

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GENEL EĞİTİM SINIFLARINDA EĞİTİM GÖREN ÖZEL
GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE DİJİTAL İLLÜSTRASYON
GÖSTERİMİNİN ETKİLİLİĞİ**

ORHUN TÜRKER

BOLU-2018

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GENEL EĞİTİM SINIFLARINDA EĞİTİM GÖREN ÖZEL
GERESKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE DİJİTAL İLLÜSTRASYON
GÖSTERİMİNİN ETKİLİLİĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Orhun TÜRKER

Yrd. Doç. Dr. Meral PER

İkinci Danışman
Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

BOLU, ŞUBAT-2018

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Orhun TÜRKER tarafından hazırlanan “Genel Eğitim Sınıflarında Eğitim Gören Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiği” adlı çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim İş Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (16.02.2018)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

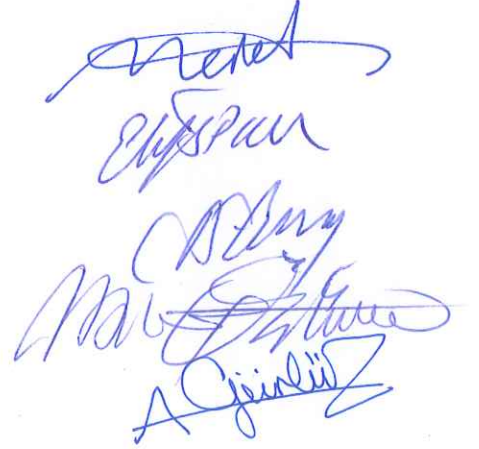
Üye (Tez Danışmanı) :Yrd. Doç. Dr. Meral PER

Üye (II. Tez Danışmanı) :Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

Üye :Prof. Dr. Altay EREN

Üye :Prof. Dr. Mahmut ÖZTÜRK

Üye :Doç. Dr. Aylin BEYOĞLU



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Genel Eğitim Sınıflarında Eğitim Gören Özel Geresinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerin Geliştirilmesine Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiği” başlıklı çalışmamın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 16/02/2018

Orhun TÜRKER

TEŞEKKÜR

Araştırma süresince değerli bilgileriyle yolumu aydınlatan, bitmez tükenmez sorularıma sabırla cevap veren, her zaman desteğini hissettiğim, zor zamanlarımda beni motive eden, kendime örnek aldığım, bana olan emeklerini ve katkılarını saymakla bitiremeyeceğim, sevgili danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Meral PER'e gösterdiği sabır, özveri ve samimiyeti için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışma süresince emeği olan, bilgi ve deneyimleri ile bana katkı sağlayan ve disiplinlerarası olan bu araştırmada en büyük yol göstericim olan değerli hocam Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR'a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma boyunca bilgileri ve deneyimleri ile bana katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Alpaslan UÇAR'a, Prof. Dr. Mahmut ÖZTÜRK'e, Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE'ye, Yrd. Doç. Dr. Cihan Şule KÜLÜK'e, Prof. Dr. Altay EREN'e Araş. Gör. Seda EDEN ÜNLÜ'ye, Öğr. Gör. Taner DURAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Hiçbir zaman desteğini ve yardımını esirgemeyen sabırlı çalışma arkadaşım Işıl TERZİOĞLU'na ve her zaman yanımda olan tüm olumsuzluklar karşısında hep dik durmamı sağlayan Deniz CEVHER'e teşekkür ediyorum.

Beni bugünlere getiren, her zaman arkamda olan, canımdan çok sevdiğim ailem Efe, Emine ve Onur TÜRKER'e sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ.....	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	vi
RESİMLER DİZİNİ.....	vii
ÖZET	viii
I.BÖLÜM.....	1
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu ve Önem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3.Sayıtlar	5
1.4.Sınırlılıklar.....	5
1.5.Tanımlar	6
II.BÖLÜM	7
2 Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	7
2.1. Kuramsal Temeller	7
2.2. İlgili Araştırmalar	42
III.BÖLÜM	46
3. Yöntem	46
3.1. Katılımcılar.....	46
3.2. Uygulamacı.....	47
3.3. Uygun Katılımcıları Tespit Etme	47
3.4. Ortam	48
3.5. Araç Gereçler.....	48
3.6. Araştırma Modeli.....	48
3.7. Bağımlı Değişken	53
3.8. Bağımsız Değişken.....	53
3.9. Uygulama Süreci	53
3.10. Veri Toplama Süreci.....	59
IV.BÖLÜM.....	64
4. Bulgular	64

4.1. Özel Gereksinimli Öğrencilere Bir İş Zamanında Bitirme, Boş Zamanını Uygun Kullanma ve Dinleme Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital İllüstrasyon ile Sunulan Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular	64
4.2. Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerlerini Geliştirmede Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiğine İlişkin Genelleme Bulguları	69
4.3. Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Bir İş Zamanında Bitirme, Boş Zamanını Uygun Kullanma ve Dinleme Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital İllüstrasyon ile Sunulan Öğretimin Etkililiğine İlişkin Sosyal Geçerlik Bulguları.....	73
V.BÖLÜM	75
5. Tartışma ve Öneriler.....	75
5.1. Tartışma	75
5.2. Öneriler	78
KAYNAKÇA.....	79
EKLER.....	85
Ek-1. Etik Kurul Raporu.....	86
Ek-2. Veli İzin Formu.....	87
Ek-3. Sosyal Beceri Öyküleri	88
Ek-4. Sosyal Öykü İllüstrasyonları.....	92
Ek-5. Veri Toplama Formları	100
Ek-6. Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu	115
Ek-7. Toplu Yoklama-İzleme-Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu.....	116
Ek-8. Sosyal Beceri Öykülerine Verilen Cevapların Kaba Değerlendirme Aracı	117
Ek-9. Sosyal Geçerlik Formu	119
Ek-10. Eksik Sosyal Beceri Tespit Anketi	121
Ek-11. Uzman Görüşü Formu	123
Ek-12. İl Milli Eğitim Araştırma İzni Belgesi.....	125
ÖZGEÇMİŞ	127

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Ağırlık düzeyine göre sınıflama tablosu.....	22
Tablo 2.2. Öğretmenin sosyal beceri programı için hedef becerileri seçmek amacıyla kullanabileceği sosyal beceri listesi	36

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alabilecekleri ortamlar.....	22
Şekil 4-1. Ahmet'in bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerisine ilişkin doğru davranış yüzdeleri.....	65
Şekil 4.2. Ayşe'nin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerine ilişkin doğru davranış yüzdeleri.....	66
Şekil 4.3. Ahmet'in bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerini farklı araç ve farklı öğretim materyallerine genelleme yüzdeleri	71
Şekil 4.4. Ayşe'nin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerini farklı araç ve farklı öğretim materyallerine genelleme yüzdeler	72

RESİMLER DİZİNİ

Resim 2.1. Levent EFE – Kalp Operasyonu.....	8
Resim 2.2. Emily DAMSTRA – Circle.....	9
Resim 2.3. Emre KARACAN - Arif V 216 Alternatif film afişi	9
Resim 2.4. Daryta MALIKOVA – Street view	10
Resim 2.5. Jimmy GLEESON – Discover Australia	10
Resim 2.6. Kristina DINGMAN – Kumkurdu	11

ÖZET

GENEL EĞİTİM SINIFLARINDA EĞİTİM GÖREN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE DİJİTAL İLLÜSTRASYONLARIN ETKİLİLİĞİ

TÜRKER, Orhun

Yüksek Lisans Tezi

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim İş Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Meral PER ve Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

Şubat – 2018, ix (+) 127 sayfa

Bu araştırmada dijital illüstrasyon tekniği ile hazırlanan sosyal beceri öğretim programının özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan uygulamalar sonra erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra kalıcılık etkisi incelenmiştir. Ayrıca farklı araç ve öyküler kullanılarak genelleme etkisi araştırılmıştır. Çalışmada öğrencilerin öğretmenlerinden uygulamaya ilişkin görüşleri alınarak sosyal geçerlik formu hazırlanmıştır.

Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden, yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni, hedef sosyal becerileri hedef katılımcıların öğrenme düzeyi, bağımsız değişkeni ise hedef sosyal beceriler ile ilgili yazılmış öyküler ve çizilen illüstrasyonların tablet ile gösterimine dayalı programdır. Bu uygulama için 3 hedef sosyal beceri seçilmiş ve bu beceriler ile ilgili 12 farklı sosyal öykü ve 60 illüstrasyon hazırlanmıştır. İllüstrasyonlar ve sosyal öyküler uzman görüşü ile hazırlanmıştır. Öğretim oturumları her bir öğrenci ile bireysel olarak yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları, özel gereksinimli öğrenci tanısı almış, ilkokul ikinci sınıfta kaynaştırma eğitimine devam etmekte olan 8 yaşındaki iki öğrencidir.

Araştırma bulguları özel gereksinimi olan öğrenciye sosyal becerilerin kazandırılmasında, tablet bilgisayar ile sunulan dijital illüstrasyonların etkili olduğunu, öğrencinin hedeflenen sosyal becerilerin kalıcılığını öğretim tamamlandıktan yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra da koruyabildiğini ve farklı araç ve öykü ile genelleyebildiğini göstermiştir. Ayrıca araştırmanın sonunda öğrencilerin öğretmenlerinden tablet bilgisayar ile sunulan öğretimi, sosyal geçerlik formu üzerinden değerlendirmeleri istenmiş ve görüşlerinin olumlu olduğu verisi elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İllüstrasyon, dijital illüstrasyon, özel gereksinimli öğrenci, sosyal beceri.

ABSTRACT**EFFECTIVENESS OF DIGITAL ILLUSTRATION TO DEVELOP SOCIAL
SKILLS OF SPECIAL NEEDS STUDENTS IN GENERAL EDUCATION
CLASSES**

TÜRKER, Orhun

Graduate Thesis

Faculty of Fine Arts Education

Art Teaching Department

Thesis Advisor: Asst. Dr. Meral PER and Asst. Prof. Dr. Elif SAZAK PINAR

February – 2018, ix (+) 127 page

In this study is to investigate whether social skill learning programs developed according to digital illustration technique are effective for developing the social skills of special needs children. After the applications were complete, permanence effects were investigated after seven, fourteen, and twenty-eight days. Additionally, generalising effects were investigated by using different tools and stories. In this study, social validity forms were created by obtaining views of teachers of the students regarding the application.

In the study, multiple survey models were used from single-sample research models to multi-sample survey subjects. Dependent variable of this study was learning levels of target participants of target social skills, and independent variable of this study was program based on showing written storied and drawn illustrations related with target social skills. For this application, 3 target social skills were selected. Related with these skills, 12 different social stories, and 60 illustrations were created. Illustrations and social stories were created under supervision of an expert. The education sessions were delivered individually to each student. Participants of this study were two 8-year-old students with special needs student diagnosis. These students were involved in inclusive education in second grade.

The findings of this study showed that digital illustrations offered with tablet computer were effective to help special need students to gain social skills. Furthermore, it was observed that, these students were able to preserve targeted social skills seven, fourteen, and twenty-eight days after the program, and could generalise with different tools and stories. Additionally, teachers of these students were asked to evaluate teaching offered on tablet computer using social validity form, and positive view data was obtained from these forms.

Keywords: Illustration, digital illustration, special needs student, social skill.

I.BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu ve Önem

Çocuklar kültürü içerisinde buldukları sosyal çevre ile etkileşim halindeyken öğrenirler. Bu toplumun bir bireyi haline gelme süreci, doğum ile başlar ve toplum hakkında ailenin verdiği bilgilerle devam eder. Çocuklar sürekli bir gözlem halindedir. Hangi durumlarda, hangi davranışları göstermesi gerektiğini ve belirli sosyal becerileri bu süreç içerisinde öğrenirler. Bu anlamda sosyal yeterliliğin gelişmesi, toplum içerisinde yaşamını sürdürüebilmesi için gereklidir (Hops, 1983; Sukerman, 2000). Sosyal yeterliliği olan bireylerin sosyal becerilere de sahip olduğu kabul edilmekte ama bu becerileri nasıl kullanacağını yeterince öğrenememiş olma durumları, sosyal beceri yetersizliklerini ortaya çıkarmaktadır (Hops, 1983).

Engelli olmak, sosyal beceri gelişimini etkileyen en önemli etkenler arasındadır. Sözel olarak iletişim eksikliği yaşamak, engelli çocuklar için sosyal becerilerin gelişmesinde önemli bir dezavantaj olarak görülmektedir (Antia, Kreimeyer ve Eldredge, 1993; Brackett ve Henniges, 1976).

Kaynaştırma, engelli çocukların özel eğitim hizmetleri alma koşuluyla akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim görme yaklaşımıdır ve yaklaşık son otuz yıldır bensimsenmiştir. Birlikte eğitimin amacı, engelli öğrencilerin akranlarıyla akademik ve sosyal yönden bütünleştirilerek sosyal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanmasıdır (Sucuoğlu ve Özokçu. 2005).

Engelli çocukların sosyal becerileri, engeli olmayan akranlarına kıyasla daha sınırlıdır ve bu durum onların iletişim becerilerinde önemli ölçüde dezavantaj teşkil etmektedir (Sabornie ve Beard, 1990). Çocuklar, akranlarına nazaran daha az iletişim girişiminde bulunmaktadırlar, karşısındaki akranın alışkın olmadığı tepkiler verebilmektedirler (Beckman ve Kohl, 1987; Guralnick ve Groom, 1987). Ayrıca iletişim becerilerinin sınırlı olması da, sosyal etkileşimlerini azaltmaktadır (Guralnick, 1990). Karşısındaki kişiyi anlayamama (O'Neill, 1997), nerede hangi davranışı sergileyeceğini bilememe (Hubbard ve Coie, 1994) ve akranları tarafından kabul edilmeme (Siperstein ve Leffert, 1997), sosyal etkileşimlerini olumsuz etkilemektedir (Snell ve Janney, 2000).

Özel gereksinimli çocuklar, engeli olmayan yaşlılarına kıyasla daha dar bir sosyal çevreye sahiptirler. Bu nedenle çevreleriyle etkileşimleri de yaşlılarına göre sınırlıdır konuyla ilgili birçok araştırma sonucunda açıklanan bu sınırlılık, uzmanlar ve eğitimciler tarafından da tartışmasız olarak kabul edilmektedir. Engelli olmayan bir ilköğretim öğrencisi okula arkadaşları ile gidebilmekte, onlarla selamlaşabilmekte, şakalaşmakta, teneffüslerde oynayabilmekte, yemek saatinde arkadaşları ve öğretmenleriyle yemek yiyebilmekte, aynı yaşta olan zihinsel engelli çocuk ise genellikle okula annesi ya da bir başka yetişkin tarafından götürülmekte, okulda teneffüslerde kendi özelliklerine sahip arkadaşlarıyla birlikte olabilmekte ya da yalnız başına vakit geçirebilmektedir. 6 ya da 8.sınıf öğrencisi ise arkadaşlarıyla okula gidebilmekte, okulda ya da okul dışında çeşitli sosyal etkinliklere katılabilmekte, Hafta sonları arkadaşları ile birlikte gezebilmekte dolayısıyla yaşlılarıyla ve yetişkinlerle sürekli olarak etkileşime girebilmekte birçok sosyal beceri öğrenirken bildiği sosyal becerileri de farklı ortamlarda kullanabilme şansını elde etmektedir. Aynı yaşta özel gereksinimli olan bir çocuk okula annesi babası tarafından getirilmekte en iyi olasılıkla servisle okula gelmektedir. Okulda katıldığı sosyal faaliyetler yoktur ya da çok azdır çocuk hafta sonlarını evde geçirmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Bu araştırmada, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede dijital illüstrasyonun etkililiği araştırılmıştır. İllüstrasyonun herhangi bir mesajı yazılı ya da yazısız en anlaşılır şekilde ifade etme amacı vardır. Günlük hayatta her yerde

illüstrasyonlara rastlanmaktadır. Havaalanlarında, alışveriş merkezlerinde, ticarete ve daha birçok sektörde illüstrasyonun etkin kullanıldığını görülmektedir. Araştırmalara göre insanoğlu konuşmadan önce görme duyusunu kullanmıştır. İnsanoğlunun bu özelliği sayesinde mesaj veren resimlerin kullanılması doğal bir durum haline gelmiştir (Öncül, 1989). Berger (2016); görme, sözcüklerden önce gelir demiştir. Bu noktada illüstrasyonun evrensel olduğunu söylenmektedir. Dil, din, milliyet ve ırk ayrımı olmaksızın müzik gibi evrenselleşmiş bir anlayış yaratmaktadır (Sarı, 2006).

İllüstrasyonlar metni anlaşılır ve çekici kılarken, aynı zamanda anlamı da güçlendirmektedir (Sarı, 2006). İllüstrasyonlar çocuk gelişimi için son derece önemlidir. Ludekens'in ifade ettiği gibi; İyi bir resim, iyi bir metin gibidir (Çakır, 2001).

Bu durumda sosyal beceri gelişimi, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Özel gereksinimi bulunan çocukların sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla bu çalışmada dijital illüstrasyonlarla desteklenmiş öykülerin gösterimi yapılmıştır. Genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli çocukların hedef sosyal becerilerini daha kalıcı olarak kazandırmayı amaçlayan bu çalışma sonrasında öğrenciler belirli aralıklarla davranışı kazanıp kazanmadıklarını öğrenmek için kontrol edilmiştir.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda bu konuyla ilgili yapılan çalışmaların çok az olduğu ve özellikle ülkemizde böyle bir çalışmaya rastlanmadığı görülmektedir. Alanyazında belirgin bir şekilde farkdilen bu eksikliğin giderilmesine yönelik; özel gereksinimli öğrencilerin, okul ve sınıf içerisinde sosyal becerilerinin geliştirilmesi, bu becerilerin geliştirilmesinde dijital illüstrasyonların etkililiğinin incelenmesi hedeflenerek sosyal öyküler ve dijital illüstrasyonlar hazırlanmıştır. Bu çalışmada genel eğitim sınıflarına devam eden özel gereksinimli öğrenciler ile çalışılmış, veriler analiz edilip illüstrasyonların etkililiği olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan bu çalışmanın öncelikle hedef davranışların kazandırılması ardından ise ileride yapılacak bu tür çalışmalara ön ayak olması hedeflenmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerde sosyal beceri eğitiminin dijital illüstrasyonlar ile gerçekleştirilebilirliği açısından önem taşımaktadır.

Alanyazın incelendiğinde dijital illüstrasyonlar ve sosyal beceri kazandırma ile ilgili ulusal bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sosyal becerilerin kazandırılmasına ait bireysel çalışmalar mevcuttur. Fakat Sucuoğlu ve Çiftçi'nin 2001 yılında yayımladığı çalışmada incelendiği üzere, MEB müfredatlarında özel gereksinimli öğrencilere kazandırılması gereken beceriler ağırlıklı olarak öz-bakım becerilerinin temel alındığı Hayat Bilgisi derslerinde yer verilmektedir. Oysa sosyal beceri öğretiminin müfredat programında ayrı bir şekilde yer alması bu becerileri kullanma fırsatlarının sağlanması gerekmektedir. Bu eksiklik dikkate alındığında, becerilerde yetersizlik gösteren özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim ortamlarına daha iyi uyum sağlayabilmeleri, arkadaşları ile etkileşimlerini arttırabilmeleri, akademik başarılarını geliştirebilmeleri açısından sosyal beceri öğretiminin önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte sosyal beceri öğretiminde birden fazla yöntem kullanılabilir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001). Ancak teknoloji son yıllarda hızla gelişmiş, eğitimde de teknolojinin kullanımı oldukça yaygınlaşmıştır. Bu nedenle bu çalışma sosyal beceri öğretiminde teknolojiyi kullanması açısından da önemli görülmektedir. Sosyal öykülerin dijital illüstrasyonla sunulmasını araştırmanın hem alanyazına katkı sunması hem de mevcut uygulamaları geliştirmesi bakımından da önemli görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Sosyal becerilerin geliştirilmesi, özel gereksinimli öğrenciler açısından büyük önem arz etmektedir. Bilişsel ya da iş becerilerinde oldukça yeterli olan bu çocuklar çevrelerindeki yetişkinler ya da yaşlılarıyla ilişki kurmada yetersiz oldukları için okulda başarıları azalmakta, engelli olmayan yaşlılarından daha az kabul görmekte, toplumun sosyal becerilere ilişkin beklentilerini karşılayamadıkları için yaşam kaliteleri azalmaktadır. Bu nedenle sosyal beceri eğitimi programları, özel gereksinimli öğrencilerin yaşamlarında farklılık yaratabilen programlardır. Bu çocuklara akademik, öz bakım, motor ve öğrendikleri becerileri kullanma fırsatlarının sağlanmasının bu çocukların sosyal yaşamında ve topluma katılımlarında belirgin farklılık yaratacağı kabul edilmektedir. Ülkemizde özel olarak bir sosyal beceri öğretimi müfredatı

bulunmamaktadır. Öğretmenler, hayat bilgisi dersinde sosyal becerilerin işlenmesinin yeterli olduğunu düşünmektedir. Ancak görülmektedir ki, doğrudan sosyal becerilerin temel alınmadığı bu uygulamalarda, çocuklar becerileri yeterince öğrenememektedir.

Bu çalışmanın amacı; dijital illüstrasyon kullanarak hazırlanmış sosyal öykülerin tablet aracılığıyla sunulmasının özel gereksinimli öğrencilerin hedef sosyal becerileri öğrenmeleri üzerindeki etkililiğinin incelenmesidir.

Dijital illüstrasyon kullanarak hazırlanmış sosyal öykülerin, genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrencilere, tablet aracılığıyla sunulması ile aşağıdaki amaç sorularına cevap aranmıştır;

1. Dijital illüstrasyonlar hedef sosyal becerileri öğrenmeleri üzerinde etkili midir?
2. İllüstrasyonlar hedef sosyal beceri öğrenmeleri üzerinde etkili olursa, edinilen bu becerileri öğretim tamamlandıktan 7, 14 ve 28 sonra da sürdürebilirler mi?
3. İllüstrasyonlar ile sunulan hedef sosyal becerileri farklı bir araca (dizüstü bilgisayar) genelledebilirler mi?

1.3. Sayıltılar

1. Çalışmaya katılan özel gereksinim tanıılı öğrencinin hastane ve rehberlik araştırma merkezince konan tanısının doğru olduğu varsayılmaktadır.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Araştırma 2017-2018 Eğitim öğretim yılında Bolu ilinde bulunan bir ilkokulun genel eğitim sınıfında eğitim gören üç özel gereksinimli öğrenci ile sınırlıdır.
2. İzleme oturumları, öğretim oturumları sona erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra düzenlenebilmiştir.

3. Bu araştırmada ele alınan sosyal beceriler dinleme, bir işi zamanında bitirme ve boş zamanını uygun kullanma becerileri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Özel gereksinimli öğrenci: Özel gereksinimli çocuklar bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimleri olan çocuklardır (Kargın, 2004).

Dijital İllüstrasyon: Tamamen dijital araçlar ile yapılan, sanatçı kontrollü yönlendirici cihazlar aracılığıyla oluşturulan görsellerdir (Oduncu, 2016).

Bilgisayar Tablet: Akıllı telefon ve bilgisayar arasında bir cihaza ihtiyaç duymasından kaynaklı ortaya çıkan, web sayfalarını görüntülemeye ve e-posta kontrolünde kullandığı, oyun oynayabildiği, fotoğraf çekebildiği ve video izlediği bir ürün (Ersan, 2014).

Sosyal beceriler: Olumlu sosyal etkileşimlere neden olan spesifik davranışlar olarak tanımlanabilir (Elliott & Gresham, 1987; Gresham, 1986). Aynı zamanda öğrenme ile gelişen, bireyin yaşadığı çevreden etkilenen ve toplumdaki diğer bireylerin sosyal pekiştirmeleri ile artan becerilerdir (Warren, 2004; aktaran Vuran, 2013).

II.BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde kuramsal temeller ve ilgili araştırmalar ele alınmıştır.

2.1 Kuramsal Temeller

2.1.1. İllüstrasyon

Alanyazında, insanlık tarihi kadar uzun bir geçmişe sahip olan ve grafik tasarımın en yaygın uygulama yöntemlerinden olan illüstrasyonun tanımına ilişkin farklı ifadeler bulunmaktadır.

Anlamı “anlaşılır yapmak” olan illüstrasyon; Latince “lustare” kökünden gelmekte ve bir “metin” veya konunun içinde yer alan “görsel varlıklara” denmektedir (Gikonv, 1991). Becer’e (2005) göre, “Başlık, metin veya slogan gibi sözel kavramları betimleyen açıklayıcı resimlemelere illüstrasyon adı verilmektedir. Keser (2005) ise; illüstrasyonu genellikle kitaplardaki yazılı metinleri açıklamak veya süslemek amacıyla kullanılan resimler olarak tanımlamaktadır.

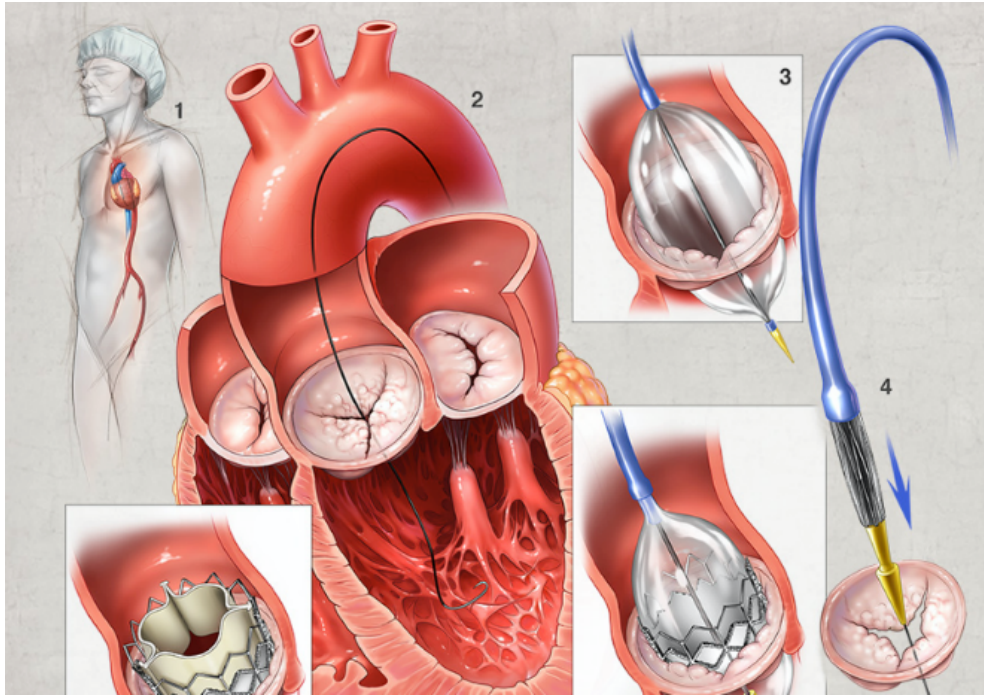
Tasarımda kullanılmış olan sözel unsurları görsel olarak vurgulayan ve yorumlayan, bütün görsel ve resimsel unsurların genel adı illüstrasyondur. Kullanıldığı alanlara göre reklam, teknik, bilimsel ve sağlık illüstrasyonları gibi farklı isimlerle vurgulanabilir. Birçok kitapta illüstrasyonun Türkçe karşılığı olarak resimleme kelimesi kullanılmaktadır (Arıkan, 2009).

Kitap bezeme ve tezhipten farklı olarak, yazılı bir metni daha açık ifade etme biçimi olarak kullanılan resim ve sanat değeri taşıyan çizimlere illüstrasyon denmektedir (Tanır, 2001).

İstenileni en net biçimde, görsel olarak sunmak illüstrasyonu daha etkili kılar ve bu da illüstrasyonun temel aracıdır (Gikonv, 1991; Akt. Öncül, 1989). Hem metni daha açıklayıcı yapar, hem de anlamı güçlendirir (Sarı, 2006).

