler, (a) sosyal gelişimi destekleyen becerilerin öğretiliyor olması ve (b) normal gelişim gösteren kardeşleriyle birlikte vakit geçirebiliyor olmaları olarak açıklamışlardır. Annelere bu çalışmanın beğenmedikleri yönleri (varsa) neler olduğu sorulduğunda ise anneler, (a) yapılandırılmış ortamda uygulanması, (b) uzun sürede tamamlanması ve (c) birtakım yineleyici davranışlarının zaman zaman artış göstermesi olarak ifade etmişlerdir. Annelerin tümü, bu çalışma sonunda normal gelişim gösteren çocuklarında gördükleri değişikliklerle ilgili olarak, kardeşleriyle etkileşimlerinin ve iletişimlerinin artmasını ifade ederken otizmlilerde çocuklarında gördükleri değişikliklerle ilgili olarak ise “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma davranışını çevredeki kişilere ve durumlara uygulayabildiklerini belirtmiştir. Annelere bu çalışma sonunda kendilerinde gördükleri değişikliklerin (varsa) neler olduğu sorulduğunda ise, annelerden biri bu yöntemi otizmlilerde çocuğuna farklı becerilerin öğretiminde kendisinin de uygulamak için istekli olduğunu belirtmiştir. Diğer iki anne ise, sosyal öykü uygulamasıyla çocuklarının

beceri edinmelerinden mutlu olduklarını ifade etmiştir. Annelere bu çalışma sonunda ailelerinde gördükleri değişikliklerin (varsa) neler olduğu sorulduğunda ise, annelerin ikisi otizmli çocuklarının hedef beceriyi öğrenmesi ve NGG çocuklarının da bu yöntemi uygulayabilmeleri olarak ifade etmişlerdir.

4. TARTIŞMA

4.1. Tartışma

Bu araştırmada, otizmli kardeşi olan NGG kardeşler için geliştirilmiş olan kardeş koçluğu programının, NGG kardeşlere sosyal öyküleri kullanma becerisini öğretme üzerindeki etkilerine ve sosyal öykü uygulamasının ise otizmli çocuklar öğretilmesi hedeflenen “yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Buna ek olarak, araştırmada katılımcıların annelerinden ve normal gelişim gösteren kardeşlerden öznel değerlendirme yoluyla sosyal geçerlik verisi toplanmıştır.

Araştırma bulguları, NGG kardeşlerin araştırmacı tarafından “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma üzerine hazırlanan sosyal öyküyü yüksek doğruluk düzeyiyle uyguladıklarını; otizmli kardeşlerin ise bu beceriyi edindiklerini, araştırma sona erdikten 1 ve 5 hafta sonra korumaya devam ettiklerini, farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri göstermektedir. Aynı zamanda, bulgular otizmli çocukların da kendilerine sosyal öykü uygulamasıyla öğretilmesi hedeflenen “Yardım edebilir miyim?” diyerek yardım teklifinde bulunma becerisini edindiklerini, edindikleri bu beceriyi öğretimden 1 ve 5 hafta sonra koruduklarını ve farklı ortam ve kişiye genelleyebildiklerini göstermiştir. Öznel değerlendirme yoluyla katılımcıların annelerinden ve NGG kardeşlerden toplanan sosyal geçerlik verileri hem annelerin hem de NGG kardeşlerin hedef beceriye, sosyal öykü yöntemine ve araştırmanın sonuçlarına ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

Araştırmada NGG kardeşlerin sosyal öykü yöntemini doğru olarak uygulama becerisini yüksek düzeyde (%100) sergilediklerini göstermektedir. Alanyazında sosyal öykü uygulamasıyla sosyal beceri öğretimi çalışmaları yer alırken (örn., Karayazı, Evans ve Filer, 2014, s. 128-132; Süzer, 2015, s. 36-66; Akgün, 2015, s. 31-75; Rai, Nizamie ve Nizamie, 2015, s. 248-252; Vandermeer vd., 2015, s. 76-80; Halle vd., 2016, s. 46-57; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016, s. 67-78) kardeşler tarafından uygulanan sosyal öykü yöntemiyle sosyal beceri öğretimi çalışmasına rastlanmamıştır. Bu özelliğiyle araştırmanın alanyazında bir ilk olarak yer alacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan, alanyazında NGG kardeşlerle yapılan öğretim çalışmaları yer almaktadır (örn., Hancock ve Kaiser, 1996, s. 170-186; Tekin ve Kırcaali-İftar, 2002, s. 283-299; Trent vd., 2005, s. 108-116; Tsao ve Odom, 2006, s. 107-120; Reagon, Higbee ve Endicott, 2006, s. 519-525). Bu çalışmaların ise herhangi bir koçluk uygulaması içermeden gerçekleştirilen

çalışmalar olup NGG kardeşlerin öğretici ve onların çeşitli yetersizlikleri (örn., otizm, Down Sendromu, serebral palsi ve zihinsel yetersizlik) olan kardeşlerinin öğrenen olarak katıldığı çalışmalar olduğu ifade edilebilir. Yapılan bu çalışmaların ise NGG kardeşlere yetersizliği bulunan kardeşlerine sosyal beceri (Trent vd., 2005, s. 108-116), oyun becerileri (Reagon, Higbee ve Endicott, 2006, s. 519-525) ve akademik becerilerin (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2002, s. 283-299) öğretimi ile davranış problemleriyle başa çıkma (örn., Colleti ve Harris, 1977, s. 22-28; Tsao ve Odom, 2006, s. 107-120) gibi konularda olduğu görülmüştür. Söz konusu bu çalışmalarda pekiştirme (Celiberti ve Harris, 1993, s. 575-597), ipucu kullanma (Swenson-Pierce vd., 1987, s. 54-58), şekil verme, ayırık denemelerle öğretim (Schreibman vd., 1983, s. 130-136), model olma (James ve Egel, 1986, s. 174-184), fırsat öğretimi (Hancock ve Kaiser, 1996, s. 170-186), sabit bekleme süreli öğretim ve eşzamanlı ipucuyla öğretim (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2002, s. 283-299) uygulamalarının kullanıldığı görülmüştür. Bununla birlikte ailelere yönelik gerçekleştirilen koçluk çalışması bulunurken NGG kardeşlere yönelik gerçekleştirilen koçluk uygulamasına rastlanmamıştır. Aile koçluğu çalışmalarında, ebeveynlerin onlara sunulan koçluk uygulamasını kendilerinin beceriyi öğretebilme ve çocuklarının sosyal ve akademik becerilerin öğrenimi üzerinde etkili olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Yapılan bu çalışmalarda ailelere iletişim becerileri (Brown ve Woods, 2016, s. 116-122), davranış problemleriyle başa çıkma (Rivard vd., 2016, s. 878-885) ve sosyal etkileşim becerileri (Stockwell vd., 2019, s. 265-280) alanlarında koçluk uygulandığı ve bu uygulama sonucunda ailelerin hem bu becerileri öğretmede başarılı oldukları hem de stresle başa çıkma, hayat kalitesini artırma ve kendini daha iyi hissetme konularında memnun kaldıkları tespit edilmiştir.

Araştırmayı diğer sosyal öykü çalışmalarından ayıran en önemli özellik, sosyal öykülerin NGG kardeşler tarafından onların otizmlili kardeşlerine uygulanmış olması ve bu süreçte de NGG kardeşlere araştırmacı tarafından koçluk sunulmuş olmasıdır. Araştırma bu özelliğiyle sosyal öykülerin NGG kardeşler tarafından da uygulanabileceğini ve araştırmacılar veya uzmanlar tarafından uygulanmasıyla elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilebileceğini göstermektedir. Araştırmanın ön plana çıkan diğer bir özelliği ise, NGG kardeşlere koçluk uygulanması olup koçluk türlerinden de uygulama temelli koçluk türünün kullanılmış olmasıdır. Uygulama temelli koçlukta koç ile uygulamacı çalışmaya yönelik birtakım hedefler belirlemektedir. Sonrasında bu hedeflere ulaşmak için de gerekli öğretimsel uygulamaları tespit edip süreç boyunca da sürekli

