

## Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler için Sosyal Öykülerin Kullanımı\*

Seray Olçay-Gül \*\*

Anadolu Üniversitesi

Elif Tekin-İftar\*\*\*

Anadolu Üniversitesi

Engelliler Araştırma Enstitüsü

### Öz

*Çalışmanın amacı OSB tanısı bulunan bireyler için bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında bulunan sosyal öyküleri tanıtmak, sosyal öykülerin yararları, sınırlılıkları, yazım ilkeleri, cümle türleri, öyküyü yazma aşamaları, öykünün uygulanması, sosyal öykü araştırmaları ve özellikleri konularına değinerek açıklamalarda bulunmaktır. Ek olarak, çalışmada sosyal öyküler kullanılarak yürütülen araştırmaların bulguları ışığında uygulama ve araştırma önerilerinde bulunulmuştur.*

**Anahtar Sözcükler:** Sosyal öyküler, bilimsel dayanaklı uygulamalar, otizm spektrum bozukluğu.

### Abstract

*The purpose of the present study is to introduce social stories (SS) by discussing advantages and disadvantages of them, sharing the guidelines for generating a SS, describing the types of sentences in a SS, explaining the steps for generating and delivering intervention. Moreover, research investigating the effectiveness of SS were analyzed. Based on the findings of these research, recommendations for practice and future research are discussed.*

**Key words:** Social stories, evidence based practices, autism spectrum disorders.

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), karşılıklı sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizlikler; tekrarlayıcı, sınırlı ve basmakalıp davranışlar, etkinlikler ve ilgilerle tanımlanan genel olarak üç yaşından önce beliren ve yaşam boyu süren nörogelişimsel bir bozukluktur (Boyd ve Shaw, 2010; Ekinci, Sabuncuoğlu ve Berkem, 2009;

---

\* Bu çalışma, Seray OLÇAY-GÜL'ün Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü'nde tamamladığı doktora tez çalışmasından üretilmiştir. Çalışma Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı'nca desteklenmiştir (Proje No: 1103E062). Yazarlar Komisyon Başkanlığına teşekkür ederler.

\*\* Dr. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, E-posta: solcaygul@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr. Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, Eskişehir, E-posta: eltekin@anadolu.edu.tr

Heward, 2007; Landa, 2007). OSB tanısı bulunan bireylere sunulan uygulama ve teknikler genellikle bu tanıdaki bireylerin yetersizlik gösterdikleri sosyal gelişim, dil gelişimi, sözel olmayan iletişim, oyun ve davranış yönetimi gibi alanlardaki becerilerin öğretimine odaklanarak bu bireylerin bağımsız yaşamlarına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır [*National Autism Center (NAC)*, 2010].

Günümüzde OSB tanısı alan birey sayısının giderek artması, bu bireylerin daha erken yaşlarda tanılanmaya ve eğitim almaya başlaması bu tanıdaki bireylere hizmet sunan uygulamacı sayısında artışa dolayısıyla da uygulama çeşitliliğine neden olmuştur (Detrich, 2008; NAC, 2010). Bu durum hem aile üyeleri hem de uzmanların en etkili uygulamayı seçme gereksinimini ortaya çıkarmıştır (Odom ve Strain, 2002; Odom ve arkadaşları, 2005). Bu gereksinimin, etkili olduğu ortaya konmuş bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılarak karşılanabileceği konusunda uzlaşmış, bu da çeşitli kuruluşların bu uygulamaların neler olduğuna ilişkin çalışmalar yapmasına ön ayak olmuştur (NAC, 2010).

Bilimsel dayanaklı uygulamaları belirlemek için çeşitli kuruluşlar (National Autism Center–NAC, National Professional Development Center-NPDC) tarafından yapılan çalışmalarda bu uygulamalardan birinin öykü temelli uygulamalar olduğu ortaya konulmuştur. Öykü temelli uygulamalar, Ulusal Standartlar Projesi ve Amerikan OSB Mesleki Geliştirme Merkezi tarafından hedef davranışa ilişkin sosyal durumun betimlendiği belli bir formatta yazılan öykülerin, yazılı senaryoların ya da karikatürle iletişim (comic strip conversations) gibi yazılı metinlerin öğretim amaçlı kullanıldığı uygulamalar olarak tanımlanmıştır. Sosyal öykü uygulamaları ise bu uygulamalar arasında en bilinen ve yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmanın amacı OSB tanısı bulunan bireyler için etkili olduğu kanıtlanmış sosyal öykü uygulamalarını tanıtarak sosyal öykülerin yararları ve sınırlılıkları, yazımı ve cümle türleri, öyküyü yazma aşamaları, öykünün uygulanması, sosyal öykü araştırmaları ve özellikleri konularına ilişkin açıklamalarda bulunmak, bu açıklamalar ışığında uygulamacı ve araştırmacılara öneriler sunmaktır.

### Tanım

Carol Gray ilk kez 1991 yılında beden eğitimi sınıfındaki bir öğrencisiyle yaşadığı zorluklar nedeniyle kuralları ve doğru tepkileri tanımlayan bir öykü yazmış ve bu öykü sonrasında öğrencisinin kuralları ve kendisinden beklenen tepkileri daha iyi anladığını, sınıftaki etkinliklere daha etkin katıldığını görmüştür. Bu deneyim Gray'e sosyal becerilerde yetersizlik gösteren bireyler için öykülerin etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir (Feinberg, 2001).

Sosyal öyküler, OSB tanısı bulunan bireylere sosyal durumları açıklamak, sosyal becerileri öğretmek ve çocukların karşılaştıkları sosyal durumlara uygun tepkide bulunmalarını sağlamak amacıyla yazılır. Bu öyküler belli bir formatta, kurallı yazılan ve söz konusu beceri, olay ya da durumu nesnel olarak tanımlayan, kurgusal, kısa öykülerdir (Barry ve Burlew, 2004; Gray, 1998; Gray ve Garand, 1993; Scattone, 2002; Wheeler, 2005). Gray ve Garand (1993) sosyal öykülerin özellikle OSB tanısı bulunan bireyler için ev ya da okuldaki rutinleri açıklamak, rutindeki değişikliklere uyumu kolaylaştırmak, başkalarının davranışlarının nedenlerini açıklamak, yeni sosyal ve akademik beceriler öğretmek, doğum günü, gezi, yangın gibi özel olayları açıklamak ve bireyin başarılarının farkına varmasını sağlamak gibi farklı amaçlar için yazılabileceğini belirtmiştir.

Uygun sosyal davranış ve normlara ilişkin kişisel mesajlar içeren bu öykülerde, bireyin karmaşık bir sosyal durumda ya da ortamda nasıl davranması gerektiğine ilişkin ipuçları sunularak birey yaşadığı sosyal sorunu çözebilecek temel karakter olarak gösterilir (Gray, 2002; Quirnbach, 2006; Wheeler, 2005). Bu bağlamda sosyal öykülerle, sosyal farkındalığın artırılmasıyla sosyal algılamadaki olası eksiklik, yanlışlık ve yetersizliklerin azaltılması hedeflenir (Delano, 2003). Sosyal öyküler ayrıca kim, ne, nerede, ne zaman ve niçin sorularına yanıt vererek olası karmaşık öğretimsel etkileşimleri azaltır ve sosyal etkileşim için uygun ve gerekli bilgileri sunar (Gray ve Garand, 1993; Quirnbach, 2006). Sosyal öykülerin bu özellikleri, tahmin edilebilir durumlarda daha uygun tepkide bulunan, rutinlerdeki değişikliklerde ve etkinlik geçişlerindeki belirsizliklerde daha yoğun davranış problemleri sergileyen OSB tanısı bulunan bireylerde uygulamanın etkililiğini arttırmaktadır. Ek olarak, OSB tanısı bulunan bireylerin görsel ipuçlarına daha duyarlı olması ve sosyalleşmek için adım adım tanımlanan

sosyal bilgilere daha fazla gereksinim duyması da uygulamanın bu bireylerde etkili olmasını sağlamaktadır (Andrews, 2004; Graetz, 2003; Quirmbach, 2006; Scattone, 2002; Smith, 2001; Toplis ve Hadwin, 2006).

Anne-babalar, öğretmenler, komşular, konuşma terapistleri, doktorlar, büyükanne ve büyükbabalar, kardeşler ve akranlar gibi çocukla etkileşimde bulunan ya da yaşayan herkes tarafından yazılabileceği vurgulanan sosyal öyküler (Reynhout ve Carter, 2007); bilgisayar destekli teknolojilerle (Hagiwara ve Myles, 1999), video modellerle (Sansosti ve Powell-Smith, 2008) ya da müzik eşliğinde (Brownell, 2002) sunulabilen; yalnızca genel ya da özel eğitim sınıflarında değil, ev ortamında da kullanılabilen, OSB tanısı bulunan bireylerde etkili olduğu ortaya konmuş uygulamalardan biridir (Hagiwara ve Myles, 1999; Kuttler, Myles ve Carlson, 1998; Norris ve Dattilo, 1999; Rowe, 1999; Simpson, 1993; Swaggart ve arkadaşları, 1995).

