

Ceyda Turhan<sup>1</sup>

Sezgin Vuran<sup>2</sup>

# Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykü ve Video Model Uygulamalarının Etkililik ve Verimlilikleri

## Öz

*Bu çalışmada otizm spektrum bozukluğu gösteren bir çocuğa sosyal becerilerin öğretiminde bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modellerle öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmaya otizm tanısı almış 6 yaşında bir erkek çocuk katılmıştır. Bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modellerle öğretimin verimliliklerini karşılaştırmak amacıyla tek denekli araştırma modellerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları sosyal becerilerin öğretiminde video model ile öğretimin sosyal öyküler aracılığıyla öğretime göre daha verimli olduğunu göstermiştir. Uygulama sona erdikten sonra 3., 5. ve 7. haftalarda izleme verileri toplanmış ve denegin kazandığı beceriyi sürdürdüğü görülmüştür. Araştırmaya katılan denegin annesinden araştırmaya ilişkin sosyal geçerlik verileri toplanmış ve toplanan veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.*

*Anahtar Kelimeler: Otizm spektrum bozukluğu, sosyal beceri, sosyal öyküler, video model.*

## Giriş

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışlar, karşılıklı sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizliklerle tanımlanan genel olarak üç yaşından önce ortaya çıkan ve yaşam boyu devam eden nörogelişimsel bir bozukluktur. Sosyal

---

<sup>1</sup> Ph.D., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Bursa, TÜRKİYE  
e-posta: [ceydaturhan@uludag.edu.tr](mailto:ceydaturhan@uludag.edu.tr)

<sup>2</sup> Ph.D., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, TÜRKİYE.  
e-posta: [svuran@anadolu.edu.tr](mailto:svuran@anadolu.edu.tr)

iletişimdeki zorluklar, karşılıklı sosyal iletişim zorluklarını, sözel olmayan sosyal davranışları ve sosyal ilişkilerin kurulmasını içermektedir. Sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar da stereotipik davranış ya da konuşmayı, rutinlere aşırı bağlılığı ve takıntılı ilgileri içermektedir. Davranışlardaki bu farklılıklar erken çocukluk döneminde bile görülebilmektedir (Kanner, 1943, Wong vd., 2014).

Ruhsal Bozukluklara İlişkin Tanı ve İstatistik El Kitabı V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders V, DSM V) 2013'de Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayınlanmıştır. DSM-V tek bir otizm spektrum bozukluğu kategorisi tanımlamıştır. DSM V'te OSB kategorisi; (a) farklı durumlarda gözlenen sürekli bir sosyal iletişim ve sosyal etkileşim yetersizliği, (b) sınırlı ve yineleyici davranış, ilgi ve etkinlikler olmak üzere iki temel özelliği içermekte ve bu özelliklere ek olarak belirtilerin erken çocukluk döneminde ortaya çıkması ve günlük yaşamda aksamaların görülmesi vurgulanmaktadır (DSM V, 2013).

OSB gösteren çocuklar çevrelerindeki sosyal uyaranlara dikkatlerini yöneltmede yetersizlik yaşamaktadırlar. Bu beceri, normal gelişim gösteren çocuklarda ilk aylarda gelişen bir beceridir. Sosyal uyaranlara dikkatini verememek sosyal iletişimde önemli yetersizliklere neden olmaktadır (Luiselli, Russo, Christian ve Wilczynski, 2008). Bununla birlikte, OSB gösteren çocuklar çevrelerindeki kişileri anlamakta ve onlarla iletişime geçmekte de zorluklar yaşamaktadırlar. Hatta, OSB gösteren çocukların insanlardan çok nesnelere düşkün oldukları yazılmaktadır (Webber ve Scheuermann, 2008). Yapılan çalışmalarda, OSB tanısı alan çocukların göz kontağı kurmada, sosyal uyaranları anlamada, vücut dilini kullanmada, mimiklerde ve yüz ifadelerinde yetersizlikleri bulunduğu; bu yetersizlikler nedeniyle problem davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Adams, Gouvousis, VanLue ve Waldron, 2004; Keller, Ramisch ve Carolan, 2014; Watson, Lord, Schaffer, ve Schopler, 1989).

Yukarıda sayılan özelliklerden dolayı sosyal yeterlik kazanımı otizm spektrum bozukluğu gösteren bireylerde büyük önem taşımaktadır. Sosyal yeterlik, insan yeteneğinin temel özelliklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Diğer bir deyişle, sosyal yeterlik bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenen ölçütlere uygun davranıp davranmadığını temel alan değerlendirici bir terimdir. Sosyal beceriler de sosyal yeterliğin temelini oluşturmaktadır. Sosyal yeterlik kavramı bir şemsiye gibidir ve sosyal becerileri içine alan bir kavramdır. Bireyler sosyal becerilere sahip olduklarında ve bu becerileri uygun biçimde kullandıklarında sosyal yeterliği gerçekleştirmiş olurlar (Ergenekon, 2012; Sucuoğlu ve Çifci, 2001).

Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır. Bu tanım; (a) kişiler arası etkileşim için bireyin gösterdiği eylemler ya da davranışları, (b) belirli bir sosyal durum ya da bağlamın gerektirdiği davranışları yerine getirmeyi, (c) sosyal beceri ile olumlu sosyal sonuçlar ve başarılı sosyal etkileşimi içermektedir (Ergenekon, 2012).

Günlük yaşamda diğer bireylerle başarılı şekilde etkileşime girmek, arkadaşlık kurmak, serbest zaman etkinliklerine katılmak ya da bir grubun üyesi olmak gibi insan yaşamını zenginleştiren, yaşamın kalitesini arttıran sosyal beceri deneyimleri tüm bireyler için olduğu gibi yetersizliği olan bireyler için de oldukça önemlidir (Vuran, 2007). Yaşına uygun sosyal becerileri olmayan çocukların akran ilişkilerinde güçlük yaşama ya da akranlar tarafından kabul görmeme olasılığı bulunmaktadır. Sosyal becerileri yetersiz olan çocuklarda akademik başarısızlık, uygun olmayan davranışlar ve ciddi psikiyatrik rahatsızlıkların meydana geldiği görülebilmektedir. Önleyici bir strateji olarak, çocukluk süresince sosyal yeterlikle ilgili becerileri geliştirmek için erken eğitim ve yetişkinlikteki sosyal yeterlik için uzun dönemi kapsayan bir eğitim gerekmektedir (Loncola, 2004; Akt., Altunel, 2007).

Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar için sosyal becerilerde yaşanan yetersizlik, sosyal soyutlama ve akranlar tarafından dışlanma ile sonuçlanabilmektedir. Sosyal becerileri arttırmak, sosyal amacı olan etkinlikleri yaparak oluşabilmektedir. Örneğin, akranlarla olan etkileşimin artması, çocukların kendi ihtiyaç ve isteklerini ifade edebilmelerine, edindikleri bilgileri başkaları ile paylaşabilmelerine katkı sağlamaktadır (Scheuermann ve Webber, 2002).

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin toplumda bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için sosyal becerileri kazanmaları gerekmektedir. Sosyal becerilerin öğretimi bu bakımdan çok önemlidir. Ayrıca, sosyal becerilerin öğretilmesi gelişimsel yetersizliği olan çocukların akademik becerileri öğrenmelerini kolaylaştırmakta, problem davranışlarla olumlu şekilde baş etmeyi sağlamakta, ceza ya da davranışların kontrol edilmesine daha az gereksinim duyulmasını sağlamakta, gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal kabullerinin artmasına neden olmakta, hem işe girilmesine ve işte uzun süre çalışılmasına yardımcı olmakta, hem de iş başarısı ve iş doyumunu arttırmakta, kaynaştırma programlarının etkililiğini ve çocuğun yaşantıları tarafından sosyal kabulünü arttırmakta ve bireyin bulunduğu ortamın aktif üyesi olmasını sağlamaktadır (Sucuoğlu ve Çıfci, 2001).

