



**SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMASI KULLANAN ÖZEL
EĞİTİM ARAŞTIRMACILARININ KONUYA
İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Mustafa ÇAKMAK

Eskişehir 2017

**SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMASI KULLANAN ÖZEL EĞİTİM
ARAŞTIRMACILARININ KONUYA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE
ÖNERİLERİ**



Mustafa ÇAKMAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Funda AKSOY

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Mayıs 2017

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mustafa ÇAKMAK'ın "Sosyal Öykü Uygulaması Kullanan Özel Eğitim Araştırmacılarının Konuya İlişkin Görüş ve Önerileri" başlıklı tezi 24.05.2017 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard.Doç.Dr. Funda AKSOY	
Üye	: Prof.Dr. Atilla CAVKAYTAR	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Özlem KAYA	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Elvan GÜNEL	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Mine SÖNMEZ KARTAL	


Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürü

ÖZET

SOSYAL ÖYKÜ UYGULAMASI KULLANAN ÖZEL EĞİTİM ARAŞTIRMACILARININ KONUYA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

Mustafa ÇAKMAK

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs 2017

Danışman: Yard Doç. Dr. Funda AKSOY

Bu çalışmanın amacı, sosyal öykü uygulaması ile tez gerçekleştirmiş araştırmacıların sosyal öykü uygulamasına yönelik görüş ve önerilerinin belirlenmesidir. Araştırma toplam dokuz katılımcı ile dört farklı ilde gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile toplanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, katılımcıların genel olarak sosyal öykü uygulamasının aşamaları hakkında olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcılar, sosyal öykü uygulamasında bir kılavuzdan yaralandıklarını ve bu kılavuzun Crol Gray'in kitapları olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, kullandıkları sosyal öykü hazırlama kılavuzunu hem rehberlik edici hem de sınırlandırıcı olarak görmektedirler. Sosyal öykü uygulamasını uygulayıcı dostu ve pratik olarak ifade eden katılımcılar, bilişsel düzeyi iyi olan çocuklarla çalışma zorunluluğunu sosyal öykünün zayıf yanı olarak nitelendirmektedirler. Katılımcılar, sosyal öykü uygulamasının hem normal gelişim gösteren bireyler hem de diğer tüm yetersizlik grupları ile etkili bir şekilde kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımı için çoğunlukla kullanılamaz şeklinde görüş bildiren katılımcılar uygulamanın bireye özgü yapısından ve birebir öğretim düzenlenmesi gerekliliğinden dolayı sınıf içinde kullanılamayacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca sosyal öykü uygulamasının geliştirilmesine yönelik görüş bildiren katılımcılar, sosyal öykü uygulamasının paydaşlara eğitim verilmesiyle geliştirilebileceğini dile getirmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal öykü, Türkiye'de sosyal öykü çalışmaları, Araştırmacı görüşleri, Özel eğitim.

ABSTRACT

OPINIONS AND RECOMMENDATIONS OF SPECIAL EDUCATION RESEARCHERS, WHO EMPLOYED SOCIAL STORY AS A METHOD, ABOUT USE OF SOCIAL STORY

Mustafa ÇAKMAK

Department of Special Education

Anadolu University, Graduate School of Education of Sciences, May 2017

Advisor: Assist. Prof. Dr. Funda AKSOY

The purpose of this study is to determine the thoughts and suggestions of researchers who conducted thesis with social story implementation. The research was carried out with nine participants in four different cities. The research was conducted with a phenomonal pattern which is a qualitative research design. Data were collected through semi-structured interviews.

The results showed that the researchers generally express positive opinions on the phases of social story implementation. Interviewees stated that they benefited from a guide in social story practice and that this guide was Carol Gray's books. Interviewers view the guidelines for preparing social stories as both guiding and restrictive. Researchers who consider social story practice as user friendly and practical, characterize the necessity of working with children who are cognitively high functioning, as weakness of social stories. Researchers have stated that social history practice can be used effectively with both children with normal development and with all other disability groups. Participants who commented that social story practice is not appropriate for classroom use, stated that the practice could not be used in the classroom due to the specific nature of the practice and the necessity of individualized instruction. Participants who expressed their views on improving social story practice also stated that social story implementation could be improved by training stakeholders.

Key Words: Social story, Social story studies in Turkey, Researcher views, Special education.

TEŞEKKÜR

Çalışmamın başından beri gösterdikleri sabır, hoşgörü ve sahiplenici tavırlarından dolayı Ekin AKSOY'un anne ve babası, Funda AKSOY ve Veysel AKSOY'a sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmamın her aşamasında fikirleri ile bana destek olan, uykusuzluğumu paylaşan sevgili arkadaşım A. Serhat UÇAR'a ve bu zorlu süreçte hoşgörüsünü esirgemeyen sevgili eşi, arkadaşım Kadriye UÇAR'a şükranlarımı sunarım.

Akademik yaşantımın ilk basamağı olan bu süreçte desteklerini her daim yanımda hissettiğim M. Bahadır AYAS, Yunus YILMAZ, Feyat KAYA, Caner KASAP, Çetin TOPUZ, Nagihan BAŞ, T. Mete ARTAR, Gizem YILDIZ, Zehra CEVHER, Uğur YASSIBAŞ başta olmak üzere tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Verilerin toplanması sürecinde ak küheylanıyla birlikte uzun yol arkadaşlığı yaptığım Hamdi GÖNÜLDAŞ'a sonsuz teşekkürler ederim.

Güler yüzlü ve samimi davranışlarından dolayı tüm katılımcılarıma teşekkür ederim.

Beni yetiştirip bu günlere gelmemde emeği olan Mahi BENLİ ve Aygün USTA başta olmak üzere tüm öğretmenlerime ve hocalarıma teşekkür ederim.

Hiçbir zaman desteğini benden esirgemeyen kıymetli büyüğüm Oğuzhan DEMİRYÜREK'e teşekkür ederim.

Hayatımın tüm aşamalarında beni koşulsuz destekleyen anneme, yanımda olmasa da her daim kalbimde olan babama ve varlığıyla güç veren abim Dilşat ÇAKMAK'a sonsuz teşekkür eder, minnetlerimi sunarım.

Akademik yaşantımın başlangıcına en büyük sebep ve destek olan sınıf arkadaşım, iş arkadaşım, hayat arkadaşım kıymetli eşim Zülal ÇAKMAK'a sonsuz teşekkür ederim.

Mustafa ÇAKMAK

Mayıs 2017

24/05/2017

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla” tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.



Mustafa ÇAKMAK

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar	2
1.2. Sosyal Öyküler.....	3
1.2.1. Sosyal öykülerin kuramsal temelleri.....	4
1.2.2. Sosyal öykülerin içeriği ve yapısı.....	5
1.2.3. Sosyal öykü hazırlama kılavuzlarındaki değişimler	17
1.2.4. Sosyal öyküye yönelik yanlış anlaşılımlar.....	18
1.2.5. Alanyazında sosyal öykü kullanımı.....	19
1.3. Gereksinim.....	28
1.4. Amaç.....	29
1.5. Önem	29
2. YÖNTEM	31
2.1. Araştırmanın Dayandığı Paradigma	31
2.2. Araştırma Modeli.....	31
2.3. Katılımcılar	32
2.3.1. Katılımcıların belirlenmesi	32
2.4. Verilerin Toplanması Süreci	33
2.4.1. Gönüllü katılımcı ve katılımcı bilgi formu	34
2.4.2. Görüşmelerde etik kurallar	34
2.4.3. Görüşmeler	35
2.5. Ortam	36

2.6. Verilerin Analizi	36
2.7. İnanırcılık	36
2.8. Araştırmacının Rolü	37
3. BULGULAR.....	39
3.1. Sosyal Öykü Yazma ve Görselleştirme Süreci	40
3.1.1. Metin oluşturma süreci	41
3.1.2. Deneyimlenen metin oluşturma sürecine ilişkin görüşler	44
3.1.3. Görselleştirme süreci	45
3.1.4. Görselleştirme sürecinde dikkat edilen hususlar	49
3.1.5. Deneyimlenen görselleştirme sürecine ilişkin görüşler	50
3.1.6. Bir kılavuza bağlı kalmaya ilişkin görüşler.....	50
3.2. Sosyal Öykü Uygulama Süreci.....	52
3.2.1. Sosyal öykünün tercih edilme nedenleri	53
3.2.2. Çalışılan beceriler	54
3.2.3. Uygulama ortamları	54
3.2.4. Öyküyü sunma biçimi.....	55
3.2.5. Metnin okunma süresi	56
3.2.6. Uygulama sürecinde dikkat edilen hususlar	56
3.3. Sosyal Öykü Değerlendirme ve Silikleştirme Süreci	57
3.3.1. Değerlendirme süreci.....	57
3.3.2. Silikleştirme süreci.....	60
3.4. Sosyal Öykü Uygulamasının Amacına İlişkin Görüşler.....	60
3.5. Sosyal Öykülerin Kimlere Yönelik Uygulanabileceğine İlişkin Görüşler	61
3.5.1. Katılımcıların çalıştıkları yetersizlik grupları	62
3.5.2. Sosyal öykü çalışılacak yetersizlik gruplarına ilişkin görüşler.....	62
3.6. Cümle Türlerine İlişkin Görüşler	63
3.6.1. Olumlu görüşler	63
3.6.2. Olumsuz görüşler	64
3.7. Cümle Oranlarına İlişkin Görüşler.....	65
3.7.1. Olumlu görüşler	65
3.7.2. Olumsuz görüşler	66
3.8. Sosyal Öykü Uygulamasının Sınıf İçi Kullanımına İlişkin Görüşler	66
3.8.1. Kullanılabilir	66

3.8.2. Kullanılmaz	67
3.9. Alanyazındaki Çalışmalara Yönelik Görüşler	68
3.10. Sosyal Öykü Uygulamasına İlişkin Görüşler	69
3.10.1. Sosyal öykü uygulamasının güçlü yönleri	69
3.10.2. Sosyal öykü uygulamasının zayıf yönleri	71
3.11. Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	72
3.12. Katılımcıların Gözünden İdeal Sosyal Öykü	73
4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER	75
4.1. Tartışma	75
4.1.1. Sosyal öykü yazma ve görselleştirme süreci	75
4.1.2. Sosyal öykü uygulama süreci	78
4.1.3. Sosyal öykü değerlendirme ve silikleştirme süreci	79
4.1.4. Sosyal öykü uygulamasının amacına ilişkin görüşler	80
4.1.5. Sosyal öykülerin kimlere yönelik uygulanabileceğine ilişkin görüşler	81
4.1.6. Cümle türlerine ilişkin görüşler	81
4.1.7. Cümle oranlarına ilişkin görüşler	82
4.1.8. Sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımına ilişkin görüşler	83
4.1.9. Alanyazındaki çalışmalara ilişkin görüşler	83
4.1.10. Sosyal öykü uygulamasına ilişkin görüşler	84
4.1.11. Sosyal öykülerin geliştirilmesine yönelik öneriler	85
4.1.12. Katılımcıların gözünden sosyal öyküler	85
4.2. Öneriler	86
4.2.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler	86
4.2.2 Uygulamaya yönelik öneriler	87
KAYNAKÇA	89
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLULAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1.1. NPDC (2014) ve NAC (2015) Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Raporları	3
Tablo 2.1. Katılımcı Bilgileri	31
Tablo 2.2. Görüşme Takvimi	33
Tablo 3.1. Tema ve Alt Temalar	36-37
Tablo 3.2. Ön Hazırlık	38
Tablo 3.3. Yararlanılan Kaynaklar	39
Tablo 3.4. Metnin Uygunluğunun Kontrol Edilmesi	40
Tablo 3.5. Metin Yazma Süresi	41
Tablo 3.6. Deneyimlenen Metin Oluşturma Sürecine İlişkin Görüşler	41
Tablo 3.7. Öykünün Görselleştirilmesi	43
Tablo 3.8. Görselleştirme Süresi	44
Tablo 3.9. Görselin Uygunluğunun Kontrol Edilmesi	45
Tablo 3.10. Sunum Biçimi	45
Tablo 3.11. Görselleştirme Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar	46
Tablo 3.12. Deneyimlenen Görselleştirme sürecine ilişkin görüşler	47
Tablo 3.13. Olumlu Görüşler	48
Tablo 3.14. Olumsuz Görüşler	49
Tablo 3.15. Sosyal Öykünün Tercih Edilme Nedeni	50
Tablo 3.16. Çalışılan Beceriler	51
Tablo 3.17. Uygulama Ortamları	52
Tablo 3.18. Öyküyü Sunma Biçimi	53
Tablo 3.19. Metnin Okunma Süresi	53
Tablo 3.20. Uygulama Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar	54
Tablo 3.21. Değerlendirme Ortamı	55
Tablo 3.22. Değerlendirme Zamanı	56
Tablo 3.23. 5N1K Sorularını Oluştururken Dikkat Edilen Hususlar	56
Tablo 3.24. Silikleştirme Süreci	57
Tablo 3.25. Sosyal Öykü Uygulamasının Amacına İlişkin Görüşler	58
Tablo 3.26. Sosyal Öykü Çalışılabilecek Yetersizlik Gruplarına İlişkin Görüşler	60

Tablo 3.27.	Olumsuz Görüş	61
Tablo 3.28.	Kullanılabilir	64
Tablo 3.29.	Alanyazındaki Çalışmalara Yönelik Görüşler	66
Tablo 3.30.	Sosyal Öykü Uygulamasının Güçlü Yönleri	68
Tablo 3.31.	Sosyal Öykü Uygulamasının Zayıf Yönleri	69
Tablo 3.32.	Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	70
Tablo 3.33.	Katılımcıların Gözünden İdeal Sosyal Öykü	71



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

5N1K	:	Ne, Nerede, Nasıl, Neden, Ne Zaman, Kim
NAC	:	National Autism Center-Ulusal Otizm Merkezi
NPDC	:	National Professional Development Center-Amerikan OSB Mesleki Geliştirme Merkezi
OSB	:	Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖEHY	:	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği



1. GİRİŞ

İnsanın doğumla başlayan yaşam serüveni, ölümüne dek silsile halinde süregelen evrelerden oluşur. Yaşamın başlangıcından sonuna kadar devam eden bu serüvende bireyin hangi evrede ne tür özellikler göstermesi gerektiği ortak özellikler olarak adlandırılır ve “normal gelişim” olarak ifade edilir (Baykoç-Dönmez, 2011, s. 19). Tüm bireyler gelişim sürecinde ve sonrasında fiziksel ve bilişsel olarak birbirlerinden farklılık göstermektedir. Bu farklılıklardan diğerlerine oranla daha az etkilenen bireyler genel eğitimin olanaklarından yararlanabilirken, çizilen normun dışında kalan bireylerin eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için özel eğitim hizmetlerine gereksinim duyulmaktadır (Baykoç-Dönmez, 2011, s. 20; Heward, 2013, s. 7).

Özel eğitim, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre;

“Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim”

olarak tanımlanmıştır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2006, s.2).

Özel eğitim hizmetlerinden yararlanan özel gereksinimi olan bireyler çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır (Cavkaytar, 2017, s. 11). Ülkemizde özel gereksinimi olan bireyler yetersizlik gruplarına ayrılarak; zihin yetersizliği, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik yetersizlik, sinir sistemi zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, birden fazla alanda yetersizlik, duygusal uyum güçlüğü, süregen hastalık, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, üstün ya da özel yetenek ve otizm spektrum bozukluğu (OSB) olarak sınıflandırılmaktadır (ÖEHY, 2006, 2010, 2012, s. 1-3). Özel eğitimin temel amacı özel gereksinimi olan bu bireyleri onların ihtiyaçları doğrultusunda bağımsız yaşama hazırlamaktır (Çakıroğlu, 2016, s. 8-9). Bu amaçla bireylere bir takım beceri, kavram ve/ veya davranışın kazandırılması için öğretim uygulamalarının düzenlenmesi gerekmektedir. Tüm yetersizlik gruplarında yer alan bireylerin eğitiminde etkili ve verimli öğretim uygulamaları oldukça önemlidir. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin, sınıflarında yaptıkları uygulamalarda bilimsel dayanaklı uygulamalar kapsamında yer alan, etkililiği bilimsel olarak ortaya konmuş

yöntem ya da tekniklerikendi öğrencilerinin bireyselliği ve fiziksel düzenlemelerin elverdiği koşullarda uygulaması gerekmektedir (Cook vd., 2008 s. 74).

1.1. Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

Günümüzde özel eğitim araştırmalarında kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar teriminin ilk kullanıldığı alan tıp bilimidir (Odom vd., 2005 s. 142). Bennett vd., (1987, s. 2541) doktorların hasta sağlığını iyileştirici müdahalelerde bulunmadan önce sundukları uygulamalarının zarardan çok yarar sağladığından emin olmak amacıyla bilimsel dayanağının olması gerektiğini ifade etmiştir. Alanyazındaki uzmanlar uyguladıkları öğretim yaklaşımlarının etkili olduklarını ifade etmek adına “en iyi uygulamalar”, “tavsiye edilen uygulamalar”, “araştırma-temelli uygulamalar”, “bilimsel destekli araştırma temelli uygulamalar” ya da “bilimsel dayanaklı uygulamalar” şeklinde ifade etmişlerdir. Farklı biçimlerde adlandırsalar da tüm eğitimcilerin güttüğü ortak kaygı, etkili müdahalelerin belirlenip uygulanıyor olmasıdır (Cook ve Cook, 2013, s. 72). Test vd., (2015, s. 61) kanıtın kalitesinin kanıt için aranacak kriterlerin kalitesine bağlı olduğunu ifade etmiştir.

Bir müdahalenin bilimsel dayanağının olup olmadığını belirlenmesi için dünya genelinde çeşitli kurum ve kuruluşlar çalışmalar gerçekleştirmektedirler (Rakap, 2016, s.183-184). Amerikan Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [NPDC]) ve Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center [NAC]) Amerika Birleşik Devletleri’nde OSB olan bireylere yönelik sunulan uygulama ve müdahalelerin değerlendirildiği kurumlara örnek olarak gösterilebilir (Olçay-Gül, 2012, s. 7). NAC (2015, s. 45-69) yayınladığı son raporda OSB olan bireyler için kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaları 14 başlık altında sınıflarken, NPDC (2014, s. 20-22) 27 başlık altında sınıflamıştır. NAC ve NPDC’nin yayınlamış oldukları raporlarda yer alan bilimsel dayanaklı uygulamalar Tablo 1.1.’de yer almaktadır. İki kuruluş için de ortak olarak bilimsel dayanaklı olduğu kabul edilen uygulamalardan biri de sosyal öykülerdir. Sosyal öyküler NPDC raporunda “Sosyal Anlatılar” başlığı altında yer alırken (2014, s. 89) NAC raporunda “Öykü Temelli Müdahaleler” başlığı altında yer almaktadır (2015, s. 69). Sosyal öyküler, OSB olan bireylere sosyal durum, beceri ve olguları anlamlı kılmak amacı ile tasarlanmıştır. Ancak son çalışmalar sosyal öykülerin farklı yetersizlik gruplarına ve hatta normal gelişim gösteren bireylerde dahi etkili sonuçlar elde edildiğini göstermektedir (Gut ve

Safran, 2002, s. 91; Gray, 2004, s. 2). İzleyen başlıkta sosyal öykülerin yapısı ve özellikleri üzerinde durulacaktır.

Tablo 1.1. *NPDC (2014) ve NAC (2015) Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar Raporları*

NPDC (2014) Raporu	NAC (2015) Raporu
Davranışsal müdahaleler	Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar
Bilişsel Davranışsal Müdahale	Bilişsel Davranışsal Müdahale Paketleri
Ayrımlı Pekiştirme	Küçük Çocuklar için Kapsamlı Davranışsal
Ayrı Denemelerle Öğretim	Müdahaleler
Egzersiz	Dil Eğitimi
Sönme	Model Olma
İşlevsel Davranışsal Değerlendirme	Doğal Öğretim Teknikleri
İşlevsel İletişim Öğretimi	Aile Eğitimi
Model Olma	Akran Eğitim Paketi
Doğal Öğretim	Temel Tepki Öğretimi
Aile katılımlı Uygulamalar	Çizelgeler
Akran aracılı Öğretim	Kendini Yönetme
Resim Değiş-Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi	Sosyal beceri Paketleri
Temel Tepki Öğretimi	Öykü Temelli Müdahaleler
İpucu	
Pekiştirme	
Tepkinin Önlenmesi/Şekil verilmesi	
Replik Öğretimi	
Kendini Yönetme	
Sosyal Anlatılar	
Sosyal Beceri Öğretimi	
Yapılandırılmış Oyun Grubu	
Beceri Analizi	
Teknoloji Destekli Öğretim ve Müdahale	
Geciktirme	
Video Model	
Görsel Destek	

Kaynak: *NPDC, 2014; NAC, 2015*

1.2. Sosyal Öyküler

Sosyal öyküler, bireyin içinde bulunduğu sosyal durumu betimleyerek, bu duruma uygun tepkiler vermesini sağlamak amacıyla karmaşıklıktan uzak, anlaşılır bir dil

kullanılarak yazılan kısa öykülerdir. Bu öyküler; her çocuğun bireysel gereksinimleri ve özelliklerine uygun olarak bir kılavuz takip edilerek ve özgün bir formatta yazılır (Gray ve Garand, 1993, s. 1; Gray, 1998, s. 168; Gray, 2004, s. 2; Agosta vd., 2004, s. 278; Lynch ve Simpson, 2005, s. 31-32; Ali ve Frederickson, 2006, s. 357; Attwood, 2007, s. 69). Gray, bunlarla sınırlı olmamakla birlikte sosyal öykülerin kullanım amaçlarını bireyin sosyal dünyasına ve deneyimlerine uygun olarak;

1. Belirlenen durumlardaki önemli sosyal ipuçlarını tanımlamak,
2. Bir başkasının bakış açısını ya da soyut durumları betimlemek,
3. Yeni kuralları, rutinleri ya da rutinlerde meydana gelen yeni değişiklikleri tanıtmak,
4. Başkaları tarafından bireyden beklenen şeylerin gerekçelerini tanıtmak ve
5. Yeni akademik ya da sosyal beceri öğretmek şeklinde tanımlamıştır (Gray ve Grand, 1993, s. 3; Gray, 2004, s. 2).

1.2.1. Sosyal öykülerin kuramsal temelleri

Sosyal öykülerin teorik gerekçelerine baktığımızda özellikle *Zihin Kuramı* (*Theory of Mind*) ve *Merkezi Bütünleme Kuramı* (*Central Cohorence Theory*) karşımıza çıkmaktadır (Gray, 1998, s. 167-171; Gray, 2004, s. 1-19; Howley ve Arnold, 2005, s. 13-21). *Zihin kuramı*; bireyin hem kendisinin hem de etkileşimde bulunduğu kişilerin zihinsel süreçlerini idrak etme ve buna uygun tepkide bulunması olarak ifade edilebilir (Ozonoff ve Miller, 1995, s. 417; Özdemir, 2007, s. 52; Atasoy, 2008, s.16-18). Bireyde zihin kuramının olup olmadığını anlamak için *Yanlış İnanç* (False Belief) testi yapılır (Baron-Cohen, Leslie ve Frith, 1985, s. 37-46; Atasoy, 2008, s.16-17). Yanlış İnanç testini kısaca bir örnek üzerinden anlatmak gerekirse; Elvan ceketini kapının arkasındaki askıya asar. Bireye “sence Elvan ceketinin nerede olduğunu düşünüyor?” sorusu sorulur. Eğer birey doğru cevabı verirse bu Elvan’ın düşüncesini bilip bilmediğinden ziyade çocuğun gerçek durumu saptıyor olduğunu göstermektedir. İnançla gerçeklik arasındaki farkı ortaya koyabilmek için daha kapsamlı bir teste ihtiyaç duyulmaktadır. “Elvan odadan çıktıktan sonra annesi geldi ve ceketini dolaba kaldırdı sence Elvan ceketinin nerede olduğunu düşünüyor?” sorusu sorulduğunda bu soruya verilecek olan cevap “Elvan’ın ceketini nerede” sorusuna verilecek cevaptan farklı olmalıdır.

Karşımıza çıkan bir diğer kuram ise *Merkezi Bütünleme Kuramı*'dır. Bu kuram; sunulan bilgi parçacıklarının daha üst düzey bir anlam inşa etmek için tutarlı ve mantıksal olarak bir araya getirilmesidir. Başka bir deyişle yapbozun parçalarını tamamlayarak bütünü ortaya çıkarabilme eğilimidir OSB olan bireyler bütünden ziyade parçaya bakma eğilimindedir. (Frith ve Happe, 1994, s. 121). Örneğin, OSB olan bir bireyden benzin istasyonlarındaki hava pompalarını kullanarak otomobilin lastiklerini şişirmesi istenildiğinde, şişirme esnasında lastikten gelen “fıss” sesine odaklanıp şişirme eylemine devam edebilir. Bu durum şişirilen lastiğin patlaması ile sonuçlanıp tehlikeli bir hal alabilir. Bu iki kuram arasındaki ilişkiye baktığımızda OSB'si olan bireylerin sosyal bağlama ilişkin uygun tepkide bulunamama problemlerinin, bütünden ziyade parçaya bakma eğiliminde olduklarından kaynaklandığını söylemek mümkündür (Frith ve Happe, 1994, s. 121-123).

1.2.2. Sosyal öykülerin içeriği ve yapısı

Sosyal öyküleri oluşturma aşamalarında bağlı kalınan format ve kriterler onu diğer kurgusal hikayeler, düz yazılar, sosyal senaryolar, içerik analizleri ve görsel stratejilerden belirgin bir biçimde ayırmaktadır (Gray, 2004, s. 2). Başka bir deyişle; sosyal öyküleri diğer kurgusal senaryolardan farklı kılan özellik, öykünün oluşturulması sırasında çerçevenin net ve keskin çizgilerle belirlenmiş olmasıdır. Gray, 1993-2004 yılları arasında sosyal öykü oluşturmaya ilişkin bazı tavsiyelerde bulunsa da sosyal öykü oluşturulmasına ilişkin ilk 10 maddelik kılavuzu 2004 yılında (10.0) yayınlamış, ardından bu kılavuzu 2010 (10.1) ve 2015 (10.2) yıllarında güncelleyerek halen kullanımda olan son şeklini vermiştir (Gray ve Garand, 1993, s. 1-9; Gray, 2004, s. 1-19; Gray, 2010, s. xxiii-ixviii, Gray, 2015, s. xxiii-ixii).

1.2.2.1. Sosyal öykü oluşturma kılavuzu

Gray, 2015 yılında yayınladığı sosyal öykü oluşturma kılavuzunda on öykü oluşturma aşaması belirlemiştir. Bunlar;

- *Amaç*
- *Keşif*
- *Başlık ve üç bölüm*
- *Format*

- *Dil ve kelimeyi betimleyen beş bileşen*
- *Öykü oluşumu için altı soruluk rehber*
- *Cümle türleri*
- *Oran*
- *Düzenleme yapmak*
- *Uygulama sürecinde dikkat edilmesi gerekenler*

şeklinde ifade edilmiştir (Gray, 2015, s. xxiii-ixii). Aşağıda bu kılavuzda yer alan aşamalar ve dikkat edilecek noktalar yer almaktadır. Aşamalarda yer alan örnekler Türkçe'ye uyarlanarak verilmiştir.

I. Amaç: Sosyal öykünün amacı, yazarı tarafından öğretilmesi amaçlanan içeriği hedef bireylere kendini fiziksel, sosyal ve duygusal olarak güvende hissettiren doğru format ve ses tonu (sesletim) kullanarak sunmaktır.

Fiziksel olarak güvende olmayı bir örnek ile açıklayacak olursak; Bir anne oğlu Ahmet için denizde yüzme ile ilgili bir öykü yazar ve öyküye Ahmet'in tek başına denizde olduğu bir fotoğraf ekler. Fotoğrafta Ahmet yalnızdır ve yanında başka hiç kimse görünmemektedir. Ancak babası fotoğraf çekildiği anda Ahmet'in yanındadır ama kadrajda yer almadığı için fotoğrafta görünmez. Normal gelişim gösteren bir birey bunu "babamla birlikte denizde yüzeriz" şeklinde yorumlarken Ahmet'e göre bu fotoğraf denizde tek başına yüzebileceği algısı yaratabilir. Oysa bu durum annesinin öğretmeyi hedeflediği şey değildir. Sosyal öykü yazarları birey için uygun ve doğru görseli seçmelidir. Doğru görselin seçimi öykünün amacını anlamlı kılmayı destekler ve fiziksel güvenliği sağlar.

Sosyal olarak güvende olmayı bir örnek ile açıklayacak olursak; Ayşe öğretmen okula yeni başlayan 6 yaşındaki öğrencisi Engin için bir sosyal öykü yazar ve kendi sınıfını kast ederek "sınıftaki bütün çocuklar birbirinin dostudur ve dostlar birbirlerinin isteklerini yerine getirir" şeklinde bir sosyal öykü okur. Teneffüs esnasında Engin'in yanına iki sınıf arkadaşı gelir ve Engin'den pantolonunu indirmesini ister. Öyküye göre sınıftaki herkes dosttur ve dostlar birbirlerinin isteklerini yerine getirmelidir. Engin sınıf arkadaşlarının isteğini yerine getirdiğinde arkadaşları, Engin'e gülerek onunla alay eder ve dönüp giderler. Bu durum Engin'de bir zihin karmaşasına sebep olabilir. Sınıftaki tüm bireyler her zaman dost/arkadaş olmayabilir. Bu nedenle Ayşe öğretmen tüm iyi niyetine rağmen, sosyal öykülerin sosyal olarak güvende olma ölçütünü karşılayan bir sosyal öykü yazmamıştır.

Duygusal olarak güvende olmayı bir örnek ile açıklayacak olursak; “sık sık insanların sözünü keserim”, “bazen diğer çocuklara vururum”, “başkaları benimle konuştuğunda çoğu zaman onları dinlemem, bu kaba bir davranıştır.” gibi bireyleri küçük düşürücü ya da bireylerin olumsuz davranışlarını ima edici cümleler sosyal öykülerde yer almamalıdır. Alternatif yanıtlar hakkında bireye herhangi bir bilgi vermeden ve olumsuz davranışların altında yatan gerekçeyi ifade etmeden bunları kullanmak bireyin özgüvenini zedeleyebilir. Olumsuz durumları bireyin bakış açısı ile ifade etmek diğer bir deyişle ben dili kullanmak bireye karşı yapılan bir saygısızlıktır (Gray, 2015, s. xxx-xxxii).

2. Keşif: Yazar hem bireyin ilişkili olduğu durum, beceri ve fikirlerini geliştirmek hem de sunulacak öykünün konusunu belirlemek için bilgi toplamalıdır.

Sosyal öykülerin teorik gerekçelerinin dayandığı araştırmalar OSB olan bireylerin günlük yaşantılarını farklı bir bakış açısı ile algıladıklarını göstermektedir. Bu gerekçe, sosyal öykü yazarlarının bir durumun nasıl görüldüğü, nasıl hissettirdiği, kulağa nasıl geldiği ya da bir kavramın nasıl algılandığına ve yorumlandığına ilişkin tüm varsayımlarını bir kenara koyması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Buradaki amaç, öykünün genel konusuna ilişkin tüm bilgi kaynaklarını bireyin anlayışını geliştirmek adına kullanmaktır.

Bilgi edinmek için birçok bilgi kaynağı bulunmaktadır. Hangi bilgi kaynağının daha etkili olacağı duruma göre değişkenlik göstermektedir. Birey ve/veya konu hakkında bilgisi ve deneyimi olan kişilerle görüşmek oldukça önemlidir. Öykü konusunun ne olduğuna bakılmaksızın yazar bir öykü yazmadan önce bireyin ebeveynleriyle ya da bakıcısıyla görüşmelidir. Çoğu zaman onların tavsiyeleri öyküdeki odak noktayı belirler.

Gözlem bir başka bilgi toplama yoludur. Bir sosyal öykü için en az iki gözlem gereklidir. Birinci gözlem olaya hiç dahil olmadan (seyirci gözlemci) durum ya da kavrama ilişkin ipuçlarını toplamak için yapılmalı. İkinci gözlemde ise yazar kavram ya da olayın birey tarafından nasıl algılanıp, yorumlandığına ilişkin şartları sürekli düşünmeli ve tam olayın yaşandığı yerin merkezinde (katılımcı gözlemci) olmalıdır.

