



**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ
GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA
SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ**

DOKTORA TEZİ

SONGÜL PEKTAŞ

MALATYA-2019



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ
GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA
SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
SONGÜL PEKTAŞ

Danışmanlar
PROF. CEMAL YURGA (I. DANIŞMAN)
DOÇ DR. AYTEN DÜZKANTAR (II. DANIŞMAN)

MALATYA-2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Songül PEKTAŞ tarafından hazırlanan **Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Etkililiği** başlıklı bu çalışma, 22.03.2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Tez Danışmanı): Prof. Cemal YURGA

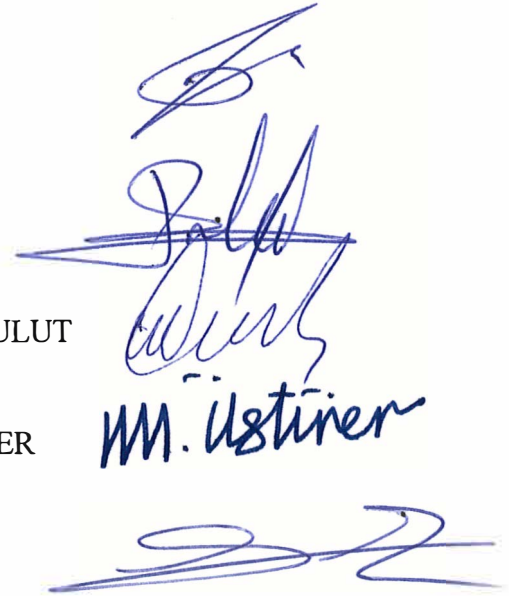
Üye : Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ

Üye : Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT

Üye : Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER

Üye : Doç. Dr. Barış TOPTAŞ

İmza



O N A Y

22/03/2019

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Cemal YURGA ve Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR danışmanlığında Doktora Tezi olarak hazırladığım; “Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Etkililiği” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.



22.03.2019

Songül PEKTAŞ

ÖN SÖZ

Türkiye’de sayısı net olmamakla birlikte 434 bin otizmlili ve 70 bin civarında da Down sendromlu bireyin olduğu düşünülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin de tıpkı normal gelişim gösteren bireyler gibi toplumda hayatlarını idame ettirmeleri, erken yaşta alacakları yoğunlaştırılmış, disiplinli özel eğitimle mümkün olmaktadır. Bu özel eğitimlerin içeriği, özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmekte, uygun zaman ve mekan yine bu ihtiyaçlara göre ayarlanmaktadır. Bu bağlamda, günümüzde adını daha sık duymaya başladığımız disiplinler arası uygulamalar, özel gereksinimli bireyler için bu eğitimlere farklı bakış açıları getirmeye başlamıştır. Özellikle güzel sanatların müzik, spor, resim gibi alanlarının, özel eğitimde aktif bir araç olarak kullanılması, özel gereksinimli bireylerin eğitim hayatlarında etkili geri dönüşler ortaya çıkarmıştır. Disiplinler arası çalışmaların önem kazandığı ve bilimsel anlamda sunduğu niteliksel katkılarında hareketle bu araştırmada; özel gereksinimli bireylerin sosyal beceri ihtiyaçları, müzikal etkinlikler aracılığıyla öğretilmiş ve müziğin özel eğitimdeki yeri ve önemi irdelenmiştir.

TEŞEKKÜR

Öncelikle hem yüksek lisans hem de doktora tezimin danışmalığını yapan, sonsuz bilgi birikimini tereddütsüz biz öğrencileri ile paylaşan, bambaşka bir disiplin alanında çalışma isteğime saygı duyarak bana her daim destek olan, fikirlerine ve müzikalitesine hayran olduğum Prof. Cemal YURGA hocama teşekkürlerimi sunuyorum. İkinci ve en büyük teşekkürümü ise tezimin fikir babası olan, ikinci danışmanım olmayı kabul ettiği için bana kendimi çok şanslı hissettiren, bilmediğim ama her zaman ilgi duyduğum ve çalışmak istediğim bir alan olan özel eğitim konusunda tüm samimiyeti ve özverisi ile destek olan, ihtiyacım olan bilgileri sıkılmadan, usanmadan anlatan, yol gösteren, ihtiyaç duyduğum her durumda yanımda olan, gerçekten yorulduğum kimi zamanlarda beni yüreklendiren ve ayağa kaldıran, doktora tezimin başından sonuna emeğine minnet duyduğum ve kendime örnek aldığım, Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR hocama sonsuz teşekkür ediyorum.

Tez izleme toplantılarında değerli fikirleri ile tezime yön veren çok değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Ersan ÇİFCİ hocama ve Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER hocama çok teşekkür ederim.

Tezimin şekillenmesi aşamasında yazmış olduğum sosyal öyküler için uzman görüşü olarak değerli görüşlerine başvurduğum Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde görev yapan çok değerli Doç. Dr. Serhat ODLUYURT hocama, Arş. Gör. Dr. Hatice Deniz DEĞİRMENCİ hocama ve Arş. Gör. Dilay AKGÜN hocama çok teşekkür ediyorum. Yine tezim için bestelediğim sosyal öykü şarkıları için uzman görüşü olarak değerli görüşlerine başvurduğum İnönü Üniversitesi'nde görev yapan çok değerli Doç. Dr. Onur ZAHAL hocama, Dr. Öğr. Üyesi. Kübra Dilek TANKIZ hocama ve Öğr. Gör. Şakir Orçun AKGÜN hocama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Özel eğitim alanındaki bilgi birikimine ve iş disiplinine hayran olduğum, tezimde uygulama güvenilirliği verileri için değerli fikirlerine başvurduğum ayrıca tezimin grafik çizimlerinde de bana destek olan, soydaş olmaktan gurur duyduğum sevgili Arş. Gör. Esin PEKTAŞ KARABEKİR' e çok teşekkür ediyorum. Tezimin için bestelediğim şarkılarıma stüdyosunda harika alt yapılar hazırlayarak özel çocuklar için onları daha da eğlenceli hâle getiren, işinde çok ama çok iyi olan ve gelecekte yapacağımız birçok projede de harika şarkılar yapacağımıza inandığım sayın Erdem KARA hocama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Tezimin uygulama aşamasını gerçekleştirdiğim ve gerek fiziki

koşulların sağlanması gerekse katılımcıların uygulamaya katılması için gerekli izinlerinin alınması konusunda bana tüm samimiyetleri ile yardımcı olan ve en önemlisi beni uygulama süresince okulun bir öğretmeni olarak gören, Malatya Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okulu müdürü, Erkan ŞİMŞEK hocama ve müdür yardımcısı Fatma POLAT hocama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Akademik hayatıma başladığım 2010 yılından bu yana bana her anlamda destek olan, ihtiyacım olduğu her an yanımda olan annem Solmaz PEKTAŞ'a ve babam Gazi PEKTAŞ'a teşekkürü bir borç biliyorum. En önemli teşekkürümü hayatımın en büyük şansı, hayat arkadaşım, en iyi dostum ve her zaman yanımda ve destekçim olan, varlığına her daim şükrettiğim bir tanecik eşim Ferdi PEKTAŞ'a ediyorum. Bu tezi yüksek lisans tezimde olduğu gibi bize hayatımıza katıldığı ilk günden bu yana hep şans getiren canımız, en değerli varlığımız bir tanecik kızımız Duru PEKTAŞ'a ithaf ediyorum. Canım ailem iyi ki varsınız biliniz ki siz olmadan olmazdı...

ÖZET

MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ

PEKTAŞ, Songül

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Cemal YURGA, Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR

Mart-2019, xix+192 Sayfa

Bu araştırmada, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde ne derecede etkili olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan gelişimsel yetersizliği olan çocuklara Hasan Avcıoğlu'nun 4-6 yaş sosyal beceri ölçeğinin “Özür Dileme, Sıra Alma, Selam Verme ve İzin İsteme” sosyal becerileri, müzikal formlara dönüştürülmüş sosyal öyküler aracılığıyla öğretilmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma, Malatya ili Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okulu'nda eğitimine devam eden 7-15 yaş aralığında gelişimsel yetersizlik grubundan, otizm spektrum bozukluğu tanılı ve Down sendromlu 2 erkek ve 1 kız katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada etkililik verileri, başlama düzeyi oturumları, günlük yoklama oturumları, öğretim oturumları, toplu yoklama oturumları ve izleme oturumlarından toplanmıştır. Aynı zamanda araştırmada, sosyal geçerlik ve güvenilirlik verileri de toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen etkililik verileri, grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiş, her öğrenci ve sosyal beceri için farklı grafikler çizilmiştir. Sosyal geçerlilik verileri araştırmaya katılan katılımcıların ailelerinden elde edilen verilere göre betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırmada; müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan Down sendromlu ve otizm spektrum bozukluğu tanılı iki katılımcı için hedeflenen tüm sosyal becerilerin ğretiminde etkili olduğu, katılımcıların hedeflenen her üç sosyal beceriyi de öğrendiği ve ğretim sona erdikten sekiz hafta sonra yapılan izleme oturumunda öğrendikleri sosyal becerilerin büyük bir çoğunluğunun kalıcılığını koruduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Gelişimsel yetersizliği olan otizm spektrum bozukluğu tanılı diğer katılımcı için ise, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının sosyal beceri ğretiminde istenilen düzeyde etkili olmadığı ve katılımcının var olan sosyal beceri düzeyinde müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının pozitif yönde bir değişikliğe yol amadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sosyal geçerlik verilerinde, katılımcıların anne ve babalarından alınan görüşlerle, yapılan bu çalışmanın oldukça etkili ve kalıcı geri dönüşlerinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELELER: Gelişimsel Yetersizlik, Otizm Spektrum Bozukluğu, Down Sendromu, Sosyal Beceri, Sosyal yk, Mzik Eğitimi, Müzikal Etkinliklerle ğretim.

ABSTRACT

THE EFFICACY OF SOCIAL STORY APPLICATIONS TURNED INTO MUSICAL ACTIVITIES ON CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES REGARDING SOCIAL SKILLS TEACHING

PEKTAŞ, Songül

Doctorate, İnönü University Institute of Educational Sciences, Department of Education,
Music Teaching

Dissertation Advisor: Prof. Cemal YURGA, Assoc. Prof. Ayten DÜZKANTAR

March-2019, xix +192 Page

This study aims to examine the efficacy of social story applications transformed into musical activities on children with developmental disabilities in teaching social skills. The children with developmental disabilities who participated in the study were taught the social skills "Apologizing, Turn-taking, Greeting and Asking for Permission" by using the 4-6 years social skills scale of Hasan Avcıoğlu through social stories turned into musical forms. In the study, a multiple-probe model with inter-behavior inspection phase, which is among single subject research models, was used. The study included 2 males and 1 female participants diagnosed with autism spectrum disorder and Down syndrome from developmentally disabled children group who were aged between 7 and 15, and who were receiving education in Turgut Özal Private Education Vocational School in Malatya province.

The efficacy data were collected from the start-up sessions, daily attendance sessions, teaching sessions, collective attendance sessions and monitoring sessions. At the same time, social validity and reliability data were collected in the study. The efficacy data obtained as a result of the research were analyzed using graphical analysis, and different graphs were drawn for each student and social skill. Social validity data were analyzed by descriptive analysis method according to the data obtained from participants' families.

The study found that social story applications in the form of musical activities were effective on the two participants with developmental disability diagnosed with Down syndrome and autism spectrum disorder in terms of teaching all determined social skills, and that the participants learned each determined three social skills, and that most of these learned skills were acquired permanently by the participants, which was observed during the monitoring session eight weeks after the teaching. It was found that the social story applications turned into musical activities were not effective on social skills teaching at expected level for the other participant diagnosed with autism spectrum disorder, and that social story applications turned into musical activities did not bring about a positive change in the participant's existing social skills level. Social validity data of the study revealed that this study had very effective and permanent outcomes according to the opinions obtained from the mothers and fathers of the participants.

KEYWORDS: Developmental Disabilities, Autism Spectrum Disorder, Down Syndrome, Social Skills, Social Story, Music Education, Teaching With Musical Activities.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	i
ONUR SÖZÜ	ii
ÖN SÖZ.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
GRAFİKLER LİSTESİ	xviii
KISALTMALAR.....	xix
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	3
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.4 Araştırmanın Problem Cümlesi	4
1.4.1 Alt Problemler.....	5
1.5 Varsayımlar	5
1.6 Sınırlılıklar.....	5
1.7 Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2. KURAMSAL BİLGİLER.....	7
2.1. Gelişimsel Yetersizlik.....	7

2.2. Zihinsel Yetersizlik.....	7
2.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Gelişim Özellikleri	9
2.2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Bilişsel Özellikleri	9
2.2.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Dil Gelişimi Özellikleri	10
2.2.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Duygusal ve Sosyal Gelişim Özellikleri....	11
2.3. Down Sendromu	11
2.3.1. Down Sendromlu Çocukların Gelişim Özellikleri	13
2.3.2. Down Sendromlu Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri.....	13
2.3.3. Down Sendromlu Çocukların Dil Gelişim Özellikleri.....	14
2.3.4. Down Sendromlu Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri.....	14
2.4. Otizm Spektrum Bozukluğu	15
2.4.1. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Gelişim Özellikleri.....	17
2.4.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri	18
2.4.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Dil ve İletişim Gelişimi Özellikleri	18
2.4.4. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri	19
2.5. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yaklaşımları	20
2.5.1. Doğrudan Öğretim	21
2.5.2. Akran Aracılı Öğretim	21
2.5.3. İş birliğine Dayalı Öğretim	21
2.5.4. Yanlızsız Öğretim	22
2.5.5. Doğal Öğretim	22
2.6. Sosyal Beceri	22
2.7. Sosyal Beceri Eğitimi	25
2.8. Sosyal Beceri Yetersizliği	28
2.9. Sosyal Beceri Öğretimi Yöntemleri	32
2.9.1. Yetişkin Merkezli Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri.....	32

2.9.2. Akran Merkezli Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri	32
2.9.3. Kişisel Merkezli Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri	33
2.10. Sosyal Beceri Öğretim Programlarının Temel Öğretim Yöntemleri.....	33
2.10.1. Model Olma	33
2.10.2. Dramatizasyon	33
2.10.3. Performans Geri Bildirimi	34
2.10.4. Genelleştirme	34
2.11. Sosyal Öykü.....	34
2.12. Müzik Eğitimi.....	38
2.13. Müzik Eğitiminde Çağdaş Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları	41
2.13.1. Orff- Schulwerk Müzik Eğitimi Yaklaşımı	43
2.13.2. Kodaly Müzik Eğitimi Yaklaşımı	44
2.13.3. Dalcroze Müzik Eğitimi Yaklaşımı	45
2.14. Özel Gereksinimli Çocuklarda Müzik Eğitimi ve Önemi	46
2.15. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	52
2.15.1. Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar	52
2.15.1.1. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Yapılan Müzikli Sosyal Öykü Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar	52
2.15.1.2. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Yapılan Müzik Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar	54
2.15.1.3. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Yapılan Sosyal Beceri ve Sosyal Öykü Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar	65
BÖLÜM III	78
3. YÖNTEM.....	78
3.1. Katılımcılar	78
3.1.1 Katılımcılarda Aranılan Ön koşul Beceriler	80
3.2 Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	81
3.3. Araştırmacı	82
3.4. Gözlemciler	83

3.5. Ortam	83
3.6. Araç-Gereçler	83
3.7. Sosyal Öykülerin Yazılması	85
3.8. Sosyal Beceri Şarkılarının Hazırlanması	85
3.9. Yoklama Oturumları İçin Resimlerin Hazırlanması	86
3.10. Araştırma Modeli	86
3.10.1. Davranışlar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli	87
3.11. Araştırmanın Bağımlı Değişkeni	88
3.11.1. Hedef Tepkiler	88
3.12. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni	89
3.13. Araştırmanın Deney Süreci	89
3.14. Yoklama Oturumları	90
3.14.1. Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları	90
3.14.2. Günlük yoklama oturumları	91
3.15. Öğretim Oturumları	92
3.16. İzleme Oturumları	94
3.17. Verilerin Toplanması	94
3.17.1. Etkililik Verilerinin Toplanması	95
3.17.3.1. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin analizi	96
3.17.3.2. Uygulama güvenilirliği verilerinin analizi	97
3.18. Verilerin Analizi	98
BÖLÜM IV	99
4. BULGULAR VE YORUM	99
4.1. Sosyal beceri öğretiminde müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının etkililik bulguları	99
4.1.1. Ali'nin Sosyal Becerilerin Öğretiminden (Başlama Düzeyi, Kazanım ve İzleme) Elde Edilen Etkililik Bulguları:	99
4.1.2. Buse'nin Sosyal Becerilerin Öğretiminden (Başlama Düzeyi, Kazanım ve İzleme) Elde Edilen Etkililik Bulguları:	101

4.1.3. Murat'ın Sosyal Becerilerin Öğretiminden (Başlama Düzeyi, Kazanım ve İzleme) Elde Edilen Etkililik Bulguları:	103
4.2. Sosyal Beceri Öğretiminde Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Sosyal Geçerlik Bulguları:	104
BÖLÜM V	107
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	107
5.1. Sonuç	107
5.2. Öneriler.....	111
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	111
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	112
KAYNAKÇA	114
ÖZGEÇMİŞ.....	129
EKLER.....	133
Ek 1: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)	134
Ek 2: Katılımcı Öğretmen Sözleşmesi	138
Ek 3: Gönüllü Öğretmen Katılım Formu	139
Ek 4: Katılımcı Veli Sözleşmesi	140
Ek 5: Gönüllü Veli Katılım Formu	141
Ek 6: Valilik Onayı	142
Ek 7: Rektörlük Onayı.....	143
Ek 8: Bölüm Başkanlığı Onayı.....	144
Ek 9: Etik Kurul Kararı	145
Ek 10: Sosyal Öykü Değerlendirme Formu	146
Ek 11: Sosyal Beceri Şarkıları Değerlendirme Formu.....	147
Ek 12: Sosyal Geçerlik Soru Formu.....	148
Ek 13: “Sıra Alma” Sosyal Becerisi İçin Yazılan Sosyal Öykü.....	149
Ek 14: “İzin İsteme” Sosyal Becerisi İçin Yazılan Sosyal Öykü.....	150

Ek 15: “Özür Dileme” Sosyal Becerisi İçin Yazılan Sosyal Öykü	151
Ek 16: “Selam Verme” Sosyal Becerisi İçin Yazılan Sosyal Öykü	152
Ek 17: Sosyal Beceri Şarkısı 1 (Merhaba Derim)	153
Ek 18: Sosyal Beceri Şarkısı 2 (İzin İstemeliyim)	154
Ek 19: Sosyal Beceri Şarkısı 3 (Özür Dilemeliyim)	155
Ek 20: Sosyal Beceri Şarkısı 4 (Sıraya Girmeliyim).....	156
Ek 21: Sosyal Öykü Resimleri (Selam Verme 1).....	157
Ek 22: Sosyal Öykü Resimleri (İzin İsteme 1).....	158
Ek 23: Sosyal Öykü Resimleri (Selam Verme 2).....	159
Ek 24: Sosyal Öykü Resimleri (Özür Dileme 1).....	160
Ek 25: Sosyal Öykü Resimleri (Selam Verme 2).....	161
Ek 26: Sosyal Öykü Resimleri (İzin İsteme 2).....	162
Ek 27: Sosyal Öykü Resimleri Özür Dileme 2)	163
Ek 28: Sosyal Öykü Resimleri (Selam Verme 4).....	164
Ek 29: Sosyal Öykü Resimleri (Sıra Alma 1)	165
Ek 30: Sosyal Öykü Resimleri (İzin İsteme 3).....	166
Ek 31: Sosyal Öykü Resimleri (İzin İsteme 4).....	167
Ek 32: Sosyal Öykü Resimleri (Sıra Alma 2)	168
Ek 33: Sosyal Öykü Resimleri (Sıra Alma 3)	169
Ek 34: Sosyal Öykü Resimleri (Özür Dileme 3).....	170
Ek 35: Sosyal Öykü Resimleri (Özür Dileme 4).....	171
Ek 36: Sosyal Öykü Resimleri (Selam Verme 5).....	172
Ek 37: Sosyal Öykü Resimleri (İzin İsteme 5)	173
Ek 38: Sosyal Öykü Resimleri (Sıra Alma 4)	174
Ek 39: Sosyal Öykü Resimleri (Sıra Alma 5)	175
Ek 40: Sosyal Öykü Resimleri (Özür Dileme 5).....	176

Ek 41: Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu	177
Ek 42: Gözlemciler Arası Güvenirlik Veri Toplama Formu (İzin İsteme Becerisi)	178
Ek 43: Gözlemciler Arası Güvenirlik Veri Toplama Formu (Özür Dileme Becerisi)	179
Ek 44: Gözlemciler Arası Güvenirlik Veri Toplama Formu (Sıra Alma Becerisi)	180
Ek 45: Gözlemciler Arası Güvenirlik Veri Toplama Formu (Selam Verme Becerisi)	181
Ek 46: “İzin İsteme” Sosyal Becerisi <i>Başlama Düzeyi</i> Veri Toplama Formu	182
Ek 47: “Özür Dileme” Sosyal Becerisi <i>Başlama Düzeyi</i> Veri Toplama Formu	183
Ek 48: “Selam Verme” Sosyal Becerisi <i>Başlama Düzeyi</i> Veri Toplama Formu	184
Ek 49: “Sıra Alma” Sosyal Becerisi <i>Başlama Düzeyi</i> Veri Toplama Formu.....	185
Ek 50: “Özür Dileme” Sosyal Becerisi Günlük Yoklama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu	186
Ek 51: “Selam Verme” Sosyal Becerisi Günlük Yoklama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu	187
Ek 52: “Sıra Alma” Sosyal Becerisi Günlük Yoklama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu	188
Ek 53: “İzin İsteme” Sosyal Becerisi Günlük Yoklama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu	189
Ek 54: Araştırmacının Müzikal Etkinlikler Eğitime Katılım Sertifikası-1	190
Ek 55: Araştırmacının Müzikal Etkinlikler Eğitime Katılım Sertifikası-2	191
Ek 56: Araştırmacının Müzikal Etkinlikler Eğitime Katılım Sertifikası-3	192

TABLolar LİSTESİ

Tablo:1 Zihinsel yetersizliği olan çocukların zeka puanlarına göre sınıflandırılması.....	7
Tablo:2 Down sendromlu çocukların zeka düzeylerinin (IQ) dağılımı.....	14
Tablo:3 Sosyal beceri yetersizliklerinin sınıflandırılması.....	29
Tablo:4 Katılımcıların demografik özellikleri.....	78
Tablo:5 Katılımcıların sosyal beceri ölçeği skor tablosu.....	80
Tablo:6 Katılımcılarla çalışılan sosyal beceriler.....	82
Tablo:7 Gözlemciler arası güvenilirlik katsayıları.....	96
Tablo:8 Uygulama güvenilirliği katsayıları.....	97

GRAFİKLER LİSTESİ

- Grafik 1:** Ali'nin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Özür Dileme, İzin İsteme ve Selam Verme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdesi.....101
- Grafik 2:** Buse'nin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Özür Dileme, İzin İsteme ve Sıra Alma Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdesi.....102
- Grafik 3:** Murat'ın Başlama Düzeyi ve Uygulama Oturumlarında Özür Dileme Becerisine İlişkin Doğru Tepki Yüzdesi.....103

KISALTMALAR

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

AAIDD: Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği

DSM: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatiksel El Kitabı)

CDC: Center for Disease Control and Prevention (Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi)

DS: Down Sendromu

MEGEP: Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

PDM: Psiko-Sosyal Eğitim Ve Danışmanlıkta; Müzik

NMT: Nörolojik Müzik Terapi

DEHB: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluk

CP: Serebral Palsi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Gelişimsel yetersizlik, 22 yaşından önce görülen, kronik, zihinsel aktivitelerde ya da fiziksel faaliyetlerdeki yetersizlik olarak nitelendirilmiştir. Gelişimsel yetersizlik gösteren bireyler kişisel bakım, hızlı kavrama, dil gelişimi (alıcı dil, ifade edici dil), öğrenme, devinim yeteneği, kendini yönetme, finansal yeterlilik ve bağımsız yaşam yeteneği gibi önemli yaşam aktivitelerinde farklı düzeylerde yetersizlik gösterebilmekte ve bu yetersizliklerin hayat boyu sürebileceği belirtilmektedir. Gelişimsel yetersizlik, bu yaşamsal aktivitelerin üç ya da daha fazlasında ciddi derecede fonksiyonel sınırlılıklar görülmesi olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2009, s. 53). Bu tanıma göre zihinsel yetersizlik, serabral palsi, otizm spektrum bozukluğu, Down sendromu, fragile x sendromu ve fetal alkol spektrum bozukluğu gibi çeşitli genetik ve kromozomal bozukluklara sahip bireyler “gelişimsel yetersizlik” şemsiye terimi altında gruplanmaktadır. Bu grup içinde zihinsel yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyler gelişimsel yetersizliği en belirgin gruplar olarak ifade edilmektedir (Council Of Exceptional Children-Division Of Developmental Disabilities, 2006). Normal gelişim gösteren çocuklar gibi gelişimsel yetersizlik grubunda yer alan çocukların da bağımsız yaşam ve topluma uyum becerilerini edinmeleri beklenmektedir.

Bireylerin toplum içerisinde başkalarına muhtaç olmadan hayatlarını sürdürebilmeleri, yaşam standartlarını arttırabilmeleri, genellikle çevresi ile kurdukları olumlu etkileşime bağlıdır. Gelişimsel yetersizliğe sahip bireylerin toplumun diğer üyeleri ile olumlu etkileşimler kurabilmeleri için bazı temel sosyal becerilere sahip olmaları gereklidir. Ancak gelişimsel yetersizlik grubu tanımında da belirtildiği gibi yaşamsal becerilerin bazılarında ciddi düzeyde yetersizlik gösterdiklerinden dolayı gelişimsel yetersizliği olan bireylerin bu becerileri kazanabilmeleri için özel eğitime gereksinimleri vardır. Özel eğitime gereksinim duyan çocukların zaman zaman sosyal becerileri kazanmada da yetersizlik yaşadıkları ya da sahip oldukları sosyal becerileri uygun bağlamda yeterince sergileyemedikleri

gözlenebilmektedir. Bu çocukların yaptıkları birçok problem davranışın sosyal beceri yetersizliğinden kaynaklandığı, hatta sosyal becerileri yetersizliğinin akademik başarılarını da olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Gelişimsel yetersizliğe sahip gruba beceri ve davranış kazandırılırken yapılan özel eğitim uygulamalarında özel eğitim yöntemlerinden yararlanılmaktadır. Doğrudan öğretim, sosyal pekiştirme, geri bildirim, ipucu sunma, fırsat öğretimi, şekil verme, model olma, davranışsal prova, işbirlikçi öğrenme, akran aracılığıyla öğretim, sosyal öyküler ve video model uygulamaları gelişimsel yetersizlik grubuna sosyal beceri öğretiminde yer alan belli başlı öğretim yöntemleri olarak sayılmaktadır (Gül Olçayve Vuran, 2010).

Sosyal Öykü uygulaması ilk kez Gray tarafından 1991 yılında kullanılmıştır. Gray beden eğitimi dersinde verilen yönergeleri anlama ve yerine getirmede zorluk yaşayan bir öğrencisine uyması gereken kuralları ve vermesi gereken doğru tepkileri tanımlayan bir öykü yazmış ve çalışma öncesinde okutmuştur. Bu öykü uygulaması sonrasında Gray, öğrencisinin uyması gereken kuralları ve kendisinden beklenen doğru tepkileri daha iyi anladığını, sınıfta yapılan farklı etkinliklere daha etkin olarak katıldığını gözlemiştir. Gray'in yapmış olduğu bu deneyim, Gray'e gelişimsel yetersizliği olan çocuklar için hazırlanan öykülerin bu çocukların sosyal beceri edinmelerinde oldukça etkili bir yöntem olarak kullanılabileceğini göstermiştir (Feinberg, 2001). Gray, sosyal öykü kullanımının sınır ve hafif düzeydeki zihinsel yetersizliğe sahip bireyler ve yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu tanımlı bireyler (OSB'li) için ideal olduğunu ifade etmiştir. IQ'su 70'den yukarı seviyede olan çocuklara uygulandığında ise çocukların hedef davranışlarında olumlu yönde hızlı değişimlerin görüldüğünü vurgulamıştır.

Zengin uyarıcı bir ortamın çocukların eğitiminde önemli rol oynadığı ve farklı bilgilerin farklı yollarla ve kanallarla çocuğa ulaştırılmasının, onların öğrenme süreçlerini olumlu etkilediği bilinmektedir. Gelişimsel yetersizlik grubundaki çocukların ciddi yetersizlik gözlenen alanlarındaki gelişimsel açığının, ancak zengin uyarımla sağlanan öğrenme süreçleriyle giderilmesi mümkündür. Müzik çoklu uyarım sağlayan bir etkinliktir. Müzik etkinlikleri, çocuklara hem eğlendikleri hem de öğrendikleri eğitim ortamları sunmaktadır. Bu nedenle müzik etkinlikleri kullanılarak çocukların gelişim alanlarını destekleyen etkinliklerin çocuklara sunulabileceği ifade edilmektedir (Güler, 2008: 71).

Gelişimsel yetersizlik grubunda müzik, başarılı sonuçlar getiren bir etkinlik olarak kullanılabilir. Alan yazında gelişimsel yetersizliğe sahip çocuklara müzik aracılığı ile öğretilenler çözümlendiğinde, karşılaşılan öğretim alanının oldukça geniş ve çeşitli olduğu görülmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan çocuklar bir eğitim gerçekleştiğinin farkına bile varmadan müzik aracılığı ile pek çok şey öğrenebilir, pek çok kavram ve beceri kazanabilirler (Kınalı, 2003: 260). Bu yüzden “müzik yoluyla eğitim” anlayışı izlenerek çocukların kazanması gereken tüm olumlu beceri ve davranış biçimlerini onlara müzik etkinlikleri ile sunmak onlara sağlanabilecek etkili bir eğitim yoludur. Ülkemizdeki alan yazın incelendiğinde özel eğitim ve müzik disiplinlerince ortak yürütülen nitelikli çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Alan yazında gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde, farklı iki yöntemin birleştirilmesiyle fakat yöntemlerden sadece müziğin etkin kullanılarak becerilerin öğretildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmanın özgün olmasını sağlayan durum; “Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Gelişimsel yetersizliği olan çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Etkililiği” başlıklı başka bir çalışmanın olmamasıdır. Disiplinlerarası çalışmaların önem kazandığı ve bilimsel anlamda sunduğu niteliksel katkılarında hareketle, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının bu çocuklara öğretilen sosyal becerilere ne denli pozitif etkiler yarattığı bu çalışmanın temel problem durumu olarak belirlenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Gelişimsel yetersizliği olan bireylere öğretilen kavram ya da becerilerin belli bir yönteme bağlı kalınarak yapılma zorunluluğu bulunmamaktadır. Ancak araştırmacılar, eğitimciler, yapılan uygulamanın sonuçlarının etkili olduğuna ilişkin yeterli sayıda bilimsel araştırma bulgularına sahip olan “*Bilimsel Dayanaklı Uygulamaları*” tercih etme eğilimindedirler. Bu çalışmada, özel eğitimde etkililiği kanıtlanmış, bilimsel dayanaklı uygulamalardan “*Öykü Temelli Uygulamalar*” ile bilimsel alan yazında umut vadeden uygulamalar içerisinde yer alan “*Müzik Terapi*” yöntemleri harmanlanarak, yeni ve özgün bir içerik ile oluşturulmaya gayret edilmiş; “*Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının*”, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkisinin hangi düzeyde olacağını saptanması amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Toplumsal kabul ve uyumun önemli şartlarından biri olan sosyal beceriler, etkili iletişimin de temelini oluşturmaktadır. Bireyler için toplumda var olmanın tek yolu da iletişimdir. Erken yaşlarda kazanılan sosyal becerilerin ilerleyen yaşlarda ortaya çıkabilecek bazı problemlerin çözümüne de olumlu yönde etki edebileceği düşünülmektedir. Gelişimsel yetersizlik grubundaki çocukların temel tanı ölçütlerinde de var olan sosyal beceri yetersizliklerinin çocukluk döneminden başlayarak hayatlarının her dönemini olumsuz yönde etkilediği ve yaşam kalitelerini düşürdüğü bilinmektedir. Bu bağlamda bu çocuklara sosyal becerileri kazandırmada ve bu becerileri kullanmada yaşadıkları başarısızlıkların giderilmesinde en dikkat çekici ve zevkli uyaran olan müziğin etkin bir şekilde eğitimlerine dâhil edilmesi, bu becerilerin daha eğlenceli, hızlı ve kalıcı kazandırılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Özel eğitimde müziğin kullanılmasının bir gereklilik olduğunu fark ettirerek, gerek ebeveynlerin gerekse özel eğitim öğretmenlerinin sosyal beceri öğretimlerinde müziği etkili bir araç olarak kullanmalarını sağlamak ve böylece çocukların gelişimlerinde pozitif yönde kalıcı köklü değişimleri de beraberinde getirmek hedeflenmektedir. Ülkemizde müzik ve özel eğitim disiplinlerinde ortak yürütülen nitelikli çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu çalışmanın hem özel eğitim hem de müzik eğitimi alanyazınına katkı sağlayacağı ve disiplinler arası yapılacak pek çok çalışmaya rehberlik edeceği düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Problem Cümlesi

Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada ne derece etkilidir?

1.4.1 Alt Problemler

- 1) Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları gelişimsel yetersizlik tanısı almış çocuklarda hedeflenen sosyal becerilerin öğretiminde ne derece etkilidir?
- 2) Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarıyla hazırlanan sosyal beceri programı ile öğretilen sosyal beceriler gelişimsel yetersizlik tanısı almış çocuklarda öğretim sona erdikten 8 hafta sonra kalıcılığını korumakta mıdır?
- 3) Araştırmaya katılan çocukların ailelerinin “Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkililiği ve önemi” hakkındaki görüşleri (sosyal geçerlik) nelerdir?

1.5 Varsayımlar

Araştırmanın üzerinde şekillendiği temel varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmacının öz geçmişi dikkate alındığında müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarını uygulayabileceği varsayılmıştır.
2. Gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitim ve öğretiminde, yaygın bir öğretim tekniği olarak kullanılan sosyal öykü uygulamalarının müzikal etkinliklerle birlikte gerçekleştirilebildiği varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

1. Araştırma, “Sıra Alma”, “Özür Dileme”, “İzin İsteme” ve “Selam Verme” sosyal becerileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, gelişimsel yetersizliği olan Down sendromu ve otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarla sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Gelişimsel Yetersizlik: 22 yaşından önce görülen, kronik, zihinsel aktivitelerde ya da fiziksel faaliyetlerdeki yetersizlik olarak nitelendirilir. Bireyin öz-bakım, alıcı ve ifade edici dil, öğrenme, hareket yeteneği, kendi kendini yönetme, ekonomik yeterlilik ve bağımsız yaşam yeteneği gibi temel yaşam etkinliklerinin üç ya da daha fazlasında önemli derecede işlevsel sınırlılıklar görülmesidir.

Sosyal Beceri: Bireylerin toplum tarafından verilen rolleri veya görevleri yerine getirebilmeleri için ortaya koymaları gereken belli başlı davranışlardır (Avcıoğlu, 2005).

Sosyal Öykü: Gelişimsel yetersizlikleri bulunan bireylere sosyal durumları açıklamak, sosyal becerileri öğretmek ve çocukların karşılaştıkları sosyal durumlara uygun tepkide bulunmalarını sağlamak amacıyla belli bir formatta, belli bir kuralla yazılan ve hedef beceri, olay ya da durumu nesnel olarak tanımlayan, kurgusal, kısa öykülerdir.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan; “Gelişimsel Yetersizlik”, “Sosyal Beceri”, “Müzikal Etkinlikler”, “Sosyal Öykü” ile ilgili bilgilere ve araştırmanın konusu ile ilgili ulaşılabilen belli başlı kaynaklara yer verilmiştir.

2. KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Gelişimsel Yetersizlik

Gelişimsel yetersizliği olan bireyler birçok gelişim alanında sınırlılık veya yetersizlik yaşamaktadır. Bu yetersizlikler kimi zaman en işlevsel becerilerden olan öz bakım becerilerinde kimi zaman zihinsel becerilerde kimi zaman duygusal veya psikomotor becerilerde kendini gösterebilmektedir. Zihinsel yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğu gelişimsel yetersizlik şemsiyesi altında en sık görülen nöro-gelişimsel bozukluk olarak bilinmektedir.

2.2. Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel yetersizlik bir tür gelişimsel yetersizliktir ve genellikle işlevde bulunmanın hâlihazırdaki düzeylerinde anlamlı sınırlılıkları ifade etmektedir. Zihinsel yetersizlik, çeşitli gereksinimleri, özellikleri ve yaşam bağamları olan bir grup farklı bireyleri kapsamaktadır (Eripek: 2009: 52).

Tablo 1: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Zeka Puanlarına Göre Sınıflandırılması

Eğitilebilir Zihinsel Engelliler	IQ 50-55'ten 70'e
Öğretilebilir Zihinsel Engelliler	IQ 35-40'tan 50-55'e
Ağır (İleri) Derecede Zihinsel Engelliler	IQ 20-25'ten 35-40'a
Çok Ağır derecede zihinsel engelliler	IQ 20'nin altında

(Kirk, S., Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 107).

Bir bireyin zihinsel yetersizlik ile tanınması için iki farklı alanda sınırlılıklarının olması gerektiği belirtilmiştir. İlk alan önemli ölçüde “ortalamanın altında zihinsel işlev”; ikinci alan ise “uyumsal becerilerin üç genel göstergesindeki sınırlılıkları yansıtmaktadır. Bunlar;

- *Kavramsal*: Dilin ve kendi kendini yönetmenin amacı dışında kullanımı
- *Sosyal*: Kolay aldatılma ve saflık gibi durumlar nedeniyle kişiler arası ilişkilerde yaşanan problemler
- *Pratik*: Para kullanma becerisi, toplulukta seyahat etme ve kişisel bakımdır (Kirk, S., Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 107).

Günümüzde tanımlamaları en çok kabul edilen kuruluşlardan biri Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities/AAIDD)'dir. AAIDD'nin 1992 ve 2002 de yapmış olduğu tanımlamaya göre, zihinsel yetersizlik, zihinsel işlevlerde belirgin derecede gerilik ve bununla birlikte görülen on uyumsal davranıştan en az iki ya da daha fazlasında yetersizlik gösterme durumudur. Uyumsal davranışlar; iletişim, öz bakım, günlük yaşam, sosyal beceriler, toplumsal hizmetlerden yararlanma, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zamanlarını kullanma ve iş becerileri olarak sıralanmıştır (Diken, 2016: 6). Sıralanan bu beceriler AAIDD'nin 1992 tanımında, şöyle açıklanmaktadır;

- *İletişim*: Sembolik davranışlar (konuşulan sözcük, yazılı sözcük, grafik semboller, işaret dili gibi) ya da sembolik davranışlar (yüz ifadesi, beden hareketi, dokunma, jest gibi) yoluyla bilgiyi anlama ve ifade etme yeteneğini içeren becerilerdir. Örnek verecek olursak; ricayı, duyguyu, selamı, yorumu, itirazı ya da reddetmeyi anlama ve/ya da algılama içeriğini içerir.
- *Öz bakım*: Tuvalet, yeme-içme, giyinme, temizlik ve bakımda yer alan beceriler
- *Ev yaşamı*: Evde giysi bakımı, yiyecek hazırlama, alışveriş için plan yapma veya bütçe ayarlama, günlük program becerilerini içerir.
- *Sosyal beceriler*: Diğer bireylerle sosyal etkileşime ilişkin becerileri içerir. Örnek verecek olursak; etkileşime başlama, etkileşimi sonlandırma, başkalarına yardımda bulunma, yaşlıları tarafından kabul edilmenin farkında olma, izin isteme, dürtülerini kontrol etme, kurallara uyma becerilerini kapsamaktadır.

- *Toplum hizmetlerinden yararlanma:* Toplumsal kaynakların uygun kullanımıyla ilişkili olarak; toplumda seyahat etme, marketten genel alışveriş yapma, toplu taşıma araçlarından, parklardan, eğlence yerlerinden yararlanma, tiyatro veya sinemaya gitme.
- *Kendini yönlendirme:* Tercih yapmaya ilişkin beceriler, bir programı öğrenme ve izleme, ortama, duruma uygun etkinlikler başlatma, istenilen görevleri tamamlama, problem çözme ve kendini savunma becerileri (Diken, 2016: 6).

Yılma (2017), hazırlamış olduğu tez çalışmasında Türkiye'deki zihinsel engelli bireylerin istatistiksel hesabını çıkarmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda, Türkiye'de zihinsel engelli bireylerin, toplam nüfusun %0,48'ini oluşturduğu belirlenmiştir. Zihinsel engelli bireylerin %47,92'si doğuştan, %49,89'u sonradan, %2,19'u ise ne zaman olduğu bilinmeyen bir şekilde zihinsel engele sahip olduğunu tespit etmiştir.

2.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Gelişim Özellikleri

Hafif veya orta düzey zihinsel yetersizliği olan çocukların en belirgin özellikleri sınırlı bilişsel yeteneğe ve/veya sınırlı ilişkilendirme, sınıflama, akıl yürütme ve değerlendirme özelliklerine sahip olmalarıdır. Bu sınırlılıklar çok büyük olasılıkla akademik becerilerde kendini göstermektedir. Bu çocuklar akademik becerilerde özellikle dille ilişkili olan okuma, yazma veya sosyal çalışmalarda 2 ile 5 sınıf geride kalabilirler. Zihinsel yetersizliği olan çocukların hafıza sorununu daha sık yaşadıkları belirtilmiştir. Bu durumun algılamada yaşadıkları sınırlılıktan kaynaklandığından da bahsedilmektedir (Kirk, S., Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 116).

2.2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Bilişsel Özellikleri

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için tartışılan sorulardan biri şudur: Zihinsel yetersizliği olan çocuklar bilişsel açıdan daha yavaş olarak aynı gelişim sürecini mi takip ediyorlar; yoksa bu çocukların kendilerine özgü gelişim süreçleri mi var? Birçok araştırma sonucuna göre bu sorunun cevabı şudur; zihinsel yetersizliği olan çocukların gelişim süreci ve sırası normal gelişim gösteren çocukların gelişim süreci ve sırası ile aynıdır fakat daha yavaştır. Bu durumda zihinsel yetersizliği olan her çocuk biraz daha özel bir plan ve programa gereksinim duyarak, tıpkı normal gelişim gösteren çocuk gibi her şeyi öğrenebilir (Kirk, S.,

Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 116). Zihinsel yetersizliği olan çocukların hem kısa süreli hem de uzun süreli bellekte bilgileri toplama ve kullanmada ciddi yetersizlikleri vardır. Bunun yanında bellekte var olan öğrenilmiş bir bilgiyi farklı ortamlarda kullanmada da zorluklar yaşamaktadırlar (Diken, 2013: 148). Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda öğrenmeyi olumsuz etkileyen faktörlerden birisi de dikkattir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda dikkat süresi oldukça kısa ve dağıktır. Öğretilmek istenen bilgi veya beceri üzerine dikkatlerini yöneltip, odaklanamamalarından dolayı öğrenmeyi de tam olarak gerçekleştirememektedirler. Yine zihinsel yetersizliği olan çocukların algılama, kavrama ve güdülenme üzerine yaşadıkları yetersizlikler karmaşık bilgi ve becerileri, soyut kavramları öğrenmelerini zorlaştırmaktadır (Vuran, 2013: 190).