olarak ihtiyaç değerlendirmesi yaparak bir uygulama planı oluşturmaktadır. Bu aşamalardan sonra ise ko, uygulama sürecinde uygulamaların güvenilir bir şekilde uygulamasına ilişkin sürekli gözlemler yaparak veri toplamaktadır. Koç, yaptığı gözlemlere ve elde ettiği verilere göre uygulamacıya yansıtılmalarda ve geribildirimde bulunmaktadır. Böylelikle ko ile uygulamacının uygulama sürecindeki başarılar, güçlükler, sonraki adımlar ve yapılması gerekli görülen düzenlemeler hakkında değerlendirmede bulunmaları sağlanmaktadır. Geribildirimler ise, uygulamacının performansına yönelik olup genellikle destekleyici, yapılandırıcı ve yönlendirici bir şekilde sunulmaktadır. Bütün bu süreç uygulamacı ve katılımcılar için belirlenmiş olan hedeflere ulaşılıncaya dek sürekli olarak uygulanmaktadır (Snyder ve diğ., 2017, s. 219). Geribildirimler sözel açıklamalar, kısa notlar, e-posta, kontrol listeleri gibi çeşitli şekillerde sunulabilmektedir. Böylelikle uygulamanın yüksek doğrulukla güvenilir olarak sunulmasında ve bu noktada edinilen becerilerin genelleme ve kalıcılığın sağlanmasında etkili olduğu gözlenmektedir (Barton ve Wolery, 2010, s. 90; Duchaine, Jolivette ve Fredrick, 2011, s. 215; Horrocks ve Morgan, 2011, s. 290). Aynı zamanda geribildirimler aracılığıyla uygulamacılar performanslarının düzeyini, uygulamalarının doğru ya da yanlış olduğunu görerek hatalarını düzeltebilme fırsatı bulabilmektedirler (Sutherland, Alder ve Gunter, 2003, s. 245). Koçun sunduğu geribildirimler ise sunulma zamanına göre çeşitlenmektedir. Bunlar (a) yakın geribildirim ve (b) geciktirilmif geribildirim olmak üzere iki tür geribildirimden oluşmaktadır. *Yakın geribildirimler* alışmadan kısa bir süre sonra sunulurken, gecikmiş geribildirimler uygulamanın bitiminde 20-30 dakika, bir gün ya da bir hafta gibi süreler sonunda sunulan geribildirimlerdir. *Gecikmiş geribildirimlerde* uygulama ile geribildirim arasındaki zamanın uzamasının geribildirimlerin özelliğini ve etkisini kaybetmesine yol açtığı ifade edilmektedir. Bununla birlikte özel, amaca odaklı, uygulamaya yakın zaman içerisinde ve olumsuzdan daha çok olumlu sunulan bildirimlerin daha etkili olduğu belirlenmiştir (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004, s. 400; Hattie ve Timperley, 2007, s. 90). Buna karşı, sayıca fazla geribildirim sunmanın uygulamacıları olumsuz etkilediği de gözlenmiştir. Bu olumsuzluğu önleyebilmek için odaklanmiş, kısa, açık ve mümkün olan en az sayıda geribildirim sunulması gerektiği vurgulanmaktadır (Scheeler ve Lee, 2002, s. 233). Bu çalışmada da yakın geribildirim sunma tercih edilmiş ve her oturumdan sonra NGG kardeşlere yaptıkları sosyal öykü sunma oturumuyla ilgili daha çok olumlu olacak şekilde olumlu ve olumsuz geribildirimlerde bulunulmuştur.

Araştırmada birinci katılımcı kardeş çiftiyle yapılan uygulamada (11. Öğretim oturumunda) uyarlama yapılmıştır. Bu uyarlama otizmliler kardeşe NGG kardeşi tarafından öykü okunduktan sonra ortama geçmeden önce sergilemesi beklenen hedef davranışı hatırlatma ve sergilediğinde de pekiştireç (çikolata, sticker) verme şeklinde gerçekteştirilmiştir. Bu uyarlama diğer kardeş çiftleriyle de gerçekteştirilmiştir. Böylece, otizmliler kardeşler hedef beceriyi daha çabuk sergilemeye başlamışlardır. Her üç katılımcı çiftinde de uygulama evresinin sonlarına doğru otizmliler kardeşlerin hedef beceriyi uyarlamaya gereksinim duymadan sergilemeye başladıkları gözlenmiştir. Birinci kardeş çiftinden otizmliler kardeşin 10 öğretim oturumu sonunda sosyal öykünün sorularını doğru yanıtlamasına rağmen hedef beceriyi hala sergilemiyor bu yüzden de edinim süresinin uzuyor olmasından dolayı böyle bir uyarlama yapılmasına karar verilmiştir. Böylelikle yapılan uyarlama sayesinde uygulama evresinin daha kısa sürede tamamlandığı gözlenmiştir. Dolayısıyla, araştırmanın bu yönüyle de diğer araştırmalara katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Araştırmada silikleştirme oturumları, uygulama oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra sosyal öyküyü haftada 2 kere uygulama olarak gerçekteştirilmiştir. Uygulama aşamasında otizmliler kardeş öğretilmi yapılan beceriyi ölçüte uygun biçimde doğru olarak gerçekteştirdiğinde pekiştireçlerin silikleştirilmesi aşamasına geçilmiştir. Pekiştirme için bir öğretim oturumunda her üç doğru tepkinin sonunda sunulduğu sabit oranlı pekiştirme tarifesi (SOP3) kullanılmıştır.

Araştırmada öğretim verileri ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekteşen oturum sayısına, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekteşen deneme sayısına, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekteşen yanlış tepki sayısına ve ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin verilerin toplanmasıyla analiz edilmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, birinci katılımcı çiftiyle gerçekteştirilen uygulama oturumlarının ikinci ve üçüncü katılımcı çiftleriyle gerçekteştirilen uygulama oturumlarından daha uzun sürede tamamlandığı görülmektedir. İkinci ve üçüncü katılımcı çiftleriyle gerçekteştirilen uygulama oturumlarının daha kısa sürede tamamlanması ise yukarıda söz edilen uyarlamanın ikinci ve üçüncü katılımcı çiftinin uygulama evresinde daha kısıda sürede sürece eklenmiş olması olarak düşünölmektedir.

Araştırma sona erdikten bir ve beş hafta sonra toplanan izleme verileri hem NGG kardeşlerin hem de otizmliler kardeşlerin edindikleri hedef sosyal becerileri uygulama sona erdikten sonra da koruduklarını göstermektedir. Sosyal öykülerin etkililiğini inceleyen

birçok çalışmada da izleme verileri toplanmış ve katılımcıların uygulama sona erdikten sonra da edindikleri beceriyi koruduklarının ifade edildiği görülmüştür (örn., Akgün, 2015, s. 31-75; Rai, Nizamie ve Nizamie, 2015, s. 248-252; Vandermeer vd., 2015, s. 76-80; Halle vd., 2016, s. 46-57; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016, s. 67-78). Diğer bir deyişle, araştırmada elde edilen izleme bulguları diğer araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermekte olup bu bağlamda alanyazını desteklemektedirken, NGG kardeşlerin sosyal öykü uygulaması yapmasına dair herhangi bir çalışma bulunmayıp, yapılan bu çalışmanın bu konuda alanyazına katkısının olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde hem NGG kardeşlerden hem de otizmlilerden genelleme verisi toplanmıştır. Bu oturumlar ortam değişikliği yoluyla öntest ve sontest oturumları şeklinde gerçekleştirilmiş ve her üç kardeş çiftinin de edindikleri beceriyi %100 doğruluk düzeyinde genellediği tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde yapılan sosyal öykü uygulamalarının bazılarında otizmlilerden edindikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genellemedikleri görülürken (örn., Thompson ve Johnston, 2013, s. 273-280; Süzer, 2015, s. 36-66; Akgün, 2015, s. 31-75; Vandermeer vd, 2015, s. 76-80; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016, s. 67-78), diğer çalışmalarda ise genellemedikleri tespit edilmiştir (Sansotti ve Powell-Smith, 2006, s. 45-53; Bernard-Ripoll, 2007, s. 101-104; Sansotti ve Powell-Smith, 2008, s. 164-172; Xin ve Sutman, 2011, s. 19-23; Rai, Nizamie ve Nizamie, 2015, s. 248-252). Buna ek olarak, araştırma bulguları incelendiğinde genellenmenin araştırma süresince birçok kez yapıldığı görülmektedir. Araştırma boyunca sosyal öykülerin hem katılımcı içinde hem de farklı katılımcılar arasında uygulanması, başlama düzeyinin, yoklama ve uygulama oturumlarının açık ve detaylı bir şekilde açıklanması, uygulama ortamlarının ve katılımcıların tüm özelliklerinin detaylı bir şekilde tanımlanması gibi alınan önlemler yoluyla dış geçerliliğin artması böylelikle araştırma bulgularının genellenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte, araştırmada yapılan katılımcı içi ve katılımcılar arası doğal yineleme yoluyla araştırmanın genellenebilirliği sağlanmaya çalışılmıştır (Tekin-İftar, 2012, s. 239).

Bu araştırmanın sosyal geçerliliğini değerlendirmek üzere hem NGG kardeşlerden hem de onların annelerinden sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Öznel değerlendirme yöntemiyle toplanan sosyal geçerlik verisinin sonuçları incelendiğinde hem katılımcıların annelerinin hem de NGG kardeşlerin genel itibarıyla yapılan çalışmadan hoşnut olduğu

ve başka becerilerin öğretimi için kullanmayı düşündükleri görülmektedir. Bu yönüyle de bu araştırmanın alanyazına önemli katkısının olacağı düşünülmektedir.