Gözlem ve görüşmenin yanı sıra yazar bireyin davranışlarını anlamlandırmak için durumu video ile de kaydedebilmektedir. Ayrıca internetten arama yapmak davranışa ilişkin bilgi sağlayıcı olabilir (Gray, 2015, s. xxxii-xxxvii).

3. Başlık ve üç bölüm: Sosyal öykülerin konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde betimleyen başlığı ve giriş bölümü, detaylı bilginin yer aldığı bir gelişme bölümü ve sunulan bilgilerin özetlenmesini sağlayan bir sonuç bölümü olmalıdır.

Sosyal öykü dışındaki öykülere baktığımızda da benzer bir sürecin takip edildiğini başlık, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluştuğunu görmekteyiz. Ancak söz konusu sosyal öyküler olduğunda öykü bütünlüğünü sağlamak normal öykülere kıyasla daha fazla önem arz etmektedir. Sosyal öyküyü sunduğumuz bireyler bilgiyi kavramsallaştırmada, sıralamada, “konunun özünü yakalamada” ya da büyük resmi görmede ve bu bilgileri yaşamlarına dahil etmede kalıtımsal bir zorluk yaşamaktadırlar. Bu durum sosyal öykü oluştururken anlaşılır bir bütünlük yakalamanın önemini daha da arttırmaktadır (Gray, 2015, s. xxxviii-xxxix).

4. Format: Sosyal öyküler; bireylerin yeteneklerine, dikkat sürelerine, öğrenme biçimlerine ve eğer mümkünse kabiliyet ve ilgilerine uygun olmalıdır.

Sosyal öykülerde format öykünün bireyselleştirilmesi anlamına gelmektedir. Sosyal öyküyü ve görsellerini bireyselleştirmenin birçok yolu bulunmaktadır. Metnin uzunluğu, cümle yapıları, kullanılacak kelimeler, yazı tipi ve büyüklüğü, öyküye bireyin ilgi ve yeteneklerini katma ve öykünün sunumu gibi pek çok faktör öyküyü bireyselleştirmek için kullanılabilir. Sosyal öykü uygulamasında format seçimi için en önemli nokta öyküyü birey için daha anlamlı kılmaya çalışmaktır. Başka bir deyişle öykünün oluşturulmasında uygun formatı seçmek bireyin öyküyü anlama düzeyini arttıracaktır.

Yaş ve yetenek sosyal öykülerde format seçiminin merkezini oluşturmaktadır. Küçük yaştaki bireylere sunulacak sosyal öyküler, dikkat süreleri kısa olduğu için kısa ve öz olmalıdır. Küçük yaştaki bireyler için sosyal öyküler genellikle 3-12 kısa cümleden oluşur. Buna ek olarak virgül kullanımından kaçınılmalı ve bunun yerine kısa cümleler kurulmalıdır. Ancak, kısa sosyal öyküler yazmak daha zor olabilir. Tüm amaçların yer aldığı kısa sosyal öyküler yazmak için tüm amaçları normal olarak yazıp sonra metin uzunluklarını istenilen seviyeye çekmek iyi bir çözüm olabilir.

Bazen bir konuyu kısa bir sosyal öyküde sunmak oldukça zor olabilir. Böyle durumlarda amaçlar ve çocuğun dikkat süresi göz önünde bulundurularak öyküler bölünüp daha kısa sosyal öyküler yazılabilir. Bunlara “sosyal öykü setleri” denir. Sosyal öykü setlerindeki cümle uzunlukları önemli ayrıntıları ve bağlantılı kavramları verecek uzunlukta olmalıdır.

Yaşı büyük ya da bilişsel olarak daha iyi seviyede olan bireyler için uzun sosyal öyküler daha uygundur. Bu öykülerdeki cümle sayısı 12 veya daha fazla olabilir. Bireyin yaşı ve bireyden yapması beklenen becerilerin artması ile ortaya çıkan karşılaşılmamış ve karmaşık konular göz önüne alındığında bireye sunulacak öykülerdeki bilgilerin kapsadığı ve kapsamadığı durumları açıklamak için daha fazla zaman ve cümle sayısına ihtiyaç duyulmaktadır. Burada 20 cümle ya da daha az gibi bir sınırlamadan ziyade sosyal öykü ile sunulacak bilgilerin kapsayıcı bir biçimde sunulması daha büyük bir öncelik taşımaktadır.

Tekrarlama, ritim ve kafiye; bu durumdan hoşlanan bireyler için yarar sağlayabilir. Bu bileşenler yeni ve zor bir konuyu bireyin daha aşına olduğu bir durum haline getirebilir. Bu yüzden birçok sosyal öyküde ritmik ve tekrarlı cümle kalıpları kullanılır. Bu durumu bir örnekle açıklayacak olursak; “oyun parkında salıncakla oynayabilirim, kaydırakla oynayabilirim, oyun parkı demirleri ile oynayabilirim veya başka herhangi bir şeyle oynayabilirim”. Sosyal öykülerin oluşturulmasında kafiye kullanımı çoğu zaman gözden kaçmaktadır ancak kafiye kullanımı öykülerde önemli bir rol oynayabilir. Kafiyenin tüm öykü boyunca kullanımı etkili olacağı anlamına gelmez. Sadece tek bir fikri vurgulamak için de kullanılabilir. Tekrar, ritim ve kafiye kullanımının muhtemel yararlarında bireylerin tercihlerini göz önünde bulundurmak gerekir. Bazı bireyler için bu durum çok “bebeksi/çocuksu” gelebilir. Bu bileşenlerin kullanımına karar vermek bireyi tanımakla ilişkilidir. Ancak buradaki altın kural, bireyi küçük düşürücü şeylerin kullanımından kaçınılması gerekmektedir.

Görselleştirme; sosyal öyküler için hayati bir önem taşımaktadır. Görselleştirmeden kast edilen şey metnin sunumu esnasında onu destekleyen görsel araç kullanımınıdır. Sosyal öykülerde kullanılan görselleştirme araçları gerçek nesnelere, fotoğraflar, videolar, çizimler, PowerPoint’ler, eskizler, grafikler ve şemalardır. Bunlar arasında en uygun görsel bireyin ilgileri doğrultusunda, doğru noktaya temas edip bilgiyi vurgulayan ve bireyin algısını geliştiren görseldir.

Yazarlar metin yazımı kadar görselleştirme esnasında da yanlış yönlendirmeye sebep olmamak için dikkatli davranmalıdırlar. Görselleştirme esnasında renk ve ayrıntıları en aza indirmek görselin yanlış yorumlanma olasılığını azaltır.

Fotoğraflar sosyal öykülerin görselleştirilmesinde en çok kullanılan görselleştirme araçlarından biridir. Görselleştirmede fotoğraf kullanımının yararlarını sıralayacak olursak; fotoğraflar kötü çizimlere nazaran daha anlamlıdır, doğru görseli sunar,

oluşturulması hızlı ve kolaydır. Fotoğrafların en etkin kullanım şekli objelerin net olarak gösterildiği ve gereksiz detaylardan arındırılmış olanlarıdır. Fotoğraflardaki ayrıntıları en aza indirmek için siyah-beyaz fotoğraf kullanımı iyi bir yol olabilir. Bununla birlikte fotoğrafa önemli ayrıntılar eklemek bireyin görselde asıl vurgulanması gereken yere odaklanmasına da yardımcı olabilir. Sosyal öykülerin metin yazma sürecinde nasıl ki birey için etkili ve anlamlı cümleler seçmeye çalışılıyorsa aynı şey görsel seçiminde de geçerlidir. Görsel seçiminde dikkat edilmesi gereken ölçütler şunlardır;

- Birey seçilen görselleştirme materyalini uygun bir şekilde kullanmak için önkoşul becerilerine sahip mi?
- Birey basit bir çizimin temsil ettiği anlamı anlayabilecek mi?
- Kullanılan şema ya da grafik bu içerik için uygun mu?
- Birey kullanılan şema ya da grafiğin ne anlama geldiğini anlıyor mu?
- Birey daha önce bu tarz bir görselleştirme aracı ile karşılaştı mı?
- Bu görselleştirme aracı bireyin daha önce ilgisini çekti mi?
- İki ya da daha fazla görselleştirme aracının kullanımı birey için uygun mu? (Gray, 2015, s. xl-xliv).

5. Dil ve Kelimeyi Betimleyen Beş Bileşen: Sosyal öykü uygulamasında kullanılan dil ve kelimeler bireye karşı hoşgörülü ve onu destekleyici nitelikte olmalıdır. Bu durumu tanımlayan beş bileşen bulunmaktadır. Bunlar;

- Sosyal öykünün birinci ya da üçüncü kişi bakış açısıyla yazımı
- Yapıcı ve hoşgörülü bir dil kullanımı
- Geçmiş, geniş ve gelecek zaman kipi kullanımı
- Kelimelerin gerçek/temel anlamında kullanımı
- Sosyal öykülerde doğru kelime seçimine dikkat edilmesi.

Sosyal öykünün birinci ya da üçüncü kişi bakış açısıyla yazımı: Sosyal öykülerde kullanılan dilin, bireyin ağzından mı yoksa bir başkasının ağzından mı yazılacağına karar vermek hem çok önemli hem de öyküde kullanılacak kelimelerin seçiminde bir önkoşul niteliğindedir. Birçok sosyal öykü sanki birey durumu, olayı ya da kavramı kendisi betimlemişçesine birinci kişi ağzından yazılır. Bu durumda yazar, birey adına karar vermediğinden emin olmalıdır. Örneğin “ögle arasında yemek yemeği severim” tarzında bir cümlenin sosyal öyküde kullanılması uygun değildir. Böyle

durumlarda “ögle arasında yemek yiyebilirim, müzik dinleyebilirim ya da parkta oyun oynayabilirim” gibi bireyin genellikle yaptığı şeyler betimlenebilir. Bunun yanı sıra bazı sosyal öyküler de özellikle üçüncü kişi ağzından tıpkı bir makale gibi yazılır ki bunlara “sosyal makaleler” denir. Sosyal makaleler bilişsel olarak daha iyi durumda olan çocuklar, ergenler ya da yetişkinler için daha uygundur. Sosyal makaleler çoğu zaman tıpkı bir gazete makalesinin kullandığı format bileşenleri olan sütun kullanımı, ileri seviye kelimelerin seçimi, Times New Roman yazı tipi kullanımı ve bebeksi olan her şeyin en aza indirgenmesi ölçütleri göz önünde bulundurularak oluşturulur.

Sosyal öykülerde olumlu/yapıcı ve hoşgörülü dil kullanımı: Sosyal öykülerde bireyden beklenen davranışların betimlenmesinde yapıcı bir dil kullanımı oldukça önemlidir. Normal gelişim gösteren akranlarına oranla yetersizliği olan bireyler çok daha fazla baş edilmesi gereken durumla karşılaşır ya da bu durumlara ilişkin uyarılara maruz kalır. Sosyal öykülerle yaratılan kurgusal durumlarda yazarlar bireyden vermesi gereken uygun tepkiyi ve bu tepkinin altında yatan gerekçeyi bireye yapıcı bir biçimde aktarmalıdır. Sosyal öyküler bireyin özsaygısını güvence altına almalı, öyküde bireyin olumsuz davranışlarına ilişkin bir atıfta bulunurken asla birinci kişi bakış açısı kullanılmamalıdır. Bu durumu bir örnekle açıklayacak olursak; “öğretmenimi dinlemekte zorlanırım” ya da “ bazen sinirlenir ve arkadaşlarıma vururum” şeklinde cümleler bireye baş edilmesi gereken duruma ilişkin bilgi sunmadığı için sosyal öykülerde yer almamalıdır. Bunun yerine yazar olumsuz durumları betimlerken bireyin olumsuz davranışlarını işaret etmeden genel ifadeler kullanarak (üçüncü kişi bakış açısı) ve bireye uygun şekilde vermesi gereken durumlara ilişkin bilgiler sunarak sosyal öyküyü oluşturmalıdır. Örneğin; “Tüm çocuklar zaman zaman karşıdakinin sözünü uygun olmayan bir şekilde keserek lafa karıştır. Ama çocuklar ne zaman karşısındakini dinlemesi gerektiği ya da ne zaman konuşması gerektiğine yönelik alıştırmalar yaparak bu durumu öğrenebilirler.” gibi bir kullanım olumsuz bir konu hakkında dahi olsa bireyin özsaygısını koruyucu ve yapıcı bir kullanımdır.

Geçmiş, geniş ve gelecek zaman kipi kullanımı: İnsanlar hali hazırdaki işlerini yaparken, ya da bir problem durumla karşılaştıklarında bu durumu aşmak için geçmiş yaşantılarında elde ettikleri bilgileri kullanırlar. Yaşam deneyimleri ile bağ kurarak durumu betimleyen bir sosyal öykü, öyküde ele alınan konuya anlamlı bir boyut katar. En basit sosyal öyküler dahi bireyin kendi hayatında deneyimlediği durumlara ilişkin bağ kurmalıdır. Bu durum öğrenme açısından kritik bir öneme sahiptir.

Kelimelerin gerçek anlamında kullanımı: Sosyal öykü yazarlarının kelime seçiminde birebir aynı anlama gelse dahi uygun ifadeyi seçmeleri önemlidir. Yetersizliği olan birçok birey, bir kelime ile karşılaştıklarında o kelimeye yüklenen toplumsal anlama bakmaksızın kelimenin kendileri üzerinde bıraktıkları ilk izlenimine odaklanma eğilimindedir. Bu yüzden bir sosyal öyküde kullanılan kelimeler mümkün olan en gerçek anlamında kullanılmalıdır. Bunu bir örnekle açıklayacak olursak, “biletlerimiz yandı” yerine “biletlerimiz iptal oldu ” ifadesi doğru bir kullanımdır. Eğer bir kelimenin gerçek anlamı ile günlük kullanımı arasında fark var ise bu kelimeler sosyal öyküde kullanılmamalıdır. Bu duruma ilişkin tek istisna metafor (mecaz) ve analogilerin (benzeşim) kullanımında geçerlidir. Eğer birey için uygunsa sosyal öykülerde metafor ve analogiler kullanılabilir.

Sosyal öykülerde doğru kelime seçimine dikkat edilmesi: Sosyal öykü yazarları verecekleri mesajları en doğru şekilde ifade edecek kelimeleri seçmelidir. Bu durum iki şekilde ifade edilebilir. Birincisi fiillerin olumsuz halleri yerine olumlu halleri tercih edilebilir. Örneğin “koridorda koşmamaya çalışacağım” yerine “koridorda yürümeye çalışacağım” doğru bir kullanımdır. Çünkü olumsuz fiiller sadece ne yapılmaması üzerine odaklanırken bireyden beklenen, yapması gereken şey hakkında bilgi sunmaz. İkincisi ise bazı olumsuz durum çağrıştıran fiillerin uygun olarak kullanılmasıdır. Örneğin; “her sabah odama güneş vurur” cümlesinde anlatılmak istenenin odanın güneş ışınları ile aydınlatıldığı olmasına rağmen “vurmak” kelimesi olumsuz anlam çağrıştıran olabilir bunun yerine “odam güneş ışınları ile aydınlanır” şeklinde bir kullanım daha doğru bir ifade olacaktır.

Gray (2015) bu durumun açıklamasını İngilizce ’deki “buy” (satın almak) ve “get” (almak, elde etmek) fiillerinin kullanımını karşılaştırarak örneklendirmektedir. “Dad will get the milk at the store” (babam marketten süt alacak) ya da “Dad will buy milk at the store” (babam marketten süt satın alacak) cümlelerindeki farka baktığımızda birinci cümlede babasının sütü parasını vererek mi alacağı yoksa çalarak mı alacağı açık değildir. İkinci cümlede ise bir süt alacak ve karşılığında para verecek yani alış veriş yapacak anlamı net bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Gray, 2015, s. xxiii-ixii). Örnekte de görüldüğü üzere yanlış ve hatalı anlamlara yol açmamak amacıyla sosyal öykülerin oluşturulması sürecinde kelime seçimine özen gösterilmelidir (Gray, 2015, s. xlv-l).

6. Öykü oluşumu için altı soruluk rehber: Öyküler 5N1K sorularını yanıtlar nitelikte yazılmalıdır.

Temel 5N1K soruları yazara, bireye anlamlı bir sosyal öykü sunma çabasında rehberlik eder. Bu sorular bireye sunulacak temel bilgilerin hatırlatılmasını sağlarken en önemli detayın yani bireyin durumu anlamada hangi ipucunu ve hangi kavramı gözden kaçırdığının da düşünülmesini sağlar. Bireyin duruma ilişkin anlamlı tepki verememesinin gerçek sebebi genellikle “neden” sorusunda saklıdır. Bir durum ya da kavramı betimlerken 5N1K sorularından yararlanmak oldukça kolay gibi görünse de özellikle “neden” sorusunu yanıtlamak belki de en çok zorlanılan yerdir. Bazen bir tek cümle dahi birçok 5N1K sorusuna yanıt verir niteliktedir. Örneğin “dün akşam babamla yürüyerek parka gittik” cümlesi kim, ne, ne zaman, nasıl, nereye, gibi sorulara yanıt verir nitelikte iken “neden” parka gidildiğine ilişkin bir bilgi sunmamaktadır. Bu tarz bir cümle kullanımında bunu takip eden cümlenin “birçok çocuk eğlenceli vakit geçirmek için ailesiyle birlikte parka gider” gibi “neden” parka gidileceğine ilişkin bilgi verici bir cümle olması gerekmektedir (Gray, 2015, s. li-liii).

7. Cümle türleri: Bir sosyal öykü betimleyen cümlelerden oluşmalıdır. Buna ilaveten tercihe bağlı olarak bir ya da daha fazla rehberlik eden cümle ya da cümleler de bulunabilir. Cümlelerin tümü sosyal öykü kriterlerine bağlı olmalıdır.

Betimleyen cümleler: Sosyal öykü ile oluşturulan kurgusal durumun tüm faktörlerini doğru bir şekilde tanımlayan cümlelerdir. Bu cümleler; ön yargı barındırmamalı, belirsiz fikirler içermemeli, küçük düşürücü ve birey adına karar verici nitelikte olmamalıdır. Betimleyen cümleler bireye sunulacak bilginin verildiği cümlelerdir. Betimleyen cümleler bireye sunulacak bilginin gözlemlenebilir halini sunduğu gibi konu ile ilişkili fikirler, hissiyatlar, toplumsal beklentiler gibi kolayca anlaşılabilen durumları da tanımlar. Örneğin “insanlar manavdan meyve ve sebze satın alır” cümlesi gözlemlenebilir bir bilgi cümlesi iken “sağlıklı beslenmek akıllıca bir davranıştır” cümlesi bireyden yapması beklenen evrensel bir öğedir.

Betimleyen cümleler çoğu zaman, bunlarla sınırlı olmamakla birlikte, bir kişinin ya da grubun bilgisini, düşüncelerini, hislerini, inançlarını, fikirlerini, dürtülerini ve kişiliğini tanımlar ya da bunlara atıfta bulunur. Örneğin “kasiyerler, satın aldıkları ürünler için nasıl ödeme yapacakları konusunda müşterilere yardımcı olur” cümlesi kasiyerlerin ne yaptığı ile ilgili bir cümledir. Betimleyen cümleler aynı zamanda kültürel değerleri, inançları ya da gelenekleri açıklayarak onları daha da anlamlı hale getirmek için de kullanılabilir. Örneğin “arabaya bindiğimde emniyet kemerimi bağlı tutmaya çalışacağım. Çünkü bu güvenlik için çok ama çok önemlidir” ifadesindeki

ikinci cümle ilişkili olduğu birinci cümleyi anlamlı kılan ve onun önemini arttıran bir betimleyen cümledir (Gray, 2015, s. liv-lvii).

Rehberlik eden cümleler: sosyal öykü içerisinde bireye verilen uygun yanıtlar aracılığıyla bireye hafifçe rehberlik eden ya da bireyin kendi kendine rehberlik etmesini sağlayan cümlelerdir. Üç tür rehberlik eden cümle bulunmaktadır.

- Bireyden beklenen uygun yanıtları ya da olası seçenekleri betimleyen rehberlik eden cümleler; “boş kaldığım zamanlarda resim yapabilirim, kitap okuyabilirim ya da sessizce yapabileceğim başka bir etkinlikle ilgilenebilirim”.
- Bireyin etrafındaki kişiler tarafından destekleneceğini anımsatan rehberlik eden cümleler; “annem bulaşık makinasına bulaşıkları nasıl dizeceğimi ve makinayı nasıl başlatacağımı gösterir”.
- Bazen bireyler kendi rehberlik eden cümlelerini kendileri yazarlar. Bunlara kendine-rehberlik eden cümleler denir. Birey yazar eşliğinde sosyal öyküyü gözden geçirir ve bizzat kendi ifadeleri ile sosyal öyküye katkıda bulunur. Örneğin; “öğretmenim herkes buraya baksın dediğinde bunun; öğretmenimin ne yaptığını izlemem ve söylediği şeyleri dikkatlice dinlemem gerektiği anlamına geldiğini hatırlamaya çalışacağım”.

Kendine-rehberlik eden cümleler bireyin sosyal öyküyü hatırlamasına ve benimsemesine yardımcı olurken aynı zamanda öykünün zaman ve ortam genellemesine de hizmet eder (Gray, 2015, s. liv-lvii).

8. Oran: Sosyal öykülerde betimleyen cümle sayısı rehberlik eden cümle sayısından daha fazla olmalıdır.

Sosyal öykülerdeki cümle oranları, cümleler arasındaki dengeyi sağlayarak her öykünün insanların çeşitli durumlar karşısındaki düşünceleri, söyledikleri ve yaptıkları şeylerin altında yatan gerekçeye odaklandığını da garanti altına alır. Önerilen oran betimleyen cümle sayısına bir sınırlama getirmezken rehberlik eden cümle sayısını sınırlar. Sosyal öykü içerisindeki betimleyen cümle sayısının toplamı rehberlik eden cümle sayısının toplamının iki katına ya da daha fazlasına eşit olmalıdır (Gray, 2015, s. lviii-lix).

9. Düzenleme yapmak: Hazırlanan öykü taslağının sosyal öykü oluşturma kılavuzuna uygunluğundan emin olmak için öykü gözden geçirilmeli ve gerektiğinde yeniden düzenlenmelidir.

Çok kısa olmasına karşın bu kriter oldukça önemlidir. Net, anlamlı ve ilgi çekici bir sosyal öykü oluşturmak için gösterilmesi gereken çaba bireye sunulacak bilgi için gözlem yapmadan başlayarak öykü taslağının oluşturulması ve gözden geçirilmesine kadar devam eder. Sosyal öykü yazarları hazırlanan öykü taslağının, bireye uygunluğunu kontrol etmek için bireyin etrafındaki kişilerle görüşüp onlardan dönüt alırlar. Bu durum olası hataların erkenden fark edilmesine olanak sağlarken bireyle ilişkili olan herkesin uygulama sürecinde yer almasını sağlar (Gray, 2015, s. lx-lxi).

10. Uygulama sürecinde dikkat edilmesi gerekenler: Hazırlanan sosyal öykünün uygulanması sırasında göz önünde bulundurulması gereken bileşenler sosyal öykü oluşturma kriterleri ve sosyal öykü felsefesi ile tutarlılık göstermelidir.

- a) **Sosyal öykülerin anlaşılır olması için planlama yapmak:** Yazarlar, hem sosyal öykü metinlerinin hem de görsellerin birey için anlaşılır olduğundan emin olmak için uygulama öncesinde son kez bir değerlendirme yapmalıdır. Bu değerlendirme esnasında yazarlar metinle ilgili “5N1K soruları neler olmalı? Birey sosyal öyküye aşına olduktan sonra hangi cümleleri metinden çıkartarak boşluklu cümle halinde verebilirim?” sorularını göz önünde bulundurarak bir planlama yapmalıdır. Bu planlamanın temel amacı öyküyü anlaşılır kılmaktır.
- b) **Sosyal öyküyü desteklemek:** Sosyal öykü desteği, uygulama esnasında sunulan sosyal öykünün başka hangi kaynaklar ya da öğretim stratejileri ile desteklenmesi gerektiği ile ilgilidir. Öykü PowerPoint aracılığı ile mi sunulacak yoksa öykü içinden önemli bir metnin geçtiği bir poster hazırlanıp sınıfın duvarına mı asılacak? Yazarların bu durumu düşünmesi gerekmektedir. Öykünün ne şekilde desteklenmesi gerektiği konunun ve bireyin özelliklerine göre farklılık göstermektedir.
- c) **Çalışma takvimi hazırlama:** Sosyal öyküleri sunarken de, tıpkı oluşturulma sırasında dikkat edildiği gibi, yapıcı bir dil kullanılmalıdır. Öyküler birey için rahat, konforlu bir ortamda ve olumlu bir dil kullanılarak sunulmalıdır. Sunum sırasında sağduyulu olunmalı asla ama asla birey öykü sunumu için zorlanmamalıdır. Birey için uygun bir zamanda öykü sunumu yapmak ve gereksiz tekrarlardan kaçınmak gerekmektedir. Yazar, çalışma takvimini oluştururken hem bireyin hem de çalışılacak konunun özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Hem öykünün sunumunda hem de genelleme esnasında birey

her zaman yanında bir yetişkin olmasını istemeyebilir. Öykünün ne sıklıkla sunulacağı planlarken bunları düşünmek gerekmektedir.

- d) ***Olumlu bir giriş:*** Sosyal öykü sunumları sakın bir sunumla başlamalıdır. Örneğin yaşı küçük olan bireyler için “senin için bir öykü yazdım” denerek başlanabilirken yaşı büyük olan bireyler için ortak dikkat eşliğinde öyküyü bireyin önüne koyup hemen arkasında durmak daha işlevsel olabilir. Buradaki önemli olan nokta sakın ve rahatlatıcı olmaktır.
- e) ***Uygulamanın izlemesi:*** Öykü sunulduktan sonra yazarlar öykünün birey üzerindeki etkilerini değerlendirmelidir. Bazen öyküde sunulan durumlar ile bireyden beklenen tepkiler birbiri ile uyuşmayabilir. Bunun sebebini bulmaya çalışmak oldukça önemlidir. Aynı şey başarılı durumlar için de geçerlidir. Yazarlar başarı karşısında her zaman şüpheci olmalıdır. Eğer bireye sunulan bilgiler ve bireyden beklenen tepkiler uyumlu ise bunun sebebi nedir? Öykünün başarıya ulaşmasındaki en önemli etken nedir? Bu etken ileriki öyküler için kullanılabilir mi? Bu sorulara yanıt aramak sunulan sosyal öykünün ileride sunulacak olan sosyal öykülere rehberlik etmesine olanak sağlar.
- f) ***Öyküleri düzenli şekilde muhafaza etme:*** Bir sosyal öykü başka bir öyküye rehberlik eder. Bu yüzden onları düzenli bir şekilde saklamak oldukça önemlidir. Sosyal öyküleri saklamak için bilgisayarları kullanmak oldukça yararlıdır. Böylelikle istenilen öyküye kolayca erişilebilir.
- g) ***Benzer öykülerin bir arada saklanması:*** Sunulacak bilgilerin benzerliğinden dolayı kolayca bir araya getirilebilen birçok öykü bulunmaktadır. Öykülerle bireye sunulacak olan bilgiler genellikle geçmiş öykülerde sunulan bilgilere farklı bir bakış açısı, odak ya da daha üst düzey bilgilerin sunumu şeklinde gerçekleşmektedir. Örneğin, bireyin okulda yapması gerekenler durumlara ilişkin oluşturulan öyküler bir arada getirilerek ortak bir dosya halinde saklanabilir.
- h) ***Öykülerin yeniden sunulması ve öykü serileri:*** Bir öykünün kullanımının bitmesi ve atıl duruma düşmesi söz konusu değildir. Tıpkı televizyonlardaki programların tekrar yayınlanması gibi sosyal öykülerde sunulan bilgiler güncellenerek yeniden sunulabilir. Böylelikle bir öykü serisi oluşturmuş olursunuz ve birey önceki öykülerde edindiği bilgilerle yeni öykülerle sunulacak bilgilere aşinalık kazanmış olur. Bu durum aynı zamanda geçmiş ve mevcut

durumlar arasındaki önemli ilişkileri de somut bir şekilde ortaya koymaya yardımcı olur.

- i) **Edinimden akıcılığa:** Son dönemde geri dönüşüm oldukça popüler bir hal almıştır. Tıpkı diğer alanlardaki gibi sosyal öykülerde de bir geri dönüşüm olabilir. Örneğin, yeni bir beceri öğretiminde kullanılan bir sosyal öykü çeşitli uyarlamalarla edinilen becerinin daha akıcı bir şekilde ortaya çıkmasına yönelik yeniden düzenlenebilir. Eğer öyküler bilgisayar ortamında oluşturulursa bunu yapmak daha kolay olacaktır. Öykünün ana hatlarını koruyarak yeni bir başlık konulabilir. Metin üzerinde yapılan bazı değişikliklerle öykü artık akıcılık amacına hizmet edebilir.
- j) **Güncel kal:** Günümüzde bilgi akışı hiç olmadığı kadar hızlı bir şekilde yol almaktadır. Bu yüzden hem mevcut sosyal öykülerde hem de oluşturulacak olan sosyal öykülerde en son güncellemeleri yapmak gerekmektedir. “CarolGraySocialStories.com” sosyal öykülerin resmi kaynağıdır. Bu yüzden sık sık burayı ziyaret ederek sosyal öyküler hakkında en doğru, güncel ve güvenilir bilgiye ulaşılabilir (Gray, 2015, s. lxii-lxv).

1.2.3. Sosyal öykü hazırlama kılavuzlarındaki değişimler

Gray tarafından oluşturulan kılavuzlara baktığımızda en büyük değişimin cümle türlerinin sayısında ve gruplanmasında olduğu görülmektedir. Gray oluşturduğu ilk iki kılavuzda (10.0, 2004; 10.1, 2010) anlamsal olarak altı cümle türünden bahsetmiştir. Bunları;

- *Betimleyici cümle (Descriptive Sentence)*
- *Yansıtıcı cümle (Perspective Sentence)*
- *Doğrulamayı cümle (Affirmative Sentence)*
- *İşbirlikçi cümle (Cooperative Sentence)*
- *Yönlendirici cümle (Directive Sentence)*
- *Kontrol cümlesi (Control Sentence)*

şeklinde isimlendirmiş ve bunları *Betimleyen Cümleler* (Sentences of Describe) ve *Rehberlik Eden Cümleler* (Sentences of Coach) olarak iki ana gruba ayırmıştır. İlk kılavuz olan 10.0’da (2004, s. 9-10) betimleyici, yansıtıcı, doğrulamayı ve işbirlikçi cümleler *Betimleyen Cümleler* kategorisinde; yönlendirici ve kontrol cümleleri ise *Rehberlik Eden Cümleler* kategorisine bulunmaktadır.

Yayımlanan ikinci kılavuzda (10.1) ise işbirlikçi cümleyi *Betimleyen Cümleler* kategorisinden çıkartıp *Rehberlik Eden Cümleler* kategorisinde ele almıştır (Gray, 2010, s. lxiii).

Yayımlanan son kılavuzda ise (10.2, 2015) Gray cümlelerin anlamsal olarak isimlendirilmesinden vazgeçmiş, *Betimleyen Cümleler* ve *Rehberlik Eden Cümleler* şeklinde ana gruplar üzerinden cümleleri isimlendirmiştir.

Göze çarpan bir diğer değişim ise sosyal öykülerde kullanılan cümle sayısıdır. Gray 1. kılavuzda (10.0, 2004) yaşları küçük olan bireyler için anlamlı bir sosyal öyküde bulunması gereken cümle sayısının 2-12 cümle arasında değişebileceğini söylerken, 2. ve 3. kılavuzda (10.1, 2010; 10.2, 2015) giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin anlamlı bir şekilde öyküde bulunması için başlık hariç en az üç cümlenin olması gerektiğini ifade etmiştir. Öykü uzunluğundaki en önemli etken bireyin öğrenme özelliği olarak belirtilmiştir.

1.2.4. Sosyal öyküye yönelik yanlış anlaşılmalara

Gray yayınladığı tüm kılavuzlarda (10.0, 10.1, 10.2) sosyal öykülerin nasıl yazılacağına ilişkin açıklamalar yapmış ve 2004 yılında çıkarmış olduğu 10 maddelik kılavuzun birinci maddesinde sosyal öykülerin olası yanlış anlaşılmasının önüne geçmek için çeşitli uyarılarda bulunmuştur (Gray, 2004, s.3).