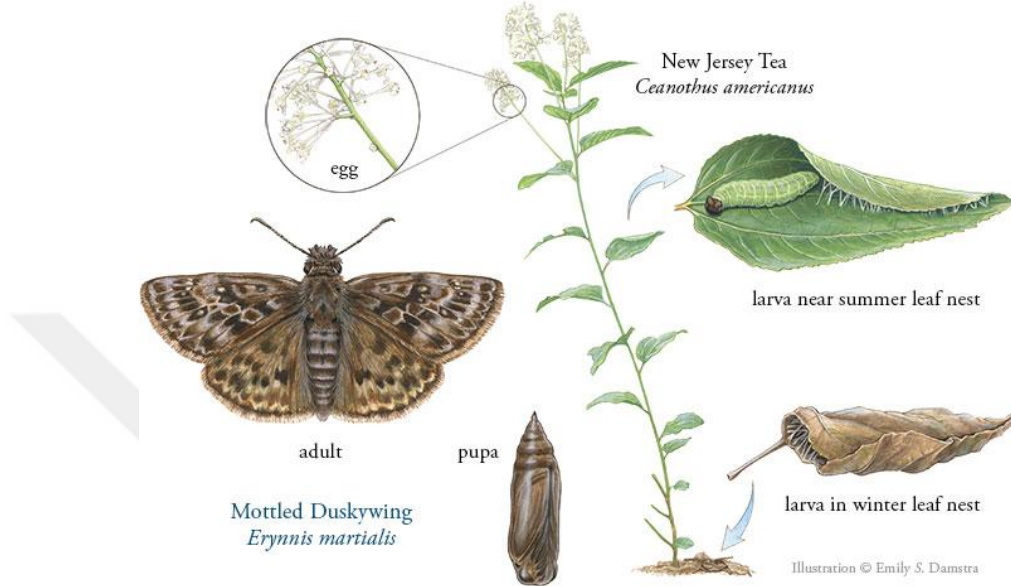
Becer (2005) ve Tepecik'e (2002) göre; illüstrasyonlar kendi içinde farklı türlere ayrılmaktadır. Bunları şöyle sıralamak mümkündür;

- Resim 2.1'de görüldüğü gibi tıp illüstrasyonları, canlıların anatomilerini, iç ve dış yapılarını daha detaylı incelemek ve anlaşılır hale getirmesini sağlayan çizimlerdir. Bu tarz illüstrasyonlar daha çok bilimsel dergilerde ve kitaplarda yer almaktadır.



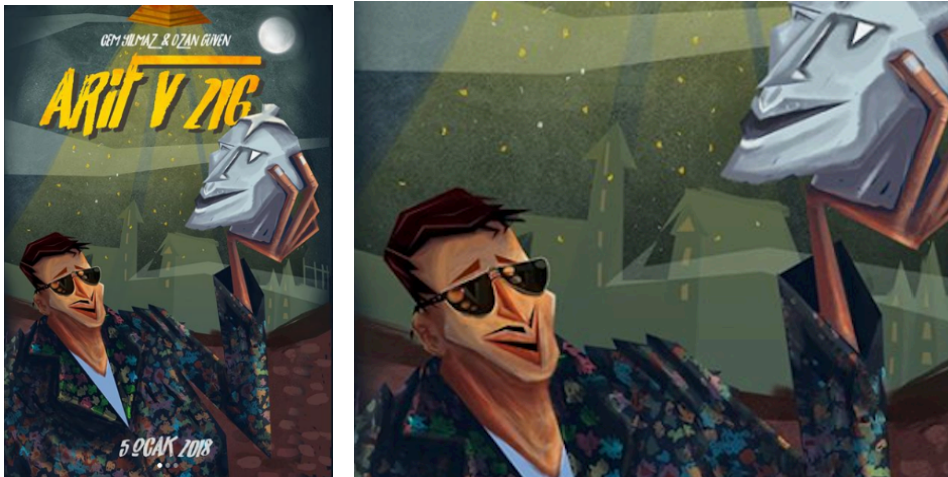
Resim 2.1. Levent EFE – Kalp operasyonu

- Teknik illüstrasyonlar ise endüstriyel malzemeler, mühendislik, biyoloji, zooloji, botanik gibi maddelerin ve organizmaların ayrıntılı görüntülerini açıklayıcı olarak yapılan çizimlerdir.



Resim 2.2. Emily DAMSTRA - Circle

- Resim 2.3’de de görüldüğü gibi ticari illüstrasyonlar, bir ürün ya da hizmeti tanıtmak amacıyla yapılan bu tür çalışmalardır. Sinema, tiyatro ve konser afişleri, CD kapakları, besin ambalajları, basın ilanları, takvimler ticari illüstrasyonlarının uygulama alanları arasındadır.



Resim 2.3. Emre KARACAN - Arif V 216 Alternatif film afişi

- Resim 2.4’de verilen örnekteki gibi kültürel illüstrasyonlar, toplumun günlük yaşayış ve davranış biçimlerinin, resimlenmesidir. Bir toplumun gündelik hayatını anlatarak kültürel anlamda geçiş sağlamaktadırlar.



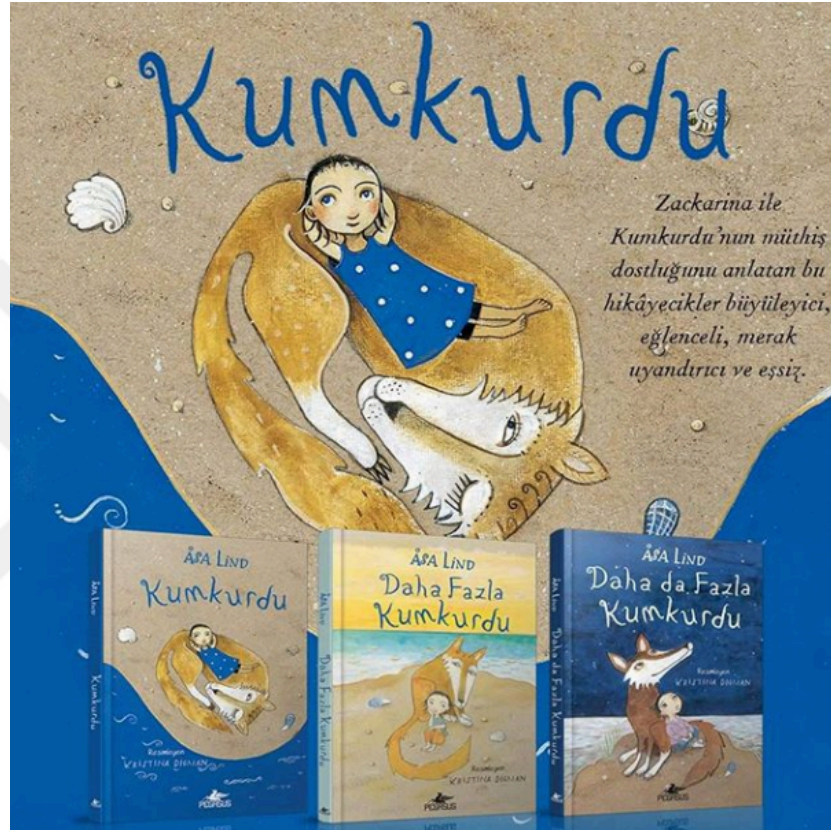
Resim 2.4. Daryta MALIKOVA – Street view

- Bilgi amaçlı illüstrasyonlar, çeşitli konularda halkı bilinçlendirmek amacıyla yapılan tasarımlardır. Resim 2.5’de yer alan harita gibi, bilgi amaçlı illüstrasyonlar infografiklerle birlikte de kullanılmaktadır. Ticari illüstrasyonlardan farklı olarak, bilgi amaçlı illüstrasyonlar kâr amacı taşımamaktadır.



Resim 2.5. Jimmy GLEESON – Discover Australia

- Yayın illüstrasyonları ise bu araştırmada kullanılan çizimleri kapsayan bir illüstrasyon türüdür. Gazete, dergi, kitap ve ansiklopedilerdeki makale, haber, öykü, roman, şiir ve açıklamalara eşlik eden illüstrasyonlardır.



Resim 2.6. Kristina DINGMAN – Kumkurdu

2.1.2. İllüstrasyon teknikleri

Günümüzde teknolojinin de etkisiyle illüstrasyonlar birden fazla teknik ile üretilmektedir. İllüstrasyonların hazırlanmasında kullanılan iki tür yöntem vardır. Bunlar; geleneksel yöntemlerle hazırlanan illüstrasyonlar ve dijital ortamda hazırlanan illüstrasyonlardır.

İllüstrasyon zaman ilerledikçe kendine yeni alanlarda ve tekniklerde yer edinmiştir. Zaman geçtikçe olanakların artması, eski teknikleri unutturmasa da illüstrasyon

alanında sanatçıların kendilerini daha kolay ifade edebilmeleri adına yeni teknikler türemesine yardımcı olmuştur. İllüstrasyondaki yöntem farklılıkları manuel ve dijital olarak da değişiklikler göstermeye başlamıştır.

İllüstrasyon çalışmalarını farklı yöntem ve araçlarla ortaya konabildiği için, yapıldığı tekniğe göre çeşitlenmiştir.

- Bilgisayar ortamında üretilen (vektörel, dijital painting, piksel illüstrasyon) dijital illüstrasyonlar,
- Kolaj tekniği ile yapılan ve birkaç tekniğin aynı çalışmada kullanılmasıyla ortaya çıkan karışık teknikli illüstrasyonlar,
- Geleneksel araçlarla (kalem, fırça, suluboya, mürekkep, airbrush) yapılan klasik illüstrasyonlar bunlardan bir kaçıdır (Arıkan, 2009).

Bazı illüstrasyon tekniklerini detaylandırmak gerekirse;

2.1.2.1. Karakalem tekniği

İllüstrasyon sert veya yumuşak kurşun kalem türleri ile yapılabilmektedir. Kurşun kalemle yapılan tasarımlar farklı teknikler için alt yapı niteliğinde olabilmektedir. Kurşun kalem tekniği, genellikle zihinde şekil alan fikri taslak haline dönüştürüp, farklı teknikler kullanarak gerçek bir illüstrasyona çevirmek amacıyla kullanılmaktadır. Kompozisyon ve anlatım gücü, karakalem illüstrasyonlarda önemli bir yere sahiptir (Hidayetoğlu, 2008; Açıkgöz, 2007).

2.1.2.2. Suluboya tekniği

İllüstrasyon çalışmalarında etkili sonuç veren tekniklerden biridir. Çocuklara yönelik illüstrasyonlarda bu teknikten fazlasıyla yararlanılmaktadır. Bu tekniğin en belirgin özelliği renklerin birbirini kapatmaması ve canlı biçimde kullanılmasıdır.

Suluboya tekniği ile tüm illüstrasyon alanlarına ait çalışmalar üretilebilmektedir. İllüstratörler kendi tarzlarına uygun olan materyalleri seçmelidirler. Sulu boya ile çalışmalarda daha kalın, gramajı yüksek kâğıtlar etkili sonuçlar vermektedir (Atabey, 2010; Açıkgöz, 2007; Arslan, 2008).

2.1.2.3. Mürekkep tekniği

Mürekkep tekniği, çini mürekkebinden yararlanılarak, açık koyu ve gri tonların elde edildiği bir illüstrasyon tekniğidir. Tek renk tonlama yapılarak etkili sonuçlar elde edilebilir. Bu teknikte rapido gibi tamamlayıcılar kullanılarak farklı sonuçlara ulaşılabilir (Hidayetoğlu, 2008; Açıkgöz, 2007).

2.1.2.4. Karışık teknik

Güçlü bir anlatım aracı olan kolaj tekniğinde; pastel, suluboya, guaj boya ve kuruboya gibi araçların aynı çalışma üzerinde kullanıldığı görülmektedir. Tüm illüstrasyon alanlarında kullanılabilen bu teknikte kağıt, tül, plastik, kumaş ve deri gibi malzemeler zemin olarak kullanılabilir. Yüzeyde kullanılan malzemeler yırtılarak, kesilerek ve parçalanarak değerlendirilmektedir (Hidayetoğlu, 2008; Açıkgöz, 2007; Arslan, 2008).

2.1.3. Dijital illüstrasyon

Dijital İllüstrasyon veya bilgisayar illüstrasyonu, tamamen sayısal araçların bünyesinde oluşturulan, mouse tablet vb gibi tasarımcı kontrolündeki araçlar sayesinde ortaya konan ürünlere denmektedir (Oduncu, 2016).

Dijital İllüstrasyon, birçok klasik yöntemin ve uygulamanın dijital ortama dönüştüğü alandır. Bu ortamda görüntünün temeli pigmentler değil, piksellerdir (Özkoyuncu, 1999). Bilgisayarda çalışmak tasarımcıya kısa sürede çok sayıda

düzenleme ve sonuç elde etme şansı tanımaktadır. Manuel olarak kullanılan tüm malzemelerin etkisi dijital illüstrasyonlarda da görülebilmektedir. Üçüncü parti yazılım ve eklentiler ile guaj, suluboya veya pastel boya efektleri verilebilmektedir (Tepecik 2002).

Günümüzde illüstrasyonlar genellikle dijital ortamlarda yapılmaktadır. Tasarımcıların kullandığı araca göre, tasarım yaptıkları programlar da çeşitlilik gösterebilmektedir. Bilgisayar üzerinden yapılan tasarımlar genellikle Adobe Photoshop ve Illustrator programları kullanılarak oluşturulmaktadır. İster ekranlı, ister ekransız tablet olsun bilgisayara bağlanabilen tabletler, bu programlar ile kullanılmaktadır.

Teknolojinin de gelişmesiyle, bilgisayar tablet olarak kullanılan tabletler, çizim tabletleri olarak kullanılabilir. Hassasiyeti artırılmış kalemler, WQHD ve Retina ekran teknolojileri ile bilgisayar tabletler, çizim tabletleri olarak da kullanılmaktadır. Bilgisayar tabletlerde Adobe'nin uygulamaları kullanıldığı gibi, diğer geliştiricilerin de uygulamaları çizim programı olarak kullanılmaktadır. Artrage, Sketchbook, Graphic ve Inspire Pro bunlardan bir kaçıdır.

Dijital illüstrasyon teknolojinin gelişmesiyle doğru orantıda çeşitlenmiştir. Gazete, dergi, kitap ve afiş gibi görsel malzeme olarak kullanılabilen gibi aynı zamanda web sayfaları, TV grafikleri olarak da karşımızda çıkmaktadır. Klasik yayıncılıktan ziyade bilgisayar ortamında gerçekleşen dijital illüstrasyon, bu özelliğinden ötürü ön plana çıkmaktadır (Özkoyuncu; 1999).

Dijital illüstrasyon tekniği uzun zamandır gazete, televizyon ve reklam gibi çeşitli alanlarda kullanılmaktadır. Bu teknik illüstrasyon kullanımını yaygınlaştırmış ve zenginleştirmiştir. Dijital illüstrasyon aynı zamanda kitaplar için de kullanılmaktadır. Bu kitaplar teknik kitaplarsa teknik illüstrasyonlar, çocuk kitaplarıysa karakter illüstrasyonlarını içinde barındırmaktadır.

2.1.4. İllüstrasyonun Eğitimdeki Yeri

Çocukların eğitiminde en önemli yeri kitaplar oluşturmaktadır. Eğitim süresince çocukların ve öğretmenlerin en çok kullandığı araç kitaplardır. Kitaplar çocukların duyuşsal, bilişsel ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesinde en etkili materyaller arasındadır (Uzuner, Aktaş ve Albayrak, 2010).

Kitap okuma alışkanlığı ile bir toplumun gelişmişlik ve ilerlemişlik düzeyi doğru orantılıdır. Eğitim küçük yaşlarda başladığı için, bu okuma alışkanlığını ilerletmek adına okuldaki ders kitaplarının haricinde, çocuk edebiyatı eserlerinden faydalanmak son derece önemlidir (Gönen, Katrancı, Uygun ve Uçuş, 2011). Çocuk kitapları hem örgün eğitim kurumları içinde yer alarak; hem de diğer zamanlarda değerlendirilen bir meta olarak çocuk dünyasının içinde yer almaktadır (Çatalcalı Soyer, 2009).

İlk kitap sevgisi, resimli çocuk kitapları ile başlar ve çocuğun çevreden fazlasıyla etkilendiği dönemde başlar ve estetik, ebedi değerler vermektedir. Ayrıca kitaplar, yetişkin ve çocuk iletişimi için onları ortak bir paydada buluşturur ve iletişimi kuvvetlendirir (Gönen ve Devrimci, 1993).

Bir çocuğun kitapla karşılaşması resim ile başlamaktadır. Ardından resim-metin ilişkisi ile devam etmektedir. Resimli kitaplar çocuğun sosyalleşmesine, gelişmesine yardımcı olurken, çocuk-edebiyat-kitap ilişkisi kurarak ileriki hayatında ona çok faydalı olacak kitap sevgisinin de temellerini atacağına inanılmaktadır. Çocukta oluşan kitap kültürü, onu yorum yapan, düşünen, araştıran, yaratan ve tartışan çocuklar haline getirmede önemli bir etkidir (Bilgin, 2011).

Görsel öğelerin, çocuğu kitaba çeken ve kitabı sevdiren ilk uyaran olduğu bilinmektedir (Sever, 2010). Bu yaş grubu için hazırlanan kitaplarda tasarım ve içerik açısından görseller çok önemlidir. Yapılan çalışma sadece resim ve renklere değil, bunların oluşturduğu ve sonucunda yüklendiği anlamı da taşımaktadır (Erinç, 2004).

Çocuk algı ve davranışları bakımından yetişkinlerden farklı bir varlıktır. Çocuklar içinde buldukları dönemlerde farklı özellikler gösterebilmektedir. Çocuk kitapları, çocuğun yaşadığı ortama ve içinde bulunduğu koşullara uyum sağlama, öğrenme sürecinde ona klavuzluk eden bir araçtır (Tanrıöver, 2013).

Okul öncesi dönem ile başlayan süreçte çocuk kitapları, çocuğun bireysel gelişiminde çok önemli ve vazgeçilmez bir kaynaktır. Çocuğun kavramları anlamasında ve zihinsel aktivitelerini artırmasında önemli ölçüde yardımcıdır. Diğer yandan çocuğun, duygusal, sosyal ve kültürel açıdan toplum içinde olumlu olarak yer almasına yardımcı olmaktadır (Kara, 2011).

Alanyazında çocuk kitapları kadar, kitaplarda yer alan görsellerin de çocuk gelişimine olumlu katkıları üzerine birçok görüşe rastlanmaktadır. Kaya (2000)'ya göre, kitap resmi (illüstrasyon); çocuğa kitabı sevdiren, metinle ilgili görsel açıklık getiren, çocuğun görsel eğitime katkıda bulunan, yapısıyla metin kadar önemli, bazen onun ötesinde bir işlev yüklenebilen bir resimleme türüdür.

Resim çocuğun kitapla olan serüveninin ilk basamağıdır. Çocuğun kendini, çevresini, şekilleri, renkleri ve dünyayı tanıması için öncelikli bir yere sahiptir. Çocuk kitapları vermek istediği iletiyi hiç sözcük kullanmadan, resimlerle iletebilmektedir. Çocukluk döneminde metinsiz ya da kısa metinli çocuk kitapları bu öğrenme gereksinimini görsel eğitim yolu ile sağlamaktadır (Kara, 2011; Tanrıöver, 2013; Şahin, 2014).

Yapılan illüstratif çalışmalar ile çocuklar çevrelerini anlamlandırmaktadırlar. Yazılı metinleri açıklayan, yaratıcı sunumlar olan illüstrasyonlar, çocukları okumaya teşvik ettiği gibi aynı zamanda sahip oldukları estetik duyguların da gelişimine yardım etmektedir (Keş, 2001).

İllüstrasyonlar çocuk dünyası için en etkili ve vazgeçilmez öğelerden biridir. Çocukların metin, görsel ve zihinsel algılamaya yön veren hayal güçlerini geliştirmektedir. İllüstrasyonlar görsel bir mesaj olarak çocuğa iletilir. Bu görsel anlatım

kavramı, çocuğun beyninde daha kolay somutlaştırmasına yardımcı olur. Bu özellik ile illüstrasyonlar, okuma yazma bilme de farklı bir dil kullanıyor olsa da, herkes için ortak bir dildir. Bu nedenle illüstrasyonlar özel bir yere sahiptir. Çocuk kitaplarında yer alan illüstrasyonlar, çocukların eğitimi amacıyla kullanılmakta kavramların öğretilmesinde, kavramların sevdirmesinde, oyun amaçlı kullanımda, metinlerin akılda kalıcılığının sağlanmasında ve metne yeni yorumlar ekleyerek çocuk dünyasında yeni ufuklar açılmasında etkili olmaktadır (Tanrıöver, 2013; Akt. Özek, 2015).

İlk okuma yazma eğitimi verilen kitaplarda kullanılan illüstrasyonlar, sıkıcı olmayan kalıcı eğitim amacıyla kullanılmaktadır. Resimler ile çocuğun görsel dünyasını zenginleştirir ve davranış kazandırılması hedeflenir. Ayrıca bu illüstrasyonlar, çocuğun estetik değer yargısında gelişmeler sağlamaktadır (Tuna, 1997).

İllüstrasyonların ilk amacı öğretmek ve metni desteklemektir. Bu nedenle illüstrasyonların görev, boyut ve biçim olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. İllüstrasyonların metnini önüne geçmemesi ve destekleyici olması gerekmektedir (Sarı, 2006).

Başarılı bir şekilde resmedilmiş ve yazılmış çocuk kitabı hazırlamak özveri isteyen bir süreçtir. Bunun için alan uzmanları birlikte çalışmalıdır. Sosyal, bilişsel ve dil gelişimleri için çocuk kitapları, çocuklar için son derece önemlidir (Bulut ve Kuşdemir, 2013).

Çocuk kitabı çizerleri, çocukların dünyası hakkında bilgi sahibi olmalı ve onların dünyasını tanımalıdır. Onların ilgi ve gereksinimlerini iyi analiz etmelidir. Bu analiz ne kadar iyi olursa, çocuk ile kurulan iletişim o denli kuvvetli olacak ve sevgi bağı oluşmasında önemli bir rol oynayacaktır (Şahin, 2014).

Metinler illüstratörler tarafından iyi bir şekilde kavrandığı zaman, illüstrasyonlar da bir o kadar etkili olacaktır. Bu anlamda görsel elemanların anlamlarının bilinmesi, hissederek ve anlaşılır bir biçimde kompoze edilmesi gerekmektedir. Çocuk kitaplarında yalın bir anlatım, onların ilgisini daha çok çekmektedir. Yüzeysel olmayan

basit bir biçimde tasarlanmış illüstrasyonlar onların estetik eğitimleri için önemlidir (Kaya, 2000).

Sever (2008), çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak kullanılan resimlerin, çocuğun gelişim sürecine katkılarını aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

- Resimler, çocukların belleklerinde varlık ve nesne imgelerini rahatlıkla oluşturmasında yardımcı ve destekleyicidir.
- Resimleme ile yaşanan iletişim süresince, çocukların duyu algıları gelişmekte ve sözcüklerle aktarılamayan bir çok duygu ve düşüncenin aktarımında önemli rol oynamaktadır.
- İllüstrasyonlar, düşünme gücünü desteklediği için çocukların duyu ve düşüncelerini açıklama isteğini harekete geçirmektedir. Bu anlamda kendilerini dışa vurmanın ilk adımını da resimlerle atmış olmaktadır.
- Kitaplardaki illüstrasyonlar çocukların konuşma ve dinleme becerilerini geliştirdiği gibi, onlara yaşadığı çevre hakkında bilgi verir ve etrafında daha duyarlı bakmayı öğretebilir.

2.1.5. Özel Eğitim

Eğitim günümüzde vazgeçilmez gereksinimlerden biri olarak görülmektedir ve pek çok defa değişimlere uğramıştır. İlk zamanlarda yeni doğan bireyler için bağımsızlığını kazanma olarak görülen eğitim, bugün dünya yöneticilerinin yetiştirilmesi anlamını taşımaktadır (Özbaba, 2000).

Özel eğitime gereksinim duyan bireyler için eğitimin “istendik yönde davranış değişikliği yapma” ifadesi temel noktadır. Özel eğitim, 30.05.1997 tarihli Kanun Hükmünde Kararnamede (KHK/573) şu şekilde tanımlanmaktadır: “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir” (Çayır, 2009).

Özel eğitimin amacı, özel gereksinimli öğrencileri, çevresine uyum sağlayan, kendine yeter seviyeye gelmiş, çevresi ile iletişim kurabilen bireyler olarak yetiştirmek; özel eğitim ve yöntem kullanarak onların ilgi, ihtiyaç ve yeterlilikleri doğrultusunda, iş ve meslek edinmesini sağlayıp hayata kazandırmaktır (MEB, t.y., b 8).

Günümüz koşullarında, özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarında ve okullarda, özel gereksinimi olan öğrenciler için özel olarak eğitim gerçekleştirilmektedir. Özel gereksinimli öğrenciler, günümüzde bireysel eğitimin kapsamında, bireyselleştirilmiş eğitim programına (BEP) tabi tutulmaktadırlar. Ülkemizdeki eğitim sisteminde, özel eğitim hizmetleri yetersizlik gruplarına göre açılmış kurumlarda yürütülmektedir. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, akranlarıyla birlikte eğitim aldığı kaynaştırma eğitimi sistemi bu kurumlarda ve devlet okullarında sürdürülmektedir (Eryaman, Kılınç, Cerrahoğlu, Yolcu ve Ergen, 2013).

Kaynaştırma sınıflarında yapılan eğitim, çocuğun ihtiyaçlarına göre hazırlanmış BEP ile herhangi bir yetersizliği bulunmayan akranları ile aynı ortamda yarı veya tam zamanlı olarak eğitim alma esasına dayalı bir uygulamadır (Yorulmaz, 2015).

2.1.6. Zihin yetersizliği

İletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, boş zaman ve iş gibi alanlarda ve zihinsel işlevlerde önemli derecede normalaltı olma durumudur (AAMR, 2017).

Zihinsel işlevlerde problem yaşayan bireyler için alanyazında; "Zihin Engelli", "zekâ geriliği", "zihinsel yetersizlik", "zihinsel engellilik", "zihinsel öğrenme yetersizliği" gibi farklı terimler kullanılmıştır. Bu terimler "zekâ veya biliş" ve "öğrenmedeki yetersizlik" ile ilişkilendirilmekte, bireyin gündelik hayatını sürdürebilmesini adına gerekli becerilerde var olan sınırlılıkları vurgulamaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Zihin yetersizliğinin en yaygın tanımı ise 1876 yılında kurulan ve Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği tarafından yapılan tanım olduğu ifade edilmektedir (Eripek, 2005). Buna göre zihinsel yetersizliğinin; zihinsel normalaltı, bunun sonucu olarak sosyal yetersizlik, doğuştan ya da çocukluktan zihinsel yetersizlik, olgunlaşmada gerilik, kalıtsal nedenlerin ya da hastalıkların bir sonucu olarak yapısal kaynaklı zihinsel yetersizlik ve kalıcı ve iyileştirilemez bir durum olmak üzere altı ölçütünün olduğunu vurgulamıştır (Bozkurt, 1999; Eripek, 2005).

Aynı birlik tarafından 2002 yılında açıklanan tanımıyla yetersizlik; davranışlarda önemli derecede uyumsuz sıkıntılar bulunan, sosyal ya da pratik becerilerde toplam puanda ölçümün standart hatası dikkate alınarak ortalamanın en az 2 standart sapma altına düşmesi olarak ifade edilmektedir (Luckasson, 2002).

2.1.7. Zihin yetersizliği nedenleri

Doğum Öncesi Nedenler: Metabolizma bozuklukları, Beyin gelişimi ile ilgili bozukluklar, Kromozomal bozukluklar ve Çevresel faktörler çocuğun zihin yetersizliğinin olmasının nedenlerindedir (Cirhinlioğlu, 2001).

Doğum sırası, çevresel nedenler veya doğum sonrası süreçte bu tip problemler çocuğu etkileyerek zihin yetersizliğini ortaya çıkaran nedenlerdir. Bunlar;

1. Annenin geçirmiş olduğu hastalıklar.
2. Hamilelikten sonraki dönemde röntgen ışınlarına maruz kalma.
3. Kromozom anormallikleri.
4. Gebelik döneminde annenin kullandığı bazı ilaçların ortaya çıkardığı beyin hasarları.