Araştırma alanyazında NGG kardeşler tarafından otizmliler kardeşlerine sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü uygulamasının kullanıldığı tek araştırma olma özelliği taşımaktadır. Aynı zamanda bu süreçte NGG kardeşlere koçluk uygulamasının da yapıldığı tek araştırmadır. Aynı şekilde, katılımcıların günlük yaşamlarını geçirdiği doğal ortamlarında yürütülmüş olması araştırmanın diğer ayırt edici özelliğidir. Araştırmanın sıralanan bu özelliklerine ek olarak elde edilen edinim, izleme, genelleme ve sosyal geçerlik bulguları sayesinde bu araştırmanın ulusal ve uluslararası etkili öğretim alanyazına ve alanda çalışan öğretmenlere, uzmanlara, psikologlara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma NGG gösteren kardeşlerin otizmliler kardeşler için birer öğretici olarak yetiştirilerek ev ortamlarının da etkili birer öğretim ortamlarına dönüştürülebileceğini göstermesi ve sosyal beceri öğretimine gereken önemin verilmediği okul müfredatlarındaki açığın ev ortamlarında kapatılmaya çalışılması açısından uygulamadaki önemli bir gereksinimin karşılanmasına olanak vermiş olacağı düşünülmektedir. Kısaca; bu çalışmanın yukarıda sıralanan özellikleri sayesinde öncelikli olarak otizmliler kardeşi olan NGG gösteren kardeşlere ve onların ailelerine, otizmliler çocuklarla çalışan öğretmenlere, uzmanlara, uygulamacılara, psikologlara ve özel eğitim ve etkili uygulamalar alanyazına katkıda bulunacağı ve yol gösterici olacağı; sıralanan konularda ulusal ve uluslararası alanyazını zenginleştireceği düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları olumlu olmakla birlikte, araştırma sırasında gözlenen birkaç durumun tartışılması önemli görülmektedir. Bu durumlardan birincisi hem NGG kardeşlerin hem de otizmliler kardeşlerin özellikle uyarılma yapıldıktan sonra kısa bir zaman dilimi içerisinde hedef becerileri öğrenmesidir. Birinci kardeş çiftinde bu süre biraz daha uzun olsa da yapılan uyarılamadan kısa bir süre sonra her iki kardeşin de hedef becerileri sergilemeye başladıkları görülmüştür. Böyle bir uyarılma yapılmasının amacı ise özellikle otizmliler katılımcıya öğretilmesi hedeflenen becerinin yaşam boyu kalıcı olmasını sağlamaktır. Bu amaçla uygulama sürecinde sosyal öykü NGG kardeş tarafından okunduktan sonra her seferinde otizmliler kardeşe sergilemesi istenen davranışın hatırlatılması yapılmıştır. Kısa bir süre sonra da otizmliler kardeşin hatırlatma yapılmadan hedef beceriyi sergilediği görülmüştür.

Gözlenen diğer bir durum NGG kardeşlerin yaşları itibariyle bir takım kişilik özelliklerinin oturmuş olup yapılan geri bildirimlerin buna uygun olarak devam ettirilmiş olmasıdır. Bir örnekle açıklamak gerekirse, birinci kardeş çiftinden NGG kardeş olan Esin'in sosyal öyküyü okuduğu sıradaki ses tonu öyküde yapılması iyi olacak vurgulamaları ön plana çıkarmakta yetersiz kalmaktaydı. Bu konuda Esin'e her seferinde geri bildirim verilmiş olup bir süre sonra bunun bir kişilik özelliği olduğuna karar verilmiş olup bu konuda daha fazla müdahalede bulunmadan çalışmadaki varsa diğer eksik yönleri belirtmeye, olumlu yönleri de pekiştirilmeye devam edilmiştir. Üçüncü olarak, ikinci kardeş çiftinin annesinin çalışma gereği yapılan oturumları tekrarlar olarak görmesi ve bu durumdan biraz rahatsızlık duyduğunu ifade etmesidir. Annenin bu görüşünün NGG çocuğuna da yansıdığı gözlenmiş olup bunun çalışmanın bir gereği olarak devam ettirilmesinin daha iyi olacağı belirtilmiştir. Normal gelişim gösteren kardeşin çalışmaya olan gönüllüğünün kırılmaması için koçluk sürecinde yapılan geribildirimlerin diğer kardeş çiftlerinde olduğu gibi daha yapıcı ve destekleyici olmasına dikkat edilmiştir. Aynı şekilde, ikinci kardeş çiftinin annesi evde hazırlanan ortamın biraz daha doğal hale getirilmesinin daha iyi olacağını belirtmiştir. Bu konuda katılımcımızın verdiği bu görüşün diğer çalışmalara ışık tutması açısından önemli ve değerli olduğu ifade edilmiştir. Dördüncü olarak, NGG kardeşler arasında yaşı en büyük olan NGG kardeşin (Enes) sosyal öyküyü sunma becerisini daha hızlı edindiği ve aynı şekilde öyküyü daha doğal bir şekilde sunduğu ve uygulama sırasında otizmlili kardeşine yaptığı pekiştirmelerin de daha doğal ve yerinde olduğu görülmüştür. Beşinci olarak, tüm NGG katılımcıların ve annelerin çalışma sürecine olan sabrının oldukça yüksek olduğu gözlenmiştir.

Hem bu araştırma hem de daha önceden gerçekleştirilmiş olan araştırmalar ele alındığında şu sonuçlara varılabilir: Birincisi, NGG kardeşler sunulan kardeş eğitimi sonrasında sosyal öykü uygulama becerisini edinebilir, edindikleri beceriyi koruyabilir ve farklı ortama genelledebilmiştir. Aynı şekilde otizmlili kardeşler de NGG kardeşleri tarafından sosyal öykü yöntemiyle sunulan sosyal beceriyi edinebilir, edindikleri beceriyi koruyabilir ve farklı ortama genelledebilmiştir. İkincisi, koçluk uygulaması NGG kardeşlere otizmlili kardeşlerine sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü yönteminin uygulamasında kullanılabilir ve verilen geribildirimler doğrultusunda NGG kardeşler sosyal öykü yöntemini %100 doğrulukta uygulayabilmiştir. Üçüncü olarak, sosyal geçerlik bulgularına da dayanarak NGG kardeşler ve onların otizmlili kardeşleriyle ortak

yürütülen bu çalışma aile içinde ve kardeşler arasında olumlu etkileşimin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Dördüncü olarak, sosyal öyküler uygulaması rahat, kısa süren ve ekonomik açıdan yük oluşturmeyen bir yöntem olması özelliği ile hem anneler hem de NGG kardeşler tarafından otizmliler için kardeşlere başka becerilerin öğretiminde de kullanılabilirliğine inanıldığı ifade edilmiştir.

4.2. Sınırlılıklar

Araştırma üç NGG kardeşin ve üç otizmliler için özellikleriyle sınırlıdır. Araştırmada yalnızca NGG kardeşler tarafından sunulan sosyal öykülerin otizmliler için kardeşlerine sosyal beceri öğretimi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın uygulama sürecinde uyarılma yapılmış olup sosyal öykü uygulamasına ek olarak hatırlatma yoluyla da otizmliler için hedef beceriyi sergilemesi beklenmiştir. Araştırmada NGG kardeşler için genelleme oturumları yalnızca evin farklı bir odasında aynı sosyal öyküyü sunma şeklinde gerçekleştirilmiş olup farklı bir sosyal öyküyü farklı kişilere sunma şeklinde genelleme oturumları düzenlenmemiştir. Buna ek olarak, çalışmanın uzun sürmesi dolayısıyla katılımcılar kimi zaman bunalmıştır. Bu da çalışmanın diğer bir sınırlılığıdır.

4.3. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve araştırma sırasındaki gözlemlere dayalı olarak uygulama ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Normal gelişim gösteren kardeşleri otizmliler için kardeşlerine sosyal beceri öğretimini sunmada yeterli hale getirmek için koçluk uygulamaları yaygınlaştırılabilir.
- Normal gelişim gösteren kardeşleri otizmliler için kardeşlerine sosyal beceri öğretimini sunmada yeterli hale getirmek için sosyal öykü kullanımı yaygınlaştırılabilir.
- Sosyal beceri öğretiminin yetersiz kaldığı okullardaki açığın kapatılması için evde NGG kardeşler tarafından sosyal beceri öğretimi koçluk uygulaması yoluyla yaygınlaştırılabilir.
- Sosyal beceri öğretiminde ortamın daha doğal bir şekilde yapılandırılmasına dikkat edilebilir.