Gray (2004) tarafından sosyal öykülere yönelik en yaygın yanlış anlaşılmanın, *sosyal öykünün amacının bireyin davranışını değiştirmek* olarak düşünülmesi olduğu vurgulanmıştır. Özel bir duruma ilişkin eğitim verilen bireyin davranışının genellikle değişeceğinin düşünülmesine rağmen sosyal öykülerin asla böyle bir amaç gütmeyeceği belirtilmiştir. Eğer sosyal öykülerin amacı bireyin davranışını değiştirmek olsaydı sıklıkla bireye ne yapması gerektiğinin söylenilmesinin gerektiği ve yoğun bir şekilde ne yapması gerektiği söylenen bireyin davranışının da genellikle değişeceği ifade edilmiştir. Bunun yerine sosyal öykü kullanıcılarının, hedef bireyin çevresinde olan olayları anlayamamasına ve bireyden beklenen davranışları yerine getirememesine sebep olan gerekçeye odaklanmaları gerektiği belirtilmiştir. Bireyin davranışlarındaki değişim ve gelişimin onun çevresinde olan olayları anlama ve kendisinden beklenenleri yerine getirmesi ile doğru orantılı olduğu ifade edilmiştir.

İkinci yanlış anlaşılma ise birinci yanlış anlaşılmaya benzer olarak, *sosyal öykülerin aileler, öğretmenler ya da uzmanların işlerini kolaylaştırmak için uygulanıyor*

olması düşüncesidir. Sosyal öyküler, kullanıcıların kendi ilgi, istek ve bireyden beklentilerinden bağımsız olarak tamamen bireye özgü ve onun gereksinimlerini desteklemeye yönelik olmalıdır.

Üçüncü yanlış anlaşılma ise, *sosyal öykülerin yalnızca birey için problem yaratan ve üstesinden gelinmesi gereken bir durum olay ya da beceriye yönelik olması* düşüncesi olarak ifade edilmiştir. Bireye sunulan sosyal öykülerin en az %50'sinin bireyin hali hazırda yapıyor olduğu olumlu davranışlarına ve becerilerine yönelik olması gerektiği belirtilmiştir. Başka bir deyişle, eğer hedef bireyin üstesinden gelmek zorunda olduğu bir duruma yönelik bir öykü hazırlanırsa en az bir tane de bireyin hali hazırda istedik yönde yaptığı davranışları pekiştirecek nitelikte sosyal öykü hazırlanmalıdır. Tüm sosyal öykülerin en az yarısı bireyin istedik davranışlarını destekler, pekiştirir nitelikte olmalıdır (Attwood, 2007, s. 69; Gray, 2015, s. xxiii-ixii). Eğer yazarlar sadece üstesinden gelinmesi gereken, durumları, kavramları ya da becerileri betimleyici öyküler yazarlarsa onlar sosyal öykü yazmıyor demektir (Gray, 2015, s. xxiii-ixii).

Gray'e göre bireylerin içinde yaşadığı topluma yönelik olguları algılayış biçimleri farklılık göstermektedir. Bu yüzden bir sosyal öykü yazarken yaşanan toplumu anlamaya, algılayama yönelik tüm varsayımları bir kenara bırakıp bireye sunulacak bilgileri hedef bireylerin ilgi, istek, yetenek ve öğrenme stilleri doğrultusunda, onların dünyayı algılayış biçimlerini dikkate alarak sunmaya özen gösterilmesi gerekmektedir (Gray, 2004, s.3).

1.2.5. Alanyazında sosyal öykü kullanımı

1.2.5.1.Sosyal öykünün etkililiğine ilişkin araştırmalar

Sosyal öyküler ile yapılan çalışmalara baktığımızda alanyazında farklı şekillerde planlanan birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Sosyal öykülerin tek başına kullanıldığı çalışmaların (örneğin; Barry ve Burlew, 2004, s. 45-51; Scattone, Tingstrom, ve Wilczynski, 2006, s. 212-222; Delano ve Snell, 2006, s. 29-42; Bernad-Ripoll, 2007, s. 100-106; Özdemir, 2008, s. 1689-1696;) yanı sıra sosyal öykülerin başka öğretim yöntemleri ile birlikte sunulduğu (örneğin; Scattone, 2008, s. 395-400; Sansosti ve Powell-Smith, 2008, s. 162-178; Dinon, 2013, s. 1-44) araştırmalara rastlamak da mümkündür. Yine sosyal öykülerin kullanım amaçlarına bakıldığında verilen etkinlik ile ilgilenme/etkinliği tamamlama (Hagiwara ve Myles, 1999, s. 82-95;

Ivey, Heflin ve Alberto, 2004, s.164-176;), sosyal beceri öğretimi (Balçık, 2010, 1-166; Leaf vd., 2012, s.281-298; Acar, 2015, s. 1-226, Turhan, 2015, s.1-150), problem davranışların azaltılması (Crozier ve Tincani, 2005, s. 150-157 Reynhout ve Carter, 2007, 173-182), iletişim becerilerinin kazandırılması (Reichow ve Sabornie, 2009, s. 1740-1743) ve güvenlik becerilerinin öğretimi (Süzer, 2015, 1-110; Kutlu, 2016, s. 1-125) gibi geniş bir kullanım alanı olduğu da görülmektedir.

Sosyal öykü uygulamasının katılımcılarına baktığımızda ise OSB olan bireyler (Schneider ve Goldstein, 2010, s. 149-160; Beh-Pajoooh vd., 2011, s. 351-355), zihin yetersizliği olan bireyler (Bucholz ve Kontosh, 2008, s. 486-501), öğrenme güçlüğü olan bireyler (Moore, 2004, s. 133-138; Kalyva ve Agalotis 2008, s. 192-2002) ve normal gelişim gösteren bireyler ile (Toplis ve Hadwin, 2006, s.53-67; Whitehead, 2007, s. 34-41; Benish ve Bramlett, 2011, s.1-17; Bornman ve Rathbone, 2016, s. 269-288) gerçekleştirilen araştırmalara rastlamak mümkündür.

Araştırmalarda sosyal öykülerin sunumlarının görselleştirilmesinde kitap/kitapçık (Burke, Kuhn ve Peterson, 2004, s.389-396; Chan ve O'relly, 2008, s. 405-409; German, 2016, s. 1-45) ve bilgisayar/tablet (Chan vd., 2011, s. 715-721; Kim, Blair ve Lim, 2014, s. 2241-2251) kullanılırken; sosyal öykülerin görselleştirilmesinde ise fotoğraf (Dodd vd., 2008, s. 217-229), resim/çizim (Crozier ve Tincani, 2007, s. 150-157; Litras, Moore ve Anderson, 2010, s.1-9; Okada, Ohtake, ve Yanagihara, 2010, s. 207-219) ya da herhangi bir görselleştirme aracı kullanılmadan sadece metin olarak sunulan çalışmalara (Hanley-Hochdorfer vd., 2010, s. 484-492) rastlanmaktadır.

Yine araştırmalara baktığımızda sosyal öykü sunumlarının araştırmacı tarafından gerçekleştirildiği (Thompson ve Susan, 2013, s. 271-284), öğretmen tarafından gerçekleştirildiği (Wright ve McCathren, 2012, s. 1-13), yardımcı öğretmen tarafından gerçekleştirildiği (Hanley, 2008, s. 1-123) ve öğrencinin kendi kendine gerçekleştirdiği (Mancil, Haydon ve Whitby, 2009, s. 205-2015) araştırmalara rastlanırken, öykülerin araştırmacı tarafından oluşturulduğu (Sani-Bozkurt, 2016, s. 1-211), öğretmen tarafından oluşturulduğu (Flores vd., 2014, s. 27-37), aileler tarafından oluşturulduğu (Olçay-Gül, 2012, s. 1-164) ve öğretmen adayları/yardımcı öğretmenler tarafından oluşturulduğu (Akgün-Giray, 2015, s. 1-132) çalışmalara rastlamak da mümkündür.

Sosyal öykülerin çalışıldığı ortamlara baktığımızda ev ortamında gerçekleştirilen (Pane vd., 2015, s. 912-931), okul/sınıf ortamında gerçekleştirilen (Richter ve Test, 2011, s. 410-424) ve hastane/klinik ortamda gerçekleştirilen (Scattone, 2008, s. 395-

400) araştırmalar bulunmaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde uygulamaların birebir oturumlar şeklinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra sosyal öykülerin grup eğitimi şeklinde gerçekleştirildiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Sonuç olarak alan yazında incelenen sosyal öykü ile gerçekleştirilmiş araştırmalarda, normal gelişim gösteren ya da farklı yetersizlik gruplarından bireylerin yer aldığı, çeşitli beceri alanlarına odaklanıldığı, sosyal öykülerin çeşitli ortamlarda ve çeşitli biçimlerde sunulduğu görülmektedir.

1.2.5.2.Sosyal yk araştırmalarının değerlendirildiği araştırmalar

Sansosti, Powell-Smith ve Kincaid (2004, s. 194-204) 1995-2002 yılları arasında sosyal öyküler ile ilgili yapılan 10 etkililik araştırmısından sekizini gözden geçirmişlerdir. Çalışmada analiz edilen araştırmaların tek denekli araştırmalar olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma sonucunda, sosyal öykülerin OSB olan bireylerde etkili olduğu, ancak öykülerin etkililiği ile ilgili deneysel çalışmaların sınırlı olduğu belirtilmiştir. Gözden geçirilen araştırmalarda deneysel kontrolün olmaması, zayıf uygulama etkileri ve birden fazla uygulama değerşkenin olması gibi sebeplerden dolayı sosyal davranışlardaki bu önemli değerşikliklerin yalnızca sosyal öykülerden kaynaklanıp kaynaklanmadığını söylemenin zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle mevcut alan yazın göz önünde bulundurulduğunda, sosyal öykülerin OSB olan bireyler için bilimsel dayanaklı bir uygulama olduğunu öne sürmenin erken olduğu belirtilmiştir.

Ali ve Frederickson (2006, s. 355-377) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında, 1994-2004 yılları arasında sosyal öyküler ile ilgili 16 etkililik araştırmasını gözden geçirmişlerdir. alışmalarında yer alan araştırmalar; a) tek katılımcı ile gerçekleştirilen tek denekli araştırmalar, b) birden fazla katılımcı ile gerçekleştirilmiş tek denekli araştırmalar ve c) grup değerlendirmeleri olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir. Çalışmanın sonunda bulgular daha önceden yapılmış alan yazın taraması bulguları (Sansosti, Powell-Smith ve Kincaid, 2004, s. 194-204) ile karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda, analiz edilen tüm araştırmaların bulgularının olumlu olduğu görülmüşken, deneysel kontrolün olmaması, zayıf uygulama etkileri ve birden fazla uygulama değerşkeninin bulunması sebebiyle elde edilen olumlu sonuçların yalnızca sosyal öyküye atfedilip atfedilemeyeceğine yönelik soru işaretlerinin olduğu belirtilmiştir.

Reynhout ve Carter (2006, s. 445-469), 2003 yılından önce yalnızca sosyal öykülerle yapılmış ilgili araştırmaları gözden geçirdikleri çalışmalarında 16 araştırmaya yer vermişlerdir. Araştırmalar katılımcılar, araştırma deseni, bağımlı değişken, hedef davranış, kullanılan sosyal öykü stratejileri, ek uygulamaların kullanılması, kısa dönemli etkiler, izleme ve genelleme gibi basamaklar dikkate alınarak incelenmiştir. İncelenen araştırmaların hemen hepsinin OSB olan bireylerle gerçekleştirilmesine rağmen katılımcıların OSB'den etkilenme derecelerinin net olarak ortaya konulmaması ve başka yöntem bileşenleri ile bir arada kullanılması gerekçesi ile elde edilen etkinin sosyal öykülerden kaynaklandığını net olarak ortaya koymanın zor olduğu ifade edilmiştir. Sosyal öyküleri umut verici bir uygulama olarak ifade eden katılımcılar, ileriye yönelik araştırmalarda sosyal öykünün etkisinin net bir biçimde ortaya konacağı araştırmaların planlanıp uygulanması gerekliliğini dile getirmişlerdir.

Karaslan ve Kutlu (2010, s. 1-17) gerçekleştirdikleri alan yazın taraması çalışmasında, OSB olan bireylerde sosyal öykülerin kullanımına ilişkin 10 çalışma ele almışlardır. Çalışma kapsamına alınan araştırmaların tamamı OSB olan bireylerle gerçekleştirilmiş olup, sosyal öykülerin OSB olan bireylerde etkili olduğu belirtilmiştir.

Karkhaneh vd., (2010, s. 641-662) OSB olan bireylerle gerçekleştirilen sosyal öykü uygulamalarını gözden geçirdikleri çalışmalarında, 2002-2006 yılları arasında İngilizce yazılmış grup deneysel çalışmaları ele almışlardır. Bu amaçla 6 deneysel tez çalışması incelenmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, sosyal öykülerin okul çağındaki OSB olan bireyler üzerinde çeşitli becerilerin edinimi ve problem davranışların azaltılmasında olumlu bir etkisi olduğu ifade edilmiştir. Daha önceki çalışma bulgularına benzer olarak elde edilen olumlu etkinin sosyal öyküden kaynaklanıp kaynaklanmadığını söylemenin zor olduğu belirtilmiştir.

Kokina ve Kern (2010, s. 812-826) gerçekleştirdikleri meta analiz çalışmasında, OSB olan bireylere sunulan sosyal öykü uygulamaları ile ilgili 2009 yılından önce yayınlanmış 41 araştırmayı incelemişlerdir. İncelenen araştırmalarda kullanılan sosyal öykülerin sunuş şekillerine ilişkin sonuçlara bakıldığında sosyal öykülerin a) resimlerle yazılmış (%70), b) resimsiz yazılmış (%25) ve c) müzik formatında yazılmış (%5) olduğu görülmüştür. Ayrıca sosyal öykülerin uzunluklarının altı ile 30 cümle arasında değiştiği ifade edilmiştir. Öykülerin %50'si 10 cümleden daha az, %50'sinin de 10 cümleden daha uzun yazıldığı belirtilmiştir. 10 cümleden uzun yazılan sosyal öykülerin daha az cümle sayısına sahip sosyal öykülerden daha etkili olduğu da bulgular arasında

yer almaktadır. İncelenen araştırmaların etkililiği ile ilgili bulgular daha önce yapılan alan yazın taraması çalışmalarının sonuçlarına paralel olarak OSB olan bireyler için sosyal öykü uygulamalarının etkililiklerine ilişkin şüpheli bulunmuştur. İncelenen araştırmalarda sosyal öykülerin genellikle problem davranışların azaltılması ve sosyal becerilerin geliştirilmesi olmak üzere iki amaç üzerine yazıldığı görölmektedir. Gray'in 1998 ve 2004 yılında önerdiği akademik becerilerin öğretimi ve yeni durumlara uyum sağlamada çocuğa rehberlik etme gibi konularda alanyazında büyük bir boşluk olduğu ifade edilmiştir. Çalışma kapsamında ele alınan araştırmalara bakıldığında, araştırmaların çoğunun birebir öğretim oturumları şeklinde gerçekleştirildiği görölmüştür. Bu durumun, "sosyal öykülerin uygulama kolaylığı sebebiyle genel eğitim ortamlarına kolay dahil edilebileceği" görüşüyle çeliştiği ifade edilmiştir. İncelenen araştırmalarda sosyal öykülerin oluşturulacak olan senaryoların hemen öncesinde sunulduğu ve bu durumun sosyal öykülerin etkili bulunmasında önemli bir rol oynayabileceği ifade edilmektedir.

Test vd.,(2011, 49-62) gerçekleştirdikleri meta analiz çalışmalarında, 1995 ve 2007 yılları arasında gerçekleştirilen 28 araştırmayı incelemişlerdir. 18 araştırmanın belirledikleri koşulları sağlaması nedeni ile meta analize dahil edildiği belirtilmiştir. Araştırmada incelenen çalışmaların çeşitli değişkenler bakımından ele alındığında, sosyal öykülerin etkisiz ya da şüpheli olarak ifade edilebileceği bulgusuna ulaşıldığı ifade edilmiştir. Bu bulgudan hareketle araştırmacılar, sosyal öykü araştırmalarının tek denekli araştırmalarda bulunması gereken ölçütler (Horner vd., 2005, s. 165-179) doğrultusunda değerlendirildiğinde, sosyal öykü uygulamasının bilimsel dayanaklı bir uygulama olduğunu söylemenin henüz erken olduğunu belirtmişlerdir.

Olçay- Gül ve İftar (2012, 1-20) alışmalarında, 1990-2012 yıllarında sosyal öykü uygulaması biri betimsel, dördü grup deneysel 29'u ise tek denekli araştırma modeliyle gerçekleştirilmiş 34 araştırmayı incelemişlerdir. İncelenen grup deneysel ve tek denekli araştırma modeli ile gerçekleştirilen araştırmaların biri hariç tümünde sosyal öykünün etkili bulunduğu bulgusuna erişilmiştir. İncelenen araştırmalarda sosyal öykülerin yoğunlukla sosyal beceri öğretimi ve uygun olmayan davranışların azaltılmasında kullanıldığı ifade edilmiştir.

Adebisi, Iroham ve Amwe (2014, s.1599-1612) alışmalarında, OSB olan bireylerle gerçekleştirilen 5 tek denekli araştırmayı incelemişlerdir. Araştırma

bulgularına göre, sosyal öykülerin OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde ve bu bireylerin problem davranışlarının azaltılmasında etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Sani-Bozkurt ve Vuran (2014, s. 1875-1892) gerçekleştirdikleri meta analiz çalışmasında, OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde kullanılan sosyal öykü araştırmalarını incelemişlerdir. İncelenen araştırmaların, 1991-2011 yılları arasında ve tek denekli araştırmalar olması dikkate alınmıştır. Bu kapsamda çalışmada 22 araştırmaya yer verilmiştir. İncelenen araştırmaların %76'sı OSB olan bireylerle gerçekleştirilirken, %22'si Asperger sendromlu bireylerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yer alan araştırmalardan yalnızca bir tanesinde Asperger sendromuna ek öğrenme güçlüğü tanısı alan bireyler yer almaktadır. İncelenen araştırmaların hiç birinde 15 yaş üzerinde bireylerle çalışılmadığı görülmüştür. Araştırmalarda hedeflenen sosyal becerilerin genellikle iletişim başlatma, sosyal etkileşim, sohbet becerileri, oyun becerileri ve uygun olmayan davranışların azaltılması olduğu görülmektedir. İncelenen etkililik araştırmalarının %18.75'inde sosyal öykü tek başına kullanılırken, araştırmaların %65'inde sosyal öyküler ek uygulamalarla birlikte sunulmuştur. Araştırmaların %15.62'si ise karşılaştırma araştırmaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmacıların gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, sosyal öykülerin tek başına kullanıldığı araştırmaların, sosyal öykülere ek uygulamaların kullanıldığı araştırmalar kadar etkili olmadığını belirtmişlerdir. Bu nedenle de daha fazla sayıda sosyal öykülerin yalnız ve ek uygulamalarla kullanıldığı araştırmaya ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal öykü araştırmalarının değerlendirildiği çalışmalara bakıldığında, araştırmaların büyük bir bölümünün OSB olan bireylerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Sosyal öykü ile gerçekleştirilen araştırmalarda, araştırmacıların zayıf deneysel kontrol kurarak araştırmalarını desenledikleri, sosyal öykü ile birlikte ek öğretim bileşenlerinin kullanılmasından dolayı sosyal öykünün etkililiğinin net olarak ortaya konulmadığı ve bazı araştırmaların etkili olarak ortaya konmasına rağmen sonuçlarının şüpheli ya da etkisiz çıktığının ifade edildiği görülmektedir. Çalışmalarda araştırmacılar, sosyal öykülerin bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer alması için daha fazla araştırmaya gereksinim olduğunu belirtmişlerdir.

1.2.5.3.Sosyal öyküye ilişkin uygulayıcı görüşlerini inceleyen araştırmalar

Carbo (2005, s. 1-142) yaptığı araştırmada, OSB olan bireylerle çalışan öğretmenlerin sosyal öykü uygulamalarını nasıl gerçekleştirdiklerini ortaya koymaya çalışmıştır. Beş özel eğitim öğretmeninin yer aldığı araştırmada araştırma verileri görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler sosyal öyküleri hem OSB olan hem de OSB tanısına ek olarak çoklu yetersizliği bulunan öğrencilere uyguladıklarını ifade etmişlerdir. öğretmenler sosyal öyküleri yeni durum ya da materyalleri tanıtımda, geçiş becerilerinde, sosyal ve günlük yaşam becerilerinde ve uygun olmayan davranışların azaltılmasında kullandıklarını söylemişlerdir. Sosyal öyküleri başka uygulamalar ile birlikte kullandıklarını ifade eden katılımcılar tüm sosyal öyküleri öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda kendileri oluşturduklarını bu süreçte bireyin etrafındaki kişilerle işbirliği içinde olduklarını ve öyküleri oluştururken sosyal öykü hazırlama kitaplarındaki örnek sosyal öykülerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Zimelman vd. (2007, s. 386-396) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 17 beden eğitimi öğretmenine etkinlik izelgesi ve sosyal öyküler hakkında eğitimler düzenlenmiş ve yedi ay sonra bu iki yöntemin kullanılabilirlik durumunu değerlendirmeleri istenmiştir. Veriler ön test-son test biçiminde toplanmıştır. On yedi öğretmenden 16'sı son test oturumunu cevapladığı için araştırma 16 öğretmen üzerinden yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların 15'i beden eğitimi dersinde etkinlik çizelgeleri kullanmışken, yalnızca bir tanesi sosyal öyküleri beden eğitimi dersinde kullandığını bildirmiştir. Araştırmacılar, sosyal öykülerin bireye özgü oluşturulması gerekliliğinden dolayı zaman gerektirdiği, bunun zamanın ekonomik kullanılmamasına neden olduğunu ve bu nedenle de az tercih edilmiş olabileceğini ifade etmişlerdir. öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu hem etkinlik çizelgelerini hem de sosyal öyküleri etkili bulmasına rağmen bu tarz bire-bir öğretim gerektiren uygulamaların verimli bir beden eğitimi dersi için uygun olmadığını ifade etmişlerdir.

Reynhout ve Carter (2009, s. 232-251) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenler tarafından sosyal öykü uygulamasının neden ve ne şekilde uygulandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada 45 öğretmenin anket yolu ile sosyal öykü uygulamasına ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcılar sosyal öyküleri sosyal beceri öğretimi, problem davranışların azaltılması ve bireyin hayatında değeriklik yaratan yeni durum ya da rutinleri açıklamada kullandıklarını belirtirken sosyal öyküleri okulda,

evde ya da bunların dışındaki kamusal alanlarda (kütüphane vb) da kullandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%96) sosyal öyküleri kendileri oluşturduklarını söylerken, bir kısmı (%31) aynı zamanda örnek sosyal öyküleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %4'ü mutlaka Gray'in (2004) kriterlerine bağlı kaldığını söylerken, %36'sı ölçütlere bağlı kalınmadıklarını bilmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların %29'u sosyal öyküye yönelik herhangi bir eğitim almadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin %60'ı her zaman, %40'ı ise çoğunlukla sosyal öyküleri başka öğretim uygulamaları ile birlikte kullandıklarını bildirmişlerdir. Katılımcılar neden sosyal öykü kullandıklarına yönelik görüşleri sorulduğunda kurallı bir yapısının olması, bireye özgü olması, bireylerin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlanıyor olması, görselleştirme kullanılması ve etkili olması gibi sebepler bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %51'i sosyal öyküleri çok etkili, %47'si ise etkili olarak görmektedir. Ayrıca araştırmacılar, öğretmenler tarafından gönderilen örnek sosyal öyküleri incelendiğinde öykülerin Gray'in ölçütlerine bağlı kalınmadan oluşturulduğunu belirtmişlerdir.

Dev (2014, s.284-294), altı öğretmenden yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile bilgi toplayarak gerçekleştirdiği araştırmasında; öğretmenlerin yetersizliği olsun ya da olmasın sosyal öykülerin kullanımının öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimini desteklediğini ve hem hedef birey-öğretmen hem de hedef birey-akran etkileşimini olumlu yönde desteklediği görüşünü bildirdiklerini ifade etmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında katılımcıların tümü sosyal öyküleri kendileri oluştururken en çok yararlandıkları kaynak olarak Gray'in kitapları olduğunu ifade etmiş, aynı zamanda sosyal öyküleri başka öğretim stratejilerle birlikte desteklediklerini söylemişlerdir. Öğretmenler ilk sosyal öyküleri yaklaşık dört saatte oluşturmuşken, sosyal öykü kullanımı ve deneyiminin artması ile sürenin daha da kısaldığını ifade etmişlerdir. Sosyal öykü oluşturulurken hedef bireyin ailesi, bakıcısı ve diğer öğretmenleri ile işbirliğinin önemli olduğunu söyleyen öğretmenler, sosyal öykülerin tek başına sunumunun bireylerde istenilen seviyelerde davranış değişikliği yaratmadığı bunun yerine başka bir uygulama ile birlikte sunumunun daha etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe (2016, s. 85-97) gerçekleştirdikleri çalışmada, sosyal öykü uygulamasının farklı kültürlere uyarlamada uygulama süreci ve sınıf içi kullanımının farklılaşıp farklılaşmadığını ve sosyal becerilerin geliştirilmesinde

kullanılan sosyal öykülerin Suudi Arabistan kültüründe ne şekilde uyarlandığını ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu doğrultuda Riyad’da bulunan OSB olan bireylerle çalışan ve sosyal öykü uygulamasını sınıfında kullanan 15 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlik deneyimi 3-13 yılları arasında değişen 15 öğretmen ile gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına baktığımızda, öğretmenlerin, sosyal öyküleri OSB olan bireylere içinde yaşadığı sosyal çevreyi anlamalarına yardımcı olmak için oluşturulan ve görsellerle desteklenen, bireyin öğrenme özelliklerine uygun olarak yazılan, kısa ve basit öyküler olarak gördüklerini ifade ettikleri görülmektedir.. Öğretmenler çoğunlukla hali hazırda bulunan kaynaklardan örnek sosyal öyküleri kullandıklarını, çünkü sosyal öykü oluşturmanın zaman kaybettirici ve kafa karıştırıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte sosyal öykü kaynaklarının yetersiz oluşu, örnek sosyal öykülerde görselleştirmenin az olması ve birey özelliklerine uygun olmamasından dolayı öğretmenler kendi sosyal öykülerini yaratmak zorunda kaldıklarını söylemişlerdir. Katılımcılar sosyal öyküleri bilgisayar ve projeksiyon gibi çeşitli görselleştirme araçları ile sunarken, tek başına sosyal öykü kullanımının yetersiz olduğunu ve sosyal öyküleri çeşitli öğretim uygulamaları ile birlikte sunduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler sosyal öyküleri çeşitli teknolojilerle desteklemenin oldukça yararlı olacağını söylemelerine rağmen, teknoloji konusunda bireysel yetersizliklerden dolayı teknolojiye ulaşmanın bazen oldukça zorlayıcı olduğunu da ifade etmişlerdir. Öğretmenler, sosyal öykülerin kullanımının önündeki bir diğer engel olarak halihazırdaki sosyal öykülerin bireyin içinde yaşadığı kültür öğeleri ile çeliştiğinde birey için kafa karıştırıcı olduğunu ve birey için etkili olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenler sosyal öykülerin diğer eğitim uygulamaları ile birlikte sunulabilir olmasını kullanım kolaylığı olarak görmüşken, sosyal öyküleri başarıya ulaştıran en önemli etmenin sosyal öykü oluşturma kriterlerine uygun olarak yazılması olduğunu söylemişlerdir. Sosyal öykülerin mutlaka istendik davranışa atıf yapması gerektiği, uygun olmayan davranışı işaret etmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma bulguları ayrıca, sosyal öykü kullanımının kültürel bağlamda farklılıklar gösterdiğini ve çeşitli bağlamlarda Suudi Arabistan kültürüne uyum göstermediğini ortaya koyduğu ifade edilmiştir.

Sosyal öyküye ilişkin uygulayıcı görüşlerini inceleyen araştırmalara bakıldığında, tüm araştırmaların öğretmen görüşlerine dayandığı ve öğretmenlerin OSB’den ve/ya da farklı yetersizlik türlerinden etkilenen çocuklarla sosyal öykü uygulamasını

kullandıkları görülmektedir. Araştırmalarda, öğretmenlerin sosyal öykü uygulamalarında Carol Gray'ın kitaplarından ve alanyazındaki örnek sosyal öykülerden yararlandıkları belirtilirken, özellikle sosyal öykü hazırlarken görselleştirme aşamasında, uygun görsel bulmada, zorlandıkları ifade edilmektedir.

1.3. Gereksinim

Eğitim müdahalelerinin geliştirilmesi, müdahalelerin kullanıcıları, uygulayıcıları ve uzmanlar tarafından değerlendirilmesiyle mümkündür (Özdemir, 2009, s. 128). Son yıllarda oldukça popüler bir uygulama olarak karşımıza çıkan sosyal öykülerin oldukça geniş bir kullanım alanına sahip olduğu görülmektedir. Sosyal öykülerle ilgili gerçekleştirilen araştırmaların büyük ölçüde yöntemin etkililiğine odaklandığı birçok araştırma bulunurken (Sansosti, Powell-Smith ve Kincaid, 2004, s. 194-204; Ali ve Frederickson, 2006, s. 355-377; Reynhout ve Carter, 2006, s. 445-469; Karaslan ve Kutlu, 2010, s. 1-17; Karkhaneh vd., 2010, s. 641-662; Kokina ve Kern, 2010, s. 812-826; Test vd., 2011, 49-62; Adebisi, Iroham ve Amwe, 2014, s.1599-1612; Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014, s. 1875-1892), sosyal öykü uygulamasının uygulayıcılar gözüyle değerlendirildiği sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Carbo, 2005, s. 1-142; Zimbelman vd., 2007, s. 386-396; Reynhout ve Carter, 2009, s. 232-251; Dev, 2014, s.284-294; Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe, 2016, s. 85-97). Öte yandan sosyal öykülerin hazırlanması sürecine yönelik yürütülen araştırmalarda sadece öğretmen görüşlerine başvurulmuş olup, araştırmacı gözüyle sosyal öykülerin nasıl hazırlanıp uygulandığı ve süreç içerisinde yaşanan durumların incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Özel eğitim alanında oldukça yeni bir uygulama olmasına rağmen özellikle son yıllardaki araştırma sayılarına bakıldığında sosyal öykülerin araştırmacılar açısından giderek artan bir popülerliğinin olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte, sosyal öykü araştırmalarının değerlendirildiği çalışmalarda, sosyal öykü uygulamasının bilimsel dayanaklı uygulama kapsamında daha net bir biçimde yer alabilmesi için etkililiğinin ve verimliliğinin araştırıldığı daha fazla araştırmaya gereksinim olduğunu ifade edilmektedir (Sansosti, Powell-Smith ve Kincaid, 2004, s. 194-204; Ali ve Frederickson, 2006, s. 355-377; Reynhout ve Carter, 2006, s. 445-469; Karkhaneh vd., 2010, s. 641-662; Kokina ve Kern, 2010, s. 812-826; Test vd., 2011, 49-62; Adebisi, Iroham ve Amwe, 2014, s.1599-1612; Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014, s. 1875-1892). Bu gereksinimin karşılanabilmesinde araştırmacı gözüyle sosyal öykülerin nasıl hazırlanıp

uygulandığı ve süreç içerisinde yaşanan durumların belirlenmesinin, yapılacak araştırmalarda deneysel kontrolün sağlanmasına katkı sağlayacağı ve bağımsız değişken olarak sosyal öykü uygulamasının bağımlı değişken üzerindeki etkisinin daha net değerlendirilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmacıların üniversitelerde özel eğitim alanında öğretmen yetiştirirken derslerde bilimsel dayanaklı bir uygulama olan sosyal öykü uygulamasına yer verdikleri düşünüldüğünde, bu uygulamanın doğru bir biçimde alanda kullanılmasının sağlanması açısından araştırmacılar gözünden sosyal öykülerin uygulanabilirliğinin araştırılması oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bu araştırmanın alanyazındaki önemli gereksinimi karşılayacağı ve araştırmacılar gözüyle sosyal öykülerin değerlendirilmesine hizmet edeceği düşünülmektedir.