OSB gösteren çocukların sahip oldukları yetersizliklerin azaltılabilmesi için sistemli ve düzenli bir biçimde eğitim almaları gerekmektedir. OSB tanılı çocukların aldıkları eğitimlerden istedik sonuçlar alabilmeleri onlara uygulanan yöntemlerin özelliklerine bağlıdır. Amerika Birleşik Devletleri'nde çeşitli kuruluşlar (NAC, 2009; NPDC, 2010-2014) en etkili uygulamaları ortaya koyabilmek için farklı araştırmalar yürütmüşlerdir. Bu uygulamalar Türkçe alanyazında kanıt temelli, bilimsel dayanaklı ya da delile dayalı uygulamalar (evidence-based) adlarıyla anılmaktadır. Kanıt temelli uygulamalar OSB tanılı çocukların eğitiminde üzerinde önemle durulan konulardan biridir (Armstrong vd. 2012; Keenan vd., 2014; Lindgren ve Doobay, 2011; Ünlü, 2012; Wang ve Spillane, 2009).

Kanıt temelli uygulamaların büyük bölümü uygulamalı davranış analizi disiplinine dayanmaktadır. Tüm raporlarda (NAC, 2009; NPDC, 2010 ve NPDC, 2014) video

modelle öğretim ve sosyal öyküler (son raporda “social narratives” olarak kullanılmıştır) kanıt temelli uygulamalar arasında gösterilmektedir.

Sosyal öyküler otizm bozukluğu gösteren çocuklarda sosyal becerilerin edinimini sağlamak ve varolan sosyal becerileri geliştirmek amacıyla ilk kez 1991’de Carol Gray tarafından desenlenmiş ve uygulanmıştır. Sosyal öyküler, otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal durumları açıklamak, sosyal becerileri öğretmek ve sosyal durumlarda zorluklarla başa çıkmalarını sağlamak amacıyla özel bir formatta çocuğun ağzından yazılan öykülerdir (Reynhout ve Carter, 2007; Spencer, Simpson ve Lynch, 2008).

Sınıf ortamında öğrencilerden arkadaşlarını selamlamak, grup etkinliklerine katılmak, oyun oynamak, eşyalarını toplamak ve sırasını beklemek gibi birçok sosyal davranış sergilemeleri beklenmektedir. Öğretmenler hedefledikleri sosyal becerileri kazandırmak için tüm sınıf için sosyal öykü yazabilirler. Ancak otizm spektrum bozukluğu gösteren öğrenciler için daha fazla bilgiye ve daha duru bir dile ihtiyaç duyulabilmektedir (Gray, 2002).

Sosyal öyküleri sadece öğretmenler değil, çocukla aynı ortamı paylaşan ve sosyal öykü yazmayı bilen herkes yazabilir. Bu kişiler; çocuğun öğretmeninin yanı sıra anne-babası, konuşma terapisti, fizyoterapisti, psikoloğu, komşuları, arkadaşları, akrabaları ve kardeşleri olabilir (Gray, 2002).

Sosyal öykü uygulaması, sosyal öykünün yazımı ve öğrenciye sunulması olmak üzere iki aşamadan oluşur. Sosyal öykü yazılmaya başlanmadan önce ilk olarak hedef davranış belirlenir. Öğretmen kazandırmak istediği sosyal beceriyi gözlem yaparak ya da işlevsel bir davranış değerlendirme ölçeğiyle belirleyebilir. İkinci olarak, öğretmen hedeflediği davranış doğrultusunda, öğrencilerinin seviyelerine uygun olacak şekilde öyküyü yazar (Spencer, Simpson ve Lynch, 2008).

Sosyal öyküler sosyal becerinin tanımlanmasını, uygun olan davranışı ve diğerlerinin görüşlerini içeren ortalama 5-10 cümle arasında yazılabilmektedir. Bu sayı, öğrencilerin düzeylerine göre artış gösterebilir. Öyküler mutlaka çocuğun anlayacağı düzeyde yazılmalıdır.

Bir sosyal öykü yazılırken aşağıdaki cümle tipleri kullanılır:

*Betimleyici cümle (Descriptive sentence):* Öyküye başlanırken iki ile beş cümle arası sosyal ortamdaki durum tanımlanır.

*Yönlendirici cümle (Directive sentence):* Bir cümle ile olumlu, gözlenebilir ve uygun olan tepki yazılır.

*Yansıtıcı cümle (Perspective sentence) :* İsteğe göre, diğer kişilerin görüşleri ve duyguları bir cümle ile yazılabilir.

*Kontrol cümlesi (Control sentence):* Çocuğun sosyal durumda uygun olan davranışı yazılır.

*Doğrulamaya cümle (Affirmative sentence) :* Genellikle içinde yaşanan kültürü ve ortak değerleri ifade eden cümlelerdir.

*İşbirlikçi cümle (Cooperative sentence) :* Ebeveynlerin, akranların ve uzmanların çocuğa nasıl yardım edebileceklerini anlatan cümlelerdir (Spencer, Simpson ve Lynch, 2008).

Yukarıda belirtilen cümle tiplerine uygun olarak yazılan sosyal öykü çocuğa sakin bir ortamda açıklama yapılarak sunulmalıdır. Öykü ilk kullanıldığında, öğretmen öğrencinin öyküyü ve hangi becerinin öğretileceğini anladığından emin olmalıdır. Çocuk daha sonra öyküyü bağımsız bir şekilde, yüksek sesle bir yetişkine okuyabilir veya öyküyü bir yetişkinden dinleyebilir. Yazılan öykü defalarca kullanılabilir. Ayrıca, yazılan öyküler üzerinde çocuğun bulunduğu diğer ortamlara uyarlamalar da yapılabilir (Spencer, Simpson ve Lynch, 2008).

Sosyal öykü uygulamasına bireyde bağımsızlık sağlanana kadar devam edilir. Birey bağımsızlığını kazandıktan sonra öykü uygulamasında silikleştirmeye gidilebilir. Öğrenci hedeflenen beceriyi kazandıktan ve ölçüt kararlı biçimde karşılandıktan sonra öykünün uygulanmasına son verilmelidir (Vuran ve Turhan, 2012).

Video model, sosyal becerilerin öğretiminde kullanılan diğer bir etkili uygulamadır. Video model uygulamasının temelinde, bireylerin bilgi ve becerileri davranışa ilişkin öğretim yapılmadan ya da bireyin davranışının sonucunu yaşayarak öğrenmesi gerekmeden diğer bireylerin bu davranışları sergilemelerini gözleyerek öğrendikleri görüşüne dayanan gözleyerek öğrenme kuramı bulunmaktadır (Akmanoğlu, 2008). Video modelle öğretimde gözlemci, öncelikle modelin davranışını ayırt eder ve daha sonra o beceriyi doğal ortamlarda sergiler. Bu nedenle, video model aracılığıyla öğretilen beceriler kalıcı olduğu kadar, genellenebilir olma özelliği de taşımaktadır (Halisküçük, 2007). Araştırmacılar, çoğu durumda model olma sürecinin öğrenen bireyin hatasız yeni tepkiler göstermesine olanak sağladığını ifade etmektedirler. Bu bağlamda düşünüldüğünde, model olmanın bir yararı ise, günlük yaşamımızda kullanılan doğal öğretim yönteminin bir uyarlaması olmasıdır (Nikopoulos ve Keenan, 2006).

Video modelle öğretim; (a) videoyla model olma, (b) videoyla geri bildirim, (c) video ile ipucu ve (d) bilgisayar destekli video öğretimi olarak dört biçimde gerçekleştirilebilmektedir. Videoyla model olma, bireyin becerinin tüm alt basamaklarının bir akran, yetişkin ya da kendisi tarafından sergilendiği video kayıtlarını izlemesi ve ardından bu davranışları tekrar etmesi sürecidir. Videoyla model olma sürecinde hedef davranış farklı modeller tarafından sergilenebilir. Hedef davranış, yetişkin bir model, aynı yaş ve cinsiyetteki bir akran model ya da kişinin kendisi tarafından gerçekleştirilebilir (McCoy ve Hermansen, 2007). Video ile geribildirimde, üzerinde düzeltme yapılmamış bir videoda birey kendi performansını izler, hatalarını ve doğrularını fark edebilir ve uygulamacıyla beraber hataları ve doğruları hakkında

konuşabilir. Program tarafından verilen ipucuna bağlı olarak bireye beceri basamağını anında yerine getirme fırsatı sağlayan ve bireyi aktif bir şekilde sürece dahil eden video eğitimi videoyla ipucu olarak adlandırılır. Bilgisayar destekli öğretim programı ise metinlerin, grafiklerin, animasyonların, sesin, müziğin, slaytların tek bir sistem içinde bulunduğu uygulamalar olarak adlandırılmaktadır (Halisküçük, 2007).

Video modellerle öğretim şekilleri değişse bile uygulamalar (a) hedef davranışları tanımlama ve seçme, (b) gerekli izinleri alma, (c) ebeveyn ile görüşme ve çocuğu gözleme, (d) modelleri seçme ve modellerin eğitimi, (e) araç-gereç ve ortamı hazırlama, (f) hedef davranışları kaydetme, (g) videoyu düzenleme, (h) başlama düzeyi verilerini toplama, (i) videoyu izletme, (j) uygulama verisi toplama ve grafik çizme, (k) izleme ve genelleme sürecini planlama ve veri toplama, (l) gözlemciler arası güvenilirlik, uygulama güvenilirliği ve sosyal geçerlik verisi toplama aşamalarından oluşmaktadır (Gül ve Vuran, 2010).

Sosyal öykü ve video modellerle yapılan çalışmalar gözden geçirilmiş ve her iki yöntemde de pek çok çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Sosyal öyküyle yapılan çalışmalar arasında arkadaşlarıyla oyun oynama, oyunu sürdürme ve oyuncaklarını paylaşma (Delano ve Snell, 2006; Pettigrew, 1998; Sansosti ve Powell Smith, 2008), sözel yönergelere tepki verme (Brownell, 2002; Rogers ve Myles, 2001), selamlaşma (Feinberg, 2002; Grigore ve Rusu, 2014; Litras, Moore ve Anderson, 2010; Reichow ve Sabornie, 2009) olarak uygun sosyal davranışların arttırılmasına yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte yüksek sesle okuma, konu ile ilgili yorumda bulunma (Hagiwara ve Myles, 1999) ve hikaye dersine katılımı arttırma (Ivey, Heflin ve Alberto, 2004) gibi var olan sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Ayrıca gürültü yapma, tepinme (Kuttler, Myles ve Carlson, 1998), yemek sırasında bağırma (Rowe, 1999), arkadaşlarına gereksiz dokunma (Cullain, 2002), çığlık atma (Agosta, Graetz, Mastropieri ve Scruggs, 2004) gibi problem davranışların azaltılmasına yönelik olarak yapılan sosyal öykü çalışmaları da bulunmaktadır.

Video modellerle yapılan sosyal beceri çalışmaları arasında duyguları adlandırma (Charlop-Christy, Lee ve Freeman, 2000), sosyal iletişim başlatma (Cihak, Smith, Cornett ve Coleman, 2012; Litras, Moore ve Anderson, 2010; Nikopoulos ve Keenan, 2003; Nikopoulos ve Keenan, 2004), akranına kahve ikram etme ve birlikte kahve içme (Bidwell ve Rehfelt, 2004), akranlarla sosyal etkileşim kurma (Bellini, Akullian ve Hopf, 2007) gibi sosyal becerileri arttırmaya yönelik yapılan çalışmalar olduğu gibi ellerini ovuşturma, sallanma (Graetz, Mastropiere ve Scruggs, 2006) gibi uygun olmayan davranışların azaltılmasına yönelik olarak da yapılan video modellerle öğretim çalışmaları bulunmaktadır.

Sosyal öykü ve video modellerle ilgili olarak alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde pek çok becerinin çalışıldığı görülmektedir. Ancak, sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öyküyle öğretim yöntemini ve video modellerle öğretim yöntemini zaman, uygulamaların hazırlık süreleri, oturum sayısı, hata sayısı, hazırlanan materyalin yeniden kullanımı gibi kriterler göz önüne alınarak verimlilik açısından değerlendiren

bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada OSB gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemlerinden hangisinin daha etkili ve verimli olduğu sorusuna yanıt aranmıştır.

Bu çalışmanın genel amacı, sosyal becerilerin OSB gösteren bir çocuğa öğretiminde sosyal öyküyle öğretim ve video modelle öğretim yöntemlerini etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Sosyal becerilerin OSB gösteren çocuğa kazandırılmasında, sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemlerinden hangisi daha etkilidir?
2. Sosyal becerilerin OSB gösteren çocuğa kazandırılmasında sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemleri verimlilikleri açısından farklılaşmakta mıdır?
  - i. Sosyal becerilerin kazandırılmasında sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemlerinden hangisi öğretim süresi açısından daha verimlidir?
  - ii. Sosyal becerilerin kazandırılmasında sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemlerinden hangisi toplam öğretim oturumu sayısı açısından daha verimlidir?
3. Ebeveynin OSB gösteren çocuğuna sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemleriyle kazandırılan sosyal beceriler hakkındaki görüşleri (sosyal geçerlik) nelerdir?

## Yöntem

### *Katılımcılar ve Denek*

Çalışmaya katılacak denekte aranan önkoşul özellikleri arasında, (a) denegin 3-7 yaş aralığında olması, (b) otizm spektrum bozukluğu tanısı almış olması, (c) kendisine verilen yönergeleri yapabilecek yeterlikte olması, (d) görsel, işitsel ve dokunsal uyarılara en az 3 dakika süreyle dikkatini yöneltebilmesi, (e) deney sürecini engelleyecek düzeyde davranış sorunlarının olmaması, denegin öfke nöbetlerinin olmaması, (f) denekle verimlilikleri araştırılan sosyal öykü ve video modelle öğretim yöntemlerinin kullanılması yoluyla daha önce sosyal beceri öğretiminde yapılmamış olması özellikleri bulunmaktadır. Denekte aranan bu önkoşul özellikleri değerlendirmek amacıyla, (a) çocukların doğum tarihleri annelerinden öğrenilmiş, (b) otizm tanısını nereden aldıkları sorulmuş, (c) çocuklara “gel, aç, izle, bak, beni takip et, benim yaptığım gibi yap” gibi yönergeler verilmiş ve bu yönergelere tepkide bulunmaları beklenmiş, (d) bir hikaye kitabı çocukla birlikte incelenmiş ve çocukların televizyon ve bilgisayar karşısında geçirdiği süre gözlenmiş, (e) daha önce sosyal öykü ve video modelle öğretim yapıp yapılmadığına ilişkin anne ve öğretmenleriyle görüşülmüştür.

Bu önkoşul beceriler doğrultusunda, özel özel eğitim kurumuna devam eden altı yaşında otizm spektrum bozukluğu tanısı alan bir öğrenciye sosyal öykü ve video modelle sosyal beceri öğretimi yapılmıştır. Öğrencinin annesiyle birlikte Diken, Ardiç ve Diken (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 Türkçe Versiyonu (GOBDÖ-2 TV) doldurulmuş ve öğrencinin otistik bozukluk indeksinin 73 puan olduğu görülmüştür. Bu puan öğrencinin otizm spektrum bozukluğu

gösterme olasılığının olduğunu göstermektedir. Öğrencinin annesiyle tekrar bir görüşme yapılmış ve anneye sosyal beceri listesi sunulmuştur. Anne tarafından, “Bağımsız oyun başlatma ve oyunu sürdürme” davranışının çalışılabileceği belirtilmiş ve araştırmada bu davranış çalışılmıştır. Ayrıca, öğrencinin devam ettiği anaokulundaki sınıf öğretmeniyle de bir görüşme yapılmış ve çalışılacak beceriye ilişkin öğretmenin görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmeni de öğrencinin bağımsız oyun başlatma ve sürdürme becerisine sahip olmadığını belirtmiştir.

Uygulamacı Zihin Engellilerin Eğitimi alanında yüksek lisans ve doktora derecesine sahiptir. Bir üniversitenin Özel Eğitim Bölümünde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Uygulamacının GOBDÖ-2-TV uygulama sertifikası bulunmaktadır.

Araştırmanın gözlemcilerarası güvenilirlik ve uygulama güvenilirlikleri alandan uzman bir kişi tarafından toplanmıştır. Uzman özel eğitim alanında lisans, yüksek lisans ve doktorasını tamamlamış, daha önce davranış kayıtları tutmuş ve bir devlet üniversitesinin özel eğitim bölümünde çalışan bir öğretim görevlisidir.

Araştırma süresince sosyal öykülerin ve video modellerin hazırlanması aşamalarında akran modeller ve onların anneleri rolünde modeller yer almıştır. Sosyal öykü fotoğraflarında yemek yapan, bulaşık makinesini boşaltan, çamaşırları asan, ütü yapan, evi temizleyen bir anne, annesi ev işlerini yaparken arabalarıyla oynayan bir erkek çocuk yer almıştır. Video görüntülerinde yine mutfakta yemek yapan bir anne ve annesi yemek yaparken top oynayan ve arabalarıyla oyun kuran yedi yaşında bir erkek çocuk yer almıştır.

#### *Ortam*

Araştırma, çalışılan sosyal becerilerle bağlantılı olarak deneğin evinde yürütülmüştür. Çalışmada çocuğun boyuna uygun bir masa ve iki sandalye kullanılmış, katılımcı ve uygulamacı yan yana oturarak video izleme ve öykü dinleme çalışması yapmışlardır. Sosyal öyküyle öğretimde de video modellerle öğretimde de aynı ortam kullanılmıştır. Öğretim sırasında ortam oyuncaklar ya da çocuğun takıntılı olduğu nesnelere gibi dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırılmıştır.

İzleme oturumlarında da ortam değişikliği yapılmamış, öğretim oturumlarının yapıldığı ortamlarda izleme verileri toplanmıştır.

#### *Araç Gereçler*

Araştırma süresince katılımcı için belirlenen davranışlara uygun olarak ayrı sosyal öykü ve videolar hazırlanmıştır. Öykü Carol Gray (2002) tarafından belirlenen sosyal öykü yazma kriterlerine uygun olarak yazılmıştır. Öykü dört betimleyici, bir yönlendirici, bir yansıtıcı ve bir kontrol cümlesi olmak üzere toplam yedi cümleden oluşmaktadır. Öykü yazılırken deneğin anlayacağı biçimde duru bir dil kullanılarak yazılmıştır. Öyküyü oluşturan cümlelerin her biri için o cümleyi anlatan bir fotoğraf çekilmiştir. Her sayfanın alt bölümünde bir cümle, üst bölümünde ise o cümleyi anlatan bir fotoğraf yer



almaktadır. Öykü 7 sayfadan oluşmaktadır. Sosyal öyküler “power point” sunusuna dönüştürülmüş ve katılımcıya bilgisayar ortamında sunulmuştur.

Video çekimine başlamadan önce hedef davranış için bir senaryo yazılmıştır . Video yazılan senaryo doğrultusunda çekilmiştir. Akran modellerle oluşturulan videoların doğal sosyal bağlamlarda öğrenmeyi kolaylaştırdığını gösteren çalışmalar bulunduğu için çalışmada akran modellere yer verilmiştir. (McConell, 2002; Zhang ve Wheeler, 2011). Bu çalışmada da video normal gelişim gösteren akran modellerle çekilmiştir. Akran modelin yer aldığı video bilgisayar ortamında katılımcıya sunulmuştur.

#### *Araştırma Modeli*

Araştırmanın deseni, tek denekli araştırma yöntemlerinden “dönüşümlü uygulamalar modelidir”. Araştırmalarda iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin bir bağımlı değişken üzerindeki etkilerinin karşılaştırıldığı modele dönüşümlü uygulamalar modeli denir (Tekin, 2000). Dönüşümlü uygulamalar modelinde, başlama evresi düzenlenir ve ardından iki uygulamanın karşılaştırması yapılır. Dönüşümlü uygulamalar modelinde, karşılaştırılan uygulamaların dönüşümlerinin hızlı bir biçimde gerçekleştirilmesi sağlanır. Bu dönüşüm, genellikle gün içinde ya da bir oturum içinde olabilmektedir. Dönüşümlü uygulamalar modelinde araştırmacı karşılaştırma yaparken her iki yöntemle de eşit sayıda öğretim yapmalıdır (Tekin, 2000).

Dönüşümlü uygulamalar modelinin gereği olarak, araştırmada bir davranış seçilmiştir. Dönüşümlü uygulamalar modelini uygulayabilmek için ise, bir denek seçilmiştir. Seçilen sosyal beceriler araştırmanın bağımlı değişkenleri, sosyal öykü ve video modellerle öğretim ise araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmuşlardır.

Çalışmanın bağımlı değişkeni “Anne demeden, ağlamadan elindeki oyuncak/oyuncaklarla kendi odasında, oturma odasında ya da antrede en az 10 dakika süreyle bağımsız biçimde oynar.” şeklinde tanımlanmıştır. Veri toplama sürecinde çocuğun elindeki oyuncak/oyuncaklarla ya da kendine zarar vermeyecek nesnelere bağımsız biçimde oynaması doğru davranış olarak kabul edilmiş; kendine zarar verecek nesnelere ilgilenmesi, oyuncaklarını bırakıp evin içinde dolaşması ya da oyuncaklarıyla bir oyun kurgulamadan ilgilenmesi doğru davranış olarak kabul edilmemiştir.

Araştırmanın iki bağımsız değişkeni bulunmaktadır. Sosyal becerilerin öğretiminde kullanılacak bağımsız değişkenler sosyal öykü uygulaması ve video modellerle öğretim uygulamalarıdır. Her bir bağımsız değişken deneğin evinde bire-bir öğretim şeklinde hafta içi üç gün günde birer öğretim oturumu düzenlenerek uygulanmıştır. Diğer bir deyişle, denekle hafta içi üç gün biri sosyal öykü diğeri de video model olmak üzere günde toplam iki öğretim oturumu şeklinde çalışılmıştır.

#### *Veri Toplama ve Deney Süreci*

Sosyal öykü uygulaması için bağımsız oyun becerisini anlatan bir sosyal öykü yazılmıştır. Uygulama oturumları çocuğun evinde gerçekleştirilmiştir. İlk uygulama sosyal öykü mü yoksa video modellerle mi başlanacağı kura çekilerek belirlenmiştir.

Uygulamaya video modelle başlanacaksa, bilgisayar deneğin odasında kurulmuştur. Ardından “Benimle birlikte video izlemek ister misin?” uyararı sunulmuş ve denek kabul ettiğinde video izlenmiştir. Denek videoyu izledikten sonra sözel olarak pekiştirilmiştir. Hemen ardından, ”Annen yemek yapıyor. Haydi, şimdi sen de oyuncaklarınla oyna.” denilmiş ve denek video ile kayıt edilmeye başlanmıştır. Kayıt sona erdikten sonra denek bir parça çikolata ile pekiştirilmiştir. Aradan en az bir saat geçtikten sonra sosyal öykü uygulamasına geçilmiştir. Deneğe, “Senin için bir öyküm var. Dinlemek ister misin?” sorusu yöneltilmiştir. Denek kabul ettiğinde, öykü bilgisayar üzerinden okunmaya başlanmıştır. Çocuk öyküyü dikkatle dinlediğinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Daha sonra, “Annen yemek yapıyor. Haydi şimdi sen de oyuncaklarınla oyna.” denilmiştir. Çocuğun oyun süresi video ile kayıt edilmiştir. Kayıt bitiminde denek bir parça çikolata ile pekiştirilmiştir. Kayıtlar aynı gün veri toplama formuna işaretlenmiştir. Araştırmada uygulamalı davranış analizine dayalı davranış kayıt etme yöntemlerinden biri olan “Bütüncül Zaman Aralığı” kayıt yöntemi kullanılmıştır. Bütüncül zaman aralığı kaydı arttırılması hedeflenen ve başlangıç ve bitişi açıkça ayırt edilebilir olmayan davranışlar için tercih edilen bir kayıt sistemidir (Vuran, 2015). Toplanan veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir.

Uygulama sırasında kullanılabilecek pekiştireçler anneyle görüşülerek belirlenmiştir. Denek videoyu izledikten ya da öyküyü dinledikten sonra sözel olarak pekiştirilmiş, hedef davranışı sergiledikten sonra ise çikolata verilerek pekiştirilmiştir.

Video model uygulamasının 7. oturumunda istenen ölçüte ulaşılmış ve üç oturum üst üste kararlı veri elde edilmiştir (7., 8. ve 9. oturumlar). Sosyal öykü uygulamasında ise 9. oturumun sonunda ölçüt karşılanmamasına rağmen dönüşümlü uygulamalar modelinin gereği olarak uygulamaya son verilmiştir.

Sosyal öykü ve video model uygulamalarının uygulama güvenilirliği formları ayrı ayrı hazırlanmış ve Özel Eğitim alanında uzman bir öğretim görevlisi tarafından değerlendirilmiştir. Sosyal öyküyle öğretim oturumlarında uygulamacıdan beklenen davranışlar (a) araç-gereci hazırlama, (b) dikkati sağlama, (c) sosyal öyküyü okuma, (d) okuduğunu anlama sorusunu sorma, (e) katılımcının yanıtını bekleme, (f) dinleme davranışını pekiştirme, (g) beceri yönergesini sunma olarak belirlenmiştir. Video modelle öğretim oturumlarının uygulamacıdan beklenen davranışlar (a) araç-gereci hazırlama, (b) dikkati sağlama, (c) video klibi izletme, (d) izleme davranışını pekiştirme, (e) beceri yönergesini sunma olarak belirlenmiştir. Her iki modelle de 9’ar uygulama yapılmıştır. Uygulama güvenilirliği verileri için video modelle öğretimde 3 oturum ve sosyal öyküyle öğretimde de 3 oturum olmak üzere çalışmaların %30’unun uygulama güvenilirliğine bakılmıştır. Ayrıca başlama düzeyi ve izleme oturumlarında da 1’er oturum olmak üzere %30’unun uygulama güvenilirliğine bakılmıştır. Uzman kişi kayıt edilen uygulamaları izledikten sonra veri kayıt formunun basamaklarına göre uygulamayı değerlendirmiştir. Değerlendirme sonuçları “(gerçekleştirilen basamak sayısı / gerçekleştirilmesi gereken basamak sayısı) x 100” formülüne göre hesaplanmış ve uygulama güvenilirlikleri %100 olarak bulunmuştur.

Çalışmada katılımcının hedef davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek için gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Güvenirlik verilerini toplamak üzere bir gözlemciler arası güvenilirlik formu hazırlanmıştır. Çalışmanın verileri Özel Eğitim alanında uzman bir öğretim görevlisi tarafından toplanmıştır. Elde edilen verilerin hesaplamaları bütüncül zaman kaydı kullanılarak yapılmıştır. Her iki yöntemde de toplam 9 oturum uygulanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik hesaplaması için toplam oturum sayısının %30'u alınmış; hem video modelle öğretimde hem de sosyal öyküyle yapılan öğretimde 3'er oturum gözlemciler arası güvenilirlik verilerine bakılmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri alanda uzman bir kişi tarafından yapılmıştır. Değerlendirme "[Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] x 100" formülü kullanılarak yapılmıştır. Değerlendirme sonucu gözlemciler arası güvenilirlik %100 olarak bulunmuştur.

### *Sosyal Geçerlik*

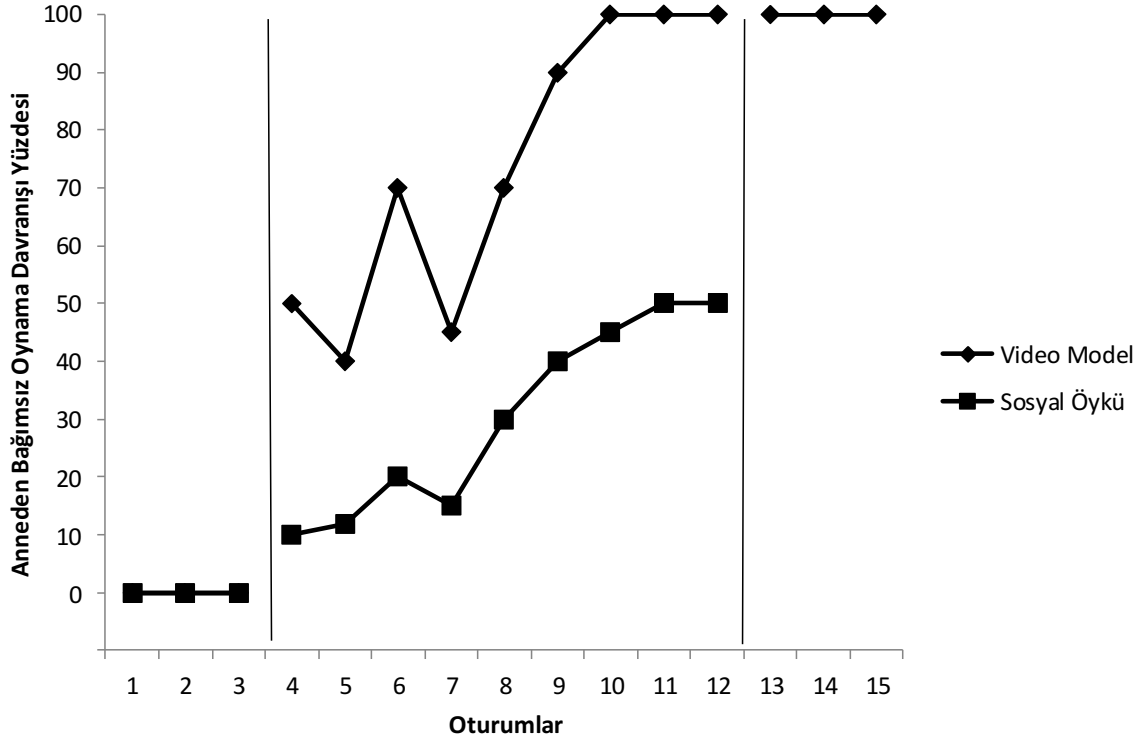
Sosyal geçerlik, sosyal olarak kabul edilebilir programlar geliştirmek, anlamlı amaçların seçildiğinden emin olmak ve sosyal olarak önemli etkilere ulaşmak için kullanılan bir program stratejisidir (Vuran ve Sönmez, 2008). Çalışmanın sosyal geçerlik bulguları katılımcının annesiyle görüşülerek toplanmıştır. Sosyal geçerlik verileri çalışma bittikten ve izleme verileri toplandıktan sonra çalışmayla ilgili olarak anneye yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşmede anneye, çocuğuna kazandırılan becerinin onun için önemli bir beceri olup olmadığı, çalışmada uygulanan sosyal öykü ve video model yöntemlerini çalışma bittikten sonra kullanıp kullanmadığı, uygulayacak olsa hangi yöntemi daha kolay uygulayabileceği, çalışmada anneye göre hangi yöntemin daha etkili olduğu, kazandırılan beceriyi başka ortamlarda da kullanıp kullanmadıkları ve son olarak çalışmanın anneye ve çocuğa ne tür katkıları olduğuna ilişkin sorular sorulmuştur. Görüşmelerden elde edilen verilerin betimsel indeksi bulunmuştur. Bulunan betimsel indeksin kodları ve temaları oluşturulmuştur. Çalışmada elde edilen tüm veriler orijinal veriyle karşılaştırılmış ve ikinci yazar tarafından kısa teyid yapılmıştır. Sosyal geçerlik bulgularına izleyen bölümde yer verilecektir.

### **Bulgular**

Sosyal öykü ve videoyla model olma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen çalışmanın bulguları Şekil 1'de gösterilmiştir. Elde edilen veriler başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumları olmak üzere üç evrede gösterilmiştir. Başlama düzeyi uygulamaya başlamadan önce öğrencinin hedef davranışa ilişkin gösterdiği tepkileri, uygulama evresi sosyal öykü ve video model yöntemlerinin uygulandığı evrede öğrencinin gösterdiği tepkileri, izleme evresi ise 3., 5. ve 7. haftalarda öğrencinin hedef davranışa ilişkin gösterdiği tepkileri içermektedir.

Sosyal öykü ve video model uygulamalarından önce öğrencinin hedef davranışa ne kadar sahip olduğunu belirlemek amacıyla başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Grafikte de görüleceği gibi başlama düzeyi evresinde öğrencinin hedef davranışa sahip olmadığı belirlenmiştir. Video model uygulamasının yedinci oturumunda öğrenci ölçütü karşılamıştır. Kararlı veri elde etmek amacıyla sekizinci ve dokuzuncu oturumlarda da

uygulamalara devam edilmiş, kararlı veri elde edildikten sonra çalışma sonlandırılmıştır. Sosyal öykü yönteminde ise dokuzuncu oturumun sonunda ölçüt karşılanamamış ancak, dönüşümlü uygulamalar modelinin gereği olarak uygulamaya son verilmiştir. Hedef davranışta istenen ölçüte video model yöntemiyle ulaşıldığından sosyal öyküyle öğretim yönteminin yarıda kesilmesinin etik açıdan bir sorun oluşturmayacağı düşünülmüştür.



Şekil 1.

*Olca'yın başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında bağımsız oyun oynama becerisine ilişkin doğru tepki yüzdesi.*

Grafikte de görüldüğü gibi sosyal öykü ve video model uygulamalarının üçüncü oturumlarında bir düşüş yaşanmıştır. Bunun sebebi öğrencinin geçirdiği kısa süreli bir rahatsızlıktır. Öğrenci iyileşme sürecine girdiğinde uygulamanın verilerinde tekrar artışın olduğu görülmektedir.

Bulgulara dayalı olarak video modelle öğretimin OSB gösteren öğrencilere sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öyküyle öğretimden daha etkili olduğunu söylemek mümkündür. Uygulamalar sona erdikten 3., 5. ve 7. haftalarda izleme oturumları düzenlenmiş ve öğrencinin hedeflenen davranışa ilişkin %100 düzeyinde tepki gösterdiği görülmüştür. Sosyal öykü ve video modelle öğretime ilişkin verimlilik verileri incelendiğinde deneğin 12 oturum devam eden sosyal öykü uygulaması sonucunda bağımsız oyun kurma becerisine ilişkin %50 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmektedir. Sosyal öyküyle yapılan öğretim oturumları toplam 14 dk. 52 sn. sürmüştür. Video modelle yapılan öğretim uygulamasına bakıldığında ise 10 oturum

sonunda katılımcının %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmektedir. Video modelle yapılan öğretim oturumları 25 dk. 03 sn. sürmüştür.

İzleme oturumları bulgularına dayanarak hedeflenen davranışın çalışma sona erdikten sonra da öğrenci tarafından sergilendiği görülmektedir.

Çalışmanın sosyal geçerlik bulgularında (a) çalışılan becerinin önemi, (b) çocuğun araştırma öncesi davranışları, (c) video model ve sosyal öykünün aile tarafından kullanımı, (d) çocukta etkili olan model, (e) ailenin tercih ettiği model ve (f) katkılar olmak üzere altı tema ortaya çıkmıştır. Katkılar teması ise çalışmanın çocuğa katkıları, anne katkıları ve aileye katkıları şeklinde alt temalara ayrılmıştır.

- (a) Çalışılan becerinin önemi: Deneğin annesi çalışılan becerinin çocuğunun iletişim kurması, sosyalleşmesi ve vaktini kullanması için çok önemli olduğunu ifade etmiştir.
- (b) Çocuğun araştırma öncesi davranışları: Anne çalışma öncesinde işlerini yapamadığını ve oğlunun sürekli kendisini meşgul ettiğini “*Eğer televizyon ya da bilgisayar seyretmiyorsa, bana iş yaptırmıyordu, yemek yapamıyordum.*” ifadelerini kullanarak belirtmiştir.
- (c) Video model ve sosyal öykünün aile tarafından kullanımı: Anne çalışma sona erdikten sonra oğlunun çizgi film izleme davranışlarında artış olduğunu belirtmiş, çocuğuna kazandırmak istediği beceriler için ayrıca video çekmediğini ama çocuğunun izlediği mevcut çizgi filmlerden yararlanmaya başladığını ifade etmiştir. Anne yaptığı çalışmaları şu şekilde anlatmaktadır: “*Bağırma ve ağlama davranışlarıyla ilgili yapmaya çalıştık. Kendim video çekmedim ama televizyon seyrederken birlikte izledik.... Çizgi filmlerde ağlayan çocuklar olduğunda anne babası ne yapıyor, arkadaşları ne yapıyor bak gördün mü? Ağlamadan bağırmadan güzelce konuştuğunda ne yapıyor, nasıl olumlu tepkiler alıyor... bunlar üzerinde gösterip konuşarak faydasını gördük*”. Yağmur’un annesi benzer şekilde video çekmediğini ancak fırsat bulduğunda çizgi filmleri çocuğuyla birlikte izlediğini ve film hakkında konuştuğunu belirtmiştir. Ayrıca anne sosyal öykü formatında öyküler yazmadığını ancak geceleri yaşadıkları sorunlarla ilgili olarak kendisi öyküler anlattığını söylemiş ve şu ifadeleri kullanmıştır: “*Akşamları masal anlatırken yaşadığımız bir problem varsa o problemle ilgili öyküler ben anlatıyorum, hatta ikisine birden uyguluyorum*”.
- (d) Çocukta etkili olan model: Anne “*Video model hem işitsel hem görsel olduğu için daha çok hitap ediyor oğluma.*” ifadelerini kullanmıştır.
- (e) Ailenin tercih ettiği model: Anne video model uygulamasının hem işitsel hem görsel olduğunu, sosyal öykü uygulamasının ise daha havada kaldığını belirtmiştir.
- (f) Çocuğa katkıları: Anne çalışmamızdan önce çocuğunun hiç oyun oynamadığını ancak çalışmanın sonunda artık kardeşini ve arkadaşlarını oyuna davet ettiğini, futbol oynamaya başladığını, annesinin işi varken kardeşiyle çok güzel oynadığını, okul arkadaşlarıyla iletişime geçmeye başladığını, plajda kumlar

kaleler yaptığını ve zamanını daha verimli bir biçimde değerlendirdiğini belirtmiştir. Anne oğlunun oyun oynama davranışını şu şekilde özetlemektedir:

*“Dün geldi, anne soğuk sıcak oynayalım mı dedi. Kardeşine, komşunun kızına falan da söyledi. Çok memnun oldum... Ben yemek yaparken, işim olduğu zaman kardeşiyle oyun kuruyorlar. O anlamda hiç sıkıntım yok.”*

Anneye katkıları: Anne çalışmada kullanılan “annen yemek yapıyor, haydi şimdi sen de oyuncaklarınla oyna” yönergelerinin çalışma bittikten sonra da kendisi tarafından kullanıldığını şu şekilde açıklamaktadır: *“Çalışmamızdan sonra artık evimizde kural oldu..... Anneler iş yaparken çocuklar oyun oynar diye aynı videodaki gibi. Onu devam ettirdik, ediyor da hala.”* Görüşme sırasında anne rahat rahat yemek yapabildiğini de sözlerine eklemiştir.

Aileye katkıları: Anne, *“İlişkimiz düzeldi, artık kavga etmiyoruz. İletişim açısından da bizim ilişkimizin bozulmaması açısından da, benim gerilmemem açısından da çok iyi oldu.”* sözleriyle çalışmanın kendilerine olan katkılarından söz etmektedir.

Sosyal geçerlik bulgularından da anlaşılacağı gibi sosyal öykü ve video model yöntemleri deneğin ailesi tarafından oldukça kabul gören yöntemlerdir.

### Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada otizm spektrum bozukluğu gösteren bir öğrenciye sosyal öykü ve video model yöntemlerinin uygulanarak bağımsız oyun oynama becerisinin öğretimi çalışılmıştır. Ayrıca öğrencinin annesiyle görüşülerek sosyal geçerlik bulguları da toplanmıştır. Araştırma bulgularında sosyal öykü ve video modelle öğretimin bağımsız oyun oynama becerisinin öğretiminde etkili oldukları ancak video modelle öğretim yönteminde ölçütün daha kısa sürede karşılandığı görülmektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgu bize diğer çalışmalarla kıyaslama yapma olanağı vermemektedir, çünkü alanyazında sosyal öykü ve video model yöntemlerinin oyun becerileri öğretilirken karşılaştırılarak kullanıldığı başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmanın izleme oturumlarında ölçütün %100 düzeyinde devam ettiği görülmüştür. Ayrıca, izleme oturumları sona erdikten sonra da anneye yapılan görüşmelerde öğrencinin kazanmış olduğu sosyal becerinin öğrenci tarafından sergilendiği anne tarafından ifade edilmiştir. Davranışlar seçilirken hem annenin hem de öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Anneye ve öğretmenlere sosyal becerileri içeren bir liste sunulmuştur. Çalışılması planlanan sosyal beceri bu listeden anne ve öğretmenlerle görüşüldükten sonra seçilmiştir. Bu bağlamda çalışmada öğrencinin gereksinim duyduğu işlevsel olacak bir beceri çalışılmıştır. İzleme oturumları ve sonrasında çalışılan sosyal becerinin devamlılığı bu görüşü desteklemektedir.

Çalışmanın verimlilik bulguları incelendiğinde video modelle öğretim oturumlarında onuncu oturumda ölçütün %100 düzeyinde karşılandığı, öğretim süresinin 25:03 dakika

sürdüğü görülmektedir. Sosyal öyküyle öğretim oturumlarında ise 12. oturumda hedeflenen davranışa %50 doğrulukta ulaşıldığı ve toplam öğretim süresinin 14:52 dakika sürdüğü görülmektedir. Çalışma bitiminde toplam öğretim süresi incelendiğinde video modelle öğretimin daha fazla süre aldığı görülmektedir ancak doğru tepki sayısına bakıldığında hedef davranışın sadece %50 düzeyinde karşılandığı görülmektedir. Bu durumda video modelle öğretimin sosyal öyküyle öğretime göre daha verimli olduğu görülmektedir.

Çalışmanın sosyal geçerlik bulguları anneyle yapılan görüşme sonucunda toplanmıştır. Anne yapılan çalışmanın hem çocuğu hem de kendisi için son derece faydalı olduğunu, çalışma öncesinde çocuğunun oyuncaklarıyla kendi başına ya da kardeşiyle hiç oynamadığını ama çalışma bittikten sonra bağımsız oyun becerisini kazandığını, kardeşiyle oyun kurmaya başladığını, evde daha ılımlı bir atmosferin oluştuğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda anne iki yöntem karşılaştırıldığında video modelle öğretimin daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Çalışma sona erdikten sonra anne video model ve sosyal öykü yöntemlerini kullanmak istediğini belirtmiş ancak nasıl video çekeceğini ya da sosyal öyküyü nasıl yazması gerektiğini bilemediği için uygulayamadığını ifade etmiştir.

Sonuç olarak çekilen video ve yazılan sosyal öykü otizm spektrum bozukluğu gösteren 6 yaşındaki bir öğrenciye bağımsız oyun becerisinin öğretiminde etkili olmuştur. Ancak, video model uygulamasında becerinin daha az sayıda öğretim oturumuyla öğretildiği görülmüştür. Bununla birlikte araştırmanın dış geçerliğini arttırmak amacıyla çalışmanın farklı deneklerle yinelenmesi önerilmektedir. İleride yapılacak araştırmalarda daha fazla sayıda denekle çalışılması da önerilebilir. Ayrıca, sosyal öykü ve video model uygulamalarıyla sosyal beceri öğretilirken farklı yetersizlik gruplarını hedef alan çalışmalar yapılması ve sosyal öykülerin nasıl yazılmaları gerektiği ile ilgili ebeveynlere öğretimler yapılması da önerilebilir.

### Çalışmada Kullanılan Sosyal Öykü

#### TEK BAŞIMA OYNUYORUM

Bazen annemin evde çok işi olur (Betimleyici cümle).

Yemek yapması, ütü yapması, çamaşırları yıkaması, çamaşırları asması, evi temizlemesi gerekir (Betimleyici cümle).

Böyle durumlarda annem benimle oynayamaz ve benim canım da çok sıkılır (Betimleyici cümle).

Anneme benimle oynaması için ısrar ettiğimde üzülür (Betimleyici cümle).

Canım sıkıldığında istediğim bir oyuncak alıp oynamam gerekir (Yönlendirici cümle).

Ben oyuncakımla oynarsam annem de çok mutlu olur ve işlerini rahatça bitirebilir (Yansıtıcı cümle).

Annemin işi çok olduğu zaman odamdan istediğim oyuncak alıp oynamaya çalışacağım (Kontrol cümlesi).

Kaynakça / References

- Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M. ve Waldron, C. (2004). Social story intervention: Improving communication skills in a child with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(2), 87-94.
- Agosta, E., Graetz, J. E., Mastropiere, M. A. ve Scruggs, T. (2004). Teacher-Researchers partnership to improve social behavior through social stories. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 276-287.
- Akmanoğlu, N. (2008). *Otistik çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden kaçınmayı öğretme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Altunel, M. (2007). *Otistik özellik gösteren öğrencilere soru cevaplama becerilerinin öğretiminde küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Amerikan Psychiatric Association: Desk Reference to the Diagnostic Criteria From DSM-5, (2013). <http://www.dsm5/documents/Autism%20Spectrum%20Disorder%20Fact%20heet.pdf> adresinden 22.08.2014 tarihinde edinilmiştir.
- Armstrong, J.E., Bregman, J.D., Farmer, J.E., Huber, D., Kilo, M., Mantovani, J.F., McCarrell, V. & Ratcliffe, K. (2012). *Autism spectrum disorders: Guide to evidence based interventions*. Missouri: Consensus Publication.
- Bellini, S., Akullian, J. ve Hopf, A. (2007). Increasing social engagement in young children with autism spectrum disorders using self-modeling. *School Psychology*, 36(5), 80-90.
- Bidwell, M. A. ve Rehfeldt, R. A. (2004). Using video modeling to teach a domestic skill with on embedded social skill to adults with severe mental retardation. *Behavioral Intervention*, 19, 263-274.
- Brownell, M. D. (2002). Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism: Four case studies. *Journal of Music Therapy*, 39, 117-144.
- Charlop-Christy, M.H., Le, L., ve Freeman, K.A. (2000). A comparison of video modelling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 37-552.
- Cihak, D.F., Smith, C.C., Cornett, A. ve Coleman, B.M. (2012). The use of video modeling with the picture exchange communication system to increase independent communicative initiations in preeschoolers with autism and developmental delays. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27(1), 3-11.
- Cullain, R. E. (2002). *The effects of social stories on anxiety levels and excessive behavioral expressions of elementary school aged children with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The Union Institute Graduate College, Cincinnati, Ohio.
- Delano, M. ve Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Intervention*, 8(1), 29-42.



- Diken, İ.H., Ardiç, A. ve Diken, Ö. (2011). *Gilliam otistik bozukluk derecelendirme ölçeği-2-Türkçe versiyonu (GOBDÖ-2-TV)*. Ankara: Maya Akademi.
- Ergenekon, Y. (2012). Sosyal yeterlikle ilişkili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s. 15-33). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Feinberg, M. J. (2002). Using social stories to teach specific social skills to individuals diagnosed with autism. Yayınlanmamış Doktora Tezi, California School of Professional Psychology, San Diego, California.
- Gray, C. (2002). *The New Social Story Book*. Future Horizons: UK.
- Graetz, J. E., Mastropiere, M. A. ve Scruggs, T. E. (2006). Show time: Using video self modelling to decrease inappropriate behavior. *Teaching Exceptional Children*, 38, 43-48.
- Grigore, A.A. ve Rusu, A.S. (2014). Interaction with a therapy dog enhances the effects of social story method in autistic children. *Journal of Human Animal Studies*,1-21.
- Halisküçük, E. S. (2007). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme becerisinin öğretiminde video modelin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Hagiwara, T. ve Myles, B.S. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching Skills to children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(2), 82-95.
- Ivey, M. L., Heflin, L. J. ve Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*,19(3), 164-176.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Childs* 2, 217-250.
- Keenan, M., Dillenburger, K., Röttgers, H.R., Dounavi, K., Moderato, P., Jonsdottir, S.L., Schenk, J.J.A.M., Virues-Ortega, J. ve Roll-Pettersson, L. (2014). Autism and ABA: The gulf between North America and Europe. Review Journal of Autism and Developmental Disorders.
- Keller, T., Ramisch, J. & Carolan, M. (2014). Relationship of children with autism spectrum disorders and their fathers. *The Qualitative Report*, 19 (66), 1-15.
- Kuttler, S., Myles, B. S. ve Carlson, J. K. (1999). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 3(3), 176-182.
- Lindgren, S. ve Doobay, A. (2011). *Evidence- based interventions for autism spectrum disorders*. The University of Iowa.
- Litras, S., Moore, D. W. ve Anderson, A. (2010). Using video self modelled social stories to teach social skills to a young child with autism. *Hindawi Publishing Corporation Autism Research and Treatment*, article ID: 834979, 9 sayfa.
- Luiselli J. K., Russo D. C., Christian P., W. & Wilczynski M. S. (2008). *Effective Practices for Children with Autism*. Oxford University Press.
- McConell, S.R. (2002). Interventions to facilitate social interactions for young children with autism: Review of available research and recommendations for

- educational intervention and future research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(5), 351-372.
- McCoy, K. ve Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: A review of model types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30(4), 183–213.
- Nikopoulos, C. ve Keenan, M. (2003). Promoting social initiation in children with autism using video modelling. *Behavioral Interventions*, 18, 87-108.
- Nikopoulos, C. ve Keenan, M. (2004a). Effects of video modeling on social initiations by children with autism. *Journal of Applied Behavioral Analysis*, 37(1), 93-96.
- Nikopoulos, C. K., ve Keenan, M. (2006). *Video modeling and behaviour analysis: A guide for teaching social skills to children with autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Olçay Gül, S. ve Vuran, S. (2010). Sosyal becerilerin öğretiminde video model yöntemiyle yürütülen araştırmaların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 217-274.
- Pettigrew, J.D.C. (1998). *Effects of the modeling of verbal and non verbal procedures for interactions with peers through social stories and scaffolded activities on the social competence of 3-year-old and 4-year-old children with specific language impairments*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas Woman's University, Denton, Texas.
- Reichow, B. ve Sabornie, E. J. (2009). Brief report: Increasing verbal greeting initiations for a student with autism via a social story intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 1740-1743.
- Reynhout, G. ve Carter, M. (2007). Social story efficacy with a child with autism spectrum disorder and moderate intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(3), 173-182.
- Rogers, M. F. ve Myles, B. S. (2001). Using social stories and comic strip conversations to interpret social situations for an adolescent with asperger syndrome. *Intervention in School and Clinic*, 36, 310-313.
- Rowe, C. (1999). Do social stories benefit children with autism in mainstream primary schools? *Special Education Forward Trends*, 26(1), 12-14.
- Sansosti, F. J. ve Powell-Smith, A. K. (2008). Using computer presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162-178.
- Scheuermann, B. ve Webber, J. (2002). *Autism, teaching does make a difference*. Wadsworth Group: Canada.
- Spencer, V., Simpson, C. G. ve Lynch, S. A. (2008). Using social stories to increase positive behaviors for children with autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 44(1), 58-61.
- Sucuoğlu, İ. ve Çifci, İ. (2001). *Yapamıyor mu? Yapmıyor mu?: Zihin engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara Üniversitesi Basımevi: Ankara.
- Tekin, E. (2000). Karşılaştırmalı tek denekli araştırma modelleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 1-12.
- The National Autism Center's (2009), National Standarts Report.

- [http://dlr.sd.gov/autism/documents/nac\\_standarts\\_report\\_2009.pdf](http://dlr.sd.gov/autism/documents/nac_standarts_report_2009.pdf)  
sayfasından 21.11 10 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- The National Professional Development Center (2010). Evidence Based Practices. (Aktaran: Wong ve diğ., 2014).
- Ünlü, E. (2012). *Anne babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik ayırık denemelerle öğretim programının (ADÖSEP) etkililiği*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Vuran, S. (2007). Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi. S.Eripek (Ed.) *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s 221-242). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları: Eskişehir.
- Vuran, S. ve Sönmez, M. (2008). Sosyal geçerlik kavramı ve Türkiye’de özel eğitim alanında yürütülen lisansüstü tezlerde sosyal geçerliğin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 55-65.
- Vuran, S. ve Turhan, C. (2012). Sosyal öyküler. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s167-182). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Vuran, S. ve Ünlü, E. (2015). Veri toplama süreçleri. H. Sarı (Ed.). *Uygulamalı davranış analizi* içinde (s. 66-104). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wang, P. ve Spillane, A. (2009). Evidence based social skills interventions for children with autism: A meta – analysis. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(3), 318-342.
- Watson, L., Lord, C., Schaffer, B. Ve Schopler, E. (1989). *Teaching spontaneous communication to autistic and developmentally handicapped children*. United States of America: Pro.Ed Publishing.
- Webber, J. ve Scheuermann, B. (2008). *Educating students with autism: A quick start manual*. Austin, Texas: Pro-ed Publishing.
- Wong, C., Odom, S., Hume ,K., Cox, A.W., Fetting, A., Kucharczyk, S., Brock, M.E., Plavnick, J.B., Fleury, V.P. ve Schultz, T.R. (2014). *Evidence Based Practices for Children, Youth and Young Adults with Autism Spectrum Disorder*.
- Zhang, J. ve Wheeler, J.J. (2011). A meta analysis of peer-mediated interventions for young children with autism spectrum disorders. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(1), 62-77.

Ceyda Turhan<sup>1</sup>

Sezgin Vuran<sup>2</sup>

# **The Effectiveness And Efficiency Of Social Stories And Video Modelling On Teaching Social Skills To Children With Autism Spectrum Disorder**

## *Abstract*

*The purpose of this study is to compare the effectiveness and efficacy of computer based social stories and video modeling while teaching social skills to children with autism spectrum disorder. The study was conducted with one child with autism spectrum disorder who is 6 years old. The target behavior was starting and carrying on playing skills independently. The research desing of the study is alternating treatment design. The results of the research indicated that video modeling was more effective to increase playing skills indepedently than social stories. Maintenance probes were conducted 3., 5. and 7. weeks after intervention was completed and the maintenance results indicated that the skill was going on. Also social validity data of the study was obtained doing descriptive analysis. The result of the social validity findings showed that the mother found the social stories and video modeling effective.*

*Keywords: Autism spectrum disorder, social skills, social stories, video modeling.*

## **Extended Abstract**

Social skills are learned behaviors to get positive results for the people in social environments. It includes; a) the activities or behaviors that individuals shows for

---

<sup>1</sup> Ph.D., Uludağ University, Faculty of Education, Special Education Department, Bursa, TURKEY  
e-mail: cejdaturhan@uludag.edu.tr

<sup>2</sup> Ph.D., University, Faculty of Education, Special Education Department, Eskisehir, TURKEY  
e-mail: svuran@anadolu.edu.tr

interpersonal interaction, b) to perform the behaviors of a specific situation or a context according, c) positive social results and successful social interaction (Ergenekon, 2012). Social skills are very important because at daily life there are social experiences that enrich human life and raise life quality as interacting others successfully, getting leisure activities, having friendship or being a member of a group. All these activities are quite important for disabled people as much as normally developed people (Vuran, 2007).

Children with Autism Spectrum Disorders (ASD) need to get systematic education to decrease social deficits. Evidence based interventions are preferred educating children with ASD. Social stories and video modeling are evidence based interventions. The aim of this study is to compare the effectiveness and efficacy of computer based social stories and video modeling while teaching social skills to children with autism spectrum disorder.

## Method

### *Research Model*

The research design of the study is alternating treatment design. The dependent variables of study are target behaviors and independent variables of the study are social story and video modeling.

### *Participant*

The participant received the diagnosis from a child psychiatrist who works for a university hospital. Also, Gilliam Autism Rating Scale 2-TV was filled with mother of the participant and it was seen that the autism index was 73. The participant was 6 years old and he enrolled in a special education school.

### *Data Collection*

It was decided randomly to start the intervention with the social story or video modeling. The whole interval recording which is one of the recording technique of applied behavior analyses was used at the research. The reinforcements were identified meeting with the mother.

Also, semi-structured interview was conducted in the study. Open ended questions were asked to mother and the data was analysed.

## Result

It is possible to say that video modeling is more effective than social stories. Data for the maintenance sessions were collected at 3., 5. and 7. weeks. The results of the maintenance sessions show that the target behavior keeps its permanence at the level of 100%. Efficiency data indicated that video modeling had the criteria at the 10th probe at the level of 100% however the social story got 50% level at the 12th probe. Teaching probes with social stories took 14 minutes 52 seconds but the probes with video modeling took 25 minutes.

Social validity data indicated that the mother found useful both of the models. Also, she wants to use both of them but she doesn't know how to prepare a video or a social story.

### Conclusion

Video model and social story were effective for the six years old child with autism for independently playing skills. However the skill was learned using video modeling with less probes. Social story method is effective but it needs more probes than video modeling. Even so the research needs to replicate with more participants. Also, other researches are suggested to make with different disability groups.