4.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Bu araştırmanın bulgularına dayanarak benzer araştırmaların farklı ortamlarda (örn., sınıf) ve farklı kişilerle (örn., ebeveyn, akran, öğretmen) yürütülmesinin etkililikleri araştırılabilir.

- Diğer sosyal beceri öğretim yöntemlerinin NGG kardeşler tarafından uygulanabilirliği ve etkililiği araştırılabilir.
- Farklı tanılara sahip bireylere sosyal becerilerin öğretiminde NGG kardeşleri tarafından sunulan sosyal öykülerin etkililiği araştırılabilir.
- Farklı tanılara sahip bireylere özbakım, günlük yaşam, bağımsız yaşam becerileri gibi farklı becerilerin öğretiminde NGG kardeşleri tarafından sunulan sosyal öykülerin etkililiği araştırılabilir.
- Sosyal öykülerin kitapçıktan değil de bilgisayar, telefon ya da tablettten sunulduğu uygulamaların etkililikleri araştırılabilir.
- Otizmli kardeşlerine sosyal, özbakım, günlük yaşam, bağımsız yaşam becerilerinin öğretimini sunan NGG kardeşlere koçluk uygulamasının diğer türleri (içerik odaklı koçluk, bilişsel koçluk, öğretilimsel koçluk gibi) uygulanabilir, karşılaştırılabilir ve etkililikleri araştırılabilir.
- Otizmli kardeşlerine sosyal beceri öğretilimi sunan NGG kardeşlere koçluk uygulamasının geciktirilmiş geribildirim yoluyla verildiği çalışmaların etkililiği araştırılabilir.
- Normal gelişim gösteren kardeşlerin genelleme oturumları farklı bir sosyal öyküyü farklı kişi ve ortama genelleme şeklinde düzenlenmesinin sonuçları araştırılabilir.

EKLER

Ek 1- Anne-baba İzin Formu

Ek 2- İzin İstemem Gerekir

Ek 3- Leylekler

Ek 4- Normal Gelişim Gösteren Kardeş Onay Formu

Ek 5- Sosyal Öykü Tanıtım Slaytı

Ek 6- Bilgimizi Ölçelim

Ek 7- Sosyal Öykü Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Ek 8- Normal Gelişim Gösteren Kardeşler Tarafından Sunulan Sosyal Öykü Başlama

Düzeyi ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu

Ek 9- Otizmli Kardeş Olay Kaydı Veri Toplama Formu

Ek 10- “Yardım Edebilir Miyim?” Sosyal Öykü Kitapçığı

Ek 11- Sosyal Öykü Yazımı Değerlendirme Formu

Ek 12- Normal Gelişim Gösteren Kardeşlere Geribildirim Sunma Veri Toplama Formu

Ek 13- Normal Gelişim Gösteren Kardeşlere Yönelik Sosyal Geçerlik Ölçeği

Ek 14- Ebeveynlere Yönelik Sosyal Geçerlik Ölçeği

EK-1

ANNE-BABA İZİN FORMU

Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde Otizm'de Uygulamalı Davranış Analizi Programında Prof. Dr. Elif Tekin-İftar danışmalığında Yüksek Lisans Eğitimi tez aşamasında olan **Yasemin Gizem YAPICI** adlı kişiye tez çalışması boyunca kullanacağı çeşitli öğretim yöntemleri ve teknikleriyle çocuklarıma bir takım beceriler kazandırması için izin veriyorum. Bu süreçte öğretim ortamı olarak evimin belirli bir bölümünün düzenlenmesine de izin veriyorum.

Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin hiçbir şekilde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Çalışmamın, çocuğum için psikolojik ya da fiziksel bir risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışmada alınacak görüntülerin, araştırma kapsamında öğretmenler, öğrenciler ya da değişik alanlardan uzmanlara izlettirebileceğini anlamış bulunmaktayım.

İstedikimde, neden ileri sürmeden çocuğumu çalışmadan çekebileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Yasemin Gizem YAPICI'nın çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

Anne – Baba imzası

Tarih

EK-2

İzin İstemem Gerekir

Bazen evimize misafir geldiğinde onlarla sohbet eder ve oyunlar oynarız.

Misafirlerin yanlarında getirdikleri oyuncaklar ve eşyalar çok ilgimi çeker ve onları alıp oynamak isterim.

Bana ait olmayan eşyaları almak ya da bakmak için izin istemem gerekir Benim olmayan eşyaları almak için izin istemem misafirleri mutlu eder. Bir şeyleri almak için izin istemek güzel bir davranıştır. Bir şeyleri almak için izin istemem gerektiğini hatırlamaya çalışacağım.

EK-3

Leylekler

Benim adım Mehmet. Ben köyde yaşıyorum. Leylekler ilkbaharda köyümüze gelir. Dedem onlara yuva yapar. Bazı yaramaz çocuklar leyleklere taş atar. Çocuklar onlara taş attığı için leylekler çok üzülür. Leyleklerin çok uzun bacakları vardır. Onlar, uzun bacakları sayesinde kurbağa, solucan hatta yılan bile yerler.

EK-4

Normal Gelişim Gösteren Kardeş Onay Formu

Tarih

Bu ile Yasemin Gizem YAPICI arasında bir sözleşmedir. Bu sözleşmeyle Yasemin Gizem YAPICI'nın bana sosyal öykü yöntemini bana öğretmesini kabul ediyorum ve öğreneceğim öğretim yöntemini kullanarak kardeşime belirlenen sosyal beceriyi öğretmeyi kabul ediyorum.

Kardeş

.....

Uygulamacı

Yasemin Gizem YAPICI

Sosyal Öykü Tanıtım Slaytı



SOSYAL ÖYKÜ NEDİR VE NASIL UYGULANIR?



fppt.com

İÇERİK

- Bu kitapçık 2 bölümden oluşmaktadır:

1. Bölüm:

- Sosyal öykü nedir?
- Sosyal öyküyü neden kullanırız?
- Sosyal öykünün temel özellikleri nelerdir?



2. Bölüm:

- Sosyal öykünün uygulanmasında dikkat edilecek noktalar nelerdir?
- Sosyal öykü nasıl uygulanır?
- Sosyal öykü örnekleri



fppt.com

1. BÖLÜM

- Sosyal öykü nedir?
 - Sosyal öyküyü neden kullanırız?
 - Sosyal öykünün temel özellikleri nelerdir?



SOSYAL ÖYKÜ NEDİR?

Sosyal öyküler:



- Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan bireylerin **var olan sosyal durumları anlamalarına yardım etmek amacıyla bireye özgü hazırlanan** kısa öykülerdir.
- **Örneğin**, "berbere gittiğinde nasıl davranması gerektiğini" öyküleştirerek anlatmak gibi..



SOSYAL ÖYKÜYÜ NEDEN KULLANIRIZ?

a) Kardeşinize;

» Bazı durumlarda **ne yapılması veya ne söylenmesi** gerektiğini öğretebilmek için sosyal öykülerden yararlanırız.

» **Örn;**

» "Evde ablamla oyun oynamayı çok severim."

» "Ablamla oyun oynarken sıranın bana gelmesini beklemem gerekir."

» "Oyun oynarken sıramı beklemek doğru bir davranıştır."



fppt.com



» b) **Sosyal öyküler**, kardeşinizin **bir etkinlikle meşgul olduğu sırada uygun tepki vermesini** sağlamak amacıyla yazılmaktadır.

» **Örn;**

» "Oyun oynarken oyuncacımla arkadaşım ile paylaşırsam arkadaşım çok sevinir."

» "Yemek sırasında ağızım kirlenirse ablamdan peçete istemem gerekir"



fppt.com

c) Sosyal öyküler, kardeşlerinize **okuldaki ve evdeki rutinleri** açıklamak, kardeşinizin **bu rutinlere uyumunu kolaylaştırmak** amacıyla yazılmaktadır.



Örn;

- Sabah kalkınca evdeki kişilere **"günaydın"** demek
- Yemekten sonra yemeği yapan kişiye (anneye/ablaya) **"eline sağlık"** demek
- Eve geldiğinde evdekilere **"merhaba"** demek



fppt.com



d) Sosyal öykü, kardeşinize **başkalarının davranışlarının sebebini açıklamak** amacıyla yazılmaktadır.

Örn;

- Sabah kalktığımızda evde olan kişiler bize "günaydın" dediğinde bizim de onlara "günaydın" dememiz doğru bir davranıştır.



fppt.com

e) Sosyal öyküler, kardeşinize;

- yeni sosyal becerilerin öğretilmesi,
- evdeki ortama uyum sağlayabilmesi ve
- evin kurallarını anlayabilmesi için yazılmaktadır.