Doğum Anı Nedenler: Doğum esnasında çeşitli sorunlar yaşanabilmektedir. Bebeğin ters gelmesi, kordon dolanması, bebeğin iri oluşu doğumu güçleştirecek

etkenler arasındadır. Kordonun, doğacak bebeğin boynuna dolanması gibi durumlar da zihin yetersizliğine yol açabilmektedir (Cirhinlioğlu, 2001).

Doğum Sonrası Nedenler: Doğum sonrası nedenler de çoğu kez çocuğun beyinde bir hasar yaparak yetersizliğe yol açmaktadır. Bunlar:

1. Çocukluk hastalıkları. Hastalıkların en yaygın olanı menenjit ve ansefalitdir (Tamlı, 1984).

2. Beyni örseleyen kafa travmaları, zehirlenmeler de zekâyı etkilemektedir (Cirhinlioğlu, 2001).

2.1.8. Zihin Yetersizliğinin Sınıflandırılması

Zihinsel işlevlerde ciddi derecede normalaltında olma; zekâ testinde ortalama zekâ bölümü 100 kabul edildiğinde, bu testten ortalama grubun iki standart sapma (70 puan) aşağısında yer alan grup zihin yetersizliği olan bireyleri tanımlamaktadır (Kaleci, 2017).

DSM-IV'e (1998) göre, zihin yetersizliği olan çocukların sınıflandırılması şu şekilde yapılmıştır;

Tablo 2.1. Ağırlık derecesine göre sınıflama

Düzy	Zekâ Bölümü Puanları
Hafif düzey zihin yetersizliği	50-55'den yaklaşık 70'e
Orta düzey zihin yetersizliği	35-40'dan 50-55'e
Ağır düzey zihin yetersizliği	20-25'den 35-40'a
Çok ağır düzey zihin yetersizliği	20-25'den aşağıya

2.1.8.1. Hafif düzeyde zihin yetersizliği (Eğitilebilir)

Bu sınıf zihin yetersizliği olan grubun %85'ini oluşturmaktadır. Bu sınıfın büyük bir kısmı sosyal alandaki becerilerini ve dil gelişimini okul ncesin dönemde tamamlamışlardır, bu nedenle onlara zihin yetersizliği tanısı koymak zordur. Akranlarından daha yavaş öğrenmektedirler (Őenol, 2006).

2.1.8.2. Orta düzeyde zihin yetersizliği (ğretilebilir)

Bu grup zihin yetersizliğinin %10'unu oluşturur. Bu gruptaki bireylerde dil gelişimi ve özellikle kavramada gecikme vardır. Günlük yaşam pratiklerini öğrenebilir fakat temel akademik becerileri ğrenemeyebilirler. Becerilerine uygun bir eğitim aldıkları zaman belirli işlerde çalışabilecek uygunluğa gelebilirler (Őenol, 2006).

2.1.8.3. Ağır düzeyde zihin yetersizliği (Bağımlı)

Zihin yetersizliği olan bireylerin %3-4'n oluşturmaktadır. Bu bireylerde eğitim ve ğretim oldukça zordur. Bu gruptaki bireyler yaşamak için başka insanlara bağımlıdırlar. İletişim, konuşma becerileri ve zihinsel kapasiteleri düşük seviyededir. Sınırlı olarak sosyal etkinliklere katılabilirler fakat yetişkin dönemde basit işleri kendileri yapabilirler. Bu gruptaki bireylerde gelişim bozukluğu yada merkezi sinir sisteminde önemli bir zedelenme olduğundan, motor bozukluk ya da sakatlıklar vardır (Őenol, 2006).

2.1.8.4. Çok ağır düzeyde zihin yetersizliği (Tam bağımlı)

Zihin yetersizliği olanların %'ini oluşturur. Temel gereksinimlerini sağlayacak yetileri ileri derecede kısıtlı olup ömür boyu bakıma muhtaçtırlar. Bu bireylerin çoğunluğu hareket edemez ya da hareketleri ileri derecede kısıtlıdır (Őenol, 2006).

2.1.9. Kaynaştırmanın Tanımı

Günümüzde toplumların temel koşullarından biri, eğitimde fırsat eşitliği ilkesidir. Özel gereksinimli öğrencilere özel eğitim vermeden, eğitimde fırsat eşitliğinden bahsetmek mümkün değildir (Kırcaali-İftar, 2007).

Bu nedenle, özel gereksinimli çocuklar için, özel gereksimlerine dayalı eğitim sistemine dayalı hizmet yolları bulunmaktadır. Çocuklar yetersizlik düzeylerine göre çeşitli kurumlarda eğitim alabilmektedirler. Bunlar: hastane okulları, eve dayalı eğitim, yatılı özel eğitim okulu, gündüzlü özel eğitim okulu, normal okul içinde özel eğitim sınıfı, normal okul içinde normal sınıflar (kaynaştırma) olarak gruplara ayrılmıştır (Leary, 1991; Akt; Çayır, 2009).

Özel eğitimde en sık rastlanan terimlerden biri “kaynaştırma”dır. Kaynaştırma; özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliklerine uygun öğretim desteği ile normal sınıflarda eğitim görme uygulamasıdır (Osborne ve Dimattio, 1994;akt. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Kaynaştırma çocukların içerisinde buldukları sosyal çevreye katılabilmelerini sağlayan bir gelişim sürecidir (Çayır, 2009).

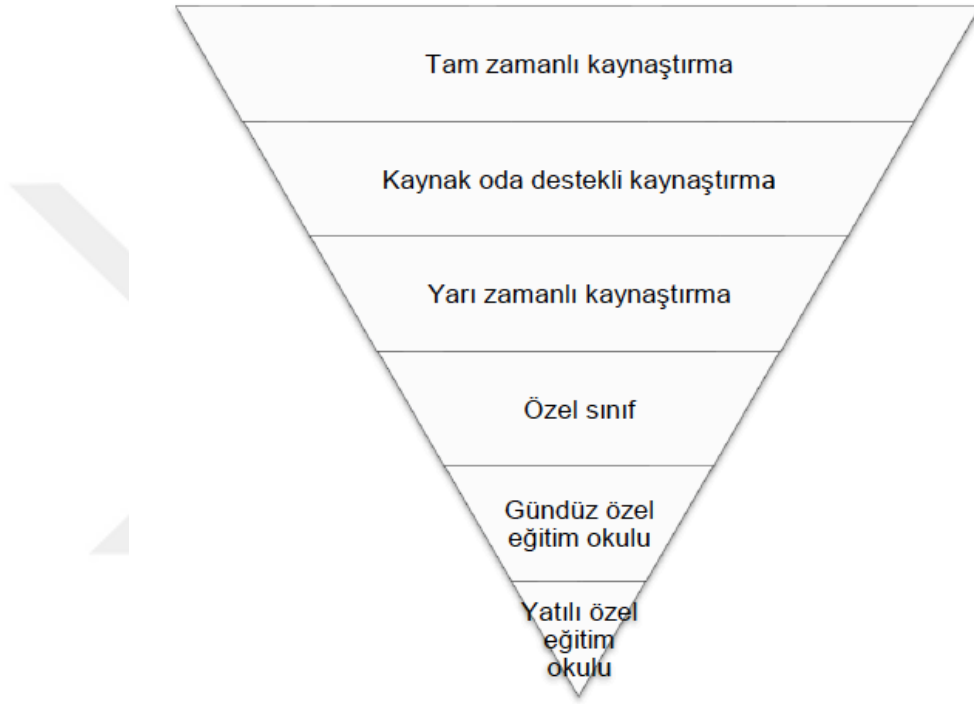
Kaynaştırma yoluyla eğitim; özel gereksinimi olan yetersiz çocukların, özel olarak alanda eğitim görmüş bireylerin destekleriyle, yetersizliği olmayan akranları ile beraber eğitimini sürdürmesidir. Eğitimde bütünleşmeyi sağlayan bu uygulama, özel gereksinimli çocukların tanımlanmasının ardından, en üst gelişim düzeyine çıkarabilen ve gereksinimlerinin en uygun şekilde karşılanabileceği bir düzenlemedir (MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Kılavuzu, 2008).

2.1.10. Kaynaştırma Yoluyla Yapılan Eğitimin Uygulama Ortamı

Öğrencilerin en iyi biçimde öğrendiği ortam, eğitim öğretime göre en uygun düzenlenmiş rahat bir otamdır. Sınıfın fiziksel durumu, farklı türdeki eğitim uygulamalarına göre değiştirilmelidir ve öğrenciler de bu düzenlemelerden haberdar

olmalıdır (MEB, 2013).

Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcudu 35'i, iki öğrencinin bulunduğu yerde ise 25'i geçmemelidir. Bir sınıfta en fazla iki kaynaştırma öğrencisi olmalıdır (MEB, t.y. 206).



Şekil 2.1. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alabilecekleri ortamlar.

2.1.10.1. Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması

Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasında, özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin kaydı, tüm gün boyunca akranlarıyla birlikte yetersizliği olmayan öğrenciler ile birlikte aynı sınıfa alınır. Her ne kadar bireyselleştirilmiş program yapılma olasılığı olsa da, özel gereksinimli öğrenciler akranlarıyla birlikte aynı müfredatı takip etmektedirlerdir (Batu ve Kırcaali İtar,2011).

2.1.10.2. Kaynak oda destekli kaynaştırma

Bu uygulamada, özel gereksinimli öğrencinin kaydı normal sınıftadır. Öğrenci desteğe ihtiyaç duyduğu zaman, kaynak odada eksiklik görülen konu ile ilgili destek almaktadır (Batu ve Kırcaali İtar,2011).

2.1.10.3. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması

Bu uygulamada, özel gereksinimli öğrenciler bazı derslerde ders dışı etkinliklere katılım yoluyla eksiklerini telafi etmektedirler (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği). Resmi Gazete; (2000)'e göre; yarı zamanlı öğrencilere de aynı tam zamanlıda olduğu gibi BEP hazırlanır. Ayrıca gibi yarı zamanlı öğrencilerde bir sınıfta en fazla 2 öğrenci bulunur.

2.1.10.4. Özel sınıf

Özel sınıfa kayıt olan özel gereksinimli öğrencinin eğitim öğretim süresince ihtiyaç duyacağı tüm gereksinimler özel sınıfta karşılanmaktadır. Özel sınıflardaki öğrenciler ders saatinde bu sınıflarda bulunmaktadır ve diğer zamanlarını akranlarıyla birlikte geçirebilmektedirler. Özel sınıfa kayıtlı olan öğrenciler için özür ve özelliklerine göre farklı kademelerde özel sınıflar açılabilir (Batu ve Kırcaali İtar, 2011).

2.1.10.5. Gündüzlü özel eğitim okulu

Aynı özür durumunda olan öğrencilerin birlikte eğitim aldığı durumdur. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimleri burada sağlanmaktadır. Gerek olduğunda ise ek hizmet alması söz konusu olabilir (Batu ve Kırcaali İtar,2011).

2.1.10.6. Yatılı özel eğitim okulu

Bu sınıflandırmadaki özel gereksinimli öğrenciler aynı veya yakın yetersizlik grubundaki akranlarıyla birlikte eğitim görür ve geceleri okulun yatakhaneinde kalmaktadırlar.

Türkiye’de durumları gündüzlü veya yatılı okullarda eğitim öğretim görmeyi gerektiren bireyler için yukarıda sayılan özelliklerde okullar vardır. KHK/573’ün 18. Maddesi’nde de,“Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için özür ve özelliklerine uygun gündüzlü ve yatılı özel eğitim okulları açılır.” denilmektedir (Batu ve Kırcaali İtar, 2011).

2.1.11. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflandırılması

Özel gereksinimli bireyler, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Yönetmeliğinde (2000)” özel eğitime ihtiyacı olan bireyler” olarak adlandırılmaktadır. Bu çocuklar çeşitli sebeplerden akranlarından farklı bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Yönetmelikte özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarından yararlanabilecek olan özel gereksinimli bireyler yetersizliklerine göre ayrılmışlardır (Sucuoğlu, 2006)’na göre belirtilen ve açıklaması yapılan gruplar:

- a. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler
- b. Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler
- c. Duyusal ve davranış bozukluğu olan bireyler
- d. Görme yetersizliği olan bireyler
- e. İşitme yetersizliği olan bireyler
- f. Ortopedik yetersizliği olan bireyler
- g. Otistik bireyler
- h. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler
- i. Sürengen hastalığı olan bireyler

- j. Serebral palsili bireyler
- k. Üstün yetenekli bireyler
- l. Zihin yetersizliği olan bireyler, olarak sıralanabilir

2.1.12. Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Özellikleri

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri, dikkat, bellek, dil gelişimi, öğrenme, akademik başarı, sosyal gelişim, psikomotor gelişim olmak üzere yedi başlık altında incelenebilmektedir (Tümeğ, 2014).

Dikkat: Zihin yetersizliği görülen çocuklarda dikkat problemi çok yaygındır. Öğrencilerin büyük bir bölümü dikkat eksikliğine sahiptir ve genel olarak dikkatleri dağınık ve kısa sürelidir (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Bellek: Zihinsel yetersizliği bulunan çocukların genelinde hatırlamada güçlük çekme, işitsel algı zayıflıkları ve görsel algı zayıflıkları görülmektedir. Bunun temel sebebi, bilgileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmada sorun yaşamalarıdır (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Öğrenme: Özel gereksinimli öğrenciler tıpkı akranları gibi öğrenebilirler fakat temel farklılıkları öğrenmenin hızıdır. Akranlarına kıyasla daha yavaş öğrenmektedirler (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Dil gelişimi: Zihin yetersizliği olan öğrencilerin dil ve konuşma becerileri tıpkı akranlarına benzemektedir. Ancak bu basamaktan geçiş süreçleri daha da yavaştır (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Akademik başarı: Zihin yetersizliği olan öğrencilerin başarısızlıkları okuma-yazma ve okuduğunu anlama becerisinde kendini göstermektedir. Soyut kavramları öğrenirken, somut kavramlardan daha çok zorlanırlar (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Sosyal gelişim: Zihin yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde eksiklik görülmektedir. İletişim becerileri kısıtlı olduğundan, sosyal ilişkilerde becerileri oldukça azdır. Arkadaşlıklarda sıklıkla problem yaşamaktadırlar (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Motivasyon: Zihin yetersizliği olan öğrenciler için öğrenme ortamları kaygı verici bir faktördür. Daha önceden yaşadıkları başarısızlıklar ve kaygılar onların bir amaca ulaşmak için daha az çaba göstermesine yol açmaktadır (Friend, 2006' akt. Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Psikomotor gelişim: Genel olarak bu öğrencilerin fiziksel gelişimleri ise yaşlılarının gelişimi ile tutarlılık gösterebilmektedir (Çifçi-Tekinarslan, 2013).

Genelleme: Öğretimi sağlanan fikrin veya görevin, öğretim tamamlandıktan sonra başka ortamlara da uyarlanmasına genelleme adı verilmektedir (Friend, 2006' akt. Çifçi-Tekinarslan, 2013).

2.1.13. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Ülkemizde özel gereksinimli öğrencilerinin eğitim gördüğü kaynaştırma eğitimi yasalarla desteklenmektedir. Diğer akranlarla birlikte zihin yetersizliği olan çocukların aynı ortamda eğitim görme imkânının, sadece kaynaştırma öğrencisine değil, aynı zamanda öğretmene, ailelere ve diğer akranlarına katkıları vardır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

- Kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin yaşadıkları toplumla bütünleşmesini sağlamaktadır (MEB, 2010).
- Bu eğitimi alan öğrencilerde sosyal becerilerde artış görülmekte ve kendine güven, cesaret gibi olumlu kişilik oluşmaktadır (MEB, 2010).
- Kaynaştırma eğitimi alan öğrencinin arkadaş arasında kabulü artar ve daha sağlıklı ilişkiler kurmaktadır (MEB, 2013).
- Kaynaştırma eğitimi sayesinde özel gereksinimli olmayan öğrenciler, özel

gereksinimli öğrencilere günlük aktivitelerinde yardımcı olduğu belirlenmiştir (Sadioğlu, Batu ve Bilgin, 2012).

2.1.14. Sosyal Beceri

Sosyal beceri kavramı kelime olarak incelendiğinde çoğul ve tekil farklılığının olduğu görülmektedir. Sosyal beceriler kavramının İngilizce aslı olan ‘social skills’ çoğuldur. Alanda çalışan bazı araştırmacılar bu farkı ortaya koymaya çalışmışlardır (Serhatlıoğlu, 2012). Sosyal beceriler; bireylerin etkileşim için kullandıkları, birçok kural tarafından belirlenen normatif öge davranışlar veya eylemlerin ardışıklığı olarak tanımlanır (Trower 1982; Akt: Bacanlı, 2008). Sosyal beceriler belli davranışları içerir, sosyal beceri ise davranışları aktarma süreci olarak ifade edilmektedir (Bacanlı, 2008).

Sosyal beceriler, sosyal çevre içerisindeki kişiler arasında, çözümleme ve anlamamanın yanı sıra uygun dönütler verme, hedeflere yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlardır (Yüksel, 1997).

Sosyal beceriler; genellikle davranışsal beceriler ve sosyal geçerlik temel alınarak açıklanmakta, arkadaş ilişkileriyle ilgili olarak yapılan tanımda çocuğun arkadaşlarıyla ilişkileri ölçüt olarak alınmaktadır (Sucuoğlu B, 2001).

Sosyal yeterlilik, kişinin değişik problem durumlarına, uygun tepki verme yeterliliğidir (Goldfried ve D'Zurilla, 1969). Ayrıca sosyal yeterlilik, bireyin belli bir durumdaki tepkisini genel niteliği konusundaki sosyal bir yargıdır (Hops, 1983).

Sosyal beceriler amaca yönelik davranışlardır. Bu beceriler bir amaç uğruna eş zamanlı ve ilişkili davranışlardır. Sosyal beceriler öğretilebilir ve bilişsel davranışın bilişsel kontrol altında bulunmasıdır (Akman ve Gülay, 2006).

Riggio (1986) sosyal beceriyi yedi boyuta ayırmıştır.

- Duygusal ifade: Sözel olmayan mesajları algılamak suretiyle duygular aracılığıyla uygun bir şekilde ifade etme becerisidir.
- Duygusal duyarlılık: Başkalarından gelen sözel olmayan mesajları alabilme ve çözümleyebilme becerisidir.
- Duygusal denetim: Duygusal göstergeleri ve sözel olmayan mesajları denetleyebilme ve düzenleyebilme becerisidir.
- Sosyal ifade: Başkalarıyla sözsözsel iletişim kurabilme becerisidir.
- Sosyal duyarlılık: Uygun sosyal davranışları bilme ve sözel mesajları da anlamaktır.

Akkök (2006) sosyal becerileri su şekilde sınıflamıştır:

- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri; dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerileri içermektedir.
- Grupla bir işi yürütme becerileri; sorumluluklarını düzgün bir biçimde yerine getirme, iş bölümlerine uyma, başkalarının görüşlerini anlama becerilerini içermektedir.
- Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri; paylaşma, hakkını koruma, kırgınlığı kontrol etme, başkalarına yardımcı olma gibi becerilerdir.
- Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri; amaç oluşturma, bilgi araştırma, bir şeye karar verme, odaklanma, utancın üstesinden gelme, grup baskısının ve başarısızlıkların üstesinden gelme becerilerini kapsamaktadır.

Chadsey ve Rusch (1992)'e göre sosyal beceriler beş temel özelliğe sahiptir. Bunlar;

- Sosyal beceriler, kişinin içerisinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlıdır ve sosyal ortamlarda iletişim kurmayı destekleyen becerilerdir.
- Sosyal beceriler sonradan öğrenilir.
- Sosyal beceriler belli bir amaç doğrultusunda sergilenir.
- Sosyal beceriler durumlara göre değişebilir, sosyal ortamlara göre farklılaşabilir.

- Sosyal beceriler gözlenebilen becerilerin yanı sıra gözlenemeyen bilişsel ve duygusal elemanlardan oluşmaktadır.

2.1.15. Sosyal Beceriler ve Okul

Okullar, çocuklar için benliklerini ve yeteneklerini belirledikleri, ilişkiler yoluyla becerilerini geliştirdiği yerlerdir (Mulder, 2008). Sosyal beceriler olarak gelişmiş bir sınıf ve tutumları onların akademik başarılarını etkilemektedir (Walberg ve Greenberg, 1997). Hoglund ve Leadbeater (2004)'in okul ve öğrencilerin sosyal yeterlikleri üzerine yaptığı araştırmada akran etkileşiminin etkilerini tespit etmiştir. 17 farklı okuldan 432 birinci sınıf öğrencisine uygulanan ebeveyn ve öğretmen formlarından elde edilen veriler sonucunda okulda geçirilen bir yılın sonunda öğrencilerin yardımlaşma, bakım ve paylaşma gibi prososyal davranışlarında artış olduğu belirlenmiştir (Mulder, 2008). Akademik yeterlik ve sosyal yeterlik doğrudan birbirini etkilemektedir. Okulda iyi bir akademik yeterliğe sahip olan bireyler, okulda sosyal olarak yeterli olabilirler (Welsh, 2001).

Çocuğun sosyal gelişimini anlayabilmek için onun sosyal çevresi hakkında bilgi edinmek gerekmektedir. Çocuklar için en sosyal alanlar sınıflardır ve sadece bilişsel değil aynı zamanda davranışsal açıdan da kritik alanlardır. Bu nedenle öğrenciler arasında sosyal etkileşim varsa sosyal yeterlilikleri o düzeyde gelişecektir (Mulder, 2008). Sınıfın fiziksel çevresi, sınıfın sosyal yapısı ve sınıf kültürü ile etkileşim çocuğu etkiler (Zsolnai, 2002).

Çocukluk dönemi sosyal gelişim için çok önemli bir dönem haline gelmiştir. Çocuklar akranlarından önemli becerileri, değerleri, sosyal kuramları ve akademik amaçlar belirlemektedirler (Stetson, 2005).

(Zsolnai, 2002; Akt: Serhatlıoğlu, 2012), sosyal olarak kabul edilen davranışları modellemenin öğrencilere sosyal yeterliliklerini uygulama ve geliştirme şansı vereceğini önermiştir. Bununla birlikte araştırmacı çocuklara sosyal becerilerini özgürce

uygulamalarına ve hatalarından öğrenmelerine izin veren öğretmenlerin sosyal yeterlikleri geliştirme olasılığı yüksek ortam oluşturur (Mulder, 2008; Akt: Serhatlıoğlu, 2012).

Öğretmenler, doğru davranışı modeller ve örnek tepkiler ortaya çıkarırlar. Uygun dönütler vererek, yeni beceriler için öğrencileri organize ederler (Cartledge ve Milburn, 1986). Öğretmenlerin sosyal beceriler üzerine düşünmesi gerekmektedir. Bu sınıf öğretmenliğinin sorumluluğundadır. Kaynaştırmanın uygulandığı genel eğitim sınıflarında nelerin yapılması gerekliliği hakkında birçok fikir vardır. Fakat birçok strateji henüz denenmemiştir (Bishop, 2009; Akt: Serhatlıoğlu, 2012).

Okulun içinde bulunduğu çevre, sosyal yeterlik gelişimini etkileyen faktörlerden biridir. Dezavantajlı okullar sosyal olarak daha az yeterli bireyler mezun etmektedir (Serhatlıoğlu, 2012). Çocuk etkileşimi için akademik olmayan fırsatlar, engeli veya problemi olmayan çocuklar anlamına gelir (Elbaum, 2009; Akt: Serhatlıoğlu, 2012). Bir çocuğun özerkliği sınıfın sosyal yapısı, okulun çevresi, öğretmenle ilişkisi gibi yapılarla bir bütündür (Mulder, 2008).

2.1.16. Zihin Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Beceriler

Çocukların sosyal becerileri edinmeleri, kazanmaları genellikle raslantısal öğrenme ve olgunlaşma ile alakalıdır. Çocuklar bu becerileri genellikle yetişkinleri gözlemleyerek onları taklit ederek öğrenirler. Çocuklar bazen hiçbir pekiştirece gerek kalmaksızın beceri edindiği gözlemlenmiştir. Ancak zihin yetersizliği olan çocukların genelleştirme, transfer etme, ayırım yapabilme gibi becerilerde yetersiz oldukları kabul edilmektedir. Bu yetersizlikler onların sosyal beceri gelişimlerini doğrudan olumsuz olarak etkilemektedir (Sargent, 1991).

Ebeveynlerin, çocukları için gerekli tüm sosyal becerileri öğretmeleri mümkün değildir. Çünkü farklı yaklaşım veya tekniklerle uygulanan sosyal beceri öğretimleri

yeterli olmamakta, öğrense bile beceriyi tam olarak kullanamamaktadır. Dolayısıyla çocuğun sosyal gelişim ve sosyal becerideki gelişimi, çevresine, çevresindeki diğer kişilere ve etkinliklere bağlıdır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Sosyal beceriler, zihin yetersizliği olan bireylere diğer beceriler gibi öğretilmekte, sosyal yetersizliklerin azaltılması amacıyla birçok sosyal beceri programı hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Sosyal beceri öğretiminde kabul edilen üç temel varsayım vardır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001) :

1. Etkili sosyal beceri öğretimi ile bütün çocuklar sosyal becerileri öğrenebilirler.
2. Sosyal beceri öğretiminde hedef davranışlar zihin yetersizliği olan çocuğun/yetişkinin gereksinimlerini karşılıyor ise program etkili olacaktır.
3. Sosyal beceri programları sadece becerinin öğretilmesine değil, öğretilen becerilerin farklı ortamlarda ve zamanlarda uygun kullanılmasına odaklanmalıdır.

Bu varsayımlar temel alınarak beceri öğretiminin yapılması, sosyal beceri programının çocukların gereksinimlerini karşılaması durumunda zihin yetersizliği olan çocuklar bu becerileri öğrenebilmektedir (Park ve Gaylord-Ross, 1989; Collet-Klingenberg ve Chadsey-Rusch, 1991; Farmer ve Gast, 1991; Neintimp ve Cole, 1992); Walker, Colvin ve Ramsey, 1995).

2.1.16. Sosyal Beceri Kazanma Süreci

Sosyal ve duygusal gelişim, çocukların çevresiyle olan ilişkilerinde görülen davranış kalıplarına, kavramlara ve duygulara değinir. Gelişim, nasıl iletişime geçeceğini ve iletişim şekillerini öğrenme, kişisel farkındalık, benlik kavramı-kendini algılama, öz-saygı geliştirme ile ilişkilidir (Schaffer, 1996; Akt. Serhatlıoğlu 2012).

Yaşa uygun sosyal becerileri yerine getirme sürecine sosyal gelişim denmektedir. Sosyal gelişim çocuğun birçok becerisini etkiler (Barklage, 2004). Çeşitli

aktivitelere katılmak, sosyal beceri geliştirmede ve kazandırılmasında önemli rol oynamaktadır (Cartledge ve Milburn, 1980). Yeni aktiviteler ve ilgi alanları çocuğun farklı bakış açıları kazanmasını sağlar ve sosyal gelişimine yardımcı olur (Oden, 1980; Akt. Serhatlıoğlu 2012).

Sosyal beceri edinilmesi için çocuklara, gözlem yapabilecekleri fırsatlar sunulması zorunludur. Çocuklar için çevresindeki herkesin davranışları çok önemlidir. Ödüller ise sosyal beceri geliştirilirken net bir şekilde sunulmalıdır. Pek çok zaman beceriyi gözlemlemek yeterli değildir. Gösterilen sosyal beceri pekiştiren almalı ve istenmeyen davranışlar ise cezalandırılmalı veya altında yatan sebepler sorgulanmalıdır (Serhatlıoğlu, 2012).

Çocuklar sosyal sosyal becerileri sergilediklerinde övgü almalı ve karmaşık beceriler için pekiştirilmelidirler (Barklage, 2004). Yapılan araştırmalar olumlu sonuçlar getiren becerinin tekrar etme olasılığı olduğunu ve yeni davranışlar sergilenmesinde en etkili yol olduğunu ortaya çıkartmıştır (Scott ve Nelson,1998).