2.2.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Dil Gelişimi Özellikleri

Dil gelişimi insanların en temel yeteneklerinin başında gelmektedir. Araştırmalar dil ve biliş (zihinsel işlevler) arasında güçlü bir bağ olduğunu göstermektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda dil sorunlarının normal gelişim gösteren çocuklardan daha fazla olması araştırma sonuçlarına göre bu şekilde açıklanmıştır. Zihinsel gelişimi açıklayan araştırma sonuçlarına paralel olarak zihinsel yetersizliği olan çocuklarda dil gelişimi de normal gelişim gösteren çocuklar gibi dil gelişim basamaklarını izleyerek gelişebilir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar dil ve konuşma becerilerini sistematik öğrenme yaşantılar yoluyla öğrenebilirler. Fakat bu öğrenmenin akranlarına oranla daha yavaş gerçekleşeceği de beklenmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklardaki dil sorunları genelde, sesletim, seste bozukluklar ve konuşma akışındaki bozukluk olarak kendini göstermektedir. En sık rastlanan sesletim hataları, mevcut sesin yerine başka bir ses koyma, sesleri atlama, ses ekleme ya da bozma olarak gözlenmektedir. Ayrıca dili işlevsel olarak kullanmada da güçlük yaşamaktadırlar. Örneğin; konuşmada sıra alma yani ne zaman konuşması gerektiğini ne zaman susması gerektiğini yordama ve konuşma içeriğinin seçimi gibi becerilerde sorun yaşamaktadırlar. Zihinsel yetersizliği olan çocukların yarısından fazlasının dili ve konuşmayı öğrenebilmesi için dil terapistine gereksinimi vardır (Eripek, 2009: 257; Diken, 2013: 149; Kirk, S., Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 117; Vuran, 2013: 191).

2.2.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Duygusal ve Sosyal Gelişim Özellikleri

Sosyal uyum ve kabul için en temel ölçütlerden olan duygusal ve sosyal gelişim zihinsel yetersizliği olan çocuklar için hem okulda hem de sosyal çevrelerinde oldukça hayati öneme sahiptir. Uygun davranış göstermedeki yetersizlikleri, çevreyle ilişkilerinde yaşadıkları olumsuzluklar, onları birçok yönden normal gelişim gösteren akranlarından farklı davranışlar göstermelerine neden olmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar, yakın kişisel arkadaşlıklar geliştirmede ve sürdürmede ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu da akran gruplarınca kabulü zorlaştırmakta ve hatta dışlanmalarına neden olmaktadır. Bu durum beraberinde öz güven eksikliğini ve başarısızlık duygusunu getirmektedir. Bilişsel ve dil gelişimi birbiriyle ne kadar ilgili ise dil ve iletişim düzeyi ile de sosyal gelişim ve uyum davranışları da birbiriyle ilişkilidir. Birbiriyle doğrudan ilişkili olan gelişim alanlarından bir veya birkaçındaki yetersizlik doğru orantılı olarak tüm gelişim düzeyini etkilenmektedir. Bu çocuklar, paylaşma, konuşma, bir gruba dahil olma, sıra alma, gülümseme, yönergeleri takip etme, özür dileme, izin isteme gibi belli sosyal becerileri gerçekleştirmede çoğu kez yetersizlik yaşamaktadırlar. Zihinsel yetersizliği olan çocukların bir diğer sorun alanı davranış bozukluklarıdır. Davranış bozukluklarından da en sık görülenler; aşırı hareketlilik, kaygı bozuklukları, psikotik bozukluklar, dikkati sürdürmemeye ve kişilik bozuklukları olarak sıralanmaktadır. Davranış bozuklukların temel nedeni, zihinsel alandaki yetersizlikleri, dil gelişimlerinden dolayı kendilerini ifade edememeleri ve yaşadıkları başarısız etkileşim deneyimleridir. Sosyal becerilerin öğrenimi, akademik öğrenmeye de olumlu etkisi nedeniyle başta okul yaşamı olmak üzere zihinsel yetersizliği olan çocukların tüm yaşam alanlarında olumlu katkısı olacağından dolayı önemlidir ve öğretimi özel bir çaba gerektirmektedir (Eripek, 2009: 245; Kirk, S., Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 117; Diken, 2013: 151; Vuran, 2013: 191).

2.3. Down Sendromu

Down Sendromu resmi olarak ilk kez 1846'da Edouard Onesimus Seguin tarafından bir konferansında tanımlanmıştır. Fakat Down sendromunun klinik belirtileri ilk kez 1866'da John Langdon Down tarafından belirtilmiştir. Mongol ırkındaki insanların yüz özelliklerinin birbirlerine çok benzemesinden dolayı bir dönem mongolizm olarak da adlandırılmıştır. Günümüzde mongolizm terimi kullanılmamaktadır.

Langdon Down'ın orijinal tanımlamasından 93 yıl sonra 1959'da Dr. Jerome Lejuene ve arkadaşları Down sendromuna ekstra bir kromozomun yol açtığını bulmuşlardır. Down sendromu; vücuttaki hücrelerin 46 yerine fazladan bir kromozoma, yani 47 kromozoma sahip olmasıdır. Down sendromu bu bozukluğa yol açan ek 21. kromozom nedeni ile 'Trisomy 21' olarak da adlandırılmaktadır (Dinçer, 2014).

Üç tür Down sendromu vardır;

- **Trisomy 21:** *Trisomy 21 de mayoz bölünme sırasında bir kardeş hücre 22 diğeri ise 24 kromozom olarak bölünür. Kromozomu eksik kalmış 22 kromozomlu hücre döllenemez diğeri ise döllenir. Bu durumda 46 kromozom yerine 47 kromozom olur. Bir kromozomda 2 yerine 3 kromozom olur ve bu nedenle üçlü anlamına gelen trisomy olarak adlandırılır.*
- **Translokasyon:** *Mayoz bölünme sırasında kromozomun tamamı ya da bir kısmı kırılarak bir kromozoma geçmesi sonucu oluşan durum translokasyon olarak adlandırılır. Bu durumda da Down sendromu gelişir. Translokasyon durumunda 21. Kromozom genellikle 14. Kromozoma yerleşir. Kalıtsal olan bir Down sendromu türüdür ve anne ya da babanın kromozomlarındaki bozukluk nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Aslında Down sendromuna anne veya babadan hangisi neden oluyorsa normal kromozom sayısına sahiptir fakat taşıyıcıdır.*
- **Mozaik:** *Diğer Down sendromu türlerine göre daha az görülen Down sendromu türüdür. Mozaik türü Down sendromu, bireyin farklı hücrelerinde değişik kromozomal yapıların gözlenmesi olarak tanımlanır. Mozaik türü Down sendromlu olan çocuklarda kromozomların bir kısmının yapısı normal olduğu için başka bir deyişle kromozom bozulması tüm hücrelerde olmadığı için sendromun tipik özelliklerinin tümü görülmeyebilir. Çoğu durumda zihinsel yetersizlik hafif düzeydedir (Batu, 2018: 17).*

Down Sendromu bir hastalık değil genetik kökenli doğumsal bir kromozomal bir bozukluk olarak bilinir. Daha kesin sonuçlar için bebeğe karyotip analizi yapılmaktadır. Yapılan karyotip analizi ile kromozomlardaki anormallikler ya da bozukluklar belirlenebilmektedir. Bu kromozom artışına neyin neden olduğu henüz bulunamamıştır. Fakat

bilinen tek gerçek Şu ki annenin yaşı ilerledikçe bebeğin Down sendromlu olma riskinin de aynı oranda arttığıdır (Batu, 2018: 15). Tüm coğrafyada ve tüm insan ırklarında Down sendromu görülebilir. Down sendromlu insanların, insanoğlunun oluŐumundan beri var olduğu düşünülmektedir (Dost Yaşam, 2001; Batu, 2018).

2.3.1. Down Sendromlu Çocukların Gelişim Özellikleri

Down sendromlu çocukların kendine özgü fiziksel özellikleri vardır ve bu özellikler Downlu çocuklar dünyaya geldiğinde yapılan fiziksel muayene ile belirlenebilmektedir. Down sendromlu çocukların kafa ve yüz için ortak fiziksel özellikleri Şöyle belirtilmiştir; ufak ve yassı kafa, kısa ve geniş ense, yassı burun kemeri, normalde düşük ve düzensiz Őekilli kulaklar, birbirinden ayrıık ve çekik gözlerdir. Genellikle dilleri konuŐmalarını engelleyecek kadar büyüktür. Avuç içinde normalden daha derin tek çizgi de yine Down’lu çocukların belirgin özelliklerindedir (Newberger, 2000; Wapner, R., Thom, E., Simpson, J. L., Pergament, E., Silver, R. 2003).

Akranlarıyla karşılaştırıldığında Down sendromlu çocuklarda daha yavaş bir gelişim hızının olduğu görülmektedir. Down sendromlu yeni doğanlarda baŐ çevresi, ağırlık ve boy düŐüktür. Buna ek olarak; konuşma bozukluğu, mikrosefali, Alzheimer hastalığı, demans ve epilepsi, gibi çeşitli nörolojik rahatsızlıklar da görülebilmektedir (Dinçer, 2014).

2.3.2. Down Sendromlu Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri

Down sendromlu çocukların en dikkat çekici özelliği zihinsel gecikmedir. Ortalama 70 IQ ile doğan Down sendromlu çocuklar eğitilebilir grup içerisinde yer almakta, eğitimle okuma ve yazma becerilerini kazanabilmektedirler. Down sendromuna neden olan Trisomy 21, beyin gelişimi ve fonksiyonu üzerinde de oldukça etkilidir. Beyin–kas koordinasyonu, beş duyu, zekâ ve davranışın birçok çeŐidini kapsayan gelişim alanlarını kontrol eder. Down sendromlu çocukların tamamında farklı derecelerde bile olsa zihinsel gecikme vardır. Dey tarafından yapılan bir çalışmada 495 Down sendromlu çocuk incelenmiŐ ve zekâ düzeylerinin (IQ) dağılımı belirlenmiştir. Down sendromlu çocuklarda zeka düzeylerinin dağılımı Tablo 2’de verilmiştir (Dinçer, 2014).

Tablo 2: Down Sendromlu Çocukların Zekâ Düzeylerinin (IQ) Dağılımı

Zihinsel Gecikmenin Derecesi	IQ	SAYI	%
Sınırdaki Zeka Engelliler	68-85	6	1.2
Eğitilebilir Zihinsel Engelliler	52-67	72	14.4
Öğretilebilir Zihinsel Engelliler	36-51	251	26.3
İleri Derecede Zihinsel Engelliler	20-35	130	26.3
Çok İleri Derecede Zihin Engelliler	<20	36	7.3

2.3.3. Down Sendromlu Çocukların Dil Gelişim Özellikleri

Down sendromlu çocuklar alıcı dil becerisine göre ifade edici dil becerisini daha geç kazanmaktadırlar. Yapılan çalışmalar, bu çocukların anlatabileceklerinden daha fazlasını anladıklarını ortaya koymuştur. Fakat Down'lu çocukların bir veya iki kelimeli ifadeleri bilişsel becerileri zamanına uyumlu olarak edinebilmelerine rağmen, anlamlı konuşmanın gerçekleştiği ifade edici dil becerilerini, bilişsel becerilere oranla kademeli olarak edindikleri görülmüştür. Bu durum Down'lu çocukların orta yüz hipoplazisi, orta/büyük boy dil ve dudaklar ile dildeki düşük kas kuvvetinden kaynaklandığı düşünülmektedir. (Dinçer, 2014).

2.3.4. Down Sendromlu Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri

Down sendromlu çocukların sosyal gelişimleri zihinsel becerilerinden daha ileridedir. Bu çocukların sosyal zekâ düzeyleri (SQ) genellikle bilişsel zekâ düzeylerinden (IQ) daha çok gelişmiştir (Dinçer, 2014). Down sendromlu çocuklar genellikle çevresiyle kolay iletişim kurabilen, girdikleri ortama kolayca adapte olabilen çocuklar olarak gözlemlenmektedirler. Bu ileri sosyal gelişim sayesinde Down'lu çocuklara etkili eğitim yaklaşımlarıyla her türlü beceriyi kazandırmak mümkündür.

Down sendromlu çocukların taklit etme yeteneği oldukça gelişmiştir. Mutlu, sepatik, oldukça dışa dönük ve sosyaldirler. Çoklu zekâ kuramına göre bir değerlendirme yapılacak olursa sosyal zekâları diğer zekâ türlerinden daha yüksektir. Arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşamaz oldukça girişkendirler. Müzikten, eğlenceden ve oyun oynamaktan büyük keyif alırlar. Akademik beceri gerektiren durumlarda güçlük yaşarlar (Özbey, 2009).

2.4. Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm spektrum bozukluğu, sabit ilgi, tekrarlayan davranışlar, iletişim ve sosyal gelişimde bozukluk olarak tanımlanan nöro-gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Campion, Q, 2017: 7). Otizm ilk defa John Hopkins Üniversitesi'nde Leo Kanner (1943) tarafından dikkat çekilmiştir. Diğerleriyle ilgilenmeyen, konuşma gelişiminde gecikmeler gözlenen, tekrarlayıcı davranışları olan ve en önemlisi rutinlerinde değişikliğe izin vermeyen bir çocuk olarak betimlenmiştir. Otizmin ilk tanı ölçütleri de Kanner tarafından 1940'lı yıllarda belirlenmiştir. Kanner, otizmlili bireylerde gördüğü dokuz belirgin özelliğe dikkat çekerek, otizmlili çocukların tanısının konmasında bu 9 temel ölçütlerin ölçüt olarak kullanılması gerektiğine işaret etmiştir. Kanner' in tanı ölçütleri şunlardır:

- 1- Başka bireylerle iletişime geçmeme, göz teması kurmama
- 2- Genellikle gecikmiş konuşma ya da konuşmada anormallikler olması
- 3- Konuşmayı iletişim aracı olarak kullanmama
- 4- Ekolalisi, yani tekrarlayıcı konuşma olması
- 5- Ben ya da sen gibi tekil şahıs zamirlerini kullanmama veya kullansa da çoğu kez karıştırma
- 6- Değişikliklere aşırı tepki verme
- 7- Stereotip (yineleyici hareketler, örneğın sürekli vücudunu sallama) hareketleri olması
- 8- İyi bir hafızaya sahip olma
- 9- Dış görünüşlerinde herhangi bir bozukluk olmama (Özbey, 2005).

OSB'ye yol açan faktörler arasında nörolojik, genetik ve çevresel faktörlerden bahsedilmektedir. Çevresel faktörlerin, genetik alt yapısı oluşmuş bireylerde otizm riskinin arttığına dair saptamalar olsa da otizme neyin neden olduğunun henüz belirlenemediği belirtilmektedir (Diken ve Bakkaloğlu, 2016: 164).

İngiltere’de Michael Rutter (1996) otistik olarak tanımlanan çocuklar ile diğer duygusal bozukluk gösteren çocukların karşılaştırıldığı bir çalışma yayımlayarak, otizmlili çocuklarda hemen hemen her zaman fakat duygusal bozukluğu olan çocuklarda ara ara görülen üç temel özelliği şöyle sıralamıştır;

- Sosyal ilişki geliştirmede bozulma ya da eksiklik
- Anlama bozukluğu olan dil gecikmesi
- Ritüalistik ya da dürtüsel davranışlar (Kirk, S., Gallaher, J. Ve Coleman, M. 2017: 142-143).

DSM 5’e göre (2013) OSB, aşağıdakilerden en az ikisi ile kendini gösteren, sınırlı, yineleyici davranış örüntüleri, ilgiler ya da etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır:

1. Basmakalıp ya da yineleyici devimsel (motor) eylemler, nesne kullanımları ya da konuşma (örn. yalın devimsel basmakalıp davranış örnekleri, oyuncakları ya da oynar nesneleri sıraya dizme, yankılama (ekolali), kendine özgü deyişler).

2. Aynılık konusunda direnme, sıradanlık dışına esneklik göstermeme ya da törensel sözel ya da sözel olmayan davranışlar (örn. küçük değişiklikler karşısında aşırı sıkıntı duyma, geçişlerde güçlükler yaşama, katı düşünce örüntüleri, törensel selâmlama davranışları, her gün aynı yoldan gitmek ve aynı yemeği yemek isteme).

3. Yoğunluğu ve odağı olağandışı olan, ileri derecede kısıtlı, değişkenlik göstermeyen ilgi alanları (örn. alışılmadık nesnelere aşırı bağlanma ya da bunlarla uğraşp durma, ileri derecede sınırlı ya da saplantılı ilgi alanları).

4. Duyusal girdilere karşı çok yüksek ya da düşük düzeyde tepki gösterme ya da çevrenin duyusal yanlarına olağandışı bir ilgi gösterme (örn. ağrı/ısıya karşı aldırıışsızlık, özgül birtakım seslere ya da dokulara karşı ters tepki gösterme, nesnelere aşırı koklama ya da nesnelere aşırı dokunma, ışıklardan ya da devinimlerden görsel büyülenme) (s: 82).

OSB olan bireylerin birbirinden farklı özelliklerinin olabildiği ve yine birbirinden farklı davranışları sergileyebildikleri bilinmektedir. Otizmlili bir çocukta yoğun bir şekilde görülen davranış veya özellik başka bir otizmlili çocukta hiç veya çok sınırlı olabilmektedir (Webber ve Scheuermann, 2007). Otizm spektrum bozukluğundan etkilenmiş bir çocuğun hangi noktaya varacağı, otizmin şiddetine, müdahalenin zamanı, yoğunluğu ve niteliği gibi değişkenlere göre şekillenmektedir (Diken, İ., Bakkaloğlu, H. 2016: 164).

Otizm spektrum bozukluğu psiko-motor gelişimi, dil gelişimini, bilişsel gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim gibi birden fazla gelişim alanını ve gelişim dönemini etkileyen bir bozukluktur. Etkilenen gelişim alanlarının çeşitli olması otizmlili çocuğun ihtiyacına göre farklı uzmanlık alanlarını içeresine alabilmektedir. Örneğin özel eğitim öğretmeni, çocuk psikiyatristi, fizyoterapist, çocuk nöroloğu, dil terapistti gibi birçok uzman tarafından disiplinler arası bir koordine gerektirmektedir (Diken, 2013).

2.4.1. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Gelişim Özellikleri

OSB bir çocuğun sosyal gelişimini ve iletişim kurma yeteneğini etkileyen, tekrarlayıcı motor davranışlar gibi sıra dışı davranışsal belirtileri içeren bir özel gereksinim türüdür. Otizm spektrum bozukluğunun temel gelişimsel yetersizliğin işaretlerinden biri çevresindeki diğer kişilerin davranışlarını anlamak, tahmin etmek ve şekil vermek için gerekli olan duygu ve düşünceleri anlama yeteneğini yani zihin kuramının eksikliğidir. Normal gelişim gösteren çocuklar bu kuramı ortalama 4 yaşında kazanmaya başlarlar (Kirk, S., Gallaher, J., Coleman, M. 2017: 149).

Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların temel özellikleri genellemek doğru değildir. Bireysel farklılıklar bu tanı içerisinde de mevcuttur. Genel olarak baktığımızda otizm spektrum tanısı almış çocukların dil ve iletişim gelişiminde, bilişsel gelişimlerinde, sosyal ve duygusal gelişimlerinde çoğu zaman farklı düzeylerde yetersizlikler yaşadığı bilinmektedir.

Otizmin karakteristik bazı davranış özellikleri olduğu ve bu davranış özelliklerinin genellikle yaşamın erken dönemlerinde başladığı belirtilmektedir. Ebeveynlerin bu davranışları ilk fark eden kişiler olduğu fakat bu davranışları pek önemsenmedikleri veya sorun olarak görmedikleri araştırmalarla belirlenmiştir. OSB semptomları yoğun olan çocuklarda tanı 18 aylıkken konulabilmektedir (Campion, Q, 2017: 8).

Otizm spektrum bozukluğu genellikle 3 yaşlarında kendini belli etmeye başlar hâle gelse de bazı çocuklarda daha ileriki yaşlarda teşhis konulabilir. Otizmin erkeklerde görülme oranı kızlarınkinden 3-4 kat fazladır. Kızların otizm belirtileri ve komplikasyonları erkeklerinkinden daha şiddetli seyretmektedir (Campion, Q, 2017: 6). 1992'den beri OSB olan çocukların sayısının yüzde 500'ün üzerinde arttığı ifade edilmektedir.

2.4.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri

Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklar, otizmin ilk dile getirildiği yıllarda üstün zekâlı çocuklar olarak görülmesinin aksine farklı bilişsel, eğitsel gereksinimler ve yeterlilikler gösterebilirken, bu çocukların büyük bir çoğunluğunda değişik düzeylerde zihinsel yetersizlik görülmektedir. Araştırmalar, OSB'li çocukların %20'si normal zekâ düzeyine, %30'u hafif ya da orta düzeyde zihinsel yetersizliğe ve son olarak da yaklaşık %32'sinin de ağır ya da çok ağır zihinsel yetersizliğe sahip olduğunu göstermektedir. OSB'li çocuklar, belli zekâ alanlarında diğer zekâ alanlarına kıyasla daha geri olabilmektedirler. Bu çocuklar karşılaştıkları problemlere ilişkin çoğu kez tek bir problem çözme stratejisi kullanırlar ve aynı stratejiyi farklı durum ve problemlere de uygulamaya çalışırlar. Bu durum problem çözme becerilerinde ciddi sorunları da beraberinde getirmektedir (Özbey, 2005; Tekin-İftar, 2013; Vuran, 2013; Diken, 2013; Kirk, S., Gallaher, J. Ve Coleman, M. 2017; Campion, 2017).

2.4.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Dil ve İletişim Gelişimi Özellikleri

Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların en belirgin özellikleri arasında gecikmiş konuşma ve dili kullanmada yaşadıkları güçlük yer almaktadır. Otizimli çocukların sözcük dağarcıkları gelişmiş olsa da ifade edici dil becerilerindeki yetersizlik iletişim becerilerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Otizm spektrum tanısı almış çocukların yaklaşık %40'ı sözel iletişim becerilerini kullanamamaktadır (Özbey, 2005; Tekin-İftar, 2013; Vuran, 2013; Diken, 2013; Kirk, S., Gallaher, J. Ve Coleman, M. 2017; Campion, 2017).

Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların dil ve iletişim becerilerindeki temel problemler şu şekilde sıralanmıştır;

- Dil gelişimde gecikme
- Karşılıklı konuşmada zorluk
- Ekolali
- Gelişimsel düzeyde olmayan oyun
- Sembolik oyunlardaki yetersizlik
- Göz kontağı kuramama
- Konuşulanları anlamlandırmada güçlük
- Zamir ve edatların yanlış kullanılması ile kendini gösteren gramer hataları (Özbey, 2005, Tekin-İftar, 2013: 31).

2.4.4. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri

Otizimli çocukların çevresiyle duygusal etkileşim kurmaya çalıştıkları fakat sosyal etkileşim becerilerinin çok karışık olmasından ötürü bunu başaramadıkları görülmektedir (Quill, 1995). Otizimli çocukların sosyal iletişim becerilerinin yetersizliğinden kaynaklı yaşadığı bu sıkıntılar paralelinde başka sorunları da doğurmakta, sosyal ya da duygusal paylaşımda bulunmalarında ve empati kurma becerilerini de olumsuz olarak etkilemektedir (Saymaz, 2008). Sosyal beceriler ve duygusal gelişime dayalı beceriler otizimli çocukların yetersizlik gösterdikleri en belirgin alan olarak görülmektedir. Tekin-İftar (2013) otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların sosyal etkileşim sorunlarını şu şekilde dile getirmiştir;

- Sosyal etkileşim için gerekli sözel olmayan davranışlarda yetersizlik
- Yaşa uygun akran ilişkileri geliştirememek
- Başkalarıyla zevk, başarı ya da ilgi paylaşımında sınırlılık

- Sosyal-duygusal davranışlarda sınırlılık (s. 30).

Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların gelişim alanlarındaki yetersizlikleri birbirlerinden oldukça etkilenmekte ve farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Dil gelişimindeki yetersizlikleri, iletişim becerilerini olumsuz olarak etkilemekte yine iletişim becerilerindeki yetersizlikleri bu çocukların sosyal ve duysal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Otizmliler hareket eden, dönen nesnelere ilgileri vardır. Örneğin, çamaşır makinesinin önünde saatlerce durup makinenin dönmesini saatlerce izleyebilirler. Daha çok yalnız olmayı, yalnız oynamayı tercih eden otizmliler çocukların, ritmik, tekrarlayıcı hareket, davranış ve/veya sesler olarak kendini gösteren stereotipik davranışları yine bu çocukların en belirgin davranış özelliklerindedir. Otizmliler çocuklar çevredeki seslere, özellikle yüksek seslere aşırı duyarlıdır. Sesleri yumuşatma yeteneklerini sanki kaybetmiş gibidirler. Otizmliler bilim kadını Temple Grandin seslere olan duyarlılığını söylediği şu sözlerle dile getirmiştir;

“Yüksek ani sesler beni halen ürkütür. Onlara tepkim, diğer insanlarınkinden daha yoğundur. Ne zaman patlayacaklarını ve sıçratacaklarını bilmediğim için hâlen balonlardan nefret ederim. Saç kurutucular ya da banyo havalandırma fanları gibi sürekli yüksek perdeli motor sesleri beni halen rahatsız ederken daha düşük frekanslı motor sesleri beni rahatsız etmez”.

Buna bağlı olarak otizm tanılı çocukların büyük bir çoğunluğunda sosyal duyarlılık ve sosyal beceri yetersizliği görülmektedir. Kazanılmamış bu beceriler otizmliler çocukların toplumsal uyumunu ve kabulünü zorlaştırmaktadır (Özbey, 2005; Tekin-İftar, 2013; Vuran, 2013; Diken, 2013; Kirk, S., Gallaher, J. Ve Coleman, M. 2017; Campion, 2017).

2.5. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitiminde Kullanılan Öğretim

Yaklaşımları

Gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde birçok öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Bu öğretim yöntemleri çocukların gereksinimlerine, öğretilmesi istenen amaçlara ve/veya çocuğun gelişim özelliklerine göre değişiklik gösterebilmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde sıklıkla kullanılan yöntemler şunlardır; doğrudan öğretim, akran aracılı öğretim, iş birliğine dayalı öğretim, yanlışsız öğretim ve doğal öğretim.

2.5.1. Doğrudan Öğretim

Doğrudan öğretim, sınıf içerisinde hem küçük gruplarla hem de tüm sınıfa birden uygulanabilecek öğretmen merkezli, öğretmen yönlendirmeli bir öğretim yaklaşımıdır. Açık anlatım, aktif öğretim ve veri tabanlı öğretim olarak da adlandırılan doğrudan öğretim yönteminde, konular küçük basamaklara ayrılarak sunulur ve öğrencinin sunumdan yararlanma düzeyinin belirlenebilmesi için sürekli değerlendirilir. Doğrudan öğretim yönteminin aşamaları aşağıdaki maddelerle özetlenmiştir (Diken ve Bakkaloğlu, 2016: 116-122);

- Dersin hedeflerinin açıklanması, konu ya da becerinin tanıtılması ve çocuklarda derse yönelik beklenti oluşturulması
- Konunun sunulması/hedef beceri için model olunması
- Öğrenciye dönüt verilerek rehberli uygulama yapılması
- Bağımsız alıştırmalar

2.5.2. Akran Aracılı Öğretim

Akran aracılı öğretim, bir konu alanında başarılı olan öğrencinin aynı konu alanında başarısız olan bir öğrenciye öğretici olduğu yaklaşımdır. Akran aracılı öğretim gelişimsel yetersizliği olan öğrenciler için olumlu modeller ve akran arkadaş edinmeyi sağlarken, akran ilişkilerinin/normal gelişim gösteren akranlarla ilişkilerinin desteklenmesini sağlar. Akran aracılı öğretim farklı biçimlerde sunulabilmektedir. Örneğin farklı yaşlarda olan çocukların öğretici ve öğretmen olarak eşleştirildiği “*farklı yaş akran öğretimi*” ya da aynı yaş akranların eşleştirildiği “*aynı yaş akran öğretimi*”, tüm sınıfın eşleştirildiği “*sınıf akran öğretimi*” şeklinde uygulanabilmektedir. Akran aracılı öğretim uygulanırken, gelişimsel yetersizliği olan öğrencinin her zaman öğrenen rolünde olmamasına dikkat edilmesi gerekmektedir (Diken ve Bakkaloğlu, 2016: 116-122).

2.5.3. İş Birliğine Dayalı Öğretim

İş birliğine dayalı öğrenmede, sınıf içerisinde çocuklardan belli bir konu ya da görev üzerinde çalışmalarını için ekip olması istenir. Grup üyelerinin her birinin konu ile ilgili belli bir görev alması sağlanır ve grup üyeleri iş birliği içinde görev/ödev üzerine çalışmaya başlatılır. İş birliği ile öğrenme yönteminde sınıftaki öğrencilerin birbirleriyle rekabet etmeleri yerine birlikte öğrenmeleri desteklenmektedir. Burada bireysel başarı değil grup başarısı ön

plandadır. Bu yöntemin, çocuklar arasında iş birliği ve birlikte çalışma becerilerini arttırması, çocukların bireysel sorumluluklarını yerine getirme becerilerini kazanması ve akranları ile iletişim becerilerini arttırması gibi oldukça etkili avantajları vardır (Diken ve Bakkaloğlu, 2016: 116-122).

2.5.4. Yanlıssız Öğretim

Yanlıssız öğretim, genel olarak öğrencinin öğretim sırasında hata yapmasını önlemeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Yanlıssız öğretim yöntemi uyarıcı ya da hedef davranışlarla ilgili araç gereçlerin programlanarak sunulmasıdır. Bu programlama ile bireyin üzerinde çalışılan davranışa ilişkin doğru tepkide bulunması amaçlanmaktadır. Yanlıssız öğretim yönteminin, öğretmen ve öğrenci arasında olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı olması, hata oranının düşük olması nedeniyle öğrencinin engellenme duygusu yaşama olasılığının düşük olması gibi avantajları vardır (Diken ve Bakkaloğlu, 2016: 116-122).

2.5.5. Doğal Öğretim

Doğal öğretim, çocuğun çevresinde var olan doğal fırsatların öğretim için kullanılmasını içeren süreçlerdir. Doğal öğretim yöntemi bu yönü ile yapılandırılmış öğretim yöntemlerinden ayrılmaktadır. Doğal öğretim süreçleri, doğal bağlamlarda öğretim yapılan, öğretmen ve çocuk arasında paylaşımlı kontrolü içeren, öğretim sonunda çocuğun bağlamsal olarak doğal sonuçlar elde etmesini sağlayan çeşitli davranışsal stratejilerin kullanılmasını içermektedir. Doğal öğretim yöntemi özellikle iletişim becerilerinin, sosyal becerilerin ve dil gelişiminin desteklenmesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Doğal öğretim yönteminin hedeflenen beceri ya da kavramların doğal bağlamda öğretilmesi dolayısıyla da çocukların bu becerileri doğal ortamda nasıl kullanacaklarını da öğrenmesini sağlaması gibi avantajları vardır (Diken ve Bakkaloğlu, 2016: 116-122).

2.6. Sosyal Beceri

Sosyal beceriler oldukça geniş bir yelpazeye sahiptir. Bunun nedeni becerilerin, zekâ, dil, tutum, kişilik gibi pek çok değişkenden etkileniyor olmasıdır. Sosyal becerileri etkileyen değişkenlerin bu denli fazla ve karışık olması, farklı disiplinlerin sosyal beceriye yönelik çok çeşitli tanımlarını ortaya çıkarmıştır (Merrell ve Gimpel, 1998).

Campbell ve Siperstein (1994), sosyal beceriyi genel hatlarıyla bireyin, bir gruba katılma, yardım isteme, arkadaş edinme, başkalarıyla oynama, iş birliği içinde çalışma, bir etkinliği başlatma ve bitirme gibi davranışların bütünü olarak tanımlamaktadır. Avcıoğlu (2005) tarafından, bireylerin toplum tarafından verilen rolleri veya görevleri yerine getirebilmeleri için ortaya koymaları gereken belli başlı davranışlar sosyal beceri olarak tanımlanmıştır. Yüksel (1997) ise sosyal becerileri, bireyin, başkalarından olumlu tepkiler almasını sağlayan, başkalarıyla etkileşimini sağlayan, hedefe yönelik ve sosyal içeriğe göre değişen, öğrenilebilir davranışlar olarak tanımlamaktadır. Sosyal beceriler, bir bireyin akranlarıyla ve toplumdaki diğer bireylerle etkileşimde bulunmasını sağlayan ve toplum tarafından kabul edilmeyen davranışlardan ve tepkilerden kaçınmasına olanak veren ve sosyal olarak çoğunluk tarafından kabul edilen öğrenilmiş becerilerdir (Tekin-İftar, 2013: 368).

Bates ve Harvey sosyal becerileri, bireyin kişilerarası ilişkilerde hem olumlu hem de olumsuz duygularını hiçbir endişe duymaksızın ifade edebilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Çiftci ve Sucuoğlu, 2003: 21). Sosyal becerilerin sergilenmesi, birden fazla davranışı kapsayabilir, bu davranışlara sosyal davranışlar olarak adlandırılır. Sosyal davranışlar bireye özgü ve gözlenebilen davranışlardan oluşup sosyal becerilerin alt bileşenlerindedir. Örneğin sosyal bir beceri olan “selam verme” becerisinin analizini yapıldığında; bu becerinin göz kontağı kurma, el sıkışma, gülümseme gibi alt beceri basamakları ile birlikte edilebilmektedir. Her bir basamak bir sosyal davranış olarak kabul edilmekte ve bu basamaklar birleşerek sosyal becerileri oluşturmaktadır (Çiftci ve Sucuoğlu, 2003: 21).

Goleman, sosyal beceri ile ilgili olarak “Başka birinin ne hissettiğini sezme, ya da ne düşündüğünü/amaçladığını bilmek için başlangıcıdır, ama verimli etkileşimleri garanti etmez” demiştir. Sosyal farkındalığa dayanan sosyal becerinin pürüzsüz ve etkili ilişkilere olanak sağladığını vurgulayarak bazı öğeleri taşıması gerektiğinden söz etmiştir, ki bunlar;

- *Eş zamanlılık*: Sözsüz düzeyde pürüzsüz iletişim
- *Benlik Sunumu*: Kendini etkili biçimde tanıtmak
- *Nüfuz*: Sosyal etkileşimlerin sonucunu etkilemek
- *İlgi*: Başkalarının ihtiyaçlarını önemseyip, uygun biçimde davranmaktır (Goleman, 2006: 108).

Reschly ve Gresham (1981) ise sosyal becerileri dört alt kategoride ele almışlardır;

- Kişiler arası davranışlar
- Kendisiyle ilgili davranışlar
- Görevle ilgili davranışlar
- Akran kabulü (Merrell ve Gimpel, 1998).

Çeşitli sosyal beceri tanımlarını gözden geçiren Cartledge ve Milburn (1983), sosyal beceri tanımlarının çoğunda kullanılan temel öğeleri şöyle özetlemiştir;

- Kişinin, başkalarıyla pozitif ilişkiler geliştirebilecek ve negatif ilişkilerden kaçınmasına yardımcı olacak şekilde davranmasını mümkün kılan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler.
- Amaca yönelik sosyal beceriler.
- Duruma özgü, sosyal bağlama göre değişen sosyal beceriler.
- Hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren sosyal beceriler (Bacanlı, 2012: 54).

Akkök (1996), ise sosyal becerileri altı grupta incelemiş ve şöyle açıklamıştır:

- *İlk kazandırılacak beceriler:* Dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini ve başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme ve yönergelere uyma, özür dileme ve ikna etme.
- *Grupla bir işi yürütme:* Grupla iş bölümüne uyma, sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma.
- *Duygulara yönelik beceriler:* Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile basa çıkma, sevgiyi ve iyi duyguları ifade etme, korku ile basa çıkma ve kendini ödüllendirme.
- *Saldırgan davranışlarla basa çıkmaya yönelik beceriler:* İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma, alay etmeyle basa çıkma, kavgadan uzak durma.

- *Stres durumlarıyla basa çıkma:* Başarısız olan bir durumla basa çıkma, grup baskısıyla basa çıkma, utarılan bir durumla basa çıkma, yalnız bırakılma ile basa çıkma.
- *Plan yapma ve problem çözme:* Ne yapacağına karar verme, problemin nedenini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma.

Normal gelişim gösteren çocuklar doğumıyla beraber başta ailesi olmak üzere yakın ve uzak çevresiyle etkileşime ve iletişime başlamaktadır. Sosyal becerileri gözlemleyerek, model alarak çok rahat bir şekilde öğrenebilmekte ve geliştirebilmektedirler. Özel gereksinimli bireyler için durum bu kadar basit ve nizami olamamaktadır. Çevreleriyle çok fazla ilişki içerisine giremeyen bu çocuklar için sosyal becerileri öğrenmek, geliştirmek ve uygulamak normal gelişim gösteren çocuklara oranla çok daha zor ve karmaşık olabilmektedir.

İnsanlar sosyal varlıklardır ve diğer insanlarla bir arada yaşamak ve topluma uyum sağlamak zorundadırlar. Bu nedenle toplumsal iletişimin temeli olan sosyal becerilerinin; sosyal kabul görmeleri, çekinmeden istediği ortama girebilmeleri, toplumsal kurallara uyabilmeleri ve en önemlisi akran kabulü için olabildiğince yeterli olması gerekmektedir. Gelişimsel yetersizlik grubunda olan tüm bireylerin çoğu kez eksik olduğu sosyal becerilerin geliştirilmesi, eğitimcilerin ortak hedefi olarak görülmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar ve akranları arasındaki etkileşim azlığının birçok nedeni olabilmektedir. Bunlardan bazıları; bu çocukların sosyal beceri yetersizliği, yetersizliği olmayan akranlarıyla birbirlerini tanımaları için yeterli fırsatların olmaması, iletişim becerilerindeki yetersizlikleri ve akranlarıyla aynı ortamda yeterince birlikte olamayışlarıdır. Normal gelişim gösteren çocuklar; ailelerin, diğer yetişkinlerin, kardeşlerin ve akranların model olmasıyla ve gözlem yaparak sosyal becerileri öğrenirler. Birçok sosyal beceri, akran grupları ve aile içinde genellikle, farkında olmadan ve sistematik olmayan şekilde öğrenilmektedir. Ancak, zihinsel yetersizliği olan çocukların akranlarıyla ve yetişkinlerle olan etkileşimi yetersiz olduğu için bu durum çoğunlukla geçerli değildir (Avcıoğlu, 2005).

2.7. Sosyal Beceri Eğitimi

Bireylerin toplumda sağlıklı bir bireyler olarak hayatlarını idame ettirebilmesi, çevresi ile kurduğu sosyal ilişkilere bağlıdır. Çocukların sosyal davranışları kazanabilmeleri için onların uygun davranışlarının desteklenmesi ve motive edilmesi gerekir. Çubukçu ve Gültekin (2006) çocukların kendilerini ifade edebilmeleri, kendilerine güven duymaları, sosyal ilişkiler

kurabilmeleri, sosyal çevrede kabul görmeleri ve sosyal açıdan özgür bireyler olabilmeleri için birçok sosyal becerinin kazanılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle sosyal beceri eğitimi, özel gereksinimli bireyler için akademik becerilerin önüne geçebilecek kadar önemli olduğu vurgulanmaktadır. Eğitimin her kademesinde, çocuklara olumlu sosyal becerilerin kazandırılması ve desteklenmesi için çaba gösterilmesi gerektiği belirtilmektedir (Topaloğlu-Özdemir, 2013).

Son yıllarda araştırmacılar da sosyal beceri eğitimi eksikliği veya sosyal beceri yetersizliği altında yatan nedenlerin üzerinde odaklanmaya başlamışlardır. Bunun nedeni, gelişimsel yetersizliği olan çocuklar için eğitimin temel hedefi, bu bireyleri toplumsal yaşama hazırlamak, bağımsız ya da en az bağımlı olacak şekilde hayatlarını idame ettirebilmeleri için gerekli becerileri zamanında, doğru ve etkin yöntemler aracılığıyla kazandırılmasını sağlamaktır. Çünkü çocukların az veya sınırlı sosyal beceriye sahip olmaları, onların hayatları boyunca tüm ilişkilerine yansımaktadır.

Yaşamının ilk yıllarında sosyal becerileri öğrenebilen ve bunu hayatının her alanında uygulayabilen çocukların, diğer tüm gelişim alanlarının da olumlu yönde etkilendiği belirtilmektedir. Çok küçük yaşlarda başarılı sosyal ilişkiler geliştiren çocukların ilerleyen yaşlarda bu ilişkilerini daha rahat sürdürebilme eğiliminde oldukları ve topluma uyum ve toplumsal kurallara uyma konusunda daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Sosyal beceri kişinin toplumdaki bağımsız yaşayabilmesini sağlayan temel becerileri kapsamaktadır. Gelişimsel yetersizlik grubundaki çocukların, bu temel toplumsal becerileri yerine getirebilmeleri, yaşam aktivitelerini tek başlarına yapabilmeleri, uygun sosyal beceri kazanımları ve uygulamaları ile mümkün olacaktır.

Çocuklar, doğal bir süreç içerisinde sosyal becerileri ilk olarak ailesinden daha sonra çevresindekilerle ve akranlarıyla girdiği iletişim ve etkileşim aracılığıyla çoğu kez gözlemleyerek öğrenir. Fakat bazı çocuklar doğal gelişim sürecindeki eksikliklerinden dolayı bu becerileri akranları gibi kolay ve gözlemleyerek öğrenemeyebilirler. Bu becerilerin öğretilmesi için yaratılacak fırsatlara ve özel birtakım planlamalara ihtiyaç duyabilirler. Sosyal becerilerin öğretiminde, birçok yöntem ve bu yöntemler doğrultusunda hazırlanmış olan eğitim programları kullanılmaktadır. Uygun öğrenme ilkelerini kullanmak, etkili ve

verimli programlar geliştirmeye olanak sağladığından seçilecek olan yöntem çok önemlidir (Avcıoğlu, 2005).

Sosyal beceri ğretiminde kullanılan yöntemleri Avcıoğlu (2005) tarafından şu şekilde sıralamıştır;

- Rol oynama yöntemi
- Gösteri yöntemi
- Model olma yöntemi
- Coaching (antrenörlük) yöntemi
- Doğrudan ğretim yöntemi
- Bilişsel süreç yaklaşımı
- Bilişsel sosyal öğrenme yöntemi
- Akran destekli ğrenme
- Drama
- İşbirlikçi ğrenme yöntemi.

Her eğitim programı gibi, sosyal beceri eğitimi programında durum (ihtiyaç) belirleme, hedef geliştirme, program geliştirme, program geliştirme n aşamaları ve eğitimin sonunda uygulamanın ve programın değerlendirilmesi aşamaları bulunur (Bacanlı, 2012: 108).

Bacanlı, sosyal beceri ğretiminde izlenen aşamaları şu şekilde belirlemiştir;

- a. Açıklama
- b. Modelleme
- c. Pratik yapma
- d. Geri bildirim ve tartışma
- e. Ev devi ve genelleştirme

Sosyal beceri eğitimlerinin planlanması ve uygulanmasının yanında genellenebilmesi ve kalıcı olması da oldukça önemlidir. Bundan dolayı kazandırılması hedeflenen sosyal becerileri seçerken çocuğun günlük hayatında daha sık ihtiyaç duyduğu işlevsel sosyal becerilerden

seçilmesine özen gösterilmelidir. Bunun yanı sıra çocuğun bu becerileri hayata geçirebileceği ve genelleyebileceği farklı ortamlar yaratılarak kalıcılığı artırılmalıdır.

2.8. Sosyal Beceri Yetersizliği

Toplumda sosyal beceri yetersizliği kendini iki şekilde göstermektedir

- Sosyal becerileri öğrenemeyenler
- Var olan sosyal becerileri uygun ortamlarda sergileyemeyenler/genelleyemeyenler

Sosyal beceri yetersizlikleri birçok araştırmanın konusu olmuştur ve bugün bir çocuğun sosyal beceri yetersizliğinin onun gelecekteki toplumsal uyumuyla da ilgili olduğu kabul görmektedir. Yapılan araştırmalar, sosyal beceri yetersizliklerinin; utangaçlık, kaygı, saldırganlık, uygun olmayan davranışlar, alkol bağımlılığı, depresyon, yalnızlık, sosyal kaygı, madde bağımlılığı, ergen suçluluğu, akademik ve mesleki problemler gibi pek çok olumsuz sonuçlara neden olabileceğini ortaya koymaktadır (Erdoğan, 2002; McGinnis, 2016: 8). Sosyal beceri yetersizliği gösteren birey, bir problem anında sosyal beceriyi ortaya koyabilir ancak sosyal becerilerin bazı durumlarda gösterilmesi sosyal becerilerin kazanılmış olduğunu göstermemektedir (King, 2000).