### **Sosyal Öykülerin Yararları ve Sınırlılıkları**

Sosyal öykülerin yararları (a) görsel uyarılar içermesi (Gray, 2002), (b) her öğrencinin bireysel özellikleri, gelişimi ve gereksinimleri doğrultusunda yazılması (Gray, 2002), (c) bir kez yazıldıktan sonra tekrar tekrar sunulabilmesi (Andrews, 2004), (d) akademik, sosyal ve uyumsal becerilerin öğretiminde ve davranış problemleriyle başa çıkmada etkili olarak kullanılabilmesi (Gray ve Garand, 1993), (e) tek bir sosyal öyküyle birden fazla becerinin öğretimine izin vermesi (Washburn, 2006), (f) hem okullarda genel ve özel eğitim uzmanları tarafından hem de okul dışı ortamlarda anne-babalar, kardeşler ve bakım sağlayıcılar ve uzmanlar tarafından kolayca kullanılabilmesi (Delano ve Snell, 2006; Hagiwara ve Myles, 1999; Kuttler ve arkadaşları, 1998; Norris ve Dattilo, 1999; Olçay-Gül, 2012; Swaggart ve arkadaşları, 1995), (g) öğrenilen becerilerin öğretim sona erdikten sonra korunmasında, farklı ortam, kişi ve araç-gereçlere genellenmesinde etkili olması (Croizer ve Tincani, 2006; Delano, 2003; Graetz, 2003; Keyworth, 2004; Olçay-Gül, 2012) ve (h) maliyet açısından verimli olması (Quirmbach, 2006) olarak sıralanabilir. Sıralanan bu yararlar sosyal öykü kullanımının giderek yaygınlaşmasında ve etkili sonuçlar elde edilmesinde önemli rol oynamaktadır.

Sosyal öykülerin sağladığı yararların yanı sıra sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu sınırlılıkların belli başlıları ise sosyal öykülerin (a) genellikle sınırdaki zekâ ya da hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bireyler (IQ 69 ve üzeri) gibi yüksek işlevli bireylerde etkili olması (Gray, 2002) ve (b) okunulması iyi düzeyde anlama becerisini (sosyal öyküyü okuması beklenen katılımcılarda ise iyi düzeyde okuma becerisi) gerektirmesidir (Gray ve Garand, 1993; Wheeler, 2005).

### **Sosyal Öykülerin Yazımı ve Cümle Türleri**

Gray (2002), sosyal öykü yazmayı, ürünle sonuçlanan bir süreç olarak tanımlamakta; bu süreçte belli kurallara uyulması gerektiğini, bu kuralların sosyal öyküleri geleneksel beceri analizlerinden ve diğer görsel stratejilerden ayırdığını belirtmektedir. Sosyal öykülerin yazımında dikkat edilmesi gereken kurallardan en önemlisi öykülerdeki cümle türleri ve cümle türlerinin oranlarına ilişkin kurallardır.

Gray ve Garand (1993)'e göre sosyal öyküler (a) betimleyici, (b) yansıtıcı, (c) yönlendirici ve (d) doğrulayıcı cümle olmak üzere dört çeşit cümleden oluşmaktadır. 1990'larda tanımlanan dört cümleye daha sonraki yıllarda Gray tarafından işbirlikçi cümle ve kontrol cümlesi olmak üzere iki cümle çeşidi daha eklenmiştir (Carbo, 2005). Tablo 1'de sosyal öykülerin yazımında kullanılan cümle türleri tanımlanmıştır. Temel bir sosyal öyküde betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici ve doğrulayıcı cümle türlerinin yer alması gerekmektedir. Cümle türleri kadar cümle türlerinin öykü içindeki oranı da sosyal öykü yazımında dikkat edilmesi gereken bir diğer kuraldır. Bir yönlendirici cümle için öyküde iki-beş betimleyici, yansıtıcı ve/veya doğrulayıcı cümlelerin bulunması gerekmektedir (Gray, 2000; Gray ve Garand, 1993; Spencer, Simpson ve Lynch, 2008).

Temel bir sosyal öykünün içeriğine ek olarak öyküde kontrol cümlesi ve işbirlikçi cümle de yer alabilir. Kontrol ve işbirlikçi cümlelerin yer aldığı bir öyküde ise, bir yönlendirici ya da kontrol cümlesi için iki-beş betimleyici, yansıtıcı, doğrulayıcı ya da işbirlikçi cümlelerin bulunması gerekmektedir (Gray, 2002). Son zamanlarda bu oranlamada bir uyarlamaya gidilmiş, her iki ya da daha fazla betimleyici, yansıtıcı, doğrulayıcı ya

da işbirlikçi cümle için öyküde bir tane yönlendirici cümle ya da kontrol cümlesinin yer alabileceği belirtilmiştir (Carbo, 2005).

Sosyal öyküler parçalı ve tamamlanmış olmak üzere iki şekilde yazılabilir. Parçalı şekilde yazılan öykülerde, öyküdeki cümlelerden herhangi birinin bir bölümü boş bırakılır. Bu bölümü bireyin doldurması beklenir (Gray, 2002). Bu cümleler bireyin tahminde bulunma becerisinin gelişmesine katkıda bulunur ve genellikle bilişsel düzeyi iyi olan bireyler için kullanılabilir (Carbo, 2005). Örneğin, “Yemeğimi yerken bana ..... yardım eder.” Tamamlanmış şekilde yazılan sosyal öykülerde ise, cümleler boşluk bırakılmadan, eksiksiz olarak yazılır (Gray, 2002; Spencer ve arkadaşları, 2008). İkinci kullanıma “Yemeğimi yerken bana annem yardım eder.” ifadesi örnek olarak verilebilir.

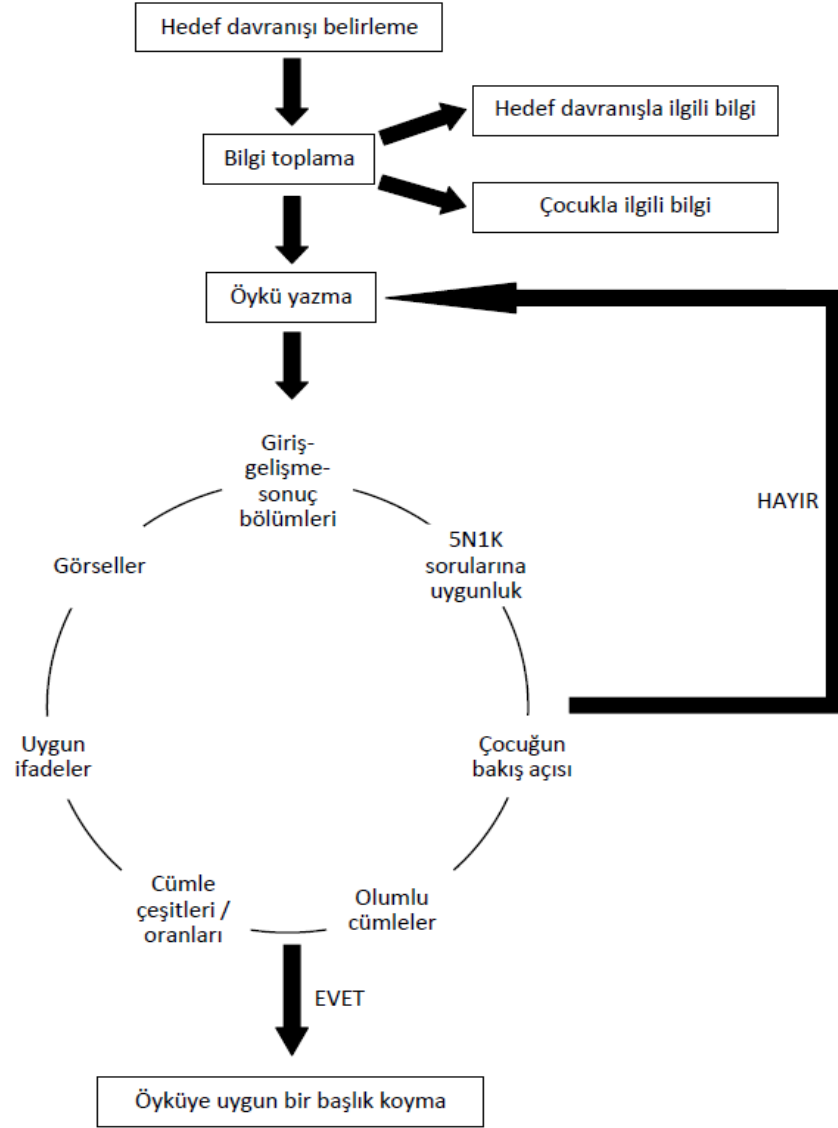
Tablo 1  
*Sosyal Öykü Yazımında Kullanılan Cümle Türleri*

<b>Betimleyici Cümle</b>	<b>Yansıtıcı Cümle</b>	<b>Yönlendirici Cümle</b>	<b>Kontrol Cümlesi</b>	<b>Doğrulamayı Cümle</b>	<b>İşbirlikçi Cümle</b>
Ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularının yanıtlarını içeren ve sosyal öykülerin geliştirilmesinde belirleyici olan cümledir (Gray, 2002; Gray ve Garand, 1993; Wheeler, 2005).	Bireyin kendisi dışındakilerin ilgili sosyal durumla ilgili düşüncelerinin, duygularının, inançlarının ve görüşlerinin tanımlandığı cümledir (Gray ve Garand, 1993; Washburn, 2006).	Bireyi, kendi davranışlarını yönetmesi için yönlendiren uygun tepkinin tanımlandığı cümledir (Washburn, 2006). <i>Örnek: Yolda tanıdıklarımla karşılaştığım zaman “merhaba” demem gerekir.</i>	Bilgiye ulaşmak ya da bilgiyi tekrar çağırmak için kullanılacak kişisel stratejileri tanımlayan, bireyin sosyal duruma uygun davranışını açıklayan cümledir (Gray, 2002; Quirnbach, 2006). <i>Örnek: Yemeğim bittikten sonra ellerimi yıkamayı hatırlamaya çalışacağım.</i>	Genellikle içinde yaşanılan kültürü ve ortak değerleri ifade eden ya da diğerlerinin genel olarak düşüncelerini içeren cümledir (Carbo, 2005). <i>Örnek: Birisi benimle bir şey paylaştığında, “Teşekkür ederim” demek güzeldir.</i>	Söz konusu amaca ulaşmada anne-babaların, kardeşlerin, akranların ve uzmanların bireye nasıl yardım edebileceklerini anlatan cümledir (Carbo, 2005; Gray, 2002). <i>Örnek: Ödevlerimi yaparken babam bilmediğim konuları anlatarak bana yardım eder.</i>
<i>Örnek: Bazen öğretmenim evde yapmam için bana ödev verir.</i>	<i>Örnek: Yemeğim bittikten sonra “eline sağlık” dersem annem çok mutlu olur.</i>				

### Sosyal Öykü Yazma Aşamaları

Sosyal öykü yazmanın aşamaları Gray (2002) tarafından sıralanan dört grupta toplanmıştır: (a) hedef davranışı belirleme, (b) bilgi toplama, (c) öyküyü yazma, (d) öyküye uygun bir başlık koymadır. Şekil 1’de sosyal öykü yazma aşamaları sunulmuştur.

## SOSYAL ÖYKÜ YAZMA AŞAMALARI



Şekil 1. Sosyal öykü yazma aşamaları akış şeması

**Hedef Davranışı Belirleme:** Sosyal öykü ile kazandırılması ya da ortadan kaldırılması hedeflenen durum (Örneğin; paylaşma, izin alma, sıraya girme, iletişim başlatma gibi sosyal beceriler ya da parmak emme, nesne fırlatma, çılgık atma gibi uygun olmayan davranışlar) için hedef davranış belirlenir. Hedef davranış belirleme süreci herhangi bir davranışsal programa başlamadan önce izlenen hedef davranış belirleme sürecinden farklılık göstermez. Hedef davranış belirleme sürecinde gözlem, görüşme ya da işlevsel bir davranış değerlendirme ölçeği kullanılabilir.

**Bilgi Toplama:** Hedef davranış belirlendikten sonra, uygulamacı davranış ve durum ile ilgili bilgi toplar. Durumun nerede ve ne zaman ortaya çıktığı, kimlerin bu süreçte yer aldığı, olayın nasıl ve neden gerçekleştiği ve nelerin olduğuna ilişkin sorulara yanıt verebilecek bilgilerin toplanması gerekmektedir (Quirnbach, 2006). Bireyin öğrenme tarzı, okuma yeteneği, dikkat süresi ve ilgileri gibi sosyal öykülerin amaca ulaşmasında önemli yer tutan konularda da gerekli bilgiler toplanmalıdır (Feinberg, 2001). Bu bilgiler anne-baba, kardeş, uzman ya da mümkün olduğunda bizzat kişinin kendisi ile görüşülerek toplanabilir ya da gözlemler yapılabilir.

**Öyküyü Yazma:** Sosyal öyküler bireyin öğrenme özellikleri, gereksinimleri, ilgileri ve yeterlilikleri doğrultusunda ortalama 5-10 cümle arasında yazılır. Öyküdeki toplam cümle sayısı ve cümlelerin sayfalara göre dağılımı kişilerin düzeylerine göre farklılık gösterebilir. Otizmden hafif düzeyde etkilenmiş bir birey için yazılan bir sosyal öyküde bütün cümleler tek bir kâğıt üzerinde bulunabilirken, otizmden orta ve ileri düzeyde etkilenmiş bir birey için her cümlenin ayrı bir sayfaya yazıldığı bir kitapçık hazırlanması gerekebilir. Her bir cümlenin ayrı bir sayfada sunulduğu sosyal öykülerin, bireye sunulan uyaran miktarını azalttığı ve öykünün anlaşılabilirliğini arttırdığı ifade edilmektedir (Andrew, 2004). Hazırlanan öykülerin bilgisayar ortamına aktararak ve resim, çizim, fotoğraf gibi görsel uyaranlar kullanılarak sunulması da mümkündür. Sosyal öykülerin yazımında dikkat edilmesi gereken özellikler Tablo 2’de sıralanmıştır (Gray, 2002).

**Öyküye Uygun Bir Başlık Koyma:** Bir sosyal öykünün başlığı öykünün özünü ve içeriğini açıkça ortaya koymalıdır. Bazen herhangi bir davranışa –olumlu ya da olumsuz- yapılan atıflar bir sosyal öykünün başlığı olabileceği (örn., “Merhaba demenin önemi”) gibi bazen de öykünün yanıt vermek üzere yazıldığı bir soru (örn., “Sabah kalkınca ne yaparız?”) öykünün başlığı olabilir. Bir cümle ya da bir soru olarak başlık öyküdeki en önemli bilgiyi anımsatıcı ve açıklayıcı olmalıdır (Feinberg, 2001; Gray ve Garand, 1993).

Tablo 2

*Sosyal Öykülerin Yazımında Dikkat Edilmesi Gereken Özellikler*

1. Bir sosyal öyküde giriş, gelişme ve sonuç bölümü olmalıdır.
2. Bir sosyal öykü kim, ne, nerede, ne zaman, niçin ve nasıl sorularına yanıt vermelidir.
3. Bir sosyal öykü olay ya da durumu bireyin bakış açısından tanımlamalıdır. Eğer sosyal öykü küçük bir çocuk ya da telaffuz sorunu olan bireyler için yazılıyorsa üçüncü bir kişinin ağzından ya da bakış açısından yazılabilir.
4. Bir sosyal öykü olumlu cümleler ile olumlu tepki ve davranışa vurgu yapılarak yazılmalıdır.
5. Bir sosyal öyküde dört temel cümle çeşidi yer almalıdır (betimleyici, yansıtıcı, doğrulayıcı, yönlendirici cümle). Cümle oranlarına dikkat edilmelidir.
6. Bir sosyal öykü açık ve anlaşılır bir dil ile yazılmalı ve “genellikle, bazen” gibi ifadeler kullanılarak rutinlerde ya da sosyal durumlarda meydana gelebilecek değişikliklere zemin hazırlanmalıdır.
7. Sosyal öyküler anlaşılmayı kolaylaştıracak ve ilgi çekecek görsel uyaranlarla desteklenebilir.
8. Bir sosyal öykü, metnin daha iyi anlaşılması ve durumun daha iyi açıklanması için örnekler içerebilir. Örnekler genellikle küçük çocuklar ve birden fazla engeli olan çocuklar için yazılan öykülerde kullanılır.
9. Öykünün tarz ve biçimi ilgi çekici olmalı ve kimin için yazılıyorsa o bireyin ilgilerini yansıtmalıdır.

**Kaynak:** Andrews, 2004; Carbo, 2005; Feinberg, 2001; Gray, 2002.

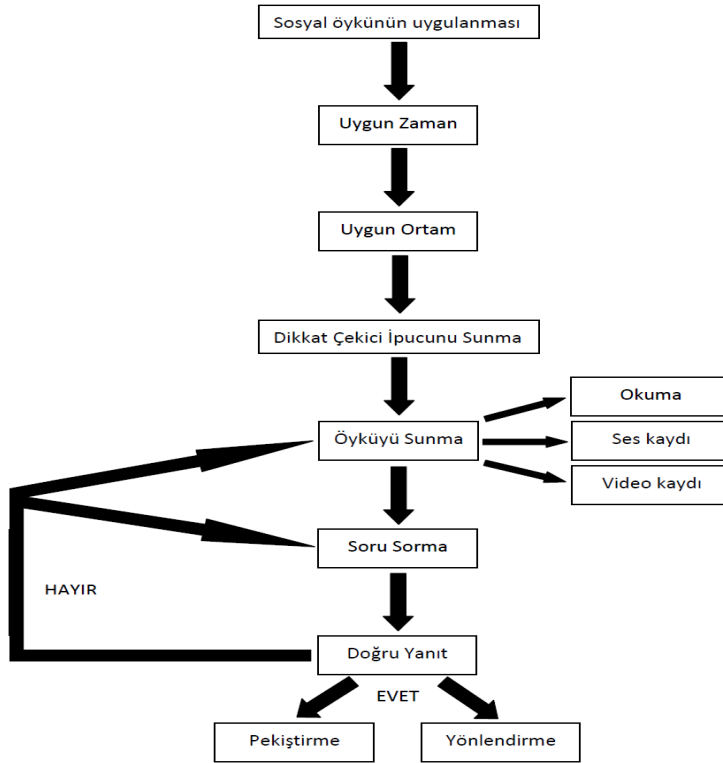
### Sosyal Öykünün Uygulanması

Sosyal öykü sıralanan özellikler doğrultusunda yazıldıktan sonra uygulama sürecine geçilir. Gray (2002) sosyal öykülerin sıralanan üç aşamada uygulanmasını önermektedir: (a) sosyal öyküyü sunma, (b) sosyal öyküyü gözden geçirme ve (c) sosyal öyküyü silikleştirme.

**Sosyal Öyküyü Sunma:** Sosyal öyküler bireyin kendini rahat ve güvende hissettiği bir ortamda ve birey hedef davranışı sergileyebileceği ortama girmeden hemen önce sunulmalıdır. Sosyal öykü, birey üzüntülü ve sinirli iken ya da kötü ve can sıkıcı bir olay yaşadıktan hemen sonra sunulmamalıdır. Ayrıca, sosyal öyküyü hatalı bir davranışın ardından ceza olarak sunmak da uygun değildir.

Sosyal öykü çocuğa sunulacağı zaman dürüst olunmalı, bu sürecin planlı ve yapılandırılmış olduğu “Bu öyküyü senin için yazdım.” ya da “Öğle yemeği ile ilgili bir öyküm var. Şimdi bu öyküyü okumanın tam zamanı.” gibi ifadelerle yer verilerek belirtilmeli ve ardından öykü sunulmalıdır. Gray (1995) sosyal öykülerin (a) okuma (bireyin kendisi ya da çevresindeki bireylerin okuması), (b) sesli kaset ve (c) videokaset olmak üzere üç farklı biçimde sunulabileceğini belirtmiştir. Sosyal öykü sunulduktan sonra ise, öykünün anlaşılıp anlaşılmadığını değerlendirmek için “ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden, kim” gibi okuduğunu anlama sorularına yer verilmelidir (Gray, 2002; Quirnbach, 2006; Scattone, Tingstrom, Wilczynski ve Rabian, 2006). Şekil 2’de sosyal öyküyü sunma akış şeması sunulmuştur.

### SOSYAL ÖYKÜ SUNMA AŞAMALARI



Şekil 2. Sosyal öykü sunma aşamaları akış şeması

**Sosyal Öyküyü Gözden Geçirme:** Bu aşama sosyal öykünün uygulanmasındaki en önemli aşamadır. Bu aşamada öykü uygulamacı tarafından bireye sunulduktan sonra, bireyin çevresindeki diğer kişilerden de öyküyü bireye sunarak gözden geçirmeleri ve öyküye ilişkin aksaklıkları, eksiklikleri ya da yanlışlıkları belirlemeleri istenir. Böylece öykünün içeriğinde gerekli düzeltmeleri yapmak ve öykünün farklı durum, ortam ve kişilere genellenmesini sağlamak da mümkün olabilir (Gray, 2002).

**Sosyal Öyküyü Silikleştirme:** Birey kendisinden beklenen davranışı sosyal öykü okunmadan gerçekleştirinceye değin sosyal öykü silikleştirilerek sunulmaya devam edilir (Andrews, 2004). Sosyal öyküyü silikleştirmek ve bireyin bağımsızlığını arttırmak için kullanılabilir iki strateji vardır (Gray, 2002). Birey bir davranış ya da beceriyi sergilemeye başladıktan sonra sosyal öyküdeki yönlendirici cümleler öyküden çıkarılabilir ya da bu cümleler boşluklu, “.....” lı cümleler şeklinde yazılabilir, bireyden bu cümleyi tamamlaması istenebilir. Ancak cümlelerin atılması ya da düzenlenmesi sırasında meydana gelecek değişiklikler OSB tanısı bulunan bireylerin yeniliklere açık olmamaları nedeniyle rahatsız edici olabilir. Bu gibi durumlarda öyküyü silikleştirmek için diğer strateji kullanılmalıdır. Diğer silikleştirme stratejisi ise, orijinal öyküde değişiklik yapmak yerine öykünün sunumu ile değerlendirme arasında geçen süreyi değiştirmektir. Dolayısıyla, öykünün uygulanması için hazırlanan zaman çizelgesinde değişiklikler yapılabilir. Öykünün her gün değil haftada üç ya da dört kez okunması bu uygulamaya örnek olarak verilebilir.

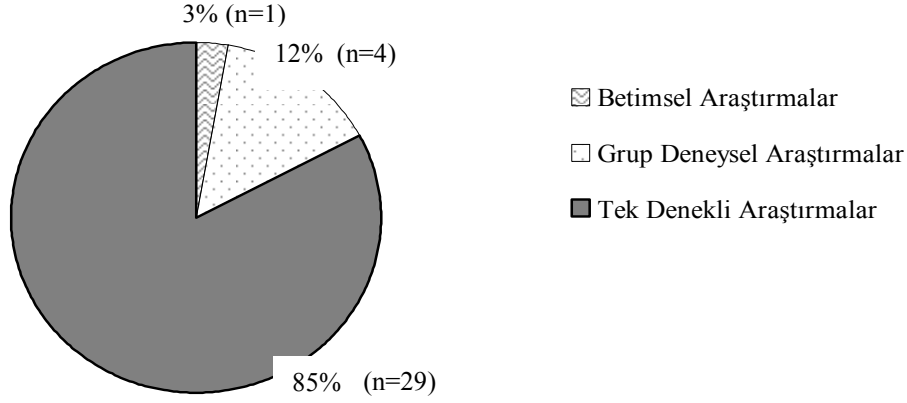
### **Sosyal Öykü Araştırmaları**

Sosyal öyküleri konu alan araştırmaların taranması sürecinde sosyal öykü (social story), otizm (autism), sosyal beceriler (social skills), sosyal beceri öğretimi (social skill training/teaching) gibi anahtar sözcükler kullanılarak internet üzerinden (EBSCO-Host, Google, ProQuest) elektronik veri tabanları taranmış ve ardından elle tarama yapılmıştır. Ulaşılan araştırmalarda (a) araştırmaların OSB tanısı bulunan bireylerle gerçekleştirilmiş olması, (b) 1990-2012 yılları arasında yapılmış olması, (c) araştırmaların hakemli bir dergide yayınlanmış olması, (d) yüksek lisans ya da doktora tezi olması, (e) sosyal öyküleri konu alması olmak üzere dört ölçüt aranmıştır. Bu ölçütleri karşılayan toplam 34 araştırmaya ulaşılmıştır.

Bu ölçütleri karşılayan araştırmaların önemli bir bölümünde sosyal öykülerin OSB tanısı bulunan bireylere sosyal becerilerin kazandırılması ve uygun olmayan davranışların azaltılması üzerindeki etkililiğinin incelendiği görülmekte, araştırma bulguları ise sosyal öykülerin etkili olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmalar incelendiğinde araştırmaların amaç, katılımcı özellikleri, veri toplama süreci vb açılardan benzerlik gösterdiği, kullanılan araştırma yöntemlerine göre ise farklılaştığı görülmüştür. Bu noktadan yola çıkılarak sosyal öyküleri konu alan araştırmalar kullanılan araştırma yöntemine göre betimsel araştırmalar, grup deneysel araştırmalar ve tek-denekli araştırmalar olmak üzere üç sınıfta gruplandırılmış ve incelenmiştir. Sosyal öyküleri konu alan araştırmaların kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımı Şekil 3’te sunulmuştur.





Şekil 3. Sosyal öyküleri konu alan araştırmaların kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımı

#### Betimsel Araştırma Modeliyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları

Sosyal öyküleri konu alan betimsel araştırmalar kategorisinde yalnızca tek bir araştırma bulunmakta, bu araştırmada da görüşme yapılarak uzmanların sosyal öykülerin kullanımına ilişkin görüşleri alınmaktadır. Carbo (2005) tarafından gerçekleştirilen bu araştırmada uzmanların otizimli bireyler için sosyal öyküleri nasıl kullandıkları üzerine odaklanılmış, bu amaçla otizimli bireylerle çalışan ve sosyal öyküleri uygulama deneyimi bulunan beş uzman ile görüşme yapılmıştır. Veriler sosyo-demografik bilgi toplama formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmış, toplanan veriler vaka analizi ile çapraz vaka (cross case) analizi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları uzmanların belli bir süreci izleyerek sosyal öyküleri kullandıklarını, görsel ipuçlarıyla desteklendiğinde bu uygulamayı daha etkili bulduklarını, sosyal öyküdeki cümle oranlarına dikkat ettiklerini, 2-21 yaş arasında farklı gelişimsel yetersizlik gruplarındaki bireylerde sosyal öyküleri etkili bir şekilde kullanabildiklerini göstermiştir.

#### Grup Deneysel Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları

Sosyal öyküleri konu alan grup deneysel araştırma modelleriyle yürütülen araştırmalar kategorisinde dört araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların dördünde de yaşları 7-14 arasında değişen OSB tanısı bulunan bireylere oyun oynama becerisinin öğretimine odaklanılmıştır (Andrew, 2004; Feinberg, 2001; Quirnbach, 2006; Quirnbach, Lincoln, Feinberg-Gizzo, Ingersoll ve Andrews, 2008). Katılımcıların gruplara yansız olarak atandığı ve verilerin öntest-sontest ölçümleriyle toplandığı bu araştırmaların ikisinde hem katılımcıların edindikleri becerileri koruyup korumadığının değerlendirildiği hem de genellemeye ilişkin veri toplandığı görülmüştür (Quirnbach, 2006; Quirnbach ve arkadaşları, 2008). Sosyal geçerlik verisinin toplanmadığı bu araştırmalar Tablo 3'te özetlenmiştir. Bu kategorideki tüm araştırmalardan elde edilen bulgular sosyal öykülerin hedef becerilerin edinilmesinde etkili olduğunu; standart öykü (yönlendirici, yansıtıcı ve betimleyici cümlelerden oluşan öykü), yönlendirici öykü (yalnızca yönlendirici cümlelerden oluşan öykü) ve kontrol edici öykünün (oyun oynama becerileriyle ilgili olmayan sosyal öykü) etkililiklerinin karşılaştırıldığı araştırmalar ise standart ve yönlendirici öykülerin etkilerinin eşit ve kontrol edici öyküden daha fazla olduğunu göstermiştir (Quirnbach, 2006; Quirnbach ve arkadaşları, 2008).

Tablo 3

*Grup Deneysel Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları*

<b>Kaynak</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Katılımcılar ve Özellikleri</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Araştırma Modeli</b>	<b>Sonuç</b>
Feinberg, 2001	Oyun oynama	8-13 yaş, otizmliler 34 öğrenci	Sosyal öykü ve normal öykü	Öntest-Sontest (Kontrol gruplu)	Etkili
Andrew, 2004	Oyun oynama, metni anlama, genellenmiş sosyal algı	8-12 yaş, otizmliler 20 öğrenci	Sosyal öykü	Öntest-Sontest (Kontrol gruplu)	Etkili
Quirnbach, 2006	Oyun oynama	7-14 yaş otizmliler 45 öğrenci	Standart öykü, yönlendirici öykü, kontrol edici öykü	Öntest-Sontest	Etkili (Standart ve yönlendirici öykü eşit etkiye sahip, her iki öykü de kontrol edici öyküden daha etkili)
Quirnbach ve arkadaşları, 2008	Oyun oynama	7-14 yaş 42'si otizm, 3'ü OSB tanısı bulunan 45 öğrenci	Standart öykü, yönlendirici öykü, kontrol edici öykü	Öntest-Sontest (Kontrol gruplu)	Etkili (Standart ve yönlendirici öykü eşit etkiye sahip, her iki öykü de kontrol edici öyküden daha etkili)

**Tek-Denekli Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları**

Sosyal öyküleri konu alan 29 adet tek-denekli araştırma modeliyle tasarlanmış araştırmaya ulaşılmıştır. OSB tanısı bulunan bireylerle gerçekleştirilen bu araştırmaların bir tanesinde el yıkama becerisinin öğretimine odaklanılırken (Hagiwara ve Myles, 1999), 18 araştırmada sosyal becerilerin öğretimi (Croizer ve Tincani, 2006; Delano, 2003; Delano ve Snell, 2006; Dodd, Hupp, Jewell ve Krahn, 2008; Hanley-Hochdorfer, Bray ve Kehle, 2010; Norris ve Dattilo, 1999; Olçay-Gül, 2012; Reichow ve Sabornie, 2009; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Scattone, 2002; Scattone ve arkadaşları, 2006; Schneider ve Goldstein, 2010; Smith, 2001; Swaggart ve arkadaşları, 1995; Swaine, 2004; Washburn, 2006; Wheeler, 2005; Xin ve Sutman, 2011), sekiz araştırmada uygun olmayan davranışların azaltılması (Adams, Gouvousis, Van Lue ve Waldron, 2004; Agosta, Graetz, Mastropieri ve Scruggs, 2004; Kuoç ve Mirenda, 2003; Lorimer, Simpson, Myles ve Ganz, 2002; Mancil, Hydon ve Whitby, 2009; Özdemir, 2008; Quilty, 2007; Scattone, Wilczynski, Edwards ve Rabian, 2002), iki araştırmada ise hem uygun davranışların kazandırılması hem de uygun olmayan davranışların azaltılması (Graetz, 2003; Keyworth, 2004) üzerine odaklanılmıştır.

Araştırmalar bağımsız değişken özellikleri açısından analiz edildiğinde altı araştırmada sosyal öyküler ile birlikte sunulan pekiştirme, rol oynama, ipucu sunma gibi stratejilerin (Agosta ve arkadaşları, 2004; Kuoç ve Mirenda, 2003; Reichow ve Sabornie, 2009; Schneider ve Goldstein, 2010; Smith, 2001; Swaine, 2004); diğer araştırmalarda ise yalnızca sosyal öykülerin hedef davranış üzerindeki etkililiğinin incelendiği görülmüştür.

Araştırmalar kullanılan tasarım açısından analiz edildiğinde üç araştırmada çoklu yoklama modelleri (Delano ve Snell, 2006; Olçay-Gül, 2012; Özdemir, 2008), sekiz araştırmada A-B modelleri (Adams ve arkadaşları, 2004; Croizer ve Tincani, 2006; Kuoç ve Mirenda, 2003; Lorimer ve arkadaşları, 2002; Norris ve

Dattilo, 1999; Swaggart ve arkadaşları, 1995; Wheeler, 2005; Xin ve Sutman, 2011), altı çalışmada çoklu uygulamalar modeli (Agosta ve arkadaşları, 2004; Croizer ve Tincani, 2006; Keyworth, 2004; Kuoch ve Miranda, 2003; Mancil ve arkadaşları, 2009; Reichow ve Sabornie, 2009), geriye kalan 14 çalışmada ise çoklu başlama düzeyi modellerinin kullanıldığı görülmüştür.

Tek-denekli araştırma modelleriyle yürütülen sosyal öykü araştırmaları katılımcılara kazandırılması amaçlanan becerilerde kalıcılığın ve genellemenin sağlanıp sağlanmadığının değerlendirilmesi açısından da incelenmiş; araştırmaların 19'unda kalıcılığın (Croizer ve Tincani, 2006; Delano, 2003; Delano ve Snell, 2006; Dodd ve arkadaşları, 2008; Graetz, 2003; Hanley-Hochdorfer ve arkadaşları, 2010; Keyworth, 2004; Kuoch ve Miranda, 2003; Quilty, 2007; Mancil ve arkadaşları, 2009; Olçay-Gül, 2012; Özdemir, 2008; Reichow ve Sabornie, 2009; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Schenider ve Goldstein, 2010; Swaggart ve arkadaşları, 1995; Swaine, 2004; Washburn, 2006; Xin ve Sutman, 2011), 11'nde ise genellemenin (Bernad-Ripoll, 2007; Delano, 2003; Delano ve Snell, 2006; Graetz, 2003; Hagiwara ve Myles, 1999; Keyworth, 2004; Mancil ve arkadaşları, 2009; Olçay-Gül, 2012; Reichow ve Sabornie, 2009; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Smith, 2001) incelendiği görülmüştür.

Araştırmalar sosyal geçerlik verisinin toplanması açısından değerlendirildiğinde ise, toplam 16 çalışmada sosyal geçerlik verisinin toplandığı, bu araştırmaların 13'ünde öznel değerlendirme yaklaşımının (Adams ve arkadaşları, 2004; Croizer ve Tincani, 2006; Delano, 2003; Dodd ve arkadaşları, 2008; Graetz, 2003; Hanley-Hochdorfer ve arkadaşları, 2010; Mancil ve arkadaşları, 2009; Özdemir, 2008; Sansosti ve Powell-Smith, 2006; Scattone, 2002; Scattone ve arkadaşları, 2002; Smith, 2001; Washburn, 2006), ikisinde sosyal karşılaştırma yaklaşımının (Delano ve Snell, 2006; Swaine, 2004), birinde ise hem öznel değerlendirme hem de sosyal karşılaştırma yaklaşımının (Olçay-Gül, 2012) kullanıldığı görülmüştür.

Hanley-Hochdorfer ve arkadaşları (2010) tarafından yürütülen araştırma hariç tek-denekli araştırma modelleriyle yürütülen diğer araştırmalarda sosyal öykülerin hedef beceriler üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Hanley-Hochdorfer ve arkadaşlarının araştırmaları ise sosyal öykülerin hedef beceriler üzerinde kısmen etkili olduğunu göstermiştir. Ek olarak, araştırma bulguları yalnızca araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen sosyal öykü uygulamalarının değil, eğitim alan usta öğreticiler (Quilty, 2007) ve aileler (Olçay-Gül, 2012) ile aile üyesi-araştırmacı işbirliğiyle yürütülen sosyal öykü uygulamalarının (Dodd ve arkadaşları, 2008) da hedef beceriler üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Tablo 4'te her bir araştırma hakkında bilgi sunulmuştur.

Tablo 4  
Tek-denekli Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları

Kaynak	Bağımlı Değişken	Katılımcılar ve Özellikleri	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuç
Swaggart ve arkadaşları, 1995	Selamlaşma, paylaşma, paralel oyun ve uygun olmayan davranışlar	7-11 yaş, otizmli 3 öğrenci	Sosyal öykü	A-B	Etkili
Norris ve Dattilo, 1999	Sosyal etkileşim	8 yaşında otizmli 1 öğrenci	Sosyal öykü	A-B	Etkili
Hagiwara ve Myles, 1999	El yıkama, görevi yerine getirme	7-9 yaş, otizmli 3 öğrenci	Hyper Card™ ile birlikte sunulan sosyal öykü	Ortamlararası çoklu başlama düzeyi	Etkili
Scattone, 2002	Sosyal etkileşim	8-13 yaş, OSB tanısı bulunan 3 öğrenci	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu yoklama	Etkili (3 katılımcıdan 2'si için)
Scattone ve arkadaşları, 2002	Yıkıcı davranışlar	7-15 yaş, otizm tanısı bulunan 3 öğrenci	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu başlama düzeyi	Etkili
Lorimer ve arkadaşları, 2002	Çiğlik atma, vurma, tekme atma, nesne fırlatma	5 yaşında OSB tanısı bulunan bir öğrenci	Resim iletişim sistemi kullanılarak hazırlanmış sosyal öykü	A-B-A-B	Etkili

Tablo 4

*Tek-denekli Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları (Devam)*

<b>Kaynak</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Katılımcılar ve Özellikleri</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Araştırma Modeli</b>	<b>Sonuç</b>
Graetz, 2003	Uygun sosyal davranışlar, uygun olmayan sosyal davranışlar	Yaş ortalaması 12,6, otizmli 5 öğrenci	Uygun tepkileri tanımlayan renkli fotoğraflarla birlikte sunulan sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu başlama düzeyi	Etkili (5 katılımcıdan 4'ü için)
Delano, 2003	Dikkati yöneltme, yorum yapma, ricada bulunma, uygun tepkide bulunma	6-13 yaş, otizmli 5 öğrenci ve normal gelişim gösteren 5 akran	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu başlama	Etkili
Kuoch ve Mirenda, 2003	Problem davranışlar	3-6 yaş, OSB tanısı bulunan 3 öğrenci	Sosyal öykü, kitap, anımsatıcı	A-B-A A-C-A-B-A (C: Sosyal öykü, kitap, hatırlatıcı)	Etkili
Keyworth, 2004	Sosyal etkileşim, uygun olmayan davranışlar	7-12 yaş, otizmli 3 erkek öğrenci	Sosyal öykü	A-B-C-B-C (B: Sosyal Öykü, C: İpucu)	Etkili (3 katılımcıdan 2'si için)
Agosta ve arkadaşları, 2004	Rahatsız edici sesler	6 yaşında otizm tanısı olan bir öğrenci	Sosyal öykü, sembol pekiştirme ve sözel pekiştirme	A-B-C-A (B: Sosyal öykü-sembol pekiştirme- sözel pekiştirme, C: Sosyal öykü-sözel pekiştirme)	Etkili

Tablo 4  
Tek-denekli Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları (Devam)

Kaynak	Bağımlı Değişken	Katılımcılar ve Özellikleri	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuç
Smith, 2001	Sosyal iletişim	Okul öncesi dönemdeki otizmli 3 öğrenci ve normal gelişim gösteren 3 iletişim partneri	Sosyal öykü, resimli ipucu kartları, rol oynama	Davranışlararası başlama düzeyi	çoklu Etkili
Swaine, 2004	İletişim başlatma, yorum yapma, ricada bulunma	Yüksek işlevli otizm tanısı bulunan 2 öğrenci	Sosyal öykülerle birlikte sunulan rol oynama çalışması	Katılımcılararası başlama düzeyi	çoklu Etkili
Adams ve arkadaşları, 2004	Problem davranışlar	7 yaşında OSB tanısı bulunan 1 öğrenci	Sosyal öykü	A-B-A-B	Etkili
Wheeler, 2005	Verilen görevi bağımsız olarak tamamlama	Yaşları 8 ve 9 olan düşük işlevli OSB tanısı bulunan 2 öğrenci	Sosyal öykü	A-B	Etkili
Washburn, 2006	Sıra alma ve karşısındaki kişinin sözünü kesmeme	Ergenlik dönemindeki Asperger Sendromu tanısı bulunan 3 öğrenci	Sosyal öykü	Katılımcılararası başlama düzeyi	çoklu Etkili
Croizer ve Tincani, 2006	Uygun sosyal beceriler	3-5 yaş, OSB tanısı bulunan 3 öğrenci	Sosyal öykü	A-B-A-B A-B-A-C-B-C (C: Sözel İpucu)	Etkili

Tablo 4  
Tek-denekli Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları (Devam)

Kaynak	Bağımlı Değişken	Katılımcılar ve Özellikleri	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuç
Delano ve Snell, 2006	Dikkatini yönetme, yorunda bulunma, ricada bulunma, uygun tepkide bulunma	6-9 yaş, otizmlil 3 öğrenci ve 6 normal gelişim gösteren akran bulunma	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu yoklama	Etkili
Sansosti ve Powell-Smith, 2006	Sosyal etkileşim	9-12 yaş, OSB tanısı bulunan 3 öğrenci	Meyer-Johnson sembolleriyile birlikte sunulan sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu başlama düzeyi	Etkili (3 katılımcıdan 2'si için)
Scattone ve arkadaşları, 2006	Sosyal etkileşim	8-13 yaş OSB tanısı bulunan 3 öğrenci	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu başlama düzeyi	Az Etkili
Quilty, 2007	Paraprofesyoneller için sosyal öyküleri yazma ve uygulama; öğrenciler için problem davranışlar	6-10 yaş, OSB tanısı bulunan 3 öğrenci ve 3 paraprofesyonel	Paraprofesyoneller için eğitim programı; öğrenciler için sosyal öykü	Gruplar (Paraprofesyonel-öğrenci) arası çoklu başlama düzeyi	Etkili (Hem paraprofesyoneller hem de öğrenciler için etkili)
Dodd ve arkadaşları, 2008	Uygun sosyal beceriler	9-12 yaş, OSB tanısı bulunan 2 öğrenci	Sosyal öykü	Davranışlararası çoklu başlama düzeyi	Etkili
Özdemir, 2008	Yıkıcı davranışlar	7-9 yaş arasında otizmlil 3 öğrenci	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu yoklama	Etkili

Tablo 4  
Tek-denekli Araştırma Modelleriyle Yürütülen Sosyal Öykü Araştırmaları (Devam)

Kaynak	Bağımlı Değişken	Katılımcılar ve Özellikleri	Bağımsız Değişken	Araştırma Modeli	Sonuç
Reichow ve Sabornie, 2009	Sözel olarak selamlaşma	11 yaşında yüksek işlevli otizm tanısı bulunan 1 öğrenci	Sosyal öykü ipucu sunma İpucu siltikleştirme	Çoklu Uygulamalar	Etkili
Mancil ve arkadaşları, 2009	Problem davranışlar	6-9 yaş otizmlili 3 öğrenci	PowerPoint™ ile sunulan sosyal öykü Kitap formatında sunulan sosyal öykü	A-B-A-B-C-B-C	Etkili (Her iki koşulda da etkili, ancak PowerPoint™ koşulunda daha etkili)
Schneider ve Goldstein, 2010	Görevi yerine getirme	Okul öncesi dönemdeki otizmlili 3 öğrenci	Meyer-Johnson sembollerle birlikte sunulan sosyal öykü Görsel ipucu sunma	Katılımcılararası çoklu başlama düzeyi	Etkili
Hanley-Hoehdorfer ve arkadaşları, 2010	Sözel iletişim kurma ve akranlara uygun tepkide bulunma	Yaşları 6-12 arasında değişen biri otizm, diğeri Asperger Sendromu tanısı bulunan 4 öğrenci	Sosyal öykü	Katılımcılararası çoklu başlama düzeyi	1. ve 2. katılımcı için etkili değil, 3. ve 4. katılımcı için az etkili
Xin ve Suttman, 2011	Parmak kaldırarak ve sessizce bekleyerek öğretmeniyle konuşma, arkadaşlarıyla oynamak için "Oynayabilir miyim?" diye sorma	Yaşları 9 olan ve otizm tanısı bulunan biri kız, biri erkek 2 öğrenci	Akıllı tahtadan PowerPoint™ ile sunulan ve katılımcının kendisinin model olarak yer aldığı sosyal öykü	A-B	Etkili
Olçay-Gül, 2012	Merhaba deme, mutluluğunu uygun şekilde ifade etme, izin isteme	Yaşları 12-16 arasında değişen OSB tanısı bulunan 3 ergen ve aile üyeleri	Katılımcıların kendi fotoğraflarının da kullanıldığı sosyal öyküler	Çiftler (ergen-aile üyesi) arası çoklu yoklama	Etkili



### Sonuç

Sonuç olarak bu çalışmada, sosyal öyküleri konu alan toplam 34 araştırmaya ulaşılmış, ulaşılan araştırmaların beşi 3-6 yaş aralığındaki okul öncesi dönemdeki çocuklarla (Croizer ve Tincani, 2006; Kuoch ve Mirenda, 2003; Lorimer ve arkadaşları, 2002; Schneider ve Goldstein, 2010; Smith, 2001), ikisi ergenlik dönemindeki bireylerle (Olçay-Gül, 2012; Washburn, 2006), biri alanda çalışan uzmanlarla (Carbo, 2005), biri öğretmen-çocuk gruplarıyla (Quilty, 2007), 25'i ise 6-14 yaş aralığındaki bireylerle gerçekleştirilmiştir. Ek olarak, üç araştırmada OSB tanısı bulunan bireylere normal gelişim gösteren akranları eşlik etmiştir (Delano, 2003; Delano ve Snell, 2006; Smith, 2001). Sosyal öykülerin etkililiğini inceleyen araştırmaların yalnızca birinde el yıkama becerisinin öğretimi amaçlanmış (Hagiwara ve Myles, 1999), diğer araştırmalarda ise sosyal öykülerin sosyal becerilerin edinilmesi ve uygun olmayan davranışların azaltılması üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Sosyal öykülerin etkililiğini inceleyen araştırmaların genelinde sosyal öykü süreci uygulamacılar ve katılımcıların öğretmenleri tarafından yürütülürken, tüm sürecin (öykünün yazılması-sunulması ve silikleştirilmesi süreci) ya da araştırmacılar tarafından planlanan sürecin aile üyeleri tarafından ya da aile üyesi-araştırmacı işbirliğiyle yürütüldüğü araştırmalara da ulaşılmıştır (Adams ve arkadaşları, 2004; Dodd ve arkadaşları, 2008; Kuoch ve Mirenda, 2003; Olçay-Gül, 2012).

Bu çalışmanın genelinde paylaşılan bilgiler ve bulgular ışığında aile üyelerine ve uygulamacılara sosyal becerilerin öğretiminde ve uygun olmayan davranışların azaltılmasında sosyal öykülerin kullanımına yer vermeleri bir öneri olarak sunulabilir. Araştırmacılara ise benzer araştırmaları farklı ortamlarda (örn., sınıf ortamında) ve farklı kişilerle (örn., öğretmen, akran) yürütmeleri, farklı tanılara sahip bireylere farklı becerilerin (özbakım, günlük yaşam, bağımsız yaşam becerileri) öğretiminde sosyal öykülerin etkililiğini incelemeleri önerilebilir. Ek olarak araştırmacılara, sosyal öykülerin kitaptan değil bilgisayar ya da telefonda sunulduğu uygulamaların etkililiklerini sınamaları, sosyal öykülerin küçük grup düzenlemesi kullanılarak, sosyal becerilerin öğretimindeki etkililiğine yönelik çalışmalara yer vermeleri de önerilebilir.

Bu çalışmada sosyal öyküler, sosyal öykülerin yazımı ve uygulanmasına ilişkin bilgi verilmiş; sosyal öyküleri konu alan araştırmalar tanıtılarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmaya çalışılmıştır. Ancak, bu çalışmada sosyal öykülerin yalnızca OSB tanısı bulunan bireyler üzerindeki etkililiğine odaklanılmış; diğer tanı gruplarıyla yürütülen çalışmalara yer verilmemiştir. Çalışmanın ele aldığı konularla OSB tanısı bulunan çocuğa sahip ailelere, alanyazına, araştırmacılara ve öğretmenlere katkıda bulunacağı ve ışık tutacağı düşünülmektedir.

**KAYNAKLAR**

- Adams, L., Gouvousis, A., Van Lue, M., & Waldron, C. (2004). Social story intervention: Improving communication skills in a child with an autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19*, 87-94.
- Agosta, E., Graetz, J.E., Mastropieri, M.A., & Scruggs, T.E. (2004). Teacher-researcher partnerships to improve social behavior through social stories. *Intervention in School and Clinic, 39*, 276-287.
- Andrews, S. (2004). *Using social stories to increase reciprocal social interactions and social comprehension in school aged children diagnosed with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, California School of Professional Psychology, San Diego.
- Barry, L., & Burlew, S. (2004). Using social stories to teach choice and play skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19*, 45-51.
- Bernad-Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model video combined with social stories to help a child with Asperger Syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22*, 100-106.
- Boyd, B.A., & Shaw, E. (2010). Autism in the classroom: A group of students changing in population and presentation. *Preventing School Failure, 54*, 211-219.
- Brownell, M. (2002). Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism: Four case studies. *The Journal of Music Therapy, 39*, 117-144.
- Carbo, B.C. (2005). *The use of social stories with individuals with autism spectrum disorders*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Delaware, Newark.
- Croizer, S., & Tincani, M. (2006). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism. *Journal of Autism Developmental Disorder, 37*, 1803-1814.
- Delano, M.E. (2003). *The effects of social stories on the social engagement of children with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Virginia, Virginia.
- Delano, M.E., & Snell, M.E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions, 8*, 29-42.
- Detrich, R. (2008). Evidence-based, empirically supported, or best practice? A guide for the scientist-practitioner. J.K. Luiselli, D.C. Russo, W.P. Christian ve S.M. Wilczynski (Eds.). *Effective practices for children with autism* içinde (s. 3-27). USA: Oxford University Press.
- Dodd, S., Hupp, S.D.A., Jewell, D.J., & Krahn, E. (2008). Using parents and sibling during a social story intervention for two children diagnosed with PDD-NOS. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 20*, 217-229.
- Ekinci, Ö., Sabuncuoğlu, O. ve Berkem, M. (2009). Fluoxetine induced fecal incontinence in a 9 years old child with autistic spectrum disorder: A case report. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, 19*, 289-293.
- Feinberg, M.J. (2001). *Using social stories to teach specific social skills to individuals diagnosed with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, California School of Professional Psychology, San Diego.
- Gray, C.A. (1998). Social stories and comic strip conversations with students with Asperger Syndrome and high functioning autism. E. Schopler vd. (Eds.). *Asperger Syndrome or high functioning autism?* içinde (s. 167-198). New York: Plenum Press.
- Gray, C.A. (2000). *Writing social stories with Carol Gray accompanying workbook to video*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Gray, C. A. (2002). *The new social stories book*. Texas: Future Horizons.

- Gray, C.A., & Garand, J.D. (1993). Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 1-10.
- Graetz, J.E. (2003). *Promoting social behaviors for adolescents with autism using social stories*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, George Mason University, Fairfax VA.
- Hagiwara, T., & Myles, B. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with autisms. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 14, 82-95.
- Hanley-Hochdorfer, K., Bray, M.A., & Kehle, T.J. (2010). Social stories to increase verbal initiation in children with autism and Asperger's Disorder. *School Psychology Review*, 39, 484-492.
- Heward, W.L. (2007). *Exceptional children: An introduction to special education*. (9. basım). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Keyworth, P.L.W. (2004). *The effects of social stories on the social interactions of studentwith autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of Iowa, Iowa City IA.
- Kuoch, H., & Mirenda, P. (2003). Social story intervention for young children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18, 219-227.
- Kuttler, S., Myles, B., & Carlson, J. (1998). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, 176-182.
- Landa, R. (2007). Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13, 16-25.
- Lorimer, P.A., Simpson, R.L., Myles, B.S., & Ganz, J.B. (2002). The use of social stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 53-60.
- Mancil, G.R., Haydon, T., & Whitby, P. (2009). Differentiated effects of paper and computer-assisted social stories™ on inappropriate behavior in children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24, 205-215.
- National Autism Center (2010). *National standards report*. <http://www.nationalautismcenter.org/pdf/NACStandards> adresinden 01.05.2010 tarihinde edinildi.
- Norris, C., & Datillo, J. (1999). Evaluating effects of a social story intervention on a young girl with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 180-186.
- Odom, S. L., & Strain, P. S. (2002). Evidence-based practice in early intervention/early childhood special education: Single subject design research. *Journal of Early Intervention*, 25, 151-160.
- Odom, S.L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R.H., Thompson, B., & Harris, K.R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional Children*, 71, 137-148.
- Olçay-Gül, S. (2012). *Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otistik spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, S. (2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three case studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1689-1696.
- Quirnbach, L.M. (2006). *Social stories: Mechanisms of effectiveness in increasing social skills, social skills comprehension, generalization and maintenance of newly acquired skills in school aged children diagnosed with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, California School of Professional Psychology, San Diego.
- Quirnbach, L.M., Lincoln, A.J., Feinberg-Gizzo, M.J., Ingersoll, B.R., & Andrews, S.M. (2008). Social stories: Mechanisms of effectiveness in increasing game play skills in children diagnosed with Autism spectrum

- disorder using a pretest posttest repeated measures randomized control group design. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 39, 299-321.
- Quilty, K.M. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education*, 28, 182-189.
- Reichow, B., & 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., & 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, 173-182.
- Rowe, C. (1999). Do social stories benefit children with autism in mainstream primary schools? *British Journal of Special Education*, 26, 12-14.
- Sansosti, F., & Powell-Smith, K. A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with Asperger Syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 43-57.
- Sansosti, F., & Powell-Smith, K. A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10, 162-178.
- Scattone, D. (2002). *Increasing appropriate social interactions of children with autistic spectrum disorders using social stories*. Yayınlanmış Doktora Tezi, University of Southern Mississippi, Mississippi.
- Scattone, D., Wilczynski, S., Edwards, R., & Rabian, B. (2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 32, 535-543.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H., Wilczynski, S. M., & Rabian, B. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using social stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 211-222.
- Schneider, N., & Goldstein, H. (2010). Using social stories and visual schedules to improve socially appropriate behaviors in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12, 149-160.
- Swaine, J.M. (2004). *Teaching language skills to children with autism through the use of social stories*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dalhousie University, Halifax NS.
- Simpson, R.L. (1993). Tips for practitioners: Reinforcement of social story compliance. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 15-16.
- Smith, C. (2001). Using social stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties. *Educational Psychology in Practice*, 17, 337-345.
- Spencer, V., Simpson, C. G., & Lynch, S. A. (2008). Using social stories to increase positive behaviors for children with autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 44, 58-61.
- Swaggart, E., Gagnon, E., Bock, S., Earles, T., Quinn, C., Myles, B. ve ark. (1995). Using social stories to teach social and behavioral skills to children with autism. *Focus on Autistic Behavior*, 10, 1-16.
- Toplis, R., & Hadwin, A. J. (2006). Using social stories to change problematic lunchtime behavior in school. *Educational Psychology in Practice*, 22, 53-67.
- Washburn, P.K. (2006). *The effects of a social story intervention on social skills acquisition in adolescents with Asperger's Syndrome*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Florida, Florida.
- Wheeler, K.L. (2005). *The power of social stories: A strategy for students with autism spectrum disorder*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, California State University, California.
- Xin, J.F., & Sutman, F.X. (2011). Smart board in teaching social stories to students with autism. *Teaching Exceptional Children*, 43, 18-24.

## *Summary*

# **Use of Social Stories for Individuals Diagnosed with Autism Spectrum Disorder**

**Seray Olçay-Gül \***

Anadolu University

**Elif Tekin-İftar\*\***

Anadolu University

Autism spectrum disorder (ASD) is a neuro-developmental disorder which is defined with deficiencies in social communication and interaction; repetitive, limited and stereotyped behaviors, activities and interests; which generally arises before the age of three and which lasts for lifetime (Boyd and Shaw, 2010; Ekinci, Sabuncuoğlu and Berkem, 2009; Heward, 2007; Landa, 2007). The applications and techniques offered to the individuals diagnosed with ASD aim at contributing to independent lives of those individuals focusing generally on teaching the skills in the fields of social development, language development, non-verbal communication, play and behavior management where individuals diagnosed so are generally inadequate [*National Autism Center (NAC)*, 2010].

Today the increase in the number of individuals diagnosed with ASD, those individuals being diagnosed and starting to have education at earlier ages led to an increase in the number of implementers offering service to individuals diagnosed as ASD and consequently to diversity of implementations (Detrich, 2008; NAC, 2010). This case arose the requirement to select the best effective implementation for both the family members and the experts (Odom and Strain, 2002; Odom et.al., 2005). And upon emphasizing that this requirement may be provided by benefiting from evidence-based practices that are determined by research studies. Various organizations performed studies about what those implementations are (NAC, 2010).

The studies performed by various organizations (National Autism Center–NAC, National Professional Development Center-NPDC) in order to determine the scientific based implementations suggested that one of those implementations were story-based interventions. And social story intervention is the one among them, which is most widely known and used. The purpose of the present study is to promote social story interventions evidenced to be effective for the individuals diagnosed with ASD and to make explanations about the issues of writing of social stories and sentence types, stages of writing the story, implementation of the story, social story research and characteristics, and to offer suggestions to implementers and researchers under the light of those explanations.

---

\* Dr., Anadolu University, Eskişehir, E-mail: solcaygul@gmail.com

\*\* Prof. Dr. Anadolu University, Research Institute for the Handicapped, Eskişehir, E-mail: eltekin@anadolu.edu.tr

### **Social Stories**

Social stories are speculative and short stories which are written in a certain format, with rules in order to explain individuals diagnosed with ASD the social situations, to teach them social skills and to enable the children to give appropriate reactions to social situations they encounter and which define the mentioned skill, event or situation (Barry and Burlew, 2004; Gray, 1998; Gray and Garand, 1993; Scattone, 2002; Wheeler, 2005). Gray and Garand (1993) specified that social stories may be written for various purposes including explaining the routines at home or at school particularly for individuals diagnosed with ASD, facilitating adaptation to the changes in routines, explaining the reasons for others' behaviors, teaching them the social and academic skills, explaining special events including birthdays, field trips, fires etc. and enabling the individual to be aware of his/her successes.

Social stories which are emphasized as possible to be written by all people living or interacting with the child including parents, teachers, neighbors, talking therapists, doctors, grandparents, siblings and peers (Reynhout and Carter, 2007); which may be presented through computerized technologies (Hagiwara and Myles, 1999), video modelling (Sansosti and Powell-Smith, 2008) or as accompanied with music (Brownell, 2002); which may not only be used in general or special education classrooms but also in home environment, and which are one of the implementations were evidenced to be effective in individuals diagnosed with ASD (Hagiwara and Myles, 1999; Kuttler, Myles and Carlson, 1998; Norris and Dattilo, 1999; Rowe, 1999; Simpson, 1993; Swaggart et al., 1995).

#### **Writing of the Social Stories, Sentence Types, Writing Stages and Implementation**

Gray (2002) defines writing social story as a process resulting in a product and states that certain rules are to be obeyed in this process, those rules diversify social stories from traditional skill analyses and other visual strategies. The most important of the rules to be followed in writing social stories are the rules about the sentence types in the stories and the proportions thereof.

According to Gray and Garand (1993), social stories are classified into four types of sentences including; (a) descriptive sentences, (b) perspective sentence, (c) directive sentence and (d) affirmative sentence. The four sentences defined in 1990's two more sentence types were added in later years by Gray namely cooperative sentence and control sentence (Carbo, 2005). In a basic social story; descriptive, perspective, directive and affirmative sentence types should take place. The proportion of sentences in the story is another rule to be considered in social story writing as much as sentence types. For a directive sentence the story should have two to five descriptive, perspective and/or affirmative sentences (Gray, 2000; Gray and Garand, 1993; Spencer, Simpson and Lynch, 2008). In addition to the content of a basic social story, the story may have control sentence and cooperative sentence as well. And in this sort of a story, for a directive or control sentence there should be two to five descriptive, perspective, affirmative or cooperative sentence (Gray, 2002).

Social stories may be written in two formats namely fragmented and completed. In stories written as fragmented, some part of any of the sentences in the story is left empty. This part is expected to be completed by the individual (Gray, 2002). Those sentences contribute to the development of estimating skill of the individual and it may generally be used for those individuals with better cognitive level (Carbo, 2005). For example, "..... helps me while I have my lunch." And in social stories written in a completed sentence, the sentences are written without living any blank, completely (Gray, 2002; Spencer et al., 2008). The expression of "My mother helps me while I have my lunch." may be given as an example for the second usage.

And the stages of social story writing may be listed in four groups namely (a) determining target behavior, (b) data collection, (c) writing the story, (d) putting a title suitable for the story. In the story writing process, firstly the target behavior for the situation targeted at being given or eliminated through social story is determined. After the target behavior is determined, the implementer collects data about the behavior, situation, learning style of the individual, his/her reading capability, duration of concentration and interests. Later the stage

of writing the story starts. Social stories are written in averagely 5-10 sentences on the basis of learning styles of the individual, his/her requirements, capabilities and adequacies. And finally the story is given a title. The title either in the form of a sentence or a question should remind or explain the most important information in the story (Feinberg, 2001; Gray and Garand, 1993).

After the social story is written on the basis of the rules and stages listed the process of implementation starts. Gray (2002) suggests implementation of social stories in the three stages listed. The first one of these is presenting the social story. Social stories should be presented in an environment where the individuals feel themselves comfortable and safe. Social story should not be presented when the individual is sorrowful and angry or immediately after they experience inappropriate event. When the social story shall be presented to the child one should be honest, and the fact that this process was planned and structured by using expressions including "I wrote this story for you." or "I have a story about lunch. It is just the time to read this story." And after social story is presented by being read, using audio or video cassette, questions of understanding what is read should be given in order to assess whether the story is understood or not (Gray, 2002; Quirmbach, 2006; Scatone, Tingstrom, Wilczynski and Rabian, 2006). The second stage in the process of implementation is reviewing the social story. In this stage, after the individual is presented the story by the implementer, the other people around the individual are asked to present the story to the individual and review it and to determine the defects, deficiencies or mistakes about the story. Thus it may be possible to make the necessary corrections in the content of the story and to provide generalization of the story for different situations, environments and persons (Gray, 2002). And at the stage of fading the social story which is the final stage, the story is continued to be presented as faded till the individual performs the behavior expected from him/her without the social story being read (Andrews, 2004).

### **Research About Social Stories**

In the process of reviewing research studies discussing social stories; key words including social story, autism, social skills, social skill training/teaching and both hand review was performed for the sources in university libraries and electronic databases were reviewed via the internet (EBSCO-Host, Google, ProQuest); and the research performed on this issue were accessed. In the research accessed four criteria were sought. These are research: (a) being performed with individuals diagnosed with ASD, (b) being performed between the years of 1990-2012, (b) having been published in a refereed journal, (c) being a master or doctorate thesis, (d) discussing social stories. Totally 34 research meeting those criteria were accessed. It was observed that research resembled one another in terms of their purposes, participant characteristics, data collection process etc. and they differed in terms of the research methods used. Based on this point, research discussing social stories were grouped in three classes according to the research method used namely descriptive researches, group experimental research and research with single subject methodology and examined in this manner. In a significant portion of the research examined it is found out that the effectiveness of the social stories on giving the individuals diagnosed with ASD the social skills and decreasing improper behaviors and the research findings indicate that social stories are effective.

### **Conclusion**

As a conclusion, in this study, totally 34 research studies discussing social stories were accessed, five of the research accessed were performed with pre-school period children within the age range of 3-6 (Croizer and Tincani, 2006; Kuoch and Mirenda, 2003; Lorimer et.al., 2002; Schneider and Goldstein, 2010; Smith, 2001), two of them were performed with individuals in adolescence period (Olcay-Gul, 2012; Washburn, 2006), one of them was performed with experts working in the field (Carbo, 2005), one of them was performed with teacher-child groups (Quilty, 2007), and 25 of them were performed with individuals within the age range of 6-14. Additionally, in three research studies, the individuals diagnosed with ASD were accompanied by peers with normal development (Delano, 2003; Delano and Snell, 2006; Smith, 2001). Only in one of the researches examining the effectiveness of social stories teaching the skill of hand washing was aimed (Hagiwara and Myles,

1999), and in other research, the effectiveness of social stories on gaining social skills and decreasing improper behaviors was examined. In most of the research examining the effectiveness of social stories, social story implementations are executed by the implementers and teachers of the participants while further research where the entire process or the process planned by the researchers are executed by family members or through cooperation of family members-researcher were accessed as well (Adams et.al., 2004; Dodd et.al., 2008; Kuoch and Mirenda, 2003; Olcay-Gul, 2012).

Under the light of the information and findings shared in most parts of the article family members and implementers may be suggested to give place to usage of social stories in teaching social skills and decreasing improper behaviors; and the researchers may be suggested to execute similar researches in different environments (e.g., in class environment) and with different people (e.g., teacher, peers), to examine the effectiveness of social stories in teaching individuals with different diagnoses and different skills (self-care, daily life, independent life skills), to test the effectiveness of implementations of social stories presented from computer or telephone rather than books, to give place to studies for the effectiveness of social skills using small group arrangement of social stories.

In this study information about social stories, writing and implementation of social stories was given; research studies discussing social stories are promoted and effort was paid to make suggestions for implementation and future researches. However, this study only focused on the effectiveness of social stories on the individuals diagnosed with ASD; studies executed with other diagnosis groups were not given place. It is supposed that through the issues discussed by the study those families having children diagnosed with ASD, field literature, researchers and teachers will be contributed and enlightened.