Örn;

- Evdeki kuralların öğretilmesi
- Ablasının/abisinin bir eşyasını isterken "izin alması" gerektiğinin öğretilmesi
- Birisi ona bir şey verdiğinde "teşekkür etmesi" gerektiğinin öğretilmesi



fppt.com

SOSYAL ÖYKÜNÜN TEMEL ÖZELLİKLERİ NELERDİR ?

Sosyal öyküler:

- » Tamamen yazıldığı kişiye özgüdür.
- » Yazıldığı kişinin anlayış düzeyine uygundur.
- » Akademik, sosyal ve uyum becerileri gibi birçok becerinin öğretiminde kullanılabilir.
- » Problem ve tekrarlayıcı davranışların üstesinden gelmek için kullanılabilir.



fppt.com

2. BÖLÜM



- Sosyal öykünün uygulanmasında dikkat edilecek noktalar nelerdir?
- Sosyal öykü nasıl uygulanır?
- Sosyal öykü örnekleri



fppt.com

SOSYAL ÖYKÜNÜN UYGULANMASINDA DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR NELERDİR ?

1. Sosyal öykü, kardeşinizin kendini **rahat ve huzurlu** hissettiği ortamda sunulmalıdır.



- » **Örn;**
- » Kendi odasındaki masa, salondaki koltuk, duvar kenarındaki minderler, vb.
- » Kardeşinizle yapacağınız paylaşımınızı ona hissettirmek için **onun yanına oturmanız** önemlidir.



fppt.com

2. Sosyal öyküler, kardeşinizin kendisini **üzgün, sinirli ya da kötü hissettiği** zamanlarda **sunulmamalıdır**.

3. Sosyal öyküler, kardeşinizin sergilediği **olumsuz bir davranışın hemen ardından ceza olarak sunulmamalıdır**.

Örneğin; sosyal öykü uygulaması ile "banyo yapma" becerisi üzerinde bir çalışma yapılacaksa sosyal öyküyü kardeşinizin tam da banyo yapmak istemediği ya da banyo yapmamak için sorun çıkardığı zamanda okumaya kalkışmayın.



4. Sosyal öyküyü ilk kez sunarken,

"**Senin için bir öykü hazırladım.**",

"**Şimdi bu öyküyü okumanın tam zamanı!**",

"**Hadi seninle bir öykü okuyalım kardeşim.**" gibi ifadeler kullanıldığında kardeşinizin **ilgisini çok güzel bir şekilde elde edebilirsiniz**.



SOSYAL ÖYKÜ NASIL UYGULANIR?

1. Öncelikle kardeşinizin dikkatini, **okuyacağınız öyküye yöneltmesini sağlamanız** gerekmektedir. Bunun için kardeşinize;

"Senin için bir öykü hazırladım.",

"Şimdi bu öyküyü okumanın tam zamanı!",

"Hadi seninle bir öykü okuyalım kardeşim."



gibi cümleler kurarak onu **sizinle birlikte öyküye yönelmesini sağlayın.**



fppt.com

2. Kardeşiniz öyküyü dinlemeye hazır olduğunu jest ve mimikleriyle veya sözel olarak (örn; başını sallaması, "evet, hazırım." gibi ifadeler kullanması) ifade ettiğinde **hemen ödüllendirin.**

örn; "Harikasın", "Aferin benim kardeşime", "Süpersin".



3. Hazır olan sosyal öyküyü **yumuşak bir ses tonuyla ve tane tane biçimde** okuyun.



fppt.com

4. Kardeşinizin öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirmek için ona öyküyle ilgili;

- ne olmuş?
- nerede olmuş?
- ne zaman olmuş?
- nasıl olmuş?
- neden öyle olmuş?
- kim öyle yapmış?



sorularını sırayla sorun ve her sorunuza cevaplama için 4-5 saniye bekleyin.



fppt.com

5. Kardeşiniz sorulara doğru yanıt verdiğinde onu **sözlü olarak ödüllendirin:**

- "Harikasın!", "Bravo!", "Süpersin!", vb.



6. Soruları yanıtladıktan sonra çalışmayı sonlandırıp kardeşinizle birlikte kardeşinizin **hedef beceriyi sergileyeceği ortama** geçin.



fppt.com

7. Kardeşinizin öyküyle ilgili sorulara yanlış cevap vermesi durumunda,

- öyküde yanlış cevap verilen kısımla ilgili olan yeri bulun,
- o bölümü tekrar okuyun,
- ilgili soruyu tekrar sorun.



8. Kardeşiniz tekrar yanlış cevap verirse;

- doğru cevabı söyleyerek doğru cevaba ilişkin kardeşinize model olun ve
- hemen ardından davranışın sergileneceği ortama geçin.



Örneğin: "Günaydın deme" becerisiyle ilgili bir sosyal öykü okuduktan sonra öyküyle ilgili "Ne zaman günaydın denilir?" sorusuna kardeşiniz yanlış cevap verdiğinde öyküde ilgili kısmı bulup tekrar okuyun ve aynı soruyu tekrar sorun. Doğru cevap verdiğinde ödüllendirin ve davranışın sergileneceği ortama geçin. Kardeşinizin tekrar yanlış cevap vermesi durumunda "Babam bana günaydın dediğinde günaydın demeliyim." şeklinde doğru cevabı söyleyerek kardeşinize model olun. Sonrasında davranışın sergileneceği oturma odasına geçin, babanızın kardeşinize "günaydın" demesinin ardından kardeşinizin de babanıza "günaydın" demesi için bekleyin.



SOSYAL ÖYKÜNÜN GERİ ÇEKİLMESİ NASIL YAPILIR?

- » Kardeşiniz kendisinden beklenen davranışı sosyal öykü okunmadan gerçekleştirilmeye başladığında sosyal öyküyü giderek daha az sunmaya geçebilirsiniz. Bu amaçla;
- » Öykünün sunumu arasında geçen süreyi azaltmak gerekmektedir.
- » Örneğin; sosyal öyküyü her gün okumak yerine iki günde bir okumak



SOSYAL ÖYKÜ ÖRNEKLERİ

BEKLENMEDİK SESLER NELERDİR?

Birçok ses vardır. Bazen evde otururken bu sesler beni şaşırtabilir ve korkutabilir. Bunlar beklenmedik zamanlarda duyduğum seslerdir. Telefon sesi, kapı zili sesi, havlayan köpek sesi, arabaların korna sesi bazı beklenmedik seslerdir. Bu sesler aynı zamanda normaldir. Bunlar gibi beklenmedik sesler duyduğumda sakin kalmaya çalışacağım. Abim veya ablam bu seslerin ne zaman susacağını bana söyleyebilirler.



BEKLENMEDİK SESLER NELERDİR?

Birçok ses vardır.

Bazen evde otururken ya da dışarı çıktığımda bu sesler beni şaşırtabilir ve korkutabilir.

Bunlar beklenmedik zamanlarda duyduğum seslerdir.



fppt.com

Telefon sesi, kapı zili sesi, havlayan köpek sesi, arabaların korna sesi bazı beklenmedik seslerdir. Bu sesler aynı zamanda normaldir.



fppt.com

Bunlar gibi beklenmedik sesler duyduğumda sakin kalmaya çalışacağım.



Abim veya ablam bu seslerin ne zaman susacağını bana söyleyebilirler.



5N1K SORULARI

- » Kim duyuyor beklenmedik sesleri? Ben duyuyorum.
- » Ne duyuyorsun? Telefon sesi, kapı zili sesi, korna sesi
- » Nerede duyuyorsun? Evde ya da dışarıda duyuyorum.
- » Ne zaman duyuyorsun? Evde otururken ya da dışarı çıktığımda duyuyorum.
- » Nasıl duyuyorsun? Birden duyuyorum.
- » Neden duyuyorsun? Çünkü bu sesler normal.



fppt.com

"ACELE ET" NE DEMEKTİR?

Bazen insanlar "Acele et" derler. Ben yolda yürürken "Acele et" demeleri "Lütfen biraz daha hızlı yürü." anlamına gelmektedir. Ben okulda oyuncaklarımı toplarken "Acele et" demeleri "Lütfen oyuncaklarını daha hızlı topla." anlamına gelmektedir. Ablam bana "Acele et" dediğinde daha hızlı hareket etmeye çalışacağım. Ben daha hızlı hareket ettiğimde ablam daha mutlu olur.



fppt.com

EK-6

Bilgimizi Ölçelim

1., Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan bireylerin var olan sosyal durumları anlamalarına yardım etmek amacıyla bireye özgü hazırlanan kısa öykülerdir.
2. Bazı durumlarda ne veya ne gerektiğini öğretebilmek için sosyal öykülerden yararlanırız.
3. Sosyal öyküler, otizmlili kardeşinizin bir etkinlikle meşgul olduğu sırada tepki vermesini sağlamak amacıyla yazılmaktadır.
4. Sosyal öyküler, otizmlili kardeşlerinize ve okuldaki rutinleri açıklamak, kardeşinizin bu rutinelere uyumunu kolaylaştırmak amacıyla yazılmaktadır.
5. Sosyal öyküler; tamamen özgüdür.
6. Sosyal öykü, otizmlili kardeşinizin kendini hissettiği ortamda sunulmalıdır.
7. Sosyal öyküler, otizmlili kardeşinizin kendisini, ya da hissettiği zamanlarda sunulmamalıdır.
8. Sosyal öyküler, otizmlili kardeşinizin sergilediği bir davranışın hemen ardından ceza olarak sunulmamalıdır.