1.4. Amaç

Bu araştırmanın amacı, araştırmacıların sosyal öykü uygulamasına yönelik görüş ve önerilerinin belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmacıların sosyal öykü yazma ve görselleştirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Araştırmacıların sosyal öykü uygulama sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Araştırmacıların sosyal öyküyü değerlendirme ve silikleştirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Araştırmacıların sosyal öykü oluşturma ve uygulama kriterlerine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Araştırmacıların, sosyal öykülerin hedef yetersizlik gruplarına yönelik görüşleri nelerdir?
6. Araştırmacıların, sosyal öykülerin sınıf içi kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?
7. Araştırmacıların sosyal öykülerin geliştirilmesine yönelik görüşleri nelerdir?

1.5. Önem

Gerçekleştirilen araştırma sosyal öykü uygulamasının planlama, uygulama, değerlendirme ve silikleştirme aşamalarının tümünün teoride ve uygulamada değerlendirilmesine hizmet etmektedir. Uygulamanın en önemli paydaşlarından biri

olan araştırmacıların sosyal öykü uygulaması hakkındaki görüş ve önerilerinin belirlenmesinin sosyal öykü uygulamalarının geliştirilmesine hizmet edeceği düşünülmektedir. Ayrıca gerçekleştirilen araştırma ile süreç içerisinde dikkat edilmesi gereken durumların ortaya konması yoluyla sosyal öykülerin doğal ortamlardaki uygulayıcıları olan öğretmenlere daha doğru ve daha nitelikli bir sosyal öykü uygulaması gerçekleştirmek adına rehberlik edici bilgi ve öneriler içerdiği düşünülmektedir. Sosyal öyküler, OSB'si olan bireylere sosyal durum, beceri ve olguları anlamlı kılmak amacı ile tasarlanmıştır. Ancak son çalışmalar sosyal öykülerin farklı yetersizlik gruplarına ve hatta normal gelişim gösteren bireylere dahi yardımcı olabildiğini göstermektedir (Gray, 2004, s. 2). Gerçekleştirilen araştırma bulguları, sosyal öykü uygulamasının geliştirilmesine hizmet ederek, öğrencilere daha etkili ve verimli bir öğretim sunulmasına imkan sağlayabilir. Sosyal öykülerin uygulama alanları incelendiğinde ağırlıklı olarak bireysel eğitim ortamlarında kullanıldığı görülmektedir (Kokina ve Kern, 2010, s. 825). Gerçekleştirilen araştırma ile araştırmacıların sosyal öykü uygulamasının kalabalık sınıf ortamlarında ne şekilde gerçekleştirilebileceğini ilişkin önerileri de belirlenmiştir. Bu bilgiler ışığında sosyal öykü uygulamasının örgün eğitim ortamlarında kullanılabilirliğine ilişkin elde edilen bilgilerin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın dayandığı paradigma, araştırma modeli, katılımcılar, verilerin toplanması ve verilerin analiz süreci açıklanmaktadır.

2.1. Araştırmanın Dayandığı Paradigma

İlkel ya da modern olarak adlandırılması fark etmeksizin insan var olduğu ilk günden itibaren “bilme” eylemi içerisindedir. Önce doğayı sorgulayıp onu anlama, bilme ve tabiatı kontrol etme eylemi gerçekleştiren insan önce fen bilimlerini geliştirmiş, kendini anlamayı ise en sona bırakmıştır (Bayhan, 2016, s. 218). Sosyal olanı anlamının nasıl bir şey olduğuna ilişkin iki temel görüş vardır. Sosyal bilimler doğa bilimlerini temel almalıdır diyen *pozitivist/akılcı paradigma* ve sosyal bilimlerin doğası gereği tabiata indirgenemeyeceğini bu nedenle doğa bilimleri modelinin geçersiz olduğunu söyleyen *yorumlamacı/hermeneutik* paradigmadır (Can, 2005, s. 1). *Yorumlayıcı/Hermeneutik paradigma* anlaşılması güç olanı sade ve açık hale getirmek için gömülü olanın doğru ve gerçek anlamının ortaya çıkarılma çabası olarak düşünülebilir (Bayhan, 2016, s. 223). Bu çalışmada yorumlayıcı paradigma çerçevesinde, katılımcıların sosyal öykü süreçlerinden yola çıkılarak onların gözünden sosyal öykü uygulamasının ne olduğu anlanmaya çabalanmıştır.

2.2. Araştırma Modeli

Sosyal öykü alanında tez yapmış araştırmacıların; sosyal öykü uygulamasına yönelik görüş ve önerilerinin belirlenmesi için çalışmada, nitel veri toplama yöntemlerine dayalı fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Alanyazında nitel araştırma en genel hatları ile görüşme, gözlem ve belge inceleme gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olay ve bunlara yönelik algıların en gerçek hali ile ortaya konma çabası olarak tanımlanabilir (Bogdan ve Biklen, 2007, s. 2; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Glesne, (2006, s. 11) nitel araştırmaların disiplinler arası kullanımından dolayı çok farklı şekilde adlandırılabileceğini, alanyazında birçok farklı deseni olduğu iddia edilen nitel araştırmaları farklı desenlerden ziyade farklı yönelimler olarak düşünmenin en iyisi olduğunu, çünkü desenler arasındaki ayrımların net bir biçimde ortaya konmadığını ifade etmiştir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji gerçekliğin göreceliği üzerine odaklanır (Willis, 2007 s. 53). Fenomenolojik yaklaşımda araştırmacılar, belirli durumlarda insanların tepkilerini ve olaylara karşı bakış açılarını

anlamaya çalışırlar (Bogdan ve Biklen, 2007, s. 25). Fenomen kelimesinin sözlük anlamına baktığımızda birinci anlamı “olay”, ikinci anlamı ise “görüngü” dür. Felsefi bir terim olan görüngü ise “duyularla algılanabilen her şey” (Türk Dil Kurumu [TDK]) olarak karşımıza çıkmaktadır. Fenomonoloji, bir araştırma yaklaşımı olmasının yanı sıra aynı zamanda felsefi bir bakış açısıdır. Bu felsefe insan deneyimlerinin oluşturduğu anlama odaklanır, çünkü insan davranışları basit düzeyde verilen bir tepki ya da cevaptan öte kasıtlı olarak yapılan eylemlerdir. Gerçekliği yalnızca bireysel anlamda ele alan ve bireylerin bakış açısını kendisine başlangıç noktası olarak belirleyen fenomenolojik yaklaşım; aynı fenomeni deneyimleyen birey davranışlarının bireylerin amaçları, korkuları, istekleri, inançları ve algılarına göre farklılaşabildiğini savunur (Ersoy, 2016, s. 53-55).

2.3. Katılımcılar

2.3.1. Katılımcıların belirlenmesi

Katılımcıların belirlenmesi sürecinde amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırma başlamadan önce belirlenen çeşitli ölçütleri karşılayan bireylerin belirlenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 140). Araştırmanın amacını göz önünde bulundurularak katılımcıların belirlenmesinde sosyal öykü uygulaması ile tez çalışması gerçekleştirilmiş olma ölçütü kullanılmıştır. Sosyal öykü uygulamasına ilişkin en kapsamlı bilginin sosyal öykü uygulaması ile tez yapmış araştırmacılardan alınacağı düşünülmüştür. Bu süreçte “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanında “sosyal öykü” anahtar kelimesi kullanılarak tarama gerçekleştirilmiştir. Tarama sonucunda sosyal öyküler ile tez çalışması gerçekleştiren dokuz araştırmacı olduğu belirlenmiştir. Ek olarak savunması tamamlanmış ancak henüz “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanında yer almayan bir tez çalışmasına daha ulaşılmıştır. Toplamda on araştırmacıdan dokuzu araştırmada katılımcı olarak yer almıştır. Onuncu araştırmacı sağlık sorunları nedeniyle araştırmaya katılamamıştır. Katılımcılara ilişkin çeşitli demografik bilgiler Tablo 2.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 2.1. Katılımcı Bilgileri

	Yaş	Cinsiyet	Lisans Mezuniyet	Lisansüstü Eğitim	Öğretmenlik Deneyimi	Akademisyenlik Deneyimi
Katılımcı 1	25-35	Kadın	Diğer	Özel Eğitim	-	5
Katılımcı 2	25-35	Kadın	Özel Eğitim	Özel Eğitim	2	4
Katılımcı 3	36-50	Kadın	Özel Eğitim	Özel Eğitim	7	19
Katılımcı 4	36-50	Kadın	Diğer	Diğer	-	11
Katılımcı 5	36-50	Erkek	Diğer	Özel Eğitim	9	5
Katılımcı 6	36-50	Kadın	Diğer	Özel Eğitim	11	3
Katılımcı 7	36-50	Kadın	Diğer	Özel Eğitim	10	5
Katılımcı 8	36-50	Erkek	Diğer	Özel Eğitim	-	8
Katılımcı 9	36-50	Kadın	Diğer	Özel Eğitim	6	-

Tablo 2.1.'de görüldüğü üzere araştırmada yer alan katılımcılar 25-50 yaş aralığındadır. Araştırmada yedi kadın iki erkek katılımcı yer almıştır. Katılımcıların ikisi özel eğitim alanında yedisi ise diğer alanlarda lisans eğitimlerini tamamlamıştır. Katılımcıların öğretmenlik deneyimleri 0-11 yıl arasında, akademisyenlik deneyimleri ise 0-19 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların sekizi akademisyenlik yapmaktayken bir tanesi öğretmen olarak görev yapmaktadır. Araştırma kapsamında on araştırmacının dokuzuna katılımcı olarak ulaşılması ve katılımcıların tez çalışmalarında özgeçmişlerinin bulunması nedeniyle katılımcı gizliliği ilkesi gereği demografik bilgilerin ayırt ediciliği sınırlandırılmıştır. Ulaşılan çalışmaların ikisi yüksek lisans yedisi ise doktora tez çalışmasıdır. Katılımcıların tümü OSB olan bireylerle çalışmıştır. Tezlerin dördü etkililik çalışması iken beşi karşılaştırma araştırmasıdır. Çalışmaların sekizi özel eğitim anabilim dalında yapılmışken bir çalışma özel eğitim anabilim dalı dışında yürütülmüştür.

2.4. Verilerin Toplanması Süreci

Alanyazında nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan veri toplama yöntemlerinin yoğunlukla gözlem, görüşme, doküman, sesli ve görsel materyallerin incelenmesi olduğu ifade edilmektedir (McMillan, 2004, s. 185). Veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme, iki ya da daha fazla kişi arasında, bir kişinin yönlendirmesi ile görüşmeye katılan kişi ya da kişilerden bilgi elde etmek amacı ile yapılan amaçlı sohbet olarak ifade edilebilir (Bogdan, ve Biklen, 2007, s. 103). Araştırmanın amacı bağlamında,

veriler nitel veri toplama yöntemlerinden görüşmeler yolu ile elde edilmiştir. Veri toplama sürecine ilişkin bilgiler izleyen bölümde yer almaktadır.

2.3.1 Görüşme sorularının oluşturulması

Görüşme sorularının oluşturulması sürecinde araştırmacı alanyazında var olan sosyal öykü çalışmalarını incelemiştir. Özellikle sosyal öyküye yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmalara odaklanılmış, görüş araştırmaların araştırma ve görüşme soruları kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiştir. Bu sürecin ardından tez danışmanı rehberliğinde, araştırma amacına paralel olarak taslak soru ve alt sorular belirlenmiştir. Hazırlanan taslak soru ve alt sorular daha sonra alanda yer alan beş uzmana e-posta yolu ile gönderilmiş ve değerlendirmeleri talep edilmiştir. Uzmanların tümü Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapmaktadır. Dört uzman yardımcı doçent, bir uzman ise doçent unvanına sahiptir. Görüşme sorularını değerlendirecek uzmanlar nitel araştırma yöntemleri ve sosyal öykü alanlarında çalışan öğretim elemanlarından seçilmiştir. Uzmanların verdiği dönütler doğrultusunda soru ve alt sorularının düzeltilmesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan düzeltmenin ardından daha önce sosyal öykü uygulaması ile araştırma gerçekleştirmiş iki katılımcı ile pilot görüşmeler gerçekleştirilerek soruların amaca hizmet edip etmediği, düzenlemeye gereksinip olup olmadığı tez danışmanı ile birlikte değerlendirilmiştir. Pilot görüşmelerin ardından tez danışmanının da onayı ile görüşme sorularına son hali verilmiştir.

2.4.1. Gönüllü katılımcı ve katılımcı bilgi formu

Araştırma gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüştür. Katılımcıların araştırmada gönüllü olarak yer aldıkları Gönüllü Katılımcı Formu ile kayıt altına alınmıştır (Ek-1). Katılımcılara ilişkin çeşitli demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla katılımcı bilgi formlarından yararlanılmıştır (Ek-2). Katılımcı bilgi formlarında yer alan değişkenler katılımcıların yaşları, lisans mezuniyet alanları, öğretmenlik ve akademisyenlik süreleridir.

2.4.2. Görüşmelerde etik kurallar

Araştırma sürecinde göz önünde bulundurulacak ilkelerden ilki gönüllülüktür. Sürece dahil edilen katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiş olup, bu durum gönüllü katılımcı formu aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Katılımcılara

araştırmanın herhangi bir aşamasında araştırmadan çekilebilecekleri sözlü olarak da ifade edilmiştir. Gizlilik ilkesi gereği görüşmeler ve verilerin raporlaştırılması sürecinde hiçbir katılımcının gerçek ismi kullanılmamıştır.

2.4.3. Görüşmeler

Ulusal Tez Merkezi veri tabanında gerçekleştirilen tarama sonrasında araştırmanın muhtemel katılımcıları ile tez danışmanı ön görüşmeler gerçekleştirmiştir. Ön görüşmelerde katılımcılar araştırma amacına ve konusuna ilişkin bilgilendirilmiştir. Ön görüşmelerle araştırmanın muhtemel katılımcıları belirlenmiştir. Ardından araştırmacı katılımcıların görüşlerini alarak uygun oldukları zamanları belirleyip, detaylı görüşme takvimini planlamıştır.

Görüşmelere başlanmadan önce tüm katılımcılarla kısa sohbetler edilerek katılımcıların rahatlanmasına çalışılmıştır. Görüşmelerin ses kaydı biçiminde kayıt altına alınacağı gönüllü katılım formunda ifade edilmiş ve katılımcıların onayının ardından görüşmelere geçilerek görüşme soruları katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların sosyal öykü araştırmalarının devam eden bir süreç içermemesi, görüşmelerden daha önce yapıp bitirilmiş çalışmalar olması ve görüşmelerde detaylı veri elde edildiğinin düşünülmesinden dolayı her katılımcı ile bir görüşme yapılmıştır. Tekrar görüşme yapılmasına gereksinim duyulmamıştır. Yapılan görüşmelere ilişkin tarih ve süre bilgileri Tablo 2.2.'de yer almaktadır.

Tablo 2.2. *Görüşme Takvimi*

Görüşülen	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Katılımcı 1	25.03.2017	1.09'.50"
Katılımcı 2	26.03.2017	53'.14"
Katılımcı 3	28.03.2017	59'.44"
Katılımcı 4	02.04.2017	1.12'.59"
Katılımcı 5	02.04.2017	43'.43"
Katılımcı 6	08.04.2017	48'.09"
Katılımcı 7	10.04.2017	27'.24"
Katılımcı 8	12.04.2017	41'.54"
Katılımcı 9	12.04.2017	1.00'.36"

2.5. Ortam

Araştırma, dokuz katılımcının yedisi için araştırma esnasında ikamet ettikleri 4 farklı ilde birebir görüşmeler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan birinin yurt dışında bulunması bir diğerinin ise araştırmacının bulunduğu şehre oldukça uzak olması nedeniyle iki katılımcı ile bilgisayar ortamında görüşme yapılması ve kaydedilmesi tercih edilmiştir. Bilgisayar ortamında gerçekleştirilen görüşmeler Hypercam 4.0.15 programı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Bire bir yapılan görüşmelerden ikisi araştırmacının ofisinde gerçekleştirilmişken, diğer beş görüşme katılımcıların kendi ofislerinde gerçekleştirilmiştir. İki görüşme ise katılımcılar ve araştırmacı kendi evlerinde, bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde tümevarımsal analiz tekniği kullanılmıştır. Tümevarım analizi için dört aşama bulunmaktadır. Verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 260). İçerik analizinin ilk basamağı olan verilerin kodlanması aşamasında yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen bilgiler incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmaya çalışılmıştır. Ayrılan her bir bölümün kavramsal olarak ne anlama geldiği bulunarak araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Tüm kodlamalar tamamlandıktan sonra bir kod listesi oluşturulup benzer anlamlara sahip veriler aynı kodlar altında bir araya getirilmiştir. Bu süreçte satır satır kodlama yapılmıştır. Kodlama işleminin tamamlanmasının ardından temaların oluşturulma basamağına geçilmiştir. Bu aşamada elde edilen kodların ortak yönleri bulunarak temalar oluşturulmuştur. Kodlama ve tema oluşturma aşamalarının tamamlanmasının ardından elde edilen temalarda yer alan verilerin tanımlanması ve yorumlanması kısmına geçilmiştir. Bulgular alanyazındaki bilgiler ışığında tartışılarak yorumlanmıştır.

2.7. İnanırcılık

Araştırma kapsamında hem analiz öncesi süreçte hem de analiz sürecinde çeşitli inanırcılık çalışmaları yapılmıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen dokuz görüşmeden üç tanesinin (K5, K6, K7) ses kayıtlarının çözümlemeleri özel eğitim alanında doktora aşamasında olan bir uzmana verilip ses kayıtları ile çözümleme arasında uyuma olup olmadığının incelenmesi istenmiştir. Yapılan incelemeler doğrultusunda herhangi bir

uyuşmazlığın olmadığı sadece döküm aşamasında çeşitli harf hatalarının (sosyal öykü yerine sosyla öykü vb.) olduğu bulgusuna erişilmiştir. Bu durumlar düzeltilip verilerin analizi sürecine geçilmiştir.

Verilerin analizinde Nvivo 11 programından yararlanılmıştır. Tüm görüşme çözümlenmeleri bu programa yüklenip araştırmacı tarafından araştırma amaçları doğrultusunda satır satır kodlama yapılarak anlamlı kodlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu süreçte ilk üç görüşme çözümlenmeyi kontrol eden uzman ile birlikte kodlanmıştır. Kodlama esnasında oluşan fikir ayrılıklarında uzman ve araştırmacı birbirlerini ikna ederek ortak paydada buluşmuşlardır. Diğer altı görüşme araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Daha sonra yine özel eğitim alanında yüksek lisansını yapmakta olan ve sosyal öyküler hakkında herhangi bir bilgisi olmayan bir uzmana tüm dosyalar verilmiş ve oluşturulan kodların içerikle uyuşup uyuşmadığını kontrol etmesi istenmiştir. Bu sürecin ardından kodlama işlemi sonlandırılmıştır. Analizler sonucu ilk aşamada 356 koda ulaşılmıştır. Özel eğitim alanında yüksek lisansını ve doktorasını yapmakta olan iki uzman ile oluşturulan kodlardan benzer olanlar bir araya getirilmeye çalışılmıştır. İlk aşamada ulaşılan 356 kod sayısı 203'e düşürülmüştür. Bu 203 koddan 50 alt tema ve 12 temaya ulaşılmıştır.

2.8. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı 2007-2011 yılları arasında Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği programında lisans eğitimi almıştır. Mezun olduğu yıllar içinde sosyal öykü uygulamasına ilişkin herhangi bir ders almamıştır. Araştırmacı yüksek lisans ders dönemi içerisinde Tek Denekli Araştırmalar dersi kapsamında hipotetik bir araştırma önerisi yazmış bu süreçte hem ulusal hem de uluslararası alanyazında birçok sosyal öykü çalışması incelemiştir. Yapılan alanyazın incelemelerinde bir öğretim uygulaması olmasının yanı sıra aynı zaman da tescilli bir ürün olan sosyal öykü uygulamasının birbirinden oldukça farklılaşan örneklerinin olduğu bulgusuna erişmiştir. Sosyal öykülerin yaratıcısı olan Crol Gray'in ancak sosyal öykü hazırlama kılavuzuna bağlı kalınarak oluşturulan öykülerin sosyal öykü olarak adlandırılabilceğini söylemesine rağmen oluşturulan örneklerin neden birbirinden bu kadar farklılaştığı araştırmacı açısından oldukça büyük bir merak konusu olmuştur. Aynı zamanda araştırmacı yaptığı hipotetik çalışmada sosyal öykü yazma ve görselleştirme sürecinde oldukça zorlanmış ve bu süreçte özel eğitim alanında yüksek

lisans ve doktora yapan arkadaşlarından sürekli düzeltmeler almıştır. Bu bağlamda araştırmacının, araştırma konusu ile hipotetik de olsa kişisel deneyiminin olması araştırma bulgularının yorumlanmasında etkili olabileceği dūřünülebilir.



3. BULGULAR

Bu bölümde, sosyal öykü çalışan araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Araştırma kapsamı doğrultusunda dokuz katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler içerik analizi yoluyla analiz edilip 50 alt tema ve 12 temaya ulaşılmıştır (Tablo 3.1.).

Tablo 3.1. Tema ve Alt Temalar

1) Sosyal Öykü Yazma ve Görselleştirme Süreci

Metin Oluşturma Süreci

Deneyimlenen Metin Oluşturma Sürecine İlişkin Görüşler

Görselleştirme Süreci

Görselleştirme Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar

Deneyimlenen Görselleştirme Sürecine İlişkin Görüşler

Bir Kılavuza Bağlı Kalmaya İlişkin Görüşler

2) Sosyal Öykü Uygulama Süreci

Sosyal Öykünün Tercih Edilme Nedenleri

Çalışılan Beceriler

Uygulama Ortamları

Öyküyü Sunma Biçimi

Metnin Okunma Süresi

Uygulama Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar

3) Sosyal Öyküyü Değerlendirme ve Silikleştirme Süreci

Değerlendirme Süreci

Silikleştirme Süreci

4) Sosyal Öykü Uygulamasının Amacına İlişkin Görüşler

Duyusal Olarak Güvence Altına Alma

Fiziksel Olarak Güvence Altına Alma

Sosyal Olarak Güvence Altına Alma

Uygun Ses Tonu Kullanılması

5) Sosyal Öykülerin Kimlere Yönelik Uygulanabileceğine İlişkin Görüşler

Katılımcıların Çalıştıkları Yetersizlik Grupları

Sosyal Öykü Çalışılabilecek Yetersizlik Grupları

6) Cümle Türlerine İlişkin Görüşler

Olumlu Görüş

Olumsuz Görüşler

7) Cümle Oranlarına İlişkin Görüşler

Olumlu Görüşler

Olumsuz Görüşler

[**Tablo 3.1.** (Devam) Tema ve Alt Temalar]

8) Sosyal Öykü Uygulamasının Sınıf İçi Kullanımına İlişkin Görüşler

Kullanılabilir

Kullanılamaz

9) Alanyazındaki Çalışmalara Yönelik Görüşler

Etkisiz Çıkması

Gray'in Ölçütlerinin Eleştirilmesi

Kriterlere Uyması

Kriterlere Uymaması

Ülkemizde Alanyazın Gereksinimi

10) Sosyal Öykü Uygulamasına İlişkin Görüşler

Sosyal Öykü Uygulamasının Güçlü Yönleri

Sosyal Öykü Uygulamasının Zayıf Yönleri

11) Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesine İlişkin Öneriler

Paydaşlara Eğitim Verilmesi

İnternet aracılığıyla yaygınlaştırma

Araştırmaların Çeşitlendirilmesi

Görsel Teliflerinin Alınması

Teknoloji Kullanımının Arttırılması

12) Katılımcıların Gözünden İdeal Sosyal Öykü

Olumlu Cümlelerin Yazılması

Birinci Kişi Ağzından Yazılması

Bireye Özgünlük

Problem Davranışın Olumlu Olan Karşıtının Sunulması

Davranışı Net Olarak Betimleme

5-10 cümle arasında yazılması

Yansıtıcı Cümle İçermesi

Betimleyici Cümlelerin Azaltılması

Ses Tonu Kullanımına Dikkat Edilmesi

Tüm Cümle Türlerinin Kullanılması

Yönlendirici Cümle İçermesi

Görsel Kullanılması

3.1. Sosyal Öykü Yazma ve Görselleştirme Süreci

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların tümü çalışacakları konuya ilişkin sosyal öykü yazma ve görselleştirme süreçlerini gerçekleştirdiklerini belirtmişler ve bunu

çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu süreçlere ilişkin deneyim ve görüşleri şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Metin oluşturma süreci
- Deneyimlenen metin oluşturma sürecine ilişkin görüşler
- Görselleştirme süreci
- Görselleştirme sürecinde dikkat edilen hususlar
- Deneyimlenen görselleştirme sürecine ilişkin görüşler
- Bir kılavuza bağlı kalmaya ilişkin görüşler

3.1.1. Metin oluşturma süreci

Metin oluşturma süreci alt teması dört alt kategori şeklinde düzenlenmiştir. Bunlar, ön hazırlık, yararlanılan kaynaklar metnin uygunluğunun kontrol edilmesi ve metin yazma süresi şeklindedir. Katılımcıların metin oluşturma sürecinin alt kategorilerine ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır

Ön hazırlık

Görüşme yapılan sosyal öykü çalışan katılımcıların tümü, araştırmalarının öncesinde bir ön hazırlık aşaması gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların ön hazırlık sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Ön Hazırlık

Kod	Frekans
Ailelerle görüşme	7
Gözlem yapma	4
Öğretmenlerle görüşme	3

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, katılımcılar, metni yazmadan önce hem hedef birey hakkında hem de seçilecek becerinin hedef bireye uygunluğu hakkında aile görüşmesi, gözlem ve öğretmen görüşmesi şeklinde bir ön hazırlık süreci gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. K1 yaptığı görüşmeleri,

“Aileleriyle görüştük. Varsa kardeşleriyle görüştük. Öğretmenleriyle görüştük.” şeklinde ifade etmişken, K3 yaptığı öğrenci gözlemlerini, “Bu arada tabi doğal ortamlarda gözlem yaptım çocukları gidip. İıı... doğal ortamdan kastım hem ev ortamı hem de okul ortamı. Eee... Olması gerekiyordu. O şekilde gözlemler yaptım.”

şeklinde açıklamıştır.

Yararlanılan kaynaklar

Sosyal öykü çalışan katılımcıların tümü, sosyal öykü hazırlamadan önce bir kaynak incelemesi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların yararlanılan kaynaklara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.3.'de verilmiştir.

Tablo 3.3. *Yararlanılan Kaynaklar*

Kod	Frekans
Carol Gray	9
Alanyazındaki çalışmalar	5

Tablo 3.3.'de görüldüğü gibi, katılımcılar metni oluşturmak için yararlandıkları kaynakları Carol Gray'in kitapları ve alanyazındaki çalışmalar olmak üzere iki şekilde ifade etmişlerdir. Katılımcıların tümü Carol Gray'in hazırladığı kaynaklardan yararlandığını söylemişken, beşi (K2, K3, K4, K6 ve K7) Carol Gray'in kaynaklarının yanında alanyazındaki diğer sosyal öykü çalışmalarından da yararlandıklarını ifade etmişlerdir. K5 bu durumu, "Öyküleri yazma sürecinde de kendimizi aslında Gray'in belirlemiş olduğu 2010 yılıdaki en son kitabı daha önceki daha eski yıllar 96'ydı yanlış değilse. Eee Gray'in ölçülerini kullanarak yazdık. Yani yaptığımız çalışmada öyküler Gray ölçülerine uygundu." şeklinde ifade etmiş, K6 ise "Tabii birçok sosyal öykü okuyarak bu Carol Gray'in kitaplarından ve daha önce yapılan ee sosyal öykü çalışmalarındaki öykülerden de biraz esinlenerek, e işte cümle oranlarına vesairelere dikkat ederek. Ee yani onun kuralları var. Ona göre metinleri oluşturdum." şeklinde açıklamıştır.

Metnin uygunluğunun kontrol edilmesi

Sosyal öykü çalışan katılımcıların tümü, gerçekleştirdikleri tez çalışmaları için oluşturdukları sosyal öykü metnlerinin sosyal öykü hazırlama kriterlerine ve bireye olan uygunluğunu belirlemek için çeşitli uygulamalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların metnin uygunluğunun kontrol edilmesine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.4.'de verilmiştir.

Tablo 3.4. *Metnin Uygunluğunun Kontrol Edilmesi*

Kod	Frekans
Uzman görüşü	5
Tez danışmanı onayı	4
Aile görüşü	3
Öğretmen görüşü	2
Carol Gray'in kontrol listesi	1
Hedef birey görüşü	1
Psikolog görüşü	1

Tablo 3.4.'de görüldüğü gibi, yapılan kontrol süreçlerine baktığımızda, en yoğun biçimde yapılan kontrol sürecinin uzman görüşü, tez danışman onayı ve aile görüşünün alınması olduğu görülmektedir. K3 yaptığı uzman görüşü kontrol sürecini, “Bu alanda çalışmış olan hocalardan ve makale yazmış daha önce çalışmış olan kişilerle görüşüyorum. Onlara, cümleleri gösteriyorum. Dönütleri alıyorum.” diyerek açıklamıştır. K8, “Metin yazılması onların ee kontrol edilmesi. Çünkü sonuçta danışman hocamızla da kontrol ettik onları” diyerek oluşturduğu metinlerin danışmanı tarafından kontrol edildiğini ifade etmişken, K1 ise

“Sadece uzman görüşüne bilimsel açıdan hani böyle doğruluğunu sağlamakla yeterli kalmayın hani bu çocuğun ihtiyaçlarında da. Öğretmenler çünkü çok ıı ciddi öğrenciyle vakit geçiriyorlar. Dolayısıyla annenin bazen görmediğini öğretmen, bazen öğretmenin görmediğini anne görüyor. Hem anneye hem öğretmene bu öyküleri biz okuttuk”

diyerek metnin uygunluğunun aileler tarafından da kontrol edildiğini belirtmiştir.

Metin yazma süresi

Katılımcılar metin yazma süresine ilişkin altı farklı görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların metni yazma süresine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.5.'de verilmiştir.

Tablo 3.5.'de görüldüğü gibi, katılımcılardan üçü (K5, K6, K7) metin yazmak için ayırdıkları zamanın 15-20 dakika aralığında olduğunu söylemişlerdir. K5 bu durumu, “Sosyal öykü hedef davranış belirledikten sonra tahmini olarak bir 15-20 dakika içinde metin yazabilir diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların ikisi ise (K3, K4) sosyal öykü metnin yazmak için bir, iki gün ayırmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 3.5. Metin Yazma Süresi

Kod	Frekans
15-20 Dakika	3
1-3 Gün	2
2-3 Saat	1
1-2 Saat	1
30-60 Dakika	1
5 Dakika	1

K4 bu durumu,

“Bi gün içinde yazarım. Ama ikinci tekrar bakarım üçüncü gün yine kontrol ederim. Yani bi gün içinde yazarım ama bi kaç gün onu kontrol ederim tabi ki...Yani yine olsa yine ee yazarım bi gün içerisinde ama ikinci üçüncü gün mutlaka ona müdahale edecek şeyler bulurum ya da ekliyecek şeyler” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda en kısa sosyal öykü yazma süresi beş dakikadır. K2, “Yani beş dakika sürmemiş de olabilir ama kontrol etmek, düşünmek, hani kafada onu şey yapmak beş dakikada yazılabiliyo.” diyerek metin yazmanın beş dakika süreceğini ifade etmiştir.

3.1.2. Deneyimlenen metin oluşturma sürecine ilişkin görüşler

Katılımcıların deneyimledikleri metin oluşturma sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.6.’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Deneyimlenen Metin Oluşturma Sürecine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans
Kolay	6
Zor	2

Tablo 3.6.’da görüldüğü gibi, katılımcıların bazıları bu süreci kolay olarak adlandırmışken (K1, K4, K5, K6, K7, K9), bazıları ise sürecin kendi adlarına zorlayıcı (K2, K8) olduğunu ifade etmişlerdir.

