



Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences



Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çukurova University Institute of Social Sciences



ISSN: 1304 - 8899

Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi



SSN: 1304 – 8880

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çukurova University Institute of Social Sciences

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences

Cilt/ Vol: 19

Sayı/No: 2

Yıl/Year: 2010

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences
Sahibi/Owner
Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü adına
Enstitü Müdürü Prof. Dr. Azmi YALÇIN

Derleyen / Managing Editor
Prof. Dr. İ. Çetin DERDİYOK

Yayın Kurulu / Board of Editors
Prof.Dr. Banu İNANÇ (Başkan)
Prof.Dr. İ. Çetin DERDİYOK
Doç.Dr. Hasan KAYIKLIK
Yrd.Doç.Dr. Kemal Can KILIÇ
Yrd.Doç.Dr. Oya AYGÜN

Derleme Sekreteri / Editorial Secretary
Yrd.Doç.Dr. Kemal Can KILIÇ

Dizgi-Mizanpaj / Typesetter
Burak SİLVAN

Copyright©Nisan 2010
Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

Tüm hakları mahfuzdur.

TÜBİTAK / ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanına (SBVT) dâhildir.

Dergimiz EBSCO-CEEAS veri tabanında taranmaktadır.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi yılda en az 2 kez yayımlanan hakemli bir dergidir. Dergide yayımlanan makalelerin dil ve bilim sorumluluğu yazara aittir. Makaleler kaynak gösterilmeden kullanılamaz. Elektronik veya mekanik yöntemlerle (fotokopi dahil) herhangi biçimde basılamaz ve / veya çoğaltılamaz.

Adres / Address:
ÇÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
01330 Balcalı / ADANA
Tel: 0 (322) 338 65 74
Faks: 0 (322) 338 65 74
E- Posta: sosbil@cu.edu.tr

İnternet adresi: <http://sosyalbilimler.cu.edu.tr>

Kapak Tasarımı: Metin AYGÜN

Baskı: Çukurova Üniversitesi

Danışma Kurulu /Advisory Board

Prof. Dr. Abdullatif ACARLIOĞLU Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Gül DURMUŞOĞLU KÖSE Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Marcel ERDAL Johann Wolfgang Goethe-University
Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Cahit KAVCAR Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Barbara KELLNER-HEINKEL Freie University Berlin
Prof. Dr. Yunus KİŞHALI Kocaeli Üniversitesi
Prof. Dr. Tamer KOÇEL İstanbul Kültür Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet ÜNAL University München-Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Birol YEŞİLADA Portland State University
Prof. Dr. Ali YILDIRIM Ortadoğu Teknik Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

1	Arş. Gör. Özcan KARAASLAN Metehan KUTLU	Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Sosyal Öykü Kullanımı: Alanyazın Taraması	1-17
2	Yrd. Doç. Dr. Nuri EMRAHOĞLU Ayşe ÖZTÜRK	Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Bilişsel Fen Farkındalığının Etkisi: Bir Nedensel Karşılaştırma Araştırması	18-30
3	Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN Yrd. Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ Yrd. Doç. Dr. Işıl TANRISEVEN Yrd. Doç. Dr. Figen KILIÇ	İlköğretim Müfettişlerinin Yapılandırmacı Program ile Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Oluşturma Düzeylerine İlişkin Görüşleri	31-46
4	Doç. Dr. Seda ŞENGÜL Arş. Gör. Reyhan CAFRI	Yoksulluk Ölçümünde Engel Ve Rothbarth Eşdeğerlik Ölçekleri	47-61
5	Doç. Dr. İbrahim ÖRNEK Yrd. Doç. Dr. Adem Y. ELVEREN	Trade Liberalization And Income Inequality In Turkey: An Empirical Analysis	62-70
6	Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM Uzm. Psk. Dan. Tefvik AŞIK	İlköğretimde Yönetme Öneri Formu Uygulamasının Öğrencilerin Okul Ve Alan Seçimlerine Etkisi	71-84
7	Yrd. Doç. Dr. Sibel CENGİZ Doç. Dr. Cem Mehmet BAYDUR	Kırdan Kente Göç Ve Tarımsal Verimlilik: Türkiye Örneği	85-98
8	Yrd. Doç. Dr. Neşe CABAROĞLU Zeynep ALTINEL	Misbehaviour In Efl Classes: Teachers' And Students' Perspectives	99-119
9	Yrd. Doç. Dr. Bedri AYDOĞAN	Mehmet Emin Yurdakul'un Çocuk Şiirleri	120-146
10	Yrd. Doç. Dr. Salih YEŞİL	21. Yüzyılın Küresel Örgütleri İçin Kültürel Zekâ	147-168
11	Yrd. Doç. Dr. Fatma Nur IPLIK	Strategic Management Of Human Resources In Mncs: A Best Fit Theory Perspective	169-184
12	Yrd. Doç. Dr. Aynur KESEN	Foreign Language Teacher On The Spot: A Study On Metaphorical Images Of Efl Teachers And Learners	185-191
13	Yrd. Doç. Dr. Tolga KABAŞ	Türkiye'de En Yoksul % 20'nin Yoksulluk Profili, Gelir Dağılımı Ve Tüketim Harcaması	192-218
14	İlke KAYA	Otel İşletmelerinde İşgörenlerin İş Tatminini Etkileyen İş Bırakma Eğilimi	219-236
15	Yrd. Doç. Dr. Nuri EMRAHOĞLU Şebnem SAĞLIKER	Kütle Çekimi Ve Genel Görelilik Kuramının Öğretimi İçin Hazırlanan Bilgisayar Destekli Ders Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi	237-248
16	Aykut Barış ÇEREZCİOĞLU	Bülent ORTAÇGİL Örneğinde Popüler Müzik Şarkılarında Yan Anlam	249-262
17	A. Eda GÜNDOĞDU	Cemal SÜREYA'nın Şiirinde Sapmalar	263-275
18	Murat ÇAĞLAR	'Kesin Tasarılar Yapmamasın' Andorra	276-285
19	Prof. Dr. E. Alper GÜVEL Arş. Gör. Aylin KOÇ	Bütçe Açıklarının Politik Ve Kurumsal Belirleyicileri: Gelişmekte Olan Ülkeler Üzerine Bir Uygulama	286-301

**OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN BİREYLERDE SOSYAL ÖYKÜ
KULLANIMI: ALANYAZIN TARAMASI**

Özcan KARAASLAN

Anadolu Ün. Engelliler Arş. Ens.
Arş. Gör.
ozcanka@gmail.com

Metehan KUTLU

Anadolu Ün. Özel Eğt. Böl.
Doktora Öğrencisi
metekut@mynet.com

ÖZET

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), genellikle 3 yaşından önce ortaya çıkan ve kişilerin sosyal etkileşim, iletişim becerileri ve diğer bilişsel işlevlerinin gerçekleştirme düzeylerini olumsuz yönde etkileyen nöro-biyolojik kökenli bir yetersizliktir (National Research Council [NRC], 2001). Erkeklerde kızlardan dört kat daha fazla görülen otizm spektrum bozukluğu her 150 çocuktan birinde görülmektedir (Centers for Disease Control Prevention, 2009). Günümüzde bu çocuklara yönelik bilimsel dayanaklı uygulamalardan, OSB'li çocuklarda iletişim, sosyal ve sınırlı yinelenen tekrarlı davranışlara yönelik uygulamalı davranış analizi, PECS (Picture Exchange Communication System), sosyal öyküler gibi bilimsel dayanaklı uygulamalar sıklıkla yapılmaktadır. Yapılan bu çalışma ile, ilgili konuda bilimsel dayanaklı uygulamalardan olan sosyal öykülerin, OSB'li çocukların sosyal beceriler edinimleri üzerindeki etkililiğine yönelik alan yazında yapılmış çalışmaların ortaya konulması ve bu konuda ülkemizde gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutulması amaçlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Otizm, Otistik Spektrum Bozukluğu, Sosyal Öykü

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is the cognitive structure abnormality situation that appears during the first three years of life. It is described as the developmental deficiency that affects the social interactional, communicational and cognitive functional development of the brain (National Research Council [NRC], 2001). ASD that is four times more common in boys than girls is seen in one 1 of 150 children (Centers for Disease Control Prevention, 2009). Along with many other applications, there are most commonly used evidence based practices such as Applied Behavioral Analysis, Picture Exchange Communication System (PECS), and Social Stories for solving children's communication and social problems.