Gresham (1988) sosyal beceri yetersizliklerini dört grupta açıklamıştır;

1. **Beceri yetersizliği:** Sosyal beceri yetersizliği Bandura'nın kazanım ya da öğrenme eksikliği olarak tanımladığı durumdur.
2. **Performans yetersizliği:** Performans yetersizliği olan birey, beceriyi bilen fakat uygun zamanda ve sıklıkta kullanamayanlardır.
3. **Kendini kontrol yetersizliği:** Birey duygusal tepkilerindeki artıştan dolayı beceriyi öğrenemeyebilir. Örneğin kaygı veya öfke gibi yoğun tepkiler sosyal becerilerin öğrenilmesini engeller.
4. **Beceriye ortaya koymada yetersizlik:** Bireyin becerileri kazandığı fakat duygusal tepkilerinden dolayı bunu sergileyemediği durumlardır. Örneğin, çocuk bir başka kişiyle konuşmayı başlatır fakat sürdüremez. Buna neden olan durum ise göz kontağı kurma gibi alt basamakları gerçekleştirmede yetersiz olmasıdır (Çiftci ve Sucuoğlu, 2003: 25).

Bacanlı (2012), sosyal beceri yetersizliği bilişsel bir problem olarak görülüyorsa, verilecek eğitimin de bilişsel ağırlıklı olarak verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Başka bir deyişle kişinin zihninde yeteri kadar bilişsel senaryo bulunmuyorsa ve sosyal beceri yetersizliğinin nedeni olarak bu görülüyorsa, bu durumda akılcı-duygusal terapi, bilişsel yapılandırma gibi daha bilişsel ağırlıklı eğitimler uygulanmalıdır. Eğer sosyal beceri yetersizliği duyuşsal bir problem olarak görülüyorsa, duyuşsal problemin çözümü de sistematik duyarsızlaştırma gibi duyuşsal yaklaşımların ağırlıklı olduğu eğitim programları olacaktır. Sosyal beceri yetersizliği psikomotor bir problem olarak görülüyorsa, eğitimin de sosyal öğrenme kuramı doğrultusunda verilmesi gerektiğini ifade etmektedir (s. 107).

Gresham ve Elliott (1987), sosyal beceri yetersizliklerini aşağıdaki tabloda şu şekilde sınıflandırmışlardır;

Tablo:3 Sosyal Beceri Yetersizliklerinin Sınıflandırılması

	Kazanım Yetersizliği	Performans Yetersizliği
<i>Duygu fazlalığı</i> +	1. Sosyal beceri yetersizliği	2. Sosyal performans yetersizliği
<i>Tepki yokluğu</i>		
<i>Duygu fazlalığı</i> +	3. Kendinin kontrol yetersizliği	4. Beceriye ortaya koymada yetersizlik
<i>Tepki varlığı</i>		

Sosyal beceri yetersizliklerinin türünü belirlemek, öğretim programlarının hazırlanmasında oldukça önemlidir. Bireyde beceri yetersizliği varsa, birey beceriyi yeterince öğrenememiş olduğu düşünülür. Bu durumda beceriyi öğrenebilmesi ve uygun ortamda kullanabilmesini hedefleyen bir özel öğretim programı hazırlanması gerekir. Bu öğretim programı, model olma, davranışı prova etme ve yol gösterme yaklaşımlarını içerebilir. Bireyde performans yetersizliği belirlenmiş ise, çocuğun repertuarındaki beceriyi kullanabileceği çevresel düzenlemelere ağırlık verilen bir eğitim programı yapılarak çocuk beceriyi kullanmaya teşvik edilir. Bireyin kendini kontrol etme yetersizliği belirlenmiş ise, yani bir birey zihinsel yetersizliği ve/veya yetersizliğin getirdiği problem davranışlarından

dolayı beceriyi öğrenemiyor veya uygulayamıyorsa bilişsel davranışçı öğretim yöntemlerinin kullanılması uygun görülmektedir (Çifci, 2001).

Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde sosyal beceri yetersizliği en sık görülen durumlardan biridir. Sosyal beceri yetersizliği gelişimsel yetersizlik grubundaki tüm bireylerde görülsede özellikle otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklarda kendini daha sık göstermektedir. Okul hayatı, iş hayatı, meslek edinme, arkadaşlık kurma, evlilik, insanlarla iletişim içerisinde olma, başkalarının haklarını gözetme, empati kurma, insanları sevmeye, başkaları tarafından sevilme ihtiyacı, selamlaşma, dayanışma, sadakat, kurallara uyma, oyun oynama vb. gibi davranışlar sosyalleşmenin ve sosyal birey olabilmenin kazanımlarıdır (Özbey, 2005: 47). Bu kazanımların olmamasının sonucu olan sosyal yetersizlik, hayat boyu sürebilmekte ve bireyin tüm hayatını etkileyebilmektedir.

Sosyal uyum becerileri otizmlili çocukların temel sorunlarının başında gelir. OSB tanı ölçütleri dikkate alındığında; OSB tanılı bireylerin sosyal becerilerdeki yetersizlikleri, en önemli tanı ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Göz temasından kaçınma, seslenenlere ve çevreye ilgisiz kalma veya davranma, kurallara uymama, arkadaşlık kuramama, iletişime başlamada ve bitirmede zorluk yaşama, fiziksel temastan hoşlanmama, insanlarla duygusal ya da sosyal etkileşime girememe OSB olan çocukların en belirgin özellikleridir (Özbey, 2005: 45).

Tekin-İftar (2013), otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarda sosyal beceri yetersizliklerini aşağıda sıralanan başlıklar altında toplamıştır;

- Sözel olmayan iletişim becerilerinde sınırlılıklar
- Taklit becerilerinde sınırlılıklar
- Ortak dikkat kurmada yaşanan zorluklar
- Sosyal karşılıklığı korumadaki sınırlılıklar (s. 370).

Gelişim çağlarında normal gelişim gösteren çocuklar taklit becerileri sayesinde birçok şeyi öğrenebilirken, otizmlili çocuklarda taklit becerilerindeki yetersizlikleri dışarıdan yapılacak sistematik müdahalelere gereksinim duymaktadırlar. Ortak dikkat ve karşılıklığı sürdürme isteği öğrenme motivasyonunu da sağlamaktadır. OSB olan çocukta bu ikisinde de yetersizlik olmasından dolayı öğrenme motivasyonu da düşmektedir. Dolayısıyla çoğunlukla

herhangi bir beceriyi gerçekleştirme isteğinde bulunmazlar. Bu nedenle de sosyal becerileri edinemez ve becerileri nerede ve ne zaman kullanacağını bilemezler (Özbey, 2005: 49). Bu konu araştırmacıların dikkatini çekmesine ve öneminin de yapılmış çalışmalarla kanıtlanmış olmasına rağmen; otizmli çocukların programlarında, sosyal beceri öğretiminin çoğu kez ikinci planda tutulduğu ve hatta eğitim programlarına dahil bile edilmediği gözlenmektedir (Lerman, D., Volkert, V. M., LeBlanc, L. 2007).

Özel gereksinimli çocukların kendileri gibi gelişimsel yetersizlik grubundaki diğer çocuklarla eğitim aldıkları, ayrı eğitim yaklaşımına dayalı yerleştirildikleri özel eğitim okulları veya özel eğitim sınıfları sosyal becerilerin öğrenilmesi için çok az fırsat sağlamaktadır. Kaynaştırma yaklaşımıyla yerleştirilen öğrencileri için durumun biraz daha iyimser olduğu düşünülebilir. Normal gelişim gösteren çocuklarla iç içe olan özel gereksinimli çocuklar sosyal becerilerin doğal fırsatlarıyla daha sık karşılaşabilmektedirler. Bu nedenle gelişimsel yetersizliği olan çocukların toplumdaki sosyal kabullerini olumsuz etkileyen sosyal etkileşim ve iletişim sorunlarını en aza indirebilmek ve yine bu çocukların toplumdaki sosyal kabullerini arttırmayı hedefleyen farklı ve zengin içeriklerle donatılmış yeni öğretim programlarına gereksinim vardır (Tekin-İftar, 2013).

Sosyal beceri eğitiminin en etkili olabileceği durumlar; gelişimsel yetersizliği olan çocuğun iletişim şekli ve ulaşılabilir kanallarıyla bu yetersizliği en az düzeye indirebilmek için farklı öğretim stratejileri ve öğretim yöntemlerinin kullanıldığı durumlardır. Bu bağlamda gelişimsel yetersizliği olan çocukların sosyal gelişimlerinin desteklenmesi ve sosyal beceri öğretiminde, müzik yaklaşımli öğretim son yıllarda daha fazla dikkat çekmeye başlamış ve uygulanma sıklığı da bu oranda artmıştır. Gelişimsel yetersizliği olan çocuklar genellikle yaşamlarını sosyal ortamlardan ve sosyal ilişkilerden uzak geçirdikleri için yetersizlik gösterdikleri becerilerin başında gelen sosyal becerilerin öğretilmesinde müzik, etkili bir araç olarak kullanılabilir. Müzik aracılığıyla bu yetersizliklerin azaldığı ve bu bireylerin çevresiyle anlamlı ve istendik iletişim ve etkileşimlere geçebildiği gözlemlenmiştir. Müziğin, gelişimsel yetersizliği olan çocukların farklı bilgi ve becerileri kazanmada veya öğrenmede güdüleyici bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. (Çoban, 2005: 124).

2.9. Sosyal Beceri Öğretimi Yöntemleri

Sosyal beceri öğretimi yöntemleri üç ana başlıkta toplanmaktadır. Bunlar

- Yetişkin merkezli
- Akran merkezli
- Kişi merkezli

Yetişkin merkezli öğretim yöntemi, öğretmen, anne-baba gibi bir yetişkin tarafından sosyal becerilerin öğretilmesidir. Akran merkezli öğretim yöntemi, çocuğun yaşlıları ya da yaşça kendinden büyük kişilerce yapılan sosyal beceri öğretimidir. Son olarak kişi merkezli sosyal beceri öğretimi yöntemi ise sosyal becerilerdeki performansının gelişiminin kişinin kendisi tarafından kontrol edildiği yöntemdir (Tekin-İftar, 2013: 390).

2.9.1. Yetişkin Merkezli Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri

Yetişkin merkezli öğretim yöntemleri, yetişkin tarafından öğretimin gerçekleştirildiği yöntemdir. Bu yöntemin içerisinde;

- Doğrudan öğretim
- Bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretim
- İpucu sunma
- Pekiştirme
- Sosyal senaryolar
- Sosyal öyküler
- Karikatür sohbetleri
- Sosyal otopsi
- Video modellerle öğretim yer almaktadır (Tekin-İftar, 2013: 391).

2.9.2. Akran Merkezli Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri

Akran merkezli öğretim yöntemleri, sosyal yeterliği olan akranları tarafından gelişimsel yetersizliği olan çocuklara yönelik yapılan öğretim yöntemidir. Akran merkezli öğretim yönteminin içerisinde;

- Akran öğretimi
- Akran başlatmalı uygulama

- Akran arkadaşlığı yer almaktadır (Tekin-İftar, 2013: 391).

2.9.3. Kişisel Merkezli Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri

Kişisel merkezli öğretim yöntemi, kendini yönetme stratejilerini içermektedir. Bireyin kendi davranışlarını yönettiği bu yöntem kendini kaydetme/kendini izleme/kendini değerlendirme/kendini pekiştirme ve kendine yönerge verme gibi farklı stratejileri içermektedir (Tekin-İftar, 2013: 391).

2.10. Sosyal Beceri Öğretim Programlarının Temel Öğretim Yöntemleri

Sosyal beceri öğretim programlarının dört ana öğretim yöntemi vardır. Bunlar; model olma, dramatizasyon (davranış provası), geri bildirim ve genelleştirme. Bu dört yöntem tek başına kullanımlarının yanı sıra çoğu kez daha olumlu sonuçlar doğurmasından dolayı bir arada kullanılmaktadır.

2.10.1. Model Olma

Model olma taklit ederek öğrenme olarak da tanımlanmaktadır. Yapılan çalışmalar birçok davranış veya becerinin model olma yöntemiyle öğretilebileceğini, pekiştirilebileceğini, söndürülebileceğini ya da öğrenilmesini kolaylaştırabileceğini göstermiştir. Çocuklar çok iyi bir taklit yeteneğine sahiptirler. Çocuklar gerek akranları gerekse ebeveynlerinin yaptığı pek çok davranışı gözleyerek ve ardından taklit ederek öğrenmektedir. Bu yöntemde modelin, modelin sunulmasının ve gözleyicinin özelliklerinin dikkate alınması oldukça önemlidir (McGinnis, 2016: 30).

2.10.2. Dramatizasyon

Dramatizasyon, bireyin onun için tipik olmayan davranışları göstermesinin ya da bazı durumlara var olan davranışları ile tepki vermesinin istenmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntemde, öğrenenin uygulama fırsatı bulmasıyla ve davranışları uygulama, prova etme ya da dramatizasyon için cesaretlendirilmesiyle ve bir de bunlar için ödüllendirilmesi ile öğrenmede artış sağlanmaktadır. Dramatizasyon yöntemi daha çok bireyin var olan tutum ya da davranışlarını değiştirmesinde etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır (McGinnis, 2016: 31).

2.10.3. Performans Geri Bildirimi

Performans geri bildirimi, öğrenen kişiye dramatizasyon boyunca performansına ilişkin bilgi verilmesi olarak tanımlanmaktadır. Performans geri bildirimleri; çocuğun performansını arttırmak için yapıcı öneriler, koçluk, yeniden öğretim, ödül verme, özellikle övgü, kabul, cesaretlendirme gibi sosyal pekiştiriciler verme şeklinde olabilir (McGinnis, 2016: 32).

2.10.4. Genelleştirme

Herhangi bir müdahale programındaki asıl beklenti ve çoğu programın başarısız olduğu nokta öğrencinin yeni öğrenilen becerileri doğal ortam ve doğal bağlamlarda ne derecede kullandığı ve yaşam kalitesini artıran deneyimler yaşadığıdır. Sosyal beceri öğretimi programlarının asıl amacı evde, okulda ve diğer çevrelerde başarılı sosyal işlevdir. Genelleştirme eğitimi, öğrenciye kazandığı becerileri ne zaman ve nerede kullanabileceği konusunda yardımcı olur (McGinnis, 2016: 33).

2.11. Sosyal Öykü

Sosyal öyküler, bir kişi için, beceri, olay, kavram veya sosyal durumu nesnel olarak tanımlayan belirli bir format ve yönergeler içeren öykülerdir. Bu öykülerin amacı bir olayın nerede ve ne zaman gerçekleştiğini, kimin dahil olduğunu, neyin meydana geldiğini ve nedenini içeren bilgileri paylaşmaktır (Gray, 1998).

İlk sosyal öykü 1991 yılında Carol Gray tarafından yüksek işlevli otizmlili bir anaokulu öğrencisi olan Tim için yazılmıştır. Gray, haftalık beden eğitimi dersinde sınıfça oynanan bir oyunda Tim'in kafasının karıştığını ve oyuna odaklanamadığını gözlemlemiştir. Bunun üzerine Tim için oyunu tanımlamaya yönelik bir öykü yazmış ve bu öyküyü bir hafta boyunca her gün Tim'in okumasını sağlamıştır. Gray'in talebi üzerine sınıfça bu oyun tekrar oynanmıştır. Tim'in oyunda çok daha etkin ve mutlu olduğu gözlenmiştir. Tim'in bu başarısı çeşitli konuları ele almak için diğer öğrencilere de benzer öykülerin kullanılabilirliği gerçeğinin fark edilmesini sağlamıştır. Hazırlanan bazı sosyal öykülerin de diğerlerinden daha etkili olduğu sonucunun gözlenmesi Gray'i bu öyküleri incelemeye ve öykülerin özelliklerini belirlemeye yönlendirmiştir. Gray' etkili olan öykülerin birbirleriyle ilişkili belli cümle türlerine sahip olduklarını belirlemiştir. Bunda sonra sosyal da öykülerin gelişi güzel değil

etkililiği sağlayan cümle kalıplarını içeren öyküler olarak dikkatlice oluşturulması gerektiğini ifade etmiştir (Gray, 1998).

Gray' e göre (2003) sosyal öyküler yazılırken dikkat edilmesi gereken üç altın kural vardır. Bu kurallar,

- Sosyal öykülerin tamamen yazıldığı kişinin dil ve anlama düzeyi göz önünde tutularak, kişiye özgü yazılması
- Sosyal öykülerin dört farklı cümle türü kullanılarak hazırlanması,
- Sosyal öykülerde kullanılan bu dört farklı cümle türünün belirli bir oranda ve öykünün bütünü içerisinde kullanılmasıdır.

Sosyal öyküler, üç tür cümlenin bir kombinasyonundan oluşur: tanımlayıcı, perspektif ve yönerge cümleleri. Tanımlayıcı cümleler, bir durumun nerede oluştuğunu, kimin dahil olduğunu, ne yaptıklarını ve nedenini objektif olarak tanımlar. Perspektif cümleleri, diğer insanların düşüncelerini açıklayan ifadelerdir. Yönerge cümleleri, belirli bir ipucu veya duruma bir cevap olarak beklenen şeyi doğrudan tanımlayan ifadelerdir. Bu cümleler yavaşça bir öğrencinin davranışını yönlendirir, genellikle "Ben deneyeceğim ..." veya "Ben üzerinde çalışacağım ..." ile başlar (Gray, 1998).

Tanımlayıcı, perspektif ve yönerge cümlelerine ek olarak, bir sosyal öyküde kullanılabilecek üç farklı cümle türü vardır. Bunlar kontrol, işbirlikçi ve kısmi cümlelerdir. Bu cümleler öyküyü basit bir tanımının ötesine taşıyarak hem öğrencinin hem de diğerlerinin etkili sosyal etkileşimlere katılımını vurgulayan ek bilgiler sağlar. Kontrol cümleleri, öğrencinin bir sosyal öyküde bilgiyi geri çağırarak için kullanabileceği stratejileri tanımlamak için kullanılan cümlelerdir. İşbirlikçi cümleler, ebeveynlerin, akranlarının ve/veya öğretmenlerin, öğrencinin başarısındaki rollerinin önemini hatırlatmaya ve tutarlı yanıtların sağlanmasına yardımcı olmaya yarayan cümlelerdir. Son olarak kısmi cümleler ise bir öğrencinin, bir durumda bir sonraki adım, başka bir bireyin cevabı veya onun cevabı ile ilgili tahmin yapmalarına teşvik eden cümlelerdir (Gray, 1998).

Gray ve Grand (1993), sosyal öykülerin, özellikle otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara, evde ya da okulda yapmaları gereken rutin şeyleri açıklamak için, yapacakları bu rutin şeylerdeki değişikliklere kolayca uyum sağlamaları için, başkalarının yaptığı davranışların nedenlerini anlamalarını sağlamak için, yeni sosyal ve akademik

becerileri öğretmek için ve bazı özel olayları (doğum günü, doğal afetler vb.) açıklamak için yazılabileceğini belirtmişlerdir (Olçay Gül, 2012).

Gray (2003) sosyal öykülerin kullanılabilceği durumları şu şekilde özetlemiştir.

- Rutin durumları veya rutin durumlarda ortaya çıkan değişikleri açıklamak
- Sosyal durumları açıklamak
- Akademik becerileri öğretmek
- Uyum becerileri kazandırmak
- Problem davranışların üstesinden gelmek
- Sosyal becerileri öğretmek.

Sosyal öyküler ebeveynler, bazen kardeşler, öğretmenler, akranlar, dil terapistleri ve doktorlar gibi gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla iletişimi olan herkes tarafından yazılabilir. Yazılan bu sosyal öyküler, bilgisayar destekli teknolojilerle, video modelle ya da müzik eşliğinde sunulabilen; sadece özel eğitim sınıflarında değil ev ortamlarında da kullanılabilen bilimsel dayanaklı uygulamalar arasındadır (Olçay Gül, 2012).

Sosyal öykü yazmanın aşamaları:

Gray' e göre (1998), sosyal öykü yazmak ürünle sonuçlanan bir süreçtir. Bu süreçte sosyal öyküleri diğer görsel yöntemlerden ayıran şey sosyal öykülerin belli bir kural çerçevesinde yazılması zorunluluğudur. Bu kuralların en önemlisi sosyal öyküler yazılırken cümle türleri ve oranlarına büyük önem verilmesi gerektiğidir. Gray sosyal öykü yazma aşamalarını dört grupta toplamıştır. Bunlar;

Hedef davranışı belirleme: Gözlem veya görüşme yoluyla kazandırılması/ortadan kaldırılması hedeflenen durumla ilgili davranışlar belirlenmelidir.

Bilgi toplama: Bu süreçte uygulamacı tarafından durumla ilgili bilgiler toplanmalıdır. Durumun ne zaman/nerede ortaya çıktığı, kime yönelik yapıldığı, niçin yapıldığı ve nasıl yapıldığının belirlenmesine yardımcı olacak bilgilerin toplanması gerekmektedir.

Öyküyü yazma: Sosyal öyküler bireyin gelişim özellikleri ve yeterlilikleri göz önünde tutularak 5-10 cümleyi geçmeden yalın ve anlaşılır bir dille yazılmalıdır.

Öyküye uygun bir başlık koyma: Öykünün amacını açıkça ortaya koyan etkili bir başlık yazılmalıdır. Bu başlık, soru veya cümle olarak yazılabilir.

Sosyal öykünün içeriği ve yapısı:

Sosyal öyküler sosyal becerinin tanımlanmasını, uygun olan davranışı ve diğerlerinin görüşlerini içeren ortalama 5-10 cümle arasında yazılabilmektedir. Bu sayı, öğrencilerin düzeylerine göre arttırılabilir. Öyküler mutlaka çocuğun gelişim düzeyine uygun ve çocuğun anlayabileceği düzeyde yazılmalıdır. Hazırlanan öykülerde cümle sayısının az tutulması öykünün anlaşılabilirliği açısından oldukça önemlidir. Sayfalara cümleyi anlatan resimler veya fotoğraflar da eklemek mümkündür. Ayrıca hazırlanan öykülere “power point” sunularını eklenerek daha dikkat çekebilecek şekilde hazırlanabilir (Gray, 1998).

Sosyal öykü yazılırken aşağıdaki sıra izlenir:

Betimleyici cümle: Ne nerede ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularının yanıtlarını içeren ve sosyal öyküleri belirleyen cümlelerdir.

Yansıtıcı cümle: Bireyin kendisi dışındakilerin sosyal durumla ilgili düşüncelerinin ve görüşlerinin tanımlandığı cümlelerdir.

Yönlendirici cümle: uygun tepkileri tanımlayarak bireyi kendi davranışlarını yönetebilmesi için yönlendiren cümlelerdir.

Kontrol cümlesi: Kişisel stratejiler kullanılarak öğretilen bilgiyi tekrar çağırarak için tanımlanan, bireyin sosyal duruma uygun olan davranışlarını açıklayan cümlelerdir.

Doğrulamaya cümle: Genellikle bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından kabul görmüş ortak değerleri ya da kültürü yansıtan cümlelerdir.

İş birlikçi cümle: Hedeflenen amaca ulaşırken bireyin etkili şekilde iletişime geçtiği anne, baba, kardeş, akraba, akran gibi yakın çevrenin nasıl yardım edebileceğini ifade eden cümlelerdir (Gray, 1998).

Sosyal öyküler yazılırken şunlara dikkat edilmelidir;

- Sosyal öyküler başlığı açıklayan bir giriş, durumun ayrıntılarının anlatıldığı bir gelişme ve hedef davranışın tanımlandığı bir sonuç cümlelerinden oluşmalıdır.
- Sosyal öyküler, kim, nerede, nasıl, niçin, ne zaman sorularına yanıt vermelidir.

- Sosyal öyküler olumlu tepkilere ve davranışlara vurgu yapılarak yazılmalıdır.
- Sosyal öykülerin dört temel cümle türü olan; betimleyici, yansıtıcı, doğrulayıcı ve yönlendirici cümleler öykünün içerisinde doğru oranlarda yer almalıdır.
- Sosyal öyküler “genellikle-bazen” gibi ifadeler kullanılarak sosyal durumlarda ya da günlük rutinlerde meydana gelebilecek değişikliklere zemin hazırlamalıdır (Gray, 1998).

Sosyal öykülerin başta otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bireyler olmak üzere gelişimsel yetersizlik grubundaki diğer bireylere gerek sosyal gerekse akademik pek çok becerinin kazandırılması veya geliştirilmesinde oldukça etkili bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Sosyal öyküler tek başına kullanılabileceği gibi farklı uygulamalarla birleştirilerek; örneğin müzikle, resimle veya teknolojiyle çok daha etkili şekilde kullanılabilir. Alanyazın incelendiğinde özellikle son zamanlarda sosyal öykülerin tek başına kullanıldığı çalışmalardan çok zengin içerikli farklı uygulamalarla birlikte kullanıldığı araştırmalara daha fazla rastlamaktayız.

2.12. Müzik Eğitimi

Yeryüzünde insanın var olduğu ilk çağlardan beri var olan müzik, insanoğlunun hayatında eğlence, din, sağlık, eğitim ve sanatsal açıdan daima önemli bir yer tutmuş ve çağlar boyunca insan hayatının bütünleyici bir parçası olmuştur (Sun, 1997: 6). Müzik yeteneği ne olursa olsun, her insanın hayatında mutlaka müzik vardır ve her insan müzikle ilgili en az bir etkinliği yaşamına katmaktan keyif alacaktır (Eskioğlu, 2003).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu ve tüm dünyanın eşsiz lider olarak gördüğü isim olan ulu önder Mustafa Kemal Atatürk, müziğin insanlar için çok değerli olduğunu her fırsatta dile getirmiştir. Atatürk, müziği toplumun temel kültür değerlerinden biri olarak görmüş ve bir ulusunun yücelmesinde başlıca hareket unsuru olarak ele alınması gerektiğini şu sözleri ile dile getirmiştir; “Hayatta müzik gerekli değildir. Çünkü hayatın kendisi müziktir. Eğer söz konusu olan hayat insan hayatı ise müzik mutlaka vardır. Müzik hayatın neşesi, ruhu, sevinci hatta her şeyidir”.

Uçan (1997), müziğin işlevlerini; bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel olmak üzere beş grupta toplamıştır; *Müziğin bireysel işlevi*: Bireyin dengeli, sağlıklı, başarılı

ve mutlu olması için davranışları veya davranışsal yapıları üzerinde etkili izler bırakan müziksel tepkime biçimlerini kapsar. *Müziğin toplumsal işlevi*: Birey ile toplum, toplumsal kesimler ve toplumlar arasında anlaşma, dayanışma, paylaşma, iş birliği yapma ve bütünleşme sağlanmasında müziğin oynadığı rolleri kapsar. *Müziğin kültürel işlevi*: Bireysel ve toplumsal kültürü artırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı, kültürler arası ilişkileri güçlendirip pekiştirici, kültürel kimlik sağlayıcı müziksel birikim ve etkinlikleri kapsar. *Müziğin ekonomik işlevi*: Müzik alanında gittikçe belirginleşen arz ve talep ilişkilerinin ağır bastığı, ön plana çıktığı çalışma ve düzenlemeleri kapsar. *Müziğin eğitimsel işlevi*: Müziğin bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerinin düzenli, sağlıklı, etkili, verimli ve yararlı bir biçimde gerçekleşmesini sağlayıcı müziksel öğrenme-öğretme etkinliklerini ve bunlara ilişkin düzenlemeleri kapsar (Uçan, 1997: 29-30).

Müziğin eğitimsel işlevini ürünü olan müzik eğitimi, bir kişiye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma ve geliştirme sürecidir ve üç farklı işlevi ile karşımıza çıkmaktadır; eğitim alanı, eğitim yöntemi ve eğitim aracı (Uçan, 1997: 8). Müzik eğitiminin amacı, çocuklarda müziğe karşı ilgi ve sevgi uyandırarak, iyi bir müzik zevki ve anlayışı yaratmak ve bunun yanında çocukların estetik, sosyal, millî duygularını destekleyerek, ileride dengeli, sağlıklı ve tutarlı bireyler olmalarını sağlamaktır (Sezgin, 1991).

Ayrıca müzik eğitiminin amaçları arasında;

- Öğrencilerin müzik aracılığıyla etik ve estetik değerlerin önemini kavrayabilmesi,
- Öğrencilerin müzik yolu ile kendilerinde var olan anlama, anlatma, dinleme ve yaratma yeteneklerini geliştirebileceklerini anlaması,
- Her öğrenciyi ilgi ve yeteneklerine göre değerlendirerek, her öğrencinin, müzik etkinliklerine katılmanın önemini kavrayabilmesi de sayılabilir (Şenel, 1994).

Bunların yanı sıra çağdaş eğitimin vazgeçilmez unsurlarından biri olan müzik eğitiminin amaçları içerisinde; insan zekâsını ve yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmek ve yetkinleştirmek vardır. Eğitim sürecinin bir boyutu olarak müziğin, bireyin, zekâ gelişimi ve bilişsel başarısı üzerindeki etkileri de yıllardan beri çok çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Kaliforniya Üniversitesi Tıp Fakültesi nöroloji asistanı Dr. Frank R. Wilson, yaptığı araştırmalarında, bir müzik enstrümanı çalmanın bireyi fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan daha hızlı geliştirdiği bulgusuna ulaşmıştır. Enstrüman çalışmanın, yoğun dikkati,

hafızayı, daha hızlı duyma ve görme gücünü ilerlettiği, ayrıca beynin ve sinir sisteminin tamamının gelişimini olumlu yönde etkilediği yine Wilson'un yaptığı araştırma raporlarında bildirilmiştir. Dr. Lassar Golki tarafından yapılan bir diğer araştırmanın bulguları ise, müzik eğitiminin kavramları öğrenmede etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir. Araştırmada müzikli oyunlar yolu ile kavramları öğrenen öğrencilerin bu kavramları, diğer öğrencilere göre daha kolay günlük hayata aktardıkları ve uyguladıkları görülmüştür (Şendurur ve Barış, 2002).

Uçan'a göre, çocuğun müziksel gelişimi çok yönlü bir bütünlük göstermektedir. Bu bütünlük müziksel devinme ve oynama, müziksel seslenme ve söyleme, müziksel dinleme ve algılama/anlama, müziksel sezme ve sezinleme, müziksel düşünme ve yansıtma, müziksel yaratma-üretme-doğaçlama ve besteleme, müziksel çalma ve çalgısal seslendirme, müziksel çevirme ve dönüştürme, müziksel bilgilenme ve bilgileştirme, müziksel iletişim-etkileşim ve paylaşma, müziksel okuma ve yazma davranışları şeklinde kendini göstermektedir (Uçan, 2003: 13).

Müzik eğitiminin üç temel türü bulunmaktadır. Bunlar genel, özengen ve mesleki müzik eğitimidir. Genel müzik eğitimi, her düzeyde ve her yaşta bireye yönelik olup, asgari müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar. Özengen müzik eğitimi, müziğe ya da müziğin belli bir dalına amatörce istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar. Mesleki müzik eğitimi ise müzik alanının bir kolunu ya da dalını kendisine meslek olarak seçen ve müziğe belli derecede yetenekli kişilere yönelik olup, mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar (Uçan, 1997: 9).

Müzik eğitimi, çocukların;

- Dil gelişimlerini
- Bilişsel gelişimlerini
- Duygusal ve sosyal gelişimlerini
- Bedensel ve psikomotor gelişimlerini desteklemektedir (Sun ve Seyrek, 2002: 31-34).

Ayrıca, müzikle ilgilenen çocukların anlatım güçlerinin ve yaratıcı yeteneklerinin geliştiği, sorumluluk duygularının ve özgüvenlerinin gözle görülür şekilde arttığı gözlenmektedir (Çilingir, 1990). Gardner'a (2010) göre müzik, tıpkı dil gibi kendine özgü ve özerk bir zekâsıdır.

Eskioğlu'na göre (2003), müziğin çocukların gelişimine etkisi, müzikal yeteneklerinin geliştirilmesi ve müzik aracılığı ile farklı becerilerinin geliştirilmesi şeklinde olmak üzere iki şekilde dşnlmelidir. Eskioğlu müziğin çocukların birçok gelişim alanlarına pozitif etkiler sağladığını belirtmiştir. Bunlar;

- Müziğin ocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine etkisi
- Müziğin ocukların bedensel ve psikomotor gelişimlerine etkisi
- Müziğin ocukların dil gelişimlerine etkisi
- Müziğin ocukların bilişsel becerilerinin gelişimine etkisi
- Müziğin ocukların konsantrasyonlarının artması üzerine etkisi
- Müziğin ocukların gelecekteki meslek seçimleri üzerine etkisi.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, Müzik eğitimi istendik müzikal davranışları kazandırmaya ek olarak; çocukların birçok gelişim alanına olumlu yönde katkı sağlamakta, sosyokültürel farkındalığı arttırmakta, çocukların temel sorunlarından olan zgven eksikliğini en aza indirmekte ayrıca yaratıcı düşünme ve üretme yeteneklerinin gelişimlerini de desteklemektedir. Çocukların özellikle her seviyedeki okul hayatları boyunca verilecek doğru, bilinçli, sistematik bir müzik eğitimi bu çocukların bilişsel başarılarına, bununla doğru orantılı olarak da öğrenim hayatları boyunca akademik başarılarına olumlu etkiler yaratacaktır (şendurur ve Barış, 2002).

2.13. Müzik Eğitiminde ağdaş öğrenme ve ğretme Yaklaşımları

Toplumda sıklıkla dile getirilen "nitelikli birey" söylemi, bireylerin aşağıda sıralanan davranış ve özelliklere sahip olması gerektiği ile ilgilidir. Nitelik birey;

- Neden-sonuç ilişkisi kurabilen, akılcı ve bilimsel düşünme becerileri gelişmiş
- Özgür ve çok boyutlu düşünebilen
- Kendisine olan güveni yüksek olan
- İletifim becerileri gelişmiş
- Yaratıcı düşünebilen bireylerdir (Bilen, zevin ve Canakay: 2011: 12).

Nitelikli bireylerin yetiştirilmesi toplum refahı için önemlidir. Nitelikli bireylerin yetiştirilmesi için, bu konunun tüm disiplinlerin ortak hedefi olarak görülmesi gerekmektedir. Müzik eğitimi, bu ortak hedeflerin yanı sıra, estetik yönünden payını almış, sanat değeri olan müzikleri dinleme alışkanlığı edinmiş ve kültürel zenginliği olan bireyler yetiştirme boyutlarında da önemli bir destekçi disiplin alanı olmaktadır. Müzik eğitimi aracılığıyla, bu ortak hedeflerin gerçekleştirilebilmesi ancak;

- Kuru bilgilerin aktarılmasından çok müzikal gelişimin ön planda tutulduğu,
- Tüm öğrencilerin müzik etkinliklerine aktif katılımının sağlandığı,
- Yaratıcılığın ve estetik duyguların gelişiminin ön planda tutulduğu,
- Çocuğun kendisini müzikle ifade edebileceği öğrenme ortamlarının hazırlandığı,
- Çocuğun kendi yeteneklerinin farkına varmasının sağlandığı,
- Müzikal potansiyelin geliştirilmesi aracılığıyla öz güvenin oluşturulduğu,
- Nota öğrenmenin araç olmaktan çok bilinçli müzik yapmanın aracı olduğunun unutulmadığı bir müzik eğitimi atmosferinin oluşturulmasıyla mümkün olabilmektedir (Bilen ve diğerleri, 2011: 13).

Yukarıda belirtilen müzik eğitimi ortamı ve içeriği okullarda verilen, klasik müzik eğitimi ortamı ve içeriğinden oldukça uzaktır. Okullarda klasik müzik eğitimi yaklaşımı ile yürütülen müzik dersleri, yukarıdaki hedefleri ve bu hedeflerin doğurduğu pozitif sonuçları karşılar nitelikte değildir. Dolayısıyla; içeriği zenginleştirilmiş ve öğrencinin aktif olduğu öğrenci merkezli müzik eğitimi yaklaşımları daha fazla dikkat çekmeye ve dünyanın birçok ülkesinde uygulanmaya başlamıştır. Müzik eğitimini klasik eğitim anlayışından modern eğitim anlayışına taşıyan, eğlendirirken öğreten, öğretirken düşündüren, yaratıcı düşünmeyi destekleyen bununla birlikte kalıcı öğrenmeyi sağlayan, farklı kültürlerde doğmuş fakat her kültüre kolayca adapte olabilen, etkililiği kanıtlanmış ve halen güncel olan etkili müzik eğitimi yaklaşımlarından en sık kullanılanlar ve en çok bilinenler şunlardır;

2.13.1. Orff- Schulwerk Müzik Eğitimi Yaklaşımı

Bugün tüm dünyanın kabul ettiği bu yaklaşım, ünlü besteci Carl Orff tarafından geliştirilmiştir. Orff ilk çalışmalarına 1924 yılında dansçı Dorothea Gunter ile “*Gunther Schule*” adıyla kurulan okulda başlamıştır. Bir grup yenilikçi, dansçı müzisyenden oluşan bu topluluğa Orff tarafından hareket ve ritim temelli eğitim verilmiştir. Doğaçlama bu topluluğun çalışmalarının kilit noktasıdır ve Orff’a göre, konuşma, hareket ve dans ile yapılan ilkel müzik eğitimi, müziğin temelini oluşturmaktadır. (Yıldırım, 1995; Baykara, 2003: 9).

Orff-Schulwerk yaklaşımı, temelinde hareket, müzik ve dans olan, yaparak ve yaşayarak öğrenme prensibini temel alan, yaratıcılığın geliştirilmesini amaçlayan ve en önemlisi çocukların aktif olduğu müzik öğretimi yaklaşımıdır (Uçal ve Bilen, 2006). Orff Schulwerk elementer yani ilkel müzik felsefesini temel alır. Elementer müzik her yaşta insanın deneyimleyebileceği uygunluğa ve içeriğe sahiptir. Bu müzik hareketin, dansın, ritimin ve konuşmanın ortak bir ürünüdür (Bilen ve arkadaşları, 2011: 21). Orff’a göre müziğin temel kilit taşı ritimdir.

Orff yaklaşımının merkezinde, kendiliğinden hareket eden, oynayan konuşan, müzik yapan, dans eden insanlar vardır. Orff’un hareket temelli eğitimi, hareket eden, dans eden, müzik yapan insanın iç dinamizmini, yaratıcı kişiliğini, bireysel anlatım biçimlerini ortaya çıkaran, tüm duyuvar tarafından algılanan etkinlikleri içermektedir (Özcan, 2007).

Orff-Schulwerk, bir düşünceyi, hikâyeyi, yaşantıyı beden diliyle, hareket ederek, devinimle, dansla, sözle, şarkıyla, müzikle kimi zaman da enstrüman kullanarak anlatımdır. Orff yaklaşımı, “*yaparak ve yaşayarak öğrenme*” bakımından en etkili yaklaşımlardan biridir (Lasio, N., Koçak, K., 2013: 90; Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi, 2003: 70).

Orff-Schulwerk yaklaşımının içinde yer alan etkinlikler, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeye yöneliktir. Beden perküsyonu ya da ritim aletleri ile yapılan ritmik dans doğaçlamaları insan sesi ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar ve doğaçlama dramatizasyon çalışmaları yine doğaçlama ve yaratıcılık üzerine yoğunlaşan Orff çalışmalarına birer örnektir (Uçal ve Bilen, 2006).

2.13.2. Kodaly Müzik Eğitimi Yaklaşımı

Kodaly yaklaşımı, 1940-1950 yılları arasında Macar besteci Zoltan Kodaly, tarafından geliştirilen geniş kapsamlı bir müzik öğretimi yaklaşımıdır. Kodaly'e göre müzik, herkes içindir ve şarkı söylemek müzisyenlik için en sağlam temeldir. Müzik eğitimine erken yaşlarda başlanması gereklidir ve konuşmada kullanılan ana dil müzikte kullanılan etkin bir araç olmalıdır (Yıldırım, 1995).

Kodaly yaklaşımındaki temel felsefe, çocuklara derslerde teorik kavramlar öğretilmeden önce çocuğun tanıdığı, bildiği şarkıları kulaktan öğretilmesi gerektiğidir. Kodaly yaklaşımında, bilinenden bilinmeyene giden bir düzen vardır. Öğretilcek bir müzik, önce oyunlarla ve şarkılarla çocuk farkında olmadan çalıştırılmalıdır. Çünkü işitsel beceriler geliştirilmeden müziksel semboller öğrenilemez (Choksy, L., Abramson, R.M., Gillespie, A., Woods, D. 1986).

Kodaly yaklaşımının amacı;

- Her çocukta var olan müzik kapasitesini en yüksek seviyeye çıkarmak
- Müziğin dilini çocuklara öğretmek ve onları bu dille okuyup yazıp üretecek hale getirmek
- Çocukları kendi dil ve kültürlerinin ürünleri ile tanıştırmak (halk ezgileri ve dansları, vb)
- Dünyanın en büyük sanat eserleri ile tanıştırmak bu müzikleri dinlerken, çalışırken ve çözümlerken, müzik üzerine dayanan bir bilgiden kaynaklanan güven ile müziği ve yaşamı sevmelerini sağlamaktır (Yıldırım, 1995).

Kodaly yaklaşımında 3 öğretim aracı kullanılmaktadır. Bunlar;

- Tonik Sol- Fa
- El işaretleri
- Ritim süresi heceleri (Yıldırım, 1995).

2.13.3. Dalcroze Müzik Eğitimi Yaklaşımı

Dalcroze müzik eğitimi yaklaşımı, E. J. Dalcroze tarafından geliştirilmiş ve müziğin temel ögesinin ritim olduğu görüşünü savunan bir yaklaşımdır. “Dalcroze Eurhythmics” olarak da bilinen bu yaklaşım, müzikteki tüm ritimlerin kaynağının aslında insan bedeniyle yaratılan doğal ritimlerde var olduğunu vurgulamaktadır. “Eurhythmics”, “Ritmik Solfej” ve “Doğaçlama” olmak üzere üç aşamadan oluşan bu yöntem daha çok üç aşamayı da kapsayan “Eurhythmics” olarak isimlendirilmektedir. Bu yaklaşım insan bedenini yöntemin başkahramanı olarak benimsemiştir. Müziğin en önemli ögesi olarak gördüğü ritmin, zihinsel değil fiziksel bir özellik olduğunu savunan Dalcroze’un amacı, müziksel kavramların anlaşılmasını kolaylaştıracak ve fiziksel gerekliliklere bir farkındalık kazandıracak ritmik jimnastik hareket deneyimleri ile öğretim sürecini zenginleştirmek ve hızlandırmaktır (Choksy, L., Abramson, R.M., Gillespie, A., ve Woods, D., 1986: 27).

Dalcroze’a öge bir çocuğa öğretilecek ilk şey kural değildir; bir çocuğa öğretilecek ilk şey tüm yeteneklerini kullanabilmesidir. Bu yaklaşımda amaç, çocuğun “*ben biliyorum*” demesinden ziyade; “*ben bunu yaptım*” demesini sağlamaktır, yani deneyimlemesine ve potansiyelini ortaya çıkartmasında fırsat yaratmaktır (Choksy ve diğerleri, 1986).

Dalcroze bu yaklaşımda üç temel alanda gelişimi hedeflemiştir. Bunlar;

1. Zihinsel Ve Duyusal Hedefler

- Farkındalık
- Konsantrasyon
- Sosyal bütünleşme
- Müziksel değişimlerin anlaşılması ve ifade edilebilmesi

2. Fiziksel Hedefler

- Performansın daha rahat yapılabilmesi
- Performansın daha doğru ve belirgin yapılabilmesi
- Zaman-hareket-enerji ağırlık-yer çekimini müziksel ifadenin gelişimi amacıyla kullanabilmesi

3. Müziksel Hedefler

- Doğru, hızlı ve güçlü bir müziksel işitme ile müziksel okuma-yazma, çözümleme ve doğaçlamayı yapabilmesi (Choksy ve diğerleri, 1986).

2.14. Özel Gereksinimli Çocuklarda Müzik Eğitimi ve Önemi

Müziğin öğrenmeyi pozitif yönde desteklediği ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı bilimsel çalışmaların etkili bulguları sayesinde bilinen bir gerçektir. Özellikle bireylerde izleme, bellekte tutma, taklit etme gibi eylemleri geliştirdiği görülmekte, dolayısıyla oldukça geniş işlevleri ve etki alanları bulunan müziğin eğitimde kullanılması gerektiği gerçeği ve bunun önemi günümüzde de devam etmektedir (Uslu, 2007). Özel eğitimde kullanılan müzik artık amaç değil araçtır. Burada hedeflenen şey müzikal farkındalığı, müzikal yeteneği ortaya çıkartmak veya geliştirmek değil, müzik aracılığıyla bu bireylerin gereksinim duyduğu alana ve içinde buldukları duygu dünyalarına eğlenceli yollarla katkı sağlamaktır. Unutulmamalıdır ki çocukluk döneminden başlayan sağlıklı ve doğru yönlendirilmiş bir müzik yaşantısı bireylerin gelecek yaşantılarında daha başarılı, daha mutlu ve daha dengeli olmasını sağlamaktadır (Güler, 2008: 49).

Kınalı'ya göre, özel gereksinimli çocuklarla yapılacak müzik amacına göre üç şekilde yapılabilir. Bunlar

- Müzik eğitimi ve öğretimi
- Müziğin etkili bir araç olarak kullanıldığı eğitim çalışmalarına katkı sağlaması
- Ruhsal sağaltım (tedavi edici) amaçlarıyla kullanılabilir (Kınalı, 2003: 263).

Müziğin insan ruhu üzerindeki olumlu etkileri binlerce yıldır insanları farklı arayışlara sevk etmiş ve bu özelliğinden dolayı fiziksel ve özellikle ruhsal rahatsızlarda tedavi amaçlı kullanılmaya başlamıştır. Müzik soyut bir sanattır ve her dinleyenin üzerinde farklı etkiler yaratmaktadır. Farklı psikolojilere sahip bireylerin müziğe olan reaksiyonları da bu paralelde farklı olmaktadır (Akkuş, 2003).

Özel eğitimde kullanılan müzik etkinlikleri bu çocukların

- Motivasyonunu artırır
- Yaratıcı ifade ve duygusal tepkilerde deneyim kazanmasını sağlar
- Duygularını, düşüncelerini ve yaşadıkları olayları rahatça ifade edebilmelerini sağlar ve streslerini azaltır
- Öz saygılarının gelişimine yardımcı olur.
- Sakinleşmesini ve dinlenmesini sağlar
- Benlik değerlerinin artmasına yardımcı olur.
- Dinleme becerilerini, işitsel algılarını ve dikkat sürelerini artırır
- Dili kullanmalarında yardımcı olur
- Dil, motor, bilişsel, öz bakım ve sosyal gelişim alanlarını destekler
- Eğitimlerinde etkili ve kalıcı öğrenme sağlar (MEGEP, 2008).

Ruth Zinar (1987), çocukların hayatında müziğin, eğlenceli bir gelişim fırsatı olduğunu belirtmektedir. Zinar'a göre müzik, özel çocukların öğrenim süreçlerinde onlara ulaşabilmenin tek yolu veya en önemli yoludur. İyi bir müzik yaşantısı bu çocukların öz saygılarından da fayda sağlayabilir. Özel gereksinimli çocuklar, sahip oldukları dezavantajlara bakılmaksızın bütün çocuklarda olduğu gibi müzik aracılığı ile başarıya yeteneğine sahiptir.

Müzik, çocuğun dikkatini belli bir alanda yoğunlaştırabilme yeteneğinin gelişimine de yardımcı olur. Konsantrasyonu sağlamanın en iyi yollarından biri müzik eğitimidir. Çünkü müzik kendi iç disiplini dolayısıyla ciddi bir dikkat yoğunluğunu gerektirmekte ve yapısı bakımından sürekli bir düzen içermektedir. Müzikle gelişen konsantre olabılme becerisi, çocuğun yaşamındaki diğer alanlara da olumlu yansımaktadır (Eskioğlu, 2003). Müziğin özel gereksinimli bireyler için güdüleyici bir etkiye sahip olması dolayısıyla çoğu gelişimsel yetersizlik grubundaki çocuğun müzik etkinliklerine istekli bir şekilde katılması, bu çocuklar için müziğin önemini iki kat artırmaktadır.

Travis (2006), otizmlili çocuklarla yapılan müzik etkinliklerinin temel özelliklerini ve bu çocuklar üzerinde yarattığı etkiyi şöyle sıralamıştır;

- Otizm tanısı almış bireyler, müziğe ilgi duyarlar ve tepki verirler bu sayede müzik onlar için harika bir araca dönüşür.

- Müzik, insanlar için temel bir tepkidir ve yeteneğin tüm seviyelerini içine alır.
- Müzik, hem eğlenceli hem motive edicidir.
- Müzik, aynı anda birden çok sorunu hedefleyebilir.
- Müzik, başarı odaklı olanaklar sağlar.
- Müzik, dikkatin toplanmasını ve devam etmesini sağlar ayrıca doğal bir pekiştirici olarak da kullanılabilir. Oldukça motive edicidir ve istedik tepkiler, doğal pekiştirici bir olarak kullanılabilir.
- Müzik, beynin her iki yarısını da çalıştırdığı için bilişsel gelişimi destekler ve dil gelişiminin ilerlemesini sağlar.

Kıvrak ise (2003), gelişimsel yetersizliği olan çocukların yetersizlik düzeyleri ne olursa olsun öğrenmede gösterdikleri-gösterebilecekleri başarı doğrultusunda yapılan müzik eğitimi yoluyla;

- Öz güven duygusu yaratıp yaşam uyumu geliştirilmesi
- Toplumdaki diğer bireyler gibi davranış yetileri oluşturulması
- Bireyin doğasında taşıdığı nitelik ve yeteneklerin ortaya çıkartılıp işlenerek öncelikle bir birey olduğunun kendisine ve topluma algıtılması
- Çevresindeki her cismi, sesi, olayı özellikleri ve kaynaklarıyla tanıtip yaşamsal öğretiler kazandırılması
- Müzik ve müzik eğitimi yoluyla kazandırılan davranışların yaşantılara dönüşümünün gerçekleştirilmesi ve bu davranışların aktarımına ait öğretiler kazandırılması
- Müziğin geniş ufkundan yararlanarak yaratıcı, çoklu düşünen, kendine yeten bireyler yaratılması
- Bağımsız hareketlerin gelişmesinde ve fiziksel özelliklerini kullanmasında gelişim sağlanması, birlikte iş yapabilme becerisi ve uyumlu davranışlar geliştirmede destek sağlanması
- Gelişimsel yetersizliği olan çocukların yeti-yetenek ve becerilerinin cesaretlendirilmesi ile yetersizliklerinde kaynaklanan doğal mutsuzluklarının yok edilmesini sağlayarak duygusal dünyalarına olumlu katkılar sağlanması
- Yetenekleri doğrultusunda mesleki seçimlere yönlendirilerek iş gücünden yararlanılması ve böylece toplum içinde üretken-bağımsız, yaşam hakkı elde edilmiş bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlanması amaçlanmalıdır.

Müzik, otizm tanısı almış çocuklarda temel duygusal durumların kontrol altına alınmasında ve güvenli koşullarda tutulmasında güçlü bir araç olarak görülmektedir (Allen ve Heaton, 2010).

Çoban (2005), çalışmaları neticesinde otizmlili bireylerde müziğin bu çocukların gelişim alanlarına oldukça etkili olabileceğini belirtmiştir. Bu etkiler;

- Otizmlili çocukların müzik becerilerinde normal gelişim gösteren çocuklar gibi iyi bir performans gösterebileceği,
- Otizmlili çocukların müzikal uyarılara diğer uyarılardan daha fazla ve uygun tepkiler verebileceği,
- Otizmlili çocuklardaki işlev ve algı bozukluklarının anlaşılması için müzikal çalışmaların umut verici olduğudur (s. 125).

Çoban (2005), özellikle otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitiminde müziğin mutlaka etkin bir rol oynaması gerektiğini vurgulamış ve müziğin bu çocukların;

- Kaba ve ince motor kaslarının geliştirilmesinde
- Kısa olan dikkat sürelerinin artırılmasında
- Beden farkındalığının geliştirilmesinde
- Sosyal becerilerin kazandırılmasında
- Sözel ve sözel olmayan iletişimin ilerlemesine
- Kavram ve beceri öğrenimini kolaylaştırılmasında
- Problem davranışların ortadan kaldırılmasında oldukça iyi sonuçlar verebileceğini vurgulamıştır (s. 126).

Artan (2001), gelişimsel yetersizliği olan bireylerin müzik programları içerisine “ses dinleme ve ayırt etme”, “şarkı söyleme”, “ritim”, “yaratıcı hareket ve dans çalışmaları” ve “müzikli öyküler” gibi müzikal etkinliklerin yerleştirilmesinin bu çocukların gelişim alanlarına oldukça faydalı olacağını ifade etmiştir.

Çoban'a (2005) göre ise hedeflenen becerilerin öğretilmesi aşamasında kullanılan müzikal teknikler şunlardır;

- Soslendirme alıştırmaları
- Şarkı söyleme, bedenle eşlik etme
- Dans, ritmik alıştırmalar ve taklit
- Müzikli oyunlar
- Müzik aleti çalma
- Müzik dinleme.

Bireysel farklılıklara göre planlanmış bir programın başarılı olması ancak birbirinden farklı yetenek ve eğilimlerin en iyi şekilde değerlendirilmesine bağlıdır (Kıvrak, 2003). Artan (2001), gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla yapılacak müzik etkinlikleri planlanırken bazı konulara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunlar;

- Çocuklarda karşılaşılan problemler,
- Etkinliklerin amacı,
- Etkinliklerin planlanması,
- Eğitiminin özellikleri,
- Çalışılan mekânın özellikleri,
- Materyal seçimi.

Öğretmen, kişisel ilgi-yapısal uygunluk, üretken-yaratıcı kimlik ve mesleki bilgi-donanım açısından özel eğitimde en önemli unsurdur. Özel eğitim “özellikli bir eğitimidir”. Bir grup veya sınıf eğitiminden çok tek bir çocuğun gereksinimine yanıt verebilen bireyselleştirilmiş eğitim anlamı taşımaktadır. Öğretmenin etkinliği, her yönden donanmışlığı ve birikimi ile doğru orantılı olarak başarı derecesini belirleyip geri bildirimlere dönüşecektir (Kıvrak, 2003).

Lehr' e göre (1988), özel eğitim sınıflarında çalışacak müzik öğretmenlerinin müzik bilgi ve becerilerine ek olarak bu çocuklara yönelik bazı bilgi ve becerilere de sahip olması gerekmektedir. Bunlar;

- Bu çocuklarda var olan öğrenme güçlüğü'nün özelliklerini bilmek,
- Bu çocuklara yönelik öğrenme/öğretme yöntemlerini bilmek,

- Bu öğrencilere hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları aşamasında müzik öğretmenin rolünü bilmek
- Özel gereksinimli bu öğrencilerin müzikal becerilerini ölçebilme becerisine sahip olmak
- Bu çocuklar için müzik eğitimi kazanımları ve diğer hedefleri programlamak
- Özel gereksinimli bu çocuklar için uygun öğretim stratejileri geliştirebilmek
- Kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin için müzik eğitimi ve diğer hedeflerine yönelik değişiklikler yapabilmek (Harris, 1991).



2.15. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.15.1. Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmacının ulaşabildiği, çalışmanın konusuyla doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili olan, başta sosyal beceri ve sosyal öykü kapsamında olmak üzere özel eğitimde müziğin etkin bir araç olarak kullanıldığı ilgili araştırmalar kronolojik bir düzenle özetlenmiştir.

2.15.1.1. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Yapılan Müzikli Sosyal Öykü

Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar

Brownell (2002), yaptığı çalışmasında müzikli sosyal öykülerin otizm spektrum tanısı almış çocukların davranış değişikliği üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, ilköğretime devam eden otizm tanısı almış 4 öğrencidir. Araştırmada, her katılımcı için hedef sosyal beceriye yönelik sosyal öykü yazılmış ve yazılan bu öykü aynı zamanda zengin müziklerle bestelenmiştir. Katılımcılara dönüşümlü olarak, önce sosyal öyküler okunmuş ardından müzikli sosyal öyküler söylenmiştir. Araştırmanın sonucunda, müzikli sosyal öykülerin otizm tanısı almış çocuklara istendik davranış değişikliklerinde etkili bir araç olarak kullanılabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Travis (2006), yaptığı çalışmasında müzikli sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu tanısı almış okul öncesi çocukların hedef davranışları üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanısı almış 3 çocuktur. Araştırmanın amacı, müzikli sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu tanısı almış okul öncesi çocukların bilgiye odaklanma ve bilgiyi geri getirme davranışlarının kazandırılmasında müziğin etkisini saptamaktır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hedeflenen becerilere yönelik sosyal öyküler yazılmış ve zengin müziksel içeriklerle bestelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, müzikli sosyal öykü uygulamalarının her üç katılımcının hedeflenen becerileri kazanmalarında etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Healy (2013), yaptığı çalışmasında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal beceri öğretiminde müzik ve ipad aracılığıyla sunulan sosyal öykü müdahalelerinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, evlerinde uygulamalı davranış analizi terapisi alan otizm tanılı dört çocuktur. Araştırmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış her katılımcıya sosyal beceri öğretiminde; sosyal öykülerin mi, müzikli sosyal öykülerin mi, ipad aracılığıyla sunulan sosyal öykülerin mi daha etkili olduğunu saptamaktır. Araştırmada,

her katılımcıya üç yöntem de ayrı ayrı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal beceri öğretiminde bu üç yöntemin, iki katılımcı için orta veya yüksek düzeyde etkili olduğu, bir katılımcı için ise üç yöntemin de eşit derecede etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Schwartzberg ve Silverman (2013), yaptıkları çalışmada müzikli sosyal öykülerin otizmlili çocukların sosyal becerileri anlama ve genellemeleri üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanısı almış 30 çocuktur. Araştırmada, katılımcılar üç gruba ayrılmıştır; bir gruba sadece sosyal öyküler okunmuş, diğer gruba müzikli sosyal öyküler söylenmiş ve son gruba herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Araştırmanın sonucunda, müzikli sosyal öykülerin, otizmlili çocukların sosyal becerileri anlama ve genellemelerinde oldukça etkili bir yöntem olarak kullanılabilceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Geboloğlu (2016), yaptığı çalışmasında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bireylere sosyal beceri kazandırmada sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü uygulamalarının etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın amacı, sosyal becerilerden “izin isteme” ve “yardım isteme” becerilerini kazandırmaktır. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 3 çocuktur. Araştırmanın sonucunda, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bireylere sosyal becerilerin öğretiminde, sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü öğretim yöntemlerinin her ikisinin de etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında yöntem karşılaştırması bulgularına göre ise, müzikli sosyal öykü ile öğretim uygulamalarının daha uzun sürdüğü, ancak çalışmada bir katılımcıya sosyal beceri kazandırmada sosyal öykü öğretim yönteminden daha verimli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde gerek ülkemizde gerekse yurtdışında müzikli sosyal öykü çalışmalarının oldukça az sayıda olması dikkat çekmektedir. Sosyal öykülerin etkili bir uyarıcı olan müzik aracılığıyla sunulmasının öğretimi hedeflenen kavram ya da becerileri öğrenmede oldukça etkili bir yöntem olarak kullanılabilmesi yapılan araştırmaların pozitif yönde sonuçlanan bulguları ile desteklenmektedir.

2.15.1.2. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Yapılan Müzik Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar

Baysal (1983), yaptığı çalışmasında 4-6,5 yaş grubundaki Down sendromlu çocukların dil gelişimi eğitiminde müzik öğelerinin kullanılmasının etkilerini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan Down sendromlu 12 çocuktur. Araştırmanın amacı, down sendromlu çocukların kelime/sözcük dağarcıklarını arttırarak hazırlanan eğitim programı ile tek sözcüklü ifade kullanımından iki sözcüklü ifade kullanımına geçmesini sağlamaktır. Araştırmanın sonucunda, müzik öğelerinin Down sendromlu çocukların tek sözcük aşamasından iki sözcüklü ifade aşamasına geçişini kolaylaştırdığı ve hızlandırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Değirmenci (1993), yaptığı çalışmasında zihinsel engelli çocukların komutları izleme becerisinin gelişiminde müziğin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, deney I, deney II ve kontrol grubu olarak ayrılan öğretilebilir zihinsel engelli 42 çocuktur. Araştırmada, öğretilebilir zihinsel engelli çocuklara komutları izleme beceri düzeylerinin gelişimi için enstrümantal ve hareket eğitiminden oluşan iki farklı müzik terapi yöntemi uygulanmış ve hangi yöntemin daha etkili olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, enstrümantal ve hareket eğitiminden oluşan müzik terapi yönteminin, zihinsel engelli çocukların komutları izleme becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğu aynı zamanda, hareket grubu çocuklarının enstrümantal ve kontrol grubu çocuklarına nazaran komutları izleme becerilerinde daha fazla gelişme gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Kurt (2006), yaptığı çalışmasında, zihin engelli çocuklarda müzik dinlemenin öğrenme üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları zihinsel engeli tanısı almış deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan 32 öğrencidir. Araştırmada her iki gruba da bir hafta aralıklarla toplamda 4 hafta bilgisayar uygulaması verilmiş, deney grubuna; bilgisayar uygulaması öncesinde, beş dakika boyunca müzik dinletilmiştir. Araştırma öncesinde ve sonrasında, çocukların gelişimindeki olası farklılığı incelemek için Denver II Gelişim Tarama Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, deneme ile doğru sayısı arasındaki ilişkiye bakıldığında, ikinci ve üçüncü haftalarda, kontrol grubu lehine pozitif korelasyon olduğu, deney grubunda ise hiçbir farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Öner (2006), yaptığı çalışmasında müziğin öğrenme güçlüğü çeken çocukların duyarlılıklarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Aksaray İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören öğrenme güçlüğü tanılı 30 öğrencidir. Araştırmada, Her öğrenciye “Çanakkale Türküsü”, “Zeytinyağlı”, “Öğretmenim” ve “Karga ile Tilki” şarkıları dinletilerek video kaydı alınmış, daha sonra video analiziyle öğrenciler tek tek gözlenmiş ve her bir öğrencinin gösterdiği tepkiler gözlem formuna işaretlenerek verilerin analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların müziğe, duyarlılık gösterdiği, dinletilen şarkılara eşlik ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Azbell ve Laking (2006), yaptıkları çalışmalarında otistik çocukların kaygı düzeyleri üzerinde ritim çalışmaları ve müzik terapi yönteminin kısa süreli etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan 4 çocuktur. Araştırmada deney grubuna dört hafta boyunca 20 dakikalık oturumlarda ritmik müzikler dinletilmiş bu arada okullarındaki normal eğitim programlarına devam etmişlerdir. Davranışsal sıklık verileri ve kaygı düzeyleri çalışma öncesinde, çalışma esnasında ve çalışma sonrasında betimsel istatistik kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, deney grubu katılımcılarının kaygı davranışlarındaki sıklıkta oldukça azalma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Boso, Emanuelle, Minazzi (2007), yaptıkları çalışmada otizm tanısı almış gençlerde uzun dönemli etkileşimli müzik terapisinin davranış profili ve müzikal beceriler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanısı almış 8 çocuktur. Araştırmada, otizmliler için kısa ve uzun bir şarkı söyleme, piyanoda dizi çalma, davul ile ritimler üretme ve çalma gibi müzikal etkinliklerden oluşan müzik eğitimi programı düzenlenmiş ve 52 hafta 60 dakikalık periyotlarla uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, otizm tanısı almış gençlerde uzun dönemli etkileşimli müzik terapisinin bu çocukların müzikal becerilerini arttırdığı, otizmin bazı yaygın semptomlarını da azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Lim (2007), yaptığı çalışmasında gelişimsel yetersizliği olan çocuklara müzik yoluyla yapılan gelişimsel konuşma ve dil eğitiminin konuşma üretimi üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan otizm tanısı almış toplam 50 çocuktur. Araştırmada, katılımcıların fonolojik, pragmatik ve prozodik açıdan 36 hedef kelimeyi içeren sözel üretimleri ölçülmüştür. Bunun için 36 hedef kelimenin olduğu şarkılar, resimler ve şarkıların/resimlerin olduğu videolar hazırlanmıştır. Araştırmanın

sonucunda, otizm tanısı almış çocuklara müzik yoluyla yapılan gelişimsel konuşma ve dil eğitiminin bu çocukların konuşma üretimini önemli derecede arttırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Lundqvist, Andersson ve Viding (2008), yaptıkları çalışmada gelişimsel yetersizliği olan çocukların problem davranışları üzerinde vibroakustik müziğin etkilerini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, gelişimsel yetersizliği olan 20 çocuktur. Araştırmanın amacı, gelişimsel yetersizliği olan çocukların problem davranışlarından, kendini yaralama ve saldırgan davranışları üzerinde vibroakustik müziğin etkisini saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, vibroakustik müziğin, gelişimsel yetersizliği olan çocukların kendini yaralama ve saldırgan davranışlarını azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Çadır (2008), yaptığı çalışmasında zihinsel engelli öğrenciler için araştırmacı tarafından geliştirilen müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın amacı, zihinsel engelli öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, zihinsel engelli öğrencilerin, başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görevi yerine getirme sosyal becerilerini öğrenmelerinde, müzik terapinin etkili olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları, Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan bir ildeki, eğitim uygulama okulu ve iş eğitim merkezine devam eden, orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan, Down sendromlu dokuz öğrencidir. Katılımcılara sosyal beceri (4-6 yaş) değerlendirme ölçeğini doldurularak ön test verileri toplanmış, hedef sosyal beceriler için müzik terapi yöntemine dayalı öğretim planları geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, müzik terapi yöntemi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretim programının tüm çalışma gurubu üzerinde ve hedeflenen sosyal becerilerin öğretilmesinde oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Berrakçay (2008), yaptığı çalışmasında müziğin otizm tanısı almış çocukların problem davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 4 çocuktur. Araştırmada, “Ritim Tekrarı Ölçeğinde” yer alan ritim kalıpları uygulanmış, çalışmanın uygulama kısmı dışında kalan zamanda çocuğun sosyal davranış değişimlerinin gözlemlenmesi için aile de çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ritim tekrarı çalışmalarının otizmlili çocuklarının yine tekrara dayalı olarak ortaya çıkan problem davranışları yerine geçebileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Susman (2009), yaptığı çalışmasında gelişimsel yetersizliği olan çocuklara akran farkındalığı üzerinde müziğin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, zihinsel yetersizlik, otizm spektrum bozukluğu, CP (Serebral Palsi), hidrosefali, holoprensefali, kardiyomiyopati tanısı almış 9 çocuktur. Araştırmada, her katılımcı ile gitar, rainstick (yağmur sesi perküsyon) eşliğinde 10'ar dakikalık dört oturum yapılmıştır. Araştırmanın amacı objelerin müzik paralelinde bir çocuktan diğer çocuğa geçmesini sağlamaktır. Araştırmanın sonucunda, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara akran farkındalığı üzerinde müziğin etkili bir uyarıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gökmen (2010), yaptığı çalışmasında otizm tanısı almış bir çocuğun müziğe ve müzik çalışmalarına verdiği tepkileri incelemiştir. Araştırmanın katılımcısı otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bir çocuktur. Araştırmada araştırmacı yapılandırılmış sınıfta katılımcı ile toplamda 30 çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda, katılımcının müziğe ve müzik çalışmalarına olumlu tepkiler gösterdiği, araştırmacı ile istekli olarak iletişime geçtiği ve müzik çalışmalarına bağımsız ve istekli olarak katıldığını bulgusuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2010), yaptığı çalışmasında Otistik Çocuklarda Müzik Atölyesi Çerçevesinde Ortaya Çıkan Sözel Olmaya İletişim İşaretlerinin İncelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 3 çocuktur. Araştırmada atölye sırasında yapılan uygulamalar video kameraya kaydedilmiş, elde edilen videolarda, sözel olmayan ve konuşma dışı her türlü iletişimsel işaret bulguları analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, müziğin otizmliler çocukların sözel olmayan ve konuşma dışı işaretlerinin ortaya çıkışını destekleyerek, bu çocuklara yeni bir kendilerini ifade etme yolu açtığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Krikeli, Michailidis ve Klavdianou (2010), yaptıkları çalışmada, gelişimsel yetersizliği olan çocukların iletişim becerilerinin geliştirilmesinde müziğin etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları, deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan zihinsel yetersizlik tanılı toplam 40 öğrencidir. Araştırmada, 1 saat süreyle yirmi kişiden oluşan deney grubuna müzikal etkinlikler yaptırılmış, kontrol grubuna ise tartışma ve televizyon izleme etkinlikleri yaptırılmıştır. Daha sonra katılımcıların kaygı düzeylerini ölçmek için kaygı envanteri ölçeği kullanılmış aynı zamanda müziğin etkisini saptayabilmek için ise, kalp hızı ölçümü yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, müziğin gelişimsel yetersizliği olan çocukların iletişim becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sökezoğlu (2010), yaptığı çalışmasında ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerindeki etkilerinin incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Afyonkarahisar ili Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nda öğrenimlerine devam eden, deney ve kontrol gurubu olarak ikiye ayrılan toplam 40 öğrencidir. Araştırmanın amacı, 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerine, sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin “temel beceriler, ilişkiyi başlatma becerileri, grupla iş yapma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sonuçları kabul etme becerileri” başlıkları altındaki beş alt kategorideki becerilerin öğretilmesinde ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin etkisini saptamaktır. Araştırmada, deney grubu öğrencilerine üç ay boyunca haftada altı gün, üç saat süreyle ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitimi verilmiş; kontrol grubunu öğrencilerine ise müzik eğitimi verilmemiş, yuva ve okuldaki genel eğitimlerine devam etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin, 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin “uygun iletişim becerileri kullanma”, “sirasını bekleme”, “özgüven duygusu geliştirme”, “sonuçları kabul etme” sosyal davranışlarının pozitif yönde arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Önal (2010), yaptığı çalışmasında, otizm tanısı almış çocukların müzik eğitimine olan yatkınlıkları ve müziğe olan duyarlılıklarını incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 2 çocuktur. Araştırmada, çocukların yaş seviyelerine uygun, sözleri kolay, melodisi akılda kalıcı olan bir çocuk şarkısı öğretilmiş, yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireyler için performans belirleme formunda yer alan müzik becerileri modülünden dört beceri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, her iki katılımcının on oturumun sonunda yetenekleri parelerinde şarkının sözlerini ve ezgisini öğrendiği ve yine her iki katılımcının şarkının kaydını dinlerken şarkıya uygun ritim vurabildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Caltabiano (2010), yaptığı çalışmasında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal beceri öğretiminde müzik terapinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, kaynaştırma eğitimlerine devam eden otizm tanısı almış 4 çocuktur. Araştırmanın amacı, müzik terapi yöntemiyle hazırlanmış sosyal beceri programının otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara “ortak dikkat”, “taklit” ve “sıra alma” sosyal becerilerinin öğretiminde müzik terapinin etkisini saptamaktır. Araştırmada, Griffith Park Devlet Okulunda ve Grace Müzik Terapi Merkezinde, 7 hafta boyunca otizimli çocuklara müzik terapi uygulamaları yapılmış, uygulamaların ardından yarı yapılandırılmış görüşme

formları hazırlanarak müzik terapist ve özel eğitim öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Uygulama verileri davranışların gözlemlenmesi ve video kamera kayıtlarının izlenmesiyle toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, müzik terapi yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitiminin, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkili olduğu ve katılımcıların hedeflenen sosyal becerileri kazandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Karşıyakalı (2011), yaptığı çalışmasında otistik bir öğrenciye adı söylenen çalgıyı gösterebilme öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın katılımcısı otizm tanısı almış bir erkek çocuktur. Araştırmanın amacı, Eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak, "marakası gösterebilme", "metalofonu gösterebilme" ve "mızıkayı gösterebilme" davranışlarının öğretimidir. Araştırmanın sonucunda, otizm tanılı bir çocuğa eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin hedeflenen becerileri kazandırmada oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öziskender (2011), yaptığı çalışmasında, Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan 40 öğrencidir. Araştırmada Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilen 'Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)'ın "Kişiler Arası İletişim Becerileri, Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, Akran Baskısı ile Basa Çıkma Becerileri, Sözel Açıklama Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri, Hedef Belirleme Becerileri, Dinleme Becerileri, Görevleri Tamamlama Becerileri, Sonuçları Kabul Etme Becerileri" başlıkları altındaki dokuz alt ölçeği alınarak, 40 öğrencinin her biri için müzik eğitimi öncesi ve sonrasında çocukların okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Deney grubu öğrencilerine 10 hafta boyunca Orff yaklaşımli müzik eğitimi verilmiş kontrol grubu öğrencilerine ise müzik eğitimi verilmemiştir. Araştırmanın sonucunda, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile okul öncesi müzik eğitiminin verildiği çocukların, bu eğitimin verilmediği okul öncesi 6 yaş grubu çocuklara göre; kişiler arası iletişim, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama sosyal becerilerinin daha fazla geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Kırşehirli (2011), yaptığı çalışmasında zihin engelli bireylere öz bakım becerilerinin öğretilmesinde şarkı yoluyla yapılan öğretimin etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları zihin engeli tanısı almış 3 çocuktur. Araştırmacı tarafından el yıkama becerisine yönelik şarkı bestelenmiş ve müzik yaklaşımli bir öğretim programı hazırlamıştır. Oluşturulan öğretim programında öğrencilere öz bakım becerisi öğretiminde aşamalı yardım sistemine yer verilmiş ve öğrencilere iki aşamada becerinin öğretilmesi planlanmıştır. Araştırma sonucunda, zihin engelli çocuklara öz bakım becerilerinin öğretilmesinde şarkı yoluyla yapılan öğretimin etkili olduğu, katılımcıların arka planda şarkı olmadan ellerini bağımsız olarak yıkayabildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Ceylan (2012), yaptığı çalışmasında okul öncesi dönem işitme engellilerde terapötik müzik eğitiminin çocukların gelişim özellikleri üzerine olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ayrılan işitme engelli 20 çocuktur. Araştırmada, deney grubundaki 10 öğrenciye 16 hafta boyunca okul öncesi işitme engelli çocukların özelliklerine uygun bir müzik eğitimi programı uygulanmış, bu programın içerisinde müzik ile ilgili eğitsel yaklaşımların yanında müzik terapisi ile ilgili terapötik çalışmalara da yer verilmiştir. Kontrol grubuna müzik eğitimi ile ilgili herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri üzerine terapötik çalışma yapmak amacıyla geliştirilen müzik eğitimi programının çocuklarda müziksel becerileri, özbakım becerilerini, bedensel gelişimi, zihinsel, sosyal ve dil gelişimlerini desteklediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Eren (2012), yaptığı çalışmada Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin, otistik çocuklara kavram öğretmede etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış üç özel eğitim öğrencisidir. Araştırmanın sonunda, Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmede oldukça etkili bir araç olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Cansöz (2013), yaptığı çalışmasında keman eğitiminin özel öğrenme güçlüğü çeken çocukların davranış sorunları üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı almış 2 çocuktur. Araştırmanın amacı, keman eğitiminin özel öğrenme güçlüğü çeken çocukların dikkat sorunlarına, okul içi iletişim sorunlarına ve problem davranışlarına etkisini incelemektir. Araştırmanın sonucunda, dikkat eksikliği ve

hiperaktivite tanısı almış çocukların müzikle ilgili aktivitelere katılmış olmalarının öğrenmeleri üzerinde büyük etkileri olduğu, müziğin bu çocukların dikkat ve ilgi düzeylerini önemli ölçüde arttırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Heyworth (2013), yaptığı çalışmada, Avustralya alt sosyo-ekonomik bölge ilkokulundaki genel sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde müziğin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Avustralya'da alt sosyo-ekonomik bölge ilkokulundaki bir sınıftaki öğrencilerdir. Araştırmada, sosyal ve ekonomik açıdan dezavantajlı olan bu öğrencilere müziksel yaklaşımla hazırlanan sosyal beceri eğitimi programı hazırlanmış, uygulanmış, günlük ve haftalık yapılan gözlemlerle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, müziksel yaklaşımla hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının sosyal beceri kazandırmada etkili olduğu; çocukların benlik saygısı, aidiyet duygusu, iş birliği gibi sosyal, duygusal ve eğitsel gelişimlerini desteklediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Baydağ (2013), yaptığı çalışmada görme engelli bireylerin sosyalleşme sürecinde verilen müzik eğitiminin, müzikal motivasyon, müziksel ilgi ve müzik yaşantıları üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan Türkan Sabancı Görme Engelliler İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 20 öğrencidir. Araştırmada, deney grubundaki 10 öğrenciye 16 hafta boyunca müzik eğitimi programı uygulanmış, kontrol grubuna ise müzik eğitimi ile ilgili herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmanın sonucunda, görme engelli çocukların sosyalleşme, motivasyon, müziksel ilgilerinde pozitif değişikliklerin yanında verilen müzik eğitimi programının bu çocukların zihinsel, sosyal, psiko-motor ve dil gelişimlerini de belli ölçülerde destekleyebildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Öner (2014), yaptığı çalışmada açık anlatım yönteminin hafif düzeyde öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin müzik dersindeki ritmik beceri eğitimine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, hafif düzeyde öğrenme güçlüğü tanısı almış 3 öğrencidir. Araştırmada, hafif düzeyde öğrenme güçlüğü tanısı almış üç öğrenciye, müzik dersindeki ritmik beceri eğitimi konusunu özetleyen 3 grup hâlinde geliştirilen ve uygulanan araştırma soruları sorulmuş ve kendilerinden istenilen doğru cevapları kazanmaları için açık anlatım yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, açık anlatım yönteminin müzik dersindeki ritmik beceri eğitiminde tüm katılımcılar için etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sağırkaya (2014), temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yönteminin etkisini incelemiştir. Araştırmanın amacı temel motor becerilerine sahip otizmlı bireyde Orff-Schulwerk yönteminin getirisi olan grup için müzik (elementer müzik) ve grup içi dramaturjinin (müzikodrama, yaratıcı drama) sosyalleşme olgusunda birey üzerinde olumlu etkileri ve kullanımı ve temel motor becerilere sahip otizmlı bireyde Orff-Schulwerk yönteminin müzik terapide yeni bir kullanım tekniği olarak işlev kazanması, bunun getirisi olan sosyalleşme olgusunun birey üzerinde olumlu etkileri ve kullanımınıdır. Araştırmanın katılımcısı otizm spektrum tanısı almış bir erkek çocuktur. Araştırmada otizmlı öğrenci için Orff-Schulwerk yönteminin pedagojik müzik öğretileri, pedagojik müzik terapi teknik ile kullanılarak daha üst düzeyde bir davranış gelişimi için haftalık çalışmalar yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, otizmlı bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yöntemi çıktılarının pedagojik müzik terapi normları çerçevesinde birleştirilmesinin, bu çocukların iletişim becerilerinin gelişiminde oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Başar (2016), yaptığı çalışmasında, 6- 12 yaş orta- ağır zihinsel geriliği olan çocukların eğitiminde ses, ritim ve hareket uygulamalarının etkisini incelemiştir. Araştırmanın amacı 6- 12 yaş orta- ağır zihinsel geriliği olan çocukların eğitiminde ses, ritim ve hareket uygulamalarını esas alarak 25 (yirmi beş) dersten oluşan bir model sunmaktır. Bu dersler MEB tarafından Özel Eğitim ve Uygulama Okulları için hazırlanmış müzik dersi müfredatına uygun bir biçimde yapılandırılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği 'Katılımlı- Katılımsız Gözleme Dayalı Nitel Değerlendirme Formları', 'Yapılandırılmamış Görüşme' ve 'Anket' verileri ile desteklenmiştir. Araştırmanın sonucunda, araştırma dahilinde önerilen ses, ritim ve hareket uygulamalarının orta- ağır zihinsel geriliği olan çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri ile kişilik gelişimi ve dil/konuşma bozukluklarında etkili olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Güven (2017), yaptığı çalışmasında, 12-14 yaş grubu çocukların müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Ankara Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Mamak ve Yenimahalle merkez ilçelerinden seçilen toplam 803 öğrencidir. Araştırmada, çocukların müziğe ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Müziğe İlişkin Tutum Ölçeği, sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel

Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ve çocukların müziğe ilişkin tutumları arttıkça sosyal beceri düzeylerinin de bu oranda arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yılma (2017), yaptığı çalışmasında, Türkiye’de eğitilebilir zihinsel engelli çocukların özel eğitim müzik derslerinde kullanılabilecek bir bilgisayar destekli müzik ders modülü tasarımını incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları İstanbul’da özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim gören altı eğitilebilir zihinsel engelli çocuktur. Araştırmada, ses ve görsel algı üzerinden insan ve hayvan seslerini, hız kavramını, müzik aletlerinin seslerini, çevresel sesleri, taşıtların, hava olaylarının, araç-gereçlerin seslerini tanıyabilme gibi sesler aracılığı ile ilgili görselleri eşleştirebilme becerilerini ölçmeye yarayan dört farklı modül hazırlanmıştır. Bu araştırma kapsamında yazılım hâlinde oluşturulan bilgisayar destekli dijital öğretim materyali, müzik derslerinde ayrı ayrı uygulanmış ve ilgili yazılımın analizi ve öğrencilerin özel eğitim öğretmenlerine uygulanan gözlem anketlerinin yorumlanması ile sonuçlandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, dijital öğretim materyalinin, bu çocukların müzik derslerinde kullanılması için Türkiye kapsamında uygulanabilirliği açısından önemli bir fırsat olduğu, uygulama süreci sonunda ise zihin engelli çocukların müzik aletleri modülündeki testte diğer modüllerdeki konulara oranla daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Canen (2017), yaptığı çalışmasında işitme engellilere bas frekansların titreşimleri ile ritim öğretim metodunun etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, ileri derecede işitme kaybı olan 4 çocuktur. Araştırmada, ritmin işitme engelli kişilerce hissedilmesini sağlayacak bir yöntem geliştirilmiş ve yapılan atölye çalışması ile bu yöntemin uygulanabilirliği denetlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, örnek bir ritim öğretim metodu hazırlanmıştır. Müzikte ritim, zaman ve uyum kavramlarını ritme dokunarak öğretmeyi amaçlayan bu metot sayesinde işitme engelli bireylerin, müziğin ritmine eşlik etme, bir ritim enstrüman öğrenme, dans etme gibi pek çok yeteneklerini geliştirebilme olanağı bulabilecekleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Kaleci (2017), yaptığı çalışmasında zihinsel yetersizliği olan bireylere Orff çalgıları ile müzik becerilerinin öğretilmesini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısı olan 3 çocuktur. Araştırmanın amacı, Orff çalgılarıyla yapılan ritim eğitiminin zihinsel yetersizliği olan bireylerin müzikal becerileri üzerindeki etkisini

saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, Orff çalgılarıyla yapılan ritim eğitiminin zihinsel yetersizliği olan bireylerin müzikal becerilerinde ciddi artış sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Ölçer (2018), yaptığı çalışmada serebral palsili çocuklarda nörolojik müzik terapi eğitiminin yaşam kalitesi, katılım ve günlük yaşam aktiviteleri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, serebral palsili 20 çocuktur. Araştırmada, katılımcıların hepsi fizyoterapi ve rehabilitasyon programlarına devam ederken; nörolojik müzik terapi (NMT) grubuna farklı olarak 6 haftalık psiko-sosyal eğitim ve danışmanlıkta; müzik (PDM) eğitimi haftada 3 gün 1'er saat grup tedavisi şeklinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, nörolojik müzik terapi grubunda; çocukların farklı fonksiyonel seviyelerde olması; daha iyi durumda olan çocukların bozukluk algılarını etkilemiş; her seviyedeki yaşlılarıyla arkadaşlık kurabilecekleri algısı yarattığı bulgusuna ve psiko-sosyal eğitim ve danışmanlıkta; müzik (PDM) eğitimi serebral palsili çocuklarda katılımın tüm alanlarında birebir uygulanacak nörogelişimsel tedaviye ek olarak uygulanmasının pozitif anlamlı sonuçları ortaya çıkardığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim ve müzik eğitiminin koordine bir şekilde çalışmasının gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitim hayatlarında çok etkili sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında ilk göze çarpan şey, özel gereksinimli çocukların müziği sevdikleri ve yapılan çalışmalara daha istekli katıldıkları dolayısıyla öğretilmesi ya da geliştirilmesi istenen şey her ne ise çoğu kez bir öğretim ortamı içerisinde olduklarının farkına varmaksızın kazandıklarıdır. Özel eğitiminde müziğin kullanılmasının bu çocuklara gerek sosyal gerekse akademik becerilerin öğretilmesinde veya geliştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılmasının önemi yapılan nitelikli çalışmalar ve etkili sonuçları ile her geçen artmaktadır. Son olarak müzik ve özel eğitim disiplinlerinin ortak çalışmalarının günümüze yaklaştıkça dikkat çekici oranda ivme kazandığı alanyazın incelemesi ile ortaya çıkan diğer önemli bir sonuçtur.