9. Otizimli kardeşinizin dikkatini, okuyacağınız öyküye yöneltmesini sağlamanız gerekmektedir. Bunun için kardeşinize “.....” gibi bir cümle kurarak ona ipucu sunmanız gerekmektedir.

10. Hazır olan sosyal öyküyü bir ses tonuyla ve tane tane okuyun.

11. Kardeşinizin öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirmek için ona öyküyle ilgili 5N1K soruları olan,,,,, sorularını sorun ve doğru cevap vermesi için 4-5 saniye bekleyin.

12. Kardeşiniz sorulara doğru yanıt verdiğinde onu “.....” gibi sözlerle sözel olarak pekiştirin.

13. Soruları yanıtladıktan sonra çalışmayı sonlandırıp kardeşinizle birlikte kardeşinizin hedef beceriyi sergileyeceği geçin.

14. Kardeşinizin öyküyle ilgili sorulara yanlış cevap vermesi durumunda, öyküde yanlış cevap verilen kısım ile ilgili olan yeri bulun, o bölümü ve ilgili soruyu tekrar sorun.

15. Kardeşiniz tekrar yanlış cevap verirse cevabı söyleyerek cevaba ilişkin kardeşinize model olun ve hemen ardından davranışın sergileneceği ortama geçin.

16. Kardeşiniz kendisinden beklenen davranışı sosyal öykü okunmadan gerçekleştirmeye başladığında sosyal öyküyü giderek daha sunmaya devam edilmelidir.

EK-7

Sosyal Öykü Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Ad-Soyad:

Tarih:

Uygulamacı:

	1. Sosyal öyküyü uygun ortamda sunma	2. Sosyal öyküyü uygun zamanda sunma	3. Dikkat çekici ipucunu sunma	4. Hazır olduğunu ifade ettiğinde pekiştirme	5. Öyküyü uygun bir ses tonuyla okuma	6. Öyküyle ilgili 5N1K sorularını sorma	7. Sorulara doğru yanıt verdiğinde pekiştirme	8. Çalışmayı sonlandırıp hedef beceriyi sergileyeceği ortama geçme	9. Sorulara yanlış yanıt verdiğinde okumayı tekrar etme	10. Soru sorma sürecini tekrar etme	11. İlgili cümle 3 kez okunduktan sonra sorularla ilgili doğru yanıt gelmezse doğru yanıt ilişkin çocuğa model olma ve çalışmayı sonlandırma
Oturumlar											

Doğru tepki: +

Yanlış tepki: -

EK-8**Normal Gelişim Gösteren Kardeşler Tarafından Sunulan Sosyal Öykü Başlama Düzeyi ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu**

Ad-Soyad:

Tarih:

Uygulamacı:

	1. Sosyal öyküyü uygun ortamda sunma	2. Sosyal öyküyü uygun zamanda sunma	3. Dikkat çekici ipucunu sunma	4. Hazır olduğunu ifade ettiğinde pekiştirme	5. Öyküyü uygun bir ses tonuyla okuma	6. Öyküyle ilgili 5N1K sorularını sorma	7. Sorulara doğru yanıt verdiğiğinde pekiştirme	8. Çalışmayı sonlandırıp hedef beceriyi sergileyeceği ortama geçme	9. Sorulara yanlış yanıt verdiğiğinde okumayı tekrar etme	10. Soru sorma sürecini tekrar etme	11. İlgili cümle 3 kez okunduktan sonra sorularla ilgili doğru yanıt gelmezse doğru yanıtla ilişkin çocuğa model olma ve çalışmayı sonlandırma
Oturumlar											

Doğru tepki: +

Yanlış tepki: -

EK-9**Otizimli Kardeş Başlama Düzeyi, Yoklama Evresi ve Uygulama Evresi Olay Kaydı****Formu**

Otizmli kardeş:

Tarih:

NGG kardeş:

Tarih / Davranışlar										
Toplam										

Doğru tepki: +

Yanlış tepki: -

EK-10

**“Yardım Edebilir Miyim?” Diyerek Yardım Teklifinde Bulunma Sosyal Öykü
Kitapçığı**

Yardım Edebilir Miyim?



Büyüklerim eve gelince ev işleri yapar.



Ayakkabıları ayakkabılığa koyar,
yemek masasını hazırlar ve bazen
Çamaşırlarımızı dolaba yerleştirir.



Büyüklerim ev işlerini yaparken
ablam/abim büyüklerime yardım eder.



Ben de büyüklerim ve ablam/abim
ayakkabıları ayakkabılığa koyarken,

yemek masasını hazırlarken ya da
Çamaşırlarımızı dolaba yerleştirirken
“Yardım edebilir miyim?” demeliyim.



İnsanlara yardım teklif etmek çok
güzel bir davranıştır.



Büyüklerime ve ablama/abime ev işleri yaparken yardım teklif edersem çok mutlu olurlar.

Büyüklerime, ablama/abime ve diğer



insanlara yardım teklif etmeye
Çalışacağım.



EK-11

Sosyal Öykü Yazımı Değerlendirme Formu

Yazan: Yasemin Gizem YAPICI

Değerlendiren:

Tarih:

	Evet	Hayır
1. Başlık koyma		
2. Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verme		
3. Öyküde geçen cümleleri olumlu olarak ifade etme (olumlu ifadeler kullanma)		
4. Dört temel cümle türüne yer verme (örn., betimleyici, yönlendirici, yansıtıcı, doğrulayıcı)		
5. Cümle oranlarına dikkat etme (örn., betimleyen cümle sayısı/toplam yönlendirici cümle sayısının ikiden daha büyük olması)		
6. Öyküyü çocuğun bakış açısından ve ağzından yazma		
7. Öykünün çocuğun anlayabileceği düzeye uygunluğu		
8. Öyküde kullanılan görsellerin bağlama uygunluğu		

EK-12**Geri Bildirim Sunma Formu**

Ad-Soyad:

Tarih:

Uygulamacı:

	Olumlu geribildirim (+)	Olumsuz geribildirim (-)	Geribildirim sunma şekli
1. Sosyal öyküyü uygun ortamda sunma			
2. Sosyal öyküyü uygun zamanda sunma			
3. Dikkat çekici ipucunu sunma			
4. Hazır olduğunu ifade ettiğinde pekiştirme			
5. Öyküyü uygun bir ses tonuyla okuma			
6. Öyküyle ilgili 5N1K sorularını sorma			
7. Sorulara doğru yanıt verdiğiğinde pekiştirme			
8. Çalışmayı sonlandırıp hedef beceriyi sergileyeceği ortama geçme			
9. Sorulara yanlış yanıt verdiğiğinde okumayı tekrar etme			
10. Soru sorma sürecini tekrar etme			
11. İlgili cümle 3 kez okunduktan sonra sorularla ilgili doğru yanıt gelmezse doğru yanıtla ilişkin çocuğa model olma ve çalışmayı sonlandırma			

EK-13

Normal Gelişim Gösteren Kardeşlere Yönelik Sosyal Geçerlik Ölçeği

1. Kardeşinize sosyal öykü yöntemiyle öğretim sunmaktan hoşlandınız mı?

Evet, hoşlandım.

()

Kararsızım.

()

Hayır, hoşlanmadım.

()

2. Bu çalışmada öğreten kişi olmaktan hoşnut oldunuz mu?

Evet, oldum.

()

Kararsızım.

()

Hayır, olmadım.

()

3. Kardeşinize öğretmeye çalıştığımız davranışların onun için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

()

Kararsızım.

()

Hayır, düşünmüyorum.

()

4. Eğer kardeşinizin beceriyi öğrenmesini isteseydiniz, bu davranışları nasıl öğrenmesini isterdiniz?

Ben öğretmek

öğrenmesini

isterdim.

()

Okulunda öğrenmesini

isterdim.

()

Anne-babamdan

isterdim.

()

5. Kardeşinizebecerisini öğretirken kullandığımız sosyal öykü öğretim uygulamasını beğendiniz mi?

Evet, beğendim.

()

Kararsızım.

()

Hayır, beğenmedim.

()

6. Çalışma boyunca kardeşinize becerisini öğretirken sosyal öykü yöntemini uygulamak sizce kolay mıydı?