The basic aim of this study is to do an extensive literature review that covers the effectiveness of "Social Stories" which is one of the evidence based practices for improving the communication and social behavior skills of the children with ASD, and it is also aimed to build a base for future scientific studies.

Key Words: Autism, Autism Spectrum Disorder, Social Story

Sosyal Öykü

1993 yılında Gray tarafından geliştirilmiş olan sosyal öykülerin (Akt.; Gray, 2000), OSB'li çocuklara uygun davranış becerilerinin öğretimindeki kullanımı giderek önem kazanmaktadır (Barry ve Burlew, 2004). Gray (2004), sosyal öykülerin kullanımı ile hafif düzeydeki zihinsel yetersizliğe sahip ve yüksek işlevli OSB'li çocuklarda IQ 70 den yukarı seviyede olan çocuklar için ideal olduğunu ifade etmiştir. Uygulandığında ise çocukların hedef davranışlarında olumlu yönde hızlı değişimlerin görüldüğünü vurgulamıştır.

Alan yazında sosyal öykülerle ilgili ilk makalenin Gray ve Garand (1993) tarafından yayımlandığı görülmektedir. Gray ve Garand OSB'li çocuklar üzerinde yaptıkları bu çalışma ile, sosyal öykülerin ne olduğu ve nasıl kullanıldığı hakkında detaylı bir bilgi ortaya koymuşlardır. Bu açıklamalar yapılacak olan ileri araştırmalar için araştırmacıların bu uygulamanın etkililiği hakkındaki araştırmalarda uygulamaya yönelik bir temel oluşturduğu gözlenmektedir. Makalede ayrıca "sosyal" teriminin tanımlanarak tartışılarak başlanmıştır. Terime yönelik yapılan tartışmada; otizmlili çocukların sosyal dünyaya katılma yaşadıkları sorunların nedeninin sadece çocuk kaynaklı bir sorun olmadığı, etkileşimde bulunduğu diğer insanların da kaynaklı bir sorunu olabileceği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda, bu çocukların bir durumu, kavramı ya da beceriyi anlamlandırabilmeleri için ihtiyaç duydukları ya da duyacakları desteğin sosyal öyküler ile sağlanabileceği vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, sosyal öyküler çocukların sosyal anlamda karşılaşılabilecekleri belli önemli durumlarda kullanabilecekleri görsel destek ve testlerle uygun davranışsal ipuçları sağlayarak, bu durumlar karşısında ne tarz tepkilerde bulunabileceklerini anlamalarına yardımcı olmayı hedefleyen kısa öyküler olarak tanımlanabilmektedir (Gray, 2000). Gray ve Garand (1993), işleyecek olan bu süreçle birlikte, çocukların kendilerinden beklenen davranışları anlamalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir (Akt.: Agosta ve diğerleri, 2004).

OBS'li çocuklara karmaşık gelen sosyal durumlar, durumlarla ilgili içerik ve bu durumlarla ilgili becerilerin ne olması gerektiğinin açıklanması, çocukların gereksinimleri ve bu gereksinimler doğrultusunda verilebilecek tepkiler göz önünde tutulmaktadır. Bu amaçla, sosyal bir öykünün çocuğa bir sosyal durumda 'kim, ne, ne zaman, nerede ve niçin' sorularına ilişkin bilgiyi sağlaması gerekmektedir (Gray & Grand, 1993). Alan yazında bu açıklamaya şu örnekle açıklık getirildiği görülmektedir. Sansosti ve Kincord (2004), oyunu kurallarna uygun ve centilmence oynamada güçlük çeken bir çocuk için yazılmış olan bu örnekte, mekan, hedef, çocuk ve mekanda çocuğun ortaya koyması gereken bakış açısı yansıtılmaktadır. Buna göre; 'bahçeye gittiğim zaman futbol oynamayı severim, orada benimle futbol oynamaktan hoşlanan diğer çocuklar da vardır' şeklinde replikler ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öyküde centilmence oyun oynamanın nasıl olması gerektiği ve önemi vurgulanmaktadır. Örneğin, iyi bir spor, top oynarken kimseye bağırılmamalıdır. Eğer bağırırsa, diğerlerinin duygularını incitir. Buradan da anlaşılacağı gibi, sosyal bir öykü ile belli bir durumda, bir çocuğun sosyal bilgileri doğru bir şekilde anlamasına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte, çocuğun uygun tepkilerle sosyal etkileşimlerde bulunmasına ve bu etkileşimleri sürdürmesi yönünde destekleyici bilgi sağlamaktadır (Akt.: Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Ayrıca, etkileşimde bulunduğu bağlamın daha iyi anlaşılması için OBS'li

çocukların davranışlarının sosyal kabul edilebilirliğini arttırmayı da hedeflemektedir (Ivey, Heflin & Alberto, 2004).

Alan yazın incelendiğinde sosyal öykülerin zaman içinde içerik açısından daha ayrıntılı ve zengin hale getirildiği gözlenmektedir. Gray (2004), ortaya koyduğu on maddelik bir kontrol listesiyle bir sosyal öyküde bulunması gereken unsurları şu şekilde açıklamaktadır; (1) sosyal bilgiyi kapsamlı şekilde ele almalı ve şüpheleri giderici bir nitelikte paylaşmalı, (2) konuyu açıklayan bir giriş, detayları açıklayan bir gelişme ve bilginin desteklenip özetlendiği bir sonuç bölümlerinden oluşmalı, (3) 5N1K sorularına cevap sağlamalı, (4) 1. tekil şahıs bakış açısıyla yazılmalı, (5) olumlu bir dil kullanılmalı, (6) sosyal öyküyü oluşturan cümle yapıları belli bir konuya odaklanan spesifik cümle tiplerinden oluşmalı, (7) çocuğun durumu dikkate alınarak belli bir düzeyde yazılmalı, (8) çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun olmalı ve doğru yazılmalı, (9) öyküyü oluşturan metnin anlamının anlaşılabilirliğini destekleyen veya kolaylaştıran çizimler içermeli, ve son olarak (10) öykünün konusu kabul edilebilir bir ölçüde uygun olmalıdır. Aşağıda söz konusu unsurları dikkate alarak Gray (2000) tarafından yazılmış bir sosyal öykü örneği yer almaktadır:

“Ben genellikle ikinci derste müzik sınıfına giderim. Biz müzik dersinde şarkılar söyleriz. Müzikte bir şey çok önemlidir. Doğru seste (volume) söylemek. Ses, bir insanın sesinin ne kadar çıktığını belirten bir kelimedir. Doğru seste bir şeyi söylemenin yolu söylerken, yanındaki insanın sesini duyabileceğim bir tonda söylemektir. Bazen korodaki bir kişi SOLO söyler. Bu bir kişinin tek başına söylemesi anlamına gelmektedir. Ben ancak SOLO’yu söyleme sırası bana geldiğinde, söyleyebilirim. O zaman mikrofona elimi alacağım. Diğer zamanlarda söylediğimde yanımda söyleyenin sesini duyacak şekilde söyleyeceğim. İnsanlar bir koroyu dinlerken, herkesin sesini birlikte duymak isterler.”

Sosyal Öykü Uygulamasının Amacı

Gray ve Garand (1993), sosyal öyküler OSB’li çocukların sosyal becerilerde ilerleme kaydetmeleri için onları sosyal beceri içerikli bilgilerle destekleyerek var olan potansiyellerini harekete geçirmeyi hedeflemektedir. Sosyal öykülerin, (1) çocukların okul veya evdeki bir rutinindeki değişiklik yapmada, (2) diğer insanların davranışlarının nedenlerini açıklama, (3) ya da yeni akademik becerilerin öğretilmesinde ve son olarak (4) ve sosyal becerilerin öğretilmesinde kullanıldığı görülmektedir (Akt.; Scattone ve diğerleri, 2002). Her bir öykü gerçekleştirilecek etkinliğin ne olacağını, nerede, ne zaman, katılımcıların kim olacağını ve çocuğun hangi durumda nasıl davranması gerektiğini açıklamaktadır. Bu doğrultuda hazırlanmış olan bir sosyal öykü ile otistik bozukluk gösteren bir çocuğun kendi davranışlarını nasıl idare edeceğini öğrenmesi amaçlanmaktadır (Scattone ve diğerleri, 2002). Böylece, çocukların insanların kendilerine yönelik beklentileriyle ve yeni durumlarla ilişkili bilgilerle desteklenmesi sağlanmaktadır (Gray ve Garand, 1993; Gray, 2000).