2.15.1.3. Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Yapılan Sosyal Beceri Ve Sosyal Öykü Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar

Hagiwara ve Myles (1999), yaptıkları çalışmada otizm spektrum bozukluğu olan bireylere el yıkama becerisinin öğretiminde bilgisayar destekli sosyal öykülerin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanısı almış 3 çocuktur. Araştırmada, iki farklı yöntemle el yıkama becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. İlk olarak sosyal öyküler ilgili resimlerle birleştirilerek kitap formatında katılımcıya sunulmuş daha sonra katılımcının sosyal öyküleri bilgisayardan okuması istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, otizm spektrum bozukluğu olan bireylere el yıkama becerisinin öğretiminde bilgisayar destekli sosyal öykülerin oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Duffy ve Fuller (2000), yaptıkları çalışmalarında müzik terapi yönteminin orta derecede zihinsel engelli çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın amacı, zihin engelli çocuklara “sıra alma”, “taklit etme”, “seslendirme”, “konuşma başlatma” ve “göz kontağı kurma” becerilerinin öğretiminde müzik terapi yöntemiyle hazırlanan eğitim programının etkisini saptamaktır. Araştırmanın katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan toplam 32 zihin engelli çocuktur. Araştırmanın sonucunda katılımcıların tamamının hedeflenen sosyal becerileri kazandığı ve müzik terapi yönteminin orta derece zihin engelli çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde oldukça etki bir yöntem olarak kullanılabilceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Çifci (2001), yaptığı çalışmasında zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Ankara ilinde bulunan başkent mesleki eğitim merkezine devam eden zihinsel engelli tanısı olan toplam 9 öğrencidir. Araştırmanın amacı, zihinsel yetersizliği olan çocuklar “özür dileme”, “alay edilmeye başa çıkma”, “uygun olmayan dokunmadan kaçınma” sosyal becerilerinin öğretilmesinde süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğini saptamaktır. Araştırmada, hedeflenen sosyal becerileri kazandırmak için araştırmacı tarafında ayrı ayrı öyküler yazılmıştır. Her bir beceri için, öğretim ve yoklama oturumlarında kullanılmak üzere 5, genelleme oturumlarında kullanılmak üzere 3, toplamda 8 farklı öykü yazılmış ve toplamda 24 tane öykü ve öyküleri anlatan resimler hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının “özür dileme”, “alay edilmeye başa çıkma”, “uygun olmayan

dokunmadan kaçınma” sosyal becerilerinin öğretilmesinde oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Goldstein (2002), yaptığı çalışmada otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinin kazandırılmasında farklı görsel ipuçlarının birleştirilerek sunumunun etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 5 çocuktur. Araştırmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinden “istekte bulunma” ve “dikkati sürdürme” becerilerinin kazandırılmasında sosyal öykülerle birleştirilerek sunulan yazılı metinler, görsel ipuçları ve video geri bildirim uygulamalarının etkisini saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinin kazandırılmasında sosyal öykülerle birleştirilerek sunulan yazılı metinler, görsel ipuçları ve video geri bildirim uygulamalarının etkili bir yöntem olarak kullanılabilceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Avcıoğlu (2001), yaptığı çalışmasında işitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, işitme engelli 9 öğrencidir. Araştırmada, hedeflenen sosyal becerilerin kazandırılması için işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile öğretim planı hazırlanmış ve haftada üç gün 40 dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, 9 işitme engelli katılımcının da hedeflenen tüm sosyal becerileri öğrendikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Sazak (2003), yaptığı çalışmasında, zihin engelli bireyler için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Bolu ilinde ilköğretim 1. sınıfa devam eden, normal gelişim gösteren 2 öğrenci ile aynı okulun özel eğitim sınıfına devam eden 1 öğrencidir. Araştırmanın amacı, zihin engelli bireyler için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının “kendini tanıma”, “yardım veya bilgi isteme” ve “paylaşma” sosyal becerilerinin öğretilmesindeki etkisini saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, hazırlanan programın, hedeflenen tüm sosyal becerilerin öğretilmesinde ve tüm katılımcılar üzerinde oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çetin (2005), yaptığı çalışmasında zihin engelli öğrenciler için drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Bolu ilinde bulunan özel eğitim sınıfında eğitimlerine devam eden, hafif düzeyde zihinsel engel tanısı olan 8 öğrencidir. Araştırmanın amacı, drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının; zihin engelli çocukların, temel becerilerini, temel konuşma becerilerini, ileri konuşma becerilerini, ilişkiyi başlatma becerilerini, ilişkiyi sürdürme becerilerini, grupta iş yapma becerilerini, duygusal becerilerini, kendini kontrol etme becerilerini, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerilerini, sonuçları kabul etme becerilerini, yönerge verme becerilerini ve bilişsel becerilerini geliştirmelerinde ne derecede etkili olduğunu saptamaktır. Araştırmada, hedeflenen sosyal becerilerin öğretimini gerçekleştirmek için, drama yöntemi doğrultusunda öğretim programları hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, zihin engelli öğrencilere drama yöntemi ile hazırlanmış sosyal beceri öğretim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini artırmada oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kern, Woley, Aldridge (2006), yaptıkları çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu almış çocuklarda sosyal beceri öğretiminde müziğin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, OSB tanısı almış iki çocuktur. Araştırmanın amacı, OSB tanısı almış çocukların “selam verme” sosyal becerisinin öğretiminde, şarkıların etkisini saptamaktır. Araştırmada, öğrencinin günlük rutinlerinden olan sabah okula geldiğinde selam verme becerisini bağımsız gerçekleştirebilmesi için şarkılar hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, otizm spektrum bozukluğu almış her iki çocuğunda selam verme becerisini edindiği ve müziğin sosyal beceri öğretiminde etkili bir yöntem olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bernard-Ripoll (2007), yaptığı çalışmada Asperger tanısı olan bir çocuğa sosyal beceri öğretiminde video modelle sunulan sosyal öykü uygulamalarının etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcısı, otizm tanısı almış bir çocuktur. Araştırmanın amacı, Asperger tanısı olan bir çocuğa “duygularını anlama” ve “duygularına uygun tepkide bulunma” sosyal becerilerinin öğretiminde katılımcının kendisinin model olarak kullanıldığı video model ve sosyal öykü yöntemlerinin birleşik etkisi incelemektir. Araştırmanın sonucunda, katılımcının video modelle sunulan sosyal öykü uygulamaları ile hedeflenen iki sosyal beceriyi de kazandığı ve bu becerileri ev ortamında da genellebildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Emecen-Dağseven (2008), yaptığı çalışmada, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, ilköğretime devam eden zihinsel engelli tanısı almış 2 öğrencidir. Araştırmanın amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile hazırlanmış sosyal beceri programının öğrencilerin, “teşekkür etme” ve “paylaşma” sosyal becerilerini kazandırmadaki etkisini saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımının, birinci katılımcıya sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) bilişsel süreç yaklaşımına göre daha etkili olduğu (katılımcı bilişsel süreç yaklaşımı ile sunulan sosyal beceri öğretiminde teşekkür etme becerisini kazanamamış beceri yüzdesi öğretim boyunca %0 olarak kalmıştır); doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin ikinci katılımcıya sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) benzer etkililikte olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sansosti ve Powell (2008), yaptıkları araştırmada otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinin öğretiminde sosyal öyküler ve video model uygulamalarının etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, yüksek işlevli Asperger tanısı almış üç çocuktur. Araştırmada, katılımcılara bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerle ve video modellerle öğretim yapılmış ve doğrudan gözlemlerle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan birleştirilmiş müdahalenin etkili bir yöntem olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Mancil, Haydon, Whitby (2009), yaptıkları çalışmada otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların uygun olmayan davranışlarının azaltılmasında kitap formatında sunulan sosyal öyküler ile bilgisayar destekli sunulan sosyal öykülerin etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanısı almış 3 çocuktur. Araştırmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların uygun olmayan davranışlarının azaltılmasında kitap formatında sunulan sosyal öyküler ile bilgisayar destekli sunulan sosyal öykülerin etkili olup olmadığının yanı sıra bu iki yöntemden hangisinin daha etkili olduğunu saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, her iki yöntemin de katılımcıların problem davranışlarının azaltılmasında etkili olduğu bununla birlikte, bilgisayar

destekli sunulan sosyal öykü yönteminin kitap formatında sunulan sosyal öykü yöntemine göre daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Litras, Moore ve Anderson (2010) yaptıkları çalışmada otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinin kazandırılmasında sosyal öyküler ve video model uygulamalarının birleşik etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcısı otizm tanısı almış bir çocuktur. Araştırmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara “selamlaşma”, “oyun oynamaya davet etme” ve “başkaları tarafından başlatılan sosyal etkileşime tepkide bulunma” sosyal iletişim becerilerinin kazandırılmasında sosyal öykülerin ve katılımcının kendisinin model olduğu video model uygulamalarının etkisini saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, sosyal öyküler ve video model uygulamalarının birleşik olarak uygulandığı yöntemin otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal iletişim becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Balçık (2010), yaptığı çalışmasında, otizmlilere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisini incelemiştir. Araştırmanın amacı, sosyal öyküler aracılığıyla okul öncesi kaynaştırma programında yer alan otizm özelliklerine sahip bir öğrenciye kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma becerilerini kazandırmaktır. Araştırmanın katılımcısı, özel eğitim okuluna devam eden, otizm tanısı konmuş bir kız öğrencidir. Katılımcı için hedeflenen sosyal beceriler için ayrı ayrı sosyal öyküler hazırlanmış, bu öykülerin görselleştirilmesi içinde her bir öykü için resim hazırlanmıştır. Sosyal öyküler üzerinde çalışıldıktan sonra öğrencinin kaynaştırma sınıfında sosyal becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediği gözlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal öyküler aracılığıyla yapılan sosyal beceri öğretiminin hedeflenen sosyal becerilerin öğretilmesinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gül Olçay (2012), yaptığı çalışmasında ailelerce sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm spektrum tanısı almış 3 çocuk ve aileleridir. Araştırmada aile üyelerine sosyal öyküleri nasıl yazacakları ve öğretecekleri küçük grup düzenlemesiyle ve el kitabını sunma, model olma, deneme, geri bildirim sunma, öğretimi planlama akışı içinde öğretilmiştir. Araştırmanın sonucunda, aile üyelerinin sosyal öyküleri doğru olarak yazma ve yüksek düzeyde güvenilir olarak uygulama bilgi ve becerisi edindiği ayrıca, aile üyeleri tarafından sunulan öğretim sonrasında ise ergen bireylerin hedef sosyal becerileri edindikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Aksoy (2014), yaptığı çalışmasında, hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları Deneysel-I, Deneysel-II ve Kontrol grubu şeklinde toplam 120 çocuktur. Araştırmada, Deneysel-I grubuna “Ready to Learn” adlı Brigman vd. (1994) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçe ‘ye uyarlanan “Hikâye Anlatma Temelli Sosyal Beceri Eğitimi; Deneysel-II grubuna “Fun FRIENDS” adlı Barrett (2007) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçe’ye uyarlanan Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi, on iki hafta boyunca ve haftada ikişer saatlik oturumlar halinde uygulanmış; kontrol grubundaki çocuklara ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmanın sonucunda, hikaye anlatma temelli sosyal beceri eğitimine katılan çocukların “iletişim”, “uyum”, “kendini kontrol”, “prososyal davranışlar” boyutunda ve toplam sosyal becerilerde, oyun temelli sosyal beceri eğitimine katılan çocukların ise “iletişim”, “uyum”, “kendini kontrol”, “prososyal davranışlar”, “atılmanlık” boyutunda ve toplam sosyal becerilerde herhangi bir müdahalede bulunulmayan çocuklardan anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ek olarak hikaye anlatma temelli sosyal beceri eğitiminin “iletişim” ve “prososyal davranışlar” boyutundaki sosyal beceriler üzerinde oyun temelli sosyal beceri eğitiminden, oyun temelli sosyal beceri eğitiminin ise “kendini kontrol” ve “atılmanlık” boyutundaki sosyal beceriler üzerinde hikaye anlatma temelli sosyal beceri eğitiminden anlamlı bir şekilde daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Schellenberg, Corrigan, Dys ve Malti (2015), yaptıkları çalışmada grupta yapılan müzik eğitiminin çocukların sosyal becerileri üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları, ilköğretime devam eden toplam 84 öğrencidir. Araştırmada, 10 ay boyunca öğrencilere grupta müzik eğitimi verilmiş ve çalışmadan önceki ve sonraki sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, grupta yapılan müzik eğitiminin bu çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili bir yöntem olarak kullanılabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Akgün (2015), yaptığı çalışmasında, öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 3 çocuk ve özel eğitimde öğretmenlik uygulaması yapan 3 öğretmendir. Araştırma iki amaçtan oluşmaktadır. Amaçlardan ilki, özel eğitim öğretmen adaylarının sosyal öykü yöntemini doğru ve güvenilir bir biçimde uygulama bilgi ve becerisini kazanıp kazanmadıklarını incelemek ikincisi ise

öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm tanısı olan çocukların hedeflenen sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının öyküleri yazma ve uygulama becerisini edindikleri ayrıca otizm tanısı olan çocukların hedeflenen sosyal becerileri kazandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Handley, Radley, Whipple (2015), yaptıkları çalışmada otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara göz kontağı kurma becerisinin öğretiminde sosyal öykülerin, video modelin ve video modelle sosyal öykülerin etkisini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanısı almış 6 çocuktur. Araştırmada, her katılımcıya göz kontağı kurma becerisinin öğretiminde her üç yöntemle de eğitim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yalnız sosyal öykülerin katılımcıların göz kontağı kurma becerisini edinmelerinde orta düzeyde etkili olduğu; sosyal öykülerin video modelle birlikte verilmesinin yalnız sosyal öykülere göre daha etkili olduğu ve son olarak yalnız video model ise katılımcıların göz kontağı kurma becerilerinde diğerlerinden daha güçlü düzeyde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bolat (2015), yaptığı çalışmasında Müzik eğitiminin üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmanın amacı, üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal uyumunu ve sosyal becerilerini müzik eğitimi yoluyla keşfetmelerini, tanımalarını, geliştirmelerini sağlamaktır. Araştırmanın katılımcıları İstanbul ilinde Anabilim Eğitim Kurumları Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP)'nda öğrenim gören deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan 18 öğrencidir. Araştırmada deney grubu; haftada 1 saat araştırmacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal becerileri arttırmaya yönelik zenginleştirilmiş bir müzik eğitimi programı çalışırken, haftada 1 saat de okulun müzik öğretmeni ile Millî Eğitim Bakanlığı Müzik dersi programı üzerinden müzik eğitime devam etmiştir. Kontrol grubu ise haftada iki saat okulun müzik öğretmeni ile Millî Eğitim Bakanlığı Müzik dersi programıyla müzik eğitime devam etmiştir. 12 hafta sonunda deney ve kontrol grubuna son test uygulanarak veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, deney grubunun, temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendinin kontrol etme becerileri ve bilişsel becerilerinde ilerlemeler olduğu; kontrol grubunda ise temel konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde ilerlemeler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Turhan (2015), yaptığı çalışmasında otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklara sosyal beceri öğretiminde bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modellerle öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasını incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 4 çocuktur. Araştırmada katılımcılara bağımsız oyun başlatma ve oyunu sürdürme, anneye birlikte oyun oynama ve kendisine verilen etkinlikleri tek başına tamamlama becerileri öğretilmiştir. Araştırmanın sonucunda dört katılımcının da hedeflenen sosyal becerileri hem sosyal öykü hem de video model uygulamalarıyla öğrenebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Acar (2015), yaptığı çalışmasında otizmliler için çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modellerle öğretim uygulamalarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanısı almış 3 çocuk ve aileleridir. Araştırma sonucunda annelerin sosyal öyküleri doğru olarak yazabildiği, video klip hazırlayabildikleri ve öğrendikleri her iki öğretim uygulamasını uygulayabildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Giray-Akgün (2015), yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, OSB tanısı olan üç çocuk ve onların üç öğretmeniştir. Araştırmanın birinci amacı, öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin OSB olan çocukların hedeflenen sosyal becerileri edinmeleri, bir, üç ve beş hafta sonra korumaları üzerindeki etkilerini incelemektir. İkinci amacı ise, öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların, “paylaşma”, “selam verme” ve “sıra alma” sosyal becerileri üzerindeki etkisini saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının, sunulan eğitimin ardından sosyal öyküleri yazma ve yüksek düzeyde uygulama becerisi edindiği ve OSB tanısı olan çocukların ise hedef sosyal becerileri edindikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Süzer (2015), yaptığı çalışmasında otizmliler için bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları otizm spektrum bozukluğu tanısı almış üç çocuktur. Araştırmada öğretimi yapılacak cinsel istismar türleri aileler ile birlikte belirlenmiş ve ilk olarak uygunsuz dokunma taciz türünün öğretimi gerçekleştirilmiştir. Ölçüt karşılandıktan sonra istismardan korunma becerilerinin öğretimi yapılmayan uygunsuz öpüşme ve teşhir taciz türleri ile öğretimi yapılan taciz türü için katılımcıların edindikleri bu becerileri farklı ortamlara ve kişilere genelleyip

genellemediği değerlendirilmiştir. Öğretim oturumları katılımcıların evlerinde ve okullarında yürütülmüş, genelleme oturumları için çeşitli sosyal ortamlar kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan üç katılımcının da sosyal öykü uygulamasıyla tacizden korunma becerilerini öğrendiği, farklı ortam, kişi ve taciz türlerine genelleme yapabildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Kutlu (2016), yaptığı çalışmasında, otizmlili bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelle birlikte sunulmasını karşılaştırılmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, otizm tanılı 4 çocuktur. Araştırmanın amacı, katılımcılara yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden korunma ve kapıyı çalan yabancı kişilerden korunma becerilerini sosyal öyküler aracılığıyla öğretmektir. Araştırmada, her iki öğretim uygulaması için yansız atamayla birer beceri seçilmiş, katılımcılara öğretilen becerilerden biri sosyal öykülerin yalnız sunumuyla, diğeri ise sosyal öykülerin video modelle birlikte sunumuyla öğretilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yöntemin etkililiği açısından otizm tanısı olan dört katılımcıdan üçünün yabancı kişilerden korunma becerilerini her iki uygulamayla da ölçütü karşılar düzeyde öğrendikleri, dördüncü katılımcı için ise sosyal öykülerin yalnız sunulduğu öğretim daha etkili olduğu, katılımcının hedeflenen becerileri öğrenebildiği fakat video modelle birlikte sunulan sosyal öykülerle gerçekleştirilen 23 öğretim oturumu sonunda dördüncü katılımcının, yabancı kişilerin kaçırma girişiminden korunma becerisine ilişkin ölçütü karşılar düzeyde doğru tepkide bulunamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Kıyak (2016), yaptığı çalışmasında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin pragmatik dil becerileri ile sosyal becerileri, problem davranışları ve akademik yeterlilikleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, zihinsel yetersizlik tanılı öğrencisi bulunan 47 ilkokul öğretmenidir. Araştırmada, kaynaştırma ortamında öğrenim gören zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin pragmatik dil becerileri, “Pragmatik Dil Becerileri Envanteri – Türkçe Versiyonu/PDBE- TV” ve sosyal becerileri, problem davranışları ve akademik yeterlilikleri “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi/SBDS” kullanılarak ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda, zihinsel yetersizliği olan çocukların pragmatik dil becerileri ile sosyal becerileri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu ve sosyal becerilerinin pragmatik dil becerileri üzerinde önemli birer yordayıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kurt (2016), yaptığı çalışmada okul öncesi 60-72 ay çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin bu çocuklara sosyal beceri öğretimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları Tekirdağ ilinde bulunan bir anaokulunun 60-72 ay çocukların bulunduğu üç sınıftır. Araştırmada iki deney grubu olarak ayrılmıştır. Birinci deney grubuna danslı müzik etkinlikleri verilmiş, ikinci deney grubuna ise dans faktörü olmadan müzik etkinlikleri verilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin ve dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi düzeylerine, uyumsuzluk düzeylerine ve çekingenlik düzeylerine olumlu bir şekilde etki ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Bozkurt-Sani (2016), yaptığı çalışmada otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde teknoloji destekli etkileşimli ortam tasarımını ve etkililiği incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, OSB tanısı olan kaynaştırma eğitimine devam eden 4 öğrencidir. Araştırmanın amacı, OSB tanısı olan ergenlere sosyal beceri öğretiminde etkileşimli ve etkileşimli olmayan ortamlarda hazırlanan sosyal öykülerin tasarımı ve etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın sonucunda, her iki öğretim uygulaması ile katılımcıların sosyal becerileri edindikleri, ayrıca sosyal becerilerin ediniminde etkileşimli sosyal öykü uygulaması ile etkileşimli olmayan sosyal öykü uygulamasının hemen hemen eşit düzeyde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Terzioğlu (2017), yaptığı çalışmada otizm spektrum bozukluğu tanısı olan öğrenciye tablet bilgisayar ile sunulan video modellerle öğretimin sosyal becerilerin kazandırılmasındaki etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcısı, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış, ilkokul birinci sınıfta kaynaştırma eğitimine devam eden bir erkek öğrencidir. Araştırmanın amacı, Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış olan bir öğrenciye tablet bilgisayar ile sunulan video modellerle öğretimin “kendini tanıtmaya”, “eşyalarını başkalarıyla paylaşma” ve “devam eden etkinliğe katılma” sosyal becerilerini kazandırılmasındaki etkisini incelemektir. Araştırmada, öğretim oturumlarında her bir sosyal beceri için üç farklı senaryoya sahip video, genelleme oturumları için ise her bir beceri için bir farklı video hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, OSB tanısı alan öğrenciye sosyal becerilerin kazandırılmasında, tablet bilgisayar ile sunulan video modellerle öğretimin etkili olduğu ve farklı kişi ile farklı videoların kullanımına genelleyebildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Ergun (2017), yaptığı çalışmasında sosyal Latin danslarının beden algısı, öz-yeterlik ve sosyal beceri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, İzmir ilinde yaşayan ve sosyal Latin dansları kurslarına en az üç yıl devam etmiş ve hala devam etmekte olan bireyler ile hiç kursa gitmemiş ve hiçbir organize fiziksel aktiviteye katılmamış toplam 83 bireydir. Araştırmanın amacı, sosyal Latin dansları sporunun, bireylerin sosyal fizik kaygıları, beden imgesi memnuniyeti, fiziksel ben algısı, öz-yeterlik ve sosyal becerileri üzerinde etkili bir değişken olup olmadığını saptamaktır. Araştırmanın sonucunda, sosyal fizik kaygı toplam puanları ile fiziksel ben algısı ve beden imgesi memnuniyeti toplam puanları arasında negatif yönlü güçlü bir ilişki olduğu bulgusuna ve beden imgesi memnuniyeti ve sosyal beceri toplam puanları arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Talas (2017), yaptığı çalışmasında, otizmlili bireylere sosyal öykülerin tekli sunumuyla çoklu sunumunun karşılaştırılmasını incelemiştir. Araştırmanın amacı, otizm tanılı bireylere sosyal becerilerden “teşekkür etme” ve “davet edilen etkinliğe katılma” becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililiğini ve verimliliğini belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları otizm tanılı 4 çocuktur. Araştırmada, otizmlili çocuklara hedeflenen sosyal becerilerin öğretimi için bir öykünün yazılıp sunulduğu tekli sosyal öykü uygulaması ve bir hedef davranış için birden fazla sosyal öykünün yazılıp sunulduğu çoklu sosyal öykü uygulamaları uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, yöntemlerin etkililik sonuçlarına göre, otizm tanılı olan 4 katılımcının da teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerini tekli ve çoklu sosyal öykü uygulamaları ile ölçüt karşılar düzeyde öğrendikleri bulgusuna ulaşılırken; yöntemlerin verimlilikleri açısından karşılaştırıldığında, çalışmaya katılan iki katılımcı da sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim uygulamasının daha verimli, bir katılımcı için sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen uygulamanın daha verimli olduğu görülmüştür. Bir katılımcıda ise her iki öğretim uygulamasının verimlilik parametreleri açısından eşit düzeyde verimli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Dümenci-Bapoğlu (2018), yaptığı çalışmasında, üstün zekalı ve yetenekli çocukların akran ilişkilerinde sosyal beceri eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılan Ankara il merkezinde bulunan Bilim Sanat Merkezinde eğitim almakta olan toplam 18 çocuktur. Araştırmada, deney grubunda yer alan çocukların akran ilişkilerini arttırmaya yönelik hazırlanan sosyal beceri eğitimi programı, üç ay süre ile haftada iki yarım gün toplam 24 oturum uygulanırken; kontrol grubundaki

çocuklar kendi eğitim programlarına devam etmiştir. Araştırmanın sonucunda, deney grubunda yer alan çocukların, kontrol grubunda yer alan çocuklara göre akran ilişkileri ölçeği alt boyutlarından iletişim, etkileşim, güven ve toplam puan türünde anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulgusuna ek olarak deney grubunda yer alan öğretmenlerin ve ailelerin son görüşmelerinde akran ilişkilerinin gelişimine yönelik iletişim, etkileşim, birliktelik ve güvene yönelik alanlarda farkındalık geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Türker (2018), yaptığı çalışmasında genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde dijital illüstrasyonların etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, hafif düzeyde zihinsel gerilik tanısı almış kaynaştırma eğitimine devam etmekte olan 2 öğrencidir. Araştırmada, 3 hedef sosyal beceri seçilmiş ve bu beceriler ile ilgili 12 farklı sosyal öykü ve 60 illüstrasyon uzman görüşü ile hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, özel gereksinimli öğrencilere hedeflenen sosyal becerilerin kazandırılmasında, tablet bilgisayar ile sunulan dijital illüstrasyonların etkili olduğu, öğrencilerin bu becerileri farklı araç ve öykü ile genelleyebildikleri fakat kazandıkları becerileri farklı düzeylerde korudukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Bor (2018), yaptığı çalışmasında terapatik rekreasyon faaliyetlerinin Down sendromlu çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Elazığ ilinde özel eğitim sınıflarında öğrenim gören 69 Down sendromlu öğrencidir. Araştırmada, katılımcı 69 Down sendromlu çocuğa terapatik rekreasyon ile ilgili oyunları içeren 4 ana grupta 36 “Özel Eğitim Oyun Programı” uygulanmıştır. Avcıoğlu'nun sosyal beceri ölçeği ile ön-test, son- test şeklinde veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, terapatik rekreasyon faaliyetlerinin Down sendromlu çocuklarda sosyal gelişime ilişkin becerilerin temel alt boyutları olan; temel sosyal beceriler, temel konuşma beceriler, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal becerileri, kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel beceriler boyutlarında son test ortalamalarının anlamlı derecede yüksek çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Toplumda sağlıklı ilişkileri olan bir birey olmanın temel koşulu, sosyal becerileri yerinde ve uygun biçimde kullanabilmektir. Özellikle gelişimsel yetersizliği olan bireylerin bu becerileri kazanmaları ve uygulamaları normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla öneme sahiptir. Özel gereksinimli bireylere sosyal becerilerin kazandırılmasında son zamanlarda en sık kullanılan yöntemlerden biri sosyal öykülerdir. Alanyazın incelendiğinde sosyal öykü uygulamalarının özel gereksinimli bireylere, başta sosyal beceri ğretimi olmak üzere birçok becerinin öğretilmesinde oldukça sık ve etkili olarak kullanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda sosyal öykülerin, son zamanlarda farklı uygulamalarla birleştirilip içeriğinin zenginleştirilerek sunulduğu (ipad ile, bilgisayar sunusu ile, video model ile, müzik ile) alışmaların sıklığı da oldukça dikkat çekmektedir.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda izlenen yöntem hakkında bilgiler verilmiştir. Bu amaçla araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu ve çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler, verileri toplama teknikleri ile verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

3.1. Katılımcılar

Araştırmaya Malatya ili Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okuluna devam eden yaşları 7-15 yaş arasında Down sendromu, otizm spektrum bozukluğu ve hafif düzey zihinsel yetersizliği olan 4 katılımcı ile başlanmıştır. Ancak hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bir katılımcı çalışmaya başladıktan kısa bir süre sonra zorunlu bir ameliyat geçirmek zorunda kaldığından çalışmaya devam edememiştir. Bu yüzden çalışma, biri kız ikisi erkek olmak üzere üç katılımcıyla sürdürülmüştür.

Tablo:4 Katılımcıların Demografik Özellikleri

Öğrencinin Adı	Cinsiyeti	Yaşı	Sınıfı	Tanısı
Ali	Erkek	11	4	Otizm Spektrum Bozukluğu
Buse	Kız	15	8	Down Sendromu
Murat	Erkek	7	1	Otizm Spektrum Bozukluğu

**Katılımcıların gerçek isimleri değildir. Etik kurallar gereği değiştirilmiştir.*

Birinci katılımcı olan **Buse**, 15 yaşında gelişimsel yetersizlik grubundan olan Down sendromlu bir kız çocuktur. Buse 1 yaşından itibaren yoğun bir özel eğitim almış ve aldığı bu özel eğitim sayesinde dil gelişimi, psikomotor gelişim ve bilişsel gelişim alanlarında akranlarına oranla daha iyi ilerlemiştir. Dilinin büyük olmasından dolayı konuşmasında anlaşılabilirlik zor olsa da en az iki veya üç sözcüklü cümleler kurabilmekte ve yönergeleri anlayabilmektedir. Buse'nin diğer gelişim alanlarına kıyasla sosyal gelişim alanında daha içe

kapanık ve utangaç olduğu söylenmiş, bağlama uygun sosyal etkileşim başlatmada sınırlı olduğu belirlenmiştir.

İkinci katılımcı olan **Ali**, 11 yaşında gelişimsel yetersizlik grubundan otizm spektrum bozukluğu tanıli bir erkek çocuktur. Üç yaşından itibaren özel eğitim almaya başlamıştır. Ali, dil gelişimi ve bilişsel gelişim açısından akranlarına yakın bir performans sergilemektedir. Gecikmiş ekolalisinin olduğu gözlenmekte ve dikkat süresinin oldukça kısa olduğu söylenmektedir. Değerlendirme sonrasında sosyal gelişim alanı açısından yetersizlik gösterdiği belirlenmiştir.

Üçüncü katılımcı **Murat** ise, 7 yaşında gelişimsel yetersizlik grubundan otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bir erkek çocuktur. Dört yaşından itibaren özel eğitim almaya başlamıştır. Murat, psikomotor ve bilişsel gelişim alanlarında akranlarına yakın bir performans sergilemektedir. Alıcı dil becerilerinde sorun yaşanmazken ifade edici dil becerilerinde ileri derecede ekolalisinin olduğu gözlenmektedir. Yönergeleri yerine getirebilmekte ve en az bir veya iki sözcükten oluşan cümleler kurabilmektedir. Dikkat süresinin oldukça kısa olduğu söylenmektedir. Değerlendirme sonrasında sosyal gelişim alanı açısından yetersizlik gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma benzer gereksinimleri belirlenen bu 3 katılımcı ile yürütülmüş ve araştırma katılımcıların düzenli bir şekilde okula gelmeleri sayesinde herhangi bir aksaklık olmaksızın başarıyla sonuçlanmıştır.

Çalışma için gelişimsel yetersizlik grubundaki katılımcılar seçilirken var olan tanı bilgisine, öğrencilerin ailelerinden ve okuldaki ilgili müdür yardımcısından alınan bilgilerle karar verilmiş; katılımcılara ait resmi tanı evraklarına gizlilik ilkesi nedeniyle ulaşılamamıştır. Bu araştırma için öğrencilere “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” uygulanarak katılımcıların sosyal beceri düzeyleri belirlenmiştir. Gereksinim duydukları sosyal beceriler de bu değerlendirme sonrasında belirlenmiştir.

Öğretilmesi hedeflenen beceriler seçilirken, yetersizlikleri belirlenen sosyal beceriler ebeveynleri ile de tartışılarak çocuklar için en işlevsel olanlar seçilmiştir. Öğretilecek sosyal becerilerin, uygulamanın etkililiğini ve verimliliğini olumsuz etkilememesi açısından katılımcıların öğretmenleri ve aileleri tarafından öğretilmemesi için sözel olarak uyarıda bulunulmuş ve ailelerle sözleşme yapılmıştır.

Tablo 5: Katılımcılarla Çalışılan Sosyal Beceriler

<i>Öğrencinin Adı</i>	<i>Cinsiyeti</i>	<i>Yaşı</i>	<i>Sınıfı</i>	<i>Tanısı</i>	<i>Öğretilen Sosyal Beceriler</i>
Ali	Erkek	11	4	Otizm Spektrum Bozukluğu	1. Hata yaptığında özür diler 2. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır 3. Başkalarıyla karşılaştığında sözlü veya kafasıyla selam verir
Buse	Kız	15	8	Down Sendromu	1. Hata yaptığında özür diler 2. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır 3. Sırasını bekler
Murat	Erkek	7	1	Otizm Spektrum Bozukluğu	1. Hata yaptığında özür diler 2. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır 3. Sırasını bekler

Katılımcıların araştırmaya katılmaları için “Katılımcı Veli Sözleşmesi” (Ek: 4) ve “Gönüllü Veli Katılım Formu” (Ek: 5) yine katılımcıların öğretmenleri ile de koordineli gidebilmek adına “Katılımcı Öğretmen Sözleşmesi” (Ek: 2) ve “Gönüllü Öğretmen Katılım Formu” (Ek: 3) araştırmacı tarafından hazırlanarak velilere ve öğretmenlere imzalatılmıştır. Araştırmanın katılımcıları bu şekilde araştırmaya dahil edilmiştir. Tablo 4’de katılımcıların demografik özellikleri gösterilmiştir.

3.1.1 Katılımcılarda Aranılan Ön koşul Beceriler

Bu çalışmayı yürütebilmek için araştırmaya katılacak olan katılımcılarda aşağıda sıralanan ön koşul beceriler aranmıştır;

1. Tanısına ek olarak görme veya işitme kaybının olmaması
2. En az üç dakika süre ile dikkatini etkinliğe yöneltebilme becerisi
3. Sözel yönergeleri takip edebilme becerisi

4. Görsel uyaranlara tepkide bulunabilme becerisi
5. En az bir veya iki kelime düzeyinde sözel ifadeleri taklit etme becerisi
6. Çalışmaya istekli olma
7. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğine göre araştırmacı tarafından seçilen üç sosyal beceriyi de uygun olarak yerine getirememe

Katılımcıların bu ön koşul becerilere sahip olup olmadığını öğrenebilmek için ebeveynleri ve okul öğretmenleri ile görüşülmüş ve bu ön koşul beceriler üzerinde görüş birliğine varılmıştır. Katılımcıların öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından Hasan Avcıoğlu'nun "4-6 Yaş Sosyal Beceri Ölçeği" (Ek: 1) doldurulmuş ve katılımcıların yetersiz olduğu sosyal becerilerin seçimi konusunda fikir birliğine varılmıştır.

3.2 Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

Araştırmada verilerini toplamak için bizzat kendisinin verdiği izin ile Hasan Avcıoğlu'nun "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" (4-6 yaş) kullanılmıştır.

Zihin engelli öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde değişiklik meydana gelip gelmediğini belirlemek amacıyla Avcıoğlu (2003), tarafından geliştirilen "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" (4-6 yaş) kullanılmıştır. Bu ölçek, sosyal etkileşimi artırmak için iletişim yetersizliklerine yardım etmede önemli olan becerileri ölçmeyi amaçlamaktadır ve 4-6 yaş çocuklarının sahip olmaları gereken sosyal becerileri içermektedir. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş), sosyal etkileşimi artırmak için önemli olan becerileri ölçmeyi amaçlamaktadır. Beşli dereceleme şeklinde oluşturulmuş Likert tipi bir ölçektir. SBDÖ, 4 ile 6 yaşlarındaki çocukların sahip olması gereken sosyal becerileri içermektedir. Ölçekte beceriler 9 kategori altında toplanmıştır. Bunlar; Kişiler Arası Beceriler (KB), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme Becerileri (KDKEB) Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB), Sözel Açıklama Becerileri (SAB), Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB), Dinleme Becerileri (DB), Amaç Oluşturma Becerileri (AOB) ve Görevleri Tamamlama Becerileridir (GTB).

Tablo 6: Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği Skor Tablosu

Katılımcının Adı	Katılımcının Tanısı	Ölçekten Aldığı Puan
Ali	Otizm Spektrum Bozukluğu	141
Buse	Down Sendromu	189
Murat	Otizm Spektrum Bozukluğu	105

3.3. Araştırmacı

Araştırmacı İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı'ndan 2005 yılında mezun olmuş ve Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde kadrolu müzik öğretmenliğine başlamıştır. 2009 yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programında Yüksek Lisansa başlamış ve 2013 yılında mezun olmuştur. Yüksek lisansı devam ederken 2010 yılında Amasya üniversitesinde araştırma görevlisi olarak göreve başlamıştır. Daha sonra 2013 yılında 35. Madde kapsamında İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programında doktora eğitimini tamamlamak için Malatya'ya gönderilmiş ve İnönü Üniversitesine araştırma görevlisi olarak atanmıştır. Halen İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programında doktora eğitimine devam etmekte ve Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Aynı zamanda araştırmacı, Türkiye'de uzman ve sayısız seminer vermiş eğitimler tarafından Orff-Schulwerk prensibiyle hazırlanmış, sertifikalı; okul öncesi, ilköğretim dönemi çocuklarıyla ve en önemlisi gelişimsel yetersizlik grubundaki çocuklarla rahatlıkla uygulanabilecek birçok müzikal etkinlik seminerlerine katılmıştır. Seminerlere ilişkin üç sertifika örneği ekte sunulmuştur (Ek: 54-55-56).

3.4. Gözlemciler

Araştırmanın güvenilirlik (gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği) verileri hem araştırmacı hem de Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde görev yapan tek denekli araştırmalar üzerinde çalışan iki özel eğitim uzmanı tarafından toplanmıştır.

3.5. Ortam

Araştırma sürecinin tamamı katılımcıların devam ettiği Malatya ili Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okulunda ve kurum müdüründen gerekli resmi izinler (Ek: 6-7-8) alınarak sürdürülmüştür. Araştırmanın tüm uygulama süreci; başlama düzeyi oturumları, öğretim oturumları, yoklama ve izleme oturumları okulun müzik sınıfında gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların yapıldığı sınıf hali hazırda okulun müzik sınıfı olarak kullanılmasından dolayı ses sistemi ve rahat hareket alını sağlama açısından oldukça uygundur. Her oturum öncesi ortam araştırmacı tarafından öğretimde kullanılacak materyallerin hazırlanması ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Oturumların tamamı her öğrenci ile hem masa başında hem de şarkılar eşliğinde ayakta gerçekleşmiştir. Oturumlar hafta içi her gün 15-20 dakikalık zaman aralığında her öğrenci ile bireysel olarak gerçekleştirilmiştir.

3.6. Araç-Gereçler

Araştırma boyunca, yapılan çalışmanın en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için araştırmacı tarafından çalışmanın içeriğine uygun farklı araç-gereçler kullanılmıştır. Bunlar, alt başlıklar altında aşağıda sıralanmıştır. Araç-gereçlere ait tüm dokümanlar ekler bölümünde sunulmuştur. Öncelikle araştırmanın temel amacı olan sosyal beceri öğretiminde, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarında kullanılmak üzere;

- Araştırmacı tarafından hazırlanan sosyal öyküler (Ek: 13-14-15-16)
- Birebir sosyal öykülerin sözlerinden oluşan sosyal beceri şarkıları (Ek: 17-18-19-20)
- Sosyal becerilerin yoklama oturumlarında kullanılması için hazırlanan sosyal beceri resimleri (Ek: 21'den 40'a kadar)

Uygulama süresince tüm oturumlarda video kaydı yapılmış ve katılımcılarla söylenecek sosyal beceri şarkılarının daha eğlenceli ve dikkat çekici hale getirilebilmesi için çeşitli basit Orff çalgıları belirlenmiştir. Kullanılan araç-gereçler:

- Video kamera
- Video kamerayı sabitlemek için üçayak (tripod)
- Basit Orff çalgıları; marakas, def, ritim çubukları, darbuka, zil
- 2 hoparlör
- Bir bilgisayar
- Şarkılar için bir harici bellek

Tüm uygulama sürecinin kayıt altına alınabilmesi için araştırmacı tarafından veri kayıt formları oluşturulmuş ve ekte sunulmuştur.

- Başlama düzeyi veri toplama formu (Ek: 46-47-48-49)
- Yoklama oturumları veri toplama formu (Ek: 50-51-52-53)
- İzleme oturumu veri toplama formu (Ek: 50-51-52-53)

Uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından formlar hazırlanmış ve ekte sunulmuştur.

- Araştırmanın uygulama oturumlarının başladığı ilk günden son güne kadar olan tüm video kayıtlarının olduğu harici disk
- Uygulama güvenilirliği veri toplama formu (Ek: 41)
- Gözlemciler arası güvenilirlik veri toplama formu (Ek: 42-43-44-45)

Uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik, iki uzman gözlemci tarafından videolar izlenerek veri kayıt formlarına kaydedilmiştir.

3.7. Sosyal Öykülerin Yazılması

Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada kullanılmak üzere, araştırmacı tarafından sosyal öykü yazım kurallarına uygun sosyal öyküler yazılmıştır. Sosyal öyküler yazılırken katılımcıların zihinsel kapasiteleri göz önünde tutularak olabildiğince yalın ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Yazılan bu öyküler Eskişehir Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsünde görev yapan, sosyal öykü üzerine araştırma geçmişine sahip üç (Doç. Dr. Serhat ODLUYURT, Arş. Gör. Dr. Hatice Deniz DEĞİRMENCİ ve Arş. Gör. Dilay AKGÜN) uzman akademisyen tarafından Sosyal Öykü Değerlendirme Kontrol Listesi (Ek: 10) doldurularak kabul edilmiş ve araştırmada kullanılması uygun görülmüştür.

3.8. Sosyal Beceri Şarkılarının Hazırlanması

Araştırmacı tarafından yazılan sosyal öykülerin her kelimesinin kullanıldığı sosyal beceri şarkıları hazırlanmıştır. Şarkılar bestelenirken sosyal öykü yazımında kullanılan cümle türlerine dikkat edilmiştir. Özellikle sosyal öykünün yönlendirici cümlesi (örneğin izin istemeliyim), şarkı içerisinde daha vurgulu bir tonda seslendirilmiş ve nakarat olarak kimi şarkıda tekrarlanmıştır. Bu şekilde bestelenmesindeki amaç katılımcının beceriyi içselleştirmesini sağlamak ve akılda kalıcılığını olabildiğince arttırmaktır. Şarkılar hazırlanırken 4/4 ritim kalıbında, aynı zamanda katılımcıların eşlik edebilecekleri hızda yazılmıştır. Şarkılar bizzat araştırmacı tarafından bestelenmiş ve stüdyo ortamında yine araştırmacı tarafından seslendirilmiştir. Şarkılara profesyonel stüdyo ortamında zengin içerikli alt yapılar eklenerek şarkıların müzikal kalitesi artırılmış ve daha eğlenceli hale getirilmiştir. Bestelenen şarkılar İnönü Üniversitesinde görev yapan besteleme konusunda araştırma geçmişine sahip üç (Doç. Dr. Onur ZAHAL, Dr. Öğr. Üyesi. Kübra Dilek TANKIZ ve Öğr. Gör. Şakir Orçun AKGÜN) uzman akademisyen tarafından “Sosyal Beceri Şarkıları Değerlendirme Kontrol Listesi (Ek: 11) doldurularak kabul edilmiş ve araştırmada kullanılması uygun görülmüştür.

3.9. Yoklama Oturumları İçin Resimlerin Hazırlanması

Araştırmanın günlük/toplu yoklama ve izleme oturumlarında kullanılması için sosyal beceri fırsatlarına yönelik resimler hazırlanmıştır. Seçilen resimler katılımcının beceriyi öğrenip öğrenmediğini yordamak için oturumlarda öğrencilere belli bir olay zinciri içinde anlatılarak gösterilmiş ve katılımcıdan cevap beklenmiştir. Seçilen resimlerin sosyal beceriyi net anlatan ve karmaşık olmayan resimlerden oluşmasına dikkat edilmiştir.

3.10. Araştırma Modeli

Araştırma, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkililiğini belirlemek amacıyla; tek denekli araştırma modellerinden *davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeline* göre gerçekleşmiş ve denekler arası genellenebilirliğe bakılmıştır.

Tek denekli araştırmalar nicel araştırma yaklaşımı esas alınarak geliştirilmiş olan deneysel araştırma grubunda tanımlanan araştırmalardır. Tek denekli araştırmaların katılımcıları hali hazırda problem davranışları olan ya da yeni davranışların öğretimine ihtiyacı olan katılımcılar arasından seçilmektedir. Tek denekli araştırmalar standart koşullar altında yinelenen ölçümler yapılarak her bir katılımcının kendi kendisinin kontrolünü oluşturmasıyla davranış değiştirme veya öğretim uygulamalarının etkililiğini ortaya koyan araştırmalardır. Tek denekli araştırma modellerinde deneysel kontrol bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki işlevsel ilişki ortaya konularak kurulur. İşlevsel ilişki, çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisidir. Bağımlı değişken üzerinde değişiklik olması beklenen değişken; bağımsız değişken ise bağımlı değişkende istendik değişikliği yaratan değişkendir. Tek denekli araştırma modelleri iki ana evre ile tasarlanır. Bu evreler başlama düzeyi ve uygulama evresidir. Başlama düzeyi evresi ve uygulama evresine ek olarak izleme evresi de tek denekli araştırma modellerinde kullanılan evrelerden biridir. *Yoklama evreli çoklu yoklama modeli*, bir öğretim veya davranış değiştirme programının etkililiğini birden fazla durumda değerlendirmeyi amaçlayan çoklu başlama düzeyi modellerinin bir uyarlamasıdır. Çoklu yoklama modelleri üç grupta toplanır. Bunlar;

1. Davranışlar arası çoklu yoklama modeli
2. Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli

3. Ortamlar arası çoklu yoklama modeli (Tekin-İftar, 2018).

3.10.1. Davranışlar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli

Davranışlar arası çoklu yoklama modeli, bir bağımsız değişkenin etkililiğinin üç davranış üzerinde incelendiği araştırma modelidir. Bu davranışların çoklu yoklama modelleri için gerekli olan ön koşul özellikleri karşılayabilmesi için birbirinden bağımsız aynı zamanda işlevsel olarak birbirine benzer olması gerekmektedir. Bu model, yoklama evresi (başlama düzeyi evresi) ve en az üç davranışla yinelenen uygulama evresi olmak üzere iki evreden oluşmaktadır. Üzerinde çalışılacak üç davranışın aynı katılımcıda ve aynı ortamda sergilenmesi gerekmektedir. Bu modelde başlama düzeyi (yoklama)/uygulama evresi sırası art zamanlılık ilkesine göre uygulanarak deneysel kontrol sağlanır. İlk olarak tüm davranışlarda eşzamanlı başlama düzeyi verisi toplanır ve birinci davranış için uygulamaya geçilir. Bu sıra (başlama ve uygulama evresi sırası) art zamanlı olarak önce birinci davranışta, ardından ikinci davranışta ve son olarak üçüncü davranışta tekrarlanır.

Bu araştırmada davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli; müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkisini incelemek üzere aşağıdaki sıra ile uygulanmıştır. Aynı zamanda her bir deneysel evre, üç katılımcı için de aynı şekilde uygulanmıştır.

- İlk olarak üç katılımcı için de öğretilmesi hedeflenen üç sosyal beceri seçilmiştir.
- Daha sonra birinci, ikinci ve üçüncü katılımcı ile 3 gün üst üste birer oturum başlama düzeyi verisi toplanmıştır.
- Üç oturum üst üste yapılan başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edilince her üç katılımcı ile aynı anda öğretim oturumlarına (uygulama süreci) geçilmiştir. Burada kararlı veri en az %100 olarak belirlenmiştir.
- Öğretim oturumları kararlı veri elde edilinceye kadar devam etmiş; kararlı veri elde edilince belirlenen ikinci sosyal becerinin öğretimine geçilmiştir. Burada kararlı veri 5n1k kuralına göre üç oturum üst üste sunulan beş fırsat sorusunun beşini de doğru cevaplaması olarak belirlenmiştir.
- Her katılımcı ile öğretim oturumları bittikten ve kararlı veriler elde ettikten sonra araştırmacının işi nedeniyle il değiştirmesinden dolayı sadece uygulamalar bittikten

sonraki 8. hafta öğretimi yapılan sosyal becerilerin kalıcılığının değerlendirilmesi için izleme oturumu gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada deneysel kontrol; katılımcıların başlama düzeyi oturumlarında, araştırmanın bağımlı değişkeni olan, “Hata yaptığında özür diler”, “Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır”, “Başkalarıyla karşılaştığında sözlü veya kafasıyla selam verir”, “Sırasını bekler” sosyal becerilerinin hiçbir değişiklik olmadığı ve kararlı bir çizgi çizdiği; fakat araştırmanın bağımsız değişkeni olan müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının başlaması ile yoklama ve toplu yoklama oturumlarında tüm sosyal becerileri değerlerinin giderek arttığı gözlenmesi yoluyla sağlanmıştır.

3.11. Araştırmanın Bağımlı Değişkeni

Araştırmanın bağımlı değişkeni, katılımcıların, “Hata yaptığında özür diler”, “Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır”, “Başkalarıyla karşılaştığında sözlü veya kafasıyla selam verir”, “Sırasını bekler” sosyal becerilerini kazanmalarıdır. Bu sosyal becerilerin seçilmesinin nedeni; sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinde edinilmediği belirlenen sosyal beceriler arasından katılımcıların ailelerinin, öğretmenlerinin ve araştırmacı tarafından; çocuğun toplumda kabul göme ve topluma uyum sağlama boyutlarında en işlevsel olan sosyal becerilerin bunlar olduğunu düşünmeleridir.

3.11.1. Hedef Tepkiler

Katılımcılardan bağımlı değişken olan sosyal beceri öğretimi için beklenen tepkiler şunlardır; günlük yoklama, toplu yoklama ve izleme oturumları sonunda gösterilen beş resme ilişkin sorulan “peki burada ne söylenmesi gerekiyor” veya “burada ne söylüyor” sorularına; katılımcının doğru cevap vermesi, yanlış cevap vermesi veya sessiz kalmasıdır. Katılımcının sessiz kalması yanlış cevap olarak değerlendirilmiştir. Katılımcının verdiği doğru ve yanlış cevaplar “Yoklama Oturumları (Günlük, Toplu Ve İzleme) Veri Toplama Formuna” işlenmiştir.

Doğru cevap: Fırsat resimlerinde anlatılan durumdan sonra sorulan” burada ne söylemesi lazım veya “burada ne söylüyor” sorularına hangi sosyal becerinin olduğunu yani sosyal becerinin adını söylemesi (örneğin “özür dileyecek” veya “özür diliyor”).

Yanlış cevap: fırsat resimlerinde anlatılan durumdan sonra sorulan” burada ne söylemesi lazım veya “burada ne söylüyor” sorularına farklı bir sosyal beceriyi veya farklı bir anlatım cümlesi söylemesi (örneğin “bir daha yapma diyor”, “kızıyor”).

Sessiz kalması: fırsat resimlerinde anlatılan durumdan sonra sorulan” burada ne söylemesi lazım veya “burada ne söylüyor” sorularına sessiz kalması hiçbir tepkide bulunmaması.

3.12. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile yapılan sosyal beceri öğretimidir. Araştırmada gelişimsel yetersizliği olan çocuklara, hedeflenen sosyal beceriler müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile öğretilmiştir. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları katılımcılarla birebir olarak hafta içi her gün 15-20 dakikalık zaman aralığında bir yoklama, bir öğretim oturumu şeklinde düzenlenmiştir.

3.13. Araştırmanın Deney Süreci

Araştırmanın deney süreci; başlama düzeyi yoklama oturumları, öğretim oturumları, günlük yoklama oturumları ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Araştırmanın deney sürecinde yer alan tüm oturumlar, araştırmacı tarafından katılımcı ile birebir yürütülmüş ve tüm oturumlar video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın tüm oturumları Malatya ili Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okulunda hafta içi her gün, bir öğretim bir yoklama oturumu olmak üzere toplam 15-20 dakikalık periyotlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı her oturumun öncesinde ortamın ve araç gereçlerin hazır olmasını sağlamıştır. Katılımcılara öğretim sonrası yapılan yoklama oturumlarında belli bir olay zinciri içerisinde anlatılan resimlerle sunulan beş fırsat sorusu için yanıt aralığı 5-7 saniye olarak belirlenmiştir.

Tüm katılımcılar için öğretmenlerinden ve ebeveynlerinden tüm uygulama, yoklama ve izleme oturumları sonunda kullanılmak üzere bir pekiştirme listesi istenmiştir. Bu listedeki pekiştirmeçerler her uygulama, yoklama ve izleme oturumundan önce katılımcıya gösterilerek “*bugün benimle güzel çalışırsan ve sorularıma güzelce cevap verirsen hoşuna giden bir sürpriz seni bekliyor, çok sevdiğin bir şey vereceğim*” denilmiştir. Aynı zamanda

katılımcıların tüm oturumlarda vermiş olduğu doğru cevaplar “aferin, harikasin, bravo sana, çok güzel söyledin, harika çalıştık, çak” şeklinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Oturumların tümünde katılımcıların vermiş olduğu yanlış cevaplara ise hiçbir tepki verilmeden, görmezden gelinmiş ve diğer soruya geçilmiştir. Devam eden bölümde deney sürecinde uygulanmış olan yoklama (başlama düzeyi oturumları ve günlük yoklama oturumları), öğretim ve izleme oturumlarının nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

3.14. Yoklama Oturumları

Bu araştırmada yoklama oturumları, başlama düzeyi yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki şekilde düzenlenmiştir. Doğru tepki yüzdesi ölçütü %100 olarak belirlenmiş; ölçütün karşılanabilmesi için tüm yoklama oturumlarında katılımcılara beş fırsat sunulmuştur.

3.14.1. Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları

Araştırmanın niteliğini arttırmak için öğretim oturumlarına geçmeden önce, her bir katılımcı için üç oturum üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Her gün ve her bir katılımcı için bir yoklama oturumu şeklinde düzenlenmiştir. Katılımcıların doğru ve yanlış cevapları (katılımcının sessiz kalması yanlış cevap olarak alınmıştır), ‘Başlama Düzeyi Veri Toplama Forumu’na kaydedilmiştir. Her katılımcı için öğretimi yapılacak olan sosyal becerilere ilişkin beş fırsat olarak üç oturum üst üste %100 kararlı veri elde ettikten sonra, başlama düzeyi oturumlarına son verilmiştir.

Araştırmanın başlama düzeyi oturumları şu şekilde gerçekleştirilmiştir; öncelikle araştırmacı her oturumun başında müzik sınıfını ve materyalleri hazırlayarak uygulamaya hazır hale getirmiştir. Daha sonra katılımcıları sırasıyla sınıflarından alarak uygulama sınıfına getirmiştir. Araştırmacı ve katılımcı karşılıklı oturmuşlardır. Öncelikle katılımcının hazırbulunuşluğunu ve isteğini arttırmak için günlük kısa bir sohbet edilmiştir. Ardından katılımcının dikkatini çalışmaya çekmek için “*bugün benimle güzel çalışırsan ve sorularıma güzelce cevap verirsen hoşuna giden bir sürpriz seni bekliyor... çok sevdiğin bir şey vereceğim*” şeklinde katılımcının en sevdiği pekiştireci göstererek oturuma başlanmıştır. Daha sonra “*çalışmaya hazır mısın bakalım; aferin hadi o zaman seninle önce resimlerimize bakalım anlaştık mı; çak*” diyerek sözel olarak da pekiştirilerek asıl uygulama bölümüne

geçilmiştir. Katılımcıya sosyal becerileri betimleyen ve her bir sosyal beceri için beşer tane toplamda on beş resim gösterilmiş ve *“bu resimde ne görüyorsun; peki burada ne yapması lazım/ne söylemesi lazım”* şeklinde sorular sorulmuş; katılımcının cevap vermesi için 5-7 saniye beklenmiştir. Katılımcının belirlenen süre içinde sessiz kalması yanlış cevap olarak değerlendirilmiştir. Katılımcının doğru veya yanlış cevabına *“peki hadi şimdi diğer resmimize bakalım”* diyerek olumlu veya olumsuz hiçbir tepki verilmemiştir. Başlama düzeyi oturumlarının sonunda katılımcılar *“aferin; çak harika çalıştın benimle, bugün benimle bu kadar güzel çalıştığın için sana teşekkür ederim”* şeklinde hem sosyal olarak pekiştirilmiş, aynı zamanda çalışmanın başında vaat edilen etkili pekiştirece ulaşması sağlanmıştır.

Katılımcının verdiği doğru veya yanlış cevaplar başlama düzeyi veri toplama formuna kaydedilmiştir. Tüm katılımcılar için düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında aynı uygulama süreci izlenmiştir.

3.14.2. Günlük yoklama oturumları

Günlük yoklama oturumları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile yapılan öğretim oturumlarında, öğretimi yapılan sosyal becerilere ilişkin, katılımcıların performans düzeylerini belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumları ikinci öğretim oturumundan itibaren her öğretim oturumundan hemen önce gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarının hemen arkasından yapılacak günlük yoklama oturumlarının yanıtıcı veya ezbere olabileceği düşüncesiyle günlük yoklama oturumları bir sonraki öğretim oturumundan hemen önce yapılmıştır. Katılımcıların ölçütü karşılayıp karşılamadıklarını belirlemek için günlük yoklama oturumlarında verdikleri doğru cevap sayısı belirlenmiş ve bu sayılardan hareketle doğru cevap yüzdeleri elde edilmiştir. Katılımcılar günlük yoklama oturumlarında art arda üç oturum %100 doğru cevap verinceye kadar öğretim oturumları sürdürülmüştür. Günlük yoklama oturumlarında üç oturum üst üste kararlı veri elde edildikten sonra günlük yoklama oturumları sonlandırılmıştır. Günlük yoklama oturumlarında, başlama düzeyi oturumlarında izlenen uygulama basamaklarının aynısı izlenmiştir, farklı olarak bu sefer beş fırsat resmini gösterirken belli bir olay zinciri içerisinde anlatılmış ve katılımcıya *“sence burada ne söylüyor/yapıyor veya ne söylemesi/yapması lazım”* şeklinde sorular sorarak katılımcıdan cevap vermesi beklenmiştir. Günlük yoklama oturumlarında da başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi öncelikle katılımcının hazırbulunuşluğunu ve isteğini arttırmak için günlük kısa bir sohbet edilmiştir.

Ardından katılımcının dikkatini çalışmaya çekmek için “*bugün benimle güzel çalışırsan ve sorularıma güzelce cevap verirsen hoşuna giden bir sürpriz seni bekliyor... çok sevdiğin bir şey vereceğim*” şeklinde katılımcı için etkililiği belirlenmiş pekiştirici gösterilerek oturuma başlanmıştır. Daha sonra “*çalışmaya hazır mısın bakalım; aferin hadi o zaman seninle önce resimlerimize bakalım sonra da çok güzel bir şarkı söyleyelim anlaştık mı; çak*” diyerek sözel olarak da pekiştirilerek günlük yoklama oturumları gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılar için düzenlenen günlük yoklama oturumlarında aynı uygulama süreci izlenmiştir. Günlük yoklama oturumlarından elde edilen veriler, Yoklama Oturumları (Başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme) Veri Toplama Formuna kaydedilmiştir.

3.15. Öğretim Oturumları

Araştırmanın bağımsız değişkeni olan müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları oturumları katılımcıların eğitimlerine devam ettikleri Malatya ili Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okulunun müzik sınıfında hafta içi her gün birebir öğretim düzeniyle yaklaşık 15-20 dk zaman aralığında birer oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, ortam için gerekli düzenlemeleri yaparak, bilgisayardan dinleteceği sosyal beceri şarkılarını ve Orff aletlerini önceden hazırlamıştır. Araştırmacı tarafından bestelenen sosyal beceri şarkıları sosyal öykülerin birebir aynı sözlerinden; öğrencinin anlayabileceği yalınlıkta ve ritmik ezgilerden hazırlanmıştır. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının katılımcılarda hangi sıra ile öğretileceği araştırmacı tarafından yansız atama yoluyla belirlenmiştir.

Her öğretim uygulaması tüm katılımcılarda öğretimi yapılan sosyal becerilerde %100 doğru cevap verinceye kadar sürdürülmüştür. Öğretim oturumlarında katılımcıların araştırmacıyla her birlikte söylediği ve düzenli ritim vurduğu tepkilerinde “*aferin, harika söylüyorsun, ne yapmalıyım, çak*” gibi ve şarkılar sona erdikten ve öğretim oturumu bittikten sonra “*bugün harikaydın çak, şarkıları benimle bu kadar güzel çaldığın ve söylediğin için sana teşekkür ederim*” gibi sosyal pekiştiriciler kullanılarak pekiştirilmiştir. Öğretim oturumları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

- ❖ Araştırmacı müzik sınıfını uygulamaya hazırladıktan ve video kamerayı net çekebileceği bir açığa yerleştirdikten sonra katılımcıyı almak için öğretmeniyle daha önce belirlenen

saatler içerisinde sınıfa gitmiş ve katılımcıyı müzik sınıfına getirmiştir. Katılımcı ile araştırmacı masada karşılıklı oturmuştur.

- ❖ Öncelikle katılımcının dikkatini çekmek için günlük kısa bir sohbet edilmiştir. Örneğin; *“nasılsın bugün? saçların çok güzel olmuş, kim ördü? kazağın çok güzelmiş, kim aldı sana bunu?”* gibi sorular sorarak katılımcı ile araştırmacı arasındaki güven bağı arttırılmaya çalışılmıştır.
- ❖ Daha sonra *“bugün benimle güzel çalışırsan ve sorularıma güzelce cevap verirsen hoşuna giden bir sürpriz seni bekliyor... çok sevdiğin bir şey vereceğim; anlaştık mı? Çak,”* *“aferrin sana peki çalışmaya hazır mısın?”* gibi teşvik edici sözler söyleyerek çalışmaya dikkat çekilmiş ve katılımcının çalışma isteği arttırılmaya çalışılmıştır. Katılımcı çalışmaya hazır olduğunu söyledikten sonra öğretim oturumuna başlanmıştır.
- ❖ Araştırmacı katılımcıya; *“bugün sana harika bir şarkı öğreteceğim bu şarkıda bizim günlük hayatımızda yapmamız gereken çok güzel bir davranıştan bahsediyor. Seninle bu şarkıyı çalıp söyleyelim mi?”* diyerek birlikte ayağa kalkıp birbirleri ile göz teması kurabilecek şekilde karşılıklı durmuş ve seçtikleri bir Orff aletini ellerine almışlardır.
- ❖ Daha sonra araştırmacı bilgisayarda daha önce ayarladığı sosyal beceri şarkısını açmış katılımcıyla birlikte Orff aletleri ve çeşitli beden hareketleri eşliğinde şarkıyı söylemiştir. Şarkı katılımcıyla iki kez müzikli bir kez “Acapella” yani müziksiz olarak araştırmacı tarafından katılımcının da Orff aletleri ve kısmen sözel olarak katıldığı şekliyle toplamda üç kez üst üste, 5 saniye arayla ve her şarkı bitiminde *“harikasın çak”* gibi sosyal pekiştireçler verilerek söylenmiştir.
- ❖ Son olarak katılımcı verilen yönergeye uygun davrandığı ve şarkılara istekli bir şekilde eşlik ettiği için sevdiği yiyeceklerle araştırmacı tarafından pekiştirilmiş ve ardından *“bugün çok iyiydin, benimle harika çalıştın, teşekkür ederim sana”* diyerek sözel olarak da pekiştirilerek öğretim oturumuna son verilmiştir.

3.16. İzleme Oturumları

İzleme oturumları, araştırmacının il değişikliğinden dolayı ölçüt karşılandıktan sekiz hafta sonra katılımcıların kazanılan sosyal becerilerin kalıcılığını koruyup korumadıklarını değerlendirmek amacıyla düzenlenmiştir. İzleme oturumlarında, günlük yoklama ve toplu yoklama oturumlarında izlenen uygulama sürecinin aynısı izlenmiştir. İzleme oturumuna, yine araştırmacı tarafından katılımcıya *“bugün benimle güzel çalışırsan ve sorularıma güzelce cevap verirsen hoşuna giden bir sürpriz seni bekliyor... çok sevdiğin bir şey vereceğim”* şeklinde katılımcı için etkililiği belirlenmiş pekiştireci gösterilerek başlanmıştır. Ardından *“aferin sana peki çalışmaya hazır mısın?” “Hadi o zaman seninle önce resimlerimize bakalım sonra da sürprizimizi kazanalım anlaştık mı; çak”* diyerek sözel olarak da pekiştirilerek izleme oturumu gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılar için düzenlenen izleme oturumlarında aynı uygulama süreci izlenmiştir. İzleme oturumlarında elde edilen veriler, Yoklama Oturumları (Başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme) Veri Toplama Formuna kaydedilmiştir.

3.17. Verilerin Toplanması

Araştırmada üç tür veri toplanmıştır, bunlar;

- (a) etkililik verileri (başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme oturumları),
- (b) sosyal geçerlik verileri (ailelerden)
- (c) güvenilirlik verileri (gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği).

Araştırmanın verileri toplanırken doğru ve yanlış cevap sayısı ve yüzdeleri, hedeflenen beceriler için ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı dikkate alınmıştır. Araştırmada etkililik ve sosyal geçerlik verilerinin tümü araştırmacının kendisi tarafından; güvenilirlik verileri ise hem araştırmacının kendisi hem de iki gözlemci tarafından toplanmıştır. Araştırma kapsamında, verilerin toplanması sürecine başlanmadan önce araştırmacı tarafından İnönü Üniversitesi Etik Kuruluna başvurulmuş ve araştırmanın yürütülmesine ilişkin Etik Kurul İzni alınmıştır (Ek: 9). Verilerin toplanma sürecinde tüm oturumlar; öğretim oturumları, başlama düzeyi oturumları, günlük yoklama oturumları ve izleme oturumları video kamera ile kayıt altına alınmış ve yüzdeler hesaplamaları bu video kayıtları dikkate alınarak yapılmıştır.

3.17.1. Etkililik Verilerinin Toplanması

Etkililik verisi katılımcıların tüm yoklama oturumlarında (başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama ve izleme) doğru ve yanlış cevapları yoklama oturumları veri toplama formlarına kaydedilerek toplanmış ve daha sonra doğru cevap yüzdeleri hesaplanmıştır.

3.17.2. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması

Araştırmanın amaçlarının, bu amaçları karşılamak üzere kullanılan öğretim uygulamalarının ve elde edilen bulguların önemini belirleyebilmek için sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Sosyal geçerlik; ilişkili kişilerin bir uygulamanın önemine, etkililiğine, uygunluğuna ve yaratmış olduğu hoşnutluk düzeyine ilişkin yaptıkları değerlendirmedir (Tekin-İftar, 2018). Araştırmanın sosyal geçerlik verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Geçerlik Soru Formu (Ek: 12) ile toplanmıştır. Yapılan bu çalışmada sosyal geçerlik verilerinin toplanmasındaki amaç, sosyal geçerlik formuyla; araştırmaya katılan katılımcı velilerinin “Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Etkililiği Ve Önemi” konusunda görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir. Hazırlanan sosyal geçerlik formunda, Likert Üçlü ölçeğine göre hazırlanmış 6 kapalı uçlu soru ve ek olarak 4 kısa cevaplı açık uçlu soru yer almaktadır. Sosyal geçerlik soru formunun kapalı uçlu ilk altı sorusunun olduğu “Sosyal Geçerlik Soru Formu” son oturumdan sonra kapalı bir zarf içerisinde katılımcıların velilerine verilmiş ve samimi bir şekilde cevaplamaları ardından araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir. Formun açık uçlu ve kısa cevaplı olan son dört sorusu ise velilere sözel olarak sorulmuş ve velilerin izniyle ses kaydına alınmıştır. Açık uçlu soruların analizi “Doğrudan Alıntılara” yer verilerek sosyal geçerlik verileri bulgularına işlenmiş ve ilgili bölümde ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

3.17.3. Güvenirlik Verilerinin Toplanması

3.17.3.1. Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin analizi

Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin hesaplanabilmesi için, araştırmada yer alan her katılımcıyla gerçekleştirilen yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme) ve öğretim oturumlarının rastgele ve yansız atama yoluyla belirlenen, en az %20'sinden gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin analiz edilmesi için araştırmacı ve gözlemci tarafından doldurulan veri toplama formları karşılaştırılmış ve elde edilen veriler, “Görüş birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı \times 100” (Tekin-İftar, 2018) formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Daha sonra tüm katılımcılarda yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme) ve öğretim oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Tüm veriler, “Gözlemciler Arası Güvenirlik Veri Toplama Formu” na kaydedilmiştir. Bu hesaplamalara göre elde edilmiş gözlemciler arası güvenirlik katsayıları tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 7: Gözlemciler Arası Güvenirlik katsayıları

<i>Katılımcının adı</i>	<i>Gözlemciler Arası Güvenirlik katsayıları</i>
Ali	%100
Buse	%100
Murat	%100

Araştırmada, “Hata yaptığında özür diler”, “Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır”, “Başkalarıyla karşılaştığında sözlü olarak veya kafasıyla selam verir”, “Sirasını bekler” sosyal becerilerinin öğretimine ilişkin öğretim oturumları, toplu yoklama, günlük yoklama ve izleme oturumlarının tümünde güvenirlik yüzdesi tüm katılımcılarda %100 olarak bulunmuştur.

3.17.3.2. Uygulama güvenilirliği verilerinin analizi

Uygulama güvenilirliği verilerinin hesaplanabilmesi için, araştırmada yer alan her katılımcıyla gerçekleştirilen yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme) ve ğretim oturumlarının rastgele ve yansız atama yoluyla belirlenen, en az %20'sinden uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Araştırmada uygulama güvenilirliği verilerinin analiz edilmesi için iki gözlemci tarafından doldurulan ‘‘Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formlarından’’ elde edilen veriler, ‘‘Görüş birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı × 100’’ (Tekin-İftar, 2018) formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Daha sonra tüm katılımcılarda yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme) ve ğretim oturumlarına ilişkin gerçekleştirilen uygulama güvenilirliği katsayısı belirlenmiştir. Bu hesaplamalara göre elde edilmiş uygulama güvenilirliği katsayıları tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 8: Uygulama Güvenirliği Katsayıları

<i>Katılımcının adı</i>	<i>Uygulama Güvenirliği Katsayıları</i>
Ali	%100
Buse	%97,5
Murat	%100

Araştırmada, ‘‘Hata yaptığında özür diler’’, ‘‘Grup yelerinden izin alarak gruba katılır’’, ‘‘Başkalarıyla karşılaştığında sözlü olarak veya kafasıyla selam verir’’, ‘‘Sırasını bekler’’ sosyal becerilerinin öğretimine ilişkin ğretim oturumları, toplu yoklama, günlük yoklama ve izleme oturumlarında uygulama güvenirlik katsayısı; katılımcılardan Murat ve Ali için %100 katılımcı Buse için %97,5 olarak bulunmuştur.

3.18. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından gelişimsel yetersizlik grubundaki Otizm spektrum bozukluğu tanılı ve Down sendromlu çocuklarla müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının katılımcılara hedef sosyal becerileri kazandırmada etkili olup olmadığına ilişkin veriler çizgisel grafik yöntemiyle çizilmiş ve yorumlanmıştır. Grafiklerde, öğretim oturumlarına başlamadan önce katılımcılarda belirlenen sosyal becerilerin bulunmadığını gösteren başlama düzeyi yoklama verileri girilmiş; daha sonra uygulamanın katılımcılar üzerindeki etkisini belirlemek için öğretim oturumları verileri girilmiş, son olarak da uygulamanın etkisinin devam edip etmediğini belirleyebilmek için izleme oturumları verileri girilerek grafikler oluşturulmuştur.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının etkililiğine ve sosyal geçerliğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Ayrıca temel sosyal beceriler içinde yer alan özür dileme, selam verme, sıra alma ve izin isteme sosyal becerilerinin katılımcılar için ayrı ayrı analizleri yapılarak her bir becerinin öğretiminde müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının etkililiğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgulara ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

4.1. Sosyal beceri öğretiminde müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının etkililik bulguları

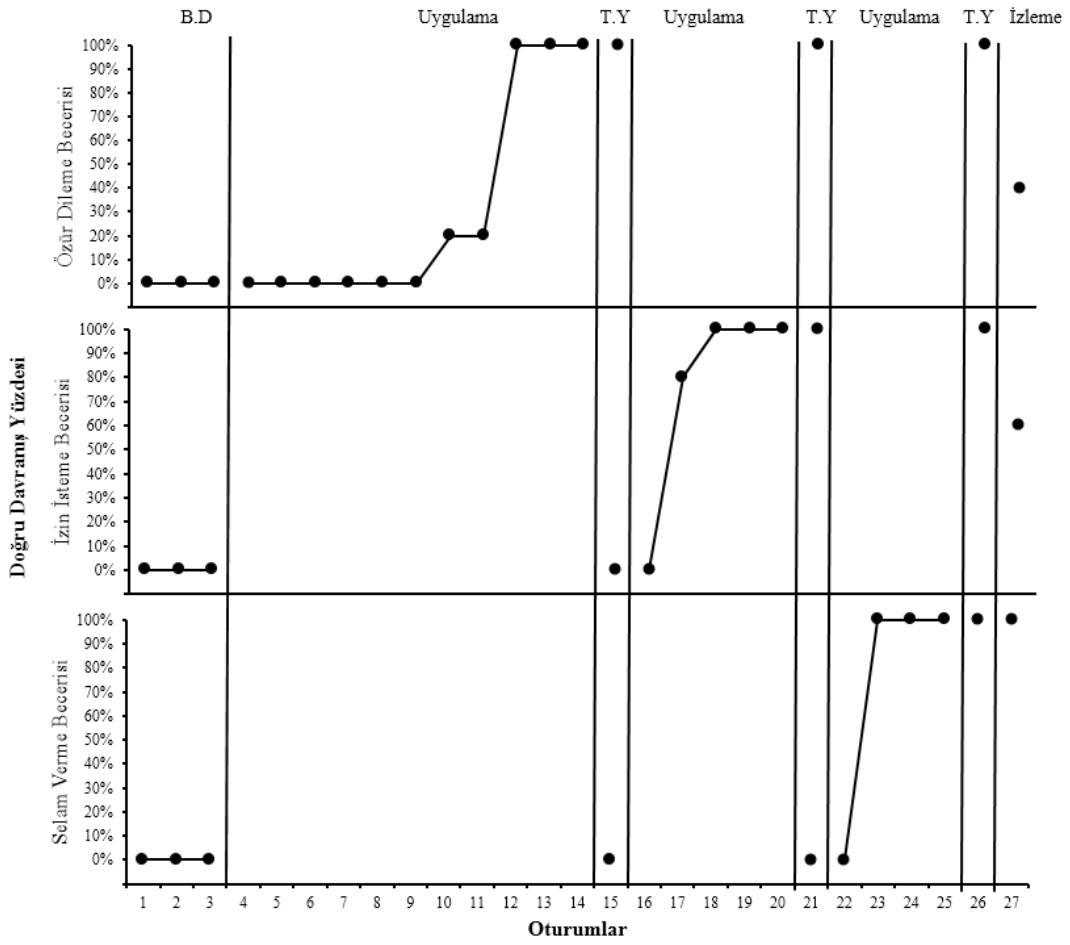
Katılımcıların, yoklama ve öğretim oturumlarındaki doğru tepkileri, temel sosyal beceriler içinde yer alan özür dileme, selam verme, sıra alma ve izin isteme sosyal becerilerinin hepsine verdikleri doğru tepkiler dikkate alınarak veri toplama formlarına kaydedilmiş ve grafiğe işlenmiştir. Grafikte başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarından toplanan veriler, öğretimi yapılan becerilere yönelik doğru tepki yüzdeleri hesaplanarak verilmiştir. Devam eden bölümde katılımcıların müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının kendilerine öğretilen sosyal becerilere ilişkin performans düzeylerine yönelik ayrıntılı açıklamalara yer verilmektedir.

4.1.1. Ali'nin Sosyal Becerilerin Öğretiminden (Başlama Düzeyi, Kazanım ve İzleme) Elde Edilen Etkililik Bulguları:

Ali'ye öğretilmesi hedeflenen sosyal becerilere (özür dileme, selam verme, izin isteme) yönelik elde edilen veriler incelendiğinde, başlama düzeyi aşamasında verilerin üç oturum üst üste %0 düzeyinde olduğu ve bu aşamada katılımcının hiç doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarına başlanması ile birlikte Ali'nin hedeflenen sosyal becerilere yönelik verilerin düzeyinde pozitif yönde artışın olduğu görülmektedir. Ali'nin müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü

uygulamalarının kullanıldığı uygulama aşamasında, öğretilmesi hedeflenen becerilerden ilki olan özür dileme becerisine ilişkin verilerin, öğretimin başladığı 1. oturumdan devam eden beş oturum boyunca %0 düzeyinde olduğu daha sonra ise 7. ve 8. oturumlarda özür dileme becerisine ilişkin verilerin %20 düzeyinde artış gösterdiği görülmüştür. Ali'nin 9. oturumla beraber ölçütü karşılayarak son üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepki sergilediği görülmüş ve uygulamaya son verilmiştir. Öğretilmesi hedeflenen ikinci sosyal beceri olan izin isteme becerisine ilişkin verilerin 1. oturumda %0 iken hemen 2. oturumda %80 düzeyinde artış gösterdiği görülmüştür. 3. oturumla beraber Ali'nin ölçütü karşılayarak son üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepki sergilediği görülmüş ve uygulamaya son verilmiştir. Öğretilmesi hedeflenen son sosyal beceri olan selam verme becerisine ilişkin verilerin 1. oturumdan hemen sonra %100 düzeyinde artış göstermiştir. 2. oturumla birlikte Ali'nin ölçütü karşılayarak son üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepki sergilediği görülmüş ve uygulamaya son verilmiştir. Ali'nin öğretilmesi hedeflenen sosyal becerileri (özür dileme, selam verme, izin isteme) 20 öğretim oturumu sonunda öğrendiği görülmüştür. Uygulamanın tamamlanmasından sekiz hafta sonra yapılan izleme oturumundaki veriler incelendiğinde, Ali'nin öğrendiği sosyal becerilerden selam verme becerisini %100 doğruluk düzeyinde koruduğu, izin isteme becerisini %60 doğruluk düzeyinde koruduğu ve son olarak özür dileme becerisini ise %40 doğruluk düzeyinde koruduğu görülmüştür (Bkz. Grafik 1).

Grafik 1: Ali'nin Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Özür Dileme, İzin İsteme ve Selam Verme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdesi

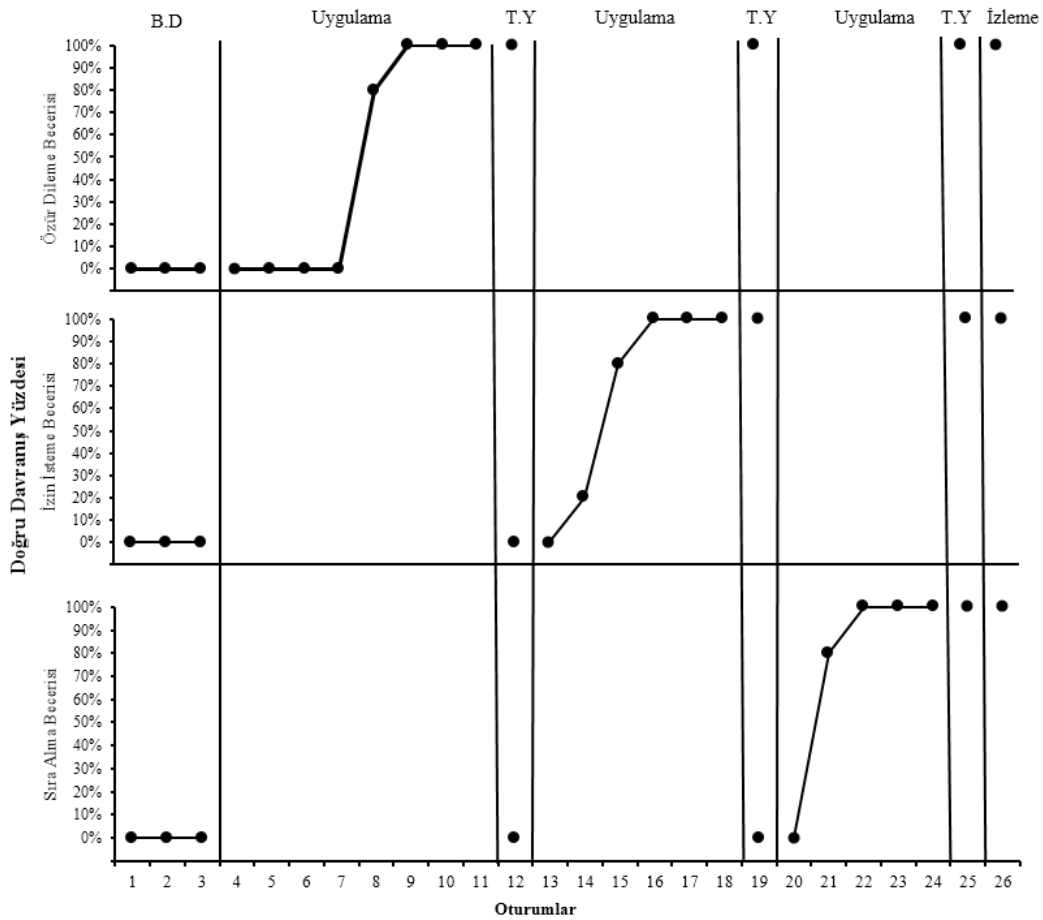


4.1.2. Buse'nin Sosyal Becerilerin Öğretiminden (Başlama Düzeyi, Kazanım ve İzleme) Elde Edilen Etkililik Bulguları:

Buse'ye öğretilmesi hedeflenen sosyal becerilere (özür dileme, izin isteme ve sıra alma) yönelik elde edilen veriler incelendiğinde, başlama düzeyi aşamasında verilerin üç oturum üst üste %0 düzeyinde olduğu ve bu aşamada katılımcının hiç doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarına başlanması ile birlikte Buse'nin hedeflenen sosyal becerilere yönelik verilerin düzeyinin pozitif yönde artış olduğu görülmektedir. Buse'nin müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının kullanıldığı uygulama aşamasında, öğretilmesi hedeflenen becerilerden ilki olan özür dileme becerisine ilişkin verilerin 1.2.3.4. oturumlar boyunca %0 düzeyinde olduğu daha sonra 5. oturumda özür dileme becerisine ilişkin verilerin %80 düzeyinde artış gösterdiği görülmüştür. Buse'nin 6. oturumla birlikte ölçütü karşılayarak son üç oturum üst üste %100

düzeyinde doğru tepki sergilediği görülmüş ve uygulamaya son verilmiştir. Öğretilmesi hedeflenen ikinci sosyal beceri olan izin isteme becerisine ilişkin verilerin 1. oturumda %0 iken 2. oturumda %20, 3. Oturumda %80 düzeyinde artış gösterdiği görülmüştür. Buse'nin 4. oturumla birlikte ölçütü karşılayarak son üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepki sergilediği görülmüş ve uygulamaya son verilmiştir. Öğretilmesi hedeflenen son sosyal beceri olan sıra alma becerisine ilişkin veriler 1. oturumda %0 iken 2. oturumda %80 düzeyinde artış göstermiştir. 3. oturumla birlikte Buse'nin ölçütü karşılayarak son üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepki sergilediği görülmüş ve uygulamaya son verilmiştir. Öğretim oturumlarından elde edilen veriler analiz edildiğinde, Buse'nin öğretilmesi hedeflenen sosyal becerileri (özür dileme, izin isteme ve sıra alma) 19 öğretim oturumu sonunda öğrendiği görülmüştür. Uygulamanın tamamlanmasından sekiz hafta sonra yapılan izleme oturumundaki veriler incelendiğinde, Buse'nin öğrendiği her üç sosyal beceriyi de %100 doğruluk düzeyinde koruduğu görülmüştür (Bkz. Grafik 2).

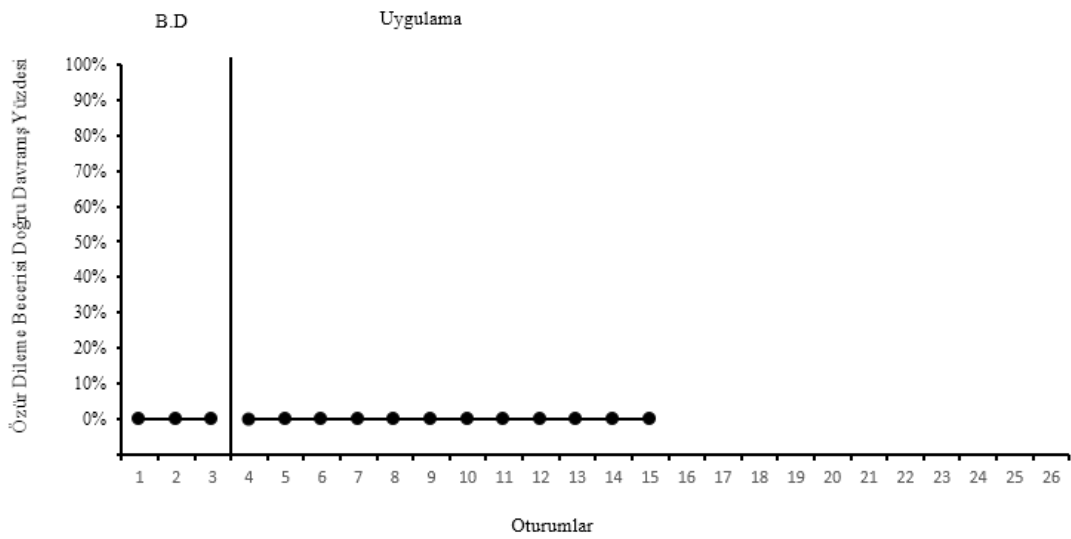
Grafik 2: Buse'nin Başlama Düzeyi, Uygulama Ve İzleme Oturumlarında Özür Dileme, İzin İsteme Ve Sıra Alma Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdesi



4.1.3. Murat'ın Sosyal Becerilerin Öğretiminden (Başlama Düzeyi, Kazanım ve İzleme) Elde Edilen Etkililik Bulguları:

Murat'a öğretilmesi hedeflenen sosyal becerilere (özür dileme, izin isteme ve sıra alma) yönelik elde edilen veriler incelendiğinde, başlama düzeyi aşamasında verilerin üç oturum üst üste %0 düzeyinde olduğu ve bu aşamada katılımcının hiç doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Daha sonra diğer katılımcılarda olduğu gibi Murat ile müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının uygulama aşamasına başlanmıştır. Fakat öğretilecek sosyal becerilerden özür dileme becerisinin uygulama oturumlarında ölçütün karşılanması için üç oturum üst üste %100 düzeyinde doğru tepki şartı Murat tarafından gerçekleştirilememiştir. Araştırmacı Murat ile kararlı veri elde edebilmek amacıyla 15 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. Murat öğretim oturumlarına zevkle katılmış ve müziğe istenilen düzeyde tepki vermiş, hatta sosyal öykü şarkısını ezberlemiştir. Fakat günlük yoklama oturumlarında sunulan fırsatların hiçbirinde doğru tepki vermemiş dolayısıyla doğru tepki yüzdesi 15 öğretim oturumu boyunca %0 düzeyinde kalmıştır. Murat'ın öğretilmesi hedeflenen sosyal becerilerden özür dileme becerisini 15 öğretim oturumu sonunda öğrenemediği görülmüş ve diğer becerilerin öğretimine geçmeden uygulama sonlandırılmıştır (Bkz. Grafik 3).

Grafik 3: Murat'ın Başlama Düzeyi ve Uygulama Oturumlarında Özür Dileme Becerisine İlişkin Doğru Tepki Yüzdesi



4.2. Sosyal Beceri Öğretiminde Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü

Uygulamalarının Sosyal Geçerlik Bulguları:

Araştırmada kazandırılmak istenen özür dileme, izin isteme, selam verme ve sıra alma sosyal becerilerinin öğretiminde kullanılan müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının uygunluğuna ve önemine yönelik katılımcıların ebeveynleri olan iki anne ve bir babadan olmak üzere toplam 3 veliden sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Katılımcılardan Murat ile yapılan 15 öğretim oturumu sonunda Murat'ın sosyal becerileri müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile öğrenemediği görülmüş ve çalışmaya son verilmişti. Fakat Murat'ın annesi yapılan bu çalışmanın Murat'ın gelişiminin farklı yönlerinde etkili olduğunu söylemiş ve sosyal geçerlik veri analizine katılmak istemiştir. Çalışmanın etkililik bulgularına farklı bir yön vereceği ve çalışmayı zenginleştireceği düşünüldüğünden her üç katılımcının velisi sosyal geçerlik veri analizine dahil edilmiştir. Hazırlanan sosyal geçerlik formunda, Likert üçlü ölçeğine göre hazırlanmış 6 kapalı uçlu soru ve ek olarak 3 kısa cevaplı açık uçlu soru yer almaktadır. Sosyal geçerlik soru formunun kapalı uçlu ilk altı sorusu katılımcıların velileri tarafından doldurulmuş ve araştırmacıya teslim edilmiştir. Formun açık uçlu ve kısa cevaplı olan son dört sorusu velilere sözel olarak sorulmuş ve velilerin izniyle ses kaydına alınmıştır. Açık uçlu soruların analizi doğrudan alıntılara yer verilerek sosyal geçerlik verileri bulgularına işlenmiştir. Sosyal geçerlik soru formuna, araştırmaya katılan katılımcıların velilerinin verdiği yanıtlar betimsel analizi aşağıda belirtildiği gibidir;

Sosyal Geçerlik Soru Formu'nun birinci Sorusu olan *“Çocuğunuzun müzikli sosyal öykü aracılığıyla öğretilen sosyal beceri programına katılmasından memnun musunuz?”* sorusuna her üç veli de “Evet” yanıtını vermiştir.

Formun ikinci sorusu olan *“Yapılan bu çalışma kapsamında çocuğunuza öğretilen sosyal becerilerin onun için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?”* sorusuna, yine her üç veli de “Evet” yanıtını vermişlerdir.

Formun üçüncü sorusu olan *“Çocuğunuza öğretilecek diğer sosyal becerilerin yine aynı yöntemle öğretilmesini ister misiniz?”* sorusuna iki veli “Evet” yanıtını verirken, diğer bir veli “Kararsızım” şeklinde yanıt vermiştir.

Formun dördüncü sorusu olan *“Çocuğunuzun öğrendiği sosyal becerilerin diğer farklı becerileri öğrenmede (akademik, öz bakım, kavram) olumlu bir etkisinin*

olacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna iki veli “Evet” yanıtını vermiş, bir veli ise “Kararsızım” yanıtını vermiştir.

Formun beşinci sorusu **“Çocuğunuz bu çalışma ile öğrendiği sosyal becerileri ev ortamında kullanıyor mu?”** sorusuna velilerden iki ayrı yanıt gelmiştir. Bir veli “Evet; Sık Sık” yanıtını vermiş diğer iki veli ise “Evet; Bazen” yanıtını vermiştir.

Formun altıncı ve aynı zamanda son kapalı uçlu olan **“Çocuğunuzun genel eğitiminde, standart özel eğitim uygulamalarına ek olarak müzikli sosyal öykü uygulamalarının dahil edilmesini ister misiniz?”** sorusuna her üç veli de “Evet” yanıtını vermiştir.

Formun yedinci ve ilk açık uçlu olan **“Çocuğunuzda bu çalışmaya katıldıktan sonra herhangi bir değişiklik gözlemlediniz mi?”** sorusuna üç veli de “Evet” yanıtını vermiştir. Sorunun devamında **“neler gözlemlediniz?”** sorusuna ise üç veliden ayrı ayrı yanıtlar gelmiştir. Bir veli *“çocuğum bu çalışmadan sonra sanki çok değişti gibi, yani eskisi kadar inatçı değil mesela, evde kardeşlerinden ara sıra da olsa özür dileyen, izin isteyen bir çocuk oldu, ama sıra alma becerisi biz de gelişen en iyi beceri oldu diyebilirim”* şeklinde cevap vermiştir. Diğer bir veli ise *“en büyük farklardan biri artık özür diliyor biz de başta inanamadık ama gerçekten de öyle, diğer becerileri canı isterse ara sıra kullanıyor. Diğer bir değişim aslında bizim için en önemlilerden biri; eskiden söylediklerimize hiç kulak asmazdı, biz konuşurken bizi dinlemezdi, ama şimdi bir şey söylediğimizde bizim konuşmamızı dinliyor”* şeklinde cevap vermiştir. Diğer veli *“aslında çalışma beni çok umutlandırmıştı. Ama çocuğumun ileri derecede olan ekolalisi beni endişelendiriyordu, nitekim dediğim gibi de oldu, fakat ben yine de çocuğumda bariz farklar gözlemliyorum; mesela evde sürekli özür dilemeliyim şarkısını söylüyor ve kardeşleri ile kavga ettiğinde hiç pişmanlık duymayan çocuk şimdi pişmanlık duyuyor ve ne söylemelisin kardeşine dediğimde “özür” diyebiliyor. Sanki daha mutlu bir çocuk oldu, artık okula daha istekli ve mutlu gidiyor”* şeklinde cevaplamıştır.

Formun sekizinci sorusu olan **“Çocuğunuzla yaptığımız bu çalışma sırasında siz neler hissettiniz?”** Sorusuna velilerden farklı yanıtlar gelmiştir. Bir veli *“ben bu çalışmanın çocuğumda işe yarayacağına emindim, çünkü çocuğum zaten müziği çok seviyor. Bu yüzden çalışmaya başladığından sonuna kadar çok heyecanlıydım”* yanıtını vermiştir. Bir diğer veli, *“açıkçası ben biraz endişeliydim. Çünkü çocuğum çok hareketli çalışmayı tamamlayamayacağından korktum. Neyse ki çalışmayı sevdi, sizi sevdi, müziği sevdi ve bunun da etkisini gördük”* şeklinde cevap vermiştir. Diğer bir veli ise, *ben çalışmaya çocuğumu aldığınızı ve ona müzikle öğretim yapacağınızı duyduğumda çok heyecanlandım.*

Acaba öğrenecek mi diye her gün düşünüyordum. Sonuç ne olursa olsun bu çalışmaya katıldığımız için çok mutluyum” şeklinde yanıt vermiştir.

Formun dokuzuncu sorusu olan “**Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?**” sorusuna üç veliden farklı yanıtlar gelmiştir. Bir veli “*hem eğlendiler hem öğrendiler daha ne olsun*” şeklinde cevap vermiştir. Diğer veli “*müzik hayatımızda iyi ki var, keşke çocuklarımız için daha sık kullanılsa*” şeklinde cevap vermiştir. Bir diğer veli ise “*çocuğumun bu çalışma sayesinde dikkati arttı. Artık şarkılara eşlik etmeye çalışıyor*” şeklinde cevap vermiştir.

Formun onuncu son sorusu olan “**Bu çalışmanın beğenmediğiniz yönleri varsa birkaç cümle ile açıkla mısınız?**” sorusuna her üç veli birbirine benzer “*beğenmediğim bir yönü yok, bence çok güzel ve etkili bir çalışma oldu*” şeklinde cevap vermiştir.

Araştırmaya katılan tüm velilerin sosyal geçerlik soru formuna verdiği yanıtlar incelendiğinde, araştırmanın sosyal geçerliğinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Yapılan bu araştırmada, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara, sosyal beceri öğretiminde müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının ne derecede etkili olduğu ve uygulama bittikten 8 hafta sonra kazanılan becerilerin kalıcılığını korumasındaki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, her katılımcının hedeflenen sosyal becerilerine yönelik öğretim, yoklama ve izleme verileri ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Ayrıca, araştırmanın katılımcılarının ebeveynlerinden müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkisine ilişkin görüşler alınarak sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik bulguları, uygulama güvenilirliği bulguları ve gözlemciler arası uygulama güvenilirliği bulguları olmak üzere iki şekilde toplanmış ve incelenmiştir.

Araştırma bulguları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile sunulan sosyal beceri öğretiminin, gelişimsel yetersizlik grubundan olan Down sendromu tanısı almış katılımcı ve yine gelişimsel yetersizlik grubundan olan otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bir katılımcı için etkili olduğunu göstermiştir. Fakat müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile sunulan sosyal beceri öğretiminin, otizm spektrum bozukluğu tanısı almış üçüncü katılımcı için etkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca, araştırma bulguları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile sunulan sosyal beceri öğretiminin, hedef sosyal becerileri kazanmış her iki katılımcıda da uygulama bittikten 8 hafta sonra kazanılan becerilerin kalıcılığını yüksek oranda korumada etkili olduğunu göstermiştir. Araştırma katılımcılarının ebeveynlerinden uygulama geneline yönelik görüşleri ile toplanan sosyal geçerlik bulguları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın güvenilirlik bulguları ise, katılımcılarla yapılan tüm uygulama aşamalarının yüksek uygulama güvenilirliği ile uygulandığını, araştırmacı ve gözlemciler tarafından toplanan tüm verilerin büyük oranda tutarlılık gösterdiğini göstermiştir.

Araştırmanın etkililik, kalıcılık ve sosyal geçerlik bulguları ile ilgili olarak müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretimine yönelik oldukça sınırlı sayıda araştırma olmasından dolayı; araştırmanın bütününe oluşturan sosyal beceri öğretimi, sosyal öykü yöntemi konularında yapılmış ve araştırmanın ilgili literatür bölümünde ayrıntılı olarak verilen araştırma bulgularıyla yapılan karşılaştırmalar bu bölümde özetlenmiş ve tartışılmıştır.

Araştırmanın etkililik bulguları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykülerin gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir. Sosyal öykülerin farklı disiplinlerle ortak çalışmaları gelişimsel yetersizliği olan çocuklara kazandırılacak beceriler üzerinde etkili bir uyaran özelliği taşımaktadır. Araştırmanın etkililik bulguları daha önce yapılmış müzikli sosyal öykü araştırmalarının (Brownell 2002, Travis 2006, Schwartzberg ve Silverman 2013, Healy 2013, Geboloğlu 2016) etkililik bulguları ile tutarlılık göstermekte ve birbirini tamamlar niteliktedir. Gelişimsel yetersizliği olan çocukların en temel yetersizliklerinin başında gelen sosyal becerilerin öğretilmesinde kullanılan yöntemlerin ülkemizde oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir. Etkililiği yapılmış birçok bilimsel çalışmayla kanıtlanmış müzik yaklaşımli öğretim yöntemlerine, özellikle gelişimsel yetersizlik grubundaki tüm çocuklar için daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan bu araştırma sosyal öykülerin yine farklı bir yöntem olan müzik etkinlikleri ile birleştirilerek sunulması ve etkili bulgularla sonuçlanması bakımından hem özel eğitim hem de müzik eğitimi disiplinlerinin literatürüne katkı sağlamaktadır. Ayrıca benzer araştırmalardan farklı olarak uygulama boyunca sosyal öyküler okunmadan sadece müzikal etkinliklere dönüştürülmüş müzikli sosyal öykülerle sunulan sosyal beceri öğretiminin yapıldığı tek araştırma olması, bu araştırmayı özgün ve güçlü kılan en önemli noktalardan biri olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde araştırmalarda katılımcıların kimi karakteristik tanı ölçütleri, etkili olabileceği düşünülen öğretim yönteminin önüne geçebilmektedir. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkililiğinin incelendiği bu çalışmada da uygulamanın yürütüldüğü üç katılımcının ikisi için %100 düzeyinde etkili olurken bir katılımcı için ise %0 düzeyinde etkili olmuştur. Bunun nedeni olarak katılımcılardan otizm spektrum bozukluğu tanısı olan Murat'ın ileri derecede ekolalisini olması buna ek olarak dikkat eksikliği ve hiperaktivitesinin de (DEHB) özellikle dikkat

boyutunda öğrenmede ciddi sıkıntılar yaratması, oldukça dikkat çekici olan müzik uyarısının öğrenme üzerinde istenilen düzeyde etki etmesine engel olmuştur. Araştırmanın bu bulgusu daha önce yapılan (Emecen-Dağseven 2008, Healy 2013, Kutlu 2016) araştırmaların bulguları ile benzerlik göstermekte olup ortaya çıkan bu bulgular birbirlerini destekler niteliktedir. Alanyazın, toplumsal uyum ve kabulün en önemli şartlarından biri olan sosyal becerileri öğretimi ile ilgili yapılan araştırmaların günümüze yaklaştıkça hız kazandığını göstermektedir. Fakat müzik yaklaşımı öğretimi yöntemleri ile öğretilen sosyal beceri öğretimlerinin sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile sunulan sosyal beceri öğretiminin yapıldığı bu araştırmanın etkililik bulguları gerek normal gelişim gösteren çocuklara gerekse gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde müziğin etkin bir araç olarak kullanıldığı daha önce yapılmış (Çadır 2008, Caltabiano 2010, Öziskender 2011, Heyworth 2013) ilgili araştırmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın kalıcılık bulguları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile sunulan sosyal beceri öğretiminin, öğretim oturumları bittikten sekiz hafta sonra yapılan izleme oturumu ile öğretilen sosyal becerilerin kalıcılığını korumada önemli ölçüde etkili olduğunu göstermektedir. Alanyazın incelemesinde kalıcılık bulgularının, güvenilirlik bulgularının ve sosyal geçerlik bulgularının daha çok özel eğitim disiplinde yapılmış araştırmalarda ele alındığı görülmektedir. Yapılan bu araştırmanın kalıcılık bulguları, müzikli sosyal öykü uygulamaları, farklı disiplinlerle birleştirilmiş sosyal öykü uygulamaları ve müzik aracılığıyla yapılan sosyal beceri eğitimi ile ilgili daha önce yapılmış (Eren, 2012., Çadır, 2008., Kırşehirli, 2011., Karşıyakalı, 2011., Geboloğlu, 2016., Turhan, 2015., Avcıoğlu, 2001., Dümenci, 2018., Türker, 2018., Gül, 2012., Giray, 2015., Kutlu, 2016., Talas, 2017., Terzioğlu, 2017., Bozkurt, 2016., Emecen, 2008.) çalışmaların kalıcılık bulgularıyla tutarlılık göstermekte ve birbirini destekler niteliktedir. Alanyazın incelendiğinde, öğretim sonrası hedeflenen davranış veya becerilerin, uygulama bittikten sonra belli periyotlarla yapılan izleme oturumlarında %100 düzeyinde kalıcılığını koruyamadığını; her katılımcı için farklı düzeylerde kalıcılığını koruduğu çalışmalara da rastlanmaktadır. (Sazak 2003, Öner 2014, Süzer 2015, Türker 2018). Süzer'in, Öner'in, Türker'in ve Sazak'ın yaptıkları araştırmaların kalıcılık bulguları, yapılan bu araştırmanın kalıcılık bulgularını destekler nitelikte olup, dört araştırmanın da kalıcılık bulguları müzikal

etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile sunulan sosyal beceri öğretiminin yapıldığı bu araştırmanın kalıcılık bulguları ile benzerlik göstermektedir. Öğretim yönteminin öğretim bittikten sonra hedeflenen becerilerin kalıcılığını korumasını destekler nitelikte olması bilişsel gelişim alanında belli yetersizlikler yaşayan özel gereksinimli bu çocuklar için oldukça değerlidir. Araştırma bulguları bu yönüyle de literatüre katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları, katılımcıların ebeveynlerinden tüm uygulama geneli ile ilgili alınan görüşleri ile toplanmıştır. Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan bu araştırmanın sosyal geçerlik bulguları, müzikli sosyal öykü uygulamaları, farklı disiplinlerle birleştirilmiş sosyal öykü uygulamaları ve müzik aracılığıyla yapılan sosyal beceri eğitimi ile ilgili daha önce yapılmış (Eren, 2012., Çadır, 2008., Kırşehirli, 2011., Karşıyakalı, 2011., Geboloğlu, 2016., Turhan, 2015., Avcıoğlu, 2001., Dümenci, 2018., Türker, 2018., Gül Olçay, 2012., Giray, 2015., Kutlu, 2016., Talas, 2017., Terzioğlu, 2017., Bozkurt, 2016., Emecen, 2008., Balçık, 2010., Süzer, 2015., Acar, 2015., Sazak, 2001., Çiftçi, 2001) çalışmalarının sosyal geçerlik bulgularıyla tutarlılık göstermekte ve birbirini destekler niteliktedir. Gelişimsel yetersizliği olan çocukların en büyük yardımcısı ve destekçisi aileleridir. Zamanlarının büyük çoğunluğunu özel gereksinimli çocuğu ile geçiren ebeveynler için bu çalışmalar kimi zaman umut verici olabilmekte dolayısıyla farklı bakış açıları üretmeye yönlendirebilmektedir. Bu çalışmanın ebeveynlerin yöntem ve uygulama süreci ile ilgili görüşleriyle toplanan sosyal geçerlik bulguları, bundan sonra yapılacak çalışmalara da yol göstermesi açısından alanyazına katkı sağlamaktadır.

5.2. Öneriler

Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde oldukça etkili olduğu görülmüştür. Araştırmanın genel süreci ve araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak uygulamaya ve disiplinler arası yapılacak ileri araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmiş ve aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitimlerinde sosyal becerilerin öğretimine en az akademik becerilerin öğretimi kadar önem verilmesi ve sosyal beceri öğretimine yönelik yeni yöntem arayışlarının hız kesmeden devam etmesi önerilebilir.
2. Araştırmanın etkililik bulguları doğrultusunda gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitim aldıkları okullarda veya rehabilitasyon merkezlerinde sosyal beceri öğretiminde, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının diğer yöntemlere ek olarak kullanılması önerilebilir.
3. Sosyal öykü ve yazılan sosyal öykülere basit ve anlaşılır ritim ve söz yazma konusunda özel eğitim öğretmenlerine yönelik alan uzmanları tarafından eğitimler ve seminerler verilmesi önerilebilir.
4. Üniversitelerin eğitim fakültesi bünyesinde bulunan müzik öğretmenliği ve özel eğitim programlarında gelişimsel yetersizliği olan çocuklara yönelik yapılabilecek müzikal etkinlik örneklerine yönelik bir dönem gibi oldukça kısıtlı ve eksik bir eğitim içeriği olduğu görülmektedir. Oysa gelişimsel yetersizliği olan çocukların, eğitim hayatlarında mesleki donanımları olan nitelikli eğitimcilere ihtiyaçları vardır. Müzik öğretmenliği mezunu olan her öğretmen adayını özel gereksinimli öğrencilerin eğitim aldıkları okullara müzik öğretmeni olarak atanabilmektedir. Bu durum türlü sorunları da beraberinde getirmektedir. Örneğin Braille müzik sembollerini tanımayan bir müzik öğretmenin görme engelliler okuluna müzik öğretmeni olarak atanması veya işitme engellilerin gelişimsel özelliklerini bilmeden onlara yönelik yapılabilecek müzik etkinlikleri konusunda yetersiz kalmış bir müzik öğretmenin işitme engelliler okuluna müzik öğretmeni olarak atanması ve yine ülkemizde sıkça rastladığımız zihinsel engelliler okuluna veya OÇEM'lere (Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi) özel gereksinimli çocuklarla ilgi çok kısıtlı bilgiye sahip müzik öğretmenlerinin atanması

ve atanmış öğretmenlerin okullarda faydalı olabilecek etkinliklerden habersiz dersler işlenmesi bu sorunların en göze çarpanlarıdır. Bu amaçla özel eğitim ve müzik öğretmenliği programlarının daha koordine çalışarak bu alanda daha yoğun, içeriği daha nitelikli ve zengin ders içeriklerinin hazırlanması ve alanların ders programlarına dahil edilmesi önerilebilir.

5. Türkiye’de sadece İnönü Üniversitesi’nde olan “Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi Bölümü” gibi bu alana yönelik daha spesifik bölümlerin açılması örneğin; “Engellilerde Müzik Eğitimi Bölümü” açılması, böylelikle özel yetiştirilmiş müzik öğretmenlerinin bu alanda çok daha donanımlı olarak hizmet verebilmesi önerilebilir.
6. Müzik eğitiminin ya da müzikal etkinliklerin gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sadece sosyal beceri değil kavram ve davranış öğretiminde de etkili bir araç olarak kullanılması ve bu doğrultuda zengin içerikli yeni programların hazırlanması ve uygulanması önerilebilir.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma, gelişimsel yetersizlik grubunda olan otizm spektrum bozukluğu tanısı ve Down sendromu tanısı almış çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Çocuklara “Sıra Alma”, “Selam Verme”, “İzin İsteme” ve “Özür Dileme” sosyal becerileri *müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları* ile öğretilmiştir. Bu doğrultuda daha sonra araştırmacılar tarafından yapılacak benzer araştırmalara;

1. Gelişimsel yetersizlik grubundaki farklı tanı ve yaşlarda olan çocuklarla yapılması önerilebilir.
2. Bu araştırmada öğretilen sosyal becerilerden farklı sosyal becerilerin öğretilmesi önerilebilir.
3. Farklı uygulamacılar ile (öğretmen, ebeveyn, akran, kardeş) yapılması önerilebilir.
4. Sosyal geçerlik verilerinin farklı kişilerden (öğretmenlerden, arkadaşlarından, yakın akrabalarından) toplanması önerilebilir.

5. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara davranış ve kavram öğretiminde de kullanılabilmesi önerilebilir.
6. Müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamaları ile yapılacak benzer araştırmalarda genelleme verilerinin toplanması önerilebilir.
7. Yapılacak araştırmaların okul ortamından farklı olarak doğal ortamlarda ya da ev ortamında da yapılması önerilebilir.
8. Müzik ve özel eğitim disiplinlerinin ortak çalıştığı araştırmalar incelenerek (yöntem, katılımcı, ortam, vb.) bu araştırmaların etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması önerilebilir.
9. Müzik ve özel eğitim disiplinlerinin ortak çalışmalarının sınırlı alanyazının genişlemesine katkı sağlaması açısından benzer araştırmaların planlanıp uygulanması önerilebilir.
10. Müzikal etkinliklerin temelinde sosyal öykü uygulamalarından farklı yöntemlerin geliştirilmesi ve uygulanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- AAIDD (2010). Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği Resmi Web Sitesi, <http://www.aaidd.org/intellectualdisabilitybook/content> adresinden 21 Haziran 2018 tarihinde alınmıştır.
- Acar, Ç. (2015). *Zihinsel engellilerin eğitimi bilim dalı otizmlili çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modellerle öğretim uygulamalarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Akgün, D. (2015). *Öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi öğretmen el kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- Akkuş, Ü. (2003). *Müziğin insan sağlığı üzerindeki yeri ve önemi*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumunda Malatya.
- Aksoy, P. (2014). *Hikaye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alaner, A. B. (2002). *Yaratıcı (creative) müzik terapisi yöntemleri ve Eskişehir Anadolu Üniversitesi'ndeki uygulama*. 21.YY. Başında Türkiye'de Müzik Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Allen, R., Heaton, P. (2010). Autism, music and the therapeutic potential of music in alexithymia. *Music perception*, 27(4) 251-261.
- Amerikan Psikiyatri Birliği, (2014). *Ruhsal bozuklukların tanınması ve sayımsal el kitabı (DSM-5), tanı ölçütleri başvuru el kitabı*. (Çev. E. Köroğlu) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: müzik. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.

- Avcioğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avcioğlu, H. (2003). *Okulöncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansında sunuldu, Kuşadası.
- Avcioğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Azbell, E., Laking, T. (2006). The short-term effects of music therapy on anxiety in autistic children. *UW-L Journal of Undergraduate Research IX*, 1-9.
- Bacanlı, H. (2012). *Sosyal Beceri Eğitimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balçık, B. (2010). *Otizmlili bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Başar, ř. (2016). *6-12 yaş orta- ağır zihinsel geriliği olan çocuklarda ses, ritim ve hareket uygulamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Batu, S. (Editör). (2018). *0-6 yaş arası Down sendromlu çocuklar ve gelişimleri, aileler ve eğitimciler için kaynak kitap*. (1. Basım). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Baydağ, C. (2013). *Görme engelli bireylerin sosyalleşme sürecinde verilen müzik eğitiminin müzikal motivasyon, müziksel ilgi ve müzik yaşantılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baykara, D. İ. (2003). *Söylemeye Oynamaya Koşalım*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Baysal, N. (1983). *4-6,5 yaş grubundaki Down sendromlu çocukların dil gelişimlerinde müzik öğelerinin kullanılması*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bernard-Ripoll, S. (2007). Using a self-as model video combined with social stories to help a child with Asperger syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 100–106.
- Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemlili davranışlar üzerindeki etkisi: ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

- Bilen, S., Özevin, B., Canakay, E. (2011). *Orff destekli etkinliklerle müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Bolat, M. (2015). *Müzik eğitiminin üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bor, M. (2018). *Terapötik rekreasyon faaliyetlerinin Down sendromlu çocukların sosyal gelişimine etkisi: Elazığ ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman.
- Boso, M., Emanuele, E., Minazzi, V., Abbamonte, M., Politi, P. (2007). Effect of long-term interactive music therapy on behavior profile and musical skills in young adults with severe autism. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 13(7), 709-712.
- Bozkurt-Sani, S. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde teknoloji destekli etkileşimli ortam tasarımı ve etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Brownell, Mike D. (2002). Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism. *Four case studies. Journal of Music Therapy*, 39(2), 117-144.
- Caltabiano, A. (2010). *The impact of music therapy on the social behaviors of children with autism in a structured outdoor inclusive setting*, Unpublished Graduate Thesis, University of Sydney, Australia.
- Campbell, P., Siperstein, G. N. (1994). *Improving social competence: a resource for elementary school teachers*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn Bacon.
- Canen, L. (2017). *İşitme engellilere bas frekansların titreşimleri ile ritim öğretim metodu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cansöz, F. (2013). *Keman eğitiminin özel öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda davranış sorunlarına etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Cavkaytar, A., Ardiç, A., Sönmez, M., Özdemir, O. ve Olcay, S. (2013). *Ünite 1: Zihinsel Yetersizliğin Doğası ve Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar*. Çevrimiçi Aile Bilgi ve Destek Eğitim Programı (E-ABDEP).

- Centers for Disease Control and Prevention. (2010). Autism Spectrum Disorder (ASD), <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>. adresinden 30 Temmuz 2018 tarihinde alınmıştır.
- Ceylan, F. (2012). *Okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri üzerine terapötik bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Choksy, L., Abramson, R.M., Gillespie, A., Woods, D. (1986). *Teaching Music In The Twentieth Century*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- Council of Exceptional Children-Division of Developmental Disabilities. (2006). *Issue brief on diversity*. Council of Exceptional Children-Division of Developmental Disabilities Position Papers, <http://www.dddcec.org/positionpapers/Diversity.doc>. adresinden 8 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.
- Çadır, D. (2008). *Zihinsel engelli öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çetin, F., Bilbay, A., Kaymak, D. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çetin-Eldeniz, M. (2005). *Zihin engelli öğrenciler için drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çevik, B. D. (2007). Müzik öğretim yöntemlerinden, Orff müzik öğretilerine genel bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 95-100.
- Çifci, İ. (2001). *Zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2003). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çifci-Tekinarslan, İ. (2012). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim: zihin yetersizliği olan öğrenciler*. (Ed. İ. Diken), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çilingir, V. (1990). İlk ve orta dereceli okullarda eğitici çalışmalar içerisinde müziğin yeri. *Orkestra Dergisi*, 198, 31.

- Çoban, A. (2005). *Müzik Terapi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Çubukçu, Z., Gültekin, M . (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi / Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 155-174.
- Değirmenci, Z. (1993). *Zihinsel özürlü çocukların komutları izleme becerisinin gelişiminde müziğin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diken, H. İ ve Bakkaloğlu, H. (Editörler). (2016). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu*. (1. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Diken, H. İ. (Editör). (2013). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. (7. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dinçer, S. (2014). *Down sendromlu çocukların gelişimsel durumlarının genişletilmiş-gelişimi izleme ve destekleme rehberi (g-gidr) ile değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi, Malatya.
- Dost Yaşam (2001). *Down Sendromu Nedir?* <http://www.dostyasam.org/downnedir.html> adresinden 12 Eylül 2017 tarihinde alınmıştır.
- 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).
- Doyle, B. T. and Iland, E. D. (2004). Autism Spectrum Disorders: Assessment, Diagnosis and More, <https://books.google.com.tr/books> adresinden 13 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.
- Duffy, B. & Fuller, R. (2000). Role of music therapy in social skills development in children with moderate intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, (13), 77-89.
- Dümenci-Bapoğlu, S. (2018). *Üstün zekalı ve yetenekli çocukların akran ilişkilerine sosyal beceri eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ediger, M. (1999). *Social Development and Curriculum*. <http://proquest.umi.com/pqdlink?did=45409592&Fmt=3&clientId=42977&RQT=309&VName=PQD> adresinden 19 Kasım 2018 tarihinde alınmıştır.

- Emecen-Dağseven, D. (2008). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, F. (2002). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinde sosyal becerilerin sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, B. (2012). *Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergun, Ö. (2017). *Sosyal Latin danslarının beden algısı öz-yeterlik ve sosyal beceri üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Eripek, S. (2009). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklar*. Ankara: Maya Akademi.
- Eskioğlu, I. (2003). *Müzik eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki etkileri*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumunda sunuldu, Malatya.
- Feinberg, M. J. (2001). *Using social stories to teach specific social skills to individuals diagnosed with autism*. Unpublished Doctoral Thesis, California School of Professional Psychology, San Diego.
- Gardner, H. (2010). *Zihin çerçeveleri çoklu zekâ kuramı*. (Çev. E. Kılıç) İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Geboloğlu, B. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal beceri kazandırmada sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü uygulamalarının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Giray-Akgün, D. (2015). *Öğretmen adaylarınınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Goldstein, H. (2002). Communication intervention for children with autism: A review of treatment efficacy. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, (32), 373-396.
- Goleman, D. (2007). *Sosyal zeka; insan ilişkilerinin yeni bilimi*. (Çev. O. Deniztekin), (3. Basım). Varlık Yayınları: İstanbul.
- Gökmen, U. (2010). *Otizm tanısı almış bir çocuğun müziğe ve müzik çalışmalarına verdiği tepkilerin betimlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gray, C. (1998). Social stories. *101 The Morning News*, 10(1), 2-6.
- Gray, C. (2003). Social Stories. <http://www.thegrayscale.org> adresinden 25 Aralık 2017 tarihinde alınmıştır.
- Gray, C., Garand, J. (1993). Social stories: improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 1-10.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. (1. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güler, N. (2008). *Müzikle çocuk eğitimi*, İstanbul: Hepsi Çocuk Yayınları.
- Gül Olçay, S. (2012). *Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gül Olçay, S., Vuran, S. (2010). Sosyal becerilerin öğretiminde video model yöntemiyle yürütülen araştırmaların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10, 217-274.
- Güven, E. (2017). *12-14 yaş grubu çocukların müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hagiwara, Taku and Myles, Brenda S. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching Skills to children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14 (2), 82-95.
- Handley, R. D., Radley, K. C., Whipple, H. M. (2015). The relative effects of social stories and video modeling toward increasing eye contact of adolescents with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, (11), 101-111.

- Harris, T. P. (1991). *The development teaching strategies for the multiple-handicapped music classroom*. Unpublished Master's Thesis, University of Louisville, School of Music, Louisville, Kentucky.
- Healy, Danielle (2013). *Using music and technology social story intervention with children with ASD*, Unpublished Master's Thesis, Southeast Missouri State University Arts İn The Department Of Communication, Missouri.
- Heyworth, J. N. (2013). Developing social skills through music: the impact of general classroom music in an Australian lower socio-economic area primary school. *Childhood Education*, 89 (4), 234-242.
- Kaleci, Z. (2017). *Zihinsel yetersizlik gösteren bireylerin Orff çalgıları yolu ile müzik becerileri öğretimi üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karşıyakalı, D. (2011). *Otistik bir öğrenciye adı söylenen çalgıyı gösterebilme öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kern, P., Woley, M. & Aldridge, D. (2006). Use of songs to promote independence in morning greeting routines for young children with autism: *J Autism Dev Disord*, (37), 1264-1271.
- Kınalı, G., (2003), *Zihin engellilerde beden- resim- müzik eğitimi. Farklı gelişen çocuklar*. (Ed. A. Kulaksızoğlu), İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Kırşehirli, M. (2011). *Zihin engelli çocuklara özbakım becerilerinin şarkı yoluyla öğretilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kıvrak, İ. (2003). *Özel eğitimde müzik öğretmeni sorunu*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumunda sunuldu, Malatya.
- Kıyak, Ü. (2016). *Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin pragmatik dil becerileri ile sosyal becerileri, problem davranışları ve akademik yeterlilikleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- King, R. (2000). *Classroom-based social skills training as primary prevention in kindergarten: teacher ratings of social functioning*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Missouri, ABD.
- Kirk, S., Gallagher, J., Coleman, M. (2017). *Özel gereksinimli çocukların eğitimi*. (Çev. S. Rakap ve S. Kalkan), (14. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Eserin orijinali 2015’de yayımlandı).
- Koçak, K., Lasio, N. (2013). *Türkiye’de Orff-Schulwerk müzik, oyun ve dans üzerine makaleler*. İstanbul: Orff-Schulwerk Danışmanlık Merkezi.
- Krikeli, V., Michaidilis, A., Kalvdinaou, N. (2010). Communication improvement through music: The case of children with developmental disabilities, *International Journal of Special Education*, 25(1).
- Kulaksızoğlu, A. (2003), *Farklı Gelişen Çocuklar*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Kurt, F. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kurt, G. (2006). *Zihinsel engelli çocuklarda, müzik dinlemenin öğrenme üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, O. (2006). *Otistik özellikler gösteren çocuklara zincirleme serbest zaman becerilerinin öğretiminde gömülü öğretim yaklaşımıyla sunulan sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kutlu, M. (2016). *Otizimli bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modellerle birlikte sunulmasının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Küpana N. (2015). Social emotional learning and music education. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(2), 75-88.

- Lerman, D., Volkert, V. M., LeBlanc, L. (2007). *Social Behavior. Autism Spectrum Disorders: Applied Behavior Analysis, Evidence and Practice* (Ed: Sturney, P. And Fitzer, A.). Austin, Texas: PRO-ED, Inc.
- Lim, H. A. (2007). *The effect of developmental speech-language training through music on speech production in children with autism spectrum disorders*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Miami, ABD.
- Litras, S., Moore, D. W., Anderson, A. (2010). Using video self-modelled social stories to teach social skills to a young child with autism. *Autism Research and Treatment*, 210(1)1-9.
- Lundqvist, L.O., Andersson, G., Viding, J. (2008). Effects of vibroacoustic music on challenging behaviors in individuals with autism and developmental disabilities. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 390-40.
- Mancil, G. R., Haydon, T., Whitby, P. (2009). Differentiated effects of paper and computer-assisted social stories on inappropriate behavior in children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(4), 205-215.
- McGinnis, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı*. (Çev. S. Doğru ve Z. Doğan), (3. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Eserin orijinali 2012'de yayımlandı).
- MEGEP, (2008). *Özel eğitimde müzik etkinlikleri*. Ankara: MEB Yayınları.
- Merrell, K. W., Gimpel, G. A. (1998). *Social Skills of Children And Adolescents. Conceptualization, Assessment, Treatment*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishes.
- Miller, J., Annette M. (2017). *The effect of music therapy upon language acquisition for children on the autism spectrum aged 3-8 years*. Unpublished Doctoral Thesis, Northwest Nazarene University ProQuest LLC, Nampa, Idaho, U.S.
- Newberger, D.S. (2000). Down syndrome: prenatal risk assessment and diagnosis. *American Family Physician*, 62(825-838).
- Orff Schulwerk Eğitim Ve Danışmanlık Merkezi. (2003). *Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi*, İstanbul.

- Ölçer, G. (2018). *Serebral palsili çocuklarda nörolojik müzik terapi eğitiminin yaşam kalitesi, katılım ve günlük yaşam aktiviteleri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önal, O. (2010). *Otistik çocuklarda müzik eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Öner, K. A. (2006). *Müziğin öğrenme güçlüğü çeken çocukların duyarlılıklarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öner, K. A. (2014). *Açık anlatım yönteminin hafif düzeyde öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin müzik dersindeki ritmik beceri eğitimine etkisinin analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özbey, Ç. (2005). *Otizm ve otistik çocukların eğitimi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özbey, Ç. (2009). *Özel çocuklar ve terapi yöntemleri*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öziskender, G. (2011). *Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Palut, B. (2003). *Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Quill, K. A. (1995). *Teaching children with autism: strategies to enhance communication and socialization*. USA: Delmar, Cengage Learning.
- Quinn, C. (2017). *100 soruda otizm; aileler ve uzmanlar için el kitabı*. (Çev. Ü. Şahbaz). (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık. (Eserin orijinali 2016'da yayımlandı).
- Ruth Z. (1987). *Music activities for special children*. (First edition). USA: Parker Pub.
- Sağırkaya, B. (2014). *Temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yönteminin kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Afyon.

- Sansosti, Frank J. and Powell-Smith, Kelly A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162-178.
- Saymaz, E. B. (2008). Otizmde duygu algılama ve ifade etme: Bir olgu sunumu. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1). 32-36.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Schellenberg, E.G., Corrigan, K.A., Dys, S.P., Malti, T. (2015) Group music training and children's prosocial skills. *Plos One*, 10(10).
- Schwartzberg, Edward Todd and Silverman, Michael J. (2013). Effects of music based social stories on comprehension and generalization of social skills in children with autism spectrum disorders: A randomized effectiveness study. *The Arts in Psychotherapy*, 40(3), 331-337.
- Sezgin, Ö. (1991). Çocuk ve müzik. *Orkestra Dergisi*, 220,41.
- Silivri Rehberlik Araştırma Merkezi (2010). *Down Sendromu*. İstanbul: Silivri Rehberlik Araştırma Merkezi Yayınları 1.
- Sökezoğlu, D. (2010). *Ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7 - 11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerine etkisi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Spencer, V., Simpson, C. G., Lynch, S. A. (2008). Using social stories to increase positive behaviors for children with autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 44(1), 58-61.
- Sucuoğlu, B. (2010). *Zihin Engelliler ve Eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargin, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Sun, M. (1997). *Temel müzik eğitimi*. Ankara: Doruk Yayıncılık.
- Sun, M. ve Seyrek, H. (1993). *Okul öncesi eğitiminde müzik*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.

- Susman, J. E. (2009). The effect of music on peer awareness in preschool age children with developmental disabilities: *Journal of music therapy*, 46(1), 53-68.
- Süzer, T. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahin, C. (2001). Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren Ve Geçirmeyen Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri, *Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara*, (2)2.
- Şendurur, Y., Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22) 165-174.
- Şenel, N., (1994). Ders geçme ve kredi sisteminden sonra liselerde müzik eğitimi. *Orkestra Dergisi*, (17), 244.
- Talas, S. (2017). *Otizimli bireylere sosyal öykülerin tekli sunumuyla çoklu sunumunun karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tekin-İftar, E. (Editör). (2018). *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar*. (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. (Editör). (2013). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. (2. Basım). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Terzioğlu, I. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciye tablet bilgisayar ile sunulan video modellerin öğretimin sosyal becerilerin kazandırılmasındaki etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Topaloğlu-Özdemir, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Travis, D. A. (2006). *The effect of musical social stories (TM) on target behaviors of preschool children with autism spectrum disorders: Three case studies*, Unpublished Doctoral Thesis, University of Michigan State Department of Music Therapy, ABD.
- Turhan, C. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Turhan, C. ve Vuran, S (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 7(2), 294 – 315.
- Türker, O. (2018). *Genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde dijital illüstrasyon gösteriminin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Uçal C. E., Bilen, S. (2006). Okul öncesi müzik eğitiminde Orff öğretisinin müziksel beceriler üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 48–60.
- Uçan, A. (1994). *İnsan, müzik ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Ankara: Evrensel Müzik Evi.
- Uslu, M. (2007). Çocuklarda ve gençlerde müzik eğitiminin önemi üzerine bir değerlendirme. *Müzik ve Bilim*, 7.
- Vuran, S. (Editör). (2013). *Özel eğitim*. (2. Basım). Ankara: Maya Akademi.
- Wapner, R., Thom, E., Simpson, J.L., Pergament, E., Silver, R. (2003). First trimester screening for trisomy 21 and 18. *The New England Journal of Medicine*, 349, 1405-1413
- Webber, J., Scheuermann, B. (2007). *Educating Students with Autism*. USA: Pro-ed.
- Wehmeyer, M. L., Tasse, M. J., Davies, D. K., Stock, S. (2012). The role of technology use by a person with intellectual or developmental disabilities as a family support. *Rivista di studi familiari*. (2), 90-99.
- Wilkerson, L. K., Perzigian, B. T. A., Schurr, K. J. (2016). *Kaynaştırma Sınıflarında Sosyal Becerilerin Desteklenmesi*. (Çev. S. Doğru ve A. Öz), Ankara: Nobel Yayıncılık. (Eserin orijinali 2014'de yayımlandı).
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly yöntemi ile müzik eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yılma, G. (2017). Türkiye’de eğitilebilir zihinsel engelli çocukların özel eğitim müzik derslerinde kullanılabilecek bir bilgisayar destekli müzik ders modülü tasarımı (İstanbul örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, (2010). *Otistik çocuklarda müzik atölyesi çerçevesinde ortaya çıkan sözsüz iletişim işaretlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



ÖZGEÇMİŞ

SONGÜL PEKTAŞ

ARAŞTIRMA GÖREVLİSİ

2001-2019 yılları arasında özgeçmiş



E-Posta Adresi : songul.pektas@amasya.edu.tr
Telefon (İş) : 2113379-358
Telefon (Cep) : 507230....
Faks :
Adres : Amasya Üniversitesi Akbilek Mah. Muhsin Yazıcıoğlu Cad. Eğitim Fakültesi A Blok Amasya/Merkez.

Öğrenim Bilgisi

Doktora 2013	İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Müzik Eğitimi (Dr)
Yüksek Lisans 2009 2013	İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Tez Adı: Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Öğrencileri İle Diğer Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Karşılaştırılması (2013) Tez Danışmanı:(Prof. Cemal YURGA)
Lisans 2001 2005	İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Görevler

Araştırma Görevlisi 2018	Amasya Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/Müzik Eğitimi Pr.)
Araştırma Görevlisi 2013-2018	İnönü Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/Müzik Eğitimi Anabilim Dalı (Doktora Eğitimi 35. Madde)

Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler

1. MÜZED (Müzik Eğitimcileri Derneği), Üye, 2016

Dersler *

2017-2018

Lisans

Bireysel Çalgı I (Keman),Bireysel Çalgı III (Keman),Okul Çalgıları I(Blok Flüt),Özel Eğitimde Oyun Ve Şarkı Öğretimi.

2016-2017

Lisans

Bireysel Çalgı I (Keman), Bireysel Çalgı II (Keman),Bireysel Çalgı IV (Keman),Bireysel Çalgı V (Keman),Okul Çalgıları I(Blok Flüt), Özel Eğitimde Oyun Ve Şarkı Eğitimi, Müzik Öğretimi (Sınıf Öğretmenliği).

2015-2016

Lisans

Bireysel Çalgı II (Keman),Bireysel Çalgı III (Keman),Bireysel Çalgı IV (Keman),Bireysel Çalgı V (Keman),Okul Çalgıları I(Blok Flüt),Özel Eğitimde Oyun Ve Şarkı Öğretimi.

2014-2015

Lisans

Bireysel Çalgı I (Keman), Bireysel Çalgı II (Keman),Bireysel Çalgı III (Keman),Bireysel Çalgı IV (Keman),Bireysel Çalgı V (Keman),Okul Çalgıları I(Blok Flüt)

Eserler

Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler:

1. Pektaş Songül, Akyol Betül (2018). Effects On Motor Development And Performance Levels Of Physical Activity İn Music Accompaniment On Children With Developmental Deficiencies. Journal Of Education And Training Studies, 6(12a), 7-12., Doi: 10.11114/Jets.V6i12a.3743 (Yayın No: 4411728)
2. Akyol Betül, Pektaş Songül (2018). The Effects Of Gymnastics Training Combined With Music İn Children With Autism Spectrum Disorder And Down Syndrome. International Education Studies, 11(11), 46-52., Doi: 10.5539/İes.V11n11p46 (Yayın No: 4411672)

3. Social Sciences, 2(2), 33-38. (Yayın No: 3236066)
4. Pektaş Songül, Düzkantar Ayten, Yurga Cemal (2016). Özel Eğitim Alan Çocukların Eğitiminde müziğin Kullanılmasına İlişkin ebeveyn Görüşleri. İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi, 6(14), 1-17., Doi: 10.16950/üstd.29386 (Yayın No: 2999918)
5. Pektaş Songül (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklarda Müzik Eğitiminin Önemi. Sanat Eğitimi Dergisi, 4(1), 95-110., Doi: 10.7816 (Yayın No: 2809794)
6. Pektaş Songül, Korkmaz Olcay (2016). Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretim Yöntemlerinden Orff Schulwerk Yaklaşımının Kullanımına Yönelik Görüşleri. İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi, 6, 372-380. (Yayın No: 2594154)

B. Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan Ve Bildiri Kitaplarında (Proceedings) Basılan Bildiriler:

1. Yağcı Turan Münire Meral, Pektaş Songül (2018). Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitiminde Resim Ve Müzik bağlamında Sanat Eğitiminin Yeri Ve Önemi. Anadolu1. Uluslararası Multidisipliner Çalışmalar Kongresi, 1824-1831. (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:4560728)
2. Pektaş Songül, Yağcı Turan Münire Meral (2018). Müzik Ve Görsel Sanatlar Terapisi Bağlamında Sanatın psikoterapideki İşlevi. Anadolu1. Uluslararası Multidisipliner Çalışmalar Kongresi, 1817-1823. (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:4560739)
3. Pektaş Songül, Düzkantar Ayten (2018). Özel Eğitim Öğretmenliği Oyun Ve Şarkı Öğretimi Dersine Yönelik Materyal Ve Oyun Örnekleri. Uluslararası Sanat, Estetik Sempozyumu Ve Sergisi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:4350870)
4. Pektaş Songül, Yurga Cemal (2017). Türkiye’de Yapılmış Uygulama Örnekleri İle Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitiminde müziğin Kullanılması. European Conference On Science, Art Culture, 114-114. (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:3660394)
5. Pektaş Songül, Yurga Cemal (2016). Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Öğrencileri İle Diğer Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Karşılaştırılması. II. Uluslararası Selanik Sanat Ve Sanat Eğitimi Sempozyumu (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:2999875)
6. Pektaş Songül, Yurga Cemal (2016). Özel Eğitimde Oyun Ve Müzik Etkinlikleri. Müzed Uluslararası 2. İpek Yolu Müzik Konferansı (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:2999837)

E. Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan Ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildiriler:

1. Pektaş Songül, Güven Didem, Yurga Cemal (2015). Türkiye De Özel Eğitim Alanında Müzik Eğitime İlişkin Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Gözden Geçirilmesi. 25.Ulusal Özel Eğitim Kongresi (Tam Metin Bildiri/Poster)(Yayın No:2596691)

Üniversite Dışı Deneyim

2005-2010 **Öğretmen** MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI , (Kamu)

Sertifika

1. Etkili Müzik Eğitimi Iı, Can Kahramansoy Tarafından Hazırlanan Çocuklar İçin Oyun Dans Ve Müzik Eğitimi, Samsun Koleji, Sertifika, 02.12.2018 -02.12.2018 (Ulusal)
2. Etkili Müzik Eğitimi, Çocuklar İçin Oyun, Dans, Koreografi, Ritim Orkestrası Ve Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Kapsayan Can Kahramansoy Tarafından Hazırlanan Çalışma, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 21.04.2018 -21.04.2018 (Ulusal)
3. Musical And Physical Education From Body To Game 4, Tuncer Ediz-Esin Toksoy Tarafından Verilen, Çocuklar İçin Hareket Ve Ritim Temelli Müzik Eğitimi, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 08.04.2018 -08.04.2018 (Ulusal)
4. Street Games 1, Sokak Oyunları, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 29.10.2017 -29.10.2017 (Ulusal)
5. Creative Drama Circle Gathering 1, Yaratıcı Drama İle Çemberde Buluşma, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 16.09.2017 -16.09.2017 (Ulusal)
6. Musical And Physical Education From Body To Game 3, Bedenden Oyuna Müzik Ve Hareket Eğitimi, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 09.04.2017 -09.04.2017 (Ulusal)
7. Musical And Physical Education From Body To Game 1, Bedenden Oyuna Hareket Ve Müzik Eğitimi, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 08.04.2017 -08.04.2017 (Ulusal)
8. Musical And Physical Education From Body To Game 2, Bedenden Oyuna Müzik Ve Hareket Eğitimi, Malatya Divalin Otel, Sertifika, 30.10.2016 -30.10.2016 (Ulusal)
9. Tubitak 1000-Üniversitelerin Araştırma Proje Potansiyelinin Geliştirilmesine Yönelik Destek Programı Proje Yazma Eğitimi, Doktora Öğrencilerine Yönelik Proje Yazma Eğitimi, İnönü Üniversitesi Kongre Ve Kültür Merkezi, Sertifika, 12.01.2015 -13.01.2015 (Ulusal)
10. Türkiye Korolar Şenliği, Türkiye'nin Her Tarafından Gelen Koroların Yarıştığı Ulusal Bir Yarışma, Ankara, Sertifika, 12.06.2004 -20.06.2004 (Ulusal)

Kurs

11. Orff Schulwerk Semineri, Onur Erol Tarafından Hazırlanan Orff Temelli Müzik Eğitimi Semineri, Malatya Neşe Erberk Okulları, Kurs, 18.02.2018 -18.02.2018 (Ulusal)

Çalışma

12. Sessiz Yetenekleri Keşfedelim, Müzik Yarışması, Amasya Üniversitesi, Çalışma, 11.10.2011 -11.10.2011 (Ulusal)

Çalıştay

13. Özel Eğitim Araştırmalarının Değerlendirilmesi, Özel Eğitimde Kullanılan Tek Denekli Araştırma Modelleri Eğitimi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Çalıştay, 05.10.2016 -08.10.2016 (Ulusal)
14. Özel Gereksinimli Çocuklarla Müzik Ve Hareket Uygulamaları Temelli Gömülü Öğretim Uygulamaları, Özel Gereksinimli Çocuklarla Yapılabilecek Müzik Etkinlikleri Ve Kavram Beceri Öğretimi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Çalıştay, 05.10.2016 -08.10.2016 (Ulusal)

Seminer

15. Müzik Ve Hareket Eğitimi, Onur Erol Tarafından Hazırlanan Orff Temelli Müzik Ve Hareket Eğitimi, İnönü Üniversitesi, Seminer, 15.05.2017 -15.05.2017 (Ulusal)
16. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Seminer, 30.10.2003 -31.10.2003 (Ulusal)



EK 1: SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı:

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı:

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

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

15. Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					

7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					
9. Farklı düşüncelerin olduğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					

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

EK 2: KATILIMCI ÖĞRETMEN SÖZLEŞMESİ



Değerli Öğretmenim;

Adım Songül PEKTAŞ, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D. Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programı'nda doktora yapmaktayım. Doktora tez döneminde olup, doktora tez konusu olarak müzik eğitimi ve özel eğitimi içine alan disiplinlerarası bir çalışma hazırlamaktayım.

“MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ” başlıklı tez çalışmamı, İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi bölüm başkanı Prof. Cemal YURGA ve Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR danışmanlıklarında gerçekleştirmekteyim. Hazırlamakta olduğum tez konusu kapsamında, Malatya/Yeşilyurt İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı Turgut Özal Özel Eğitim Ortaokulu Ve Mesleki Eğitim Merkezi'nde, “sosyal beceri öğretimi” üzerine, 8 ile 12 hafta sürecek öğretim programı gerçekleştirmeyi planlamaktayım.

Bu çalışmanın temel amacı, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara öğretilecek en işlevsel sosyal becerilerin neler olduğunu tespit etmek ve bu çocuklara seçilen 3 tane sosyal becerinin öğretiminde, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının ne derecede etki edeceğini saptamaktır. Böylece gelişimsel yetersizliği olan bu çocuklara daha etkili ve eğlenceli eğitim-öğretim fırsatları sunulabilmektedir. Hazırlanacak bu öğretim programı öğrencilerinizin aldığı özel eğitim derslerini hiçbir şekilde aksatmayacak, ayrı birer ders saati olarak planlanacaktır. Yapılan bu dersler video kamera ile kayıt altına alınacaktır. Araştırma sürecinde ve sonunda öğrencilerinizin ve sizin isminiz ve tüm bilgileriniz gizli tutulacaktır. Araştırma verileri sadece bu bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerinizle gerçekleştirmeyi planladığım bu çalışmada, siz değerli öğretmenlerin gönüllü bir şekilde katılması oldukça önem arz etmektedir. Yapacağım bu bilimsel çalışmaya gönüllü olarak katılmak istiyorsanız aşağıdaki “gönüllü öğretmen katılım formunu” doldurmanız gerekmektedir. Bu sözleşmeyi ben de sizinle beraber imzalayarak bir nüshasını size vereceğim. Bu süreçte bana sormak istediğiniz her soruyu aşağıda vereceğim iletişim bilgileri aracılığıyla bana iletebilirsiniz, sorularınızı tüm içtenliğimle cevaplayacağıma söz veriyorum. Öğrencileriniz için hem eğlenceli hem de eğitici olacak olan bu çalışmaya, gönüllü olarak katıldığınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Araştırmayı yapan: Arş. Grv. Songül PEKTAŞ

Tel:

İş Tel:

E mail: songul.pektas@inonu.edu.tr

EK 3: GÖNÜLLÜ ÖĞRETMEN KATILIM FORMU



İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı öğretim elemanı ve İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programı doktora öğrencisi **Arş. Grv. Songül PEKTAŞ** tarafından gerçekleştirilecek olan ve danışmanlıklarını Prof. Cemal YURGA ve Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR'ın yaptığı **“MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ”** adlı çalışma kapsamında yapılacak olan tüm bilimsel öğretim programlarına ve etkinliklerine gönüllü olarak katılmayı istiyorum.

Öğrencinin Adı Soyadı

Tarih:

Öğretmenin Adı Soyadı

İmzası

EK 4: KATILIMCI VELİ SÖZLEŞMESİ



Değerli Veli;

Adım Songül PEKTAŞ, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D. Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programı'nda doktora yapmaktayım. Doktora tez döneminde olup, doktora tez konusu olarak müzik eğitimi ve özel eğitimi içine alan disiplinlerarası bir çalışma hazırlamaktayım.

“MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ” başlıklı tez çalışmamı, İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi bölüm başkanı Prof. Cemal YURGA ve Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü öğretim üyesi Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR danışmanlıklarında gerçekleştirmekteyim. Hazırlamakta olduğum tez konusu kapsamında, çocuğunuzun da eğitimine devam ettiği Malatya/Yeşilyurt İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı Turgut Özal Özel Eğitim Ortaokulu Ve Mesleki Eğitim Merkezi'nde, “sosyal beceri öğretimi” üzerine, 8 ile 12 hafta sürecek öğretim programı gerçekleştirmeyi planlamaktayım.

Bu çalışmanın temel amacı, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara öğretilecek en işlevsel sosyal becerilerin neler olduğunu tespit etmek ve bu çocuklara seçilen 3 tane sosyal becerinin öğretiminde, müzikal etkinliklere dönüştürülmüş sosyal öykü uygulamalarının ne derecede etki edeceğini saptamaktır. Böylece gelişimsel yetersizliği olan bu çocuklara daha etkili ve eğlenceli eğitim-öğretim fırsatları sunulabilmektedir. Hazırlanacak bu öğretim programı çocuğunuzun aldığı özel eğitim derslerini hiçbir şekilde aksatmayacak, ayrı birer ders saati olarak planlanacaktır. Yapılan bu dersler video kamera ile kayıt altına alınacaktır. Araştırma sürecinde ve sonunda çocuğunuzun ismi ve tüm bilgileri gizli tutulacaktır. Araştırma verileri sadece bu bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Gelişimsel yetersizliği olan çocuklarınızla gerçekleştirmeyi planladığım bu çalışmada, siz değerli velilerin gönüllü bir şekilde katılması oldukça önem arz etmektedir. Öğretim programı başladıktan sonra rahatsız olduğunuz bir durum olursa çalışmalara katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Bu durumda çocuğunuzdan toplanan veriler imha edilecek ve hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Yapacağım bu bilimsel çalışmaya gönüllü olarak katılmak istiyorsanız aşağıdaki “gönüllü veli katılım formunu” doldurmanız gerekmektedir. Bu sözleşmeyi ben de sizinle beraber imzalayarak bir nüshasını size vereceğim. Bu süreçte bana sormak istediğiniz her soruyu aşağıda vereceğim iletişim bilgileri aracılığıyla bana iletebilirsiniz, sorularınızı tüm içtenliğimle cevaplayacağıma söz veriyorum. Çocuğunuz için hem eğlenceli hem de öğretici olacak olan bu çalışmaya, gönüllü olarak katıldığınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Araştırmayı Yapan: Arş. Grv. Songül PEKTAŞ

Tel:

İş Tel:

E mail: songul.pektas@inonu.edu.tr

EK 5: GÖNÜLLÜ VELİ KATILIM FORMU



İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı öğretim elemanı ve İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programı doktora öğrencisi **Arş. Grv. Songül PEKTAŞ** tarafından gerçekleştirilecek olan ve danışmanlıklarını Prof. Cemal YURGA ve Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR'ın yaptığı **“MÜZİKAL ETKİNLİKLERE DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMALARININ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARA SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİNDE ETKİLİLİĞİ”** adlı çalışma kapsamında yapılacak olan tüm bilimsel öğretim programlarına ve etkinliklerine çocuğumun gönüllü olarak katılmasını istiyorum.

Öğrencinin Adı Soyadı

Tarih:

Velinin Adı Soyadı

İmzası

EK 6: VALİLİK ONAYI



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.2686732
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Arş.Grv.Songül PEKTAŞ)

01.03.2017

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 22/02/2017 tarih ve 83533471-730.08.03.E.3945 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Arş.Grv. Songül PEKTAŞ'ın yürütmekte olduğu "Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Beceri Öğretiminde Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Etkililiği " konulu tez çalışması kapsamında, ölçek formlarını kullanarak ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu 01/03/2017 tarihinde yapılan toplantıda anket uygulamasının ilimiz Yeşilyurt ilçesindeki Malatya Turgut Özal Özel Eğitim Ortaokulu ve Mesleki Eğitim Merkezinde uygulanması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fatih ERDİM
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
01.03.2017

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK 7: REKTÖRLÜK ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/03/2017-E.5571



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.2763200
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Arş.Grv.Songül PEKTAŞ)

02.03.2017

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 22/02/2017 tarih ve 83533471-730.08.03.E.3945 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 01/03/2017 tarih ve 2686732 sayılı onayı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Arş.Grv. Songül PEKTAŞ'ın yürütmekte olduğu "Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Beceri Öğretiminde Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Etkililiği " konulu Anket-Tez çalışmasını ilimiz Yeşilyurt ilçesindeki Malatya Turgut Özal Özel Eğitim Ortaokulu ve Mesleki Eğitim Merkezinde uygulanması ile ilgili ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ali TATLI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: 1- Onay (1 sayfa)

EK 8: BÖLÜM BAŞKANLIĞI ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/03/2017-E.19915



Personel Daire Başkanlığı



Sayı : 83533471-200
Konu : Arş.Grv. Songül PEKTAŞ (A-6365)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 22/02/2017 Tarihli, 83533471-730.08.03-3945 sayılı yazımız,
b) Malatya Valiliğinin 02/03/2017 tarihli ve 2763200 sayılı yazısı,







Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Arş.Grv. Songül PEKTAŞ'ın "Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Beceri Öğretiminde Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Etkililiği" başlıklı tez çalışmasını yapma isteğine ilişkin Malatya Valiliğinden alınan cevabi ilgi yazı örneği ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Abdulkadir BAHARÇİÇEK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:ilgi yazı örneği

EK 9: ETİK KURUL KARARI

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu			
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı	
26.01.2017	1	2017/1-1	
<p>Karar No: 2017/1-1: Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 26.01.2017 tarihinde Rektör Yardımcıları Toplantı odasında toplandı. İnönü Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi ABD'n da Prof. Dr. Cemal YURGA'nın sorumlu araştırmacı olduğu; İnönü Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi ABD'n da Arş. Gör. Songül PEKTAŞ'ın "Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Beceri Öğretiminde Müzikal Etkinliklere Dönüştürülmüş Sosyal Öykü Uygulamalarının Etkililiği" başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde çalışmada <u>herhangi bir etik kusur olmadığına</u>; oy birliği ile karar verildi.</p>			
Prof. Dr. Cemal YURGA Etik Kurul Başkanı			
Prof. Dr. Ahmet F. SİNANOĞLU Etik Kurul Başkan Yardımcısı		Prof. Dr. A. Metin KARKIN Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK Etik Kurul Üyesi		Prof. Dr. Ahmet KARADAĞ Etik Kurul Üyesi	KATILMADI
Prof. Dr. Mustafa KUTLU Etik Kurul Üyesi		Prof. Dr. H. Suphi ERDEM Etik Kurul Üyesi	

EK 10: SOSYAL ÖYKÜ DEĞERLENDİRME FORMU

SOSYAL ÖYKÜ DEĞERLENDİRME KONTROL LİSTESİ		
	Evet	Hayır
1. Öyküde Giriş, Gelişme Ve Sonuç Bölümleri Yer Alıyor Mu?		
2. Öykünün Odak Noktası Tek Bir Durum Ya Da Davranış Mı?		
3. Öykü Ve Öykü Başlığı Olumlu İfadeleri İçeriyor Mu?		
4. Öykü Uygun Dil Özelliklerini Taşıyor Mu?		
5. Öyküde Cümle Çeşitleri Uygun Orana Yer Alıyor Mu?		
6. Öykünün Başlığı Öykünün Özünü Ve İçeriğini Yansıtıyor Mu?		

EK 11: SOSYAL BECERİ ŞARKILARI DEĞERLENDİRME FORMU

SOSYAL BECERİ ŞARKILARI DEĞERLENDİRME KONTROL LİSTESİ		
	Evet	Hayır
1. Şarkıda Ezgisel Veya Ritimsel Bir Hata Var Mı?		
2. Şarkının Sözleri Anlaşılır Mı?		
3. Şarkı Engelli Çocuklar İçin Kullanılacak Düzeyde Mi?		
4. Şarkı Sosyal Beceriye Yeterince Anlatıyor Mu?		
5. Şarkının Sözleri Ve Alt Yapıları Birbirine Uyumlu Mu?		
6. Şarkının Hızı Kullanım Amacına Uygun Mu?		

EK 12: SOSYAL GEÇERLİK SORU FORMU

Sayın Veli, çalışmamızın siz değerli ebeveynler açısından değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Yapılan bu değerlendirmeler daha sonra yapılacak başka çalışmalarda, farklı becerilerin öğretilmesindeki yöntemlere örnek teşkil edecek ve rehber olacaktır. Bu amaçla formda; çocuğunuzla yaptığımız müzikli sosyal öykü çalışmalarına yönelik görüşlerinizi belirleyebilmemiz için 10 soru yer almaktadır. Sizden ricamız soruları okumanız ve tüm samimiyetinizle çalışmayla ilgili görüşünüzü anlatan ilgili alana (x) koyarak işaretlemenizdir.

Çalışmamıza sağladığınız katkı ve desteklerinin için teşekkür ederiz.

Arş. Grv. Songül PEKTAŞ

1. Çocuğunuzun müzikli sosyal öykü aracılığıyla öğretilen sosyal beceri programına katılmasından memnun musunuz?

() Evet () Kararsızım () Hayır

2. Yapılan bu çalışma kapsamında çocuğunuza öğretilen sosyal becerilerin onun için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet () Kararsızım () Hayır

3. Çocuğunuza öğretecek diğer sosyal becerilerin yine aynı yöntemle öğretilmesini ister misiniz?

() Evet () Kararsızım () Hayır

4. Çocuğunuzun öğrendiği sosyal becerilerin diğer farklı becerileri öğrenmede (akademik, özbakım, kavram) olumlu bir etkisinin olacağını düşünüyor musunuz?

() Evet () Kararsızım () Hayır

5. Çocuğunuz bu çalışma ile öğrendiği sosyal becerileri ev ortamında kullanıyor mu?

() Evet; Sık Sık () Evet; Bazen () Hayır; Hiç Kullanmıyor.

6. Çocuğunuzun genel eğitiminde, standart özel eğitim uygulamalarına ek olarak müzikli sosyal öykü uygulamalarının dahil edilmesini ister misiniz?

() Evet () Kararsızım () Hayır

7. Çocuğunuzda bu çalışmaya katıldıktan sonra herhangi bir değişiklik gözlemlediniz mi? neler gözlemlediniz?

8. Çocuğunuzla yaptığımız bu çalışma sırasında siz neler hissettiniz?

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

10. Bu çalışmanın beğenmediğiniz yönleri varsa birkaç cümle ile açıkla mısınız?

EK 13: “SIRA ALMA” SOSYAL BECERİSİ İÇİN YAZILAN SOSYAL ÖYKÜ

SIRAYA GİRERİM

Zil çalar kantine giderim, bir şey alacaksam “SIRAYA” girerim

Öğle arası yemek “SIRASI”, teneffüslerde kantin “SIRASI”

“SIRAMI” beklersem kavga da çıkmaz

Herkes “SIRAYA” girerse sorun da kalmaz

Öğle arası yemek “SIRASI”

Teneffüslerde kantin “SIRASI” ...

EK 14: “İZİN İSTEME” SOSYAL BECERİSİ İÇİN YAZILAN SOSYAL ÖYKÜ

İZİN İSTEMELİYİM

Bana ait olmayan bir şeyler varsa, onu kullanmak için “İZİN İSTEMELİYİM”

Oyuna katılacaksam ya da bir şeyler alacaksam, “İZİN İSTEMELİYİM”, “İZİN İSTEMELİYİM”, “İZİN İSTEMELİYİM” ...

Eğer “İZİN ALIRSAM” herkes bana hayran, çünkü izin istersem her şey daha kolay

Oyuna katılacaksam ya da bir şeyler alacaksam, “İZİN İSTEMELİYİM”, “İZİN İSTEMELİYİM”, “İZİN İSTEMELİYİM” ...

EK 15: “ÖZÜR DİLEME” SOSYAL BECERİSİ İÇİN YAZILAN SOSYAL ÖYKÜ

ÖZÜR DİLEMELİYİM

Ben bir hata yaptığımda ya da birini üzdüğümde, derim kendi kendime “ÖZÜR DİLEMELİYİM”

Sevdiklerimi kırdığımda onları incittiğimde, derim kendi kendime “ÖZÜR DİLEMELİYİM”

Hata yapılabilir, istemeden kimi zaman. Hata yapılabilir, farkında olmadan

Ama “ÖZÜR DİLERSEM” belki affedilir.

EK 16: “SELAM VERME” SOSYAL BECERİSİ İÇİN YAZILAN SOSYAL ÖYKÜ

MERHABA DERİM

Arkadaşlarımı, tanıdıklarımı, gördüğümde ben onlara “MERHABA” derim
Selam veririm selam alırım kocaman gülümser “MERHABA” derim

Selamlaşmak çok güzeldir,
Çünkü bizleri o gülümsetir.

Selam veririm selam alırım kocaman gülümser “MERHABA” derim
MERHABA MERHABA MERHABAAAAA...

EK 17: SOSYAL BECERİ ŞARKISI 1 (MERHABA DERİM)

Merhaba Derim

(sib Rast Makamı)

Söz-Müzik: Songül Pektaş
Notasyon: Orçun Akgün
Altyapı-Stüdyo: Erdem Kara

Metronom: 100

Ar ka das la ri mi ta ni dik la ri mi

5 gör dü gümde ben on la ra mer ha ba de rim se lam ve ri rim se lam a li rim ko ca man gü lüm ser

10 mer ha ba de rim se lam las mak çok gü zel dir

15 çün kü biz le ri o gü lüm se tir se lam ve ri rim se lam a li rim ko ca man gü lüm ser

20 mer ha ba de rim mer ha ba mer ha ba mer ha ba mer ha ba mer ha ba

Fine

ARKADAŞLARIMI TANIDIKLARIMI
GÖRDÜĞÜMDE BEN ONLARA
MERHABA DERİM

SELAM VERİRİM SELAM ALIRIM
KOCAMAN GÜLÜMSER
MERHABA DERİM

SELAMLASMAK ÇOK GÜZELDİR
ÇÜNKÜ BİZLERİ O GÜLÜMSETİR

SELAM VERİRİM SELAM ALIRIM
KOCAMAN GÜLÜMSER
MERHABA DERİM

MERHABA MERHABA MERHABA...

EK 18: SOSYAL BECERİ ŞARKIS 2 (İZİN İSTEMELİYİM)

Izin İstemeliyim

(La Rast Makamı)

Söz-Müzik: Songül Pektas
Notasyon: Orçun Akgün
Altyapı-Stüdyo: Erdem Kara

Metronom:97

Ba na a it ol ma yan bir sey ler var sa

5

o nu kul lan mak i çin i zin is te me li yim o yu na ka ti la cak sam ya da bir sey ler a la cak sam

11

i zin is te me li yim (saz...) i zin is te me li yim (saz...) i zin is te me li yim e ger i zin a lir sam

16

her kes ba na hay ran çün kü i zin is ter sem her sey dah a ko lay

BANA AIT OLAMAYAN BİRSEYLER VARSA
ONU KULLANMAK İÇİN İZİN İSTEMELİYİM

OYUNA KATILACAKSAM
YA DA BİRSEYLER ALACAKSAM
İZİN İSTEMELİYİM

EGER İZİN ALIRSAM HERKES BANA HAYRAN
ÇÜNKÜ İZİN İSTERSEM HER SEY DAHA KOLAY

EK 19: SOSYAL BECERİ ŞARKISI 3 (ÖZÜR DİLEMELİYİM)

Özür Dilemeliyim

(Sib Rast Makamı)

Söz-Müzik: Songül Pektas

Notasyon: Orçun Akgün

Altyapı-Stüdyo: Erdem Kara

Metronom:90

Ben bir ha ta yap ti gim da ya da bi ri ni üz dü güm de
de rim ken di ken di me ö zür di le me li yim sev dik le ri mi kir di gim da on la ri in cit ti gim de de rim ken di ken di me
ö zür di le me li yim ha ta ya pi la bi lir is te me den ki mi za man ha ta ya pi la bi lir
far kin da ol ma dan a ma ö zür di ler sem bel ki af fe di lir a ma ö zür di ler sem bel ki af fe di lir
ö zür di le me li yim ö zür di le me li yim

BEN BİR HATA YAPTIĞIMDA YA DA BİRİNİ ÜZDÜĞÜMDE
DERİM KENDİ KENDİME ÖZÜR DİLEMELİYİM
SEVDİKLERİMİ KIRDIGIMDA ONLARI INCITTİĞİMDE
DERİM KENDİ KENDİME ÖZÜR DİLEMELİYİM

HATA YAPILABİLİR İSTEMEDEN KİMİ ZAMAN
HATA YAPILABİLİR FARKINDA OLMADAN
AMA ÖZÜR DILERSEM BELKİ AFFEDİLİR

EK 20: SOSYAL BECERİ ŞARKISI 4 (SIRAYA GİRMELİYİM)

Siraya Girerim

(La Rast Makamı)

Söz- Müzik: Songül Pektas
Notasyon: Orçun Akgün
Altyapı-Stüdyo: Erdem Kara

Metronom: 110

Zil çalar kantine giderim birsey alacak sam siraya girerim öğle arası
ye mek si ra si te nefüs ler de kantin si ra si si ra mi bek ler sem kav ga da çık maz
her kes si ra ya gi rer se so run da çık maz öğ le a ra si ye mek si ra si te ne füs ler de
kan tin si ra si

ZIL ÇALAR KANTINE GIDERİM
BİRSEY ALACAĞAM SIRAYA GIRERİM

ÖĞLE ARASI YEMEK SIRASI
TENEFUSLERDE KANTİN SIRASI

SIRAMI BEKLERSEM KAVGADA ÇIKMAZ
HERKES SIRAYA GIRERSE SORUNDA ÇIKMAZ

EK 21: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SELAM VERME 1)



EK 22: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (İZİN İSTEME 1)



EK 23: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SELAM VERME 2)



EK 24: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (ÖZÜR DİLEME 1)



EK 25: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SELAM VERME 2)



EK 26: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (İZİN İSTEME 2)



EK 27: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ ÖZÜR DİLEME 2)



EK 28: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SELAM VERME 4)



EK 29: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SIRA ALMA 1)



EK 30: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (İZİN İSTEME 3)



EK 31: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (İZİN İSTEME 4)



EK 32: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SIRA ALMA 2)



EK 33: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SIRA ALMA 3)



EK 34: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (ÖZÜR DİLEME 3)



EK 35: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (ÖZÜR DİLEME 4)



EK 36: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SELAM VERME 5)



EK 37: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (İZİN İZTEME 5)



EK 38: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SIRA ALMA 4)



EK 39: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (SIRA ALMA 5)



EK 40: SOSYAL ÖYKÜ RESİMLERİ (ÖZÜR DİLEME 5)



EK 41: UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

Oturum Sayısı:

UYGULAMA BASAMAKLARI	GÖZLEMÇİ DEĞERLENDİRMESİ
1. Araç gereci hazırlama ve ortamı düzenleme	
2. Uygun etkileşim başlatarak dikkati çekme	
3. Hazırlanan sosyal beceri şarkısını 2 kez şarkılı ve basit ritim eşliğinde öğrenciyle beraber söyleme	
4. Hazırlanan sosyal beceri şarkısını bir kez Acapella (müzik eşliğinde olmadan, sadece insan sesi) basit ritim çalgıları eşliğinde öğrenciyle beraber söyleme	
5. Katılımcının uygulamaya katılımını pekiştirme	

+ : Yapılmış

- : Yapılmamış

EK 42: GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK VERİ TOPLAMA FORMU (İZİN İSTEME BECERİSİ)

Öğrencinin Adı:

İZİN İSTEME BECERİSİ		OTURUM	
		EVET	HAYIR
1. Sınıfta bir şey söylemek istiyorsa öğretmeninden izin ister	1. Mehmet öğretmenine bir şey sormak istiyormuş, sınıfta söz alması için ne yapması lazım?		
2. Tuvalete gidecekse öğretmeninden izin ister	2. Ömer çok sıkışmış tuvalete gitmesi gerekiyormuş. Tuvalete gidebilmesi için öğretmenine ne söylemesi lazım?		
3. Kendisine ait olmayan bir şeyi alacaksa izin ister	3. Pınarın çok güzel bir topu varmış. Aslı da topu merak etmiş bakmak istiyormuş. Aslı'nın topa bakması için Pınara ne söylemesi lazım?		
4. Bir gruba katılacaksa izin ister	4. Buse'nin arkadaşları Legolarla oynuyormuş. Buse de onlarla oynamak istiyormuş. Onların oyununa katılmak için onlara ne söylemesi lazım?		
5. Evde bir şey yapacaksa babasından izin ister	5. Serkan'ın babası meyve salatası yapıyormuş. Serkan da kirazları ayıklaması için babasına yardım etmek istiyormuş, babasına yardım etmesi için ne söylemesi lazım?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 43: GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK VERİ TOPLAMA FORMU (ÖZÜR DİLEME BECERİSİ)

Öğrencinin Adı:

ÖZÜR DİLEME BECERİSİ		OTURUM	
		EVET	HAYIR
1. Öğretmenine karşı bir hata yaptığında özür diler	1. Okan sınıfta çok yaramazlık yapmış ve bağırarak öğretmeni çok üzölmüş. Fakat daha sonra hata yaptığını anlamış, öğretmenine ne söylemesi lazım?		
2. Arkadaşları ile kavga ettiğinde özür diler	2. Tuğçe ile Melis evde oynuyorlarmış, sonra koşturmaya başlamışlar Tuğçe koşarken Melis'e çarpmış ve Melis'i yere düşürmüş. Melis'in canı çok yanmış, ağlamaya başlamış. Hatasını anlayan Tuğçe'nin Melis'e ne söylemesi lazım?		
3. Annesini üzdüğünde özür diler	3. Ali evde annesinin sözünü dinlemeyip kanepelerin üzerinde zıplayıp annesini çok üzölmüş, ama sonra hatasını anlamış. Ali'nin annesine ne söylemesi lazım?		
4. Yapmaması gereken bir davranış yaptığında özür diler	4. Duru babaannesi ve dedesinin evine gitmiş, boyama yaparken, tertemiz duvarları da boyamış. Babaannesi ve dedesi çok üzölmüş, duru da hatasını anlamış. Duru'nun babaannesine ve dedesine ne söylemesi lazım?		
5. İnsanlara karşı bir hata yaptığında özür diler	5. Emre ablasına yalan söylemiş ve onu çok üzölmüş sonra da hatasını anlamış ona ne söylemesi lazım?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 44: GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK VERİ TOPLAMA FORMU (SIRA ALMA BECERİSİ)

Öğrencinin Adı:

SIRA ALMA BECERİSİ		OTURUM	
		EVET	HAYIR
1. Kantinde sırasını bekler	1. Zil çalmış Mustafa kantine gitmiş bakmış ki ondan önce başka arkadaşları gelmiş Mustafa'nın ne yapması lazım?		
2. Yemekhane de sırasını bekler	2. Zeynep çok acıkmış yemekhane gitmiş bakmış ki diğer arkadaşları ondan önce gelmiş Zeynep'in ne yapması lazım?		
3. Tuvalette sırasını bekler	3. Metin abinin tuvaleti gelmiş tuvalete gitmiş ama bakmış ki kendisinden önce birkaç kişi gelmiş metin abinin ne yapması lazım?		
4. Otobüse binerken sırasını bekler	4. Sultan abla işe gitmek için otobüs durağına gitmiş ama bakmış ki kendisinden önce gelen bir sürü insan var sultan ablanın ne yapması gerekiyor?		
5. Markette sırasını bekler	5. Fatih alışveriş için markete gitmiş alışverişini bitirdikten sonra parasını ödemek için kasaya gelmiş bakmış ki ondan önce gelen insanlar var Fatih'in ne yapması lazım?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 45: GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK VERİ TOPLAMA FORMU (SELAM VERME BECERİSİ)

Öğrencinin Adı:

SELAM VERME BECERİSİ		OTURUM	
		EVET	HAYIR
1. Öğretmenini gördüğünde gülümser ve selam verir	1. Anıl sabah okul sırasında öğretmenini görmüş ve ona gülümseyerek ne söylemiş?		
2. Arkadaşlarını gördüğünde gülümser ve selam verir	2. Murat ile Osman sabah sınıfa girmişler birbirlerinin elini sıkıp gülümseyerek birbirlerine ne söylemişler?		
3. Ailesinden birini gördüğünde gülümser ve selam verir (Anne Baba Kardeş)	3. Ayşe okuldan çıkmış annesi de onu almaya gelmiş, annesini gören Ayşe annesine koşup gülümseyerek ne demiş?		
4. Tanıdığı birilerini gördüğünde gülümser ve selam verir	4. Şule hastanede komşuları doktor Hasan amca'yı görmüş ve ona gülümseyerek ne demiş?		
5. Akrabalarını gördüğünde gülümser ve selam verir	5. Kadir'in babaannesi onlara gelmiş kadir babaannesinin elini tutup gülümseyerek ne söylemiş?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 46: “İZİN İSTEME” SOSYAL BECERİSİ BASLAMA DÜZEYİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

İZİN İSTEME	1. Oturum		2.Oturum		3. Oturum	
	Tarih		Tarih		Tarih	
	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR
1. Sınıfta bir şey söylemek istiyorsa öğretmeninden izin ister						
2. Tuvalete gidecekse öğretmeninden izin ister						
3. Kendisine ait olmayan bir şeyi alacaksa izin ister						
4. Bir gruba katılacaksa izin ister						
5. Evde bir şey yapacaksa babasından izin ister						

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 47: “ÖZÜR DİLEME” SOSYAL BECERİSİ BASLAMA DÜZEYİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

ÖZÜR DİLEME	1. Oturum		2.Oturum		3. Oturum	
	Tarih		Tarih		Tarih	
	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR
1. Öğretmenine karşı bir hata yaptığında özür diler						
2. Arkadaşları ile kavga ettiğinde özür diler						
3. Annesini üzdüğünde özür diler						
4. Yapmaması gereken bir davranış yaptığında özür diler						
5. İnsanlara karşı bir hata yaptığında özür diler						

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 48: “SELAM VERME” SOSYAL BECERİSİ BASLAMA DÜZEYİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

SELAM VERME	1. Oturum		2.Oturum		3. Oturum	
	Tarih		Tarih		Tarih	
	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR
1. Öğretmenini gördüğünde gülümser ve selam verir						
2. Arkadaşlarını gördüğünde gülümser ve selam verir						
3. Ailesinden birini gördüğünde gülümser ve selam verir (anne baba kardeş)						
4. Tanıdığı birilerini gördüğünde gülümser ve selam verir						
5. Akrabalarını gördüğünde gülümser ve selam verir						

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 49: “SIRA ALMA” SOSYAL BECERİSİ BASLAMA DÜZEYİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

SIRA ALMA	1. Oturum		2.Oturum		3. Oturum	
	Tarih		Tarih		Tarih	
	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR
1. Kantinde sırasını bekler						
2. Yemekhanede sırasını bekler						
3. Tuvalette sırasını bekler						
4. Otobüse binmek için sırasını bekler						
5. Markette sırasını bekler						

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 50: “ÖZÜR DİLEME” SOSYAL BECERİSİ GÜNLÜK YOKLAMA, TOPLU YOKLAMA VE İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

ÖZÜR DİLEME BECERİSİ		OTURUM SAYISI	
		Tarih	
		EVET	HAYIR
1. Öğretmenine karşı bir hata yaptığında özür diler	1. Okan sınıfta çok yaramazlık yapmış ve bağırmış öğretmeni de çok üzülmüş Okan hata yaptığını anlamış öğretmenine ne söylemesi lazım?		
2. Arkadaşları ile kavga ettiğinde özür diler	2. Tuğçe ile Melis evde oynuyorlarmış sonra koşturmaya başlamışlar Tuğçe koşarken Melis’e çarpmış ve Melis’i yere düşürmüş Melis’in canı çok yanmış ağlamaya başlamış hatasını anlayan Tuğçe’nin Melis’e ne söylemesi lazım?		
3. Annesini üzdüğünde özür diler	3. Ali evde annesinin sözünü dinlemeyip kanepelerin üzerinde zıplayıp annesini çok üzmüş sonra hatasını anlamış Ali’nin annesine ne söylemesi lazım?		
4. Yapmaması gereken bir davranış yaptığında özür diler	4. Duru babaannesi ve dedesinin evine gitmiş boyama yaparken tertemiz duvarları da boyamış. Babaannesi ve dedesi çok üzülmüş, Duru da hatasını anlamış. Duru’nun babaannesine ve dedesine ne söylemesi lazım?		
5. İnsanlara karşı bir hata yaptığında özür diler	5. Emre ablasına yalan söylemiş ve onu çok üzmüş sonra da hatasını anlamış, ona ne söylemesi lazım?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 51: “SELAM VERME” SOSYAL BECERİSİ GÜNLÜK YOKLAMA, TOPLU YOKLAMA VE İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

SELAM VERME BECERİSİ		OTURUM SAYISI	
		Tarih	
		EVET	HAYIR
1. Öğretmenini gördüğünde gülümser ve selam verir	1. Anıl sabah okul sırasında öğretmenini görmüş ve ona gülümseyerek ne söylemiş?		
2. Arkadaşlarını gördüğünde gülümser ve selam verir	2. Murat ile Osman sabah sınıfa girmişler birbirlerinin elini sıkıp gülümseyerek birbirlerine ne söylemişler?		
3. Ailesinden birini gördüğünde gülümser ve selam verir (anne baba kardeş)	3. Ayşe okuldan çıkmış annesi de onu almaya gelmiş annesini gören Ayşe annesine koşup gülümseyerek ne demiş?		
4. Tanıdığı birilerini gördüğünde gülümser ve selam verir	4. Şule hastanede komşuları Doktor Hasan amca'yı görmüş ve ona gülümseyerek ne demiş?		
5. Akrabalarını gördüğünde gülümser ve selam verir	5. Kadir'in babaannesi onlara gelmiş, Kadir babaannesinin elini tutup gülümseyerek ne söylemiş?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 52: “SIRA ALMA” SOSYAL BECERİSİ GÜNLÜK YOKLAMA, TOPLU YOKLAMA VE İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

SIRA ALMA BECERİSİ		OTURUM SAYISI	
		Tarih	
		EVET	HAYIR
1. Kantinde sırasını bekler	1. Zil çalmış Mustafa kantine gitmiş bakmış ki ondan önce başka arkadaşları gelmiş Mustafa'nın ne yapması lazım?		
2. Yemekhanede sırasını bekler	2. Zeynep çok acıkmış yemekhane gitmiş bakmış ki diğer arkadaşları ondan önce gelmiş Zeynep'in ne yapması lazım?		
3. Tuvalette sırasını bekler	3. Metin abinin tuvaleti gelmiş tuvalete gitmiş ama bakmış ki kendisinden önce birkaç kişi gelmiş metin abinin ne yapması lazım?		
4. Otobüse binerken sırasını bekler	4. Sultan abla işe gitmek için otobüs durağına gitmiş ama bakmış ki kendisinden önce gelen bir sürü insan var sultan ablanın ne yapması gerekiyor?		
5. Markette sırasını bekler	5. Fatih alışveriş için markete gitmiş alışverişini bitirdikten sonra parasını ödemek için kasaya gelmiş bakmış ki ondan önce gelen insanlar var Fatih'in ne yapması lazım?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 53: “İZİN İSTEME” SOSYAL BECERİSİ GÜNLÜK YOKLAMA, TOPLU YOKLAMA VE İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

İZİN İSTEME BECERİSİ		OTURUM SAYISI	
		Tarih	
		EVET	HAYIR
1. Sınıfta bir şey söylemek istiyorsa öğretmeninden izin ister	1. Mehmet öğretmenine bir şey sormak istiyormuş, sınıfta söz alması için ne yapması lazım?		
2. Tuvalete gidecekse öğretmeninden izin ister	2. Ömer çok sıkışmış tuvalete gitmesi gerekiyormuş. Tuvalete gidebilmesi için öğretmenine ne söylemesi lazım?		
3. Kendisine ait olmayan bir şeyi alacaksa izin ister	3. Pınarın çok güzel bir topu varmış. Aslı da topu merak etmiş bakmak istiyormuş. Aslı'nın topa bakması için Pınar'a ne söylemesi lazım?		
4. Bir gruba katılacaksa izin ister	4. Buse'nin arkadaşları Legolarla oynuyormuş. Buse de onlarla oynamak istiyormuş, onların oyununa katılmak için onlara ne söylemesi lazım?		
5. Evde bir şey yapacaksa babasından izin ister	5. Serkan'ın babası meyve salatası yapıyormuş Serkan da kirazları ayıklaması için babasına yardım etmek istiyormuş. Babasına yardım etmesi için ne söylemesi lazım?		

EVET: Doğru Cevap

HAYIR: Sessiz Kalması veya Yanlış Cevap

EK 54: ARAŞTIRMACININ MÜZİKAL ETKİNLİKLER EĞİTİMİNE KATILILIM SERTİFİKASI-1



COMPLETION CERTIFICATE

This is to certify that

Songül Pektaş

has successfully completed the

Musical and Physical Education From Body To Game 4

Bedenden Oyuna Müzik ve Hareket Eğitimi 4

This course is certified by the **BOMED**

Course No : **BM-B04-A11518**
Course Date : **8 April 2018**
Certificate No : **2200-0003720**
Course Place : **MALATYA / TÜRKİYE**
Duration : **8 Hours**



T.EDİZ TOKSOY

BOMED

**EK 55: ARAŞTIRMACININ MÜZİKAL ETKİNLİKLER EĞİTİMİNE KATILILIM
SERTİFİKASI-2**



ORFF
SCHULWERK
EĞİTİM VE DANIŞMANLIK MERKEZİ



Member of the
International
Orff-Schulwerk Forum
Salzburg

KATILIM BELGESİ

Songül Pektaş

18 Şubat 2018

MALATYA ORFF-SCHULWERK SEMİNERİ
BAŞLIKLİ 6 DERS SAATLİK KURSA KATILMIŞTIR.

Onur Erol
EĞİTİMEN



Fatoş Cümbüş Auernig
MÜDÜR



Bu kurs Saygın Eğitim & Danışmanlık'ın organizasyonu ile gerçekleştirilmiştir.

**EK 56: ARAŞTIRMACININ MÜZİKAL ETKİNLİKLER EĞİTİMİNE KATILILIM
SERTİFİKASI-3**