Evet, kolaydı.

()

Kararsızım.

()

Hayır, kolay değildi.

()

7. Kardeşinizin becerisini öğrendiğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

()

Kararsızım.

()

Hayır, düşünmüyorum.

()

8. Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?

9. Bu çalışmanın en beğenmediğiniz yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?

10. Bu çalışma sonunda kardeşinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile sıralayınız.

11. Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile sıralayınız.

EK-14

Ebeveynlere Yönelik Sosyal Geçerlik Ölçeği

1. Otizmlı çocuğunuza normal gelişim gösteren çocuğunuzun sosyal öykü yöntemini kullanarak öğretim yapmasından hoşlandınız mı?

Evet, hoşlandım.

Kararsızım.

Hayır, hoşlanmadım.

()

()

()

2. Bu çalışmada çocuklarınızdan birinin öğreten kişi olmasından hoşnut oldunuz mu?

Evet, oldum.

Kararsızım.

Hayır, olmadım.

()

()

()

3. Otizmlı çocuğunuza öğretilmeye çalışılan davranışın onun için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

Kararsızım.

Hayır, düşünmüyorum.

()

()

()

4. Eğer otizmlı çocuğunuzun davranışını öğrenmesini isterseniz, bu davranışı nasıl öğrenmesini isterdiniz?

Ben öğretmek
öğrenmesini isterdim.

Okulda öğrenmesini
isterdim.

Kardeş/lerinden
isterdim.

()

()

()

5. Normal gelişim gösteren çocuğunuzun sosyal öykü yöntemini uygulamayı öğrendiğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

Kararsızım.

Hayır, düşünmüyorum.

()

()

()

6. Otizmlı çocuğunuzun sosyal öykü yöntemiyle davranışını öğrendiğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

Kararsızım.

Hayır, düşünmüyorum.

()

()

()

7. Bu çalışmanın otizmlı çocuğunuz ile normal gelişim gösteren çocuğunuz arasındaki kardeşlik ilişkisine olumlu bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

Kararsızım.

Hayır, düşünmüyorum.

()

()

()

8. Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?

9. Bu çalışmanın en beğenmediğiniz yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?

10. Bu çalışma sonunda otizmlı çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri sıralayınız.

11. Bu alışma sonunda normal gelişim gösteren çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri sıralayınız.

12. Bu alışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri sıralayınız.

13. Bu alışma sonunda ailenizde gördüğünüz değişiklikleri sıralayınız.

KAYNAKÇA

- Akgün Giray, D. (2015). *Öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ali, S. and Frederickson, N. (2006). *Investigating the evidence base of Social Stories. Educational Psychology in Practice, 22, 355-377.*
- American Psychiatric Association (2000). *Proposed revisions, APA DSM-IV-TR: Autism Spectrum Disorder* (s. 51). London, England: American Psychiatric Association Publishing.
- American Psychiatric Association (2013). *Proposed revisions, APA DSM-5: Autism Spectrum Disorder* (s.50-53). London, England: American Psychiatric Association Publishing.
- Balçık, B. ve Çifçi-Tekinarslan, İ. (2010). An investigaiton of the effect of social stories in teaching of social skills to children with autism. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 45(1), 165-190.*
- Barlow, A. T., Burroughs, E. A., Harmon, S. E., Sutton, J. T. , Yopp, D. A. (2014). Assessing views of coaching via a video-based tool. *ZDM Mathematics Education, 46(2), 227-238.*
- Barton, E. E. and Wolery, M. (2010). Training teachers to promote pretend play in young children with disabilities. *Exceptional Children, 77, 1, 85-106.*
- Bernard-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.*
- Bethune, K. S. (2012). *The effects of coaching on teachers' use of function-based interventions for students with severe disabilities*. Yayınlanmamış doktora tezi. North Carolina Üniversitesi.
- Beyer, J. F. (2009). Autism spectrum disorders and sibling relationships: research and strategies. *Education and Training in Developmental Disabilities, 44(4), 444-452.*
- Brownell, M. D. (2002). Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism: Four case studies. *Journal of Music Therapy, 39(2), 117-144.*

- Celiberti, D. A., ve Harris, S. L. (1993). Behavioral intervention for siblings of children with autism: a focus on skills to enhance play. *Behavioral Therapy*, 24, 573-599.
- Chan, J. M. ve O'Reilly, M. F. (2008). A social stories intervention package for students with autism in inclusive classroom settings. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41, 405-409.
- Chval, K. B., Arbaugh, F., Lannin, J. K., van Garderen, D., Cummings, L., Estapa, A.T., Huey, M. E. (2010). The transition from experienced teacher to mathematics coach: Establishing a new identity. *Elementary School Journal*, 111(1), 191-216.
- Colleti, G. ve Harris, S. L. (1977). Behavior modification in the home: siblings as behavior modifiers, parents as observers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 5(1), 21-30.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., ve Heward, W. L. (2007). Selecting, defining, and measuring behavior. Cooper, J. O. (Ed.), *Applied behavior analysis* içinde (s. 49-102). Ohio: Pearson
- Costa, A. ve Garmston, R. (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*'dan aktaran A. G. Henry (2012). Cognitive coaching: An examination of the reflective journaling of teacher candidates. Yayınlanmamış doktora tezi. Amerika: Graduate Faculty of Baylor.
- Croizer, S., and Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 37, 1803-1814.
- Değirmenci, D. H. (2018). Koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim uygulamalarının otizmli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerinin güvenlik becerilerini edinmeleri açısından karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, Ş. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal becerilerin öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.) *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* (s. 367-415). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Delano, M., and Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, Winter 8 (1), 29-42.

- Dobbins, N., Higgins, K., Pierce, T., Tandy, R. D., Tincani, M. (2010). An analysis of social skills instruction provided in teacher education and in-service training programs for general and special educators. *Remedial and Special Education*, 31(5), 359.
- Duchaine, E. L., Jolivette, K., and Fredrick, L. D. (2011). The effect of teacher coaching with performance feedback on behavior-specific praise in inclusion classrooms. *Education and Treatment of Children*, 34(2), 209-227.
- Elliot, S. N., and Gresham, F. M. (1987). Children's social skills: assessment and classification practices. *Journal of Counseling and Development*, 66 (2), 96.
- Ergenekon, Y. (2013). Sosyal yeterlikle ilgili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s.16-23). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Gray, C. A., and Garand, J. D. (1993). Social stories: improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8(1), 1-10.
- Fullerton, E. K., Conroy, M. A., and Correa, V. I. (2009). Early childhood teachers' use of specific praise statements with young children at risk for behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 34(3), 118–135.
- Graetz, J. E., Mastropieri, M. A., and Scruggs, T. E. (2009). Decreasing inappropriate behaviors for adolescents with autism spectrum disorders using modified social stories. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(1), 91-104.
- Gray, C. (2010). *The new social story book* (s. 17-20). Arlington Texas: Future Horizons INC.
- Tekin-İftar, E. ve Değirmenci, D. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretimi E. Tekin-İftar (Ed.) *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (s.300-303). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Grigore, A. A., and Rusu, A. S. (2014). Interaction with a therapy dog enhances the effects of social story method in autistic children. *Journal of Human-Animal Studies*, 1-21.
- Hagiwara, T., and Myles, B. S. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(2), 82-95.

- Halle, S., Ninness, C., Ninness, S. K., and Lawson, D. (2016). Teaching social skills to students with autism: a video modeling social stories approach. *Behavior and Social Issues*, 25, 42-63.
- Hancock, T. B., and Kaiser, A. P. (1996), Siblings' use of milieu teaching at home. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16(2), 168-190.
- Hardman, M. L., Drew, C. J., and Egan, M. W. (2014). *Human exceptionality: School, community, and family*. Canada: Cengage Learning.
- Harris, S. L., and Glasberg, B. A. (2003). *Siblings of children with autism: A guide for families*. United States: Woodbine House.
- Hattie, J., and Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Henry, A. G. (2012). *Cognitive coaching: an examination of the reflective journaling of teacher candidates*. Yayınlanmamış doktora tezi. Amerika: Graduate Faculty of Baylor University.
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71, 165–179.
- Horrocks, E. L., ve Morgan, R. L. (2011). Effects of inservice teacher training on correct implementation of assessment and instructional procedures for teachers of students with profound multiple disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 34(4), 283-319.
- <http://www.tohumotizmportali.org/icerik/otizmi-anlamak/otizmde-egitim-ve-terapi-yontemleri/bilimsel-dayanakli-uygulamalar-ve-otizm> (Erişim Tarihi: 25.12.2016)
- https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/referenceresources/wwc_standards_handbook_v4.pdf (Erişim tarihi: 22.08.2019)
- Jager, B., Reezigt, G. J., and Creemers, B. P. (2002). The effects of teacher training on new instructional behavior in reading comprehension. *Teaching and Teacher Education*, 18, 831-842.
- James, S. D., and Egel, A. L. (1986). A direct prompting strategy for increasing reciprocal interactions between handicapped and non handicapped siblings. *Journal of Applied Behavioral Analysis*, 19, 173-186.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, (s.220).