Sosyal öyküler çocuğun çevresiyle de ilgili bazı amaçları da ortaya koyabilmektedir. Bu doğrultuda Gray (1994), sosyal öykü kullanımının üç farklı nedenini açıklamaktadır. Bunlar; (1) bir durumu ve bu duruma uygun davranışın betimlemek, (2) spesifik

hedefler için basit ve anlaşılabilir adımların belirlemek, ve (3) yeni rutin veya etkinliklerin öğretimini sağlamaktır (Akt.: Ivey, Heflin & Alberto, 2004). Gray ve Garan, 1993), sosyal öykülerin, OSB'li çocukların genel eğitim sınıflarına katılmalarını kolaylaştırılmasında, evde ve okulda değişikliklerin tanınmasında, diğer bireylerin davranışlarının sebeplerini açıklamada da kullanılabildiğini ifade etmektedir (Akt.: Adams ve diğerleri, 2004).

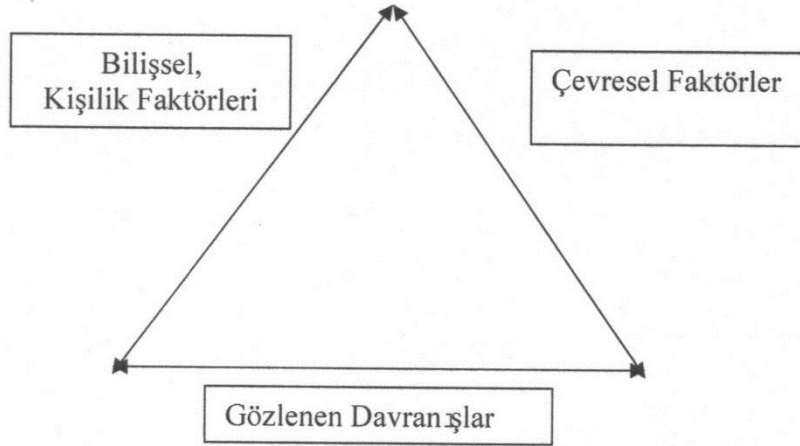
Sosyal Öykülerin Teorik Gerekçesi

Gray (2004), sosyal öyküleri ilk kuramsal vaka çalışmasında sosyal bilişsel kurama atıfta bulunmaktadır. Bununla birlikte, 1993'ten 2000'e kadar Gray, tekniğini zihinsel vaka çalışması çerçevesinde (mind framework) tekniğiyle açıklamaktadır. Bunun nedenin ise, insanın kendisinin ya da başkalarının duygu, görüş ve düşüncelerini içeren zihinsel işleyişini anlamada OSB'li bireylerde görülen sosyal işleyiş bozukluklarının, onların diğer insanların görüşlerini göz önünde tutma becerisinden yoksun olmalarının sonucuna bağlanmaktadır (Miller, 2002). Gray, sosyal öyküleri ilişki temelli bir uygulama olarak geliştirdiği görülmektedir. Bir sosyal öykünün amacı, OSB'li bireylerin sosyal durumları anlamalarını ve bu durumların farkında olmaları için açıklamalarda bulunarak onlarda zihinsel gelişimi sağlamayı hedeflemektedir (Carbo, 2005).

Günümüzde Gray (2004), OSB'li bireylerin, dikkat süresi, başkalarını anlama (perspective taking) zihin kuramı, merkezi uyum (central coherence), yönetici işleyişini içeren bilişsel süreçlerde eksikliklerin olduğunu belirtmektedir. Dikkat süresi, bireyin diğer bir bireyle çevresindeki herhangi bir şeyi paylaşmak amacıyla göz teması kurarak etkileşimde bulunmasını anlamına gelmektedir. Bu duruma, bir çocuğun önce annesinin gözlerine bakması, daha sonra bir oyuncak gözledikten sonra tekrar annesinin gözlerine bakması örnek verilebilir. Dikkat süresi çoğunlukla yaşamın ilk yılında kazanılmaktadır. Başkalarını olayları anlama (perspective taking) ise, bir bireyin başkasının duygu ve düşüncelerini algılamasıdır. Zihin kuramı ise, bireyin kendisinin ve diğerlerinin zihinsel süreçlerini anlamasını açıklamaktadır. Bu gelişim normal olarak üç ve dört yaşlar arasında ortaya çıkmaktadır. OSB'li bireylerde bu işleyiş hiçbir zaman tam anlamıyla gelişmez. Merkezi uyum, çevresel ipuçlarını algılama, bu ipuçlarını bir araya getirme ve olup biteni özetleyip mevcut duruma uygun hareket etme becerisini açıklamaktadır. İdare etme işlevselliği (executive functioning) ise, beynin bilgileri organize etme, öncelik sırasına koyma becerisini açıklamaktadır. OSB'li bireyler içinde yaşadıkları sosyal dünyayla ilgili bir eğitim hizmetinden yararlanmaları için bu işleyişlerin güçlendirilmesi ve/veya onlara açıklanması gerekmektedir (Gray, 2004; Akt.: Carbo, 2005).

Geleneksel sosyal öğrenme kuramı davranış ve çevre arasındaki etkileşimi ele almaktadır. Bandura (1986)'nın bu modeli sosyal bilişsel kuramı geliştirirken kullandığı görülmektedir. Bu durum; içerik, biliş ve diğer kişisel faktörlerin eklenmesiyle ortaya çıkmıştır. Bandura bununla Üçlü Karşılıklı Nedensellik Modeli (The Triadic Reciprocal Causation Model) geliştirmiştir (Carbo, 2005). Bandura'nın Üçlü Karşılıklı Nedensellik Modeli (Bkz. Şekil 1) gözlenen davranış, bilişsel, diğer kişisel faktörleri ve diğer çevresel faktörlerin bir araya gelmesiyle öğrenmenin gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Gren ve Piel (2002)'e göre biliş ve diğer kişisel faktörlerin; bireyin

inançları, güduları, gerçekleştirmeyi düşündüğü hedefleri ve kişiliği gibi unsurlardan oluştuğunu ileri sürmektedir. Bandura, bireylerin yeni bir görevi öğrenmeleri için öncül bir şemaya sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Örneğin bir çocuk harfleri tanımayı öğrenmeden, bir cümleyi okumayı öğrenemez. Çevresel faktörler gözlemin yapıldığı ortamı belirtmektedir. Bu üç faktörün bir araya gelmesiyle bireyde öğrenmenin gerçekleştiği sonucu ortaya çıkmaktadır (Akt.: Carbo, 2005).



Şekil 1. Bandura'nın Üçlü Karşılıklı Nedensellik Modeli (Akt.: Carbo, 2005)

Sosyal Öykülerin Hazırlanması ve Uygulanması

Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirme

Gray ve Grand (1993)'in sosyal öykü uygulamasının geliştirme konusunda bir çok temel ilke belirledikleri görülmektedir (Sansosti ve diğerleri, 2004). Bunlardan birincisi sosyal öykünün geliştirilmesi, belirli bir problemi ya da bir sosyal durumu hedef olarak almayı kapsamaktadır. Bu hedef durum, çevresel koşullar ve yeteri kadar eğitim hizmetleri sağlanmasına rağmen, çocuk için zor olan spesifik bir sosyal beceri veya durum olabilmektedir. İkincisi, hedef durum ortaya konduktan sonra içerik ya da mekanın göze çarpan özellikleri belirlenebilmektedir (Örneğin; olay ya da durum nerede/nerelerde ortaya çıkar. Kimleri kapsar. Ne kadar sürer ve nasıl başlar. Nasıl biter ve neler olacaktır vs). Özellikle öğretmenler ve bakıcılarla yapılan görüşmeler; çocuğa ilişkin gözlemlerin yapılması sayesinde çocuğun uyumsuz ya da uygun olmayan davranış/davranışların özelliklerini devam ettirme veya işlevlerine ilişkin bilgilerin toplandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, çocuğun güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili bilgiler de belirlenebilmektedir (Gray, 1995).