Kolay

Metin yazma sürecinin zor olduğunu ifade eden katılımcılardan K5 metin yazma sürecini, “Metni yazma aşamasında öncelikle eee... yani dediğimiz gibi bir yol haritamız vardı bizim. Gray’in yol haritasını kullandık. Ve bu konuda çok zorluk yaşamadık.” şeklinde ifade etmişken, K9, “Yaniii nı öykü oluşturmak kısmında çok bir

zorlukla karşılaşmadım. İn çünkü bana göre gerçekten birazcık İngilizce bilip orijinal yaratan kişinin kaynaklarını kullanmanın yeterince pratik olduğunu düşünüyorum ve çok iyi örnek yazmış gerçekten de” sözleriyle ifade etmiştir.

Zor

Metin yazma sürecinin zor olduğu hakkında görüş bildiren K8 bu durumu,

“Metni şu şekilde yani kurallarına göre yazmam aşamasında eee birazcık düşünmem gerekti Yani birazcık sadece yazarken eee kelime ee sonlarını ve cümlenin yapısını oluşturmakta ee birazcık zorlandım. Eee bunun için yani desteğe ihtiyaç duydum ee tük o özellikle kullanılan Türkçe dil açısından eee çocuğun düzeyine uygun olması konusunda zorlandığımı söyleyebilirim. Yani bazı kelimeler eee çok yalın net ve basit çocuğun anlayabileceği düzeyde eee yani somut düzeye daha yakın kelimelerin olması ee önemli olduğunu düşünüyorum. Yani bir ee buru soru, sorunun bunun da aşılması için belki bir eee yani bi uzmandan konunun ı konuyla ilgili bi uzmandan destek alma almak gerekmesi o birazcık zor aşamasıydı. Yani kişinin tek başına ee mükemmel bi ya çok yeterli çok iyi bir öykü yazması ı1 sınıfın biraz zor olduğunu düşünüyorum.”

şeklinde açıklamışken; K2, “Özellikle problem davranışlarla ilgili bi şey çalışıyorsanız o zaman olumlu cümle yazmak bazen çok zor oluyo.” ifadesi ile metin yazma sürecinin zor olduğunu belirtmiştir.

3.1.3. Görselleştirme süreci

Görselleştirme süreci alt teması, katılımcıların ifadeleri doğrultusunda beş alt kategori şeklinde sınıflandırılmıştır:

- Öykünün görselleştirilmesi
- Görselleştirme süresi
- Görselin uygunluğunun kontrol edilmesi
- Sunum biçiminin oluşturulması
- Teknik destek alınması

Öykünün görselleştirilmesi

Katılımcıların tümü, oluşturdukları sosyal öyküleri görselleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların öykünün görselleştirilmesi sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.7.’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Öykünün Görselleştirilmesi

Kod	Frekans
Fotoğraf	5
Çizim	4

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, katılımcılardan beşi (K1, K2, K3, K4, K9) oluşturdukları sosyal öyküleri görselleştirmek için çizim/resim kullandıklarını belirtirken, dört katılımcı (K5, K6, K7, K8) fotoğraf kullandıklarını söylemiştir. K4, “Eee resimlerini yaptırırım ben cümlelerin. Her cümlenin ayrı ayrı resmini yaptırırım.” diyerek çizim kullandığını ifade etmiştir. Görselleştirme sürecinde fotoğraf kullanan katılımcılardan biri olan K7, “Fotoğraflardan yararlandım ben hani herhangi bir animasyon ya da herhangi bir resim yapmadık çok daha gerçekçi olmasını düşündüğüm için ya öyle daha gerçekçi olur diye düşündüm o yüzden fotoğraf kullandık.” ifadeleriyle fotoğraf kullandığını belirtmiştir.

Görselleştirme süresi

Katılımcılar tezlerinde kullandıkları görselleri oluşturmak için harcadıkları zamana ilişkin çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Katılımcıların görselleştirme süresine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.8.'de verilmiştir.

Tablo 3.8. Görselleştirme Süresi

Kod	Frekans
Yarım gün	2
40-45 Dakika	1
1-2 Saat	1
5 Gün	1
1-2 Hafta	1
2-3 Hafta	1
1-2 Ay	1
6 Ay	1

Tablo 3.8.'de görüldüğü gibi, katılımcılar tezlerinde kullandıkları görselleri oluşturmak için harcadıkları zamanı 40-45 dakika, bir-iki saat, yarım gün, beş gün, bir-iki hafta, iki üç hafta, bir-iki ay ile altı ay arasında değişen bir zaman aralığında olduğunu söylemişlerdir. K5 ve K6 oluşturdukları sosyal öykülerin görselleştirilmesi

için yarım gün ayırdıklarını ifade etmişlerdir. K5 görselleştirme süresinin yarım gün sürdüğünü, “Görselleştirme biraz daha vakit aldı çünkü fotoğrafların çekilmesi ortalama yani bir öykü için belki de fotoğrafların çekimi ondan sonra uygun fotoğrafın seçilmesi eee öykünün içine yerleştirilmesi belki bi yarım güne yakın zaman almıştır.” diyerek ifade etmiştir. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda görselleştirme için en uzun zaman harcayan K1, “bi altı ayımı aldı o benim.” diyerek görselleştirme sürecinde altı ay harcadığını belirtmiştir. Görselleştirme sürecinde en az zamanı harcayan K8 ise “Görselleştirme de ee onu hemen söyleyebilirim. Yani 45’er dakika aldı her bir beceri için. Yani 45 dakayla bi saat arasında ee değiştiğini söyleyeyim ya da şöyle diyim yarım saat eee ya 40 45 dakika diyelim her bir öykü için.” görselleştirme için 45 dk gibi bir zaman harcadığını söylemiştir.

Görselin uygunluğunun kontrol edilmesi

Sosyal öykü çalışan dokuz katılımcıdan dördü (K1, K3, K4, K9) oluşturdukları sosyal öykü görsellerini tez çalışmasına başlamadan önce hedef beceriye uygunluğunu belirlemek için bir kontrol sürecinden geçirdiklerini söylemişlerdir. Katılımcıların görselin uygunluğunun kontrol edilmesi sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.9.’da verilmiştir.

Tablo 3.9. Görselin Uygunluğunun Kontrol Edilmesi

Kod	Frekans
Uzman görüşünün alınması	3
Tez danışmanı görüşü	2
Arkadaş görüşünün alınması	1

Tablo 3.9.’da görüldüğü gibi, katılımcılar oluşturdukları sosyal öykü görsellerinin uygunluğunun belirlenmesi sürecini uzman görüşünün alınması, tez danışmanı görüşünün alınması ve arkadaş görüşünün alınması şeklinde ifade etmişlerdir. K3 görselleştirme sürecinde aldığı uzman görüşünü, “Çizimlerin uygun olup olmadığını yine uzman görüşüne sunduk.” diyerek belirtmiştir. K1, “daha sonra yine onları 11 danışmanıma göstererek görüş aldık” diyerek oluşturduğu görselleri tez danışmanına gösterdiğini ifade etmiştir.

K4 ise

“Eee hani bunu herkes ne demek istediğini anlasın. Sordum da zaten ben etrafımdaki arkadaşlarıma sizce burda neyi anlatıyo siz bu bu resimden ne anlıyorsunuz? Sizce bu cümle bu resmi karşılıyo mu gibisinden hani şeyler sordum. Ben hani bütün hafızamdaki her şeyi silip ben o ee gözle bakmaya çalıştım. Yani bu gerçekten bu cümleyi anlatıyo mu? Etrafımdaki çok kişiye sordum yani bu şekilde.”

diyerek oluşturduğu görsellerin uygunluğunu arkadaşlarına sorduğunu belirtmiştir.

Sunum biçiminin oluşturulması

Katılımcıların tümü, oluşturdukları sosyal öyküleri araştırmalarında yer alan katılımcılara sunarken yardımcı bir araç kullandıklarını ve böylece bir sunum biçimi belirlediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların öyküleri sunum biçimlerine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.10.’da verilmiştir.

Tablo 3.10. *Sunum Biçimi*

Kod	Frekans
Tablet-Bilgisayar	5
Kitap	4

Tablo 3.10.’da görüldüğü gibi, katılımcılardan beşi (K1, K4, K5, K7, K8) oluşturdukları sosyal öykü sunumlarını bilgisayar/tablet üzerinden gerçekleştirmiştir. Bu durumu K5, “Sunumu tablet bilgisayar üzerinden yaptık PowerPoint şeklinde bir cümleye bir görsel gelecek şekilde.” diyerek ifade etmiştir. Öykü sunumunda kullanılan bir diğer yöntem ise öykülerin kitap/kitapçık şeklinde sunulmasıdır. Dört katılımcı (K2, K3, K6, K9) sosyal öykü sunumunda oluşturdukları öyküleri hedef bireye kitap/kitapçık şeklinde sunduklarını söylemişlerdir. K3,“Ben şimdi kitapçık oluşturudum. Hani ipad üzerinde de çalışılabilio. Artık teknoloji ileri olduğu için. Ama ben kitapçık yapmayı tercih etmişim” şeklinde ifade etmiştir.

Teknik destek alınması

Katılımcıların görselleştirme sürecine baktığımızda karşımıza çıkan bir diğer bulgu ise teknik destek alınmasıdır. Araştırma kapsamında görüşme gerçekleştirilen dokuz katılımcıdan dördü (K1, K3, K4, K9) görselleştirmeyi kendilerinin yapmadıklarını bu süreçte çizim/resim konusunda yetkin olan birinden yardım aldıklarını ifade etmişlerdir.

K3 aldığı yardımı,

“bi arkadaşım bana bu konuda yardımcı oldu. Ama hep yanında ben oldum. İı cümleyi birlikte baktık. Anlatılmak istediğini söyledim. Ne anlatılmak isteniyo bu cümlede diye. Arkasından o görselini çizdi. Uygun olup olmadığını birlikte baktık. Her bir cümle için her bir sayfadaki yer alacak cümle için bu görselleri çizdik.”

şeklinde ifade etmiştir. K9 da, “bireysel bir hani ı taleple ben birisine çizdirdim. Gerçek resimleri kullanmayı tercih etmediğimiz için elle çizim yapıldı.” ifadeleriyle yine aynı doğrultuda görselleştirme sırasında yardım aldığını dile getirmiştir.

3.1.4. Görselleştirme sürecinde dikkat edilen hususlar

Katılımcıların tümü, sosyal öyküleri görselleştirme sürecinde dikkat ettikleri hususlar hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların görselleştirme sürecinde dikkat edilen hususlara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.11.’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Görselleştirme Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar

Alt Tema	Frekans
Görsellerin hedef davranışı açıkça ifade etmesi	6
Dikkat dağıtıcı uyarının olmaması	3
Görsellerin çözünürlüğü	2
Hedef bireyin özelliklerine uygun olması	2
Akran model kullanımı	1

Tablo 3.11.’de görüldüğü gibi, katılımcıların görselleştirme sürecinde dikkat ettiği hususlara ilişkin katılımcılardan altısı (K4, K5, K6, K7, K8, K9) kullandıkları görsellerin hedef davranışı açıkça ifade etmesi, üçü (K4, K7, K8) dikkat dağıtıcı uyarıların olmaması, ikisi (K6, K8) görselin çözünürlüğü, ikisi (K3, K6) hedef birey özelliklerine uygun olması ve biri (K8) akran model kullanımı dikkat ettikleri hakkında görüş bildirmişlerdir. K5 görselin hedef davranışı açıkça ifade etmesi hakkında, “Cümleyi temsil etmesine özellikle dikkat ettik. Eee ve okuyan öğrencinin ee veya okuduğumuz hikayeden bahsettiğimiz konuyu gördüğünde burda ney kast edildiğini anlamasını açık seçik ifade etmeye çalıştık.” diyerek dikkat ettiği hususu dile getirmiştir. Dikkat dağıtıcı uyarıların olmamasına özen gösteren katılımcılardan biri olan K7, “Bi de hani otizmlı çocuklar olduğu için biraz daha böyle hani sade ortam hani

çok kılık kıyafet canlı renkler şunlar bunlar olmamasına dikkat ettim.” diyerek görselleştirmede dikkat dağıtıcı uyarının olmamasına özen gösterdiğini söylemiştir.

3.1.5. Deneyimlenen görselleştirme sürecine ilişkin görüşler

Katılımcıların tümü, araştırmalarında kullandıkları sosyal öyküleri görselleştirme sürecine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların deneyimledikleri görselleştirme sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.12.’de verilmiştir.

Tablo 3.12. Deneyimlenen Görselleştirme sürecine ilişkin görüşler

Alt Tema	Frekans
Zor	7
Zaman alıcı	5

Tablo 3.12.’de görüldüğü gibi, katılımcıların deneyimledikleri görselleştirme sürecine ilişkin görüşlerine baktığımızda genel olarak olumsuz görüş bildirdikleri ifade edilebilir. Katılımcıların yedisi (K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9) bu süreci zor olarak adlandırmıştır. Katılımcıların beşi (K1, K4, K5, K6, K9) ise görselleştirme sürecini zaman alıcı olarak görmektedir. Bu süreçte zorlandığını ifade eden katılımcılardan K9, “O kısmı zorladı” diyerek görselleştirme sürecinde zorlandığını ifade etmiştir. Görselleştirme sürecini zaman alıcı olarak gören katılımcılardan K1, “onlar da baya zaman aldı” diyerek görselleştirme aşamasının zaman alıcı olduğu hakkında görüş bildirmiştir.

3.1.6. Bir kılavuza bağlı kalmaya ilişkin görüşler

Katılımcıların tümü sosyal öykü hazırlama süreçlerinde Carol Gray tarafından hazırlanan sosyal öykü hazırlama kılavuzuna bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bir kılavuza bağlı kalmaya ilişkin görüşlerine baktığımızda hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür.

Olumlu görüşler

Tüm katılımcılar bir kılavuza bağlı kalmaya yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların bir kılavuza bağlı kalmaya yönelik olumlu görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.13.’de verilmiştir.

Tablo 3.13. Olumlu Görüşler

Alt Tema	Frekans
Rehberlik edici olması	7
Dil birliği	3

Tablo 3.13.'de görüldüğü gibi, olumlu görüş bildiren katılımcılar var olan sosyal öykü hazırlama kılavuzunun sosyal öykü oluşturmada kendilerine rehberlik ettiğini ifade etmişken, aynı zamanda ortak bir dil yapısının korunması adına da önemli olduğunu söylemişlerdir. Var olan kılavuzun kendisine rehberlik ettiğini belirten K8 bu durum hakkında,

“Yani bana açıkcası rehber görevi gördüğünü düşünüyorum yani ben böyle düşünüyorum. Ee yani benim için eğer benim için soruyosanız ıı yani benim için bi rehber oldu. Eee tabi yurt içindeki yapılan Türkçe çalışmalar da aynı zamanda eee araştırma imkanım oldu onlarda da zannediyorum aynı şekilde kullanılmış. Eee be benim işimi kolaylaştırdığını ee söyleyebilirim. Ama yani tabi kendim Carol Gray’in ee ilkelerine kılavuzuna bağlı kalmayarak bir öykü oluşturmam. Hani onun da ıı kolaylığını ve zorluğunu bilmiyorum ama Carol Gray’e bağlı kalmak ee yeni başlayanda hani ilk defa uygulama yapacak ıı sosyal öykülerde araştırma yapacak eee öğretmenler araştırmacılar için önemli olduğunu düşünüyorum. Yani kolaylaştırdığını düşünüyorum.”

demıştır. Bir kılavuza bağlı kalmanın sosyal öykü doğasının korunması ve ortak dil birliği sağlanması açısından önemli olduğunu belirten K7, “ya ben yine hep şey düşünüyorum işte çok fazla kalıbın dışına çıkılmamalı çok. O zaman sosyal öykü sosyal öykü olmaktan çıkıyo hani normal bi hikaye kitabına dönüşüyo gibi geliyo bana bazen öyküler. Eee yani bu formatta kalmalı diye düşünüyorum.” diyerek bu konu hakkında düşüncelerini ifade etmiştir.

Olumsuz görüşler

Sosyal öykü çalışan dokuz katılımcıdan dördü (K2, K3, K4, K6) olumlu görüşlerinin yanı sıra bir kılavuza bağlı kalmaya yönelik olumsuz görüşler de bildirmişlerdir. Katılımcıların bir kılavuza bağlı kalmaya yönelik olumsuz görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.14.'de verilmiştir.

Tablo 3.14. Olumsuz Görüşler

Alt Tema	Frekans
Uygulamacıyı sınırlandırıcı olması	4
Kılavuzun belirsiz olması	1

Tablo 3.14.'de görüldüğü gibi, katılımcılar kılavuza bağlı kalmanın kendilerini sınırladığını ve kılavuzu anlamının zor olduğunu ifade ederek olumsuz görüş bildirmişlerdir. Kılavuzun kendilerini sınırladığını belirten K6,

“Mesa cümle sayıları var. İster istemez yani ee işte anlatacağın şeyi o cümle sayısına uydurmaya çalışıyorsun. E bu tabi ki sınırlayıcı bişey mesa ben çocuğuma daha anlaşılır olması için 15 cümle yazıcam ama işte öyle olmuyo işte. Atıyorum beş cümle yazmam gerekiyo dolayısıyla ben cümlelerimi ya eliyorum, atıyorum, ya birleştiriyorum daha karmaşık cümle oluyo bu sefer onla uğraşıyorum o anlamda tabi ki sınırlayıcı özellikleri var. İşte atıyorum bi iki tane yönlendirici cümle için işte bilmem kaç tane betimleyici cümle olacak iki ile beş arası falan. E bunlar çok sınırlayıcı şeyler.”

diyerek kılavuzun sınırlayıcı olduğunu ifade etmiştir. Kılavuzu anlamada zorluk yaşadığını belirten tek katılımcı olan K4 ise

“Tam hatırlamıyorum öyle şeyler vardı. Hatta ben o cümlede hiç bişey anlamamıştım ıı doğrulayıcıda mıydı iki beş iki beş öyle bişeyler de hatırlıyorum yani benim çok kafamı karıştırmıştı mesela daha net olabilirdi. Bi de niye sayı sınırı var neden sınır var yani niye birine iki tane yazabiliyoruz da birine bi tane yazabiliyoruz yani bunun amacı ne mesela neden böyle? Benim kafam çok karışmıştı ama orda ne yazıyorsa onu uygulamak zorunda kaldım.”

diyerek kılavuzun anlaşılır olmaktan uzak olduğunu ifade etmiştir.

3.2. Sosyal Öykü Uygulama Süreci

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların tümü sosyal öykü uygulama süreçlerini çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Yapılan analizler sonucu çeşitli alt temalara ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda ulaşılan alt temalar;

- Sosyal öykü tercih edilme nedenleri
- Çalışılan beceriler
- Uygulama ortamları
- Öyküyü sunma biçimi
- Metnin okunma süresi
- Uygulama sürecinde dikkat edilen hususlar

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.2.1. Sosyal öykünün tercih edilme nedenleri

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykü uygulamasını tercih etme nedenlerine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların sosyal öykü tercih etme nedenlerine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.15.'da verilmiştir.

Tablo 3.15. *Sosyal Öykünün Tercih Edilme Nedeni*

Alt Tema	Frekans
Alanyazın gereksinimi	5
Daha önce sosyal öykü ile ilgili çalışma yapma	4
OSB olan bireylerle etkili olması	4
Popüler olması	3
Uygulayıcı dostu olması	3
Çalışılan beceriye uygun olması	3
Uzman önerisi	2
Doktora aşamasında ders almış olma	2

Tablo 3.15.'da görüldüğü gibi, katılımcıların sosyal öykü uygulamasını tercih etme nedenlerine ilişkin bulgulara bakıldığında, yoğun olarak alan yazın gereksinimi (K1, K4, K6, K8, K9), daha önce sosyal öykü ile ilgili çalışma yapmış olma (K1, K6, K7, K8) ve OSB olan bireylerde etkili olma (K1, K2, K3, K5) gibi sebeplerle tercih edildiği görülmektedir. K8, “Alan yazında bir açık gördüm yani bir gereksinim gördüm. Buradan hareketle yaptım.” diyerek yaptığı çalışma ile alan yazına katkı sağlamak istediğini dile getirmiştir. Sosyal öykülerin tercih edilme sebeplerine bakıldığında yoğun olarak karşımıza çıkan bir diğer sebep ise tez aşamasından önce sosyal öykülerle ilgili çalışma yapmış olmasıdır. Bu durumu K1, “Yani ilk başta zaten ı bu sosyal öykülerle ilgili tez çalışmasını yapmadan önce ı ben sosyal öykülerle ilgili bir araştırma yürütmüştüm. O araştırmayı yürütürken aslında tez çalışma konum aslında biraz böyle kafamda şekillenmiş belirlenmişti.” diyerek açıklamıştır. K5 ise, “Açıkçası sosyal beceri çalışmak istiyordum. Bilimsel dayanaklı uygulamalara da baktığımızda da sosyal öykülerin sosyal beceri çalışmalarında genelde etkili olduğunu otizmli çocuklarda etkili olduğunu düşünüyorduk, gördük ve bu nedenle de sosyal öyküyü tercih ettim” diyerek OSB olan bireylerde etkili bir yöntem olduğu için tez çalışmasında sosyal öyküyü tercih ettiğini ifade etmiştir.

3.2.2. Çalışılan beceriler

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykü uygulamasının etkililiğini belirlemede çalıştıkları becerilere ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların çalıştıkları becerilere ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.16.'da verilmiştir.

Tablo 3.16. *Çalışılan Beceriler*

Alt Tema	Frekans
Sosyal beceri	7
Güvenlik becerileri	2

Tablo 3.16.'da görüldüğü gibi, katılımcıların ifadeleri doğrultusunda sosyal öykülerin sosyal beceri öğretimi ve güvenlik becerilerinin öğretiminde kullanıldığı bulgusuna erişilmiştir. Sosyal beceri öğretimi çalışan K3, “sosyal beceride, sosyal öyküyü kullanmayı o zaman tercih ettim.” diyerek sosyal öykü uygulamasıyla sosyal beceri öğretimi çalıştığını ifade etmiştir.

3.2.3. Uygulama ortamları

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykü uygulamasını gerçekleştirdikleri ortamlara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların uygulama ortamlarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.17.'de verilmiştir.

Tablo 3.17. *Uygulama Ortamları*

Alt Tema	Frekans
Ev ortamı	5
Sınıf	4
Kütüphane	1
Öğretmenler odası	1
Rehber öğretmen odası	1
Toplantı salonu	1

Katılımcıların sosyal öykü uygulamasını gerçekleştirdiği ortamlara baktığımızda birden fazla ortamda sunum gerçekleştirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Tablo 3.17.'de görüldüğü gibi, katılımcılar yoğun olarak ev (K3, K6, K7, K8, K9) ve sınıf ortamlarında (K2, K5, K8, K9) uygulamaları gerçekleştirmişlerdir. Ev ortamında çalışma yapan K7,

“Çocuğun doğal ortamında okuduk biz. Hani evlerinde çalıştım ben hep okul ortamında çalışmadığım için hep evlerinde çalıştım” diyerek çalışmayı ev ortamında gerçekleştirdiğini ifade ederken, sınıf ortamında çalışan K5, “Üç çocuğumuzda sınıf ortamında boş bir sınıf ortamında çalıştık.” diyerek çalışmayı sınıf ortamında gerçekleştirdiğini ifade etmiştir.

3.2.4. Öyküyü sunma biçimi

Katılımcıların tümü, araştırmalarında yer alan katılımcılar için uygulama sürecinde öğretim düzenlemesi ve öykünün okunması süreçlerini içeren öyküyü sunma biçimi belirlediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların tümü araştırmalarında tüm uygulamaları birebir öğretim düzenlemesi ile yürüttüklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların öyküyü sunma biçimlerine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.18.’de verilmiştir.

Tablo 3.18. *Öyküyü Sunma Biçimi*

Alt Tema	Frekans
Uygulamacının Öyküyü Okuması	6
Katılımcı ya da Uygulayıcının Öyküyü Okuması	2
Katılımcının Öyküyü Okuması	1

Tablo 3.18.’de görüldüğü gibi, uygulamalarda öykülerin okunması sürecinde katılımcıların altısı öyküyü kendilerinin okuduklarını ifade etmişlerdir. K4 “Eee ben okuyodum ondan sonra o resimleri geçiyodu. Sonra öyküyle ilgili dört tane galiba, dört müydü üç mü, üç ya da dört tane soru hazırlamıştım. Soruları sordum bilemediğinde tekrar aynı kısma döndüm” diyerek öyküyü kendisinin okuduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların ikisi ise bazı katılımcıları için öyküyü kendileri okurken bazılarının öyküyü kendi kendilerine okuduğunu belirtmiştir. K5 “Üç katılımcımız için öykü biz seslendirdik. Bir katılımcı ise öyküyü kendisi okudu. Bu şekilde o öykü okundu.” sözleriyle öykü okunmasında bireysel farklılıklar olduğunu ifade etmiştir. Bir katılımcı ise süreçte pasif durumda olduğunu ve katılımcılarının öyküyü kendi kendilerine okuduklarını ifade etmiştir.

3.2.5. Metnin okunma süresi

Katılımcıların metni okuma süresine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.19.'da verilmiştir.

Tablo 3.19. *Metnin Okunma Süresi*

Alt Tema	Frekans
3-5 Dakika	5
1 Dakika	1

Tablo 3.19.'da görüldüğü gibi, katılımcıların ifadeleri doğrultusunda yoğun olarak öykülerin 3-5 dakikalık bir zaman dilimi içerisinde okunduğu (K1, K4, K5, K8, K9) bulgusuna erişilmiştir. K1, bu durumu, “Okumak üç dört dakika hani en fazla ayarlamak bitirmek felan beş dakikalık bi zaman dilimini oluşturuyo” sözleriyle ifade etmiştir. Aynı doğrultuda K8 de, “Öykünün okunması ee yani toplam 3 ila 5 dakka arasında değişiyodu” diyerek benzer bir ifade kullanmıştır. Öykülerin okunma süresinin bir dakika içerisinde sonlandığını söyleyen K3, “Öyküler zaten yaklaşık bir dakika sürdü okuması kısa öykülerdi hani.” demiştir.

3.2.6. Uygulama sürecinde dikkat edilen hususlar

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykülerin uygulanması sürecinde birtakım şeylere dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların uygulama sürecinde dikkat edilen hususlara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.20.'de verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda katılımcıların uygulama sürecinde dikkat ettikleri çeşitli hususlar olduğu bulgusuna erişilmiştir. Tablo 3.20.'de görüldüğü gibi, Yoğun olarak karşımıza çıkan husus metnin okunmaya başlanmadan önce hedef bireyin dikkatinin çekilmeye çalışılmasıdır (K1, K2, K5, K7, K8). K5, “Dikkat çekici uyaran verdikten sonra çocuğa bugün senle birlikte bi öykü okıycaz hadi birlikte okuyalım dedik.” sözleriyle hedef bireyin dikkatini çekmeye çalıştığını söylemiştir.

Tablo 3.20. *Uygulama Sürecinde Dikkat Edilen Hususlar*

Alt Tema	Frekans
Dikkat çekmek	5
Dikkat dağıtıcı uyaranların olmaması	4
Bireyin hazır olduğundan emin olmak	3
Bireyin olumlu hissedeceği ortam	3
Doğallığın korunmaya çalışılması	3
Ses tonu kullanımı	2
Yavaş okumak	2
Başlığı okumak	1
Bireyin öyküyü doğru okuduğundan emin olmak	1
Görselleri göstermek	1
Uzatmamak	1
Normal eğitimin aksamaması	1

Karşımıza yoğun olarak çıkan bir diğer bulgu ise dikkat dağıtıcı uyaranların olmamasıdır (K3, K4, K5, K8). K4, “Mümkün olduğunca dış uyaran olmamasına dikkat ettim.” sözleriyle sunum esnasında ortamda dikkat dağıtıcı uyaranların olmamasına özen gösterdiğini ifade etmiştir.

3.3. Sosyal Öykü Değerlendirme ve Silikleştirme Süreci

Katılımcılar yaptıkları değerlendirme ve silikleştirme süreçlerindeki deneyim ve görüşleri;

- Değerlendirme süreci
- Silikleştirme süreci

alt temaları şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.3.1. Değerlendirme süreci

Değerlendirme süreci alt teması,

- Değerlendirme ortamları,
- Değerlendirme zamanları ve
- 5N1K sorularını oluştururken dikkat edilen hususlar

olmak üzere üç alt kategori şeklinde sınıflandırılmıştır.

Değerlendirme ortamları

Katılımcıların tümü, sosyal öykü uygulamasının değerlendirilmesi sürecini gerçekleştirdikleri ortamlara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların değerlendirme ortamlarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.21.'de verilmiştir.

Tablo 3.21. Değerlendirme Ortamı

Alt Tema	Frekans
Okul	6
Ev	3

Tablo 3.21.'de görüldüğü gibi katılımcıların değerlendirme süreçlerini okul ve ev ortamlarında gerçekleştirdikleri görülmektedir. K7 ev ortamında yaptığı uygulamayı açıklamak için bu durumu, “Evlerinde çalıştım.” sözleriyle ifade etmiştir. Okul ortamında değerlendirme gerçekleştiren K6 “okul bahçesinde veri topladık” diyerek değerlendirmeyi okul ortamında gerçekleştirdiğini ifade etmiştir.

Değerlendirme zamanı

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykü uygulamasının değerlendirilmesi sürecinde ayrılan zamana ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların değerlendirme zamanına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.22.'de verilmiştir.

Tablo 3.22. Değerlendirme Zamanı

Alt Tema	Frekans
Öğretimin hemen ardından	7
Aralıklı yoklama ile	2

Tablo 3.22.'de görüldüğü gibi, yedi katılımcı öğretimin hemen ardından değerlendirme oturumu yapmışken, iki katılımcı aralıklı yoklama şeklinde değerlendirme verisi toplamıştır. K3, öğretim oturumunun hemen ardından değerlendirme oturumuna geçtiğini, “Yanıtladıktan sonra yine zaten sorulara ilişkin değerlendirmelerimiz var. Onları yaptık. Hemen doğal ortamda uygulamaya geçtik. O doğal ortamda çocuğa biz, bizim çalışmamız için söylüyorum. Herhangi bir yönerge vermeden beceriyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğine baktık.” sözleriyle belirtmiştir. Aralıklı yoklama alan K6 bu durumu, “.... evde okuyodu veriler okulda toplanıyordu.”

şeklinde dile getirmiştir.

5N1K sorularını oluştururken dikkat edilen hususlar

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykü uygulamasının değerlendirilmesi sürecinde 5N1K soruları hazırladıklarını ve bu soruları hazırlarken birtakım şeylere dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların 5N1K sorularını oluştururken dikkat edilen hususlara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.23.'de verilmiştir.

Tablo 3.23. *5N1K Sorularını Oluştururken Dikkat Edilen Hususlar*

Alt Tema	Frekans
Hedef davranışa ulaşılabilir olması	5
Cümle türlerine uygun yazılması	4
Hedef bireyin düzeyine uygun olması	3

Tablo 3.23.'de görüldüğü gibi, 5N1K sorularını oluştururken dikkat edilen hususlara ilişkin katılımcılar, 5N1K sorularının hedef davranışa ulaşılabilir olmasına (K2, K4, K6, K8, K9), hedef bireyin düzeyine uygun olmasına (K2, K4, K7) ve cümle türlerine uygun yazılmasına (K2, K3, K5, K7) dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Hedef davranışa ulaşılabilir olmasına dikkat eden K6, “Eee mutlaka şeyi istedik biz hani ne yapmam gerekiyo işte çocuktan neyi bekliyorsak hani vurgulayıcı olan neyse ben dedim ki o konuyla ilgili soru sorun dedim. Hani aklında neyin kalmasını istiyosak o noktayla ilgili sorular soralım dedik.” Cümle türlerine uygun soru sormaya dikkat ettiğini ifade eden K2,

“betimleyici cümle ile ilgili bir nerede sorusu 5N1K'nın neredesi oluyo o. Bi nasıl sorusu. Daha sonra bakış açısını açıklayan yansıtıcı cümleyi algılamak için bir kim sorusu kim mutlu olur, neden mutlu olur gibi bazı sorular. Eee... Bu şekilde 5N1K en az altı soru öyküyle ilgili sormaya çalıştık.” sözleriyle ifade etmiştir. Birey özelliklerini dikkate aldığını söyleyen K1,

“yani ıı çocukların düzeyine uygun olmasına özellikle ıı dikkat ettik. Öykülere uygun olmasına öykünün içeriğine uygun olması, öyküde böyle olmayan bi şeyi tabi sormak ııı çocuğun ıı anlayabileceği öyküyü özümseyeceği nokta atışı bu 5N1K kim nerede ne zaman nasıl bunları ölçebilecek sorular sorduk. Bi de çocuğun düzeyi de çok önemli. Bazen ııı kim, nerede işte kim ne sorularına cevap verebilir bazen ne zaman sorusuna cevap vermede sorun olabilir mesela tabi bunların hepsini ölçmek önemli ama bazen beşini birden değil üçünü birden de ölçebiliyosun, çocuğun durumuna göre ve öykünün içeriğine göre karar verdik.”

sözleriyle bu durumu açıklamıştır.