- Karayazı, S., Evans, P. K., and Filer, J. (2014). The effect of a social story intervention on the prosocial behaviors of a young adult with autism spectrum disorder. *International Journal of Special Education*, 29(3), 128-132.
- Kaya, Ö. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler ve aileleri. Cavkaytar, A. (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu içinde* (s. 304-321). Ankara: HTC Ofset.
- Kırcaali-İftar, G. (2013). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. E. Tekin-İftar (Ed.) *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (s.19-30). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Kırcaali-İftar, G., Ülke Kürkçüoğlu, B., ve Kurt, O. (2014). *Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı II.* (s.3-35). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press. (aktaran Snyder, Hemmeter ve Fox, 2015, s. 135).
- Kretlow, A. G., and Bartholomew, C. C. (2010). Using coaching to improve the fidelity of evidence-based practices. *Teacher Education and Special Education*, 33, 279-299
- Kretlow, A. G., Cooke, N. L., and Wood, C. L. (2011). Using in-service and coaching to increase teachers' accurate use of research-based strategies. *Remedial and Special Education*, 33(6), 348-361.
- Larson, J. J., Whitton, S. W., Hauser, S. T., Allen, J. P. (2007). Being close and being social: peer ratings of distinct aspects of young adult social competence. *National Institutes of Health*, 89(2), 136-148.
- Luiselli, J. K., Putnam, R. F., Handler, M. W., Feinberg, A. B. (2005). Whole-school positive behavior support: Effects on student discipline problems and academic performance. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 25, 183-198.
- NAC (National Autism Center) (2015). *Findings and conclusions: National standards project, phase 2.* Randolph, MA: National Autism Center.
- NAC (National Autism Center) (2009). *The national standards report: Addressing the need for evidence-based practice guidelines for autism spectrum disorders.* Randolph, MA: National Autism Center.

- Noell, G. H., Duhon, G. J., Gatti, S. L., Connell, J. E. (2002). Consultation, follow-up, and implementation of behavior management interventions in general education. *School Psychology Review*, 31, 217-234.
- Odom, S. L., McConnell, S. R., and Brown, W. H. (2008). Social competence of young children: Risk, disability, and intervention (s. 3-29)'dan aktaran Y. Ergenekon (2013). Sosyal yeterlikle ilgili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s. 19). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Odom, S. L., Boyd, B. A., Hall, L. J., Hume, K. (2009). Evaluation of comprehensive treatment models for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 40, 425-436.
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., Hatton, D. D. (2010). Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure*, 54(4), 275-282.
- Olçay-Gül, S., ve Tekin-İftar, E. (2012). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireyler için sosyal öykülerin kullanımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 13(2), 1-20.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağaltım. *Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 49-62.
- Özdemir, S. (2008a). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: three case studies. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 38, 1689-1696.
- Özdemir, S. (2008b). Using multi-media social stories to increase appropriate social engagement in young children with autism. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 7(3), 6-8.
- Rai, S., Nizamie, S. H., and Nizamie, A. (2015). Social story in improving problem behavior in moderate autism-a case study. *Journal of Indian Association Children Mental Health*, 11(3), 246-255.
- Reagon, K. A., Higbee, T. S., and Endicott, K. (2006). Teaching pretend play skills to student with autism using video modeling with a sibling as model and play partner. *Education and Treatment of Children*, 29(3), 517-528.
- Reynhout, G., and Carter, M. (2007). Social story efficacy with a child with autism spectrum disorder and moderate intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(3), 173-182.

- Sam, A., and AFIRM Team. (2015). *Social narratives*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/social-narratives> (Erişim tarihi: 20.08.2019)
- Sansosti, F. J., and Powell-Smith, K.A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, Winter 8 (1), 43-57.
- Sansosti, F. J., and 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.
- Scheeler, M. C., and Lee, D. L. (2002). Using technology to deliver immediate corrective feedback to preservice teachers. *Journal of Behavioral Education*, 11(4), 231-241.
- Scheeler, M. C., Ruhl, K. L., and McAfee, J. K. (2004). Providing performance feedback to teachers: A review. *Teacher Education and Special Education*, 27(4), 396-407.
- Schreibman, L., O'Neill, E., and Koegel, R. L. (1983). Behavioral training for siblings of autistic children. *Journal of Applied Behavioral Analysis*, 16, 129-138.
- Schreibman, L. (2005). *The science and fiction of autism* (s 28-254). London, England: Harvard University.
- Sneider, N., and Goldstein, H. (2010). Using social stories and visual schedules to improve socially appropriate behaviors in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12(3), 149-160.
- Snyder, P., Hemmeter, M. L., and McLaughlin, T. (2011). Professional development in early childhood intervention: Where we stand on the silver anniversary of PL 99-457. *Journal of Early Intervention*, 33, 357–370.
- Snyder, P., Hemmeter, M. L., and Fox, L. (2015). Supporting implementation of evidence-based practices through practice-based coaching. *Topics in Early Childhood Special Education* 35(3), s. 133-143.
- Snyder, P., Hemmeter, M. L. McLean, M. Sandall, S. McLaughlin, T., Algina, J. (2017). Effects of professional development on preschool teachers' use of embedded instruction practices. *Exceptional Children*, 84(2), 213-232.

- Stormont, M., Smith, S. C., and Lewis, T. J. (2007). Teacher implementation of precorrection and praise statements in head start classrooms as a component of a program-wide system of positive behavioral support. *Journal of Behavioral Education, 16*, 280–290.
- Sucuoğlu, B., ve ifti, İ. (2001). *Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri ğretimi*'nden aktaran Y. Ergenekon (2013). Sosyal yeterlikle ilgili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s. 22). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Sutherland, K. S., Alder, N., and Gunter, P. L. (2003). The effect of varying rates of opportunities to respond to academic requests on the classroom behavior of students with EBD. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 11*(4), 239-248.
- Sutherland, K. S., Conroy, M. A., Vo, A., and Ladwig, C. (2015). Implementation integrity of practice- based coaching: Preliminary results from the BEST in CLASS efficacy trial. *School Mental Health, 7*(1), 21-33.
- Süzer, T. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin ğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Swenson-Pierce, A., Kohl, F. L., and Egel, A. L. (1987). Siblings as home trainers: A strategy for teaching domestic skills to children. *The Association for Persons with Severe Handicaps, 12*, 53-60.
- Şirin, N. (2014). Davranış belirleme, tanımlama ve kayıt tutma. E. Tekin-İftar (Ed.), *Uygulamalı davranış analizi* içinde (s. 41-143). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tekin, E. (1999). *Zihin özürlü çocuklara kardeşleri aracılığıyla sunulan dört saniye sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmış doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin-İftar, E. (2012). Çoklu yoklama modelleri. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* (s.223-225). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tekin, E., and Kırcaali-İftar, G. (2002). Comparison of the effectiveness and efficiency of two response prompting procedures delivered by sibling tutors. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 37*(3), 283-299.

- Tekin-İftar, E. ve Kutlu, M. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların aileleri: aileleri anlama ve işbirliği kurma. Tekin-İftar, E. (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* içinde (s. 523-553). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Test, D. W., Richter, S., Knight, V., Spooner, F. (2016). A comprehensive review and meta-analysis of the social stories literature. *Hammill Institute on Disabilities*, 26(1), 4962.
- Thompson, R. M., and Johnston, S. (2013). Use of social stories to improve self-regulation in children with autism spectrum disorders. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 33(3), 271-284.
- Trent, J.A., Kaiser, A. P., and Wolery, M. (2005). The use of responsive interaction strategies by siblings. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(2), 107-118.
- Tsao, L., and Odom, S. L. (2006). Sibling-mediated social interaction intervention for young children with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(2), 106-123.
- Qi, C. H., Barton, E. E., Collier, M., Lin, Y., and Montoya, C. (2018). A systematic reivew of effects of social stories interventions for individuals with autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 33(1), 25-34.
- Vandermeer, J., Beamish, W., Milford, T., Lang, W. (2013). iPad-presented social stories for young children with autism. *Developmental Neurorehabilitation*, 18(2), 75-81.
- Vuran, S., ve Turhan, S. (2013). Sosyal öyküler. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s.167-178). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Xin, J. E., and Sutman, F. X. (2011). Using the smart board in teaching social stories to students with autism. *Teaching Exceptional Children*, 43(4), 18-24.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., Schultz, T. R. (2014). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group, 3-29.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., Schultz, T. R. (2015). Evidence-based practices for

children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 45, 1951-1966.