Sosyal öykü uygulaması sırasında ve sonrasında davranışın öncesi ve sonrasına ilişkin bir karşılaştırma yapabilmenin yanı sıra, bir veri toplama süreci ve davranış/davranışların sıklaşmasını oluşturmak için çok büyük önem taşındığı söylenebilir.

Bu ilke olmadan, bilimsel dayanaklı sonuçları değerlendirmek zorlaşabilir. Çocuğun davranış ile ilişkili veri toplandıktan sonra, üçüncü adım; bu bilginini hedef çocuk ve diğer ilgili kişilerle (Örneğin; öğretmenler vb.) paylaşılmasıdır. Son olarak, bu bilgilerin bir sosyal öykü üretilmesinde kullanılmasıdır. Burada her öykünün odak noktası değişkenlik gösterebilir, ancak bütün sosyal öyküler hedef davranışın başarılı şekilde gerçekleştirilmesi için gerekli olan davranışsal adımları ve belli bir becerinin önemini ortaya koymaktadır.

Sosyal Öyküler Nasıl Olmalı?

Bir sosyal öykü kolay anlaşılır, sunumu, kelime içeriği çocuğun yaşına ve yeteneğine uyum sağlamalıdır. Bazı öğrencilerin büyük puntolu yazılara ve daha kısa cümlelere ihtiyacı olabilmektedirler. Sosyal bir durumun birbirinden bağımsız bölümlerini geliştirmek amacı ile her bir sayfadaki bilgi sosyal durumun sadece bir yönüyle sınırlandırılmalıdır. Çocuklarla etkileşimde olan yetişkinlere öykünün taslağını gösterilmesi, bu kişilerin taslağa ilişkin metne yorum yapmaları ve katkı sağlamaya teşvik edilmeleri de faydalı olabilmektedir. Çocuk öyküyle ilk karşılaştığında mümkün olduğunca az çeldiricilerle karşılaşmalıdır (Rowe, 1999).

Sosyal Öyküler Yazma İlkeleri (Guidelines for Writing Social Stories)

Gray & Grand (1993) ilk orijinal makalelerinde, bir sosyal öykü yazılırken, (a) betimleyici, (b) ne yapılması gerektiğini söyleme ve (c) görüş bildiren cümle olmak üzere 3 tip cümle kullanılmaktadır.

Betimleyici cümleler; gerçekleri açıklayan, varsayılardan uzak olan ve sosyal bir durumda insanların genelini ne yaptığını tanımlayan cümlelerdir ("Biz müzik dersinde şarkılar söyleriz."). Betimleyici cümleler, aynı zamanda bir sosyal davranışın oluşma nedenini açıklar. Bu cümleler belirli sosyal olayların tanımlanmasında kullanılırlar, fakat çocuğun hedef sosyal durumda hangi sosyal davranış sergilemesi gerektiği hakkında bilgi vermezler. Görüş bildiren (perspective) cümleler, diğer insanların düşünce, duygu ve hareketlerini açıklar ("İnsanlar bir koroyu dinlerken tüm hepsinin sesini birlikte duymak isterler."). Başka bir anlatımda, bir öyküde diğer insanların bir duruma karşı olan tepki ya da reaksiyonunu tanımlar." (Gray & Garand, 1993). Son olarak da ne yapılması gerektiğini söyleyen yönlendirici (directive) cümleler, bireyin davranışlarını yönlendirmek amaçlıdır (Ben benim için solo söyleme zamanı geldiğinde bunu söyleyebilirim. Mikrofonu elime alacağım.) Gray, directive cümlelerde olumsuz yerine olumlu, ifadeler kullanmamız gerektiğini önermektedir. Örneğin "koşamayacağım" yerine "yürüyebilirim" kullanılmalıdır (Gray & Garand, 1993).

Araştırmasında Gray, dört yeni tip cümleden söz etmiştir: olumlu, kontrol, işbirlikçi ve kısmi cümleler. Olumlu cümle insanların ortak görüşlerini destekler (Koridorda koşarsam takılıp düşerim ve zarar görürüm.). Kontrol cümleleri (Control sentences), sosyal öyküyü kullanacak olan tarafından yazılır. Bu cümle öğrencinin öykünün anlamını hatırlamasına sağlar ("Öğretmenim koridorda yürümemi istediğinde Pokemon oyununda Ash'in yürümesini hatırlarım."). İşbirlikçi cümleler (Cooperative sentences), çocuğa hedefine ulaşmasında ona yardımcı olacak bireyler hakkında

hatırlatmalarda bulunur. ("Koridora gitmeden önce bayan Smith bana yürümemi hatırlatır."). Kısmi cümleler (Partial sentences) ise, genellikle boşlukları doldurun cümleleri gibi modellenmiştir; bunlar betimleyici, görüş bildiren veya yönlendirici olabilirler. Bu cümleler öğrenciye tahminlerde bulunmaları konusunda yardım etmektedir (" Ben koridor boyu meye çalışacağım. ").

Kontrol, işbirlikçi ve kısmi cümleler yüksek bilişsel düzeyde işleve sahip çocuklarda kullanılabilir (Gray, 2000). Bu cümle tiplerinin yanı sıra Gray sosyal öyküler yazılırken izlenmesi gereken bazı kurallar bir araya getirmiştir. Bir sosyal öykü 1:2-5 oranında izlenmelidir. İki ile beş arasında değişen; betimleyici, görüş bildiren, olumlu, kontrol ve işbirlikçi cümleyi bir yönlendirici cümle oranı izlenmelidir (Gray & Garand, 1993; Gray, 2000). Bu oran sosyal öykülerin doğal olarak emredici değil, betimleyicidir. Bu kural 1:2; her iki betimleyici, görüş bildiren, olumlu ya da işbirlikçi cümleye karşılık bir yönlendirici ya da kontrol cümlesi olarak değişmiştir (Gray, 2004).

Sosyal öykü bireyin bilgiyi içselleştirebilmesi amacıyla birinci tekil şahısta yazılmalıdır. Eğer öykü zamirleri kullanmakta zorlanan bir birey için yazılmaktaysa, öykü birinci ve üçüncü tekil şahıslar arasında dönüşümlü olarak yazılmalıdır. Bu çocuğun, isimleri zamirlerle bağlantılı hale getirebilmelerini sağlar.

Sosyal Öykü Uygulama İlkeleri (Social Story Implementation Guidelines)

Gray (1995) sosyal öykülerin sunulması için üç yöntem önermektedir. Bunlar; (1) okuma, (2) teyp kaseti, ve (3) video kaydı. Okuma-yazma becerisine sahip çocuklara sosyal öykünün yazılı bir formatta sunulması uygun olabilir. Burada yetişkin çocuğun yanına oturup, sosyal öyküyü çocukla birlikte okuması gerekmektedir. İlk seferde yetişkin öyküyü yüksek sesle okuduktan sonra çocuk kendi önünde duran kitaptan öykünün takibini yapması gerekmektedir.

Sosyal öykünün okunması genellikle uygulama sonrasında ve hedeflenen sosyal davranış ölçütü karşılanı seviyede sergilenene kadar devam edilmesi gerekmektedir. Bu okuma günde bir oturum olacak şekilde yapılmalıdır. Çocuk sosyal davranış öykü okunmaksızın sergileyene kadar okuma etkinliği azaltılarak devam edebilir. Sosyal öykülerin teyp kesiti ya da video kaydıyla sunulması okuma becerisine sahip olmayan çocuklar için önerilmektedir (Gray & Garand, 1993). Gray ve Garand (1995), sosyal öyküleri uygulamada üç temel yöntem bulunmasına rağmen, en uygun yöntemi seçmek hedef çocuğun becerileri ve beklentilerine bağlı olarak değişmektedir (Akt.: Sansosti ve diğerleri, 2004). Charlop ve Milstein (1989) sosyal öykülerin, (1) ya kendi başına ya da bir bakıcı tarafından okunabilir, (2) işitsel araçlar vasıtasıyla sunulabilir, (3) bilgisayar destekli program yoluyla, ve (4) video-teyp yoluyla sunulabileceğini vurgulamaktadırlar (Akt.: Sansosti ve diğerleri, 2004).