3.3.2. Silikleştirme süreci

Katılımcıların tümü, araştırmalarında sosyal öykü uygulamasının silikleştirilmesi sürecine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların silikleştirme sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.24.'de verilmiştir.

Tablo 3.24. Silikleştirme Süreci

Alt Tema	Frekans
Zaman bağlamında silikleştirme	3
Silikleştirme yapılmaması	2
Cümle bağlamında silikleştirme	2
Zaman ve cümle silikleştirme	1

Tablo 3.24.'de görüldüğü gibi, silikleştirme sürecine ilişkin zaman bağlamında silikleştirme yapılması, cümle bağlamında silikleştirme yapılması, silikleştirme yapılmaması ve hem zaman hem de cümle bağlamında silikleştirme yapıldığı bulgusuna erişilmiştir. K5'in zamana bağlı silikleştirme bağlamında görüşü şu şekildedir;

“Eee silikleştirmeyi zamana bağlı silikleştirmeyi tercih ettik cümle çıkartma yerine biz zamana bağlı olanını tercih ettik onda da yaptık? Birinci gün öğretim oturumunu yaptık. İkinci gün önce yoklama oturumu yaptık birinci öğretimin yoklamasını yaptık ondan sonra ikinci öğretimi yaptık. Peşinden yaptığımız öğretimin yoklamasını bi gün sonra yaptık araya bir gün gibi bir süre koyarak zamana bağlı silikleştirme yaptık.”

3.4. Sosyal Öykü Uygulamasının Amacına İlişkin Görüşler

Katılımcıların tümü, sosyal öykü uygulamasının amacına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların sosyal öykü uygulamasının amacına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.24.'de verilmiştir.

Tablo 3.25. Sosyal Öykü Uygulamasının Amacına İlişkin Görüşler

Alt Tema	Frekans
Fiziksel olarak güvence altına alma	7
Uygun ses tonu kullanılması	5
Sosyal olarak güvence altına alma	4
Duygusal olarak güvence altına alma	4

Tablo 3.25.'de görüldüğü gibi, katılımcıların sosyal öykülerin amacına ilişkin görüşleri sorulduğunda yapılan analizler sonucunda hedef bireyleri fiziksel (K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8,), sosyal (K1, K2, K5, K8), ve duygusal (K1,K2, K5, K8) anlamda güvence altına alınmasına yönelik görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcılar aynı zamanda ses tonu kullanımının (K1, K3, K4, K7, K9) da önemli olduğunu söylemişlerdir. Hedef bireyi fiziksel olarak güvence altına alma görüşüne yönelik K1, “kendisini sosyal duygusal ve fiziksel açıdan rahat edebileceği ortam ve kişiler olmasına dikkat etmek gerekiyo diye düşünüyorum.” sözleriyle bireyin fiziksel açıdan güvence altına alınması gerektiğini ifade etmiştir. K5 ise,

“Eee... Çocuğun öncelikle sosyal öyküyü sunacak kişiye eğer kendisi okumıyorsa veya sonuçta bire bir eğitim yaptığımız için duygusal olarak güven duyması gerekir. Bu güven olmadığı sürece ya da olumlu iletişim kurması gerekir diye düşünüyorum. Bu olumlu iletişim kurulma... Kurulmayan bir atmosferde de bunun çok sağlıklı yürütülebileceğini düşünmüyorum.”

sözleriyle hedef bireyin duygusal açıdan güvence altına alınması gerektiğini ifade etmiştir. K8, “Sosyal açıdan da eee yine çocuğun ee yani kendini tabi güvende hissedebileceği bir yerde yani çocuğun kaygı duymaması yine ee önemli.” diyerek hedef bireyin sosyal olarak güvence altına alınması gerektiğini ifade etmiştir. K9,

“...yaniii uu bi kere belki şu ifadeyle bağdaştırıyorum sosyal mesafe önemli bi kavram. Yani bireyin alanına girmemek. İu doğal olarak da okurken takındığınız tutum, durduğunuz nokta, çocuğa çok yaklaşıp yaklaşmamak tabi ki çok önem arz ediyö. Ya da dikkatini çekmek adına sesi gereğinden fazla yükselt yükseltmek. Çünkü bağırarak genelde negatif bi duyguyu yansıtır yani insanlar genelde öfkelenildiğinde bağırır. O yüzden ses tonunu çok fazla yükseltmek hele ki otizm gibi işitsel olarak hassas bireylerse tabi ki çok önem arz ediyö ve genel olarak öykü okumak çocuklara öykü okumaktan tonlama dikkat çekici bi unsurdur ve u bunu doğru yansıtabilmek tabi ki öykünün akılda kalıcılığı için çok önemli diye düşünüyorum. İu ben heralde okurken en çok iniş çıkışlar tonlamayla ilgili bi uyarılama yaptım kendi içimde ...”

sözleriyle sosyal öykü amacına ilişkin uygun ses tonunun kullanılmasının önemi hakkında görüş bildirmiştir.

3.5. Sosyal Öykülerin Kimlere Yönelik Uygulanabileceğine İlişkin Görüşler

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda sosyal öykülerin kimlere yönelik uygulanabileceğine ilişkin görüşler teması oluşturulmuştur. Bu tema;

- Katılımcıların çalıştıkları yetersizlik grupları
- Sosyal öykü çalışılabilecek yetersizlik gruplarına ilişkin görüşler

şeklinde iki alt tema olarak sınıflandırılmıştır.

3.5.1. Katılımcıların çalıştıkları yetersizlik grupları

Katılımcıların tümü kendi tez çalışmalarında OSB olan bireylerle çalıştıklarını ifade etmişlerdir. K1 bu durumu, “Deneklerimiz onlardı. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler.” sözleriyle ifade etmiştir. Aynı doğrultuda K6, “Otizm, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla çalıştık.” diyerek yaptığı tez çalışmasında yer alan katılımcıların OSB tanıli bireyler olduğunu söylemiştir.

3.5.2. Sosyal öykü çalışılabilir yetersizlik gruplarına ilişkin görüşler

Katılımcıların tümü, sosyal öykü uygulamasının kullanılabileceği yetersizlik gruplarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların sosyal öykü çalışılabilir yetersizlik gruplarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.26.’da verilmiştir.

Tablo 3.26. *Sosyal öykü çalışılabilir yetersizlik gruplarına ilişkin görüşler*

Alt Tema	Frekans
Farklı yetersizlik grupları	9
Normal gelişim gösteren bireyler	7

Tablo 3.26.’da görüldüğü gibi, katılımcıların tümü sosyal öykülerin OSB’si olan bireylerin yanı sıra farklı yetersizlik gruplarından bireylerle de çalışılabilirliğini belirtmişlerdir. K7 bu durum için, “Hani hep otizimli çocuklarla aslında çıkış noktası öyle olmuş ama farklı gruplarla da çalışılabilir.” demişken, K1 de yine aynı doğrultuda, “Yani bu çalışma sadece otizm spektrum bozukluğu olan hedef kitle için yapılmış olsa bile farklı özelliklerdeki çocuklarla da çalışılabilir.” diyerek sosyal öykülerin farklı yetersizlik grupları ile de çalışılabilirliğine ilişkin görüş bildirmiştir. Aynı zamanda katılımcıların büyük bir kısmı (K1, K2, K3, K4, K5, K7, K9) farklı yetersizlik türlerinin yanı sıra sosyal öykülerin normal gelişim gösteren bireylere de uygulanabileceğini düşünmektedir. K2,

“Kullanılabilir hatta bence bu konuyla ilgili gereksinim de var alanda. Neden çünkü başka çocukların örneğin down sendromlu çocuklarla ilgili yapılmış bir çalışma var yetersizliği olan çocuklarla ilgili yapılmış olan çalışmalar var. Ee ama çok az sayısı da örneğin bir tane bir ya da iki tane hani ama devamı yok belki bu çocuklarda da çok etkili olacak belki örneğin sadece uyum problemi sosyal beceri eksikliği gösteren ama normal gelişim gösteren çocuklar var onlarla da belki çok etkili olacaktır ya da normal gelişim gösteren çocuklarla.”

diyerek sosyal öykülerin zihin yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren bireylerle de kullanılabilirliğini ifade etmiştir.

3.6. Cümle Türlerine İlişkin Görüşler

Katılımcıları sosyal öykülerde kullanılan cümle türlerine ilişkin çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Katılımcıların bu görüşleri;

- Olumlu görüşler
- Olumsuz görüşler

alt temaları şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.6.1. Olumlu görüşler

Sosyal öykü çalışan dokuz katılımcıdan beşi (K1, K2, K3, K5, K9) sosyal öykülerde kullanılan cümle türlerine ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların, OSB olan bireylere hem içinde bulunduğu durumu anlamlı kılma hem de başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama adına oldukça etkili olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir (K1, K2, K3, K5, K9). K1 bu durumu,

“bence güzel olmuş Gray çok güzel yapmış yani yani betimleyici cümleler, yansıtıcı cümleler, özellikle işte işbirlikçi cümle, doğrulayıcı cümle şu an mı aklıma gelmiyen de var galiba kontrol cümlesi bu cümleri m her birinin gerçekten bi anlamı olduğunu düşünüyorum. Yani bunu sosyal öyküleri sunarken de hissediyosunuz. Yani soruları sorarken özellikle hissediyosunuz. Zaten sosyal öyküleri diğer öykülerden ayıran şeylerden bi tanesi de özellikle yansıtıcı cümlelerin olması çünkü orda başkalarının duygu düşüncelerini size ifade eden cümleler var. Dolayısıyla normal öykülerden farklı olduğunu düşünüyorum. Orda bi empati duygusu farklı kişilerin işte bizim çocuklarda özellikle otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde empati sosyal duygusal beceriler biraz zor gelişen beceriler. Dolayısıyla bu cümlelerin bu duyguları düşünceleri de hedeflemesi bence güzel.”

sözleriyle ifade etmiştir. Aynı doğrultuda K3, “O sosyal beceri öğretirken o cümle çeşitlerinin katkısının ne olduğunu eee... ya da sosyal becerin her neyse o hedef becerinin daha iyi tanımlanmasının, daha iyi anlaşılmasını yol açıyo bana kalırsa cümleler.” diyerek sosyal öyküde kullanılan cümle türlerinin hedef birey için kazandırılması hedeflenen beceriyi anlamasına yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

3.6.2. Olumsuz görüşler

Sosyal öykü çalışan dokuz katılımcılardan üçü (K2, K4, K6) sosyal öykülerde kullanılan cümle türlerine ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların cümle türlerine ilişkin olumsuz görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.27.'de verilmiştir.

Tablo 3.27. Olumsuz Görüş

Alt Tema	Frekans
Cümlelerin birbirine benzemesi	3
Kontrol cümlesinin öğretici olmaması	1
Yönlendirici cümleyi olumlu yazmanın zor olması	1

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda cümle türlerine ilişkin olumsuz görüşler alt temasına da ulaşılmıştır. Katılımcılar çeşitli cümle türlerinin birbirine benzer olduğu hakkında görüş bildirmişlerdir (K2, K4, K6). Bu konuda K2,

“kontrol cümlesinin aslında doğrulayıcı cümleden çok bi farkı yok. Belki hani kontrol edici cümle çok kulnıl zaten aslında temel sosyal öykü cümlelerinden değil ama kontrol edici cümleyi ben doğrulayıcı cümleden çok şey yapamıyorum yani sadece kontrol edici cümle yeterli olabilir gibi geliyor. Çünkü aynı cümlelerde aynı bağlamlara gelen cümleler tekrarlanınca çocuklarda sıkılmaya da yol açabileceğini düşünüyorum.”

şeklinde açıklamıştır. Bu görüşe paralel olarak

“İş birlikçi cümle, betimleyici cümleyle bence zaten kardeş, abi kardeş gibiler. Çünkü iş birlikçi cümlede de yine betimleyici cümlede bahsedildiği gibi durumu betimliyo. Ama bunu dışında hedef beceriyle ilgili çocuğa kim yardım edecek onu da söylüyo yani betimleyici cümlenin bi artısı, plusı gibi oluyo heralde diyebiliriz”

sözleriyle cümlelerin birbirine benzediğini ifade etmiştir. K6 da,

“hani böyle yapmam gerekirle, böyle yapmaya çalışacağım arasında nasıl bir bir şey var bilmiyorum yani. Onu belki bir araştırmayla incelemek lazım. Hani hangi cümle türü daha etkilidir falan ama gerekir daha bana yani çocuğa net bi şekilde ne yapması gerektiğini söylemenin daha etkili olduğunu düşünüyorum ve ben onu tercih ediyorum.”

sözleriyle cümle türlerinin birbirine benzediğini ifade etmiştir. Kontrol cümlesinin öğretici olmadığını belirten K2, “ben kontrol cümlesinin çok böyle sosyal öyküler için şey olduğunu düşünmüyorum öğrencinin öğrenmesine çok etkili bir cümle türü olduğunu düşünmüyorum.” ifadesini kullanmıştır. K2, aynı zamanda “yönlendirici cümleyi olumlu yazmak özellikle problem davranışlarla çalışıyorsanız çok zor hale gelebiliyo çünkü onun alternatif davranışını bulup onu yazmak gerekiyo ama aynı zamanda çocuğun yapmaması gereken şeyi de çocuğa öğretmemiz gerekiyo biraz işi

karıştırabiliyo bazen” ifadesiyle kontrol edici cümlelerin olumlu yazmanın zor olduğunu dile getirmiştir.

3.7. Cümle Oranlarına İlişkin Görüşler

Katılımcılar sosyal öykülerde kullanılan cümle oranlarına ilişkin çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Katılımcı görüşleri;

- Olumlu görüşler
- Olumsuz görüşler

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.7.1. Olumlu görüşler

Sosyal öykü çalışan dokuz katılımcıdan beşi (K1, K3, K5, K8, K9) sosyal öykülerde kullanılan cümle oranlarına ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların, sosyal öykülerde kullanılan bu orana sadık kalmanın sosyal öykülerin etkili ve eğitici bir biçimde kullanılması açısından önemli olduğu görüşüne sahip oldukları bulgusuna rastlanmıştır. K9,

“Ben oranı şu şekilde mantıklı buluyorum. Şimdi ben kendimi kaptırır da betimleyiciyi verirsem verirsem verirsem hedef arada kaynıcak. Yani yönlendiricini amacı o gibi geliyor bana. Hah zaten aslında zorunlu kıldığı bi kaç cümle çeşidi vardı. Yani 6, 7 tane 8 tane cümle çeşidi sunmuş ama sen hepsini kullanmak zorunda değilsin ama betimleyici kesin. Üç beş betimleyiciye bi yönlendiriciyse evet zaten yorarsan bilgiyle hedef nerde kalıcak. Ya bence onun önüne geçmiş diye düşünüyorum çünkü ben de bunu yaşadım. Ben verebildiğim kadar anlatırdım da anlatırdım yani sonu yok ki. Hani 55 çeşit örnek verirsin çocuğa orda ama hedefin nolucak yani çocuk oraya gelene kadar yorulacak zaten. O yüzden ben bi o oranın hani çocuğun yaş gelişimine uygun öykü oluşturmak için mi, bilişsel anlama kapasitesine uygun öykü oluşturmak için sadece eğitimciyi hani şe yapıyo uyarıyo. Bak dikkat et yönlendiriciyi ver burda artık diyo yani. Üç tane bilgi vermişsin bi taraftan da ne yapıcığını söyle çocuğa. Yani bana göre böyle bi ipucu veriyo aslında. Yoksa yani öğretmen kaçırabilirsiniz yani neyin yönlendirici olduğunu neyin destekleyici olduğunu vesaire hani.”

sözleriyle sosyal öykü yazımında orana sadık kalmanın önemini açıklamıştır. Aynı şekilde K3 de, “Bence o cümleler arasındaki bağlantıyı sağlıyo. Anlamı sağlıyo. Anlamlaştırmasını sağlıyo. O öyküdeki bütünlüğe katkı sağlıyo diye düşünüyorum o oranların.” diyerek oranlara bağlı kalınarak yazılan öykülerin eğitici bir öykü yazma açısından önemli olduğunu ifade etmiştir.

3.7.2. Olumsuz görüşler

Sosyal öykü çalışan dokuz katılımcıdan dördü (K2, K4, K6, K7) sosyal öykülerde kullanılan cümle oranlarına ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar cümle oranlarına bağlı kalmanın uygulamacıyı sınırlandığını bildirmişlerdir. K6,

“Eee format kısmında tekrar söylüyorum ee formata tabi ki bağlı kalmalıyız. Yani kafamıza göre bişey yazamıyoruz tabiki ama esneklikler olabilir diye düşünüyorum ben cümle sayılarında ee belki daha fazla yönlendirici cümleye ihtiyacım var. Ne biliyim çocuğumun özelliğine göre daha esnek davranılabilir diye düşünüyorum uygulamada. Araştırmada tabi öyle düşünemiyorum. Ama uygulamada ee yani amaç öğretmek değil mi? Ha bi yönlendirici cümle kullanmışım ha iki yönlendirici cümle kullanmışım öyle bakıyorum ben.” sözleriyle; K2 de, “Bu bi sosyal öykü yazma şeyi var formülü var işte bir yönlendirici cümle artı işte iki betimleyici bilmem ne bilmem ne kaç işte eşittir bir temel sosyal öykü gibi. O formülün biraz bence öğretmen için kısıtlayıcı olduğunu düşünüyorum.” diyerek cümle oranlarının kısıtlayıcı olduğunu bildirmişlerdir.

3.8. Sosyal Öykü Uygulamasının Sınıf İçi Kullanımına İlişkin Görüşler

Katılımcıların sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımına yönelik görüşlerine baktığımızda yapılan analizler sonucunda iki alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt temalar;

- Kullanılabilir
- Kullanılamaz

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.8.1. Kullanılabilir

Sosyal öykü uygulamasının sınıf içinde kullanımına yönelik görüşlerinin sorulduğu katılımcıların tümü sosyal öykülerin sınıf içi kullanımı için uygun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. K4 bu durumu, “Eee sınıf içi kullanımın uygun olduğunu düşünüyorum çünkü doğal ortam.” sözleriyle ifade etmiştir. Ancak katılımcılar sosyal öykü uygulamasının sınıf içinde kullanımının bazı ön koşullara bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların sosyal öykü uygulamasının sınıf içinde kullanılabilirliği için sıraladıkları ön koşullara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.28.’de verilmiştir.

Tablo 3.28. Kullanılabilir

Alt Tema	Frekans
Ortak gereksinim bulunması durumunda	7
İkinci öğretmen olması durumunda	4

Tablo 3.28.'de görüldüğü gibi, katılımcılardan yedisi (K1,K2, K5, K6, K7, K8, K9) sosyal öykülerin sınıf içi kullanımının olabileceğini ancak bunun tüm sınıf için ortak bir gereksinim belirleme ön koşuluna bağlı olduğunu ifade etmiştir. K1,

“Grup açısından düşündüğümüzde şimdi sosyal öyküler bireysel yazıldığı için bireysel özellikler dikkate alınıyor. Çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda yazılıyor. Eğer uygun bir akran bulunursa eee yine otizm spektrum bozukluğu veya işte farklı yetersizlik grubundaki iki kişiye aynı öyküyü yazabiliyosak ve çocuklardaki önkoşul özelliklerde sağlanıyorsa bence denenir ve araştırma çok da güzel katkı sağlar alana. Olabilir grup açısından. Sınıf açısından düşündüğümüzde normal gelişim gösteren öğretmen çocuklar varsa ve sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi varsa eğer böyle bakacak olursak yani işte orda sınıf mevcudu 30 kişi 35 kişi oluyo. Her birine özgü sosyal öykü hitap edecek mi? Çünkü çok önemli ya sosyal öykülerin bireye hitap etmesi. Bu dolayısıyla mesela ödevlerini yapmayan bir öğrenciyle ilgili olsun. Bu belki 30 kişiden 10'u uyacak 20'si uymayacak. Dolayısıyla orda bir uyarılama yapmak gerekir. Gruplara bölmek gerekir belki. İki üç farklı sosyal öykü oluşturup 10'ar kişilik gruplarda uygunsuz çocuklar. Yani çünkü eğer çocuk zaten ödevlerini yapan bir çocuksa sosyal öyküyü niye okusun? Ne kazandıralım ona. Yani hitap etmesi çok önemli. Belki 30 kişide hiç olmayan bir beceriyi eğer öğretmen bulursa evet o zaman bence olabilir”

sözleriyle açıklamıştır. Katılımcıların sosyal öykü kullanımının sınıf içi kullanımına yönelik bir diğer ön koşulu ise sınıfta ikinci öğretmen olması durumudur(K2, K5, K7, K8). K2 bu durumu, “Tüm gruba da olabilir eğer ortak bir hedef beceri belirlediyse öğretmen ya da sadece tek bir öğrenciyle de olabilir diğer öğrenciler örneğin iki öğretmen çalışıyorlarsa sınıfta iş bölümü yapıp birebir bir öğrencisiyle çalışıp diğer öğretmen arkadaşı sınıftaki diğer öğrencilerle ilgilenebilir.” sözleri ile ifade etmiştir.

3.8.2. Kullanılamaz

Sosyal öykü uygulamasının sınıf içinde kullanımına yönelik görüşlerinin sorulduğu katılımcıların altısı (K1, K2, K3, K4, K5, K8) sosyal öykülerin sınıf içinde kullanılabilir olduğu bulgusunun yanı sıra aynı zamanda milli eğitim şartlarını düşünüldüğünde sosyal öykü uygulamasının kullanılamaz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu K3,

“Şimdi, şöyle söyleyeyim biz bunun olması gerektiğini söylüyoruz. Ama olması gereken o mu? Tabii ki bu. Ama şartlar öyle mi? Hayır değil. Çünkü Milli Eğitim okullarına her birimiz gidiyoruz. Eee... Şimdi bende bir çok Milli Eğitim okulu gördüğüm için ve sınıfını gördüğüm için şartlar hiç de uygun değil. Yani masa var, sandalye var. İki dolap var sınıfta ama nerde çalışacaksın o sosyal beceriyi? Nasıl çalışacaksın? Hatta bazı öğretmenler tek başlıcalar. Tek başlarına kalan öğretmenler var. Nasıl çalışacaklar o sosyal beceriyi? O ortamda, o zaman içerisinde çok zor. Çok zor bana kalırsa. Çok zor şartlarda çalışır, çalışırsa. Uygun değil bana kalırsa sınıf ortamları”

şeklinde ifade etmiştir. Aynı doğrultuda K1, “Yani biraz zor olur o süreç mantıklı düşündüğüm zaman uygulaması çok zor. Yani yazması yürütmesi çok zor olur sınıf ortamında.” demiştir. K2 de,

“Sınıf içerisinde o şekilde bire bir çalışmanın çok zor. Yani kolay olacağını düşünmüyorum. Çünkü öbür taraftan diğer öğrenciler de var. Özellikle yani belki özel eğitim okullarında gene eee... Küçük gruplar olabilir. Beş kişilik, altı kişilik. Diğerlerine göre değerlendirme yapılıp sosyal öykü bu çocuk çalışılabilir ama kaynaştırma ortamında çok mümkün olduğunu düşünmüyorum. Zaten orası çok daha kalabalık bir ortam. Yani bi çocuğu alıp bire bir onla sosyal öykü çalışıyım diğerleri başka işlerle uğraşsın. Çok makul ve mantıklı gelmiyor bana”

diyerek sosyal öykülerin sınıf ortamında kullanılamaz olduğunu dile getirmiştir.

3.9. Alanyazındaki Çalışmalara Yönelik Görüşler

Katılımcıların alanyazındaki sosyal öykü çalışmalarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.29.’da verilmiştir.

Tablo 3.29. Alanyazındaki Çalışmalara Yönelik Görüşler

Alt Tema	Frekans
Kriterlere uymaması	6
Etkisiz çıkması	1
Gray’in ölçütlerinin eleştirilmesi	1
Kriterlere uyması	1
Önkoşul özelliklerin yüksek tutulması	1

Tablo 3.29.’da görüldüğü gibi, yapılan analizler sonucunda katılımcıların alan yazında sosyal öykü çalışmalarına yönelik çeşitli görüşler bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcıların (K1, K3, K4, K5, K6, K7) sosyal öykü araştırmalarına yönelik görüşleri yoğunlukla alan yazındaki çalışmaların sosyal öykü hazırlama kriterlerine uymadığı yönündedir. Bu doğrultuda K1, “Yani hepsi Gray’in ölçütlerine bağlı kalmı, kalmıyor yani yapılan çalışmalarda. Hepsi cümle oranlarına, cümle türlerine dikkat etmeden yap, dikkat ederek yapmıştır diyemiyoruz.” ifadeleriyle görüşünü belirtirken, K6, “Ama ee Gray’in son sosyal öykü kitabı hiç de bu kurallara bağlı kalarak bilmiyorum görme fırsatınız oldu mu. Dünyanın oluşumunu falan anlatıyo. Ee hiçte bu kadar böyle cümlelere bağlı değil kitap.” sözleriyle alan yazındaki sosyal öykü çalışmalarının ölçütlere bağlı kalmadan yapıldığını ifade etmiştir.

Alan yazındaki sosyal öykü çalışmalarının etkisiz olduğu yönünde görüş bildiren K6, “Son zamanlarda meta analiz araştırmaları da yapılyo sosyal öykülerle ilgili. Ee çok etkili değil bulunuyo yapılan araştırmalar.” sözleriyle çalışmaların etkisiz bulunduğunu dile getirmiştir. Bu görüşün tersi bir şekilde görüş bildiren K3 ise, “sonuçta bu etkililiği bilinen ve alanda bi çok kişinin çalıştığı ve her birinin de bu, bu kılavuz maddelere uyarak çalıştığı bi yöntem” diyerek çalışmaların Gray’in ölçütlerine uyularak yapıldığını ve etkili olduğunu ifade etmiştir.

Alan yazındaki çalışmalara ilişkin diğer bir bulgu ise yapılan çalışmalarda katılımcıların önkoşul özelliklerinin amaçlanan hedef beceriyi kolayca edinecek bireyler iğerisinden seçilmesine olanak sağlamasıdır. Bu konuya ilişkin K6,

“eee ön koşul özellikleri çok net belirleyip yani çocuğun kesinlikle o yöntemden yararlanabilecek çocukları üzerinde çalışıp yapıyoruz araştırmalarımızı. Dolayısıyla yani o çocuğun öğrenmeme şansı bence çok yok. Ya ço öyle bi sınırlıyoruz ki çocuğu ama işte deneseydik mesela ne biliyim dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan bi çocukla çalışsaydık aynı zamanda ya da çok yoğun, çok yoğun davranış problemleri olan bir çocukla çalışmış olsaydık bence o kadar etkili çıkmıycaktı.”

sözleriyle bu durumu ifade etmiştir.

3.10. Sosyal Öykü Uygulamasına İlişkin Görüşler

Katılımcıların tümü sosyal öykü uygulamasına ilişkin çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Sosyal öykü uygulamasına ilişkin görüşleri;

- Sosyal öykü uygulamasının güçlü yönleri
- Sosyal öykü uygulamasının zayıf yönleri

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.10.1. Sosyal öykü uygulamasının güçlü yönleri

Katılımcıların tümü, sosyal öykü uygulamasının güçlü yanlarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların sosyal öykü uygulamasının güçlü yanlarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımını Tablo 3.30.’da verilmiştir.

Tablo 3.30. Sosyal Öykü Uygulamasının Güçlü Yönleri

Alt Tema	Frekans
Uygulamanın keyifli olması	5
Hedeflenmeyen bilgi kazanımı	5
Uygulayıcı dostu olması	5
Etkili olması	4
Ortam sınırlamasının olmaması	3
Samimi olması	3
Uygulama materyalinin kalıcı olması	2
Empati geliştirmeye yönelik olması	1
Kültürümüze uygun olması	1

Tablo 3.30’da yer aldığı gibi, katılımcıların sosyal öykü uygulamasının güçlü yanlarına yönelik görüşlerine baktığımızda karşımıza yoğunlukla, uygulamanın hedef birey açısından keyifli olması (K2, K3, K4, K7, K8), katılımcılara hedeflenmeyen bilgi kazandırması (K1, K3, K4, K6 K9) ve uygulayıcı dostu bir uygulama olması (K2, K5, K7, K8, K9) görüşlerinin öne çıktığı görülmektedir. Uygulamanın hedef bireyler adına keyifli olduğunu söyleyen K2, “Sürecin güçlü tarafları, birinci güçlü tarafı bence öğrencilerin severek çalışmaya katılıyor olmasıydı. Çünkü öğrenciler hep isteyerek geldi biz onları çağırmadan geldi” diyerek hedef bireylerin çalışmalara severek katıldığını ifade etmiştir. Aynı doğrultuda K7,

“bi defa çok etkili çıktı yani sevdi çocuklarım. Kitaplarını çok sevdiler ee yani o aitlik duygusu ne bileyim benimsediler yani o kitabı. E çocuğu eğer bişeyi benimsetirseniz sevdirdirseniz zaten onun etkili olma olasılığı oldukça yüksek. Eee yani bu anlamda hani böyle çocuklara uygun şeyler hazırlarsanız onların ilgileri doğrultusunda motivasyonlarını arttıracak şeyler. Ya ben ooo öykümü öyle hazırladım hani böyle çok çocuklar severek okudular hatta böyle kendileri ezberlediler bile” sözleriyle bu durumu desteklemiştir.

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda uygulamanın bir diğer güçlü yanı ise sosyal öykülerin katılımcılara hedeflenmeyen bilgi kazanımı sağlamasıdır. Bu durumu K4,

“Çocuğum mesa hiperaktif çok hiperaktif bi çocuğu dedi annenin bi tanesi inanılmaz teşşekür etti bana. Siz buna başladıktan sonra çocuk durulmaya başladı dedi. Ondandır sonra hani daha sakin bi çocuk olmaya başladı. Peki bizim yaptığımız eğitimle alakalı mı olduğunu düşünüyosunuz dedim. Yani sizden sonra çocuk değişti falan dedi yani...anne öyle görüyo. Ya o kadar benim için o kadar büyük bi başarı ki. Yani ben bunu evet ben bu çocuklara becerileri öğrettim ama ya bu ailelerin içinden bulunduğu zorluktan çıkarmak acayip bir güç. ...bu şekilde mesela dönütler oldu bana yani.”

diyerek yaptığı çalışma sonrası hedef bireyin hedeflenmeyen bir kazanımı olduğunu

ifade etmiştir.

3.10.2. Sosyal öykü uygulamasının zayıf yönleri

Katılımcıların sosyal öykü uygulamasının zayıf yanlarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.31.'da verilmiştir

Tablo 3.31. Sosyal Öykü Uygulamasının Zayıf Yönleri

Alt Tema	Frekans
Önkoşul özelliklerin yüksek olması	4
Uygun görsel bulmanın zor olması	4
Senaryolarda birine ihtiyaç duyulması	2
Doğallıktan uzak olması	2
Uygulamanın sıkıcı olması	2
Uygulamanın zor olması	1
Zaman yönünden ekonomik olmaması	1

Tablo 3.31'de görüldüğü gibi, katılımcıların sosyal öykü uygulamasının zayıf yönlerine ilişkin görüşlerine baktığımızda karşımıza yoğun olarak uygulamanın yürütülebilmesi için bilişsel olarak iyi düzeyde katılımcı ile çalışma zorunluluğu (K2, K4, K6, K8), uygun görseli bulmanın zor olması (K2, K3, K6, K9) ve doğallıktan uzak olması (K4, K5) gibi görüşler öne çıkmaktadır. Bilişsel olarak iyi düzeyde katılımcı zorunluluğuna ilişkin K2,

“Sosyal öykü bizim karşılaştığımız birçok yetersizlik; işte otizm spektrum bozukluğu olsun ya da başka yetersizliği olsun çocuğun ön koşulunu sağlamıyor. Yani sosyal öykünün öyle bir belki ne diyelim buna kısır tarafı var diyebiliriz. Sadece dinlediğini ya da okuduğunu anlayabilen, dikkat süresi yaklaşık 5 dakika olan çocukla çalışmanız gerekiyor. Ama bizim bi çok çocuğumuz dinlediğini anlasa bile belki buna ilişkin cevap veremiyö ya da dinlediğini anlamıyo. Burda sosyal öykü yetersiz kalıyo. Yani sosyal öyküler hep alanda da baktığımızda yüksek işlevli çocuklarla bilişsel düzeyi iyi çocuklarla çalışılmış mecburen. Bu anlamda belki geliştirilmesi gerekebilir diye düşünüyorum.” diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Uygun görselin bulunmasının zor olduğunu ifade eden K6, “Çocuğun fotoğraf albümlerine bakarsın uygun bi fotoğraf varsa falan hala hazırda onlar kullanılabilir. Ya da işte internetten birlikte resim falan seçebilirsiniz böyle şeyler yapılabilir. Ee ama yok illa ben kendim yapıcım, edicem, diyosan ee o birazcık tabi ki o koşulları yaratmak falan sıkıntılı.” diyerek metne uygun görsel bulmanın zor olduğunu ifade etmiştir.