Sosyal davranışların öncül kontrolleri sosyal ilişkiler için fırsatlar yaratabilir ve avantaj sağlar. Bu anlamda öğretmenler, sınıf öğretmenleri çocukların sosyal beceri geliştirmelerinde önemli bir paya sahiptir (Elliott ve Busse, 1991; Akt. Uysal, 2014). Fakat aile ilişkileri eşitlikçi değildir ve sadece bu nedenle sıra bekleme, paylaşma, liderlik nitelikleri gibi becerileri veya düşmanlık ve zorbalıkla nasıl başa çıkılacağını akran grupları kadar öğretemez (Schaffer, 1996).

Kubaşık öğrenme, öğrenciler için bir görevi zamanında ve birlikte bitirme becerileri ile ilgilidir. Süreci tamamlamak için öğrencilerin iş birliği yapmaları, paylaşmaları ve birbirlerine yardımcı olabilmeleri gerekmektedir. Böylelikle bu sosyal beceriler pekiştirilmiş olur (Elliott ve Busse, 1991).

2.1.17. Sosyal Beceri Öğretme Aşamaları

(Sucuoğlu, 2001) sosyal beceri öğretimini şu aşamalarla açıklamıştır;

1. Aşama: Sosyal beceri programında hangi beceriler yer almalıdır?

Sosyal beceriler öğrencilerin katıldığı tüm etkinlikler için çeşitli şekillerde kategorilendirilmiştir. Sosyal beceriler bireyin içerisinde bulunduğu çevreye göre şekillenmekte ve çocuğun yaş grubu dönemine göre beceriler farklılaşmaktadır. Öğretmenler bu tablo ile yetersiz veya yeterli olan becerileri belirleyebilmektedirler.

Tablo 2.2. Öğretmenin sosyal beceri programı için hedef becerileri seçmek amacıyla kullanabileceği sosyal beceri listesi

1. Dinleme	11. Bir iş yapılırken sırada oturma
2. Paylaşma	12. Yazılı yönergelere uyma
3. Yardım ya da bilgi isteme	13. Bir işi zamanında bitirme
4. Uygun şekilde sınıfa girme	14. Öğretmenin dikkatini çekme
5. Sıraya girme – sırada bekleme	15. Boş zamanını uygun kullanma
6. Sorulara cevap verme	16. Devam eden bir etkinliğe katılma
7. Selamlaşma	17. Okulda Suçlama ile baş etme
8. Sırada uygun oturma	18. Teşekkür etme
9. Sınıf kurallarına uyma	19. Özür dileme
10. Yardım etme	20. İş birliği ile çalışma

Ayrıca öğretmenler, ebeynlere ve diğer öğretmenlere aşağıdaki soruları sorarakta sosyal becerilere dair bilgi edinebilirler;

- Çocuğun şu anda içinde bulunduğu ortamlar ve bu ortamlarda katıldığı etkinlikler nelerdir?
- Bu etkinliklere çocukla beraber katılan diğer kişiler kimlerdir?
- Çocuğun bu etkinliklerde başarısını azaltan sosyal yetersizlikler nelerdir?

2. Aşama: Çocuğun gereksinimi olan öncelikli becerileri belirlemek

Öğretmen tablodaki beceriler ışığında, çocuğun ihtiyacı olan becerileri tespit edebilir ve öğrencinin başarısının artması için hangi etkinliklere katılması gerektiğinin kararını verebilir. Öğretmen eksik beceriler ile ilgili üzerinde çalışmak üzere programına almalıdır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Eğer öğrencide birçok sosyal beceri eksikliği varsa, aynı zamanda farklı beceriler ile çalışmak zor olacaktır. Az sayıda beceriye odaklı bir program hazırlanmalı ve yetersiz olduğu düşünülen beceri öncelikli olarak eğitim verilmelidir (Dever ve Knapczyk, 1997; Akt: Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

3. Aşama: Öğretimin özelliklerini belirlemek

Eğer çocuk hedef beceriyi bilmiyor veya biliyor ve uygulamıyorsa performans yetersizliği söz konusu olabilir. Öğretmen çocuğun ihtiyacını, çocuğu gözlemleyerek belirleyebilir. Öğretmen gerekli ortamı yaratmasına rağmen öğrenci beceriyi sergilemiyorsa, bu becerinin öğretilme kararı öğretmene bağlıdır. Böyle bir durumda öğretmen beceriyi öğretmek için plan yapmalıdır (Durualp, 2009).

Sergilenmesini istediği davranış ile ilgili çocuğu ödüllendirmesi, onu cesaretlendirmesi gerekmektedir. Eğer bunlara rağmen çocuk hala davranışı göstermiyorsa, motivasyon eksikliği olabilir. Ayrıca öğretmen, hedef sosyal beceriyi farklı ortamlarda nasıl kullanacağını da öğretmeli, sosyal durumları analiz etmeleri için yardımcı olmalıdır (Durualp, 2009).

4. Aşama: Bireysel Öğretime/Grup Öğretimine Karar Vermek

Öğretmenin seçtiği öncelikli beceriler sınıfın ortak gereksinimlerine dair ise, bazı öğrenciler bilmiyor, bazıları biliyor ama ne zaman kullanacağını bilemiyor ise grup öğretimi yapılması gerekir. Bu çalışma ile hiç bilmeyenler beceriyi yeni öğrenecek, bilen ancak kullanmayan öğrenciler de uygulama fırsatı yakalamış olacaklardır.

5. Aşama: Çocuk İçin Öncelikli Beceriye Öğretmek

a.Öğrencinin hedef beceriyi fark etmesini sağlamak ve beceriyi öğrenciye tanıtmak: Bu aşamada amaç, öğretilmek istenen beceri için öğrencinin dikkatini çekerek, kullanılmamasının ardından oluşacak olumlu ve olumsuz sonuçları ona göstermektir. Bu aşamada öğretmen çocukların beceriyi daha iyi kavramaları için öykü okuyabilir, kukla oynatabilir, ya da olay anlatabilir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

b.Hedef becerinin analiz edilmesi: Bu aşamada öğretmen alt becerileri belirlemelidir. Alt beceriler belirlenirken şu sorular yönlendirilebilir; Bu becerisi varolan bir çocuğun kazanmış olması gereken alt beceriler nelerdir? ya da Çocuğun bu beceriyi öğrenebilmesi için hangi alt becerileri öğrenmesi gereklidir? (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

c.Model olma: Bu yöntem sosyal beceri eğitiminde çok etkili olabilmektedir. Öğretmen ya da bu beceriye hâkim olan başka birisi gruba model olur ve öyküleri canlandırarak becerinin doğru kullanımını gösterir. Öğretmen şimdi öğretmenini dinleyen bir çocuk nasıl davranır? Onu göstereceğim. Lütfen hepiniz beni izleyin ve neler yaptığıma dikkat edin." yönergesini vererek üzerinde çalışılan beceriyi özellikle belirtir. Çalışma sırasında doğru taklit eden öğrenci pekiştirilmelidir. Modelin etkili olma anahtarı pekiştirilmekten geçmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

d.Rol oynama / prova etme: Bu yöntemde çocuğun doğru davranışı yardım alarak, doğru performans sergilemesini hedeflemektedir. Bu aşamada öğretmen çocuğun beceriyi nasıl sergilediğine dikkat etmeli ve dönüt vermelidir. Ödüllendirme doğru davranış sergilendikten hemen sonra verilmelidir. Ödüllerin düzenli verilmesi ve olumlu sözcükler kullanılması, öğrenciyi cesaretlendirecektir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

e.Becerinin alıştırmalarla tekrarlanması: Becerilerin kalıcı olabilmesi için, çocuğun bu becerileri kullanacağı fırsatlar yaratılmalıdır. Öğretmen beceriyi oluşturan alt becerileri sınıfın bir panosuna asarak, onlara ipuçları verebilir ve becerinin daha

kolay hatırlanmasını sağlayabilir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

d.Çocuğun kendi becerilerini değerlendirmesi: Öğretmen çocuklardan öğretilen beceriyi kullanıp kullanmadıklarını izlemelerini dolayısıyla kendi kendilerini değerlendirmelerini istemelidir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

2.1.18. Sosyal Beceri Öğretimi

Sosyal beceri öğretimi için tek bir standart yöntem yoktur. Farklı yaklaşımlarla öğretim yapılabilmekte ve yıllar içerisinde farklı paket öğretim planları sayesinde çocukların özelliklerine göre uygun programı seçme şansı doğmuştur. Bu programlar birbirlerinden çokta farklılık göstermemektedir. Benzer öğretim süreçleri ve içerdikleri programların temellerinin örtüştüğü görülmektedir. Birçok sosyal beceri programında, edimsel koşullanma, sosyal öğrenme, doğrudan öğretim ve bilişsel yaklaşım ile sonuç alındığı görülmektedir (Merrell ve Gimpel, 1998).

Bazı sosyal beceri programlarında, oluşturulan gruptaki çocukların yetersizlikleri temel alınmakta, beceriler ayrı ayrı öğretilmekte, farklı ortamlarda davranışı sergileyebilmesi için genelleştirme yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki, zihin yetersizliği olan çocukların öğrenmesini zorlaştıran temel faktörlerden birinin dikkat problemi olmasıdır. Sosyal beceri öğretiminde rol oynama ve model olma gibi teknikler çocukların dikkatlerini arttıracığından etkili bir yöntem olduğu kabul edilmektedir (Sargent, 1991).

Sosyal beceri öğretiminde yaygın olarak kullanılan bir başka yaklaşım ise bilişsel-davranışsal yaklaşımdır. Bu yaklaşım programında yetersizliği olan becerilerin tek tek öğretimi yerine, problem çözme becerisi öğretilmekte ve sosyal problem çözme becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Ladd ve Mize, 1983; Collet-Klingenberg ve Chadsey-Rusch, 1991; Christopher, Nangle ve Hansen, 1993; Agran ve Wehmeyer, 1999).

2.1.19. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimi ile ilgili yapılmış olan araştırmaların geneli; sosyal anksiyete ve sosyal beceri eksikliğine dayandırılmaktadır. Sosyal beceri eğitiminde eklektik bir yaklaşımla davranışsal ve bilişsel tekniklerin bir arada kullanıldığı da görülmektedir. Sosyal beceri eğitimi genellikle çocuklarda tekrarlanmasının istenmediği davranışlar için kullanılmaktadır. Verilecek eğitimin çocuklar için önemli beceri ve davranışları içermesi eğitimin kalıcılığı ve davranışların düzelmesi ile ilişkilidir (Bacanlı, 2008).

Sosyal beceri eğitimleri prososyal davranış edinme ve ortaya çıkarma üzerine vurgu yapmaktadır. Genellikle olumlu sosyal davranışları öğretmek için bu yöntemlerden faydalanılmaktadır. Bazı sosyal beceri müdahaleleri de problem sosyal davranışların azaltılması üzerine odaklanır. Böylece sosyal beceri eğitimi genellikle dört amaç için yapılmaktadır; sosyal beceri edinmeyi arttırma, sosyal beceri performansını arttırma, problem davranışı arttırma ve devamlılığını sağlama. Araştırmalar sosyal beceri eğitiminin üç yaştan yirmi bir yaşına kadar olan bireyler için orta düzeyde etkili olduğunu göstermektedir (Elliott and Lang, 2004; Akt: Serhatlıoğlu, 2012).

2.1.20. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinin genel amacı, hem tanımlama hem de müdahale ile ilgilidir. Sosyal becerileri değerlendirmek için standart bir test ve metod bulunmamaktadır (Elliott ve Busse, 1991; Akt: Serhatlıoğlu, 2012).

Matson ve Wilkins (2009) sosyal beceri değerlendirme sürecinde iki temel yaklaşımdan bahsetmektedir. Bunlar standardize rol oynama ve likert formatında sosyal davranış testleridir. Sosyal beceri değerlendirme teknikleri ile çeşitli tedavi seçenekleri arasında bağlantı vardır. Tedavi seçeneklerinin çoğunluğu öğrenmeyi temel alan modellere dayanır. Bu nedenle çocukların hedef sosyal becerilerini değerlendirmede sistematik olarak ilk önce standardize test teknikleri kullanılmaktadır (Matson ve

Wilkins, 2009).

Görüşme tekniği en yaygın kullanılan ve en eski değerlendirme yöntemlerinden biridir. Bu teknik yüksek derecede uyumludur. Görüşmeler direkt olarak hedef alınan birey ile yapılabilir. Sosyal – davranışsal problemleri tespit ederken problemin olduğu ortama dair bilgi etmek, bu tekniğin avantajlarından biridir (Merrell, 2001; Akt: Durualp, 2009). Davranışları doğal ortamlarda analiz etmek, en doğal ve güvenilir yöntemdir (Eliot ve Gresham, 1987; Akt: Serhatlıoğlu, 2012).

Davranışsal gözlemin farklı türleri vardır. Bunlardan biri de analog gözlemdir. Analog – analogik- örneksel gözlem yapılırken, ortam klinik veya labratuar ortamında yapılır fakat doğal şartlara benzetilmeye çalışılır. Çocukların sosyal becerilerini gözlemlemek ve değerlendirme amacıyla bir çalışma yapılıyorsa, en uygun ortamlar genellikle akranlarıyla iletişim içinde oldukları ortamlardır. Bunun için okullar gözlem yapmak için uygun alanlardır. Bu gözlem türü özel araçlar veya testler gerektirmediği için özel olarak tasarlanmış gözlemsel protokllere dayanır (Merrell, 2001; Akt: Durualp, 2009).

Doğal gözlemin avantajlarının yanında dezavantajları da vardır. En yaygın problemlerden biri bu gözlem türünün geniş zaman gerektirmesidir. Başarılı gözlem yapılması için gözlem öncesinde; becerileri hedefleme, seçme ve kayıt sistemi geliştirme gibi işlemler yapmak gerekmektedir. Etkin kullanımı için üçüncü bir potansiyel endişe, güvenilir ve faydalı ölçüm için gerekli olan gözlem sayısıdır. Bu konu Doll ve Eliot (1994) araştırmaları ile su yüzüne çıkmaya başlamıştır. Bu araştırmada küçük çocuklar için, güvenilir sosyal davranış ölçümleri yapabilmek için zamanla birkaç gözlemin gerekli olabileceği sonucuna varılmıştır. Bu durumun açık sebebi durumsal özgüllük ve küçük çocukların sosyal davranış reaktifliğidir (Merrell, 2001; Akt: Durualp, 2009).

2.1.21. Özel Eğitim ve İllüstrasyon

İllüstrasyonlar süre gelen zaman içerisinde birçok farklı mecrada birçok farklı amaca hizmet etmiştir. Genellikle bilgilendirme alanında kullanılan illüstrasyonlar günümüzde eğitici amaçla da kullanılmaktadır. İllüstrasyonlar genellikle bir alıcıya ulaşması amacıyla iletişim için kullanılır. Bilindiği üzere alıcıya ulaşması için, metin ve görseller basılı yayının vazgeçilmezidir ancak konu akılda kalıcılığa ve eğitime geldiğinde Aydın, (2005)' ın bahsettiği gibi:

“Olabildiğince iletileri görselleştirin, metinlerden kaçının. Bir resim onlarca kelimeye değerdir. Sayısal ve istatistiksel veriler tablolar halinde sunulduğunda dinleyiciler bunları ve aralarındaki ilişkileri kavramada zorlanabilirler. Oysa bir grafik yardımcıyla veya görsel başka bir unsurla anlatmak isterseniz daha etkileyici bir sonuç alabilirsiniz. Böylece daha somut ve çok daha akılda kalıcı biçimde sunabilirsiniz.”

Görsellerin metinlere göre daha açıklayıcı ve akılda kalıcı olması yadsınamaz bir gerçektir. Bu nedenle illüstrasyonlar ilkokullardan tutun, üniversitelere kadar eğitimin her aşamasında destekleyici bir işlev görmekte ve müfredatımızda yer almaktadır. Okul ders kitaplarında yer alan illüstrasyonların yeterlilikleri ile ilgili araştırmalar yapılmış ve Uzuner S, Aktaş E ve Albayrak L'nin yaptığı araştırmaya göre Türkçe 6. 7. Ve 8. Sınıf ders kitaplarında kullanılan illüstrasyonlar eğitime olumlu anlamda katkı sağladığını ispatlamıştır. İllüstrasyonlar metni desteklemek amacıyla hemen hemen tüm eğitim kitaplarında yer almaktadır. Bunların dışında birde direkt olarak öğretici amaçlı illüstrasyonlar bulunmaktadır. Bunlar karışık bilgilerin ve her zaman görme müsaitliği bulamadığımız cisim ve kavramların resimleştirilmiş halleridir. Bu tür illüstrasyonlar genellikle tıp alanında kullanılmaktadır.

Gelişen dijital dünya her alanda olduğu gibi eğitim alanında da geniş üretim alanları sağlamakta ve her geçen gün sunduğu olanaklar da gelişmektedir. Gerek

veteriner anatomi gerekse güzel sanatların bu olanaklardan yararlanması da kaçınılmazdır. Çalışma ile illüstrasyonun anatomide kullanımı hakkında genel bilgiler aktarılmış, anatomist ve illüstratör arasındaki etkileşimin ana hatlarını ortaya konulmuştur (Arıcan, 2014).

İllüstrasyon, başlangıcından bugüne kadar tıp bilimi içinde yer bulmuştur. Günümüzde eğitim alanları başta olmak üzere, bilimsel amaçlar için birçok alanda illüstrasyon kullanılmaktadır. İllüstrasyonlar, eğitim verilen her alanda etkin bir biçimde kullanılmaktadır (Erler, 2003).

Ülkemizde yayımlanan tezlere bakıldığında illüstrasyonların etkililiğini herhangi bir parametre ile ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat spesifik olan illüstrasyon kavramını daha genişletildiği takdirde, görsel sanatlar ile ilgili (Kaya, 2007), özel gereksinimli öğrenciler üzerinde çalıştığı yüksek lisans tezine rastlamak mümkündür. Araştırmacı özetle özel gereksinimi olan bireylerle yapılan görsel çalışmaların çocuğun bilişsel, fiziksel, dil, sosyal ve duygusal gelişimine olumlu yönde etkisinin olduğunu belirtmiştir. Paylaşma ve iş birliği kurma gibi sosyal gelişim alanlarında bu gibi becerilerin geliştirilmesinde ve desteklenmesinde görsel sanatların etkisinin önemini vurgulamıştır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, alan yazın incelemeleri sonucunda sosyal beceriler, illüstrasyon ve tablet ile sunumun etkililiğini araştıran bazı çalışmalar sunulmuştur.

Sever ve Sedat (2000) kitaplar ve dergilerdeki görseller çocukların algılarının gelişmesi için önemli uyaranlar olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışma sonucunda araştırmacı, çocuğun sözcüklerden daha çok metinlerle anlayış geliştirdiğini, resim üzerinden yapılan konuşmaların çocuk için birden fazla becerinin geliştirdiğini, resimlemelerin çocukların kavram gelişimini desteklediğini ve söylenileni anlamlandırmada daha etkili ve kalıcı olduğunu belirtmişlerdir.

Sarı (2006) yaptığı araştırmada, illüstrasyonların çocuklara nasıl hitap ettiğini ve zeka gelişimlerini nasıl etkilediğini, çocukların metinlerden ziyade illüstrasyonları daha etkileyici bulduğunu ve bunun da doğal olarak öğretimi daha kalıcı hale getirdiğini ortaya koymuş ve ülkemizde illüstrasyon konusunda eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar illüstrasyonların çocuğun gelişim için önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır.

Kayaoğlu (1990) bu çalışmada, illüstrasyonların öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerin daha kalıcı bir öğrenme sağladıklarını, dolayısıyla başarılarının arttığı verilerine ulaşmıştır.

Geçal ve Çetin (2018) zihinsel yetersizliği olan bireylerde tablet bilgisayar ile sunulan animasyonların etkililiğini ölçmüş ve kalıcılık etkisini incelemiştir. Toplam üç katılımcı ile gerçekleştirilen bu çalışmada tablet üzerinden gösterilen animasyonların kalıcı bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Nirvi (2011)'nin özel gereksinimli öğrenciler ile yaptığı çalışma dijital ortamda yapılan çalışmaların birçok çocuğa, daha önce hiç yaşamadığı bir bağımsızlık anlayışı sunduğunu göstermiştir. Araştırmacı, tabletleri eğitimde taze bir anlayış olarak betimlemiş ve dijital ortamın diğer malzemelere göre daha avantajlı olduğundan bahsetmiştir. Tabletlerin, diğer materyallerin aksine değişebilen ara yüzleri, basitliği ve özelleştirebilme kolaylığı açısından öğretimde etkili bir yol olduğunu belirtmiştir.

Fernandez-Lopez ve Fortiz (2012) özel eğitime gereksinim duyan 39 öğrenci için öğrenci gereksinimlerine odaklı, PICAA isimli bir uygulama geliştirip eğitim gerçekleştirmişlerdir. PICAA uygulaması ile temel becerilerin öğretimini gerçekleştiren araştırmacılar, elektronik cihazların ve multimedya içeriklerin öğrenmede ve dikkat çekmede etkili unsur olduğunu belirtmişlerdir.

Göç (2016) iPad ile ödev yapma becerisi kazanan öğrencilerin bu beceriyi kullanma sürelerinin, iPad ile ödev yapmayan öğrencilerden daha uzun olduğunu

belirtmektedir. iPad'in kullanılan malzeme konusunda masrafları azalttığı ve taşınabilirlik konusunda kullanım açısından işlevsel olduğunu da eklemiştir. Ayrıca araştırmacı, öğrencilerin ailelerine ve sınıf öğretmenlerine, eğitimde yarattığı olumlu etkilerden ötürü iPad kullanmayı önermiştir.

Flewitt, Messer ve Kucirkova (2014) 7-13 yaş arası özel gereksinimli öğrencilerle iPad tablet üzerinden harf tanıma ve okuryazarlık eğitim gerçekleştirmiş ve potansiyel öğrenmelerinin olumlu yönde ivme kazandığını belirtmişlerdir. iPad kullanılan bu grubun yüksek düzeyde başarı elde ettiği çalışmanın bulguları arasında yer almaktadır. Araştırmacılar yeni müfredatlarda iPad kullanımına ilişkin yönergeler de sunmuşlardır.

Hart ve Whalon (2012) zihinsel yetersizliği olan bir öğrenciye fen bilgisi derslerinde tartışmaya katılma ve öğretmenin sorularına doğru cevap verme becerisini geliştirmede tablet bilgisayarın etkisini araştırmıştır. ABAB modeline göre tasarlanan araştırmanın bulguları, öğrencinin hedeflenen becerileri geliştirdiğini göstermiştir.

Cihak, Fahrenkrog, Ayres ve Smith (2010) Otizim Sendrom Bozukluğu OSB tanısı olan ilkokul öğrencilerine okul içinde farklı yerlere ulaşma becerilerini geliştirmelerinde taşınabilir medya oynatıcısı (Apple iPod) aracılığıyla video modellerle öğretim uygulaması sunmuşlardır. Araştırmaya genel eğitim sınıflarında öğretimine devam eden 4 ilkokul öğrencisi katılmıştır. ABAB modeline göre düzenlenen araştırmanın bulguları, iPod kullanılarak gerçekleştirilen video modellerle öğretim uygulamasının katılımcıların hedeflenen ulaşma becerilerinin kazandırılmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu ve çalışma sona erdikten sonra da bu etkinin sürdürüldüğünü göstermektedir.

Jowett, Moore ve Anderson (2012) OSB tanılı bir öğrenciye temel aritmetik becerilerin geliştirilmesinde tablet bilgisayar tabanlı video modellerle öğretim uygulaması sunmuşlardır. Araştırmada çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmış ve araştırmadan elde edilen bulgular, katılımcının rakamları tanıma ve yazma becerilerini geliştirebildiğini, bu becerileri sürdürebildiğini ve genelledebildiğini göstermektedir.

Plavnick (2012) OSB tanısı olan bir öğrenciye uygulamaya katılım sağlama ve taklit becerisini geliştirmesinde taşınabilir bir akıllı telefon aracılığıyla video modelle öğretim uygulaması sunmuştur. Araştırmaya OSB tanısı olan dört yaşında bir öğrenci katılmıştır. Değişen ölçütler modeline göre tasarlanan araştırmanın bulguları, katılımcının uygulamaya katılma ve taklit becerisini geliştirmesinde artış olduğunu göstermiştir.

Hart ve Whalon (2012) OSB tanısı ve zihinsel yetersizliği olan bir öğrenciye fen bilgisi derslerinde tartışmaya katılma ve öğretmenin sorularına doğru cevap verme becerisini geliştirmede tablet bilgisayar aracılığıyla video modelle öğretim uygulaması sunmuşlardır. ABAB modeline göre tasarlanan araştırmanın bulguları, öğrencinin hedeflenen becerileri geliştirdiğini göstermiştir.

Charlop, Macpherson ve Miltenberger (2015) OSB tanısı olan öğrencilere atletik grup oyunu sırasında iltifatta bulunma davranışlarını arttırmak için tablet bilgisayar ile sunulan video modelle öğretim uygulamasının etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmada beş öğrenci katılımcı olarak yer almıştır. Çoklu başlama düzeyi modelinin kullanıldığı araştırmanın bulguları, katılımcılardan dördünün sözel övgü davranışlarını arttırdığını ve hedeflenen beceriyi genelleylebildiklerini göstermektedir.

İllüstrasyonlar ile eğitimde daha etkili sonuçlar elde edildiğine ve ÖGÖ'e sosyal becerilerin öğretilendiğine dair araştırmalar bulunmaktadır. Daha önce yapılan bu çalışmalar, engeli olmayan öğrencilere veya farklı yetersizliklere sahip öğrencilere farklı illüstrasyon teknikleriyle uygulanmıştır. Önceki araştırmalara kıyasla bu çalışmanın amacı, noise teknikği ile oluşturulan dijital illüstrasyonların tablet bilgisayar ile özel gereksinimli öğrencilere hedef sosyal becerilerin öğretilmesidir.

III.BÖLÜM

3. Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; katılımcılar, ortam araç gereçler, araştırma modeli, bağımlı değişken, bağımsız değişken, deney süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Katılımcılar

Bu çalışma kapsamında, 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilköğretim ikinci sınıfta eğitim göreceğ üç kaynaştırma öğrencisine ulaşılmıştır. Gazipaşa İ.Ö.O'unda üç öğrenci katılımcı olarak seçilmiştir. Gazipaşa İ.Ö.O'undan seçilen öğrenciler ayrı sınıflarda eğitim görmektedir. Sürecin nasıl işleyeceğine dair fikir edinip, gerekli düzenlemelerin yapılması için özel gereksinimli bir öğrenci ile öncelikle pilot uygulama yapılmıştır.

Çalışmaya başlamadan önce, öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine çalışma koşulları konusunda bilgi verilmiştir. Öğrencilerin çalışmaya katılımları için ailelerinden yazılı izin alınmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin gerçek isimleri yerine, onlara verilen takma isimler kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin doldurduğu sosyal beceri formu sonuçları ekte (Ek.10) sunulmuştur. Sonuçlara göre öğrencilerde de rastlanan sosyal beceri eksiklikleri şunlardır; dinleme, zamanını etkin kullanma ve bir işi zamanında bitirme. Eksik görülen sosyal beceriler için özgün öyküler yazılmış ve illüstrasyonlarla desteklenmiştir.

3.2. Uygulamacı

Araştırmayı yürüten araştırmacı Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim Öğretmenliği bölümü mezunu ve aynı bölümden yüksek lisans yapmakta olup aynı zamanda misafir öğretim görevliliği yapmaktadır. Araştırmacının daha önce sosyal becerilerin öğretimi ile ilgili bir çalışması yoktur. Ancak çalışmaya başlamadan önce araştırma kapsamında yapılacak uygulamalarla ilgili danışmanlarıyla birlikte ön çalışma ve pilot uygulama yapmıştır. Ayrıca süreç boyunca özel eğitimde daha önce sosyal beceriler üzerine benzer yöntemle araştırma yapmış Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 (GOBDÖ-2-TV) sertifikalı bir doktora öğrencisi uygulamacıya rehberlik etmiştir.

3.3.Uygun Katılımcıları Tespit Etme

Araştırmacı Bolu ili merkezindeki 15 ilköğretim okuluna giderek, birinci sınıfta öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin istatistiki bilgilerini almıştır. Bu ön araştırma neticesinde; 15 ilköğretim okulunun 4ünde birinci sınıfta öğrenim gören kaynaştırma öğrencisine rastlanmamıştır. 60. Yıl, İnkılap, Kültür, 100. Yıl, Cumhuriyet, Mehmet Akif Ersoy, 50. Yıl, Mevlana, Köroğlu, Sakarya ve Gazipaşa İ.Ö.Okullarında toplamda 21 kaynaştırma ve 6 adet özel eğitim sınıfı öğrencisine ulaşılmıştır. Bu okullardan da araştırmanın kriterlerine uygun olan 9 öğrenci için anket uygulanmıştır. Yapılan anket (Sucuoğlu ve Çifçi, 2006)'nin “Yapıyor mu, yapamıyor mu” isimli kitabında belirtilen okul ve sınıf içi davranışlar maddelerini içermektedir. Bu maddelere ek olarak ankete, okul ismi ve öğrencinin şubesi soruları eklenmişti Ulaşılan öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından, kişisel bilgilerin dâhil olmadığı, sadece sosyal beceri eksikliklerini tespit etmek amacıyla doldurulan formlar ışığında, birbirine yakın düzeyde eksiklikler gösteren ve hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrenciler, katılımcı olarak seçilmişlerdir. Birbirine yakın sonuçlar alınan bu öğrencilerin hepsi Gazipaşa İ.Ö.O'unda farklı şubelerde eğitim görmektedir. Öğrencilerin sosyal beceri eksiklerini gösteren form ekte yer almaktadır.

3.4. Ortam

Araştırmanın uygulamaları, öğrencilerin devam ettiği 50.Yıl İlköğretim Okulu ve Gazipaşa İlköğretim okullarının rehberlik ve Okul Aile Birliği odalarında yürütülmüştür. Odaların özellikleri şöyledir; öğrencilerin oturabilmesi için sandalyeler ve bir masa bulunmaktadır. Oda, duvarlarda ve ortamdaki dikkat dağıtıcı uyarılardan arındırılmıştır. Okulun giriş ikinci katında bulunan oda; temizlik, ısı, ışık ve kullanım bakımından öğretim yapmaya uygundur. Tüm uygulama süreci bu odada gerçekleştirilmiştir. Oturumlar sırasında odada; araştırmacı, araştırmacının danışmanı ve öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın başlama düzeyi verileri, öğretim oturumları, yoklama ve izleme oturumları verileri belirtilen ortamda toplanmıştır. Çalışmalar hafta içi her gün (salı, çarşamba, perşembe) 13.10 – 14.50 saatleri arasında günde bir oturum şeklinde düzenlenmiştir.

3.5. Araç Gereçler

Çalışma için gerekli olan araç ve gereçler şunlardır; katılımcıya sosyal öyküleri göstermek için gerekli olan tablet, araştırma verilerini kaydetmek için ortamda video kamera, hazırlanan toplama formları ve kalem bulundurulmuştur.

3.6. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin dijital illüstrasyon gösterimi ile etkililiğini araştırmaktır. Bu amacı karşılamaya yönelik araştırmalarda tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Denekler arası çoklu yoklama modeli, çoklu yoklama modellerinin bir uyarlaması olup, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini birden fazla denekte ölçmeyi amaçlayan bir modeldir (Tekin-İftar, 2012). Çoklu yoklama

modellerinde iki ön koşul özelliğın bulunması gerekmektedir. Bunlar; söz konusu durumların (davranış ve becerilerin) birbirinden bağımsız olmasının ve seçilen durumların işlevsel olarak birbirine benzemesinin gerekmesidir. Birinci ön koşulun karşılanması için çalışmada bir katılımcıda çalışmaya başlamanın diğer katılımcıların başlama düzeyinde herhangi bir değişikliğe neden olmaması için öğretim yapılan katılımcıların birbirinden bağımsız olmasına dikkat edilecektir. Ayrıca bir katılımcı ile öğretime başlandığında diğer katılımcıların performansını etkileyecek ve değiştirecek bir durum olmamasına özen gösterilecektir. Bu çalışmada kullanılan sosyal beceri eğitimiyle ilgili öğretim yönteminin istenilen yönde bir değişikliğin gerçekleşmesi için seçilen katılımcıların işlevsel olarak birbirine benzemesi gerekmektedir. Bu doğrultuda tüm katılımcıların seçiminde dikkat edilen özellikler işlevsel olarak birbirine benzemesi olmuştur.

Yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modelinde uygulama süreci gerçekleşirken, ilk olarak tüm katılımcılardan eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanır. Katılımcılarda en az üç kararlı başlama düzeyi noktası elde edildiğinde, birinci katılımcıda uygulamaya geçilir. Birinci katılımcı ölçütü karşılar düzeyde performans elde edilinceye kadar uygulamaya devam edilir. Birinci katılımcının ölçütü karşılar düzeyde ve kararlı bir biçimde performans sergilemesinden sonra tüm katılımcılarda eş zamanlı olarak ikinci toplu yoklama evresine yer verilir. İkinci toplu yoklama evresinde, kararlı veri elde edildikten sonra ikinci katılımcıda uygulamaya geçilir. İkinci katılımcı ölçütü karşılar düzeyde performans elde edilinceye kadar uygulamaya devam edilir. İkinci katılımcı ölçütü karşılar düzeyde ve kararlı bir biçimde performans sergilemesinden sonra tüm katılımcılarda üçüncü toplu yoklama evresine geçilir. Üçüncü toplu yoklama evresinde, kararlı veri elde edildikten sonra üçüncü katılımcıda uygulamaya geçilir. Gerekli ölçütü sağladığı takdirde uygulamaya devam edilir. Üçüncü katılımcının ölçütü karşılar düzeyde kararlı bir biçimde performans sergilemesinden sonra tüm katılımcılarda eşzamanlı olarak izleme verisi toplanır.

Bu çalışmada ise yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli şu şekilde uygulanmıştır. İlk olarak öğretimi yapılacak sosyal beceriler ile ilgili toplu yoklama oturumu düzenlenmiştir. Toplu yoklama evresinde her bir katılımcıdan eş

zamanlı olarak tüm hedef davranışlara ait veriler toplanmıştır. İlk toplu yoklama evresinde, birinci katılımcının başlama düzeyinde üç oturum üst üste kararlı veri elde edildikten sonra başlama düzeyi sonlandırılarak birinci katılımcıda uygulamaya başlanmıştır. Her öğretim oturumundan sonra günlük yoklama alınmıştır. Birinci katılımcıda ölçütü karşılar düzeyde performans elde edilinceye kadar uygulamaya devam edilmiştir. Birinci katılımcıda ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra tüm katılımcılarda eş zamanlı olarak birinci yoklama evresi düzenlenmiştir. Birinci yoklama evresinde birinci katılımcıda kararlı veri elde edildikten sonra bu yoklama evresi sonlandırılarak ikinci denekte uygulama evresine geçilmiştir. İkinci katılımcının ölçütü karşılar düzeyde ve kararlı bir biçimde performans sergilemesinden sonra tüm katılımcılarda üçüncü toplu yoklama evresine yer verilmiştir. Üçüncü yoklama evresinde kararlı veri elde edildikten sonra üçüncü katılımcı üzerinde uygulamaya geçilmiştir. Üçüncü katılımcıda ölçütü karşılar düzeyde ve kararlı bir biçimde performans sergilemesinden sonra izleme veri toplanmıştır. Tüm katılımcılarda eşzamanlı olarak toplu yoklama oturumları düzenlenmiştir. Tüm katılımcılarda öğretim bitirildikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra katılımcıların elde ettikleri kazanımların devam edip etmediğini belirlemek amacıyla izleme oturumları sürdürülmüştür.

Çoklu yoklama modellerinde deneysel kontrol ard zamanlı ilkesine göre, uygulamanın yapıldığı durumun veri düzey ya da eğiliminde değişiklik olması; henüz uygulamanın başlatılmadığı durumların veri düzey ve eğilimlerinde değişiklik olmaması aynı şekilde diğer durumlarda da uygulama gerçekleştirildikçe verilerin düzey ve eğiliminde benzer değişikliğin ard zamanlı olarak tüm durumlarda gerçekleşmesi ile kurulmaktadır (Tekin-İftar, 2012). Diğer bir deyişle, deneysel kontrol yalnızca uygulamaya başlanan deneğin başlama ve uygulama verilerinin düzey ya da eğiliminde değişiklik olması, henüz uygulamaya bağlanmamış deneklerin başlama düzey verilerinin düzey veya eğilimlerinde herhangi bir değişiklik olmaması ile kurulur. Aynı zamanda, deneysel kontrol diğer deneklerle uygulama gerçekleştirildikçe elde edilen verilerin uygulamaya katılan deneklerin başlama ve uygulama evrelerinde gerçekleşen değişikliğe benzer değişikliklerin gerçekleşmesiyle güçlenir (Tekin-iftar, 2012). Bu araştırmada ise deneysel kontrol yalnızca öğretim yapılan katılımcının öğretimden sonra

başlama düzeyi oturumdaki performansına göre performans artış görülmesi ile kurulmuştur. Bunun için katılımcılarla ayrı bir odada, bir bir öğretim oturumu düzenlenmesi ile öğretimler gerçekleştirilmiştir. Böylece diğer katılımcılar birbirlerinden etkilenmemiştir.

Tüm tek denekli araştırma modellerinde olduğu gibi, yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modellerinde iç geçerliliği etkileyen etmenler bir tehdit oluşturabilmektedir. İç geçerlik, araştırmada meydana gelen değişikliğin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklanıyor olmasıdır (Tekin-iftar, 2012). Değişikliğin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklanıyor olmasını sağlamak üzere araştırmaya başlamadan önce bu etmenleri belirlemek ve bu etmenlerin nasıl kontrol altına alınacağını ortaya koymak gerekir (Tekin-iftar, 2012). Bu araştırmanın iç geçerliliğini etkileyebileceği düşünülen olası etmenler; (a)dış etmenler, (b) olgunlaşma, (c) ölçme, (d) denek yitimi, (e) deneysel etki, (f) uygulama güvenilirliği (Tekin-iftar, 2012) olarak düşünülmektedir.

(a) Dış Etmenler: Uygulama öncesi ya da sırasında oluşan ve araştırmanın sonuçlarını da etkileyebilen deney dışı değişkendir (Tekin-iftar, 2012). Araştırmada bu etmeni kontrol altına almak için, uygulamaya başlamadan önce aileler ve öğretmenler ile görüşülmüştür. Bu konuda ailelerden ve öğretmenlerden sosyal beceri ile ilgili öğretim çalışması yapmamaları istenmiştir.

(b) Olgunlaşma: Araştırma sırasında belli bir sürenin geçmesiyle birlikte denekte görülebilen biyolojik, duygusal veya zihinsel olgunlaşmanın bağımlı değişkeni etkilemesidir (Tekin-iftar, 2012). Araştırmacı olgunlaşma etkisini azaltmak için uygulama hafta içi her gün gerçekleştirilmiştir.

(c) Ölçme: iki biçimde araştırmanın iç geçerliliğini etkilemesi söz konusudur;(1) bağımlı değişkene ilişkin veri toplama yöntemlerinin değişikliğe uğraması, (2) gözlemci ya da araştırmacının zamanla bağımlı değişken tanımından uzaklaşmasıdır (Tekin-iftar, 2012). Araştırmada ölçme etkisini ortadan kaldırmak için

yoklama, öğretim, yoklama ve izleme oturumlarının en az %20'sinde gözlemciler arası güvenilirlik (bağımlı değişken güvenilirliği) verisi toplanmıştır.

(d) Denek Yitimi: Araştırma süresince hastalık, taşınma vb. nedenlerle denek sayısının azalması, denek kaybının ortaya çıkmasıdır (Tekin-iftar, 2012). Araştırmanın pilot uygulama aşamasının ilk oturumundan, ikinci katılımcının son izleme oturumuna kadar hiçbir denek yitimi yaşanmamıştır.

(e) Deneysel Etki: Araştırma sonuçlarının bağımsız değişkenden çok deneklerin herhangi bir uygulamaya, sıra dışı bir duruma maruz kalması sonucu ortaya çıkmasıdır (Tekin-iftar, 2012). Araştırmacı, deneysel etkiyi azaltmak için uygulamayı, öğrencilerin öğrenim gördüğü okulda gerçekleştirilmiştir.

(f) Uygulama Güvenirliği: Uygulamanın planlandığı gibi sunulmasıdır (Billingsley, White ve Munson, 1980'den akt. Tekin-iftar, 2012). Uygulama süresi planlandığı gibi gerçekleşmezse, uygulama sonunda elde edilen bulguların planlamanın dışında gerçekleşen değişkenlerden kaynaklanmış olması söz konusudur. Araştırmada bu etmeni kontrol altına almak için yoklama öğretim izleme ve genelleme oturumlarının en az %20'sinde uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır.

Bu uygulamada öğrenciye, öğretmeni tarafından eksik veya geliştirilebilir olarak belirlenen sosyal becerilerine yönelik illüstrasyonlu öyküler tablet aracılığıyla gösterilip, aşağıdaki amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır;

- kendilerine gösterilen dijital illüstrasyonlar ile hedef sosyal becerileri öğrenebilirler mi?

- kendilerine gösterilen dijital illüstrasyon ile hedef sosyal becerileri öğrenciler ise bu becerileri eğitim tamamlandıktan 7, 14, ve 28 gün sonra gösterebilirler mi?

- kendilerine farklı bir araç ile (dizüstü bilgisayar) gösterilen hedef sosyal becerileri genellebilirler mi?

Uygulanan model sonucunda elde edilen bilgiler için ölçme aracı, veri kayıt formu olacaktır. Konu ile ilgili literatür taranmış ve sosyal becerilerin dijital illüstrasyonlar ile geliştirilebilirliğini araştıran bir çalışmaya rastlanılmamış ve bu konunun literatüre kazandırılması hedeflenmiştir.

3.7. Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni hedef sosyal becerileri hedef katılımcıların öğrenme düzeyleridir.

3.8. Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal becerilerle ilgili yazılan öyküler ve çizilecek illüstrasyonların tablet ile gösterimine dayalı programdır.

3.9. Uygulama Süreci

Bu çalışmada hafif düzeyde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin sosyal beceri eksiklikleri göz önünde bulundurularak oluşturulan sosyal öyküler ve dijital illüstrasyonlar, bire bir uygulama süreci ile sunulmuştur. Araştırma; uygun katılımcıları tespit etme, öykü ve illüstrasyon hazırlama, program geliştirme, pilot uygulama, hedef sosyal beceri seçimi, uzman görüşü, veri toplama ve analizi aşamaları olarak sekiz adımdan oluşmaktadır.

3.9.1. Hedef sosyal becerilerin seçimi

Örgün eğitimin atlanamaz aşamalarından olan bu basamakta, katılımcıların hangi sosyal becerilerde eksiklikler gösterdiğini öğrenmekle başlanmıştır. Ekte bulunan form ile sınıf öğretmenleri katılımcıların eksik olduğu davranış ve ya davranışları

işaretlemişlerdir. Davranışların içerisinde bulunan alt beceriler ile ilgili çalışma yapılmıştır. Örneğin; dinleme becerisinde eksiklik görülüyorsa, öncelikle öğrenme becerisinin alt amaçlarını belirlemek ve ona uygun bir süreç geliştirmek gerekmektedir. Dinleme becerisi için, öncelikle dinleyen kişinin düzgün oturması (kollarını bağlar, ayaklarını birleştirir, dik oturur), öğretmene bakması, gözleri ile takip etmesi ve anladığını göstermesi gerekir (başını sallar, söylenenleri tekrar eder, yönergelere uyar), (Sucuoğlu ve Çifçi, 2001). Bu anlamda, öğrencinin ihtiyaçlarını belirlemek gerekecektir. Belirlenen ihtiyaçlara göre öykü ve çizimler yapılmış, öğrenciye tablet aracılığıyla gösterim gerçekleştirilmiştir.

Hedef sosyal beceriler olan; dinleme, bir işi zamanında bitirme ve boş zamanını uygun kullanma, öğretiminde her bir beceri ayrı ayrı ele alınacak, öğretime başlamadan önce beceri analizi yapılmıştır. Ardından her bir beceri için sosyal öyküler oluşturulmuştur.

Katılımcıların eğitim sonunda –en azından- akranları düzeyinde sosyal beceri göstermeleri hedeflenmiştir. Yapılan ön çalışmada görülmüştür ki, tekrar eden belli davranışlar vardır. Sonuç olarak yapılan değerlendirmeler ışığında bu çalışmada hedef sosyal beceriler; dinleme, bir işi zamanında bitirebilme ve boş uygun kullanma'dır. Araştırmacının seçtiği katılımcılarda öğretilmesi hedeflenen beceriler ise: dinleme, bir işi zamanında bitirme ve boş uygun kullanma'dır. Sosyal becerilerin sadece araştırma esnasında tutarlı sonuçlar vermesi yeterli olmayacağından ötürü, katılımcının daha sonraki süreçte okul içerisinde bu davranışları devam ettirebilip, ettirememesiyle ilgili de gözlem yapılmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın asıl hedefi, eksiklik görülen sosyal becerilerin geliştirilmesi ve kalıcı bir öğretim sağlanmasıdır.

Katılımcılar adına cevaplandırılan bu form üzerine araştırmacı, üç adet ana beceri üzerine yoğunlaşmıştır; Dinleme, bir işi zamanında bitirme ve boş zamanını uygun kullanma. En çok tekrar eden eksik davranış olarak gözlenen bu davranışlar, araştırmacının uygulamalar için kullanacağı içerikleri de belirlemiştir. Her beceri için ayrı öyküler ve aynı beceri için iki farklı öykü olmak üzere toplamda altı adet öykü yazılmış ve resimlendirilmiştir. Bu öykü öykülerle katılımcıya, sosyal beceriyi

uygulamadığı takdirde olumlu ve olumsuz sonuçların neler olabileceği gösterilmiştir. Öykülerde duygu kontrolü amaçlandığı için eylem çıktısı üzerinde durulmamıştır.

Paylaşma becerisini ele alıp, örnekle açıklamak gerekirse;

“Öğretmen sınıfta tahtaya bir şiir yazdı. Çocuklara ‘‘Bu şiiri defterinize yazın’’ dedi. Şiirin adını kırmızı kalemle yazmalarını istedi. Ahmet, şiiri hemen defterine yazmak istedi ama kırmızı kalemini evde unutmuştu. Yanında Pınar oturuyordu. Pınar, kırmızı kalemiyle şiirin adını yazarken, Ahmet ‘‘Kırmızı kalemin işi bittiyse bana verir misin?’’ dedi. Pınar kırmızı kalemiyle işi bitmiş olmasına rağmen, kalemi diğer eliyle sıkıca tutarak ‘‘Vermem, o benim kalelim.’’ dedi. Ahmet, Pınar’ın kendisine kalemi vermek istememesine üzüldü.”

Yukarıda yer alan örnekte paylaşım yapmadığı için Pınar’ın, Ahmet’i üzdüğünü okuduk. Tablet üzerinden yapılan çizimler, iki öyküden oluşturulmuştur. Üstteki öykü sosyal becerinin olumsuz kullanımırken, katılımcıya verilecek ikinci öykü sosyal beceri başarıyla gerçekleştirileceği takdirde sonucunun ne olacağı ile ilgilidir. İkinci öykü;

“Öğretmen sınıfta tahtaya bir şiir yazdı. Çocuklara ‘‘Bu şiiri defterinize yazın’’ dedi. Şiirin adını kırmızı kalemle yazmalarını istedi. Ahmet, şiiri hemen defterine yazmak istedi ama kırmızı kalemini evde unutmuştu. Yanında Pınar oturuyordu. Pınar, kırmızı kalemiyle şiirin adını yazarken, Ahmet ‘‘Kırmızı kalemin işi bittiyse bana verir misin?’’ dedi. Pınar kırmızı kalemiyle işi bittiği için Ahmet’e ‘‘Tabii kullanabilirsin.’’ dedi. Ahmet, Pınar’ın kendisine kalemi vermesine çok sevindi. Ve o da başlığı öğretmenin dediği gibi kırmızı kalemle yazdı.”

Her beceri için bu örnekte olduğu gibi iki öykülü çizim ve öyküler (Ek-3) hazırlanmıştır.

3.9.2. Sosyal öykülerin ve illüstrasyonların hazırlanması

İllüstrasyonlarla desteklenmiş öyküler, özellikle çizimler ve öykülerin ilköğretim kademesine uygun olarak tasarlandığı düşünülürse, sosyal beceri eğitiminde etkili bir yol olarak görülebilir. Katılımcıların yaş grubuna uygun, açık ve anlaşılır bir dilde yazılacak kısa öyküler, sosyal beceriler yerine getirildiğinde ve getirilmeyince doğabilecek sonuçları içermektedir. Öyküler ilköğretimde güncel olarak okutulan ve komisyondan geçmiş Türkçe dersi kitabındaki öyküler ve ilköğretim 1. ve 2. Sınıf öğrencileri için uygun görülen okuma kitapları incelenerek hazırlanmıştır. Uygun seviyeye göre hazırlanması ve sunum yapılması, öğretimin etkililiğini arttıracak önemli faktörlerdendir.

Hedef sosyal beceriler için 6 farklı sosyal öykü yazılmıştır. Sosyal öykülerin her biri için ise bir olumlu ve bir olumsuz olmak üzere iki farklı senaryo üretilmiştir. Her sosyal öykü için hazırlanan bu senaryolar, hedef sosyal beceri gerçekleştirildiğinde ve gerçekleştirilmediğinde oluşacak sonuçları göstermektedir. Araştırmanın tüm oturumlarında olumlu ve olumsuz senaryolar katılımcılara okunmuştur.

Ayrıca araştırmacı tarafından yapılan çizimler ve yazılan öyküler sosyal geçerlilik kapsamında incelenmesi için, uzman görüşü alınmıştır. Çalışma boyunca Çocuk Edebiyatı ve İllüstrasyon alanlarında uzman akademisyenlerden, uzman görüşü alınmıştır. İlk aşama da alınacak uzman görüşleri uygun öykü ve çizimler için, son aşamada ise sosyal geçerliliği test etmek amaçlıdır.

“Genel Eğitim Sınıfındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiği” konulu bu araştırmada, dünyadaki ve ülkemizdeki çocuk kitapları için tasarlanan ünlü karakterlerin kişisel özellikleri dikkate alınarak, çocukların sevebileceği, estetik anlamda başarılı, onların yaşına uygun ve özgün karakterler yaratmak amaçlanmaktadır. Karakterin izleyicisi olan çocukların, sevebileceği şekilde onların yaş seviyesine uygun olarak tasarlanması araştırmacının önceliği olmuştur.

İllüstrasyonlar çocuğun gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilmesi açısından, konu ve karakterler özenle yaratılmalıdır. Karakter yaratmadan önce iyi bir araştırmayı ve çocuğu anlamayı gerektirir. İllüstrasyon sanatçısının karakter yaratmadan önce yapması gereken temel yöntem budur (Mardi, 2006).

Araştırmacı tarafından yapılan illüstrasyon türü Noise İllüstrasyon tekniği ile oluşturulmuştur. Noise illüstrasyonlar Adobe Photoshop veya Illustrator programlarıyla çizilmiştir. Resim 3.1’de görüldüğü gibi, bu teknik ile objelere ve figürlere derinlik kazandırılmış ve realistik illüstrasyonlardan daha etkili olabileceği düşünülmüştür. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında daha önce noise illüstrasyon ile çalışılmış bir araştırma bulunmadığı görülmüştür. Araştırmacı da bu teknik üzerinde sosyal öykü çizimleri yaparak, alanyazına katkı sağlamak istemiştir.



Resim 3.1. Çiçek’in sosyal öyküsünden bir kesit

3.9.3. Oturumların uygulanması

Deney süresinde yoklama (başlama düzeyi yoklama ve günlük yoklama oturumları) öğretim, izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Uygulama süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Başlama Düzeyi: Başlama düzeyi yoklama oturumları Başlama düzeyi yoklama oturumları öğretime başlamadan önce en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edinceye kadar sürdürülmüştür. Bu oturumlarda katılımcıların hedef davranışı söyleyip söylemediğine ilişkin veri toplamak amacıyla olumsuz ve olumlu sosyal öyküler oluşturularak veri toplanmıştır. Bu sosyal öyküler Ek-3'te yer almaktadır. Bütün katılımcılar her gün her bir beceri için bir yoklama oturumu düzenlenmiş ve bu yoklama oturumlarında her bir beceri için birer deneme yapılmıştır. Başlama düzeyi yoklama oturumlarında veri toplamak için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Sosyal öykü okunmuş ve sosyal öyküde her bir beceriye ilişkin ne yapman gerekir sorusu sorulmuştur. Beceri analizine göre verdiği cevaplar kayıt edilmiştir. Her bir beceri basamağına ilişkin doğru tepkiler, toplam tepki sayısına bölünüp 100 ile çarpılarak, o deneme için veri elde edilmiştir. Üç oturum üst üste kararlı veri elde edilince başlama düzeyi yoklama oturumlarına son verilmiştir.

Öğretim Oturumları: Başlama düzeyi evresinde kararlı veri elde edildikten sonra sosyal öykülerin dijital illüstrasyonlarla sunulduğu öğretim uygulamasına başlanmıştır. İlk olarak sosyal öyküler tek tek okunmuş, hemen ardından dijital illüstrasyonlar gösterilerek okunmuştur. Öyküler araştırmacı tarafından okunmuş, dijital illüstrasyon gösterimi yine araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğretim oturumları katılımcıların kendini rahat ve huzurlu hissettiği bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumları sırasında katılımcı ve araştırmacı yanyana oturmuştur. Öğretim esnasında çocukların derse katılım davranışları sözel olarak pekiştirilmiştir.

Öncelikle sosyal öykülerin dijital illüstrasyonlarla sunulduğu öğretim sürecinde ilk olarak katılımcıya dikkat sağlayıcı ipucu sunulmuştur. Katılımcı çalışmaya hazır olduğunu işaret ya da sözel olarak ifade ettiğinde uygulamacı tarafından pekiştirilmiştir.

Daha sonra tablettten aynı hedef davranışın olduğu illüstrasyonlar gösterilmiş ve öyküler okunmuştur. Anlaşılması için bir dijital illüstrasyon gösterimi ve sosyal öykü okunması üç dört kez tekrarlanmıştır. Araştırmacı ve katılımcı çizgi film görüntüsünü birlikte izlemiştir. Görüntüler izlendikten sonra katılımcının sürece katılımı pekiştirilmiştir.

Günlük yoklama oturumları: Günlük yoklama oturumları her bir uygulama oturumunun ardından gerçekleştirilmiştir. Günlük yoklama oturumlarında öğretilen beceriler için her gün bir beceri için günlük yoklama oturumu düzenlenmiş ve her yoklama oturumunda her bir beceri için birer deneme yapılmıştır. Günlük yoklama oturumlarında başlama düzeyi yoklama oturumlarında izlenen sürecin aynısı izlenmiştir.

İzleme: izleme oturumları tüm katılımcılarında öğretilmesi hedeflenen becerilerde ölçüt karşılandıktan sonra gerçekleştirilmiştir. İzleme aşamasında yoklama oturumlarındaki sürecin aynısı uygulanmıştır.

Genelleme: Genelleme oturumları ön test ve son test biçiminde düzenlenmiştir. Genelleme ön test oturumları, başlama düzeyi oturumlarından hemen sonra, son test oturumları ise öğretim oturumları sona erdikten sonra gerçekleştirilmiştir. Genelleme ön test ve son test oturumları arasında 21 günlük bir süre bulunmaktadır. Genelleme oturumları, günlük yoklama oturumları ile aynı süreç izlenerek gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumlarında, öğretim oturumlarından farklı araç ve sosyal öyküler kullanılmıştır. Öğretim oturumlarında tablet ile sunulan sosyal öyküler, genelleme oturumlarında farklı senaryolara sahip sosyal öyküler ile birlikte diz üstü bilgisayardan sunulmuştur.

3.10 Veri toplama süreci

Araştırmada öncelikle her bir beceri için sosyal öykülere göre düzenlenmiş veri toplama araçları hazırlanmıştır. Bu veri toplama araçları ile hedef katılımcıların sosyal becerileri öykülere göre gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan araçlar, başlama düzeyi

evvelinde, en az üç oturum üst üste, öğretime geçildikten sonra her bir öğretim oturumundan sonra ve öğretim tamamlandıktan sonra 7. 14. ve 28 gün sonra uygulanmıştır. Hedeflenen becerilerin bir öğretim oturumu sürecinde öğrencilere 4 olumlu 4 olumsuz senaryo üzerinden toplam 8 soru yöneltilmiştir. Eğer katılımcı veri toplama araçlarında yer alan sosyal becerileri gerçekleştirmeye yönelik sorulara doğru yanıt verirse (+), yanlış yanıt verirse (-) ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bu değerlerin frekans ve yüzdeleri hesaplanarak etkililik verileri ortaya konulmuştur.

3.10.1. Etkililik verilerinin toplanması

Bu çalışma süresinde; etkililik, güvenilirlik ve sosyal geçerlik olmak üzere toplam üç tür veri toplanmıştır.

Bu araştırmada, sosyal becerilerin illüstrasyonlar ile sunulmasıyla katılımcıların verdikleri cevaplara yönelik veri toplanmıştır. Toplanan veriler ‘Toplu Yoklama ve İzleme Veri Toplama Formu, Günlük Yoklama, Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu’na (Ek-5) kaydedilmiştir. Veri toplama formları tek basamaklı davranış deneme kaydı kullanarak doldurulmuştur. Tek basamaklı davranış deneme kaydında, katılımcının hedef uyarana verdiği doğru ya da yanlış tepkiler kaydedilerek doğru davranış sayısı ve yüzdesi hesaplanmaktadır.

3.10.2. Sosyal geçerlik

Uygulamanın sosyal geçerliğini belirleyebilmek için, öğretim ya da davranış değiştirme amacının uygunluğu, bu amacı karşılamak üzere kullanılacak olan yöntemlerin uygunluğu ve elde edilen bulguların uygunluğu incelenmelidir. Sosyal geçerlik, öznel değerlendirme ve sosyal karşılaştırma olmak üzere iki biçimde ölçülebilir (Tekin-İftar, 2012).

Sosyal geçerlikte, uygulanan programın etkilerinin niteliksel boyutlarıyla ilgili bulguların, araştırmada belirlenen hedef davranışların ve araştırmada ortaya çıkacak sonucun, diğer öğretmenler ve katılımcılar açısından önemini, sosyal kabul edilebilirliğini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla Gazipaşa İ.Ö.O'nda öğretmenlik yapan 3 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen "Sosyal Geçerlik Soru Formu" uygulanmıştır. Form, (Katlav Önal 2008 ve Doğan, 2001) çalışmaları incelenerek çalışmalardaki sosyal geçerlik formu dikkate alınarak hazırlanmıştır (Ek.9). Tüm öğretim oturumları bittikten sonra belirlenen öğretmenlere sunulacak formların cevapları istenmiştir. Sosyal geçerlik formu içerik olarak uygulayıcının sorumlulukları yerine getirip getirmediği, öğretim süreci açısından değerlendirmeler, öğretimde kullanılan akran destekli öğretimin etkililiği ve kullanılabilirliği, öğretmenler açısından tercih edilen bir beceri olup olmadığı ile ilgili kısa cevaplı kapalı uçlu sorular ile çalışmanın verimliliği ile ilgili sorulardan oluşmuştur. Araştırmada sosyal geçerliğin belirlenmesi amacıyla veri toplama forumundan elde edilen sonuçlar araştırmacı tarafından niteliksel olarak analiz edilmiştir.

3.10.3. Güvenirlik verilerin alınması

Araştırmada gözlemciler arası ve uygulama güvenirliliği verileri toplanmıştır. Araştırmanın güvenirlilik verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada tüm oturumlar video kayıt altına alınmış ve tüm oturumlar ayrı ayrı numaralandırılarak yansız atama yoluyla belirlenen gözlemciye izletilmiştir. Belirlenen oturumların kayıtları araştırmacı ve gözlemci tarafından, birbirinden bağımsız olarak izlenmesi sağlanarak hazırlanan veri toplama formları doldurtulmuştur.

3.10.4. Pilot uygulama

Bu araştırma kapsamında hazırlanan dijital gösterime dayalı sosyal beceri programının uygulamasında karşılaşılabilecek olası sorunları önceden görebilmek için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadaki amaç; yukarıda belirtilen soruların

cevaplarına ulaşabilmek adına yapılmış illüstrasyonların ve yazılmış öykülerin, katılımcı üzerindeki etkisi ve anlaşılabilirliğini kontrol etmek ve bir sonraki uygulamanın güvenilirliğini arttırmaktır.

Araştırma; biri pilot uygulama için, toplamda üç adet genel sınıfta eğitim gören özel gereksinimli öğrenci katılımıyla yapılmıştır. Birbirine yakın sosyal beceri eksikliği gözlemlenen öğrenciler ile yürütülecek olan araştırma, araştırmacının yaş grubuna uygun olarak yazacağı öyküler ve yine yaş grubuna uygun olarak yapacağı dijital illüstrasyonlar katılımcılara tablet ile gösterilmiş ve sosyal beceri verileri analiz edilmiştir. Veriler, veri/performans kayıt formu ile gözlem (video kayıt, ses kayıt, fotoğraf makinesi, gözlem formu) yapılarak kaydedilmiştir.

Pilot uygulama Gazipaşa İ.Ö.O ilköğretim ikinci sınıfta eğitim gören özel gereksinimli öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen öğretim planının, veri toplama aracının ve materyalin pilot çalışması, hedef katılımcılara benzer özellikteki zihinsel yetersizliği olan katılımcıya uygulanmıştır. Pilot çalışma da tıpkı diğer uygulamada olacağı gibi ayrı bir sınıf ortamında benzer bir ortamda gerçekleştirilmiştir.

3.10.5. Uygulama güvenilirliği

Uygulamanın hazırlanan uygulama planına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemek amacıyla uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Bu amaçla katılımcı tarafından gerçekleştirilmesi beklenen davranışların hangi ölçüde uygulandığını ortaya koymak amacıyla ‘‘ Öğretim Oturumları Uygulama Veri Toplama Formu’na doğru ve yanlış tepkiler kaydedilmiştir. Uygulama güvenilirliği katsayısı ‘‘Gözlenen Davranış Sayısı / Planlanan Davranış Sayısı x 100’’ formülü ile hesaplanmıştır. Araştırmada kabul edilebilecek uygulama güvenilirlik katsayısı %90 olarak belirlenmiştir.

3.10.6. Toplu yoklama oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri

Tüm katılımcılarda belirlenen toplu yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin verileri toplanmıştır. Toplu yoklama oturumları her katılımcıda bir olmak üzere iki toplu yoklama oturumlarına ilişkin veri toplanmıştır.

3.10.7. Günlük yoklama oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri

Tüm katılımcılarda belirlenen günlük yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin verileri toplanmıştır. Günlük yoklama oturumları her katılımcıda bir olmak üzere iki günlük yoklama oturumlarına ilişkin veri toplanmıştır.

3.10.8. Öğretim oturumlarıyla ilişkin uygulama güvenilirliği verileri

Tüm katılımcılarda belirlenen toplu yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin verileri toplanmıştır. Toplu yoklama oturumları her katılımcıda bir olmak üzere üç toplu yoklama oturumlarına ilişkin veri toplanmıştır.

3.10.9. İzleme oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri

Tüm katılımcılarda belirlenen izleme yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin verileri toplanmıştır. İzleme yoklama oturumları her katılımcıda bir olmak üzere üç izleme yoklama oturumlarına ilişkin veri toplanmıştır.

IV. BÖLÜM

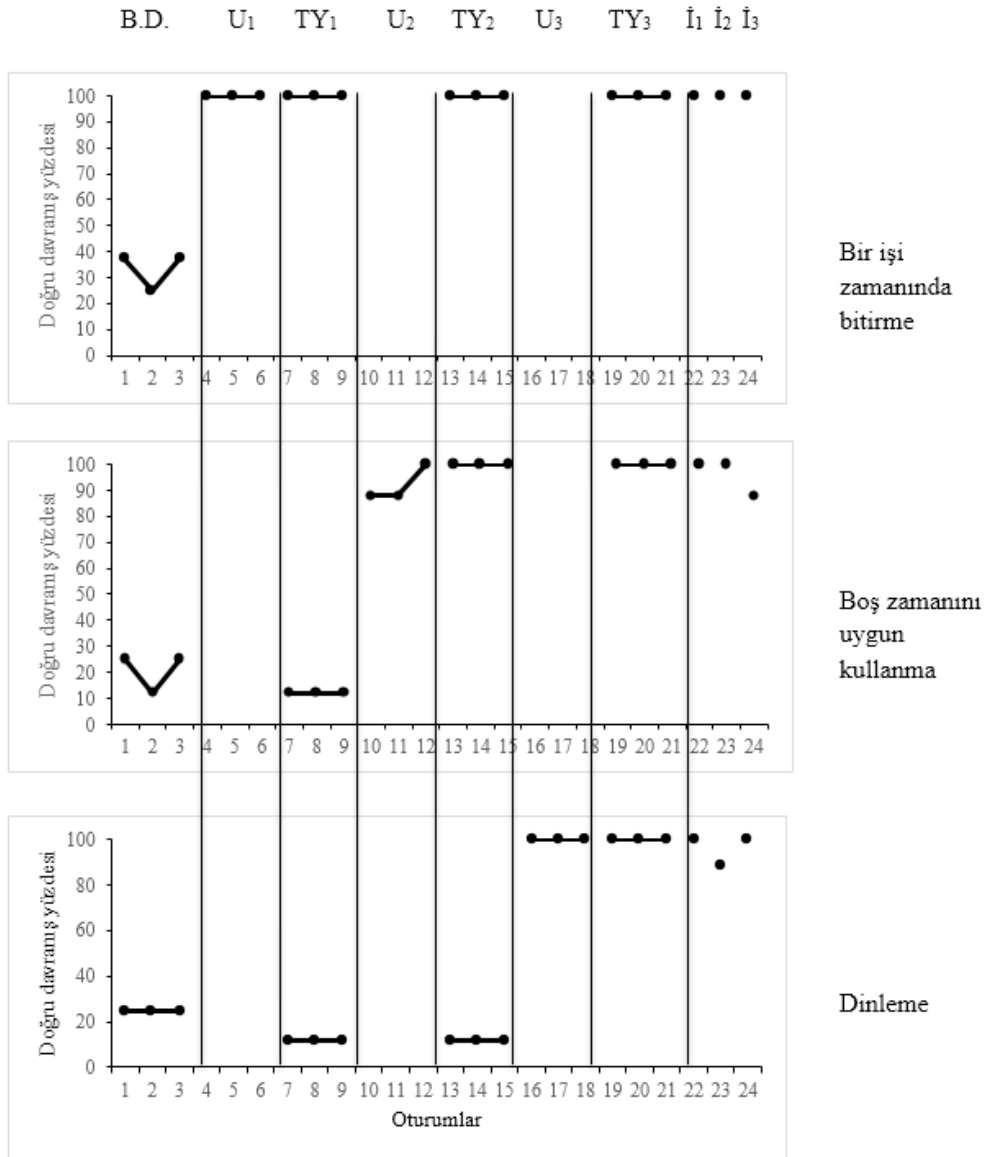
4. Bulgular

Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerinde dijital illüstrasyon gösteriminin etkililiğinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları, dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin etkililik, izleme, genelleme ve sosyal geçerlik bulguları olmak üzere ele alınmıştır.

4.1. Özel Gereksinimli Öğrencilere Bir İşi Zamanında Bitirme, Boş Zamanını Uygun Kullanma ve Dinleme Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital İllüstrasyon İle Sunulan Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular

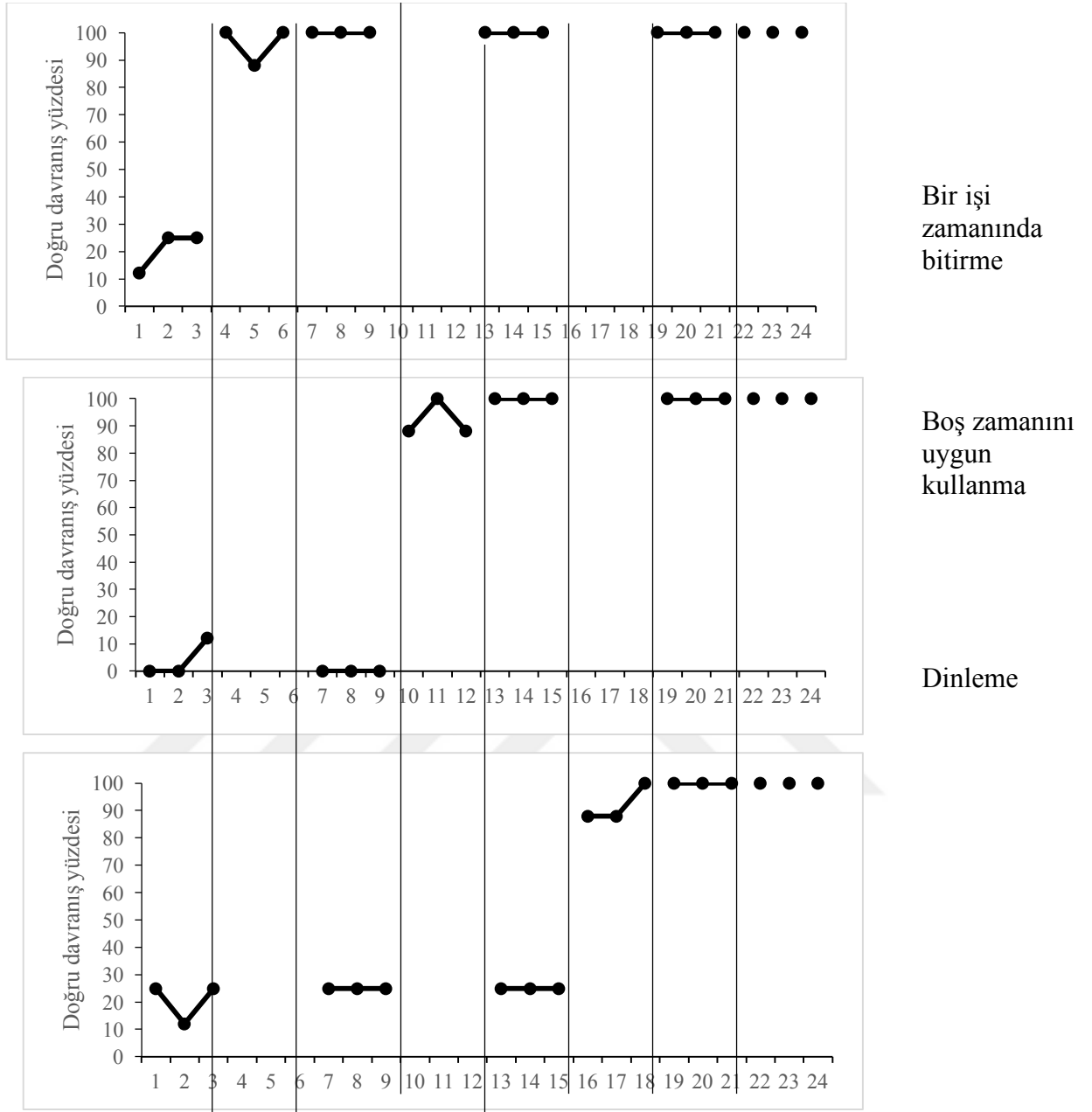
Özel gereksinimli öğrencilerin bir işi zamanında bitirme, boş zamanlarını uygun kullanma ve dinleme becerilerinin kazandırılmasında dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin etkililiğine ilişkin verilere Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3 ve Şekil 4'te yer verilmiştir. Şekil 1'de ilk katılımcı olan Ahmet'in, Şekil 2'de ise ikinci katılımcı olan Ayşe'nin sırasıyla bir işi zamanında bitirme, boş zamanlarını uygun kullanma ve dinleme becerilerinin kazandırılmasında dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin etkililiğine; Şekil 3'te ilk katılımcı Ahmet'in, Şekil 4'te ise ikinci katılımcı Ayşe'nin bağımlı değişkenleri genelleme düzeyine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerine ilişkin verdikleri doğru cevaplar, Şekil 1 ve Şekil 2'de doğru davranış yüzdesi olarak yer almaktadır. Grafikte B.D. başlama düzeyi yoklama, U_1 , U_2 ve U_3 öğretim, T.Y.₁, T.Y.₂ ve T.Y.₃ toplu yoklama ve I_1 , I_2 ve I_3 izleme oturumlarından elde edilen verileri ifade etmektedir.

Katılımcılara bir işi zamanında bitirme, boş zamanlarını uygun kullanma ve dinleme becerilerinin kazandırılmasına ilişkin başlama düzeyi ve öğretim oturumlarında her bir beceriye ilişkin 3 oturum gerçekleştirilmiştir. Her bir oturumda 3 deneme yer almıştır. 1 denemede katılımcılara becerilere ilişkin 8 soru yöneltilmiş ve cevaplar veri toplama formuna kaydedilmiştir. Her bir denemede katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda uygulamaya ilişkin veriler elde edilmiş ve grafiğe yansıtılmıştır.



Şekil 4.1 Ahmet'in bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerisine ilişkin doğru davranış yüzdeleri.

B.D. U₁ TY₁ U₂ TY₂ U₃ TY₃ İ₁ İ₂ İ₃



Şekil 4.2. Ayşe'nin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerine ilişkin doğru davranış yüzdeleri.

4.1.1. Ahmet'e dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin bir işi zamanında bitirme becerisinin kazandırılmasına ilişkin etkililik bulguları

Şekil 4.1.'deki grafik incelendiğinde, Ahmet'in başlama düzeyi yoklama evresinde bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin sırasıyla %37, %25 ve %37 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ahmet'in bir işi zamanında bitirme

becerisine ilişkin olarak başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra dijital illüstrasyon ile sunulan öğretime başlandığı, öğretim oturumlarında ise bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin 3 oturumun 3'ünde de %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ahmet'in ilk öğretim oturumundan itibaren ölçüte ulaştığı, bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin %100 düzeyde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ahmet'in, düzenlenen üç toplu yoklama evresinde de bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin olarak %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Bağımlı değişkenin kalıcılık düzeyinin belirlenmesi hedeflenen izleme oturumlarında ise Ahmet'in bir işi zamanında bitirme becerisini, öğretim oturumları sona erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra da %100 düzeyinde gerçekleştirerek becerinin kalıcılığını sağladığı görülmektedir.

4.1.2. Ahmet'e dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin boş zamanını uygun kullanma becerisinin kazandırılmasına ilişkin etkililik bulguları

Şekil 1'deki grafik incelendiğinde, Ahmet'in başlama düzeyi evresinde boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin sırasıyla %25, %12 ve %25; ilk toplu yoklama evresinde ise her 3 oturumda da %12 düzeyinde doğru cevap sergilediği görülmektedir. Ahmet'in boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin olarak başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra dijital illüstrasyon ile sunulan öğretime başlandığı, öğretim oturumlarında ise boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin sırasıyla %88, %88 ve % 100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ahmet'in üçüncü öğretim oturumunda ölçüte ulaştığı, boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin %100 düzeyde doğru cevap verdiği görülmektedir. Öğretim oturumlarından sonra gerçekleştirilen iki toplu yoklama evresinde de Ahmet'in boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin olarak %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Bağımlı değişkenin kalıcılık düzeyinin belirlenmesi hedeflenen izleme oturumlarında ise Ahmet'in boş zamanını uygun kullanma becerisini, öğretim oturumları sona erdikten yedi ve on dört gün sonra da %100 düzeyinde, yirmi sekiz gün sonra ise %88 düzeyinde gerçekleştirerek becerinin kalıcılığını sağladığı görülmektedir.

4.1.3. Ahmet'e dijital illüstrasyon ile öğretimin dinleme becerisinin kazandırılmasına ilişkin etkililik bulguları

Şekil 1'deki grafik incelendiğinde, Ahmet'in başlama düzeyi evresinde dinleme bitirme becerisine ilişkin 3 oturumda da %25; ilk ve ikinci toplu yoklama evresinde ise her 3 oturumda da %12 düzeyinde doğru cevap sergilediği görülmektedir. Ahmet'in dinleme becerisine ilişkin ilk iki toplu yoklama evresinden sonra dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin uygulandığı öğretim oturumlarına başladığı, ilk oturumdan itibaren ölçüte ulaştığı ve üç öğretim oturumunda da %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Öğretim oturumlarından sonra gerçekleştirilen son toplu yoklama evresinde de Ahmet'in dinleme becerisine ilişkin olarak %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Bağımlı değişkenin kalıcılık düzeyinin belirlenmesi hedeflenen izleme oturumlarında ise Ahmet'in dinleme becerisini, öğretim oturumları sona erdikten yedi gün sonra %100, on dört gün sonra %88 ve yirmi sekiz gün sonra da %100 düzeyinde gerçekleştirerek becerinin kalıcılığını sağladığı görülmektedir.

Şekil 1 incelendiğinde, Ahmet'e dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin öğretim oturumlarından önce ve sonra tüm bağımlı değişkenlerin düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

4.1.4. Ayşe'ye dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin bir işi zamanında bitirme becerisinin kazandırılmasına ilişkin etkililik bulguları

Şekil 2'deki grafik incelendiğinde, Ayşe'nin başlama düzeyi yoklama evresinde bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin sırasıyla %12, %25 ve %25 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin olarak başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra dijital illüstrasyon ile sunulan öğretime başladığı, öğretim oturumlarında ise bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin ilk oturumda %100, ikinci oturumda %88 ve

üçüncü oturumda %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin ilk öğretim oturumundan itibaren ölçüte ulaştığı, bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin %100 düzeyde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin düzenlenen üç toplu yoklama evresinde de bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin olarak %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Bağımlı değişkenin kalıcılık düzeyinin belirlenmesi hedeflenen izleme oturumlarında ise Ayşe'nin bir işi zamanında bitirme becerisini, öğretim oturumları sona erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra da %100 düzeyinde gerçekleştirerek becerinin kalıcılığını sağladığı görülmektedir.

4.1.5. Ayşe'ye dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin boş zamanını uygun kullanma becerisinin kazandırılmasına ilişkin etkililik bulguları

Şekil 2'deki grafik incelendiğinde, Ayşe'nin başlama düzeyi evresinde boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin sırasıyla %0, %0 ve %12; ilk toplu yoklama evresinde her 3 oturumda da %0 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin olarak başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra dijital illüstrasyon ile sunulan öğretime başlandığı, öğretim oturumlarında ise boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin sırasıyla %88, %100 ve %88 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin ikinci öğretim oturumunda ölçüte ulaştığı, boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin %100 düzeyde doğru cevap verdiği görülmektedir. Öğretim oturumlarından sonra gerçekleştirilen iki toplu yoklama evresinde de boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin %100 düzeyde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere dijital illüstrasyon ile sunulan öğretim bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerileri kazandırılabilirse yürütülen uygulamanın, öğretim bittikten sonra da sürdürülüp sürdürülmediğinin belirlenmesi için izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları, Ayşe'nin son öğretim oturumunun tamamlanmasının ardından yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra gerçekleştirilmiştir. Her izleme oturumunda bir denemeye yer verilmiştir. İzleme oturumlarından elde edilen veriler incelendiğinde, tüm becerilerin öğretim sona erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra da Ayşe tarafından

gerçekleştirildiği görülmektedir. Birinci, ikinci ve üçüncü izleme oturumunda %100, düzeyinde korunduğu Şekil 2’de görülmektedir.

4.1.6. Ayşe’ye dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin dinleme becerisinin kazandırılmasına ilişkin etkililik bulguları

Şekil 2’deki grafik incelendiğinde, Ayşe’nin başlama düzeyi evresinde dinleme becerisine ilişkin ilk oturumda %25, ikinci oturumda %12, üçüncü oturumda %25 düzeyinde doğru cevap sergilediği görülmektedir. Düzenlenen ilk ve ikinci toplu yoklama evresinde dinleme becerisini %25 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyi evresi tamamlandıktan sonra dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin uygulandığı öğretim oturumlarına başlandığı, ilk iki öğretim oturumunda %88, üçüncü oturumda ise %100 düzeyine ulaştığı görülmektedir. Ayşe’nin dinleme becerisine ilişkin düzenlenen üçüncü öğretim oturumunda ölçüte ulaştığı görülmektedir. Öğretim oturumlarından sonra gerçekleştirilen son toplu yoklama evresinde de Ayşe’nin dinleme becerisine ilişkin olarak %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Bağımlı değişkenin kalıcılık düzeyinin belirlenmesi hedeflenen izleme oturumlarında ise Ahmet’in dinleme becerisini, öğretim oturumları sona erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra %100 düzeyinde gerçekleştirerek becerinin kalıcılığını sağladığı görülmektedir.

Şekil 2 incelendiğinde, Ayşe’ye dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin öğretim oturumlarından önce ve sonra tüm bağımlı değişkenlerin düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

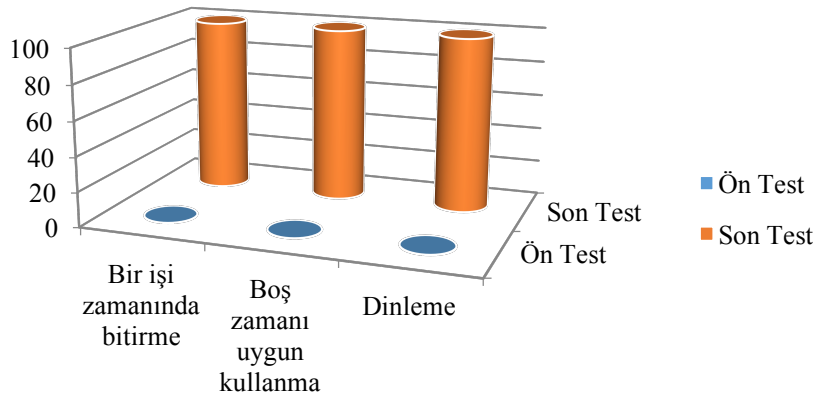
4.2. Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerinde dijital illüstrasyon gösteriminin etkililiğine ilişkin genelleme bulguları

Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere sosyal becerilerini geliştirmelerinde dijital illüstrasyon gösteriminin etkililiğini inceleyen bu araştırmada, Ahmet ve Ayşe’nin edindiği sosyal becerileri, farklı bir araç ile (dizüstü bilgisayar)

gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğini belirlemek için genelleme oturumları düzenlenmiştir. Ayrıca genelleme oturumlarında, öğretim oturumlarındaki sosyal öykülerden farklı sosyal öyküler, dijital illüstrasyonlar ve dizüstü bilgisayar kullanılmıştır. Genellemede oturumlarında düzenlenen ön test ve son test oturumları arasında 3.5 aylık bir süreç vardır. Bu süreç içerisinde, öğretim ve toplu yoklama oturumları düzenlenmiştir.

Araştırmanın genelleme oturumları ön test - son test biçiminde düzenlenmiştir. Ön test oturumları başlama düzeyi yoklama evresinden hemen sonra, son test oturumları ise son toplu yoklama oturumundan sonra düzenlenmiştir. Dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin farklı bir araç ile katılımcılara sunulması ile araçlar arası genelleme gerçekleştirilmiştir. Ön test ve son test genelleme oturumlarında her bir sosyal beceri için birer deneme yer almıştır. Şekil 4.3'te Ahmet'in, Şekil 4'te ise Ayşe'nin dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerine ilişkin ön test ve son test genelleme bulguları yansıtılmıştır.

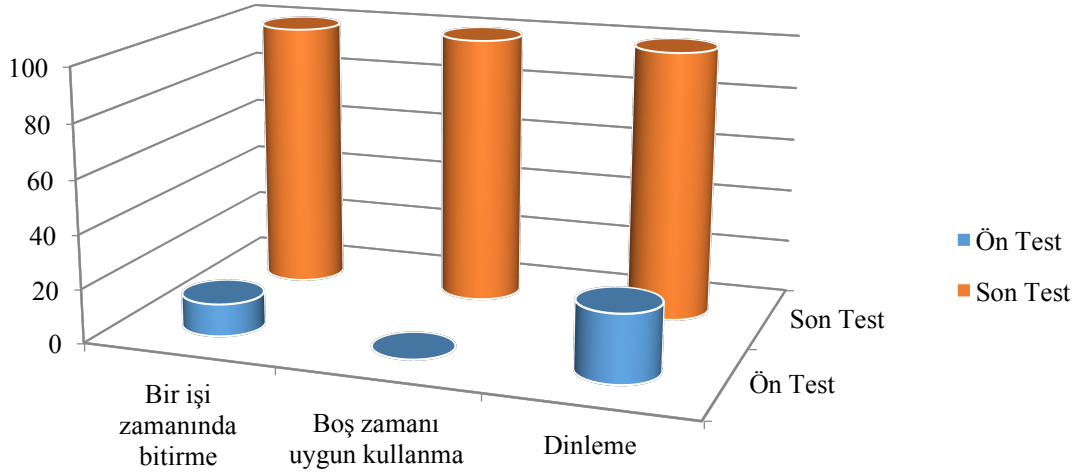
Şekil 3'deki grafikte Ahmet'in, genelleme ön test oturumunda %0 ve son test oturumunda hedeflenen tüm sosyal becerileri %100 düzeyinde gerçekleştirebildiği görülmektedir. Ön test ve son test oturumları arasında öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir.



Şekil 4.3. Ahmet'in bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerini farklı araç ve farklı öğretim materyallerine genelleme yüzdeleri

Şekil 4.4'deki grafikte Ayşe'nin genelleme ön test oturumunda bir işi zamanında bitirme becerisine ilişkin %12, son test oturumunda ise %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir.

Ayşe'nin genelleme ön test oturumunda boş zamanını uygun kullanma becerisine ilişkin %0, son test oturumunda ise %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir. Ayşe'nin genelleme ön test oturumunda dinleme becerisine ilişkin %25, son test oturumunda ise %100 düzeyinde doğru cevap verdiği görülmektedir.



Şekil 4.4. Ayşe'nin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerini farklı araca genelleme yüzdeleri

Bulgular, özel gereksinimli öğrencilerin dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerini farklı sosyal öykü, farklı dijital illüstrasyon ve farklı araçlara genelledebildiğini gösterir niteliktedir.

Ahmet ve Ayşe ile dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin bir işi zamanında bitirme, boş zamanını uygun kullanma ve dinleme becerilerinin kazandırılması,

sürdürülmesi ve genellenmesi için toplu yoklama, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarında toplam olarak 120 deneme gerçekleştirilmiştir.

4.3. Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Bir İş Zamanında Bitirme, Boş Zamanını Uygun Kullanma ve Dinleme Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital İllüstrasyon İle Sunulan Öğretimin Etkililiğine İlişkin Sosyal Geçerlik Bulguları

Araştırmanın sosyal geçerlik bulgularını elde etmek üzere sosyal geçerlik formu (Ek 8) oluşturulmuş, Ahmet ve Ayşe'nin genel eğitim sınıfındaki öğretmenleri ile öznel değerlendirme yoluyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak sosyal geçerlik bulgularına ulaşılmıştır. Görüşmelerin sesli kaydı alınmış, dökümü yapılmış ve niteliksel olarak analiz edilmiştir. Bu bulgulara ilişkin olarak katılımcıların öğretmenlerinin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere sorulan “Araştırma süresince çalışma koşullarının, ortam ve kullanılan araç gereçlerin uygunluğun hakkında neler söyleyebilirsiniz? sorusuna Ahmet'in sınıf öğretmeni, öğrenci için sakin bir çalışma ortamı düzenlendiğini, öğrencinin dikkatini dağıtacak bir durum olmadığını söylerken Ayşe'nin sınıf öğretmeni tabletin öğrenci için ilgi çekici olduğunu belirtmiştir. “Özel gereksinimli öğrenci ile yapılan bu çalışmanın hangi aşamasının öğrenci üzerinde daha çok etkili olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna Ahmet'in sınıf öğretmeni öykülerin okunması ile birlikte tablettten öyküye uygun resimler gösterilmesinin, Ayşe'nin sınıf öğretmeni ise öykülerin okunmasının etkili olduğunu düşündüğünü söylemiştir. “Öğrencinizin edindiği sosyal becerileri hangi ortamda kullanıldığını gözlemliyorsunuz?” sorusuna Ahmet'in öğretmeni, öğrencisinin özellikle sınıf ortamında dinleme becerisini kullandığını, Ayşe'nin öğretmeni ise sınıfta kullandığını belirtmiştir. “Sosyal beceri eğitiminde dijital illüstrasyonlarla kazandırılan becerilerin ileride de yerine getireceğine dair görüşleriniz nelerdir?” sorusuna Ahmet'in öğretmeni bu becerileri sürekli olarak gerçekleştirirse kalıcı olacağını, Ayşe'nin öğretmeni ise “becerileri gerçekleştirdikçe pekiştirilirse kalıcı olabileceğini söylemiştir. “Dijital illüstrasyonlarla ile farklı akademik becerileri öğretmek hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna Ahmet'in öğretmeni, akademik beceri öğretiminin illüstrasyonlar ile de yapılabileceğini ancak illüstrasyonları geliştirmenin zorluğunu vurgularken, Ayşe'nin öğretmeni illüstrasyonların farklı

derslerin öğretiminde kullanılabileceğini, her ders için bu materyallerin geliştirilmesinin gerektiğini vurgulamıştır. “Dijital illüstrasyonlarla kazandırılan sosyal becerilerin, öğrencilerin gündelik yaşamda kullanabileceği beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna Ahmet’in sınıf öğretmeni, becerilerin önemli beceriler olduğunu, daha önceden edinilmesinin sınıf ortamında fark yaratacağını ve bu becerilerin gündelik yaşamda öğrencinin sürekli kullanabileceği beceriler olduğunu söylemiştir. Ayşe’nin sınıf öğretmeni ise becerilerin önemli beceriler olduğunu diğer derslere de yardımcı olacağını düşündüğünü belirtmiştir. “Sosyal becerilerin dijital illüstrasyonlarla tablet ile sunulması konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna Ahmet’in sınıf öğretmeni tabletin öğrencisi için ilgi çekici olduğunu, çalışmaya hevesli ve istekli olarak katıldığını ve böylece becerileri öğrenmeye de istekli olduğunu düşündüğünü söylemiştir. Ayşe’nin sınıf öğretmeni ise dijital illüstrasyonların öğrencisinin hoşuna gittiğini ve öykülerin becerileri öğrenmeye yardımcı olduğunu düşündüğünü söylemiştir. “Görüntülerini izlediğiniz çalışmanın varsa beğendiğiniz yanlarını bir kaç cümle ile sıralar mısınız?” sorusuna Ahmet’in sınıf öğretmeni çalışmada öğretilen becerilerin öğrenci için faydalı olduğunu, tablet gibi araçların öğretim ortamında daha fazla kullanılması gerektiğini, görsel destekler sayesinde öğrenmenin daha kalıcı olabileceğini, Ayşe’nin sınıf öğretmeni ise öykülerin görsellerle birlikte sunulmasının diğer derslerde de kullanımının faydalı olabileceğini belirtmiştir.

Özetle araştırmanın bulguları, özel gereksinimli öğrencilerin dijital illüstrasyon ile sunulan öğretimin hedeflenen sosyal becerilerin kazandırılmasında etkili olduğunu, kalıcılık etkisinin yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonrasında devam ettiğini ve farklı araca genellenebildiğini göstermektedir. Ayrıca Ek-9’da yer alan Sosyal Geçerlik Anketi’ne verilen cevaplar incelendiğinde, diğer akademik beceriler için de bu öğretimin gerçekleştirilebileceği, kazandırılan sosyal becerilerin gündelik yaşamda kullanılabilir olduğuna, Ahmet ve Ayşe’nin sınıf içerisinde de hedef sosyal beceri kullanabildiği ve öğretim aşamasından sonra öğrencilerin sınıf içerisinde hedef sosyal becerilerini kullanabildiği yönünde sınıf öğretmenleri tarafından görüş beyan edilmiştir. Bu anlamda özetle, uygulanan sosyal geçerlik formunun bulgularının geçerli düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

V.BÖLÜM

5. Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, uygulamaya yönelik tartışma ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1 Tartışma

Bu araştırmada, genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilere hedeflenen sosyal becerilerin, dijital illüstrasyonlarla tablet üzerinden sunulmasının etkili olup olmadığı, etkili olursa becerilerin uygulama sona erdikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra da korunup korunmadıkları, kazandırılan becerilerin farklı öykü ve araca genellenip genellenmediği ve araştırmaya katılan öğrencinin sınıf öğretmenin uygulama hakkında görüşleri (sosyal geçerlik) belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulguları; (a) Özel gereksinimi olan öğrencilere kendilerine gösterilen dijital illüstrasyonlar ile hedef becerilerin kazandırıldığını, (b) elde ettiği sosyal becerileri uygulama bittikten yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonra da koruyabildiğini ve (c) öğrencinin hedeflenen sosyal becerileri genelleyebildiğini olumlu olarak gösterir niteliktedir.

Araştırmanın uygulama süresince özel gereksinimi olan katılımcının devamlılığının ve oldukça canlı ve sürekli olduğu gözlemlenmiştir. Tablet üzerinden gösterilen illüstrasyonların katılımcının ilgisini çektiği düşünülmektedir. Katılımcıların öğretmenleri tarafından alınan dönütlere göre katılımcılar edindikleri sosyal becerileri sınıf içerisinde de uygulamışlardır. Katılımcılara kazandırılan becerilerin, onların günlük hayatlarında kullanabilecekleri işlevsel beceriler olduğu düşünülmektedir. Tablet bilgisayarlar kolay taşındığı kullanıldığı için uygulama esnasında uygulamacıya

büyük kolaylık sağlamıştır. Araştırmanın ilk hipotezinin bulgusu, özel gereksinimi olan öğrenciye hedef sosyal becerilere yönelik illüstrasyon gösteriminin etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Alan yazında, dijital illüstrasyon ile birlikte sunulan sosyal öykü uygulamasına ilişkin sınırlı sayıda çalışma olduğu için bu bulgunun ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma, sosyal öykü uygulaması ile becerilerin kazandırılması amacı ile ele alındığında ise (Acar, 2015), (Giray, 2015), (Süzer, 2015), (Geboloğlu, 2016) ve (Talas, 2017) çalışmalarının etkililik bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmanın ikinci hipotezine yönelik elde edilen bulgular ise, süreç tamamlandıktan yedi, on dört ve yirmi sekiz gün sonrasında edindiği sosyal becerileri sürdürebildiğini göstermektedir. Araştırmanın izleme oturumlarına ait bulgular incelendiğinde, tüm katılımcılarda gerçekleştirilen izleme oturumlarında tüm sosyal becerileri belirtilen tarih aralıklarında %100 doğruluk yüzdesinde koruduğu görülmektedir. Bu sonuçlar (Charlop ve Miltenberger, 2015)'in sosyal becerilerin tabletler üzerinden kazandırıldığı ve kalıcılık etkisinin incelendiği araştırma ile örtüşmektedir.

Bu çalışmada genelleme bulgularında etkili sonuçlar elde edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında görülmektedir ki; katılımcılara farklı öykü ve farklı araç ile sunulduğunda hedef sosyal beceriye ait yöneltilen sorulara doğru cevap verip, beceriyi genelledebildiği görülmüştür. İkinci katılımcı olan Ayşe'nin genelleme ön test oturumlarında hedeflenen becerilere ilişkin soruların bir tanesine doğru yanıt verdiği görülmektedir. Bu bulgu, katılımcının öğretim oturumları gerçekleştirilmeden önce elde edildiği için hatırlama etkisinin olası olmadığı düşünülmektedir. Elde edilen bulgular incelendiğinde, katılımcıların öğrendiği bir işi zamanında bitirme, dinleme ve boş zamanını uygun kullanma becerilerininin %100 doğruluk düzeyinde genelledebildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın üçüncü hipotezine ilişkin bulguları, sosyal öykü uygulamasının etkililiğinin ve genellenebilirliğinin incelendiği (Olçay-Gül, 2012), (Giray, 2015) ve (Süzer, 2015) araştırmalarla örtüşmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin hedeflenen sosyal beceriye ait tablet bilgisayar ile sunulan dijital illüstrasyonlarla, sosyal becerileri edinebildiği ve genellebildiği ölçülmüştür. Alan yazında tablet bilgisayar ile sosyal becerilerin geliştirilmesini ele alan ve genellemenin değerlendirildiği az sayıda araştırma olması özelliği ile bu çalışmanın alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Sosyal geçerliğe ilişkin katılımcıların öğretmenlerine yöneltilen “Öğrencinize bu araştırma dâhilinde kazandırılan sosyal becerilerin önemli beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusunun cevapları, araştırmanın etkili ve faydalı olduğunu nitelendirilmiştir. “ Öğrencinizin edindiği sosyal beceriler hangi ortamlarda kullandığını gözlemlediniz?” sorusuna ise hedef kazanımları, günlük hayatta öğrencinin farklı ortam ve durumlarda sergilediği belirtilmiştir. Katılımcıların sınıf öğretmenlerinin tablet ile sunulan dijital illüstrasyonlar ile ilgili görüş ifade etmesi, araştırmanın sosyal geçerlik bulgularının geçerli olduğunu göstermektedir. Alan yazındaki (Olçay Gül, 2012), (Acar, 2015), (Giray, 2015), (Süzer, 2015) ve (Turhan, 2015) çalışmalarda, sosyal öykü uygulamasının etkililiğinin incelendiği ayrıca sosyal açıdan geçerli bulunan bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırma, bu yönüyle ele alındığında ilgili çalışmaların bulguları ile örtüşen sonuçlara sahiptir.

Yapılan araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın önemli sınırlılıklarından biri, sadece ortak hedef sosyal becerileri içermesidir. Tek denekli çoklu yoklama modeli esas alınarak uygulanan bu çalışmada her katılımcının sınıf öğretmeninden eksik görülen becerilere ait görüş alınmıştır. Katılımcılarda araştırılan üç hedef sosyal beceri dışında da eksik beceriler vardır. Ancak tüm katılımcılarda kesişen ortak eksik sosyal beceriler esas alınarak öyküler ve illüstrasyonlar hazırlanıp, uygulama yapılmıştır. Bu nedenle ileri araştırmalarda daha geniş katılımcı kitlesi ile bu sınırlılık durumu ortadan kalkabilir.

Ayrıca, bu çalışmada hedeflenen sosyal becerilerin kazandırılması amacıyla yazılmış olan sosyal öykülerde gözlemlenebilir fark yaratmamasına rağmen duygu kontrolü amaçlandığı için eylem çıktısı üzerinde durulmamıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri;

1. Özel gereksinimli öğrencileri için sosyal becerilerin öğretiminde tablet bilgisayar üzerinden illüstrasyonlar gösterip öğretimin etkililiğini arttırabilirler.
2. Kendileri veya dışarıdan yardım alarak hedefledikleri sosyal becerilerin öğretiminde tablet bilgisayar kullanarak becerilerin öğretimini gerçekleştirebilirler.
3. Dijital illüstrasyonlar ile tablet bilgisayar kullanarak, akademik ve akademik olmayan becerilerin öğretimini gerçekleştirebilirler.

5.2.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Özel gereksinimli öğrencilerin sayısı arttırılarak bir çalışma veya proje yürütülebilir.
2. İzleme oturumlarının aralıklarının arttırılıp, kontrollerin sıklaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
3. Statik illüstrasyonlara kıyasla, dinamik illüstrasyonların sosyal beceri öğretiminin yapılacağı araştırmalar veya projeler düzenlenebilir.
4. Bu araştırmada seçilen hedef sosyal beceriler dışında, farklı beceriler için böyle bir çalışmalar düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, S. (2007). *Sanat Eğitiminde İllüstrasyon*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Antia, S. Kreimeyer K. Eldredge, N. (1993). Promoting social interaction between young children with hearing impairments and their peers. *Exceptional Children*, 60(30): 262-27.
- Arıkan, A. G. (2009). *İmgeden Baskıya Grafik Tasarım*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Arslan, Ş. (2008). *İlköğretim 1. kademe Birinci Sınıf Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki İllüstrasyonların Grafikselsel Açından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Atabey Z. (2010). *Basın İlanı Tasarımlarında İllüstrasyonlar ve Vektörel İllüstrasyon Tekniğinin Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Asal Yayınları.
- Barklage, N. (2004). Social Skills Training in Deaf and Hard of Hearing Preschoolers. Master, Department of Speech and Hearing: Washington University.
- Batu, S. ve Kırcaali, G. (2011). *Kaynaştırma*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Becer, E. (2005). *İletişim ve Grafik Tasarım*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bilgin, H. (2011). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik 1990-2010 Yılları Arasında Basılan Resimli Kitapların Çocuğa Görelik Kavramına Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Brackett, D., Henngies, M. (1976). Communicative interaction of preschool hearing impaired children in a setting. *The Volta Review*, 76(6), 276-285.
- Bulut, P. ve Kuşdemir, Y. (2013). Tübitak tarafından yayınlanan çocuk kitaplarının içerik özelliklerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(12), 215-226.
- Çakır, K. (2001). *6-12 Yaş Çocukları İçin Yapılmış İllüstrasyonların Değerlendirilmesi ve Yeni İllüstrasyon Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Çatalcalı, A. (2009). Okul Öncesi Dönem Çocuk Hikâye Kitapları: Sterotipler ve Kimlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 13-27.
- Cavkaytar A, Diken H. (2005). Özel Eğitime Giriş, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Cavkaytar, A. (2012). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çayır, A. (2009). *Öğrenme Güçlüğü Çeken Bir İlköğretim 3. Sınıf Öğrencisinin Kaynaştırma Sınıfındaki Sosyal Uyum Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocukların Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erinç, S. (2004). *Sanatın Boyutları*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Eripek, S. (2005). Zeka geriliği, Ankara: Kök.
- Erlor, K. (2003). Ortopedide Tıbbi İllüstrasyon. *Artroplastik Artroskopik Cerrahi*, 14 248-253.
- Ersan M. (2014) *“Tablet Ortamında Resimli Çocuk Kitapları; Etkileşimli Bir Resimli Çocuk Kitabı Tasarımı”* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Eryaman, M.Y. Kılınç, A., Cerrahoğlu, N., Yolcu, E., Ergen, G. (2013). *V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kitabı*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Gaylord, S. ve Park, H. S. (1989). A Problem Solving Approach to Social Skills Training in Employment Settings with Mentally Retarded Youth. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 22, 373.
- Göç, S. (2016). *“İpad Yoluyla Sunulan Etkinlik Çizelgelerinin OSB Olan Çocuklarda Bağımsız Ödev Yapma Becerileri Üzerindeki Etkisi”*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gönen, M. ve Devrimci, H. (1993) *İlkokul 5. Sınıf Çocuklarının Okuma alışkanlıklarının İncelenmesi*. Seminer, Ankara.

- Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M. ve Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının, içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 250-265.
- Hidayetoğlu, F. (2008). Güzel Sanatlar Fakülteleri Lisans Programında Yer Alan İllüstrasyon Derslerinin Eleştirel Bir İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hops, H. (1983). Children’s social competence and skills: current research practices and future directions. *Behavior Therapy*, 14, 3-18.
- Kara, C. (2011). *Gören, Az Gören ve Görme Engelli Çocuklar İçin (Bakılabilen ve Dokunulabilen İllüstrasyonlu) Kitap Önerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Kaya, İ. (2000). *Çocuk Kitabı Resimlerinde Klişe Yaklaşımlar*. Ankara: Tömer Yayınları.
- Kaya, S. (2007). *Görsel Sanatlar Eğitiminin Zihin Engelli Öğrencilerin Eğitimine Katkısı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keş, Y. (2001). *Görsel İletişimde İllüstrasyonun Kullanım Alanlarına Kuramsal Bir Yaklaşım*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). Otizm Spektrum Bozukluğu. İstanbul: Daktylos Yayınları.
- Korkmaz, H. (2013). *Bilimsel Biyolojik İllüstrasyonların Grafik Değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S. Buntinx, W. H. Coulter, D. L. Craig, E. M. P. Reeve, A. & Tasse, M. J. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. American Association on Mental Retardation.
- Marrel, K.W. ve Gimpel, G.A. (1998). *Social Skills of Children and Adolescents, Conceptualization, Assessment, treatment*. Londra: Lawrance Erlbaum Associates Publishes.

- MEB, (t.y.). *Hoşgeldin Öğretmenim*. Ankara.
- Mulder, S. (2008). *The Domains that Influence the Development of Social Competence in Children: A Literature Review*. Master of Science Degree in School Psychology: University of Wisconsin-Stout.
- Nirvi, S. (2011). Special Education Pupils Find Learning Tool in iPad Applications. *Education Week*, 30, 22.
- Oduncu, S. (2016) *İllüstrasyon ve Fotoğraf Kullanımının Şehirlerin Tanıtım Ürünleri Üzerinden Karşılaştırılması (Eskişehir Örneğinde Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Öncül, N. (1989). *İllüstrasyon Yöntemleri Ve Çocuk Masal Kitaplarında Biçimsel Çözümler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebevenylerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 163-179.
- Özbaba, N. (2000) *Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ile Normal Çocukların Entegrasyonuna Karşı Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özek, B. (2015) *Okul Öncesi Çocuk Kitaplarındaki İllüstrasyonların, Çocuğun Gelişimine Etkileri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkoyuncu, M. (1999). *Bilgisayar Ortamında İllüstrasyon*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Resmi Gazete, (2000). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2000)*. T.C. Resmi Gazete, 23937.
- Şahin, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *Turkish Studies*, 9, 1309-1324.
- Sargent, L.R. (1991). *Social Skills for School and Community: Systematic Instruction for Children and Youth with Special Needs*. New York: Macmillian Publishing Company.

- Sarı, N. (2006). *Çocuk Kitapları İllüstrasyonları Üzerine Bir Araştırma ve Bir Örnekleme*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sarıkavak, N.K. (2004). *Çağdaş Tipografinin Temelleri*. Ankara: Seçkin Yay.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serhatlıoğlu, B. (2012). *Sosyal Becerilerin Kazanım Sürecinde Örtük Programın İşlevi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Sever, S. (2000), Çocuk Kitaplarında Dilsel ve Görsel Duyarlık. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi*, 4, 631-646.
- Sucuoğlu B. (2004). Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Sucuoğlu, B, Özokçu O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 41-57.
- Sucuoğlu, B. ve Çıfci, İ. (2001). *Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Üniversitesi Basımevi.
- Sukerman, T. (2000). The problems of the socialization of the upper-grade students of special schools for children with hearing disabilities. *Russian Education and Society*, 42(5), 56-66.
- Tanır, N. (2001). *Grafik Tasarım Elemanlarının İllüstrasyondaki Yeri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Tanrıöver, S. (2013). *İllüstrasyon Dersindeki Zenginleştirilmiş Öğretim Ortamının Öğrenci Davranışlarına, Ürünlerine ve Görüşlerine Yansımaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tepecik, A. (2002). *Grafik Sanatlar*. Ankara: Detay ve Sistem Ofset.
- Tuna, S. (1997). *İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde İllüstrasyondan Faydalanma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uçar, T. F. (2004). *Görsel İletişim ve Grafik Tasarım*. İnkilap Yayınevi, İstanbul.

- Uysal, A. (2014). *Anne Destekli, Anne Desteksiz Sosyal Beceri Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ve Benlik Kavramlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzuner S, Aktaş, E. ve Albayrak L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görseller (illüstrasyonlar) açısından değerlendirilmesi. *TÜBAR/2010*, 721-733.
- Yorulmaz, A. (2015). *Kaynaştırma Eğitimi Veren İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaştığı Problemler Batman İl Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi., Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Zsolnai, A. (2010). Relationship Between Children's Social Competence, Learning Motivation and School Achievement. *Education Psychology*, 22, 3.



EKLER

Ek-1. Etik Kurul Raporu



Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Orhun TÜRKER
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi ABD

Sayın Orhun TÜRKER,

"Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiği" konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 10.07.2017 tarihli yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/213) kurulumuzun 17.07.2017 tarihli ve 2017/06 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Altay Eren (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhâl Demirci (Üye)

Ek-2. Veli İzin Formu**ANNE BABA İZİN FORMU**

Ben'ın
velisi.....olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde
Yüksek Lisans eğitimi alan Orhun TÜRKER'in, çocuğum ile çalışmasına izin
veriyorum

Orhun TÜRKER benim çocuğum ile periyodik çalışmalar yürüteceğini ve
bu çalışmaların okuldaki uyarlanmış odada yapılacağını ve kayıt altına alınacağını
anlamış bulunmaktayım.

Çalışmanın çocuğum için herhangi psikolojik veya fiziksel bir risk taşımadığını,
çocuğumun diğer derslerinden engellenmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Çalışmanın tamamı gizlilik esasına göre yürütüleceği, çocuğumun
isminin geçmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Ayrıca bu çalışma Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim
Bölümünde ve Resim Öğretmenliği bölümünde görev yapan Doç. Dr. Elif
SAZAK ve Yrd. Doç. Dr. Meral PER'in gözetiminde yürütülecektir.

VELİ

İMZA

Ek-3. Sosyal Beceri Öyküleri

BİR İŞİ ZAMANINDA BİTİRME BECERİSİ ÖYKÜ

ÖYKÜ I

OLUMLU Benim adım Bulut. Bugün Türkçe dersinden sınavımız var. Öğretmenimiz “Sınava başlıyoruz” dedi. Kâğıdımı alır almaz ismimi yazdım. Sınav kâğıdının alt tarafında cevap yazmak için geniş bir boşluk vardı. O boşluğa cevapları yazdım. Sorular çok kolaydı. Sınavda başka bir şey ile uğraşmadığım için sınavımı zamanında bitirdim. Bir işi zamanında bitirmek doğru bir davranıştır. Çünkü sınavlarda zaman çok önemlidir. Sınavdan yüksek puan aldığım için çok mutlu oldum. Başarılı olduğum için ailem de çok mutlu oldu.

OLUMSUZ Benim adım Bulut. Bugün Türkçe dersinden sınavımız var. Öğretmenimiz “Sınava başlıyoruz” dedi. Kâğıdımı alır almaz ismimi yazdım. Sınav kâğıdının alt tarafında cevap yazmak için geniş bir boşluk vardı. O boşluğa en sevdiğim çizgi film karakterini çizmeye başladım. Saatiime baktığımda son 10 dakikam kalmıştı. Sınavdayken başka bir şeyle uğraştığım için, sınavımı bitiremedim. Sınavı zamanında bitiremediğim için üzüldüm. Bundan sonra sorumluluklarımı zamanında yerine getireceğim. Çünkü bir işi zamanında bitirmek önemli bir davranıştır.

ÖYKÜ II

OLUMLU Benim adım Ada. Bugün okulda sınıf öğretmenimiz bizi gruplara ayırdı. Her gruptan Atatürk’ün Hayatı ile ilgili pano hazırlamasını istedi. Benim görevim en güzel Atatürk resimlerini panoya yapıştırmaktı. Resimleri yapıştırmaya başladım. Ama sonra yapıştırıcı bitti. Öğretmenimin yanına gidip ondan yeni bir yapıştırıcı istedim. Hemen sırama geri döndüm ve yapıştırmaya devam ettim. Çünkü resimleri panoya yapıştırma işini zamanında bitirmem gerekiyordu. Ders bitmeden panomuzu tamamladık. En güzel pano bizimki olmuştu. Arkadaşlarımla beraber çalıştığım için çok mutlu oldum. Sorumlulukları zamanında yerine getirmek doğru bir davranıştır.

OLUMSUZ Benim adım Ada. Bu gün okulda sınıf öğretmenimiz bizi gruplara ayırdı. Her gruptan Atatürk'ün Hayatı ile ilgili pano hazırlamasını istedi. Benim görevim en güzel Atatürk resimlerini panoya yapıştırmaktı. Resimleri yapıştırmaya başladım. Ama sonra yapıştırıcı bitti. Öğretmenimin yanına gidip ondan yeni bir yapıştırıcı istedim. Sırama dönerken arkadaşlarım neler yapmış diye merak ettim. Tüm sıraları dolaştım. Tüm sıraları dolaştığım için panoyu tamamlayamadık. Çok üzüldüm. Bundan sonra sorumluluklarımı zamanında yerine getireceğim. Çünkü sorumlulukları zamanında yerine getirmek doğru bir davranıştır.

BOŞ ZAMANINI UYGUN KULLANMA BECERİSİ ÖYKÜ

ÖYKÜ I

OLUMLU Merhaba ben Çiçek. Okuldan eve dönerken aklımda hep oyun oynamak vardı. Saatlerce oyuncaklarımla oynamak istiyordum. Öğretmenim “Önce ödevlerinizi yapın, sonra uyuyana kadar oyun oynayabilirsiniz.” demişti. Eve geldim, önce yemek yedim. Ardından ödevlerimi yaptım. Sonra uyuyana kadar oyunlar oynadım. Öğretmenim ödevimi sorduğunda ise yaptığımı söyledim. Boş zamanımı uygun kullandığım için çok mutlu olmuştum.

OLUMSUZ Merhaba ben Çiçek. Okuldan eve dönerken aklımda hep oyun oynamak vardı. Saatlerce oyuncaklarımla oynamak istiyordum. Öğretmenim “Önce ödevlerinizi yapın, sonra uyuyana kadar oyun oynayabilirsiniz.” demişti. Eve geldim, hemen oyuncaklarımla oynamaya başladım. Öyle çok oynadım ki ödev yapamadan uyuyakaldım. Öğretmenim ödevimi sorduğunda ise yapamadığımı söyledim. Ödevimi yapamadığım için çok üzüldüm. Bundan sonra boş zamanımı verimli kullanacağım. Çünkü boş zamanını uygun kullanmak iyi bir davranıştır.

ÖYKÜ II

OLUMLU Benim adım Rüzgâr. Okullar tatil olunca sevdiğim çizgi filmleri izleyip, oyunlar oynamanın hayalini kurdum. Okul tatil olmadan önce öğretmenim tatil ödevi vermişti. Her gün ödevlerimin bir kısmını yapıyor, en sevdiğim çizgi filmi izliyor ve oyuncaklarımla oynuyordum. Tatil bitti ve okula gittim. Boş zamanımı uygun kullandığım için ödevlerimi yapmıştım. Ödevlerimi yaptığım için mutluydum. Boş

zamanımı iyi değerlendirip tatil boyunca hem eğlendim hem de ödevlerimi yaptım. Boş zamanı iyi değerlendirmek doğru bir davranıştır.

OLUMSUZ Benim adım Rüzgâr. Okullar tatil olunca sevdiğim çizgi filmleri izleyip, oyunlar oynamanın hayalini kurdum. Okul tatil olmadan önce öğretmenim tatil ödevi vermişti. Tatil boyunca oyunlar oynadım ama.... Oyun oynamaktan ödev yapmaya vaktim olmamıştı. Tatil bitti ve okula gittim. Boş zamanımı uygun kullanamadığım için ödevlerimi yapamamıştım. Ödevlerimi yapamadığım için mutsuzdum. Bundan sonra boş zamanlarımı en iyi şekilde değerlendirmem gerektiğini anladım. Çünkü boş zamanı iyi değerlendirmek doğru bir davranıştır.

DİNLEME BECERİSİ ÖYKÜ

ÖYKÜ I

OLUMLU Merhaba ben Güneş. Bugün öğretmenimiz onu dikkatlice dinlememizi söyledi ve bir duyuru yaptı. Kollarımı bağladım, ayaklarımı birleştirdim ve dik bir şekilde oturup onu dinledim. Bizlere hafta sonu Anıtkabir'e gideceğimizi söyledi. Ailemize haber vermemizi istedi. Oraya gideceğim için çok heyecanlandım. Öğretmenimi dikkatlice dinlediğim için Anıtkabir'e gidecek otobüsün nereden hareket edeceğini öğrenmiştim. Benimle konuşan birini dinlemem iyi bir davranıştır.

OLUMSUZ Merhaba ben Güneş. Bugün öğretmenimiz onu dikkatlice dinlememizi söyledi ve bir duyuru yaptı. Ama ben arkadaşım ile konuşmaya devam ettim. Öğretmen Anıtkabir'e gitmekle ilgili bir şey söylemişti. Dikkatlice dinlemediğim için Anıtkabir'e gidecek otobüsün nereden hareket edeceğini öğrenememişim. Anıtkabir'e gidemeyeceğim için çok üzülmişim. Bundan sonra öğretmenimin dediklerini dikkatlice dinleyeceğim. Çünkü benimle konuşan birini dinlemem iyi bir davranıştır.

ÖYKÜ II

OLUMLU Merhaba ben Kar. Dün desteyken okul müdürümüz içeri girdi. Ve yazı yazmayı bırakıp onu dinlememizi istedi. Yazı yazmayı bırakıp, kollarımı bağladım, ayaklarımı birleştirdim ve dik bir şekilde oturarak onu dinlemeye başladım. Çok kar

yağdığı için yarın okulun tatil olacağını, ailemizle kardan adam yapıp eğlenebileceğimizi söyledi. Haberi aldığıma çok mutlu olmuştum. Müdürümüzün uyarısını dikkate aldığım için bugün okula gitmedim. Ailemle evimizin önünde kardan adam yaptık. Müdürümüzün söylediklerini dikkatlice dinlediğim için çok eğlendim. Benimle konuşan birini dinlemem iyi bir davranıştır.

OLUMSUZ Merhaba ben Kar. Dün desteyken okul müdürümüz içeri girdi. Ve yazı yazmayı bırakıp onu dinlememizi istedi. Benim tahtadaki ödevleri deftere yazmam gerekiyordu. Tahtadaki her şeyi defterime yazıp kafamı kaldırdığımda müdürün sınıfta olmadığını fark ettim. Zil çaldı ve eve geldim. Bu gün okula gittiğimde ise bir gariplik vardı. Okulda benden başka hiç kimse yoktu. Eve geldim eve bir arkadaşşıma telefon ettim. ‘Neden bu gün okula gelmedin?’ diye sordum. Öğrendim ki, müdürümüz dün sınıfa geldiğinde yarın kar tatili olacağını ve kimsenin okula gelmemesi gerektiğini söylemiş. Kar tatiline rağmen okula gittiğim için üzölmüşüm. Bundan sonra benimle konuşan birini dikkatlice dinleyeceğim. Çünkü benimle konuşan birini dinlemem iyi bir davranıştır.

Ek-4. Sosyal Öykü İllüstrasyonları

ÇİÇEK'İN OLUMSUZ İLLÜSTRASYONLARI



ÇİÇEK'İN OLUMLU İLLÜSTRASYONLARI



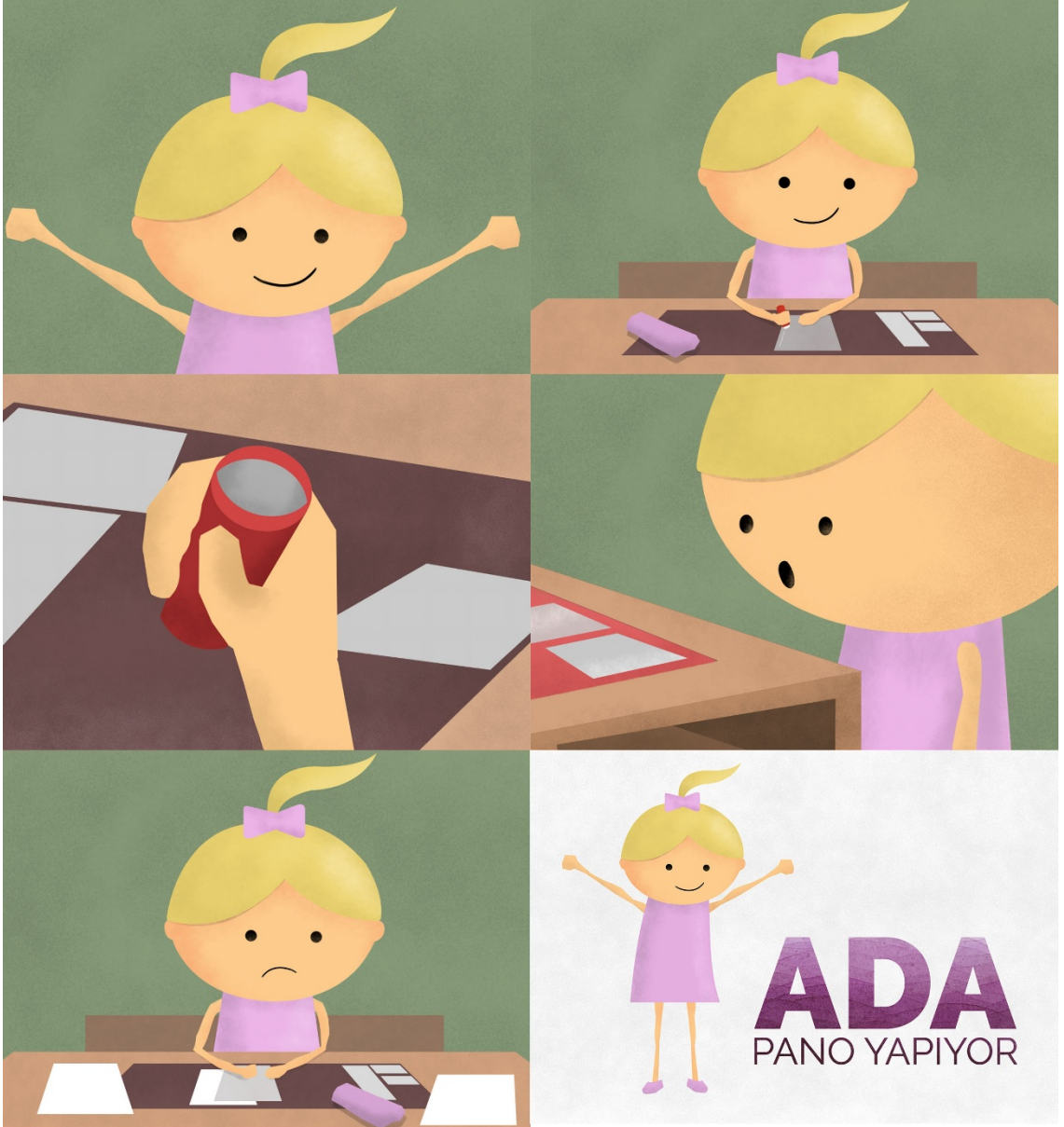
BULUT'UN OLUMSUZ İLLÜSTRASYONLARI

BULUT'UN OLUMLU İLLÜSTRASYONLARI



RÜZGAR'IN OLUMSUZ İLLÜSTRASYONLARI

RÜZGAR'IN OLUMLU İLLÜSTRASYONLARI

ADA'NIN OLUMSUZ İLLÜSTRASYONLARI

ADA'NIN OLUMLU İLLÜSTRASYONLARI

Ek-5. Veri Toplama Formları

BAŞLANGIÇ OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: 'Bir işi zamanında bitirme'

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

BAŞLANGIÇ OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU**Katılımcının Adı Soyadı:****Tarih:****Beceri / Oturum:****Başlama ve Bitiş Zamanı: 'Dinleme'****Araştırmacı:**

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

BAŞLANGIÇ OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Boş Zamanını Uygun Kullanma”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

ÖĞRETİM OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Bir İşi Zamanında Bitirme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

ÖĞRETİM OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Dinleme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

ÖĞRETİM OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Boş Zamanını Uygun Kullanma”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

TOPLU YOKLAMA OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Bir İşi Zamanında Bitirme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

TOPLU YOKLAMA OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Dinleme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

TOPLU YOKLAMA OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Boş Zamanını Uygun Kullanma”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

GENELLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Bir İşi Zamanında Bitirme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

GENELLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Dinleme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

GENELLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Boş Zamanını Uygun Kullanma”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Bir İşi Zamanında Bitirme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Dinleme”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

İZLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU

Katılımcının Adı Soyadı:

Tarih:

Beceri / Oturum:

Başlama ve Bitiş Zamanı: “Boş Zamanını Uygun Kullanma”

Araştırmacı:

SIRA NO	HEDEF DAVRANIŞLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA (T. YOK)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
Doğru Tepki Sayısı				
Doğru Tepki Yüzdesi				
Yanlış Tepki Sayısı				
Yanlış Tepki Yüzdesi				
Tepkide Bulunmama Sayısı				

Ek-6. Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Katılımcının Adı – Soyadı :

Tarih:

Uygulamacı:

Gözlemci:

Hedef Davranış:

Oturum:

D E N E M E	Ortam düzenleme	Tableti hazır hale getirmek	Katılımcının dikkatini çekme	Katılımcının Öyküyü takip etmesini sağlamak	Katılımcının izleme davranışını pekiştirmek	Soru yönlendirme	Katılımcı cevaplarını değerlendirmek	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
Planlanan uygulamacı davranışı sayısı								
Gözlenen uygulamacı davranışı sayısı								

Ek-7. Toplu Yoklama-İzleme-Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

D E N E M E	Ortam Düzenleme	Katılımcının dikkatini çekme	Soru yönlendirme	Katılımcı cevaplarını değerlendirmek
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
Planlanan uygulamacı davranışı sayısı				
Gözlenen uygulamacı davranışı sayısı				

Ek-8. Sosyal Beceri Öykülerine Verilen Cevapların Kaba Değerlendirme Aracı

**SOSYAL BECERİ ÖYKÜLERİNE VERİLEN CEVAPLARIN
KABA DEĞERLENDİRME ARACI**

Katılımcı:

Tarih:

	DOĞRU	YANLIŞ
Davranış: Bir işi zamanında bitirme davranışı		
Sorular		
1. Bulut öğretmeni sınav kâğıdını dağıttınca ne yaptı?		
2. Bulut öğretmeni sınav kâğıdını dağıttıktan sonra ne yaptı?		
3. Bulut sınavda ne ile uğraştı?		
4. Bulut sınavını zamanında bitirebildi mi?		
Davranış: Boş zamanını uygun kullanma davranışı		
Sorular		
1. Çiçek boş zamanı olduğunu biliyor muydu?		
2. Çiçek boş zamanında ne yapmak istiyordu?		
3. Çiçek boş zamanında ne yaptı?		
4. Çiçek boş zamanındaki işleri planlayabildi mi?		
Davranış: Dinleme davranışı		
Sorular		
1. Güneş öğretmeni beni dinleyin dediğinde ne yaptı?		
2. Güneş öğretmenini dinleyebildi mi?		
3. Güneş'in öğretmeni ne dedi?		
4. Güneş bunu duyunca ne yaptı?		

**SOSYAL BECERİ ÖYKÜLERİNE VERİLEN CEVAPLARIN
KABA DEĞERLENDİRME ARACI
(GENELLEME)**

Katılımcı:

Tarih:

	DOĞRU	YANLIŞ
Davranış: Bir işi zamanında bitirme davranışı		
Sorular		
5. Ada'nın öğretmeni ona ne görev verdi?		
6. Ada görevini yaparken ne ile uğraştı?		
7. Ada yapıstırıcı bitince ne yaptı?		
8. Ada görevini zamanında bitirmek için ne yaptı?		
Davranış: Boş zamanını uygun kullanma davranışı		
Sorular		
5. Rüzgâr boş zamanı olduğunu biliyor muydu?		
6. Rüzgâr boş zamanında ne yapmak istiyordu?		
7. Rüzgâr boş zamanında ne yaptı?		
8. Rüzgâr boş zamanındaki işleri planlayabildi mi?		
Davranış: Dinleme davranışı		
Sorular		
5. Kar, müdür beni dinleyin dediğinde ne yaptı?		
6. Kar müdürü dinleyebildi mi?		
7. Kar'ın müdürü ne dedi?		
8. Kar bunu duyunca ne tepki vermiş?		

Ek-9. Sosyal Geçerlik Formu**SOSYAL GEÇERLİK SORU FORMU**

Adı Soyadı :

Tarih:

Dolduracağınız bu soru formu sosyal beceriler ile ilgili dijital illüstrasyon uygulamaların yer aldığı görüntülere ilişkin görüşlerinizi, araştırmanın süreci ve sonuçları ile ilgili düşüncelerinizi belirlemeye yönelik olarak düzenlenmiştir. Kapalı uçlu sorularda görüşünüz için uygun seçeneği (x) şeklinde işaretlemeniz ve kısa yanıtli sorular için verilen noktalı boşlukları doldurmanız rica edilmektedir

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız. Yardımlarınız için teşekkürler.

- 1) Araştırma süresince çalışma koşullarının, ortam ve kullanılan araç gereçlerin uygunluğun hakkında neler söyleyebilirsiniz?

.....

- 2) Özel gereksinimli öğrenci ile yapılan bu çalışmanın hangi aşamasının öğrenci üzerinde daha çok etkili olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

- 3) Öğrencinizin edindiği sosyal becerileri hangi ortamda kullanıldığını gözlemliyorsunuz ?

.....

.....
 Sosyal beceri eğitiminde dijital illüstrasyonlarla kazandırılan becerilerin ileride
 de

yerine getireceğine dair görüşleriniz nelerdir?

.....

4) Dijital illüstrasyonlarla ile farklı akademik becerileri öğretmek hakkındaki görüşleriniz nelerdir ?

.....

5) Dijital illüstrasyonlarla kazandırılan sosyal becerilerin, öğrenciler için önemli ve öğrencinin gündelik yaşamda kullanabileceği beceriler olduğu hakkında neler düşünüyorsunuz?

.....

6) Sosyal becerilerin dijital illüstrasyonlarla tablet ile sunulması konusunda ne düşünüyorsunuz?

.....

7) Görüntülerini izlediğiniz çalışmanın varsa beğendiğiniz yanlarını birkaç cümle ile sıralar mısınız?

Ek-10. Eksik Sosyal Beceri Tespit Anketi**Genel Eğitim Sınıfındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital İllüstrasyon Sunumlarının Etkililiği****Okul adı**

.....

Öğretmen Adı / Sınıf Şubesi

.....

Okul ve sınıf içi gerekli sosyal beceriler

Dinleme

Paylaşma

Yardım ya da bilgi isteme

Uygun şekilde sınıfa girme

Sıraya girmek / sırada bekleme

Sorulara cevap verme

Selamlaşma

Sırada uygun oturma

Sınıf kurallarına uyma

Yardım etme

Bir iş yaparken sırada oturma

Yazılı yönergelere uyma

Bir işi zamanında bitirme

İş birliği ile çalışma

Öğretmenin dikkatini çekme

Boş zamanını uygun kullanma

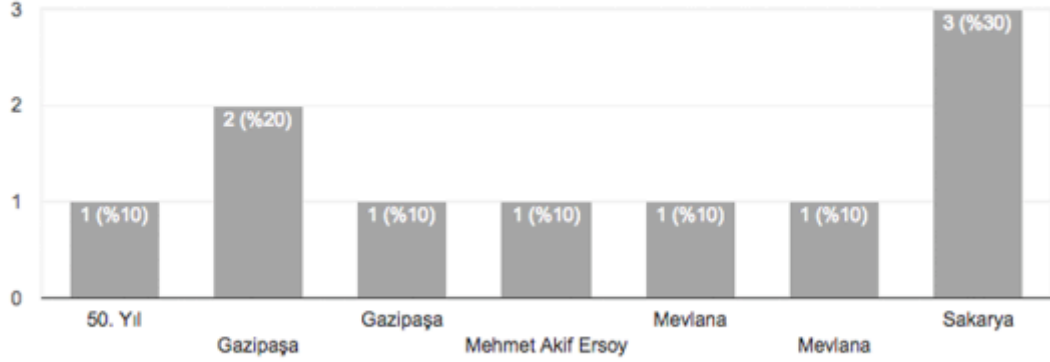
Teşekkür etme

Özür dileme

Okul ve Sınıf İçi Gerekli Sosyal Beceriler / İstatistiksel

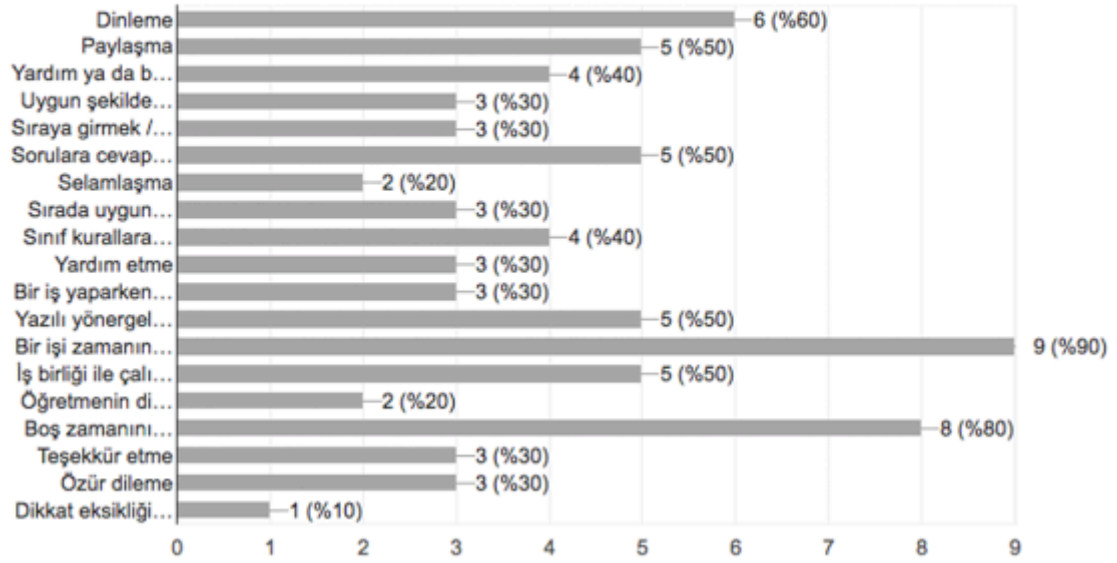
Okul adı

10 yanıt



Okul ve sınıf içi gerekli sosyal beceriler

10 yanıt (50. Yıl, Gazipaşa, Mehmet Akif Ersoy, Mevlana, Sakarya)



Ek.11 – Uzman görüşü formu

Sayın Hocam,

Özel gereksinimli öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından eksik görülen okul içi sosyal becerilerinin, tableten gösterilecek dijital illüstrasyonlar aracılığıyla geliştirilebilirliğini araştıracağımız bir yüksek lisans tez çalışması planlanmaktadır. Tez danışmanlarım Yrd. Doç. Dr. Meral PER ve Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR'dır.

Eksikliği fark edilen sosyal becerilerin (bir işi zamanında bitirme ve boş zamanını uygun değerlendirme) gelişiminin desteklenmesi adına yapılacak çalışmaların temelini sosyal öykü yazma süreci oluşturmaktadır. Her bir sosyal beceri için hazırlanacak sosyal öyküler biri olumlu ve diğeri olumsuz olacak şekilde iki farklı senaryo halinde yazılması planlanmıştır. Sosyal öykülerin hazırlanmasının ardından, öyküler illüstre (resimleme) edilecektir. Her iki senaryoda illüstrasyon haline getirilerek, tablet üzerinden özel gereksinimli öğrenciye sunum yapılması planlanmaktadır.

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci sınıfta eğitim gören, genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerinde dijital illüstrasyon gösteriminin etkililiğini incelenecektir. Katılımcılarla birebir seanslar yapıp, yaşlarına uygun illüstrasyon ve öykülerle, eksik görülen beceriler adına çalışmalar yapılacak ve kaydedilecektir.

Araştırmanın önemli başlıklarından biri olan sosyal öykülerin uygunluğuna yönelik veri toplanmak üzere 'Uzman Görüşü Formu' hazırlanmıştır. Görüş ve önerilerinize gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle sizlerden ekte yer alan 'Uzman Görüşü Formu'nu yanıtlamanızı istiyoruz. Çalışmaya değerli görüş ve önerilerinizle getireceğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Orhun TÜRKER
Yüksek Lisans Öğrencisi

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Cep Tel: 0532 155 68 14
e-posta: turkerorhun@gmail.com

Uzman Görüşü Formu

		<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	<i>Önerileriniz</i>
1.	Öyküler ikinci sınıfta eğitim gören özel gereksinimli öğrencilere uygun düzeyde midir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2.	Öyküler yeterince açık ve anlaşılır mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3.	Öyküler hedef sosyal beceriler için uygun mudur?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4.	Sosyal öykülerde kullanılan dil uygun mudur?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5.	Sosyal öyküler ölçütleri karşılıyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6.	Sosyal öykülerin uzunluğu hedef öğrencilere göre uygun mudur?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7.	Öyküler içerisindeki betimleyici cümleler yeterli midir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8.	Öyküler içerisindeki yönerge verici cümleler yeterli midir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9.	Öyküler içerisindeki bakış açısını açıklayan cümleler yeterli midir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10.	Öyküler içerisindeki doğrulayıcı cümleler yeterli midir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Ek-12. İl Millî Eğitim Araştırma İzni Belgesi



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.13048037
Konu : Araştırma İzni (Orhun TÜRKER)

06.09.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün
22.08.2017 tarih ve 10986 sayılı yazısı.
b) 07/02/2013 tarihli ve B.080.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazı (Genelge No: 2012/13)

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim - İş Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Orhun TÜRKER "Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiği" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için ekli listede belirtilen okullarda 2017-2018 Eğitim - Öğretim döneminde ikinci sınıfta eğitim göreceği olan kaynaştırma öğrencileri (toplamda dört öğrenci) üzerinde bilimsel araştırma yapmak istediğine dair ilgi (a) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, ilgili öğrencinin tez çalışmasına veri sağlayacak söz konusu uygulamanın ilgi (b) genelge doğrultusunda yapılmasında herhangi bir sakınca görülmeyp, uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent ŞENER
Şube Müdürü

OLUR
06.09.2017

Yusuf CENGİZ
Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (a) Yazı ve Ekleri (29 sayfa)

Adres: Tabaklar Mah. Anadolu Sokak Merkez/BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr>
e-posta: stratejigelistirne14@meb.gov.tr

Bilgi için: S. ÖZKÖK - Memur
Tel: 0 (374) 280 14 43
Faks: 0 (374) 280 14 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fe16-ec03-3982-9268-cd72 kodu ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 22/08/2017-E.10986



T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 26073066-605.01/
Konu : Araştırma İzin İstemi (Orhun
TÜRKER)

BOLU VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim - İş Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Orhun TÜRKER " Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dijital İllüstrasyon Gösteriminin Etkililiği " konulu tez çalışmasına veri sağlamak için Bolu Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ekli listede belirtilen okullarda 2017-2018 Eğitim-Öğretim döneminde ikinci sınıfta eğitim görecektir. kaynaştırma öğrencileri (toplamda dört öğrenci) üzerinde bilimsel araştırma yapmak istemektedir. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Doç.Dr. Fatih AYDIN
Müdür V.

Ek :
1- Dilekçe
2- Tez Önerisi



BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
22.08.2017

R. Alp
Recep ALP
Bilgisayar İşletmeni

Mevcut Elektronik İmzalar

FATİH AYDIN (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü - Müdür V.) 22/08/2017 11:13

Evrak Doğrulamak İçin : http://ebalge.ibu.edu.tr/en/Vislon/Validate_Doc.aspx?V=866137PC2

İzzet Baysal Kampüsü Güzel Sanatlar Fakültesi Binası 4. Kat 2610 14030 Gölüköy /
Bolu
Telefon No: (0 374) 253 50 20 Faks No: (0 374) 253 50 24
E-Posta: ebil@ibu.edu.tr İnternet Adresi: <http://ebil.ibu.edu.tr>

Bilgi İçin: Recep ALP
Unvan: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-13. Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ**

1. **AD:** Orhun
2. **SOYAD:** TÜRKER
3. **DOĞUM YERİ:** İlkadım / SAMSUN
4. **DOĞUM TARİHİ:** 02.10.1992
5. **EĞİTİM BİLGİLERİ**

Derece	Bölüm/ Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Resim-İş Öğretmenliği	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2014
Yüksek Lisans	Resim	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2015-

6. YABANCI DİL

İngilizce

7. ÇALIŞMA DENEYİMİ

2015-2016 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü Basın ve Halkla İlişkiler Ofisi
Yarı Zamanlı

2017-2018 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim İş Eğitimi ABD
Misafir Öğretim Görevlisi

8. İLETİŞİM

Tabaklar Mah. Uygur Sok.

No: 3 D.19 BOLU

turkerorhun@gmail.com

+90 5321556814