Gray ve Garand (1993), belli bir uygulama yöntemi olmasına rağmen, öyküler anlamı değerlendirmesi gerektiğini ve bu yönde iki yaklaşım önermişlerdir. Bunlar; çocuğa belli bir kontrol listesi tamamlamak ya da öykünün sonunda soruları yazılı olarak cevaplamaları söz konusu durum bir daha ortaya çıktığı zaman ise öğrencinin ne yapacağını göstererek, öğrenciye rol oynatmak. Öykünün anlama bölümü

değerlendirildiğinde, bir uygulama programının yaratılması önerilmektedir (Gray, 1995). Sosyal öykü uygulandığında, en önemli görüş noktası gelişen sosyal sonuçları göstermek için sosyal öykü verildiğinde, öğrencinin ilerlemesini gözlemlemektir.

Sosyal Öykülerin Sınıfta Kullanılması

Sosyal öykülerin sınıf öğretmenleri, para-profesyoneller ve diğer hizmet sunanlar sosyal öyküleri kullanıldığı görülmektedir. Sosyal öykülerin kullanılması kararı BEP ekibi tarafından verilebilir. BEP ekibi sosyal öyküleri programa diğer uygulamalarla uygun olacak şekilde yerleştirebilir (Crozier & Sileo, 2005). En üst düzeyde yarar sağlayabilmek için, öğretmenler sosyal öykülerin yazılması ve uygulanmasında sistematik kontrol listeleri kullanabilirler. O'Neill ve diğerleri (1997) işlevsel değerlendirme ilkelerine dayalı olarak sosyal öykülerin etkili kullanımı için 6 basamak belirlendiğini ifade etmektedir (Akt.: Crozier, & Sileo, 2005). Bunlar: (1) ihtiyacın belirlenmesi, (2) işlevsel değerlendirme yapılması, (3) sosyal öykülerin kapsamlı bir davranış destek planını içermesi, (4) sosyal öykünün yazılması, öğrencinin performansının ortaya konması (implement) ve izlenmesi (monitoring), ve verilerden yararlanarak değerlendirmenin yapılması (Bkz. Şekil 2).

Şekil 2. Sosyal Öykü Kontrol Listesi

- ▶ Ekip davranış uygulaması için gereksinim belirler.
- ▶ İşlevsel değerlendirme tamamlanır.
- ▶ Sosyal öyküler davranış planında yer alır.
- ▶ Sosyal öykü yazılır.
- ▶ Sosyal öykü tanıtılır ve süreç/işleyiş verileri izlenir.
- ▶ Başarı verileri değerlendirilir.

1. Adım: Hedef Davranışın Belirlenmesi

Öğretmen (genel ya da özel eğitim öğretmeni) ya da diğer bir ekip üyesi (servis elemanı, para-profesyonel ya da ebeveyn) hedef davranışını belirleyebilir. Bu kararı öğrenciyi gözleyerek ya da formal değerlendirme sonucu alabilir. Örneğin, çocuk uygun olmayan sesler çıkarabilir, bir grupta yer almakta zorlanabilir ya da oyunun kurallarını izlemekte zorlanıyor olabilir. Ekip davranışları önem sırasına göre değerlendirirken farklı yöntemler kullanılabilir (Barlow & Hersen, 1984).

2. Adım: İşlevsel Değerlendirmenin Yürütülmesi

Hedef davranış belirlendikten sonra, işlevsel değerlendirme süreci yürütülebilir. İşlevsel değerlendirme davranışın ne olduğunun ve o davranışa neyin sebep olduğu ya da sürdürdüğü belirlenmesinde kullanılmaktadır. İnfomal bir işlevsel değerlendirme sadece 15 dakika sürerken, yapılandırılmış bir işlevsel değerlendirme birkaç saat sürebilir. İşlevsel değerlendirme sadece hedef davranışın belirlenmesi ya da bir hipotez geliştirilmesi gerektiğinde kullanılmaktadır. Davranışsal gözlemler, görüşmeler ve kendini değerlendirmelerin hepsi işlevsel değerlendirme süresince veri toplanmasını sağlayacak yöntemler olduğu bilinmektedir (O'Neill ve diğerleri., 1997; Akt.: Crozier, & Sileo, 2005).

Davranış doğru olarak değerlendirme yöntemlerinden birisi de, farklı günlerde davranış sıklık ve süresine ilişkin veri toplamaktır. Bir sosyal öykü uygulamaya başlamadan önce çocuğun davranışının hangi sıklık ve süreyle sergilendiği belirlenmelidir. Bu veriler, davranış uygulama sonrasında ne ölçüde değiştiğinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. Bu veri olmadan, sosyal öykünün davranış değiştirmede ne derece etkili olduğunu belirlemek zor olabilir (Crozier ve Sileo, 2005).

3. Adım: Sosyal Öykü İçeren Bir Plan Hazırlamak

Davranış nedenlerine ilişkin hipotezler kurulduktan sonra, ekip bu verileri uygun uygulamayı belirlemek amacıyla kullanması gerekmektedir. Sosyal öyküler kapsamlı bir davranış değiştirme planının bir parçası olabilir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ekibi sosyal öykü uygulamasının programdaki diğer uygulamalarla dengeli biçimde yer almasına dikkat etmesi gerekmektedir. Çünkü hiçbir strateji tek başına, tüm öğrenciler, tüm davranışlar ya da tüm durumlar için uygun olmayabilir. Ekip her bir uygulamanın etkililiğini belirleyip, davranış planını belirledikten sonra sosyal öyküleri yazmaya başlayabilir (Crozier, & Sileo, 2005).

4. Adım: Sosyal Öykülerin Yazılması

Sosyal öykünün yazılması Gray ve Garand (1993) tarafından yayınlanan rehber izlenerek ve işlevsel değerlendirme verilerinden yararlanılarak yapılabilir. Örneğin, işlevsel değerlendirme sonucu çocuğun kütüphaneye sırayla giderken fiziksel temaslarda bulunması, O'nun sıranın önüne geçip mesafeyi daha da kısa sürede almak istemesinden kaynaklanıyor olabilir. Uygun bir sosyal öykü sırayla yürümenin gerekçelerini açıklayabilir ve uygun sırayla yürüme davranışıyla ilgili yönergeler verebilir (Akt.: Crozier, & Sileo, 2005).

Metin Kılavuzu:

Şekil 3. Cümle Tipleri Örnekleri

Betimleyici cümleler

- ▶ Kafeterya yemek sırasında çok kalabalık olabilir.
- ▶ Konuşmalarda öğrenciler sessizce yere oturup konuşmacı dinlerler.

Neyi Yapması Gerektiğini Söyleyen Yönlendirici Cümleler

- ▶ Ben tepsimi alıp sıranın en sonunda bekliyorum.
- ▶ Ben sınavla birlikte yerde oturacağım.

Görüş Bildiren Cümleler

- ▶ Ben sıranı beklediğimde diğer öğrenciler mutlu oluyorlar.
- ▶ Biz sessizce oturduğumuzda öğretmenimiz bizimle gurur duyuyor.

Metinde bir davranışla ilgili birden fazla directive cümle olmamalı ve her sayfada bir ile üç arasında tanıtıcı ya da görüş bildiren cümle bulunmalıdır. Öykülerin çocuğun anlama düzeyine uygun olarak yazılmasına dikkat edilmelidir. İyi düzenlenmiş bir öyküde her bir sayfa sadece bir içerik içermelidir. İyi düzenlenmiş bir öykü, okuyucunun okuma düzeyine bağlı olarak, her sayfa yalnızca bir kavram (concept) içermeli ve metin her sayfa için 1 ya da 4 arasında değişen sayıda cümle ile sınırlandırılmış olmalıdır. Kelimelerin ve cümlelerin sayfada yerleşimi, kavram ve anahtar noktaları belirtmelidir.

Metni yazarken açıklamalarda kesin ifadelerden kaçınılması unutulmamalıdır. Esnekliği sağlayıcı kelimeler (ör: her zaman yerine genellikle, yapmalı mı yerine çabalamalı mı.) öyküyü gerçek yaşamı daha fazla yansıtır yapacaktır. Sosyal öyküler başlangıçta (originally) yalnızca metin kullanılarak yazıldı (Şekil 3). Ancak, sosyal öyküler genellikle yalnızca metinler yoluyla yazılırken, günümüzde resimli ipuçlarının okumaya olan etkisi nedeniyle resimler, clip artlar, ya da fotoğraflar eklenmiştir (Crozier, & Sileo, 2005).

Şekil 4. Sosyal Öykü Örneği

- ▶ Benim okulunda öğrenciler öğle yemeklerini kafeteryada yerler.
- ▶ Kafeterya yemek sırasında çok kalabalık olabilir.
- ▶ Ben tepsimi alıp sıranın en sonunda bekliyorum. Ben sıranın diğerleriyle birlikte yemeğimi almak için sıranın en sonunda bekliyorum.
- ▶ Beklemek zorunda olduğumda farklı şeyler düşünürüm. Bir şarkıya da en çok sevdiğim kitabı düşünürüm.
- ▶ Sonra benim sıram gelir ve yemeğimi seçebilirim.
- ▶ Sırada beklemek zordur, fakat sabırla beklemek için elimden geleni yaparım. Herkes sırasını beklediğinde mutlu olur.

Grafik kılavuzları

Özellikle okuma becerisinde sorunlar yaşayan çocuklar için resimli ipuçları önemli araçlardır. Çocukların öyküde hangi tür resimlerden hoşlanacağı belirlenmelidir. Bunu çocuğun öyküde kullanılan resimlere benzer resimlerde bu resimler arasındaki farkları bulma becerisini test ederek değerlendirilebilir. Aşağıdaki soruları sorunuz:

- ▶ Çocuk resimlere bakıyor mu?
- ▶ İki resimden içinde top olanı seçebiliyor mu?
- ▶ İçinde top olan iki resimden içinde mavi top olanı seçebiliyor mu?
- ▶ Birinde zıplayan, birinde duran top olan iki resimden zıplayan top olanı seçebiliyor mu?

Resimler anahtar kavramı vermekten başka bir bilgi içermemelidirler. Bu değerlendirme sayesinde sosyal öykülerde kullanılacak resimlerle ilgili karmaşıklığı ortadan kaldırılabilir (Crozier, & Sileo, 2005).

5. Adım: Sosyal Öyküleri Öğrenciyle Kullanma

Bu aşamada, sosyal öykü çocukla birlikte kullanılıp günlük programın bir parçası olarak yerleştirilebilir. Sosyal öykü bir kez okunduğunda içeriğin kesinleştirilmesi için çocuğa birkaç soru sorulmalıdır. Başlangıçtaki bu kapsamlı değerlendirme tamamlandıktan sonra çocuk öyküyü bağımsız olarak okuyabilir, yüksek sesle bir yetişkine okuyabilir, bir yetişkin yüksek sesle okurken dinleyebilir ya da bir kayıttan dinleyebilir (Crozier, & Sileo, 2005).

Çocuğun sosyal öyküyü ne süreyle kullanacağına ilişkin bir kural yoktur. Bazıları öyküyü haftalar ya da aylar boyunca her gün okur, bazıları istenilen davranış hızla sergileyip öyküyü okumaya gerek kalmaz, bazıları ise öyküde değişiklikler yapılarak okumaya devam edilebilir (Gray & Garand, 1993). Sosyal öykü uygulanmaya devam edildiği sürece öğrenci için uygun bir yerde bulunmalıdır. Örneğin, sırasnda bir

dosyanın içinde bulunabilir. Bu öğrencinin her gerek duyduğunda öyküye ulaşmasını sağlar.

6. Adım: Daha Fazla Veri Toplama

Çocuk sosyal öyküyü kullanmaya başladıktan sonra da, başlangıçtaki gibi işlevsel değerlendirme kullanılarak davranışa ilişkin veri toplanabilir. Bu veriler, değerlendirmenin bir parçası olarak sosyal öykünün ne derece etkili olduğu ya da değişiklik gerekip gerekmediği ve davranışın kabul edilir seviyeye ulaşp ulaşmadığını belirlenmesi için kullanılır. Veri toplama, uygulama başlamadan önce başlayıp tamamlandıktan sonra bitirilmelidir. Bu sayede, başlangıç evresi verileri uygulama evresi verileriyle karşılaştırılarak uygulamanın etkililiği hakkında bilgi edinilebilir. Uzun süreli bir uygun olmayan davranışın değerlendirilmesinde objektif olmak zordur. Veriler sizin, davranışın ve ebeveynlerin davranışlarının günlük çerçevesini belirlemede kaynak olabilir. Gözlemin geçerli ve objektif olduğuna emin olmak için mümkünse gözlem birden fazla kişi tarafından yapılmalıdır (Crozier ve Sileo, 2005).

Sosyal Öykülerin Kullanılmasında Yaşanan Sorunlar

Her ne kadar sosyal öyküler OSB gösteren çocuklar için uygun uygulamalar olsa da bazı sorunlar söz konusu olduğu gözlenmektedir. İlk olarak, sosyal öyküyü çocuğun okuma düzeyine uygun yazıldığından emin olunmalıdır. Çok uzun sosyal öyküler çocuğun önemli bilgiyi edinmesinde faydalı olmayabilir. İkinci olarak, her ne kadar OSB'li çocuklar bilgisayarlara ilgi gösterse de sosyal öykülerde multi-medyanın kullanılmaması etkililiği ile ilgili veriler bulunmamaktadır (Hagiwara ve Myles, 1999). Bu nedenle geleneksel sosyal öykü uygulamaları kullanılabilir. Son olarak da, sosyal öyküler tüm davranışsal isteklere cevap veremediği için kapsamlı bir davranışsal planın bir ögesi olarak kullanılmalıdır.

Sosyal Öykülerin Etkililiğine Yönelik Yapılan Araştırmalar

Otizmlı çocuklardaki davranış bozuklukları için bir müdahale olarak sosyal öykülerin popülerliğine rağmen sosyal öykülerin etkililiği konusunda çok az sayıda araştırma bulunmaktadır (Crozier & Tincani, 2005). Günümüze değin, sosyal öykülerin etkililiği ile ilgili bilgilerin çoğu eğitimciler ve ebeveynler tarafından ortaya konan anekdotal bilgilerden oluştuğu görülmektedir. Günümüze değin yapılmış olan diğer çalışmalara bakıldığında ise, Sosyal Öyküler ve otizmlı bireyler hakkındaki bilimsel araştırmaların "umut verici (promising)" düzeyde olduğu söylenebilir (Hagiwara & Myles, 1999; Kuttler, Myles, & Carlson, 1998; Lorimer, Simpson, Smith Myles, & Ganz, 2002; Scattone, Wilezynski ve Edwards, 2002; Agosta ve diğerleri, 2004). Bu çalışmada yapılan makale incelemeleri sonucunda sosyal öykülerin konulara göre dağılımı şu şekilde sınıflandırılmıştır (bkz. Tablo 1);

- Sosyal öyküleri kullanarak sosyal becerilerin geliştirilmesi,
- Sosyal öykülerin kaynaştırma ortamlarında kullanımı ve yararları,
- Davranış değiştirmede sosyal öykülerin etkililiği
- Otistik çocuklara seçim ve oyun becerilerini öğretilmesi,
- Sosyal öykü araştırmalarında öğretmen-araştırmacı işbirliği
- Sosyal öykülerin iletişim becerilerinin artırılmasındaki etkililiği,
- Tek denekli araştırmalarda sosyal öykülerin etkililiği

Tablo 1. Sosyal Öykülerin Etkililiğine Yönelik Yapılan Çalışmalar

Uygulamaya ilişkin makaleler	Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	Katılımcılar
1. Sansosti ve Powell-Smith (2006)	Hedeflenen sosyal davranışlara (oyunda sportmenlik, sohbetle kalma, birden fazla çocukla aktif olarak oyun oynama) katılım oranı	Sosyal öykü uygulaması	3 Asperger Sendromu
2. Crozier ve Tincani (2005)	Sergilenen rahatsız edici (gevezelik etme (talk-outs)) davranış düzeyi	Sosyal öykü uygulaması	1 Otizm
3. Ivery ve diğerleri (2004)	Yeni durum/rutinlere (tanınmadık bir kişi tarafından yeni oyuncakların sunulması) katılımda bulunma düzeyi	Ailelerin sunduğu sosyal öyküler	3 yaygın gelişimsel gerilik/Atipik
4. Barry ve Burlew (2004)	Serbest oyun etkinlikleri sırasında bağımsız seçim yapma (oyun alanı ve materyal seçme) ve uygun oynama becerisi	Öğretmenlerin sunduğu sosyal öyküler	2 Ağır otistik
5. Agosta ve diğerleri (2004)	Öğretmen-araştırmacı işbirliği ile sınıf etkinliklerinde (çığlık atma, bağırma, vızıldama ve farklı sesler çıkarma) sergilenen problem davranışların azaltılması	Öğretmenlerin sunduğu sosyal öyküler	1 Otizm
6. Sansosti ve diğerleri (2004)	Sosyal öykülerin etkililiğininde kullanılan tek-denekli araştırma modellerine ilişkin bulgular	Sosyal öykü uygulaması	
7. Adams ve diğerleri (2004)	Ev ödevi sırasında ortaya çıkan uygunsuz ve engelleyici davranış düzeyi	Sosyal öykü uygulaması	Asperger sendromlu
8. Kuoch ve Mirenda (2003)	problem davranışlar (1. katılımcının, saldırganlık, bağırma ve ağlama davranışları; 2. katılımcının ellerini cebine koyma, cinsel bölgesini uyarma, yediği yiyeceği dışarı atma ya da tükürme; 3. katılımcının oyun oynamada sergilediği problem davranış)	Sosyal öykü uygulaması	3 Otizm Spektrum Bozukluğu
9. Scattone ve diğerleri (2002)	Uygun sosyal iletişim davranışların (omuza yavaşça dokunma, arkadaşına bir şey verme ya da arkadaşından bir şey isteme) artırılması	Öğretmenlerin sunduğu sosyal öyküler	3 Otizm Spektrum Bozukluğu

10. Rowe (1999)	Öğle yemeğinde yemek salonunda yemek yemeyi reddedici problem davranış sergileme	Sosyal öykü uygulaması	1 Asperger Sendromlu
-----------------	--	------------------------	----------------------

Alan yazında sosyal öykülerin OSB'Lİ çocuklarda kullanımına yönelik yapılan çalışmalar Tablo 1'de toplam 10 çalışma yer almaktadır. Çalışmaların tamamı sosyal öykü uygulamalarının çok sayıda OSB'li çocuk üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Söz konusu çalışmaların ayrıntılı açıklaması aşağıda yer almaktadır.

Sansosti ve Powell-Smith (2006), "Asperger Sendromlu (AS) çocukların sosyal davranışlarını geliştirmek için sosyal öykülerin kullanılması" konulu araştırması ile AS'li 3 çocuğun sosyal davranışlarındaki bireyselleştirilmiş sosyal öykü oluşturulmasının etkilerini araştırmışlardır. Araştırmada, katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinin (multiple baseline across participant) kullanılmıştır. Her hafta okul aktiviteleri sırasında bireylerin belirlenen hedef davranışları üç defa doğrudan gözlemlenmiştir. Uygulama sonunda, üç katılımcının ikisinin sosyal davranışlarında artış olduğu gözlenmiştir. Ancak, hedef davranışlarda kalıcılığın sağlanamadığı görülmüştür. Bu bağlamda AS'li çocuklara sosyal becerileri öğretiminde, sosyal öykülerin destek sağlayıcılar olarak kullanılabileceği söylenebilir.

Crozier ve Tincani (2005), sözel ipuçlu ve sözel ipuçsuz şekilde uyarlanan sosyal öykülerin, okul öncesi dönemde olan ve davranış bozukluğu gösteren (gevezelik etme) bir otistik öğrenci üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Karşılaştırmalı tek denekli araştırma modeli kullanılarak sosyal öykülerin ipuçlu ve ipuçsuz kullanımının etkililiği karşılaştırılmıştır. Sosyal öykülerin her iki durumda da öğrencinin davranış bozukluğunun azalmasında etkili olduğu, ancak ipuçlu sunulması durumunda bu azalmanın daha fazla olduğu görülmüştür. Yapılan izleme oturumlarında (öğretim oturumlarının bitiminden iki hafta sonra) öğrencinin normal sınıf ortamında da davranış bozukluğunun öğretim oturumlarında benzer şekilde seyrettiği ortaya çıkmıştır.

Sansosti ve diğerleri (2004), OSB'li çocuklar için sosyal öykü uygulamalarının etkililiğine ilişkin hem PsychInfo ve ERIC veritabanlarını kullanarak, sosyal öykülerin OSB'li çocuklar için kullanımının etkililiğine yönelik yapılan çalışmaları değerlendirmişlerdir. OSB'li çocuklarda sosyal öykülerin kullanımına yönelik 10 çalışmanın yer aldığı yapılmış olan bu çalışmaların tamamının tek denekli araştırma modelleri kullanılarak gerçekleştirildiği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada yer alan iki araştırma, Rowe (1999) ve Smith (2001), OSB'li çocuklarda spesifik davranışsal sonuçlar ortaya koymadıklarından bu araştırma kapsamına alınmamıştır. Orijinal araştırmadan ayrıntılı bir araştırma ve sentez yapmak için sekiz araştırma kapsam içine alınmıştır. Bu araştırmalardan ikisi (Norris&Dattilo, 1999; Swaggart ve diğerleri, 1995) tek-denekli araştırma modellerinden AB modelini kullandıkları için deneysel kontrolü ortaya koyamamışlardır. Bu iki araştırma işlevsel ilişki varsayımına olanak sağlayamadıkları için, bu araştırma kapsamında yer almalarına rağmen, deney öncesinde göz önünde bulundurulmuşlardır (Kazdin, 1982; Akt.: Sansosti ve diğerleri, 2004). Geriye kalan altı araştırma, sosyal öykü uygulamasının hedef davranışlarda

(örneğin; işlevsel ilişki) gözlemlenebilir değişikliklerle sonuçlandırılmış gerçeğini göstermek için gerekli olan deneysel kontrolü sağlamışlardır. Bu altı araştırma, sosyal öykü uygulamasını tek denekli araştırma modellerini kullanarak deneysel kontrolü ortaya koymuşlar ve sosyal öykülerin hedef davranışlar üzerindeki etkilerini ortaya koymuşlardır. Deneysel kontrolün olmasının dışında, uygulama güvenilirliği (treatment integrity), genelleme ve sosyal geçerliliğe göz önüne alarak yapılan araştırmalar yeniden incelenmiştir (Akt.: Sansosti ve diğerleri, 2004). Uygulama güvenilirliği, uygulamaların tasarlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığına ilişkin bir düzeyin belirlenmesinde kullanılmaktadır (Grisham, 1989; Akt.: Sansosti ve diğerleri, 2004). Ancak, yalnızca bir çalışmada uygulama güvenirliliğinin belirlendiği ortaya çıkmıştır (Scattone, Wilezynski, Edwards & Fabian, 2002). Ayrıca araştırmaların hiç birinde Stokes ve Baer'in (1997) tavsiye ettiği gibi genellemeye dikkat çekmedikleri görülmüştür. Ayrıca bu sekiz araştırmanın biri dışında, hiç biri OSB'li çocukların sosyal davranışlarını, normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırmak için bir sosyal geçerlik çalışması yapmamıştır (Akt.: Sansosti ve diğerleri, 2004).

Barry ve diğerleri (2004)'in yaptıkları bir çalışma ile hafif düzeyde 2 otizmli öğrenciye özel eğitim sınıfında akranlarıyla uygun şekilde oyun oynama, materyalleri uygun şekilde seçme ve aktivite seçimini nasıl yapacağını öğretmek için özel eğitim öğretmenleri sosyal öykülerini kullanmışlardır. Çalışmada, özel eğitim sınıfında serbest oyun zamanında her bir çocuğun serbestçe seçim yapma ve uygun oyun oynama becerisi üzerinde sosyal öykünün etkililiğinin belirlenmesinde, denekler arasından ABCD çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Modelde; başlama düzeyi aşaması (A), karar verme ve materyallerle uygun oyun oynama odaklı bir öğretmen liderliğinde eğitsel aşama (B), akranlarla oyun oynama odaklı öğretmen liderliğinde eğitsel aşama (C), sosyal öykülerin uygun olduğu, ama öğretmen yardımının yerini kazanma baktığı son aşama ise (D)'yi ifade etmektedir. Araştırmada, sınıf öğretmenleri ve yardımcıları tarafından serbest oyun etkinlikleri boyunca öğrencilerin uygun oyun oynama ve seçim yapma yetenekleri ölçülmüştür. Araştırma sonunda otizmli çocuklara seçim yapma ve oyun oynama becerilerinin öğretiminde sosyal öykü kullanmanın desteği ortaya çıkmıştır. Ayrıca aynı ortamdaki akranlar, materyal seçimleriyle iletişim kurmakta ve 30 dakikalık oyun periyodunda akranlarıyla uygun şekilde oynamadıkları ortaya çıkmıştır.