K5 ise,

“Uygulama aşamasında özellikle uygulama ortamlarında ııı... doğal ortamlarda uygulama yapmaya çalıştığımız için yani öğretim açısından düşünürsek çocuğu ıııı... ister istemez bire bir çalıştığınız için bir ayrıştırma yapmış oluyosunuz. Bi kee... bire bir ortama çekiyosunuz. Sınıfından çekiyosunuz ya da teneffüsünden alıyosunuz sonuçta. Eee... Bu nokta da bunun bi zorluk olduğunu aslında handikap olduğunu düşünüyorum. Çünkü eee... bire bir ortamdan almanın çocuğa da belki sosyalleşme açısından zarar vereceğini bi ayrıştırmaya maruz kalacağını düşünürüm.”

sözleriyle sosyal öykü uygulamasının bireyi doğal ortamından alı koyduğunu ifade etmiştir.

3.11. Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Katılımcıların sosyal öykü uygulamasının geliştirilmesine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.32.’de verilmiştir.

Tablo 3.32’de görüldüğü gibi, katılımcılar sosyal öykü uygulamasının geliştirilmesine yönelik önerilerini çeşitli şekilde ifade etmişlerdir. Alt temalara baktığımızda yoğun olarak karşımıza çıkan önerilerin paydaşlara eğitim verilmesi (K1, K2, K3, K4, K5, K7, K9), araştırmaların çeşitlenmesi (K1, K5) ve internet aracılığıyla yaygınlaştırma olduğu (K1, K4) görülmektedir.

Tablo 3.32. *Sosyal Öykü Uygulamasının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler*

Alt Tema	Frekans
Paydaşlara eğitim verilmesi	7
Araştırmaların çeşitlendirilmesi	2
İnternet aracılığıyla yaygınlaştırma	2
Görsel teliflerinin alınması	1
Olumsuz ifadeler kullanılması	1
MEB okullarında bireysel eğitim odalarının oluşturulması	1
Teknoloji kullanımının arttırılması	1

Paydaşlara eğitim verilmesi gerekliliğini ifade eden K1,

“Yani ailelerde mesela sosyo biz hani araştırmacılar işte öğretmenler hep böyle eee çocuğu yani çocuğu aslında yakın kişiler tabiki öğretmenler ama hani bizlerin dışında mesela çocuğu çok iyi tanıyan yani anneye öğretirsek sosyal öyküyü sürecini anne de yazabilir. Belki biz ona danışmanlık yapabiliriz. Hatta anne hani bu sürdürülebilirlikten bahsettik ya hep onunla birlikte olacağı için o da öğrendikten sonra teşekkür etme becerisi bitti, işte özür dilemeye geçti özür dileme bitti, sıraya girmeye geçti. Mesela hani bizim çalışmamızda biz öğrenciyle bişey çalıştıktan sonra devamını

getiremeyebiliyoruz araştırma bağlamında olduğu için ama anneler bu işin bir parçası olursa öğretebilirsek onlara sosyal öykü eğitim programı öğretim programı düzenlenebilir ailelere ve devamını da getirebilirler nasıl olsa öğrenmiş olacaklar.”

sözleriyle bu durumu açıklamıştır. Yoğun olarak karşımıza çıkan bir diğer bulgu ise sosyal öykü ile yapılan araştırmaların çeşitlendirilmesidir. K1 bu durumu, “Yani bu çalışmalar bi dönemle sınırlı değil de daha uzun çalışmalar olsa yani sosyal öykülerde mesela boylamsal yani bu tür boylamsal çalışmalar uzun süreli çalışmalar yok.” sözleriyle ifade etmiştir. Sosyal öykü uygulamasının geliştirilmesi için getirilen bir diğer öneri de öykülerin internet siteleri aracılığı ile tanıtımının yapılmasıdır. K4 bu durumu, “Pek çok özel öğretmeninin ve ee engelli bireyin ailesinin sosyal öykünün bu kadar etkili olabileceğinden haberi yok. Bence bunun birazcık reklamı yapılmalı. Kar amaçlı değil. Belki bir youtube kanalı olabilir.” şeklinde dile getirmiştir.

3.12. Katılımcıların Gözünden İdeal Sosyal Öykü

Yapılan analizler sonucu katılımcıların sosyal öyküde bulunması gereken öğeler hakkında çeşitli görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcıların gözünden ideal sosyal öyküye ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.33.’de verilmiştir.

Tablo 3.33. *Katılımcıların Gözünden İdeal Sosyal Öykü*

Alt Tema	Frekans
Olumlu cümlelerin yazılması	8
Birinci kişi ağzından yazılması	6
Bireye özgülük	6
Problem davranışın olumlu olan karşıtının sunulması	6
Davranışı net olarak betimleme	5
5-10 cümle arasında yazılmalı	4
Yansıtıcı cümle içermesi	3
Betimleyici cümlelerin azaltılması	2
Ses tonu kullanımına dikkat edilmesi	2
Tüm cümle türlerinin kullanılması	2
Yönlendirici cümle içermesi	2
Görsel kullanılması	2

Tablo 3.33’de görüldüğü gibi, ideal sosyal öykü temasının alt temalarına baktığımızda karşımıza yoğun olarak sosyal öykülerde olumlu cümlelerin kullanılması

gerekliliği (K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9), öykülerin birinci kişi bakış açısından yazılması gerekliliği (K1, K2, K3, K6, K7, K8), problem davranışın olumlu karşıtının sunulması gerekliliği (K1, K5, K6, K7, K8, K9) ve metnin davranışı net olarak betimlemesi (K1, K2, K3, K6, K7) gerektiği ifade edilmiştir. Sosyal öykülerde olumlu cümle kullanılması gerektiğini ifade eden K8, “Yani çocuğun olumsuz bir şeyi ını okumasının yeri olmadığını düşünüyorum sosyal öykülerde. Ya olumsuz bir yapı, olumsuz bir kelime onu olumlu bi şekilde ifade edecek ee şekilde yazılması gerekiyo.” sözleriyle sosyal öykülerde olumlu yapıların kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öykülerin birinci kişi bakış açısından yazılması gerektiğini ifade eden K7, “Mutlaka çocuğun ağzından olmalı. Hani çıkış noktası da biraz bu zaten” demişken, aynı doğrultuda K1, “ kişinin kendi ağzından yazılan öyküler olduğu için bu da bence diğer öykülerden farklı kılıyor sosyal öyküleri” ifadesi ile bu görüşü desteklemiştir. K5,

“Olumlu yönde olan eee cümle türlerinin daha etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuğa ne yapmaması gerektiğinden ziyade ne yapması gerektiğini, karşılaştığı durumda ne yapması gerektiğini öğretmeye çalışıyoruz. Amacımız bu. O yüzden yapmaması gerekenlere odaklanmak yerine yapması gerekenlere eee odaklanmanın daha iyi sonuç vereceğini düşünenlerdenim.”

sözleriyle problem davranışın olumlu karşıtının sunulması gerektiğini dile getirmiştir. Sosyal öykülerin davranışı net olarak betimlemesi gerektiğini ifade eden K6,

“Dil çok açık, anlaşılır ve karmaşık olmayan cümleler. İşte o karmaşık olmayan cümleler ve kısa cümleler ama mesela kısa cümlelerde şöyle bi kaygımız var ya hani işte şu kadar cümle olması gerekiyo. Eee işte de bi kaç cümleyi bi araya getirip birleştirmeye çalışıyosun falan. Bazen o kaygıyla cümleleriniz uzun olabiliyo araştırmalarda. Eee ama yani bence böyle daha kısa daha net. Dil çok basit olacak”

sözleri ile bu durumu açıklamıştır.

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgular ilgili alanyazın ışığında tartışılmaya çalışılmış, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir. Araştırma bulguları elde edilen 12 temaya uygun olarak ayrı başlıklar altında tartışılmıştır.

4.1. Tartışma

4.1.1. Sosyal öykü yazma ve görselleştirme süreci

Sosyal öykü uygulaması ile tez çalışması gerçekleştiren katılımcıların sosyal öykü yazmaya başlamadan önce hem hedef birey hem de çalışılacak hedef davranışın bireye uygunluğu hakkında kapsamlı bir *ön hazırlık süreci* geçirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcılar bireyin yakın çevresi ile görüşmenin yanında farklı ortamlarda gözlemler yaptıklarını da belirtmişlerdir. Bu bulgu, Gray'in (2015, s. xxxiii-xxxvii) tavsiye ettiği "keşif" basamağına büyük oranda uyulduğunu göstermektedir. Katılımcıların öğretmenlik yapmadığı düşünüldüğünde birey adına bilgi toplamak için oldukça büyük bir çaba sarf ettikleri söylenebilir. Carbo'nun (2005, s. 1-142) öğretmenlerle gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin sosyal öykü hazırlama sürecinde hedef bireyin aileleriyle işbirliği içerisinde olduğu bulgusu ile katılımcılardan elde edilen bulguların birbirleri ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Katılımcıların sosyal öykü hazırlama aşamasında *yararlandıkları kaynaklara* baktığımızda, katılımcıların hem Gray'in sosyal öykü kitaplarından hem de alanyazındaki diğer çalışmalardan yararlandıkları görülmektedir. Carbo (2005, s. 1-142), Dev (2014, s.284-294) ve Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe (2016, s. 85-97) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin de sosyal öykü yazma aşamasında sosyal öykü kitaplarından ve alanyazındaki sosyal öykü örneklerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda araştırma bulgularının paralellik gösterdiği söylenebilir. Buradan hareketle sosyal öykü ile bir çalışma gerçekleştirildiğinde, alanyazın bilgisinin yığışımli bir şekilde ilerlediği görülmektedir. Oluşturulan sosyal öykülerin alandaki öğretmen ya da araştırmacılara kaynak niteliği taşıdığını düşündüğümüzde sosyal öykü oluşturma aşamasında büyük bir hassasiyet gösterilmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Aksi takdirde yanlış bilginin yayılmasına sebep olacağı düşünülebilir. Reynhout ve Carter'ın (2009, s. 232-251) 45 öğretmen ile gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenlerin oluşturdukları sosyal öykülerin ölçütlere bağlı kalınmadan yapıldığını ifade etmişlerdir.

Bu bağlamda sosyal öykü oluşturmak isteyen kişilerin öncelikle esas kaynağa gitmesi gerektiği eğer mümkün değilse örnek sosyal öyküleri incelerken daha hassas davranması gerektiği tavsiye edilebilir.

Araştırmada, katılımcıların oluşturdukları *sosyal öykülerin kriterlere ve hedef bireye uygunluğunu kontrol için* uzman görüşünün alınması, danışman görüşünün alınması ve aile görüşünün alınması gibi yollara başvurdukları bulgusuna erişilmiştir. Bu bulguya benzer olarak Carbo (2005, s. 1-142) da kendi çalışmasında yer alan öğretmenlerin, bireyin ailesinden ve meslektaşlarından oluşturdukları sosyal öykülerin uygunluğu hakkında dönüt aldıklarını belirtmiştir. Katılımcıların tez çalışmaları yaptıkları düşünüldüğünde öğretmenlere oranla çok daha kapsamlı bir kontrol sürecini planladıkları söylenebilir.

Katılımcıların *metin yazma sürelerine* baktığımızda ise oldukça çeşitlilik göstermektedir. Alanyazında metin yazma süresi ile ilgili rastlanan tek bulgu Dev'in (2014, s.284-294) araştırmasında görülmektedir. Dev çalışmasında öğretmenlerin metin oluşturmak için yaklaşık olarak dört saat ayırdıkları ve bu sürenin sosyal öykü yazmaya devam ettikçe giderek kısaldığını ve 20 dakikanın altına indiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada yoğun olarak verilen 15-20 dakikalık zaman aralığı ile Dev'in (2014, s.284-294) bulgusu arasında paralellik olduğu söylenebilir. Bu durum katılımcıların çalışmalarını gerçekleştirmeden önce oldukça çok sayıda sosyal öykü yazmaya çalıştığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak metni oluşturma süreci, metnin uygunluğunun kontrol edilmesi sürecinden bağımsız düşünülmemeyeceğinden araştırmada rastlanan bu bulgu metin oluşturma şeklinde değil de belki de metin taslağı hazırlama süresi şeklinde yorumlanmalıdır.

Katılımcıların *deneyimlenen metin oluşturma sürecine* ilişkin görüşlerine baktığımızda ise katılımcıların çoğunun bu süreci kolay bir süreç olarak adlandırdıkları görülmektedir. Bu bulgunun aksine Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe (2016, s. 85-97) Arap öğretmenler ile gerçekleştirdikleri çalışmada sosyal öykü oluşturma sürecinin zor bir süreç olduğu bulgusuna erişmişlerdir. Birbirleri ile çelişen bulgulara baktığımızda öğretmenlere oranla bu çalışmada yer alan katılımcıların yabancı dile (İngilizce) daha hakim olduğu ve orijinal kaynaklara erişmede ve o kaynakları anlamada daha çok imkana sahip oldukları düşünülebilir.

Katılımcıların *görselleştirme sürecine* ilişkin görüşlerine bakıldığında çizim ve fotoğraf olarak iki türlü görselleştirme aracı kullandığı görülmektedir. Bu bulgu

alanyazında benzer şekilde sosyal öykülerin fotoğrafla görselleştirildiği (Quilty, 2007, s. 182-189; Dodd vd., 2008, s. 217-229) ve resim/çizim (Crozier ve Tincani, 2007, s. 150-157; Litras, Moore ve Anderson, 2010, s.1-9; Okada, Ohtake, ve Yanagihara, 2010, s. 207-219) ile görselleştirildiği birçok araştırma ile paralellik göstermektedir. Katılımcıların oluşturdukları sosyal öyküleri görselleştirme aşamasında ise oldukça farklı *zaman* harcadıkları görülmektedir. Genel olarak fotoğraf kullanan katılımcıların çizim/resim kullanan katılımcılara oranla çok daha kısa bir zaman aralığında öyküleri görselleştirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Alanyazında görselleştirme süresine ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Bu çalışmaların tez çalışmaları olduğu düşünüldüğünde oldukça kapsamlı bir kontrol sürecinden geçtiği için ve görselin uygunluğunun katılımcı dışındaki uzman, tez danışmanı ve arkadaş görüşü ile kontrolünden dolayı katılımcı dışındaki bireylerin uygunluk durumu ile de doğru orantılı olarak düşünülmesi gerekmektedir.

Katılımcıların *sosyal öykü sunumları* için bilgisayar/tablet ve kitap/kitapçık gibi sunum araçları kullandıkları bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu alanyazında bilgisayar/tablet (Chan vd., 2011, s. 715-721; Kim, Blair ve Lim, 2014, s. 2241-2251;) ya da kitap/kitapçık (Burke, Kuhn ve Peterson, 2004, s.389-396; Chan ve O'relly, 2008, s. 405-409; German, 2016, s. 1-45) şeklinde sunulan araştırmalarla paralellik göstermektedir.

Katılımcıların *görselleştirme aşamasında dikkat ettikleri hususlara* baktığımızda dikkat dağıtıcı uyanların azaltılması ve görselleştirmenin hedef bireyin özelliklerine uygun olması gibi açılardan Gray'in (2015, s. xl-xliv) görselleştirme ile ilgili tavsiyelerine büyük oranda uyulduğu sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların *görselleştirme sürecine ilişkin görüşlerine* baktığımızda ise bu süreci zor ve zaman alıcı olarak adlandırmışlardır. Bu bulgu Rota'nın (2010, s. 1-44) araştırması ile paralellik göstermektedir. Yine Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe (2016, s. 85-97) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sosyal öykü oluşturma sürecini zor ve zahmetli görmesinden dolayı sosyal öykü oluşturmak yerine örnek sosyal öykü kullandıkları bulgusu ile de benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yine katılımcıların görselleştirme sürecinde teknik destek alma gereksinimi de bu bulgu ile aynı doğrultuda düşünülebilir.

Katılımcıların *bir kılavuza bağlı kalmaya ilişkin görüşlerine* baktığımızda katılımcıların var olan yapılandırılmış formun/kılavuzun kendilerine rehberlik etmesi

açısından ve bir dil birliğinin sağlanması açısından olumlu buldukları ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bazı katılımcılar sosyal öykü hazırlama kılavuzlarındaki cümle sınırından dolayı kendilerinin metni yazarken sınırlandırdığını ifade etmişlerdir. Ancak sosyal öykü hazırlama kılavuzlarında kesin olarak belirtilen herhangi bir cümle yazma üst sınırı bulunmamaktadır. İlk kılavuz da (10.0, 2004) cümle alt sınırı iki iken diğer kılavuzlarda (10.1, 2010; 10.2, 2015) en az üç cümle yazılması gerekliliği ifade edilmiştir.

4.1.2. Sosyal öykü uygulama süreci

Sosyal öykülerin tercih edilme nedenlerine baktığımızda yoğun olarak alanyazın gereksiniminden dolayı katılımcıların tezlerinde sosyal öykü uygulamasını tercih ettiklerini belirttikleri görülmektedir. Bilimsel dayanaklı bir uygulama olan sosyal öykü uygulaması ile araştırma yapmak ve bunu hem uluslararası hem de özellikle ulusal alanyazına kazandırmak katılımcıların akademisyen rolleri de düşünüldüğünde oldukça büyük bir önem arz etmektedir. Bu bulgudan hareketle özel eğitim alanında sosyal öykülerin kullanımının giderek artacağı ve gerçekleştirilen tez çalışmalarının bu gelişime öncülük edeceği düşünülebilir.

Katılımcıların sosyal öyküleri *sosyal beceri ve güvenlik becerilerinin öğretiminde çalıştıkları* görülmektedir. Alanyazına baktığımızda sosyal öykülerle sosyal beceri öğretimi yapılan birçok araştırmaya rastlamak mümkündür (Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014, s. 1875-1892). Aynı zamanda bu bulgu Gray'in sosyal öykülerin kullanım amaçlarını belirlediği çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Gray ve Grand, 1993, s. 3; Gray, 2004, s. 2). Ancak sosyal öykülerle güvenlik becerisi çalışılan uluslararası alanyazında başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda güvenlik becerisi çalışan katılımcıların sosyal öykülerin kullanım amaçlarını genişlettiği söylenebilir.

Katılımcıların *sosyal öykü uygulama süreçlerine* baktığımızda birçok farklı ortamda sunum gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu bulgudan hareketle sosyal öykülerin ortamdaki bağımsız bir şekilde çalışılabileceği ve bireyin ne zaman desteğe ihtiyacı varsa ortamda çalışılabileceği yorumu yapılabilir.

Sosyal öykü sunma biçimlerine baktığımızda ise katılımcıların tümü uygulamaları birebir uygulama şeklinde gerçekleştirmişlerdir. Alanyazına baktığımızda sosyal öykülerin gruba yönelik sunulduğu bir araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu durum iki şekilde yorumlanabilir. Birincisi, Chan ve O'Reilly (2008, s. 409) de önerdiği gibi

sosyal öykülerin gruba yönelik sunulduğu herhangi bir araştırma olmamasından dolayı bu durum ileriki araştırmalara yönelik çalışılması gereken bir alanyazın gereksinimi şeklinde düşünülebilir. Bir diğer yorum ise sosyal öykülerin bireye özgü doğasından dolayı sadece birebir uygulamalar şeklinde uygulanabileceği, hiçbir çocuğun gereksiniminin birbiriyle aynı olmayacağı için grup eğitimi düzenlenemeyeceği gerçeğidir. Nitekim alanyazında önerilmesine rağmen grup uygulaması gerçekleştirilmemiş olması katılımcıların bu durumu göz önünde bulundurduklarını düşündürmektedir.

Metin okunma sürelerine baktığımızda ise sürenin yoğunlukla 3-5 dakika aralığında değiştiğini görmekteyiz. Bu bulgudan hareketle sosyal öykü uygulamasının oldukça çabuk ve pratik bir şekilde uygulandığını söylemek mümkündür.

Uygulama sürecinde dikkat edilen hususlara baktığımızda katılımcıların Gray'in (2010, lxxviii-lxxi; 2015, s. lxxii-lxxv) uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlara büyük oranda uydukları görülmektedir.

4.1.3. Sosyal öykü değerlendirme ve silikleştirme süreci

Değerlendirme oturumlarının planlandığı *ortamlara* baktığımızda uygulamaların ev ve okul ortamında değerlendirildiği görülmektedir. Bu bulgu Kokina ve Kern'in (2010, s. 812-826) yaptıkları meta analiz çalışmasında alanyazında sosyal öykü uygulamasının ev ve okul ortamında değerlendirildiği çalışmaların olduğu bulgusu ile paralellik göstermektedir. Bu bulgudan hareketle, sosyal öykülerin değerlendirilmesi için ortam kısıtlaması olmadığı yargısına ulaşılabilir. Katılımcıların *değerlendirme zamanlarına* baktığımızda ise bazı katılımcılar sosyal öykü sunumunun hemen ardından değerlendirme oturumu planlamışken bazı katılımcılar ise aralıklı yoklama şeklinde bir planlama gerçekleştirmiştir. Alanyazında değerlendirme zamanının farklılaşmasının sosyal öykünün etkisini ne şekilde değiştirdiğine ilişkin bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kokina ve Kern (2010, s. 823) hedef davranışın hemen öncesinde uygulama oturumu gerçekleştirilen araştırmaların etki değerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda sosyal öykü parametrelerinin değerlendirildiği araştırmalara gereksinim duyulduğunu söylemek mümkündür.

Katılımcıların *5NİK sorularını planlarken dikkat ettikleri hususlara* baktığımızda hedef davranışa ulaşılabilir olma, cümle türlerine uygun yazılma ve hedef bireyin düzeyine uygun yazılma şeklinde görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Bu bulguya

bakıldığında katılımcıların dikkat ettikleri hususlar ile Gray'in önerdiği hususlar arasında bir çelişki olduğu söylenebilir. Gray tüm kılavuzlarda (10.0, 2004; 10.1, 2010; 10.2, 2015) 5N1K sorularını oluştururken “neden” sorusuna odaklanılması gerektiğini ifade etmiştir. Sosyal öyküleri diğer öğretim uygulamalarından ayıran en büyük özelliklerden biri de bireye “ne” yapacağını değil “neden” yapması gerektiğinin vurgulanmasıdır (Gray, 2004, s. 3). Sosyal öyküler, bireyin içinde bulunduğu durumu anlamlı kılma çabasıdır. Buradan hareketle klasik özel eğitim uygulamalarının aksine sosyal öykülerin, hedeflenen becerinin nasıl yapıldığını açıklamaktan ziyade o becerinin neden yapılması gerektiğini öğretmeyi amaçladığı söylenebilir. Örneğin, ayakkabı bağlama becerisini öğretmenin onlarca yolu olabilir. Bireye nasıl ayakkabı bağlaması gerektiği öğretilir ve bireyden o beceriyi taklit etmesi beklenir. Sosyal öyküler ise bireye neden ayakkabı bağlaması gerektiği, ayakkabı bağlamasının kendi yaşamında nasıl bir öneme sahip olduğunu açıklamaya odaklanır.

Katılımcıların *silikleştirme süreçlerine* baktığımızda zaman bağlamında, cümle bağlamında, hem zaman hem de cümle bağlamında silikleştirme yapılması ve silikleştirme yapılmaması bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu, Gray ve Garand'ın (1993, s. 6-7) yaptığı çalışmada sosyal öykülerin hedef bireyin özellikleri doğrultusunda silikleştirilmesi gerekliliği ile paralellik göstermektedir. Katılımcılar hedef bireylerinin özellikleri doğrultusunda çeşitli şekilde silikleştirme yapmış ya da herhangi bir silikleştirme oturumuna gitmemiştir. Alanyazında silikleştirme sürecinin sosyal öykü uygulamasını ne şekilde etkilediğine ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır. Bu durum da ileriki araştırmalara yönelik bir alanyazın gereksinimi şeklinde düşünülebilir.

4.1.4. Sosyal öykü uygulamasının amacına ilişkin görüşler

Katılımcıların *sosyal öykünün amacına ilişkin görüşleri* sorulduğunda bireyi fiziksel, sosyal ve duygusal olarak güvence altına alma ve ses tonu kullanımına dikkat edilmesi ile ilgili görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu alanyazındaki (10.0, 2004; 10.1, 2010; 10.2, 2015) kılavuzlardaki amaçlarla çelişmektedir. Kılavuzlar incelendiğinde fiziksel olarak güvende olmanın görselleştirmede dikkat edilmesi gereken hususlar, sosyal olarak güvende olmanın doğru kelime seçimi ve istenilen mesajın doğru şekilde verilmesi gerekliliği, duygusal olarak güvende olmanın ise olumsuz ve istenmeyen durumların bireyin ağızından sesletilmemesi gerekliliği ile ilgili olduğu görülmektedir. Bir diğer bulgu da uygun ses tonu kullanımınıdır. Gray'in sosyal

öykü amacıyla ses tonu olarak kast ettiği şey duygusal olarak güvende olma ile benzer şekilde sesletimle ilgilidir. Yani öykünün hangi bakış açısı ile bireye sesletileceğidir. Birinci kişi bakış açısı ile sesletilen bir öyküde olumsuz bir duruma atıfta bulunulacaksa o durum üçüncü kişi bakış açısı ile yansıtılmalıdır. Örneğin bir sosyal öyküde “güzel yazı yazamadığım için ne yazdığımı kimse anlayamaz” gibi bir ifade kullanılacaksa bu durumu birinci kişi bakış açısı ile yazmak yerine “güzel yazı yazmayan çocukların ne yazdıkları başkaları tarafından anlaşılabilir” şeklinde üçüncü kişi bakış açısı ile yazılmalıdır. Yani sosyal öykülerde uygun ses tonu (sesletim) ne zaman birinci kişi ne zaman üçüncü kişi bakış açısı kullanılması gerekliliğini ifade etmektedir.

4.1.5. Sosyal öykülerin kimlere yönelik uygulanabileceğine ilişkin görüşler

Katılımcıların tümü yaptıkları tez çalışmalarında *OSB olan bireylerle* çalışmıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte olarak uluslararası alanyazında da yapılan çalışmaların büyük bir kısmının OSB olan bireylerle yapıldığı söylenebilir (Sansosti, Powell-Smith ve Kincaid, 2004, s. 194-204; Reynhout ve Carter, 2006, s. 445-469; Karaslan ve Kutlu, 2010, s. 1-17; Karkhaneh vd., 2010, s. 641-662; Kokina ve Kern, 2010, s. 812-826; Adebisi, Iroham ve Amwe, 2014, s. 1599-1612; Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014, s. 1875-1892). Katılımcılar sosyal öykülerin hem diğer yetersizlik grupları hem de normal gelişim gösteren bireylerle de çalışılabileceği hakkında görüş bildirmişlerdir. Carbo (2005, s. 1-142) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sosyal öyküleri hem OSB olan bireylerde hem de OSB’ye ek farklı yetersizliği olan bireylerde kullandıklarını ifade etmiştir. Yine Reynhout ve Carter (2009, s. 232-251), öğretmenlerin sosyal öykülerin geniş bir kullanım alanı olduğunu ve kimle çalışılırsa o bireylerde etkili olacağını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ulusal alanyazında OSB olan bireylerin dışında yürütülen tek çalışmanın Olçay-Gül (2016, s. 83-107) tarafından yapıldığı düşünüldüğünde sosyal öykü uygulamasının *farklı yetersizlik grupları ve normal gelişim gösteren bireyler* üzerindeki etkisinin araştırılması ulusal alanyazın anlamında bir alanyazın gereksinimi olarak düşünülebilir.

4.1.6. Cümle türlerine ilişkin görüşler

Katılımcılar sosyal öykülerde kullanılan *cümle türlerine* ilişkin hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirmişlerdir. Cümle türlerinin OSB olan bireylerde olumlu etkisinin olduğu bulgusuna baktığımızda Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe (2016, s. 90)

gerçekleştirdikleri çalışmalarında sosyal öykülerde kullanılan cümlelerin hedef davranışı açıklamada OSB olan bireylere anlam bütünlüğü sunduğunu ifade etmişlerdir. Bu iki bulgunun birbirleri arasında paralellik gösterdiği söylenebilir. Sosyal öykülerin dayandığı kuramların da (Gray, 1998, s. 167-171; Gray, 2004, s. 1-19; Howley ve Arnold, 2005, s. 13-2) OSB olan bireylerle gerçekleştiği düşünüldüğünde sosyal öykülerde kullanılan cümlelerin OSB olan bireylere anlamlı bilgi sunma çabasını adına çıkarıldığını söylemek mümkündür. Karşımıza çıkan bir diğer bulgu ise cümlelerin birbirine benzemesidir. Giriş kısmında kılavuzlar arasındaki değişimlerin ifade edildiği bölüme bakıldığında Gray'in ilk iki kılavuzda (10.0, 2004; 10.1, 2010) cümleleri anlamsal olarak sınıflarken, son kılavuzda (10.2, 2015) cümlelerin anlamsal olarak isimlendirmekten vazgeçtiği ve sadece üst çatı grupları şeklinde sınıflandırdığı görülmektedir. Bu değişimin sebebini cümle türlerinin birbirine benzemesi ve ayırt edilmesinin zor olduğundan kaynaklandığı düşünülebilir.

4.1.7. Cümle oranlarına ilişkin görüşler

Katılımcıların sosyal öykülerde yer alan *cümle oranına* ilişkin görüşlerine baktığımızda katılımcılar, cümle oranlarının sosyal öykülerin etkili olmasını sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Gray sosyal öykü oranlarını sosyal öykülerin kalp atışı olarak nitelendirmiştir ve sosyal öykülerin etkili olmasını sağladığını ifade etmiştir (2010, s. lxiv; 2015, s. lix). Aynı zamanda katılımcılar sosyal öykü oranlarının uygulayıcı açısından kısıtlayıcı olduğunu, bazı durumlarda daha fazla yönlendirici cümleye gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir. Gray sosyal öykü yazarlarının genellikle daha fazla yönlendirici cümle yazma eğiliminde olduklarını ve bu durumun sosyal öykülere yönelik bir yanlış anlaşılma olduğunu ifade etmiştir (2004, s.10). Bu bulgudan hareketle, sosyal öykü yazarlarının bireye ne yapmasından ziyade içinde bulunduğu durumu anlamlı kılma çabasına önem göstermesi gerektiği tekrarlanabilir. Kılavuzlardaki değişimler incelendiğinde sosyal öykü oranlarına ilişkin büyük değişimler olduğu görülmektedir. İlk kılavuzda (10.0, 2004) sosyal öykü cümlelerinden işbirlikçi cümlelerin *Betimleyen cümleler* kategorisinde iken ikinci kılavuzda (10.1, 2010) *Rehberlik Eden Cümleler* kategorisine dahil edilmesi 2004-2010 yılları arasında yapılan çalışmaların sosyal öykü yazarlarına örnek teşkil ettiği düşünüldüğünde büyük yanlış anlaşılmalara sebep olabileceği düşünülmektedir. Gray'in kendi deyimi ile eğer oranlar

sosyal öykülerin kalp atışları ise bu düzensiz kalp ritminin sosyal öykü yazarlarına büyük bir zorluk yaşatabileceği söylenebilir.

