

PAPER DETAILS

TITLE: An investigation of the effect of social stories in teaching of social skills to children with autism

AUTHORS: Behre BALÇIK, İlknur Çifci TEKINARSLAN

PAGES: 165-190

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/508765>



An investigation of the effect of social stories in teaching of social skills to children with autism *

Behre BALÇIK **

İlknur Çifci TEKİNARSLAN ***

ABSTRACT. The aim of this study is to help a child with autism in an inclusive preschool programme to introduce herself, to ask for help or information and to acquire skills to participate in daily activities through social stories. In this study, one of the single subject methods called multiple probe model with probe condition across behaviors is used. In order to teach social skills such as introducing herself, asking for help or information and participate in daily activities, social stories are written and these stories are visualized through pictures. The intended social skills are taught through social stories to the participant autistic child, then it is evaluated through observations whether these social skills are performed or not in the inclusive preschool programme. After criterion is met for teaching of intended social skills, withdrawal sessions of stories are done. Then, the data are collected through follow up observations two weeks later. At the end of the study, the effectiveness of social skill instruction through social stories and the follow up data show permanency of the taught skills.

Keywords: Autism, social stories, inclusive preschool programme.

* This study is based on a master's thesis which was advised by İlknur Çifci Tekinarslan, written by Behre Balçık and approved in year 2010.

** Special Education Teacher. Turkish Ministry of Education, Turkey.
E-mail: behrebalcik@hotmail.com

*** Assist. Prof. Dr., Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Bolu, Turkey.
E-mail: ilknur_cifci@hotmail.com

SUMMARY

Purpose and significance: Social stories have been developed for the purpose of helping autistic children to gain social skills and act as a therapy for their problematic behaviour. The purpose of this study is to investigate whether the social skills training program prepared along with the stories is effective or not for the autistic child to identify herself, request help or information and both gain and sustain participation skills to enable them participate in the ongoing activity.

Methods: In this study a multiple probe model with probe condition across behaviours model which is one of the single subject research models has been used to investigate the effectiveness of social stories in teaching of social skills to an autistic child.

Results: At the end of this study it was found that: a) social skills aimed to be taught to the autistic child through social stories were achieved, b) no negative change was found when directive sentences were excluded from the sentence structures which appeared in the stories, c) the follow up sessions showed that the social skills gained by the child were permanent.

Discussion and Conclusions: The findings indicated that the social stories were effective in the gaining the skills of introducing herself, requesting help or information and participating in the ongoing activity. The effectiveness of social stories was related to some factors in this study. First, it was thought that choosing targeted skills in the direction of child's needs made it easier to reach the required criterion. Second, it was also thought that writing the social stories along the line of the recommended sentence structures, writing the stories considering the situation that the child faced, and the stories being suitable for the development level of the child, all increased the effectiveness of the method. Third, putting the stories into a visionary context using reinforcements and also the willingness of the teacher and students who took part in the environment of friendship to participate in the study increased the effectiveness of the teaching. However, in this study, one subject working with three skills can be seen as a limitation; in future studies the effectiveness of social stories in gaining social skills by autistic children can be examined by working with different subjects and different skills.



Otizmli Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykülerin Etkisinin İncelenmesi *

Behre BALÇIK ** İlknur Çifci TEKİNARSLAN ***

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, okulöncesi kaynaştırma programında yer alan otizm özelliklerine sahip bir çocuğa sosyal öyküler aracılığıyla kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerilerini kazandırmaktır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma sosyal becerilerini öğretmek için sosyal öyküler yazılmış, yazılan öyküler resimlerle görselleştirilmiştir. Araştırmaya katılan otizmli çocuğa hedeflenen sosyal beceriler sosyal öykülerle öğretilmiş, daha sonra kaynaştırma eğitimi aldığı anaokulundaki sınıfında bu becerileri kullanıp kullanmadığı yapılan gözlemlerle değerlendirilmiştir. Hedeflenen ölçüt karşılandıktan sonra, sosyal öykülerin geri çekilme oturumları yapılmış, bu oturumlarının ardından iki hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Araştırmanın sonunda, sosyal öyküler aracılığıyla yapılan sosyal beceri öğretiminin etkili olduğu ve izleme verileri öğretilen becerilerin kalıcı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Otizm, sosyal öyküler, okul öncesi kaynaştırma.

* Bu çalışma danışmanlığını Yrd. Doç.Dr. İlknur Çifci Tekinarslan'nın yaptığı Behre Balçık tarafından yazılan ve 2010 yılında onaylanan yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

** Özel Eğitim Öğretmeni, MEB, Türkiye. E-posta: behrebalcik@hotmail.com

*** Yrd. Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu, Türkiye. E-posta:ilknur_cifci@hotmail.com

GİRİŞ

Otizmin tanı kriterleri arasında sosyal etkileşim başlatma ve sürdürme sorunları yer almakta, otizmlili çocukların yaşlılarıyla çok az etkileşime girdikleri ve girdikleri bu ilişkinin de genellikle sınırlı ve olumsuz olduğu belirtilmektedir (Darica, Abidoğlu. ve Gümüşcü, 2002; Girli, 2004; Sucuoğlu, 2003). Otizmlili çocukların göz kontağı kurma, yüz ifadesi ve vücut duruşu gibi sözsüz iletişim becerilerindeki yetersizlikleriyle birlikte, hoşlandığı şeyleri ve yaşantılarını başkalarıyla paylaşma, başkalarının duygularını anlama, sosyal kuralları ve ortamda bulunan beklentileri anlama gibi sosyal iletişim becerilerinde yetersizlikleri olduğu belirtilmekte, bu yetersizliklerinin yaşlılarıyla iletişim başlatma ve okula uyumlarını güçleştirdiği vurgulanmaktadır (Baker, 2003; Howlin, Baron-Cohen ve Hadwin, 2003). Otizmlili çocukların yetersiz oldukları sosyal becerilerin ve içinde bulundukları ortamlardaki sosyal ipuçlarını doğru bir şekilde algılayabilme becerilerinin geliştirilmesiyle, çevrelerindeki yaşlılarıyla ve yetişkinlerle sosyal etkileşimlerinin artırılabilceği, evde ve okulda kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirebilecekleri, problem davranışların ortaya çıkmasının önlenebileceği belirtilmektedir (Adams, Gouvousis, Van Lue ve Waldron, 2004; Matson, Matson ve Rivet, 2007; Scattone, 2008).

Yetersizlikten etkilenen tüm çocuklar gibi otizmlili çocukların da çocukluk döneminin en erken yıllarından itibaren yoğun bir biçimde desteklenmesi, sosyal kazanımlarının sağlanabileceği eğitim ve arkadaşlık ortamlarının çocuklara sunulması oldukça önemlidir. Bu çocukların başarılı bir şekilde kaynaştırma ortamlarında yer alabilmeleri için yetersiz oldukları sosyal becerilerin öğretilmesi gerekmektedir (Girli, 2004; Özdemir, 2010; Sucuoğlu, 2003).

Sosyal öyküler, otizmlili çocuklara sosyal becerileri kazandırabilmek ve problem davranışlarını sağaltabilmek amacıyla Gray (1994) tarafından geliştirilmiştir. Sosyal öykülerin amacı, sosyal durumları tanımlamak, anlamak ve uygun sosyal tepkiler verme becerisi kazandırmaktır. Ebeveynler ve öğretmenler tarafından çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak kısa bir metin olarak yazılabilen sosyal öykülerde “nerede, ne, kim, neden, ne zaman” sorularına cevap verilmesi, öykülerin kişiye özgü, kişinin dil ve anlama düzeyine uygun olarak yazılması ve belirli cümlelerin bulunması gerekmektedir (Gray, 1994; Gray ve Garand, 1993; Kırcaali-İftar, 2007; Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; More, 2008; Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Sosyal öykülerde betimleyici, yönerge verici, bakış açısını açıklayan ve doğrulayıcı cümleler yer almaktadır. *Betimleyici cümleler*; sosyal durumun nerede geçtiği, durumun ne olduğu ve kimlerin yer aldığını,

yönerge verici cümleler; sosyal öyküde anlatılan durumda bireyden ne yapması ve öyküde geçen durumlara nasıl tepki vermesi gerektiğini ifade etmektedir. *Bakış açısını açıklayan cümleler*; kişilerin duygularını, düşüncelerini, inançlarını ifade etmekte, *doğrulamayı cümleler* de sosyal öyküdeki genel durumu açıklamakta, çocuğa sosyal durumla ilgili genel bilgi vermektedir (Gray ve Garand, 1993; Kuttler ve ark., 1998; Özdemir, 2007). Sosyal öyküleri yazarken, öykü yazılan çocuğun bakış açısının benimsenmesi ve çocuğun bakış açısına uygun cümleler yazılması gerekmektedir (More, 2008; Özdemir, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006). Okuma becerisi olmayan çocukların öyküleri anlayabilmesi için görsel sembollerden yararlanılması önerilmektedir (Crozier ve Sileo, 2005).

Otizmlı çocukların eğitiminde 1990 yılından bu yana sosyal öykülerden yararlanılmış ve etkililiği çeşitli araştırmalarla sınanmıştır. Sansosti, Powell-Smith ve Kincaid (2004) alan yazında otizmlı çocukların eğitiminde sosyal öykülerin kullanıldığı çalışmaların çoğunlukla tek denek desenlerine göre desenlendiğini, bu çalışmalarda sosyal becerileri kazandırmanın yanı sıra, uygun olmayan davranışları azaltmanın da amaçlandığını belirtmişlerdir. Problem davranışların sağaltımında sosyal öykülerin etkisinin incelendiği çalışmalarda, sınıf içinde zarar verici davranışların (Scattone, Wilczynski, Edwards ve Rabian, 2002), ders sırasında yüksek sesle bağırma, çılgık atma davranışlarının (Agosta, Graetz, Mastropieri ve Scruggs, 2004) ve öfke nöbetlerinin (Kuttler ve ark., 1998) azaltılmasında sosyal öykülerin kullanımının etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Alanyazında, uygun davranışların artırılması amacıyla sosyal öykülerin kullanıldığı çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmüştür (Adams, Gouvousis, VanLue ve Waldron, 2004; Barry ve Burlew, 2004; Bledsoe, Myles ve Simpson, 2003; Ivey, Heflin ve Alberto, 2004; Norris ve Dattilo, 1999; Scattone, Tingstrom ve Wilczynski, 2006). Adams ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan ve annenin uygulamacı olarak yer aldığı, ABAB deseni uygulanan araştırmada, otizmlı çocuğa sosyal öyküler kullanılarak, ev ödevlerini zamanında tamamlama becerisi kazandırılmış, ödevlerine başlayamama, kendini engelleme davranışında azalma sağlanmıştır. Yapılan çalışmalarda, sözcükleri doğru söyleme, okurken sözcükleri doğru telaffuz etme ve sorulara cevap verme (Ivey ve ark., 2004), bağımsız olarak seçim yapabilme ve oyunlarda uygun davranışlar sergileme (Barry ve Burlew, 2004), yemek yeme (Bledsoe ve ark., 2003), okuma (Gut ve Safran, 2002), arkadaşlarıyla uygun etkileşim kurma (Norris ve Dattilo, 1999) ve kendini yönetme (Koegel, Hurley, Koegel ve Frea, 1992) becerilerinin kazandırılmasında sosyal öykülerden yararlanılmış ve hedef beceriler kazandırılmıştır. Asperger sendromlu ve otizmlı çocuklara duyguları anlama ve fark etme (Bernad-Ripoll, 2007), sorulara cevap verme becerisinin

(Delano ve Snell (2006), işbirliği ve duygularını ifade etme (Downs ve Smith, 2004) becerilerinin öğretilmesinde ve akran etkileşimini artırmasında da (Koegel ve Frea, 1993; More ,2008; Pierce ve Schreibman,1997; Rogers, 2006; Scattone, 2008; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Thiemann ve Goldstein, 2001; Whitehead, 2007) yine sosyal öykülerin kullanıldığı ve özellikle bu grup çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde sosyal öykülerin oldukça etkili olduğu vurgulanmıştır.

Sansosti ve arkadaşları (2004) sosyal öykülerle yapılan çalışmaları incelemişler ve ileride yapılacak çalışmalara yönelik öneriler geliştirmişlerdir. Bu öneriler içerisinde sosyal öykülerle yapılan çalışmaların çoğunlukla okul çağı çocuklarıyla yapıldığı, küçük yaş çocuklarla ve kaynaştırma eğitimi alan çocuklarla etkililiğinin araştırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Alanyazın incelendiğinde okulöncesi dönemde yer alan çocuklarla yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu, bu çalışmalarda problem davranışların sağaltımı amacıyla sosyal öykülerin kullanıldığı (Lorimer, Simpson, Myles ve Ganz, 2002), sosyal becerilerin kazandırılmasıyla problem davranışların sağaltıldığı (Crozier ve Tincani, 2007) ve yalnızca sosyal becerilerin öğretiminin yapıldığı görülmüştür (Kuoch ve Mirenda, 2003).

Türkiye’de otizmden etkilenen bireylere sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların (Özdemir, 2008a; 2008b; Saymaz, 2008) sayısının oldukça sınırlı olduğu belirlenmiştir. Özdemir (2008a) otizmlili çocukların, sandalyenin üzerinde zıplama, sınıfta yüksek sesle konuşma gibi problem davranışları sağaltmak amacıyla yaptığı çalışmada sosyal öyküleri kullanmış, sonuçta sosyal öykülerin otizmden etkilenen çocukların problem davranışlarının azaltılmasında etkili olduğunu bulmuştur. Özdemir (2008b) bir diğer çalışmada bilgisayarda sunulan sosyal öykülerin otizm tanısı almış çocukların sosyal ilişkilerini arttırmada etkili olduğu sonucuna varmıştır. Saymaz (2008) ilköğretim altıncı sınıfa giden ve yüksek işlevli otizm tanısı almış, özel eğitime devam eden bir erkek öğrenci ile duygusal yüz ifadeleri ile duygu adlarını eşleştirme becerisini öğretiminde sosyal öyküleri kullanmış, çalışmanın sonunda bu öğretimin mutluluk, üzüntü ve heyecan duygularını adlandırmada etkili olduğunu ifade etmiştir.

Sansosti ve arkadaşları (2004) küçük yaştaki çocuklar ve kaynaştırmada yer alan çocuklarla sosyal öykülerle sosyal becerilerin kazandırılmasının, otizmden etkilenen çocukların akranlarıyla olan etkileşimini artıracak ve sosyal kabullerini kolaylaştıracağını belirtmişlerdir. Bu noktadan hareketle ve Türkiye’de oldukça sınırlı çalışmaya rastlanması nedeniyle, bu çalışmanın yapılması gerekli ve önemli görülmüştür. Bu çalışmanın amacı; sosyal öykülerle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, otizmlili bir çocuğa

kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerilerini kazandırmada ve bu becerilerin kalıcılığında etkili olup olmadığını incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Otizmli bireye sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin etkililiğinin incelendiği bu çalışmada tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal öykülere dayalı sosyal beceri öğretim programı, bağımlı değişkeni ise; kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerilerinin kazanım düzeyidir.

Deneğin Seçimi

Deneğin seçim sürecinde öncelikle Bursa ilinde bulunan bir özel eğitim okuluna devam eden, otizm tanısı konmuş yedi çocuk belirlenmiştir. Bu çocukların araştırmaya katılım için gerekli görülen ön koşul becerilerine sahip olup olmadıklarının değerlendirilmesinde hem birinci araştırmacının hem de çocuklarla bire bir çalışan özel eğitim öğretmenlerinin gözlemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmaya katılım için deneklerden; dikkatini en az 10-15 dakika bir etkinliğe yöneltme, dinleme becerisine sahip olma, ifade edici dil becerisine sahip olma ve resimleri birbirinden ayırt edebilme becerilerine sahip olması beklenmiştir. Başlangıçta belirlenen yedi çocuktan üçünün bu önkoşullara sahip olduğu gözlenmiş, çocukların anne-babaları ve öğretmenleri ile görüşülerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelerin sonucunda, üç çocuktan ikisinin anne-babası bu çalışmada yer almasını istemediğinden denek olarak seçilememişlerdir. Geriye kalan ve tüm önkoşul becerilere sahip, ailesi tarafından çalışmaya katılması desteklenen Burçin bu araştırmanın deneği olarak seçilmiş, deneğin ailesinden yazılı izin alınmıştır. Çalışmada deneğin gerçek ismi kullanılmayıp, önceden belirlenen takma isim kullanılmıştır.

Burçin, 4 yaşında, otizm tanısı almış ve zihinsel geriliği olmayan bir kız çocuğudur. Özel eğitim okulunda eğitimine iki yıldır devam etmektedir. Anne-babası ve öğretmeni ile görüşülerek ve “Sosyal Beceri Kontrol Listesi” (Çifci ve Sucuoğlu, 2003) ve araştırmacının geliştirdiği “Kaba Değerlendirme Formu” doldurularak Burçin ile ilgili aşağıdaki bilgiler elde edilmiştir. Burçin, ifade edici dil becerilerinde; sesleri taklit edebilmekte, “evet, hayır” sözcüklerini ve işaretlerini yerinde kullanabilmekte, resimli

kartlarda gösterilen nesneleri adlandırabilmekte, gereksinimlerini basit sözcüklerle ifade edebilmekte, sorulan sorulara cevap verebilmekte, ailesini tanıtabilmektedir. Alıcı dil becerilerinde; sesleri ayırt edebilmekte, yüz hareketlerini taklit edebilmekte, temel duyguları (sevinç, üzüntü, kızgınlık, ağlama vb.) yüz ifadeleri ile belli edebilmektedir. Burçin, özbakım becerilerinde; tuvalet ihtiyacını giderebilmekte, kaşık kullanarak, çatal kullanarak yemek yiyebilmekte, elini ve yüzünü yıkayıp kurulayabilmekte, burnunu mendil ile temizleyebilmektedir. Oyun ve müzik becerilerinde; basit oyunlar oynayabilmekte ve basit ritmik hareketleri yapabilmektedir. Burçin, sosyal becerileri değerlendirildiğinde göz kontağı kurabildiği, adına tepki verebildiği, sorulan sorulara cevap verebildiği, sözel yönergelere uyabildiği, konuşan kişiyi dinleyebildiği görülmüştür.

Hedef Becerilerin Seçimi

Hedef becerilerin seçiminde annenin, öğretmenin görüşleri alınmıştır. Anne ve öğretmeni ile “Sosyal Beceri Kontrol Listesi” (Çifci ve Sucuoğlu, 2003) doldurulmuş ve yapamadığı beceriler belirlenmiştir. Annenin ve öğretmenin formu doldurmasından sonra Burçin’in bazı becerilere gereksinim duyduğu belirlenmiştir. Burçin’in “selamlaşma, kendini tanımadığı kişilere tanıtmaya, sırasını bekleme, yardım ya da bilgi isteme, eşyalarını paylaşma, işbirliği ile çalışma, devam eden etkinliğe katılma, sınıfta boş zamanını uygun kullanma, öğretmenin dikkatini çekme, işini/ödevini zamanında bitirme, yeni bir etkinlik başlatma, diğerlerine olumlu geri bildirim verme, okulda suçlama ile baş etme, ödünç alma, yaptığı işlerle ilgili geri bildirim isteme” becerilerin yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Araştırmacı anaokulunun günlük etkinliklerini ve Burçin’in bu etkinliklere katılımını üç gün arka arkaya gözlemiş ve bu gözlemleri videoya kaydetmiştir. Gözlem sonuçlarında Burçin’in özellikle okuldaki etkinliklere ve oyun etkinliklerine katılmadığı, yardım istemediği ve kendini başkalarına tanıtmadığı gözlenmiştir. Anaokulunda kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerilerinin hangi durumlarda/ hangi etkinliklerde gerekli olduğuna, araştırmacının gözlemlerine ve anaokulu öğretmenin görüşlerine göre belirlenmiştir. Kendini tanıtmaya becerisinin sınıfa/okula yeni gelen bir kişiye kendini tanıtmaya, sınıf arkadaşlarına kendini tanıtmaya, farklı ortamlarda yeni kişilere kendini tanıtmaya durumlarında; yardım ya da bilgi isteme becerisinin; oyun saatlerinde ve okulda yapılan etkinlikler sırasında gerekli olduğu; devam eden etkinliğe katılma becerisinin ise oyun ve etkinliklere katılma sırasında gerekli olduğu gözlemlenmiştir.

Ortam ve Araç-Gereçler

Sosyal öykülerle yapılan öğretim çalışmaları, deneğin devam ettiği özel eğitim okulunun bireysel sınıfında yapılmıştır. Öğretilen hedef becerilerin gerçek ortamlarda kullanıp kullanılmadığı ise deneğin devam ettiği anaokulunda gözlenmiştir. Deneğin gittiği anaokulu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel bir anaokuludur. Anaokulunda 3 ila 6 yaş arası öğrenciler bulunmaktadır. Çalışmayı sürdürmek için anaokulundan ve deneğin devam ettiği özel eğitim okulundan yazılı izin alınmıştır. Sosyal öykülerdeki geçen olaylarının benzetişim ortamı yaratılarak canlandırılabilmesi için materyallere ihtiyaç duyulmuştur. Seçilen oyuncak ve materyaller (renkli oyun hamurları, makas ve şekillerin çizilmiş olduğu faaliyet kâğıtları, renkli boya kalemleri ve oyuncak bebek, bir adet pelüş ayı, bir adet araba ve küpler v.b.) 4 yaş çocuğunun özellikleri, çocuğun gelişim düzeyi ve ilgisi göz önüne alınarak, araştırmacının gözlemleri sonucunda belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, oturumların görsel kayıtlarını tutmak için video kamera ve veri toplama formları kullanılmıştır. Pekiştireçler, anne-baba ve öğretmenin görüşleri doğrultusunda belirlenmiş, ayrıca öğrenciye sunularak, en çok tercih ettiği pekiştireçler seçilerek kullanılmıştır. Burçin için belirlenen pekiştireçler; *yiyecek-içecek pekiştireçlerinden* şeker, çikolata, meyve suyu, *nesne pekiştireçlerinden* etiket, boya kalemi, *sosyal pekiştireçlerden* aferin, çok güzel, alkışlamak, *etkinlik pekiştireçlerinden* top oynamak, resim yapmak ve şarkı söylemektir.

Sosyal Öykülerin ve Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Deneğin, anaokulunda yaşatları ile birlikte daha iyi etkileşim ve iletişim kurması açısından anne, öğretmen ve araştırmacının ortak görüşleri sonucunda en çok gereksinim duyduğu “*Kendini Tanıtma, Yardım ya da Bilgi İsteme ve Devam Eden Etkinliğe Katılma*” becerileri hedef beceriler olarak seçilmiştir. Bu hedef becerilerin öğretimi için deneğin gelişim özellikleri ve yaş düzeyi göz önüne alınarak, sosyal öyküler hazırlanmıştır.

Sosyal öyküler yazılırken Gray (2003) üç kritik özellikten bahsetmiştir. Bu özellikler sırasıyla; sosyal öykülerin yazıldığı kişiye özgü olması, kişinin dil ve anlama düzeyine uygun olması, öykülerde dört farklı cümle türünün bulunması ve bu cümle türlerinin belli bir oranda yer almasıdır. Sosyal öyküler, Gray’ın belirttiği betimleyici cümle, yönerge verici cümle, bakış açısını açıklayan cümle ve doğrulayıcı cümle tiplerine uygun olarak yazılmıştır. Gray (2003) sosyal öykülerde her bir yönerge verici cümleye karşılık, iki ila beş arasında değişen oranlarda betimleyici, bakış açısını açıklayan ve doğrulayıcı cümlelerinin kullanılması gerektiğini belirtmiş, bu

çalışmada kullanılan tüm öykülerde bu oran göz önüne alınmıştır. Öyküler belirtilen kurallara uygun yazıldıktan sonra yazı boyutları öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olarak düzenlenmiştir. Her öykü 20 puntoda ve Times New Roman yazı karakteri ile yazılmıştır. Sosyal öyküler çocuğun anlayabileceği şekilde cümlelere bölünmüş ve her cümle birer A4 beyaz kâğıdın ortasına gelecek şekilde hazırlanmıştır.

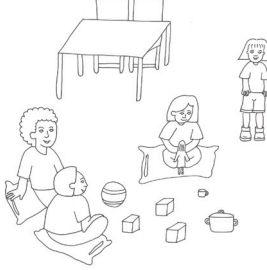
“*Kendini Tanıtma*” becerisi için “Sınıftaki Arkadaşlarına Kendini Tanıtma, Tanımadığı Öğretmenine Kendini Tanıtma ve Mutfaktaki Teyzeye Kendini Tanıtma” başlıkları altında, “*Yardım ya da Bilgi İsteme*” becerisi için “Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İsteme, Arkadaşından Boya Kalem İsteme, Oyuncak Bebeği Öğretmeninden İsteme” başlıkları altında, “*Devam Eden Etkinliğe Katılma*” becerisi için “Kâğıt Yapıştırma Etkinliğine Katılma, Evcilik Oyununa Katılma ve Top Oyununa Katılma” başlıkları altında yer alan sosyal öyküler hazırlanmıştır. Bu öykülerden Evcilik Oyununa Katılma başlıklı öykü, öyküdeki cümle kalıpları ve öyküye ilişkin çocuktan beklenen tepkiler Şekil 1’de verilmiştir.

Sosyal öyküler yazıldıktan sonra, çocuğun öyküleri daha iyi anlayabilmesi için birinci araştırmacı tarafından çizilen resimler öykülerle birlikte kullanılmıştır (Şekil 1). Resimler çalışma sırasında öğrencinin ilgisini dağıtmaması için renklendirilmeyip, siyah-beyaz şekilde kullanılması önerildiği (Kuoch ve Mirenda, 2003) için bu şekilde hazırlanmıştır. Resimler A4 kalın kâğıda yatık sayfa düzeninde hazırlanmış, arkasında ise öykü yer alacak şekilde düzenlenmiştir. Sosyal öyküler hazırlandıktan sonra, özel eğitim alanında çalışan üç özel eğitim öğretmeni ve bir okul öncesi öğretmenin görüşleri “Öykü Değerlendirme Formu” kullanılarak alınmıştır. Değerlendirmeler sonucunda sosyal öykülerin ve öyküleri anlatan resimlerin öğretim için uygun olduğuna karar verilmiştir. Her bir sosyal öykü için üç ya da dört sorunun ve beklenen yanıtların yer aldığı veri toplama araçları hazırlanmıştır.

Sosyal öykülerle yapılan bu çalışmada öykülerin geri çekme oturumlarına da yer verilmiştir. Sosyal öykülerde öykülerin geri çekilmesi ve aşama aşama sonlandırılması için iki temel yöntem tavsiye edilmektedir. İlk yöntem öykünün yeniden yazılarak yönerge verici cümlelerin öyküden çıkartılmasıdır. İkinci yöntem ise öykünün okuma sıklığının yavaş yavaş azaltılmasıdır (Akt. Özdemir, 2007). Bu çalışmada öykülerden yönerge verici cümleler çıkartılmış, öyküler tekrar düzenlenmiştir.

Uygulama

Otizm tanısı almış bir çocuğa sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkililiğinin sınındığı bu çalışmada; başlama düzeyi, öğretim, yoklama, geri çekme ve izleme oturumlarına yer verilmiştir.



Evcilik Oyununa Katılmak

Sınıfımızda evcilik köşesi var (Betimleyici cümle). Oyun zamanında arkadaşlarım evcilik köşesinde oyun oynarlar (Betimleyici cümle). Arkadaşlarımla oyun oynamak için yanlarına giderim (Betimleyici cümle). Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamayı çok severim (Bakış açısını açıklayan cümle).

Arkadaşlarımla birlikte oyun oynamak için “Bende sizinle oynayabilir miyim?” diye soracağım (Yönerge verici cümle). Arkadaşlarımdan izin alarak oyunlarına katılmak iyi bir davranıştır (Doğrulayıcı cümle).

Yönerge: Aşağıda yer alan sorular çocuğa sorulduğunda, beklenen cevabı çocuk doğru olarak söylerse (+), yanlış söyler ya da tepkisiz kalırsa (-) olarak işaretlenir. Öğrenci, öğrenciden beklenen yanıtlara yakın cevaplar verdiğinde doğru kabul edilip (+) olarak işaretlenir.

Öğrenciye Sorulan Sorular	Öğrenciden Beklenen Yanıtlar	Değerlendirme	
		Doğru	Yanlış
1. Oyun zamanında ne yaparsın?	1. Evcilik köşesinde oyun oynarım.		
2. Arkadaşların ile oyun oynamak istediğinde ne yaparsın?	2. Arkadaşlarımla yanına giderim.		
3. Arkadaşlarımla oyun oynamak için ne söylersin?	3. “Bende sizinle oyun oynayabilir miyim?” diye sorarım.		

Şekil 1. Sosyal öykü örneği

Başlama düzeyi oturumları: Deneğin, öğretilmek istenen üç sosyal beceriyi kullanıp kullanmadığı değerlendirilerek, başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Bu amaçla, deneğin kaynaştırma eğitimi aldığı anaokuluna gidilmiş, öğretilmesi hedeflenen üç beceriyi kullanıp kullanmadığı gözlenmiştir. Anaokulunda, hedef becerilerin kullanımı için ortamlar hazırlanmış, öykülerde anlatılan durumlar normal gelişim gösteren yaşlıları ve sınıf öğretmeninin yardımlarıyla oluşturulmuştur. Ortam ve kişiler hazırlandıktan sonra deneğin, sınıftaki davranışları video ile kaydedilmiştir. Burada deneğe öğretim yapılmamış, sadece düzenlenen ortamlarda, doğal olarak sosyal becerileri kullanıp kullanmadığı gözlenmiştir. Başlama düzeyi

verileri üç gün arka arkaya toplanmış, bu veriler toplanırken, sosyal beceriler için hazırlanan sosyal öyküler deneye okunmamıştır. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasına “kendini tanıtırma becerisi” ile başlanmış, ikinci olarak “yardım ya da bilgi isteme becerisinin”, son olarak da “devam eden etkinliğe katılma becerisinin” başlama düzeyi verisi toplanmış, toplanan verilerde deneyin bu becerilere sahip olmadığı görülmüştür.

Öğretim oturumları: Başlama düzeyi verisi üç sosyal beceri için de toplandıktan sonra ilk beceri olan “*Kendini Tanıtma*” becerisinin öğretimine başlanmış, bu becerinin öğretiminde kullanmak amacıyla hazırlanan üç sosyal öyküden yararlanılmıştır. Kendini tanıtırma becerisinin öğretiminde hazırlanan ilk öykü olan “Arkadaşlarına Kendini Tanıtma” öyküsü çocuğa okunmuş, resimleri gösterilerek öykü anlatılmış, ardından veri toplama aracında yer alan öyküye ilişkin sorular öğrenciye sorulmuş, deneyin sorulan sorulara verdiği cevaplar doğru (+) ve yanlış ya da eksik (-) olarak forma kaydedilmiştir. Aynı oturum sürecinde ikinci öykünün deneye okunması, resimlerinin gösterilmesi ve öyküye ilişkin soruların sorulması sürecine geçilmiş, deneyin verdiği yanıtlar forma kaydedilmiştir. Ardından son öykü olan “Mutfağındaki Teyzeye Kendini Tanıtma” öyküsü benzer şekilde çalışılmış, bir oturumda tüm öykülerdeki doğru yanıtların ortalaması alınarak grafiğe işlenmiştir. Öykülerin çalışıldığı her öğretim oturumunun sonunda, deneyin “*Kendini Tanıtma*” becerisini ne kadar öğrendiğini ve gerçek ortamda ne kadar kullandığını belirlemek amacıyla kaynaştırma eğitimi aldığı anaokuluna gidilmiş, sosyal öykülerde geçen durumlar ve olaylar oluşturulmuş, deneyin bu durumlarda gösterdiği davranışlar gözlenmiş ve videoya kaydedilmiştir. Deneyin anaokulundaki dört yaş grubu sınıfında, anaokulunun mutfağında ve bahçesinde sosyal öykülerde öğretilen sosyal becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediği 10-15 dakikalık gözlem kayıtları alınarak izlenmiş, bu süreçte deneye yardımda bulunulmamış, ancak öğretilen becerileri doğru bir şekilde sergilediğinde pekiştirilmiştir.

“Kendini Tanıtma” becerisinin öğretiminde öykülere ilişkin sorulan sorularda verilen cevapların %100 ölçütüne ulaşması ve gerçek ortamda öğrendiği sosyal beceriyi sergilediğinin gözlenmesinin ardından, ard arda üç oturum birinci yoklama verisi alınmıştır “Kendini Tanıtma Becerisi” için birinci yoklama verileri alınırken, eş zamanlı olarak “Yardım ya da Bilgi İsteme” ve “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerileri içinde ard arda üç oturum birinci yoklama verisi alınmıştır. Bu iki beceri için toplanan birinci yoklama verilerinin başlama düzeyi verileri ile aynı olduğu görülmüştür. “Kendini tanıtırma becerisinde” ise ölçütün (%100) karşılandığı görülmüştür. Kendini tanıtırma becerisinin öğretim oturumları ve birinci yoklama oturumları çalışıldıktan sonra “Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisinin

öğretimine başlanmış, “Şekilleri Kesmede Öğretmenden Yardım İsteme” “Arkadaşından Boya Kalemi İsteme” “Oyuncak Bebeği Öğretmenden İsteme” öyküleri ilk hedef sosyal beceri olan “Kendini Tanıtma Becerisi” öğretim oturumlarında izlenen sırayla çalışılmıştır. Öğretim oturumları tamamlandıktan sonra, ard arda üç oturum ikinci yoklama verisi alınırken, Kendini Tanıtma ve Devam Eden Etkinliğe Katılma becerileri içinde ard arda üç oturum ikinci yoklama verisi alınmıştır. Kendini Tanıtma becerisi için toplanan ikinci yoklama verisi bir önceki toplanan birinci yoklama verileri ile benzerlik göstermiş ve %100 ölçütü karşılanmıştır. “Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisinin ikinci yoklama verilerinde ölçütü karşıladığı gözlenirken, “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisi için toplanan ikinci yoklama oturumu verileri bu beceriye ilişkin başlama düzeyi verileri benzer olduğu belirlenmiştir.

“Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisinin öğretimi bittikten sonra “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisinin öğretimine başlanmıştır. Başlama düzeyi verilerinde deneğin bu beceriye sahip olmadığı görülmüştür. Sosyal öyküler aracılığı ile bu becerinin öğretimine başlanmış, “Kâğıt Yapıştırma Faaliyetine Katılma” ,“Evcilik Oyununa Katılma” ve “Top Oyununa Katılma” öyküleri sırasıyla çalışılmış, bu çalışmanın ardından “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisi için üçüncü yoklama verileri alınırken “Kendini Tanıtma” ve “Yardım ya da Bilgi İsteme” becerileri içinde ard arda üç oturum üçüncü yoklama verisi alınmıştır. “Kendini Tanıtma” ve “Yardım ya da Bilgi İsteme” becerisi için toplanan üçüncü yoklama verisi bir önceki toplanan birinci ve ikinci yoklama verileri ile benzerlik göstermiş, %100 ölçütünü karşılamıştır. “Devam Eden Etkinliğe Katılma Becerisi” için de ölçütün karşılandığı görülmüştür.

Yoklama oturumları: Yoklama oturumlarında, deneğin öğretim oturumunda çalışılan beceriyi ve öğretim oturumu çalışılmayan diğer becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine bakılmıştır. Yoklama oturumlarının alınmasındaki amaç, en az iki yoklama oturumunda davranışın %100 oranında doğru olarak sergilenip sergilenmediğini incelemektir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Yoklama verilerinin toplanma sürecine, öğretim oturumlarının açıklanması sırasında yer verilmiştir.

Geri çekme oturumları: Deneğe kazandırılması hedeflenen üç becerinin öğretimi tamamlandıktan sonra, sosyal öykülerden yönerge verici cümleler çıkartılarak geri çekme oturumları yapılmıştır. Geri çekme verileri toplanırken sosyal öykülerde yer alan yönerge verici cümleler öyküden çıkartılıp, her bir beceri için sosyal öyküler tekrar yapılandırılmış, bu öyküler deneğe okunmuş ve resimleri gösterilmiştir. Öyküler üzerinde

çalışıldıktan sonra deneği anaokulundaki gözlem sürecine geçilmiştir. Denekle günün sabah saatlerinde öyküler üzerinde çalışılarak, öğleden sonra anaokulundaki etkinlikler içerisinde yer alması sağlanmış, böylece gözlem verileri toplanmıştır.

İzleme oturumları: İzleme oturumlarında amaç, çocuğun öğrendiği kabul edilen “Kendini Tanıtma”, “Yardım ya da Bilgi İsteme” ve “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerilerini öğretim oturumlarını izleyen haftalarda gösterip göstermediğini belirlemektir. Geri çekme oturumları tamamlandıktan iki hafta sonra, izleme verileri üçer oturum yapılarak toplanmıştır. İzleme verileri toplanılırken öğretilen sosyal beceriler için hazırlanan sosyal öyküler okunmamış ve sosyal öyküler için hazırlanan sorular deneğe sorulmamıştır. Anaokulunun sınıf, mutfak ve bahçesi düzenlenmiş ve çocuğun öğretilen hedef sosyal becerileri kullanıp kullanmadığı izlenmiş, çocuğun davranışları video kaydı ile kaydedilmiştir.

Veri Analizi

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

Gözlemciler arası güvenilirlik: Gözlemciler arası güvenilirliğin sağlanması amacıyla, özel eğitim alanında çalışan zihin engelliler öğretmeni olan bir kişi, bağımsız gözlemci olarak seçilmiştir. Bağımsız gözlemciye kayıt formunun nasıl doldurulacağı konusunda eğitim verilmiş, her bir beceriye ilişkin oturumlarının %30’u bağımsız gözlemci tarafından izlenerek değerlendirilmiştir. Bağımsız gözlemci, hedef becerilerin başlama düzeyinden bir oturum, öğretim oturumlarından üç oturum, yoklama, geri çekme ve izleme oturumlarından da birer oturum video kaydı izlemiş, gözlem formuna kaydetmiştir. Araştırmacının ve bağımsız gözlemcinin verileri, “Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100” formülüyle hesaplanarak her beceride gözlemciler arası güvenilirlik bulunmuştur. Güvenirlik hesaplamalarında % 80 gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir, % 90 ve üstü ideal güvenilirlik katsayısı olarak kabul edilmektedir. Tek denekli araştırmalarda birbirinden bağımsız iki gözlemci verilerin en az % 80 oranında tutarlı olması öngörülmüştür (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Gözlemciler arası güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve tüm hedef becerilerin güvenilirlik ortalaması %100 bulunmuş, güvenilirlik katsayılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Güvenilirlik ortalaması birden

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

Uygulama güvenilirliği: Uygulama güvenilirliği, uygulamacının ortamı sosyal beceriye uygun hazırlayıp hazırlamadığını, öğretim materyallerini uygun seçip seçmediğini, sosyal öyküleri ifade ettiği gibi okuyup okumadığını değerlendiren güvenilirlik hesaplamasıdır. Uygulama verilerinin, bir denek için uygulama oturumlarının en az %20'sinde toplanması önerilmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Bu nedenle özel eğitim alanında çalışan zihin engelliler öğretmeni olan bir kişi, bağımsız gözlemci olarak seçilmiş, yansız atama yoluyla belirlenen öğretim oturumlarını izlemiştir. Her bir oturumda uygulamacının yerine getirdiği davranışlar sayılarak, veri toplama aracında yer alan tüm davranışların sayısına bölünmüş ve yüzle çarpılmıştır. Araştırmada, üç ayrı beceri için başlama düzeyi, öğretim oturumları, geri çekme ve izleme oturumları için sergilenen uygulamacı davranışları farklı olduğu için uygulama güvenilirliği kayıt formları farklı içeriklerde hazırlanmıştır. Uygulama güvenilirliği; her üç becerinin öğretimi için de %100 olarak hesaplanmıştır.

Geçerlik

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

Verilerin Analizi

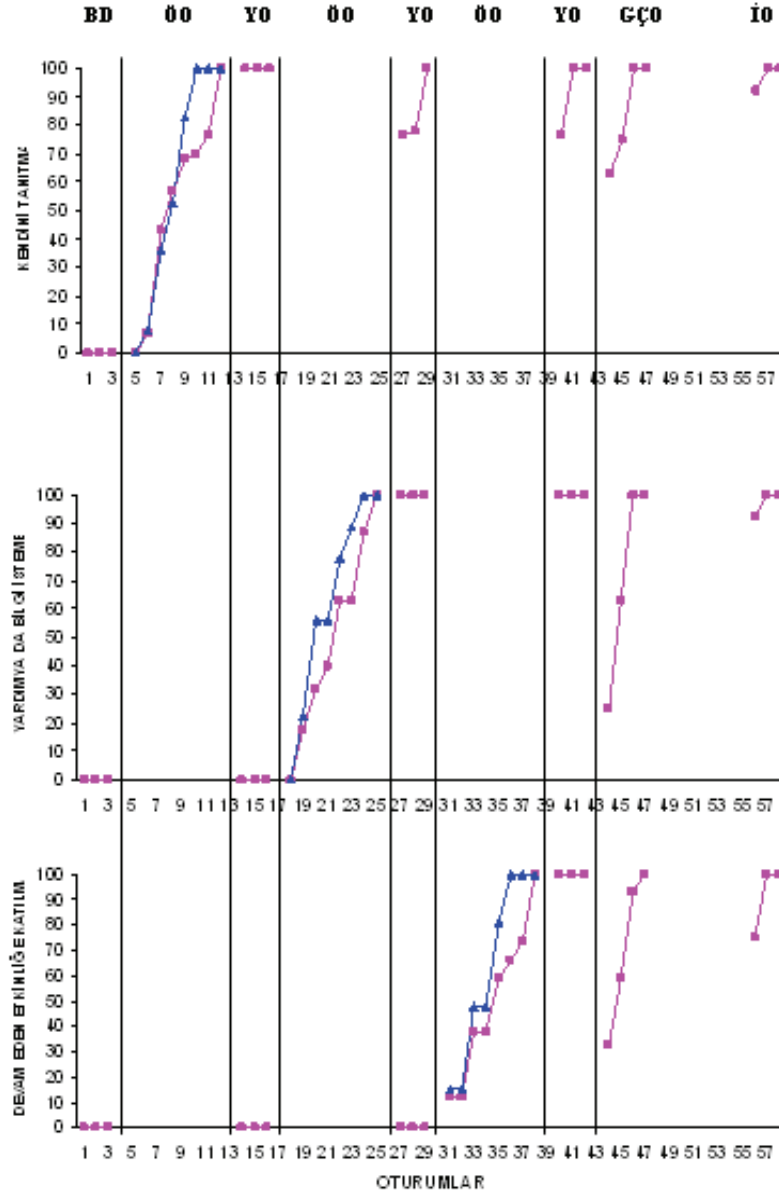
Araştırmada, sosyal öykülerle yapılan sosyal beceri çalışmaları sonucunda elde edilen veriler grafiksel olarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, grafiksel analiz tekniklerinden çizgisel grafik kullanılmıştır. Otizmli öğrencinin becerileri yerine getirmesine ilişkin puanları yüzde olarak y eksenine üzerine 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiş, başlama düzeyi, öğretim oturumları, yoklama oturumları, geri çekme ve izleme verileri x ekseninde numaralandırılmış ve eşit aralıklarla gösterilmiştir.

BULGULAR

Otizmli çocuğa kendini tanııtma becerisinin kazanmasında sosyal öykü yönteminin etkililiğine ilişkin bulgular

Araştırmanın ilk amacı, sosyal öykü yöntemi ile hazırlanmış olan sosyal beceri öğretim programının otizmli bireye “Kendinin Tanıtma” becerisini kazandırmadaki etkililiğini değerlendirmektir. Sosyal öykülerle çalışılan kendini tanııtma sosyal becerisini denegin kazanma düzeyine ilişkin veriler Şekil 2’de gösterilmiştir. Şekil 2’de görüldüğü gibi grafikte öncelikle kendini tanııtma becerisi ile ilgili başlama düzeyi verileri yer almaktadır. Kendini tanııtma becerisinin öğretiminde yer alan öyküler (arkadaşlarına kendini tanııtma, tanımadığı öğretmenine kendine tanııtma ve mutfaktaki teyzeye kendini tanııtma) için ayrı ayrı başlama düzeyi verisi toplanmış, üç öykü için betimlenen ortamlarda çocuğun kendini tanııtma becerisi gözlenmiş, bu becerilerin aritmetik ortalaması hesaplanmış elde edilen değer grafiğe işlenmiştir. Bu evrede çocuğa hazırlanan öyküler okunmamış, doğal ortamda çocuğun beceriyi kullanıp kullanmadığı gözlemlenmiştir.

Burçin’in başlama düzeyi evresinde kendini tanııtma becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyinde üç oturum kararlılık elde edildiği zaman öğretim oturumu için veri toplanmaya başlanmıştır. Öğretim oturumları verileri toplanırken iki yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmacı o beceri için hazırlamış olduğu sosyal öyküyü okumuş, ardından çocuğa öyküye ilişkin sorular sorulmuş, bu sorulara çocuğun verdiği doğru yanıtların yüzdesi grafiğe işlenmiştir. İkinci olarak, denekle çalışılan sosyal öykülerin içeriğine uygun olarak ortam düzenlenmiş, çocuğun bu ortamda sosyal beceriyi sergileyip sergilemediği gözlemlenmiş, doğru tepkilerin yüzdesi grafiğe işlenmiştir. Şekil 2’de olduğu gibi öğretim oturumlarının başında sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi % 0 olarak belirlenmiştir. Son öğretim oturumunda ise sorulara verilen doğru cevapların yüzdesinin %100 olduğu görülmüştür. Burçin’in öğretim oturumlarında doğru tepki yüzdesi ilk oturumda %0 iken son oturumda %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumları sonucunda öğrenci kendini tanııtma becerisinde %100 ölçütünü karşıladığında beceriyi öğrendiği kabul edilmiştir. Araştırmada öğretim oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumlarından sonra üç oturum yoklama verisi toplanmıştır. Şekil 2’de görüldüğü gibi Burçin yoklama oturumlarında da % 100 ölçütünde beceriyi gerçekleştirmiştir.



Şekil 2. Sosyal öykülerle çalışılan hedef sosyal becerilerin denegin kazanma düzeyine ilişkin veriler

(BD: Başlama Düzeyi, ÖÖ: Öğretim Oturumu, YO: Yoklama Oturumu, GÇÖ: Geri Çekme Oturumu, İÖ: İzleme Oturumu, ▲ : Öykülerle ilgili sorulara verilen cevaplar, ■ : Sosyal becerinin kullanım düzeyi)

Yoklama oturumlarından sonra geri çekme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumu dört oturum olarak planlanmıştır. İlk oturumda doğru tepki yüzdesi % 63 olarak belirlenirken son oturumda doğru tepki yüzdesi % 100'e çıkmıştır. Geri çekme oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt % 100 olarak belirlenmiştir. Geri çekme oturumlarında % 100 ölçütünü karşıladığından izleme oturumlarına geçilmiştir. Geri çekme oturumlarından sonra iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları için veri toplanmaya başlanmıştır. İzleme oturumları üç oturum olarak planlanmıştır. İzleme oturumları başında Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 92 olarak belirlenmiştir. İzleme oturumları sonunda Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 100 olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci amacı sosyal öykü yöntemi ile hazırlanmış olan sosyal beceri öğretim programının otizmli çocuğa "Yardım ya da Bilgi İsteme" becerisini kazandırmadaki etkililiğini değerlendirmektir. Araştırmanın ilk bulgusunda açıklandığı gibi, kendini tanıtmaya becerisinin öğretiminde izlenen süreç bu becerinin öğretiminde de aynen izlenmiştir.

Burçin'in başlama düzeyi evresinde yardım ya da bilgi isteme becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyinde üç oturum kararlılık elde edildiği zaman öğretim oturumu için veri toplanmaya başlanmıştır. Şekil 2'de görüldüğü gibi öğretim oturumlarının başında sorulan sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi % 0 olarak belirlenmiş. Son öğretim oturumunda ise sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi %100 olduğu görülmüştür. Burçin'in öğretim oturumlarında doğru tepki yüzdesinin ilk oturumda %0 iken son oturumda %100 olduğu belirlenmiştir. Öğretim oturumları sonucunda öğrenci yardım ya da bilgi isteme becerisinde %100 ölçütünü karşıladığında beceriyi öğrendiği kabul edilmiştir. Öğretim oturumlarından sonra üç oturum yoklama verisi toplanmıştır. Şekil 2'de görüldüğü gibi Burçin, yoklama oturumlarında da % 100 ölçütünde beceriyi gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarından sonra geri çekme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumu dört oturum olarak planlanmıştır. İlk oturumda doğru tepki yüzdesi % 25 olarak belirlenirken son oturumda doğru tepki yüzdesi % 100'e çıkmıştır. Geri çekme oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt % 100 olarak belirlenmiştir. Geri çekme oturumlarında % 100 ölçütü karşılandığından izleme oturumlarına geçilmiştir. Geri çekme oturumlarından sonra iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları için veri toplanmaya başlanmıştır. İzleme oturumları üç oturum olarak planlanmıştır. İzleme oturumları başında Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 92 olarak belirlenmiştir. İzleme oturumları sonunda Burçin'in doğru tepki yüzdesi % 100 olduğu görülmüştür.

Otizimli çocuğa devam eden etkinliğe katılma becerisinin kazandırılmasında sosyal öykü yönteminin etkililiğine ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü amacı sosyal öykü yöntemi ile hazırlanmış olan sosyal beceri öğretim programının otizimli çocuğa “Devam Eden Etkinliğe Katılma” becerisini kazandırmada etkililiğini değerlendirmektir. Devam eden etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için öyküler (kağıt etkinliğine katılma, evcilik oyununa katılma ve top oyununa katılma) hazırlanmıştır. Devam eden etkinliğe katılma becerisi için hazırlanan öyküler doğrultusunda oluşturulan ortam ve durumlarda yapılan gözlemlerle başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Burçin’in başlama düzeyi evresinde devam eden etkinliğe katılma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyinde üç oturum kararlılık elde edildiği zaman öğretim oturumu için veri toplanmaya başlanmıştır. Şekil 2’de olduğu gibi öğretim oturumlarının başında sorulara verilen doğru cevapların yüzdesi % 15 olarak belirlenmiştir. Son öğretim oturumunda ise sorulara verilen doğru cevapların yüzdesinin %100 olduğu görülmüştür. Burçin’in öğretim oturumlarında doğru tepki yüzdesi ilk oturumda %12 iken son oturumda %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumları sonucunda öğrenci devam eden etkinliğe katılma becerisinde %100 ölçütünü karşıladığında beceriyi öğrendiği kabul edilmiştir. Araştırmada öğretim oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt %100 olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumlarından sonra üç oturum yoklama verisi toplanmıştır. Şekil 2’de görüldüğü gibi, Burçin yoklama oturumlarında da % 100 ölçütünde beceriyi gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarından sonra geri çekme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Geri çekme oturumu dört oturum olarak planlanmıştır. İlk oturumda doğru tepki yüzdesi % 33 olarak belirlenirken son oturumda doğru tepki yüzdesi % 100’e çıkmıştır. Geri çekme oturumları sonunda ulaşılması hedeflenen ölçüt % 100 olarak belirlenmiştir. Geri çekme oturumlarında % 100 ölçütü karşılandığından izleme oturumlarına geçilmiştir. Geri çekme oturumlarından sonra iki hafta ara verildikten sonra izleme oturumları için veri toplanmaya başlanmıştır. İzleme oturumları üç oturum olarak planlanmıştır. İzleme oturumları başında Burçin’in doğru tepki yüzdesi % 75 olarak belirlenmiştir. İzleme oturumları sonunda Burçin’in doğru tepki yüzdesinin % 100 olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, sosyal öykülerle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, otizimli bir çocuğun kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerilerini kazanmasında ve sürdürülmesinde etkili olup olmadığı araştırılmış, araştırmanın sonucunda; (a) otizimli çocuğa

sosyal öykülerle öğretilmesi amaçlanan sosyal becerilerin öğretildiği, (b) öykülerde yer alan cümle kalıpları içinden yönerge verici cümlelerin çıkartıldığı geri çekme aşamasında, öğrendiği becerilerinde olumsuz yönde değişimin olmadığı, (c) izleme oturumları sonucunda çocuğun kazandığı sosyal becerilerin kalıcı olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları, sosyal öykü yöntemiyle otizmli çocuklara kendi duygularını anlama ve fark etme, arkadaşları ile işbirliği yapma, yüz ifadelerini kullanma, boş zamanlarını uygun şekilde kullanma gibi sosyal becerilerin öğretildiği araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermiştir (Koegel, Hurley ve Frea, 1992; Koegel ve Frea, 1993; Ripoll, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Whitehead, 2007; Reynhout ve Carter, 2006; Özdemir, 2008; Crozier ve Tincani, 2007, More, 2008).

Sosyal becerilerin öğretiminde uygun öğretim tekniklerini kullanmak, etkili ve verimli programlar geliştirmeye olanak verdiğinden, seçilecek olan yöntemin çok önemli olduğu belirtilmiş (Avcıoğlu, 2007), bu çalışmada da otizm tanısı almış bir çocuğun kaynaştırma ortamında gereksinim duyduğu becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin kullanılmasına karar verilmiş, bu doğrultuda yapılan öğretimin etkili olması, yöntem seçiminde doğru bir kararın verilmesiyle ilişkilendirilmiştir. Gray (1994) ve Gray ve Garand (1993) sosyal öykülerin sosyal bilgiye doğrudan ulaştırmadığını belirtip, çocuğa çalışılacak beceriyi hakkında bilgi verdiğini, hangi durumlarda beceriyi gerçekleştireceğini, beceriyi nasıl gerçekleştireceğini açıklayan bir yöntem olduğunu belirtmiştir (Kuttler ve ark, 1998). Sosyal öykülerin öğrenci bakış açısı ile yazılması, bireysel olması, kısıtlılığı ve çocuğun gereksinimlerini içermesinin öğretimi etkili kıldığı belirtilmiştir (More, 2008). Gray ve Garand (1993) sosyal öyküleri hazırlarken belirtilen cümle tiplerine uyulduğunda ve çalışılacak beceriler hakkında çocuğa bilgi verildiğinde sosyal öykü yönteminin sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada da sosyal öykülerin belirtilen cümle tiplerini dikkate alarak yazılmasının, öğretimin etkili bir şekilde sonlanmasına katkısı olduğu düşünülmüştür.

Bu çalışmada, başlama düzeyi, öğretim, yoklama, geri çekme ve izleme oturumlarında, en uzun oturum 15 dk., en kısa oturum 10 dk. sürmüştür. Öğretilmesi hedeflenen sosyal becerinin oturum sayıları eşit olup, her beceri için 8 öğretim oturumu yapılmıştır. Kendini tanıtırma becerisi ilk çalışılan beceri olduğu için, çocuğun öyküleri anlaması ve sorulan soruları cevaplaması diğer becerilere göre daha zor olmuştur. Yardım ya da bilgi isteme becerisi ikinci olarak çalışılan beceri olmuş, çocuğun bu beceriye ilişkin hazırlanan sosyal öyküleri daha kolay anladığı ve sorulara daha rahat cevapladığı gözlenmiştir. Bu durumun üçüncü beceride de devam ettiği görülmüştür. Araştırmada öğretim oturumlarında sonra geri çekme

oturumlarına yer verilmiş, geri çekme oturumlarında öykülerden yönerge verici cümleler çıkartıldıktan sonra *kendini tanıtma, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma* becerilerini gerçekleştirip gerçekleştirmediğine bakılmıştır. Geri çekme oturumlarının ilk oturumlarında elde edilen verilerde düşme gözlemlenmiş, verilerdeki bu düşmenin yönerge verici cümlelerin çıkartılmış olmasından kaynaklandığı, çocuğun ne yapması gerektiğini hatırlatıcı cümle kalıbına ihtiyaç duyduğu düşünülmüştür. Dört oturum olarak uygulanan geri çekme oturumlarının ilk iki oturumunda çocuğun sosyal beceriyi sergileme davranışında düşme görülmüş, daha sonraki oturumlarda tekrar ölçütü karşılayacak oranlara gelindiği izlenmiştir. Bu düşüş, çocuğun sosyal öyküde geçen durumda ne yapması gerektiğini belirten ve onu yönlendiren cümleye ihtiyaç duymuş olabileceği, daha sonra ise bu cümle olmadan da istedik sosyal beceriyi sergilemeyi öğrendiği düşünülmüştür. Geri çekme oturumları çalışıldıktan sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumları 3 oturumda gerçekleştirilmiş ve sosyal öyküler okunmadan da hedef sosyal becerileri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine bakılmıştır. İzleme oturumları verilerinin ilk oturumlarında, becerilerin gerçekleştirilmesinde düşüş olduğu gözlenmiştir. Bu düşüşün öykülerin okunmamasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Burçin'in öğretim oturumlarında kullanılan sosyal öykülerde yer alan cümle kalıpları içinden yönerge verici cümlenin çıkartılması sonrasında beceriyi sergilemedeki düşüş ile izleme aşamasında öykünün hiç okunmaması sonrasında başarısındaki düşüş dış odaklı yönlendirmeye ve başlatmalara gereksinim duymasıyla ilişkilendirilmiştir.

Çocuklar için öyküler oldukça etkili bir materyaldir. Etkili bir materyal olması dikkat süresini arttırmakta ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Otizm tanısı almış çocuklar sözel ifadeleri anlamakta zorlanmaktadırlar. Görsel semboller kullanılarak sunulan sosyal öykülerdeki beceri ve davranışlar çocuk tarafından daha kalıcı öğrenmeye neden olmaktadır. (Girli, 2004). Sosyal öykülerin kullanımında öğretilmek istenen davranış resimlendirerek ve somutlaştırarak öğretildiğinden sosyal öykülerin sosyal beceri öğretiminde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretim materyalleri olan öykü ve fotoğrafların, öğrencinin yaş seviyesine, gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmasından dolayı sosyal öykülerle sosyal beceri öğretiminin etkili olduğu düşünülmüştür. Bunun nedeninin ise, öykülerin çocuklar için hem görsel hem de işitsel bir uyarın niteliği taşıdığı belirtilmektedir Sosyal öykülerin resim ve fotoğraflarla desteklenmiş olması öğretimin etkililiğini artırmış olabileceği de düşünülmüştür. Crozier ve Sileo (2005) yaptıkları çalışmada sosyal öykülerin görselleştirilmesinin öneminden bahsedildiği görülmektedir. Sosyal öyküler kullanılarak yapılan çalışmalarda resimlerin,

clip artların, fotoğrafların kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışmaların bulguları görsel semboller kullanılarak yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir (Crozier ve Tincani, 2007, Koegel, Hurley ve Frea, 1992; Koegel ve Frea, 1993; More, 2008; Özdemir, 2008; Reynhout ve Carter, 2006; Ripoll, 2007; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Whitehead; 2007).

Sosyal öykü yöntemi ile sosyal beceriler çalışılırken Burçin çok eğlenmiş, okunan öyküleri dinlemiş, resimlerini göstererek sosyal öyküde geçen olayı anlatmaya çalışmıştır. Öğrencinin sosyal öykülerle sosyal becerilerin çalışılmasında istekli katılması öykülerin dikkatli hazırlanmasına ve çocuğun gereksinimleri doğrultusunda çalışmanın planlanmasına bağlanmıştır. Burçin için, akranları ile sosyal etkileşime girmesi, arkadaşları ile oynaması ve diğer kişilerle sosyal etkileşim kurması için gerekli olan beceriler öğretim için seçilmiştir. Sosyal beceriler seçilirken Burçin'in annesi ve öğretmenleri ile görüşülmüş, Burçin anaokulunda; sınıfında, bahçede ve yemek yerken mutfakta gözlenmiş ve kazandırılacak sosyal beceriler bu gözlemler sonucunda kesinleştirilmiştir. Sosyal geçerliği yüksek çalışmalarda öğretim daha kolay gerçekleşmede, çocuk gereksinimleri doğrultusunda öğrenmektedir.

Sosyal öykülerin hazırlanması, öykülerin uygulanması, öykü okuma sırasında çocuk ile yetişkin arasındaki iletişim vb. noktaların dikkate alınması sonucunda sosyal öykülerle öğretimin etkili olmasını sağlamaktadır (Kırcaali-İftar, 2007). Burçin ve birinci araştırmacı arasındaki olumlu etkileşimin ve Burçin'e olumlu tepkileri sonucunda verilen pekiştiricilerin sosyal becerilerin kazanımını kolaylaştırdığı düşünülmüştür.

Bu çalışmada üç becerinin seçimi ve bir denekle çalışılması bir sınırlılık olarak görülebilmektedir. Ancak Burçin için hazırlanan sosyal öyküler farklı çocuklar için de geliştirilip rahatça kullanılabilir. Öykülerde Burçin için resimler kullanılmıştır. Başka çocuklarla çalışılırken sosyal öykülerde fotoğraf, bilgisayarda sunulan resimler, kuklalar da kullanılabilir. Bu şekilde öğrencilerin görsel sembollere olan ilgilerinden yararlanılarak, öğretmen sosyal becerileri öğrenciye daha eğlenceli, daha etkili bir şekilde öğretebilir. Bundan sonraki çalışmalarda sosyal öykülerin problem davranışlarının azaltılmasındaki etkililiği değerlendirilebilir. Ayrıca çocuğun ailesine ve öğretmenlerine, sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öyküler ile nasıl çalışılacağı anlatılarak, sosyal öykülerin aile ve öğretmenleri tarafından sunulmasının etkililiği değerlendirilebilir.

KAYNAKLAR

- Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M. & Waldron, C. (2004). Social story intervention: Improving communication skills in a child with an autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19 (2), 87-94.
- Agosta, E., Graetz, J. E., Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (2004). Teacher- Researcher partnerships to improve social behavior through social stories. *Intervention in School and Clinic*, 39 (5), 276-287.
- Avcıoğlu, H. (2007). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Barry, L. M. & 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.
- Baker, J.E. (2003). *Social skills training for children and adolescents with Asperger Syndrome and Social Communication Problems*. Shawnee mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.
- Bernad-Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model video combined with social stories to help a child with Asperger syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 100-106.
- Bledsoe, R., Myles, B. S. & Simpson, R. L. (2003). Use of a social story intervention to improve mealtime skills of an adolescent with Asperger syndrome. *Autism*, 7 (3), 289- 295.
- Crozier, S. & Sileo, N. M. (2005). Encouraging positive behavior with social stories. *Council for Exceptional Children*, 37 (6), 26-31.
- Crozier, S. & Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism spectrum disorders. *Journal Autism Development Disorder*, 37 (3), 1803-1814.
- Çifci, İ. (2001). “Zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi”. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2003). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Darıca, N., Abidoğlu, Ü. ve Gümüşcü, Ş. (2002). *Otizm ve Otistik Çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Delano, M. & Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8 (1), 29-42.

- Downs, A. & Smith, T. (2004). Emotional understanding, cooperation, and social behavior in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(6), 625-35.
- Girli, A. (2004). *Otizm ve Kaynaştırma Eğitimi. (Öğretmenler ve Aileler İçin Rehber)*. İzmir: Işık Özel Eğitim Yayınları.
- Gray, C. (1998). Social stories. *101 Teh Morning News*, 10 (1), 2-6.
- Gray, C. (1994). *The new social stories book*. Arlington: TX: Future Horizons.
- Gray, C. (2003). Social stories. (April 13). [Online] Retrieved on 23 March 2009 at URL: <http://www.thegraycenter.org>.
- Gray, C. & Garand, J. (1993). Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autism Behavior*, 8, 1-10.
- Gut, D. M. & Safran, S. P. (2002). Cooperative learning and social stories: Effective social skills strategies for reading teachers. *Focus on Inclusion*, 18 (1), 87-91.
- Howlin, P., Baron-Cohen, S. & Hadwin, J. (2003). *Teaching children with autism to mind-read, A practical guide* (6t Ed). West Sussex-England: John Wiley and Sons Inc.
- Ivey, M. L., Heflin, L. J. & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(3), 164-176.
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Hurley, C. & Frea, W. D. (1992). Improving social skills and disruptive behavior in children with autism through self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 341-353.
- Koegel, R. L. & Frea, W. D. (1993). Treatment of social behavior in autism through the modification of pivotal social skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26 (3), 369-377.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm Spektrum Bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Kuoch, H. & Mirenda, P. (2003). Social story interventions for young children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(4), 219-227.
- Kuttlar, S., Myles, B. S. & Carlson, J. K. (1998). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13(3), 176-182.

- Lorimer, P. L., Simpson, R. L., Myles, B. S. & Ganz, J. B. (2002). The use of social stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of positive behavior interventions*, 4(1), 53-60.
- Matson, J. L., Matson, M. L. & Rivet, T. T. (2007). Social-skills treatments for children with autism spectrum disorders an overview. Socio-dramatic affective-relational intervention for adolescents with Asperger syndrome and high functioning autism: pilot study. *Autism*, 15, 21-42.
- More, C. (2008). Digital stories targeting social skills for children with disabilities: Multidimensional learning. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 168-177.
- Norris, C. & Dattilo, J. (1999). Evaluating effects of a social story intervention on a young girl with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(3), 180-186.
- Özdemir, S. (2010). Social stories: an intervention technique for children with autism. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1827- 1830.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağaltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (2), 49-62.
- Özdemir, S. (2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three case studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38 (9) 1689- 1696.
- Özdemir, S. (2008). Using multimedia social stories to increase appropriate social engagement in young children with autism. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7 (3), 80-88.
- Pierce, K. ve Schreibman, L. (1997). Multiple peer use of pivotal response training to increase social behaviors of classmates with autism: Results from trained and untrained pers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30 (1), 157-160.
- Reynhout, G. & Carter, M. (2006). Social stories for children with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36 (4), 445-469.
- Ripoll, S. B. (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.
- Rogers, S. J. (2000). Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30 (5), 399-409.

- Sansosti, F. J. & Powell-Smith, K. A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8 (1), 43-57.
- Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A. & Kincaid, D. (2004). A research synthesis of social story interventions for children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19 (4), 194-204.
- Saymaz, E. B. (2008). Otizmde duygu algılama ve ifade etme: Bir olgu sunumu. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1), 32-36.
- Scattone, D. (2008). Enhancing the conversation skills of a boy with asperger's disorder through social stories and video modeling. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 38, 395-400.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H. & Wilczynski, S. M. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using social stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21(4), 211-222.
- Scattone, D., Wilczynski, S. M., Edwards, R. P. & Rabian, B. (2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6), 535-543.
- Sucuoğlu, B. (2003). Otizm ve otistik bozukluğu olan çocuklar. A. Ataman (ed.), *Özel Eğitime Giriş* (ss. 393-415) İçinde. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Thiemann, K. S. & Goldstein, H. (2001). Social stories, written text cues, and video feedback: effects on social communication of children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4, 425- 446.
- Whitehead, J. (2007). Telling it like it is: Developing social stories for children in mainstream primary school. *Postoral Care in Education*, 25 (4), 35-41.