Adams ve diğerleri (2004), otizm teşhisi konulmuş asperger sendromlu çocukların ev ödevi sırasında ortaya çıkan engelleyici davranışlarının azaltılmasında sosyal öykünün etkililiğine bakılmıştır. Çalışma tek denekli ABAB modeli ile yapılmış olup, çalışma sonunda ev ödevi sırasında çocukların engelleyici davranışlarının azaltılması ev ortamında hedeflenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, ev ödevi zamanı sırasında sergilenen engelleyici davranışların azaltılmasında sosyal öykülerin faydalı olduğu belirlenmiştir.

Scattone, ve diğerleri (2002), ana sınıfa devam eden sekiz yaşında otizmli bir erkek çocuğun uygun sosyal iletişim davranışlarını artırılmasına üzerine sosyal öykünün etkililiği incelemiştir. Kuoch ve Mirenda (2003), otizm spektrumlu küçük yaştaki

çocuklar için düzenlenmiş olan sosyal öykünün çocukların uyumsuz davranışlarının azaltılmasındaki (1. katılımcının, saldırganlık, bağırma ve ağlama davranışları; 2. katılımcının ellerini cebine koyma, cinsel bölgesini uyarma, yediği yiyeceği dışarı atma ya da tükürme; 3. katılımcının oyun oynamada sergilediği problem davranış) etkililiğini incelemiştir. Çalışmada ACABA modeli kullanılmıştır. Çalışma sonunda sosyal öykülerin çocukların davranışların azalmasında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Rowe (1999)'ın, kaynaştırma ortamlarında sosyal öykülerin kullanımına ilişkin yapılan bir başka çalışmada, sosyal etkileşim ve iletişimde ciddi sorunlar yaşayan 3 yaşında Asperger Sendromlu bir kaynaştırma öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışma sonunda, sosyal öykülerin kaynaştırma sınıfına devam eden Asperger Sendromlu bu çocuğun davranışlarında olumlu değişimlere yol açtığı gözlenmiştir. Gut ve Safran (2002)'a göre, kaynaştırma ortamlarında sosyal öykülerin ve işbirlikçi yöntemin kullanımına ilişkin yaptıkları çalışmada, bu iki yöntemin sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal Öykülerin Türkiye'deki Uygulanabilirliği

Bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer alan sosyal öykülerin, araştırmalarda OSB'li çocuklara özellikle sosyal beceri kazandırılmasına yönelik kullanımı gittikçe popülerlik kazanmaktadır. Türkiye'de sosyal öykülerin kullanımına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamakla birlikte, alan yazında yer alan araştırmalara benzer çalışmaların yapılabileceği ve söz konusu çalışmaların sınırlıklarının göz önüne alınarak benzer sonuçların yapılmaması için önem teşkil etmektedir. Bu bağlamda, yurt dışında yapılmış bilimsel çalışmalar göz önüne alınarak, Türkiye'de sosyal öyküler üzerine çalışmalar aşağıdaki öneriler doğrultusunda yürütülebilir.

- Öncelikle, sosyal öykü uygulaması ile ilgili araştırma yapacak araştırmacıların söz konusu uygulamaya ilişkin alan yazın bilgisine hakim olmak gerekmektedir. Yapılacak araştırmalar tek denekli araştırma yöntemi veya nitel araştırma yöntemleri ile etkililiğine yönelik çalışmalar yapılabilir. Araştırmalar, daha çok yüksek işlevli ya da Asperger Sendromlu çocuklar üzerinde yürütülebilir.
- Sosyal öykü araştırmaları; sosyal iletişim becerileri, davranış değiştirme, yeni rutin davranışların kazandırılması ve kaynaştırma üzerine yapılabilir.
- Daha önce yapılmış olan çalışmalarda katılımcı sayısının 1 ya da 2 olması sınırlılık olduğu göz önüne alınırsa, yapılacak olan çalışmalardan en az 3 katılımcı araştırmaya alınabilir.
- Araştırmalarda yalnızca sosyal öykülerin etkililiğine bakılabilir. Yani, sosyal öykü ile birlikte bir başka tekniğin kullanımı sosyal öykünün mü yoksa söz konusu tekniğin mi etkili olduğunu belirlemeyi zorlaştırmaktadır.
- Çalışmalarda sosyal öykünün kullanımı ve yazılmasında Grand ve Grand (1993, 2004) belirlediği ilkeler dikkate alınmalıdır. Sosyal öykülerin oluşturulmasında çocuğun bireysel özelliklerine uygun hazırlanmalıdır. Sosyal öykünün uygulanacağı katılımcıların eşleme ve taklit etme gibi ön koşul beceriler belirlenebilir.

- Aile ve uygulamacılara sosyal öykülerin tanıtılarak, sosyal öykülerin sosyal geçerliğine ve uygulanabilirliğine bakılabilir.
- Oluşturulacak olan bireyselleştirilmiş sosyal öykülerle bir veri tabanı oluşturularak, aynı işleve sahip ve benzer sorunlarla karşılaşan katılımcılar üzerinde de etkililiğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Agosta, E., Graetz, J. E., Mastropieri, M. A. ve Scruggs, T. E. (2004), Teacher-Researcher Partnerships to Improve Social Behavior Through Social Stories. *Intervention in School and Clinic*, 39 (5), 276-287.
- Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M. ve Waldron, C. (2004), Social Story Improving Communication Skills in a Child with an Autism Spectrum Disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(2), 87-94.
- Barry, L. M. ve Burlew, S. B. (2004), Using Social Stories to Teach Choice and Play Skills to Children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(1), 45-51.
- Carbo, B. C. (2005). The use of social stories with individuals with Autism Spectrum Disorders. Master Thesis, University of Delaware, Dissertation Abstracts International.
- Centers for Disease Control Prevention (2008). What is the prevalence of autism? http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/faq_prevalence.htm'den 22.06.2009 tarihinde alınmıştır.
- Crozier, S. ve Sileo, N. M. (2005), Encouraging Positive Behavior with Social Stories, *Teaching Exceptional Children*, 37(6), 26-31
- Crozier, S. ve Tincani, M. J. (2005), Using a Modified Social Story to Decrease Disruptive Behavior of a Child with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 150-157.
- Gray, C. A., & Garand, J. D. (1993). Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 1-10.
- Gray, C. A. (1995). Teaching children with autism to 'read' social situations. In K. A. Quill (Ed.), *Teaching children with autism; strategies to enhance communication and socialization* (pp. 219-242). Albany, NY: Delmar Pub
- Gray, C. (2000). *The New Social Story Book*. Arlington, TX: Future Horizons.

- Gray, C. (2004). Social Stories 10.0: The New Defining Criteria and Guidelines. *The Jenison Autism Journal*, 16(1), 2-21.
- Gut, D. M. ve Safran, S. P. (2002), Focus on Inclusion, Cooperative Learning and Social Stories: Effective Social Skills Strategies for Reading Teachers. *Reading & Quarterly*, 18, 87-91.
- Hagiwara, T., & Myles, B. S. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 82-95.
- Kuo, H. ve Mirenda, P. (2003), Social Story Interventions for Young Children with Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(4), 219-227.
- Kuttler, S., Myles, B., & Carlson, J. (1998). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, 176-182.
- Lorimer, P., Simpson, R., Myles, B., & Ganz, J. (2002). The use of social stories as a preventive behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 4, 53-60.
- National Research Council (2001). *Educating Children with Autism*, Washington, D.C.: National Academy Press.
- Ivey, M., Heflin, L., & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 164-176.
- Rowe, Carol (1999), Do Social Stories Benefit Children with Autism in Mainstream Primary Schools?. *British Journal of Special Education*, 26(1).
- Scattone, D., Wilezyski, S.M. ve Edwards, R.P. (2002), Decreasing Disruptive Behaviours of Children with Autism Using Stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6).
- Sansosti, J. F., Powell-Smith, K. A. ve Kincaid, D. (2004), A Research Synthesis of Social Story Interventions for Children with Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(4), 194-204.