4.1.8. Sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımına ilişkin görüşler

Katılımcıların *sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımına* ilişkin görüşlerine bakıldığında hem kullanılabilir hem de kullanılamaz olduğu hakkında görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum ilk başta kafa karıştırıcı gibi görünse de katılımcıların büyük bir bölümünün öğretmen olmamalarından dolayı öncelikle birebir uygulama gerçekleştirilen sınıf ortamlarını düşünüp kullanılabilir dedikleri düşünülebilir. Milli eğitim şartları düşünüldüğünde ise katılımcıların büyük bir kısmının sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımı için uygun olmadığına yönelik görüş bildirdiği görülmektedir. Bulgulara bakıldığında kullanılabilir diyen katılımcıların bir kısmının ikinci öğretmen olması ön koşuluyla sosyal öykülerin sınıf içinde kullanılabilir olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar her ne kadar kullanılabilir olarak görüş beyan etseler de bu ön koşul katılımcıların sınıf içinde de olsa hedef bireye birebir eğitim verme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durum sosyal öykülerin doğasında bireye özgülük olması ile açıklanabilir. Sosyal öykülerin sınıf içi kullanımının büyük bir alanyazın gereksinimi olduğu söylenebilir. Hem bu araştırma bulguları hem de sosyal öykü ile gerçekleştirilmiş diğer çalışmaların bulgularına bakıldığında birebir eğitim ortamlarında gerçekleştirildiği için sosyal öykülerin şimdilik birebir eğitim ortamları için etkili bir uygulama olduğunu söylemek mümkündür. Kokina ve Kern (2010, s. 823) yaptıkları araştırmada sosyal öykülerin birebir uygulamalar şeklinde uygulandığını, bu durumun ise uygulama kolaylığı sebebiyle genel eğitim ortamlarına kolay dahil edilebileceği görüşüyle çeliştiği ifade etmiştir. İster sosyal öykü uygulaması olsun isterse başka bir öğretim uygulaması olsun akademisyenlerin yapacakları çalışmalarda akademi ile alan arasındaki boşluğu giderecek, yapılacak çalışmanın milli eğitim ortamlarında çalışan öğretmenlere ne şekilde bir yansıması olacak şeklinde bir kaygısının olması tavsiye edilebilir.

4.1.9. Alanyazındaki çalışmalara ilişkin görüşler

Katılımcıların *sosyal öykü uygulaması ile yapılan çalışmalara* ilişkin görüşlerine bakıldığında ise yapılan araştırmaların sosyal öykü hazırlama ve uygulama kriterlerine uymadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulguya paralel olarak Reynout ve Carter

(2009, s. 250) öğretmenler ile gerçekleştirdikleri çalışmada önerilen sosyal öykülerle öğretmenlerin oluşturdukları sosyal öyküler arasında büyük bir fark olduğunu, sosyal öykü örneklerinin kriterlere uymadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgudan hareketle, hem uzmanların hem de uzman olmayanların sosyal öykü oluşturmadan önce sosyal öykü felsefesini iyice özümsemesi gerektiğini söylemek mümkündür. Örneğin, Bernard-Ripol (2009, s.100-106) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 105 ve 106. sayfada verilen sosyal öykü örneklerine incelendiğinde üç öykünün de sosyal öykü felsefesi ile (duygusal olarak güvende olma, birey adına konuşmacı olma, bireye ne yapacağını söyleme vb.) taban tabana zıt olduğu bulgusuna erişilebilir. Bu şekilde planlanan ve ortaya çıkan değerlerin sosyal öykü uygulamasına atfedilmesinin sorgulanması gerektiği ifade edilebilir. Belki de sosyal öykü uygulamasına yönelik meta analiz çalışmalarında deneysel kontrolden önce çalışmada yer alan sosyal öykülerin sosyal öykü olup olmadığı kontrol eden çalışmalar düzenlemek daha önemlidir. Bunun yanı sıra, bir katılımcı alanyazındaki sosyal öykü uygulamalarına yönelik

“Eee ön koşul özellikleri çok net belirleyip yani çocuğun kesinlikle o yöntemden yararlanabilecek çocukları üzerinde çalışıp yapıyoruz araştırmalarımızı. Dolayısıyla yani o çocuğun öğrenmeme şansı bence çok yok. Ya ço öyle bi sınırlıyoruz ki çocuğu ama işte deneseydik mesela ne biliyim dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan bi çocukla çalışsaydık aynı zamanda ya da çok yoğun, çok yoğun davranış problemleri olan bir çocukla çalışmış olsaydık bence o kadar etkili çıkmıyaktı.” şeklindeki ifadesi ise yapılan tek denekli araştırmalara bir eleştiri getirmiştir.

4.1.10. Sosyal öykü uygulamasına ilişkin görüşler

Katılımcıların *sosyal öyküleri güçlü buldukları yönler*e ilişkin görüşlerine baktığımızda, uygulamanın keyifli olması, hedeflenmeyen bilgi kazanımı sağlaması, kolay uygulanabilir olması ve etkili olması gibi görüşler bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Bu bulguya paralel olarak, Sani-Bozkurt ve Vuran (2014, s. 1888) yaptıkları çalışmada sosyal öykülerin uygulayıcı dostu bir yöntem olduğunu ifade etmişlerdir. Nitekim sosyal öykü sürelerine bakıldığında da 3-5 dakikalık bir zaman diliminde uygulandığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle sosyal öykülerin, uygulayıcı dostu ve pratik bir yöntem olduğu söylenebilir.

Sosyal öykülerin zayıf yönlerine baktığımızda ise önkoşul özelliklerinin yüksek olması, uygun görsel bulmanın zor olması ve senaryolarda başkalarına ihtiyaç duyulması gibi zorlukları olduğu bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu ile paralel olarak,

Olçay-Gül ve Tekin-İftar (2012, s. 3) sosyal öykülerin okuduğunu ya da okunamı anlayan çocuklarla çalışmanın bir sınırlılık olduğunu ifade etmişlerdir. Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe (2016, s. 85-97) öğretmenlerin uygun görsel bulmada zorlandığını bildirmişlerdir. Uygun görsel bulmanın zorluğuna ilişkin, özellikle görselleştirme sürecinde çizim kullanan katılımcılar, görselleştirme aşamasında zorlandıklarını ve bu durumu sosyal öykülerin zayıf yanı olarak nitelendirilebileceklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgudan hareketle sosyal öykü yazarlarına görselleştirmede fotoğraf kullanımını tavsiye edilebilir.

4.1.11. Sosyal öykülerin geliştirilmesine yönelik öneriler

Sosyal öykülerin geliştirilmesine yönelik önerilere baktığımızda katılımcılar süreçte yer alan bireylere (aile, öğretmen, görselleştirme için çizim yapması istenen kişi vb.) eğitim verilerek sosyal öykülerin geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir. Bu bulguya paralel olarak Dev (2010, s. 290) sosyal öykü yazarlarının sosyal öyküler ile uygulama yapmadan önce sosyal öykü hakkında eğitim alması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcıların getirdiği bir diğer öneri ise sosyal öykü örnekleri oluşturarak internet aracılığı ile sosyal öykü uygulamasının yaygınlığının artırılması olmuştur. Özellikle sosyal öykü uygulaması ile gerçekleştirilecek araştırmaların çeşitlendirilmesi önerisi sosyal öykü uygulamasının farklı kişi, koşul ve ortamlarda kullanılabilirliği adına daha gerçekçi söylemler geliştirmek adına önemli olduğu söylenebilir.

4.1.12. Katılımcıların gözünden sosyal öyküler

Katılımcıların gözünden sosyal öyküler bulgusuna baktığımızda, katılımcıların görüşlerinin hem Gray'in ölçütleri ile (10.0, 2004; 10.1, 2010; 10.2, 2015) uyuşan ve hem de çelişen yanları olduğu görülmektedir. Özellikle yapılan görüşmeler sırasında olumlu cümlelerin yazılmasına ilişkin bir yanlış anlaşılma olduğu söylenebilir. Gray'in kılavuzlarda kast ettiği olumlu cümle sadece yapıcı olumlu ifadeleri kast etmemektedir. Sosyal öykülerin varoluş amaçları incelendiğinde Gray'in "vururum, bağırırım, sinirlenirim" gibi eylemleri yapıcı olumlu olmasına rağmen anlamca olumsuz olarak kabul ettiği görülmektedir. Gray böyle bir durumda birinci kişi bakış açısıyla değil üçüncü kişi bakış açısı ile yazılması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin "bazen zil çaldığında bağırarak sınıftan çıkarım" şeklinde bir ifade kullanmak yerine "bazen zil çaldığında çocuklar bağırarak sınıftan çıkabilirler" şeklinde bir ifade kullanılmasının

gerektiğini ifade etmiştir. Sosyal öykülerin birinci kişi bakış açısı ile yazılması görüşü katılımcıların genellikle yaşları küçük olan bireylerle çalışmış olmaları ile açıklanabilir. Ancak Gray (2004, s. 3) sosyal öykü yazarlarının hedef bireylerin dünyayı algılayış biçimlerine odaklanması gerektiğini ifade etmiştir. Başka bir deyişle sosyal öykünün hangi bakış açısı ile seslendirileceği öyküye değil bireye bağlıdır. Yazılan sosyal öykülerde problem davranışın olumlu karşısının sunulması görüşüne baktığımızda ise katılımcıların hedef bireyin öz saygısını korumaya yönelik çaba sarf ettikleri ifade edilebilir. Sosyal öykülerin bireye özgü yazılması bulgusu Alotaibi, Dimitriadi ve Kempe'nin (2016, s. 90) gerçekleştirdiği araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Bu bulgudan hareketle katılımcıların sosyal öykü yazarken birey özelliklerini dikkate aldıklarını söylemek mümkündür.

Son olarak araştırmada elde edilen tüm bulgular düşünüldüğünde sosyal öykü uygulaması hakkında büyük ikilemler olduğunu söylemek mümkündür. Ön hazırlık, metin yazma, metnin uygunluğunun kontrol edilmesi, görsel oluşturma, görselin uygunluğunun kontrol edilmesi, gibi oldukça kapsamlı ve titiz emek gerektirmesine rağmen katılımcıların sosyal öyküleri kolay ve pratik buluyor olması buna örnek olarak gösterilebilir. Bu durum sosyal öykülerin kolay uygulanabilir olması ile açıklanabilir. Bir diğer ikilem ise sosyal öykünün bireye özgü doğasından dolayı kişisel olarak yazılması gerekliliğine rağmen katılımcıların sosyal öykü uygulamasını, ortak gereksinim bulunması halinde sınıf içinde kullanılabilir bulma ya da örnek öyküler üzerinden sosyal öyküleri yaygınlaştırma isteğidir. Mevcut alanyazına bakıldığında sosyal öykülerin birebir bir uygulama olduğu düşünülmektedir. Araştırmacıların yeni araştırmalarla bu denli uygulayıcı dostu olan bir yöntemin bireye özgü doğasından koparmadan, yaygın etkisinin artırılması üzerine odaklanması gerektiği söylenebilir.

4.2. Öneriler

Araştırma kapsamında hem uygulamaya hem de ileriye yönelik araştırmalara ilişkin çeşitli öneriler getirilebilir.

4.2.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Bulgulara bakıldığında katılımcılar alanyazındaki sosyal öykü uygulamalarının sosyal öykü hazırlama kriterlerine uygun olmadığı yönünde görüş

bildirmişlerdir. Alanyazındaki sosyal öykü uygulamalarına yönelik farklı veri toplama teknikleri (doküman inceleme vb.) ile araştırmalar düzenlenebilir.

- Tüm katılımcıların sosyal öykü uygulamasını etkili olarak bulması ve bilimsel dayanaklı bir uygulama olması sebebiyle öğretmen ve ailelere sosyal öykü uygulaması hakkında eğitim verilip uygulama hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırma yapılması önerilebilir.
- Katılımcılar sosyal öykü uygulamasını sınıf içinde hem kullanılabilir hem de kullanılamaz olarak ifade etmişlerdir.. Sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımını belirlemeye yönelik uygulamalı araştırmalar yapılması önerilebilir.
- Sosyal öykü uygulamasının farklı parametrelerinin (silikleştirme yapılıp yapılmamasın etkisinin belirleme, hangi silikleştirme türünün daha etkili olduğunu belirleme, değerlendirme zamanının uygulama etkililiğine etkisinin olup olmadığını belirleme, küçük yaştaki bireylerle üçüncü kişi bakış açısı ile öykü yazma vb.) uygulamayı ne şekilde etkilediğini belirlemeye yönelik araştırmalar düzenlenebilir.
- İlgili alanyazın incelendiğinde sosyal öykü çalışmalarının zayıf deneysel kontrollü araştırmalar kullanılarak desenlendiği ve bu durumdan dolayı etkisinin net olarak ortaya konamadığı bulgusuna erişilmiştir. Bu sebeple tez çalışmalarında olduğu gibi güçlü deneysel desenlemeler ile araştırmaların çeşitlenmesi önerilebilir.
- Başka bir öğretim bileşeni olmadan sadece sosyal öykü uygulamasının etkililiğinin ortaya konduğu araştırmaların yürütülmesi önerilebilir.

4.2.2 Uygulamaya yönelik öneriler

- Katılımcılar sosyal öykü uygulamasının hem normal gelişim gösteren çocuklar hem de farklı yetersizlik gösteren çocukların eğitiminde kullanılabileceği hakkında görüş bildirmişlerdir. Bu gerekçeyle Hem özel eğitim alanında hem de okul öncesi ve sınıf öğretmenlerine sosyal öykü uygulamasının kullanılmasına yönelik eğitimler düzenlenebilir.
- Sosyal öykü uygulamasının sadece okul ortamında değil ev ortamında da rahatlıkla uygulanabileceği bir uygulama olması sebebiyle aile eğitim programları düzenlenip ailelere sosyal öykü uygulamasının tanıtımı ve ev ortamlarında nasıl kullanacaklarına yönelik eğitimler düzenlenebilir.

- Sosyal öykü uygulamasının tanıtımı ve kullanımının artırılması için çeşitli internet siteleri aracılığı ile sosyal öykü hakkında bilgilendirici videolar oluşturulabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2015). Otizmlı çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulamalarının karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Adebisi, R. O., Iroham, N. S. and Amwe, R. S. (2014). The efficacy of social stories intervention for improving social behaviours in children with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 30(1), 1599-1612.
- Agosta, E., Graetz, J. E., Mastropieri, M. A. and Scruggs, T. E. (2004). Teacher-researcher partnership to improve social behavior through social stories. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 276-287.
- Akgün-Giray, D. (2015). Öğretmen Adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal beceri edinmeleri üzerindeki etkililiği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ali, S. and Frederickson, N. (2006). Investigating the evidence base of social stories. *Educational Psychology in Practice*, 22(4) 355-377.
- Alotaibi, F., Dimitriadi, Y. and Kempe, A. (2016). Perceptions of teachers using social stories for children with autism at schools in Saudi Arabia. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 85-97.
- Atasoy, S. (2008). Yüksek fonksiyonlu otistik çocuklarda çeşitli bilişsel özellikler arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Attwood, T. (2007). *The complete guide to Asperger's Syndrome*. (1st Ed.). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Balçık, B. (2010). Otizmlı bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. and Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(1), 37-46.

- Barry, L. M. and Burlew, S. B. (2004). Using social stories to teach choice and play skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(1), 45-51.
- Bayhan, V. (2016). Sosyal bilimlerde “objektiflik” efsanesi. *Mukaddime*, 7 (2), 217-242.
- Baykoç- Dönmez, N. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç- Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (s. 19-27). Ankara: Eğiten Kitap.
- Beh-Pajoo, A., Ahmadi, A., Shokoohi-Yekta, M. and Asgary, A. (2011). The effect of social stories on reduction of challenging behaviors in autistic children. *Procedi Social and Behavioral Sciences*, 15, 351-355.
- Benish, T. M. and Bramlett, R. K. (2011). Using social stories to decrease aggression and increase positive peer interactions normally developing pre-school children. *Educational Psychology in Practice*, 27(1), 1-17.
- Bennet, K. J., Caskett, D. L., Haynes, R. B., Neufeln, V., Tugwell, P. and Roberts, R. (1987). A controlled trial of teaching critical appraisal of the clinical literature of medical students. *Jama*, 257(18), 2451-2454.
- Bernad-Ripol, 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.
- Bogdan, R. C. and Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods (5. Basım)*. USA: Pearson.
- Bornman, J. and Rathbone, L. (2016). A sexuality and relationship training program for women with intellectual disabilities: A social story approach. *Sexuality and Disability*, 34(3), 269-288.
- Bucholz, J. L., Brady, M. P., Duffy, M. L., Scott, J. and Kontosh, L. G. (2008). Using literacy behavioral interventions and social stories to improve work behavior in employees with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(4), 486-501.
- Burke, R. V., Kuhn, B. R. and Peterson, J. L. (2004). Brief Report: A "Storybook" ending to children's bedtime problems-the use of a rewarding social story to reduce bedtime resistance and frequent night waking. *Journal of Pediatric Psychology*, 29(5), 389-396.

- Can, Y. (2005). Toplumsal yapı ve değişme kuramlarını paradigma temelli bir sınıflandırma denemesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (1), 1-11.
- Carbo, B. C. (2005). The use of social stories with individuals with autism spectrum disorders. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Delaware: University of Delaware.
- Cavkaytar, A. (2017). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. İ. H. Diken (Ed). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 3-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Chan, J. M. and O'Reilly, M. F. (2008). A social stories intervention package for students with autism in inclusive classroom settings. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(3), 405-409.
- Chan, J. M., O'Reilly, M. F., Lang, R. B., Boutot, E. A., White, P. J., Pierce, N. and Baker, S. (2011). Evaluation of social stories intervention implemented by pre-service teachers for student with autism in general education setting. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 715-721.
- Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., and Landrum, T. J. (2008). Evidence-based practices in special education: Some practical considerations. *Intervention in School and Clinic*, 44 (2), 69-75.
- Cook, B. G. and Cook, S. C. (2013). Unraveling evidence-based practices in special education. *The Journal of Special Education*, 47(2), 71-82.
- Crozier, S. and Tincani, M. J. (2005). Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20 (3), 150-157.
- Crozier, S., and Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with Autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(9), 1803-1814.
- Çakıroğlu, O. (2016). Özel eğitimde temel kavramlar. V. Aksoy (Ed). *Özel eğitim içinde* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Delano, M. and Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive BEhavior Interventions*, 8(1), 29-42.
- Dev, P. C. (2014). Using social stories for students on the autism spectrum: Teacher perspectives. *Pastoral Care in Education*, 32(4), 284-294.

- Dinon, A. (2013). *Role play and Social Stories: An intervention for increasing verbal initiations in children with autism* Yayınlanmamış Doktora Tezi Florida: University of Central Florida Orlando.
- Dodd, S., Hupp, S. D., Jewell, J. D. and Krohn, E. (2008). Using parents and siblings during a social story intervention for two children diagnosed with PDD-NOS. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 20(3), 217-229.
- Ersoy, F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed). *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 51-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Flores, M. M., Hill, D. A., Faciane, L. B., Edwards, M. A., Tapley, S. C. and Dowling, S. J. (2014). The Apple iPad as assistive technology for story-based interventions. *Journal of Special Education Technology*, 29(2), 27-37.
- Frith, U. and Happé, F. (1994). Autism; beyond "theory of mind". *Cognition*, 50(1), 115-132.
- Glesne, C. (2006). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. U.S.A.: Pearson Education, Inc.
- German, J. (2016). The effect of social stories on the socialization and self-control of preschool children with disabilities. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Glassboro.
- Gray, C. (2004). Social stories 10.0: The new defining criteria and guidelines. *Jenison Autism Journal*, 15(4), 2-21.
- Gray, C. (2010). *The new social story book, revised and expanded 10th anniversary edition: over 150 social stories that teach everyday social skills to children with autism or asperger's syndrome, and their peers*. . Arlington Texas: Future Horizons INC.
- Gray, C. (2015). *The new social story book, revised and expanded 15th anniversary edition: over 150 social stories that teach everyday social skills to children and adults with autism and their peers*. Arlington Texas: Future Horizons INC.
- Gray, C. A. (1998). Social stories and comic strip conversation with student with asperger syndrome and high-functioning autism. E. Schopler, G. B. Mesibov, ve L. J. Kuncze içinde, *Asperger syndrome or high-functioning autism* (s. 167-198). New York: Plenum Press.
- Gray, C. A., and Garand, J. D. (1993). Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8(1), 1-10.

- Gut, D. M., and Safran, S. P. (2002). Cooperative Learning and social stories: Effective social skills strategies for reading teachers. *Reading and Writing Quarterly*, 18(1), 87-91.
- Hagiwara, T., and Smith Myles, B. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with Autism. *Focus on Autism and other developmental disabilities*, 14 (2), 82-95.
- Hanley, K. P. (2008). *Social stories to increase verbal initiations to peers in children with Autism and Asperger's Disorder*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. USA: University of Connecticut
- Hanley-Hochdorfer, K., Bray, M. A., Kehle, T. J. and Elinoff, M. J. (2010). Social stories to increase verbal initiation in children with autism and Asperger's disorder. *School Psychology Review* , 39(3), 484-492.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education*. (10th. Ed.). Boston: Pearson
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S. and Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practices in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 165-179.
- Howley, M. and Arnold, E. (2005). *Revealing the hidden social code: social stories for people with autistic spectrum disorders (3.basım)*. . London: Jessica Kingsley Publisher.
- Ivey, M. L., Hefli, J. and Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(3), 164-176.
- Kalyva, E. and Agaliotis, I. (2008). Can social stories enhance the interpersonal conflict resolution skills of children with LD? *Research in Developmental disabilities*, 30(1), 192-202.
- Karaaslan, Ö., ve Kutlu, M. (2010). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde sosyal öykü kullanımı: Alanyazın taraması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 1-17.
- Karkhaneh, M., Clark, B., Ospina, M. B., Seida, J. C., Smith, V. and Hartling, L. (2010). Social stories to improve social skills in children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Autism*, 14(6), 641-662.

- Kim, M., Blair, K.-S. C. and Lim, K. (2014). Using tablet assisted social stories to improve classroom behavior for adolescent with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 35(9), 2241-2251.
- Kokina, A. and Kem, L. (2010). Social story interventions for students with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(7), 812-826.
- Kutlu, M. (2016). Otizimli bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelle birlikte sunulmasının karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Leaf, J. B., Oppenheim-Leaf, M. L., Call, N. A., Sheldon, J. B., Sherman, J. A., Taubman, M. and Leaf, R. (2012). Comparing the teaching interaction procedure to social stories for people with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(2), 281-298.
- Litras, S., Moore, D. W. and Anderson, A. (2010). Using video self-modelled social stories to teach social skills to a young child with autism. *Autism Research and Treatment*, 1-10.
- Lynch, S. A. and Simpson, C. G. (2005). Social stories: Tools to teach positive behavior. *Dimensions of Early Childhood*, 33(2), 32- 36.
- Mancil, G. R., Haydon, T. and 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.
- McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamental for the consumer* (4. Basım). USA: Pearson.
- Moore, P. S. (2004). The use of social stories in a psychology service for children with learning disabilities: A case study of sleep problem. *British Journal of Learning Disabilities*, 32(3), 133-138.
- National Autism Center. (2015). *Findings and conclusions; National standards project, addressing the need for evidence-based practice guidelines for autism spectrum disorder-Phase 2*. Randolph, Massachusetts: National Autism Center.
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B. and Harris, K. R. (2005). Research in special education; Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional Children*, 71 (2) 137-148.

- Okada, S., Ohtake, Y. and Yanagihara, M. (2010). Improving the manner of a student with autism: The effects of manipulating perspective holders in social stories-A pilot study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(2), 207-219.
- Olçay Gül, S. (2012). *Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Olçay-Gül, S. ve Tekin-İftar, E. (2012). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireyler için sosyal öykülerin kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13 (2), 1-20.
- Olçay-Gül, S. (2016). The combined use of video modeling and social stories in teaching social skills for individual with intellectual disability. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Bilimleri*, 16(1), 83-107.
- Ozonoff, S. and Miller, J. N. (1995). Teaching theory of mind: A new approach to social skills training for individuals with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25(4), 415-433.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağıltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 49-62.
- Özdemir, S. (2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three case studies. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 38(9), 1689-1696.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özdemir, S. (2010). Social stories: An intervention technique for children with autism. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1827-1830.
- Pane, H. M., Sidener, T. M., Vladescu, J. C. and Nirgudkar, A. (2015). Evaluating function-based social stories with children with autism. *Behavior Modification*, 39(6), 912-931.
- Rakap, S. (2016). Özel eğitimde bilimsel dayanaklı uygulamalar. V. Aksoy (Ed). *Özel eğitim içinde* (s. 181-211). Ankara: Pegem Akademi.

- Reichow, B. and Sabornie, E. J. (2009). Brief report: Increasing verbal greeting initiations for a student with autism via a social story intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(12), 1740-1743.
- Reynhout, G. and Carter, M. (2006). Social stories for children with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4), 445-469.
- Reynhout, G. and Carter, M. (2007). Social story efficacy with a child with autism spectrum disorder and moderate intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(3), 173-182.
- Reynhout, G. and Carter, M. (2009). The use of social stories by teachers and their perceived efficacy. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 232-251.
- Richter, S. and Test, D. (2011). Effects of multimedia social stories on knowledge of adult outcomes and opportunities among transition-aged youth with significant cognitive disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(3), 410-424.
- Sani Bozkurt, S., ve Vuran, S. (2014). An analysis of the use of social stories in teaching social skills to children with Autism spectrum disorders. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14 (5), 1875-1892
- Sani-Bozkurt, S. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde teknoloji destekli etkileşimli ortam tasarımı ve etkililiği. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sansosti, F. J. and Powell-Smith, K. A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(8), 162-178.
- Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A. and Kincaid, D. (2004). A research synthesis of social story interventions for children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental disabilities*, 19(4), 194-204.
- Scattone, D. (2008). Enhancing the conversation skills of a boy with Asperger's disorder through social stories and video modeling. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(2), 395-4000.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H. and Wilczynski, S. M. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using social stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21(4), 211-222.

- Schneider, N., and Goldstein, H. (2010). Using social stories and visual schedules to improve socially appropriate behaviors in children with Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12 (3), 149-160.
- Süzer, T. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Test, D. W., Kemp-Inman, A., Diegelmann, K., Hitt, S. B. and Bethune, L. (2015). Are online sources for identifying evidence-based practices trustworthy? An evaluation. *Exceptional Children*, 82(1), 58-80.
- Test, D. W., Richter, S., Knight, V. and Spooner, F. (2011). A comprehensive review and meta-analysis of the social stories literature. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26(1), 29-62.
- Thompson, R. M. and Johnston, S. (2013). Use of social stories to improve self-regulation in children with autism spectrum disorders. *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics*, 33(3), 271-284.
- Toplis, R. and Hadwin, J. A. (2006). Using social stories to change problematic lunchtime behaviour in school. *Educational Psychology in Practice*, 22(1), 53-67.
- Turhan, C. (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7 (2), 294-315.
- Whitehead, J. (2007). Telling it like it is: Developing social stories for children in mainstream primary schools. *Pastoral Care in Education*, 25(4), 35-41.
- Willis, J. W. (2007). *Foundations of qualitative research: Interpretive and critical approaches* U.S.A.: Sage Publications, Inc.
- Wright, L. A. and McCathren, R. B. (2012). Utilizing social stories to increase prosocial behavior and reduce problem behavior in young children with autism. *Child Development Research*, 1-13.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Basım)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zimbelman, M., Paschal, A., Hawley, S. R., Molgaard, C. A. and Romain, T. (2007). Addressing physical inactivity among developmentally disabled students

through visual schedules and social stories. *Research in Developmental Disabilities*, 28(4), 386-396.

The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders (NPDC). (2014). What are the evidence-based practices <http://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices> (Erişim tarihi: 17.03.2017).

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.590323da0e6553.63070938. (Erişim Tarihi: 06.02.2017).



EKLER

Ek-1 Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

“Sosyal Öykü Uygulaması Kullanan Özel Eğitim Araştırmacılarının Konuya İlişkin Görüş ve Önerileri” başlıklı bu çalışma, ZEÖ790 Tez kapsamında gerçekleştirilen bir araştırma çalışması olup, araştırmacılar gözüyle sosyal öykü uygulamalarının değerlendirilmesi ve sosyal öykülerin geliştirilmesine yönelik önerilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. Çalışma, Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans eğitimini sürdüren Arş. Gör. Mustafa Çakmak tarafından Yard. Doç. Dr. Funda Aksoy’un rehberliğinde yürütülmektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, nitel bir araştırma yürütülerek yapılacak görüşmelerin kaydedilmesi ve katılımcı bilgi formları yoluyla bilimsel araştırma verileri toplanacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilen veriler, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacaktır. Araştırma verileri ve ses kayıtları, hiçbir biçimde kopyalanarak araştırmacı dışındaki üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm katılımcıların isimleri ve kimlik bilgileri gizli tutulacaktır. Çalışmada tüm katılımcılara gerçek isimlerini çağrıştırmayacak kodlar verilecektir. Sizlerden toplanan veriler, gizlilik yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde beş yıl süreyle araştırmacı tarafından arşivlenecek, sonrasında ise imha edilecektir.

Veri toplama sürecinde araştırmacının araştırma amacını aşan bir şekilde rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de araştırma süresince herhangi bir nedenle rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda, sizlerden toplanan veriler ve ses kayıtları araştırma kapsamından çıkarılacak ve imha edilecektir. Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Öğretmenliği Programı'ndan Mustafa Çakmak'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı-Soyadı : Arş. Gör. Mustafa ÇAKMAK

Adres : Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi E Blok 114 Numaralı Oda

Cep Tel : 0546 881 45 46

İş Tel : 0 222 335 05 80

Bu çalışmaya katılmayı, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi ve elde edilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılmasını bilerek kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı :

İmza :

Tarih :

Ek-2: Katılımcı Bilgi Formu

KATILIMCI BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı;

Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek grubu vb. değişkenler açısından değerlendirilebilmesi amacıyla katılımcı bilgi formunda yer alan bilgileri doldurmanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Adınız:

Soyadınız:

Doğum Tarihiniz:

Cinsiyetiniz:

Lisans Mezuniyetiniz:

Mesleki Deneyiminiz:

Ek-3: Görüşme Soruları

GÖRÜŞME SORULARI

1. Gerçekleştirmiş olduğunuz tez çalışmanızdan bahseder misiniz?
2. Sosyal öykülerinizi hazırlarken metni yazma ve görselleştirme süreçlerinizi açıklar mısınız?
3. Oluşturduğunuz sosyal öykülerin değerlendirme ve silikleştirme süreçlerini açıklar mısınız?
4. Alan yazında sosyal öykülerin bireylere kendini fiziksel, sosyal ve duygusal olarak güvende hissettiren doğru format ve ses tonu (sesletim) kullanılarak sunulması gerektiği ifade ediliyor. Fiziksel sosyal ve duygusal boyutları hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Sosyal öykülerde kullanılan cümle türleri ve arasındaki oranı nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Sosyal öykülerde kullanılan dil ve cümlelerin yapısı hakkında neler söylemek istersiniz?
7. Sizce sosyal öykü farklı yetersizlik tanısı almış bireyler için de kullanılabilir mi? Neden?
8. Sosyal öykü uygulamasının sınıf içi kullanımı ilişkin neler düşünüyorsunuz?
9. Gerçekleştirdiğiniz sosyal öykü uygulamasının tüm aşamalarını göz önünde bulundurduğunuzda sizce sürecin güçlü tarafları nelerdir?
10. Gerçekleştirdiğiniz sosyal öykü uygulamasının tüm aşamalarını göz önünde bulundurduğunuzda her bir aşamada ne tür zorluklarla karşılaştınız? Bu zorluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

Ek-4: Etik Kurul İzni








Evrak Kayıt Tarihi: 27.02.2017

Protokol No: 24667

Tarih: 24.03.2017



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Araştırmacıların Sosyal Öykü Uygulamasına Yönelik Görüş ve Önerilerinin Belirlenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Yrd. Doç. Dr. Funda AKSOY
TEZ YAZARI:	Mustafa ÇAKMAK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Mustafa ÇAKMAK
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı: Adana / 22.12.1986
E-Posta : mustafacakmak80@gmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2007-2012, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Zihin Engelliler Öğretmenliği
- 2012- 2015, Öğretmen, Gaziantep Cennet Süzer Eğitim Uygulama Merkezi
- 2015-2015, Araştırma Görevlisi, Hakkari Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- 2015-..... Araştırma Görevlisi Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü