

48-72 AYLIK EĞİTİM ALAN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞUNA SAHİP OLAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN OYUN VE DRAMA İLİŞKİSİYLE BELİRLENMESİ¹

Gülcan BİLGİN²

Mine AKKAYNAK³

Özet

Bu araştırma, 48-72 aylık eğitim alan otizm spektrum bozukluğuna sahip olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin oyun ve drama ilişkisiyle incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane ilçe merkezinde MEB' e bağlı bulunan özel bir rehabilitasyon merkezi'nde eğitim alan, 48-72 aylık Otizm Spektrum Bozukluğu olan 21 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden, öntest-sontest deneme modelindedir. İlgili model uyarınca, "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" öntest-sontest şeklinde doldurulmuştur. Katılımcılara 12 hafta süresince haftada 4 gün iki ders/seans süresince oyun ve drama programı uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi için SSPE.26 paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonunda, ölçeğin dokuz alt boyutundan "Kişiler Arası Beceriler", "Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri", "Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri", "Sözel Açıklama Becerileri", "Kendini Kontrol Etme Becerileri", "Amaç Oluşturma Becerileri," "Dinleme Becerileri", "Görevleri Tamamlama Becerileri" ve "Sonuçları Kabul Etme Becerileri" alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, Drama, Oyun, Sosyal Beceri

Jel Kodlar: I20, I29

DETERMINING SOCIAL SKILL LEVELS OF 48-72 MONTH CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER THROUGH GAME AND DRAMA RELATIONSHIP

Abstract

This research was carried out to examine the social skill levels of children with autism spectrum disorder, who received 48-72 months of education, with the relationship between play and drama. The participants consist of 21 children with Autism Spectrum Disorder, aged 48-72 months, who were educated at the Special Diagnosis Special Education and Rehabilitation Center, which is affiliated to the Ministry of National Education, in the district center of Kağıthane in the province of Istanbul in the 2020-2021 academic year. The research is in the pretest-posttest trial model, which is one of the quantitative research methods. In accordance with the relevant model, the "Social Skills Assessment Scale" was filled in as pretest-posttest. A game and drama program was applied to the participants during two lessons/sessions 4 days a week for 12 weeks. The SPSS.26 package program was used to analyze the research data. At the end of the research, from the nine sub-dimensions of the

¹ Bu çalışma İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde devam eden "48-72 Aylık Eğitim Alan Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Olan Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Oyun Ve Drama İlişkisiyle Belirlenmesi" isimli tezden türetilmiştir.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, gulcanbilgin@stu.aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4266-107X

³ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, mineakkaynak@aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5799-9164

scale, "Interpersonal Skills", "Controlling Anger Behaviors and Adapting to Changes", "Coping with Peer Pressure", "Verbal Explanation Skills", "Self-Control Skills", "Self-Control Skills", "Self-Control Skills". A statistically significant difference was found between the total score medians of the sub-dimensions Skills," "Listening Skills," "Skills for Completing Tasks," and "Skills for Accepting Results".

Keywords: Autism spectrum disorder, drama, game, social skill.

Jel Codes: I20, I29

1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olarak insan tüm hayatı boyunca farklı etkileşimlerin olduğu sosyal ortamlara dâhil olarak hayatını idame ettirir. Birey, yaşadığı toplumda sosyal olarak varlık göstermesi, kabul görmesi ve güçlü ilişkilerle var olabilmesi için kendisinden beklenen bazı becerilere sahip olmasına bağlıdır. Bunların olabilmesi için her bireyin erken dönemde tüm gelişim alanlarındaki gelişim ödevlerini edinerek performansla dökmesi gerekmektedir. Bu gelişim alanlarından biri de sosyal gelişimdir (Çolak, 2013). Birey yaşadığı çevrede güçlü etkileşim içinde olabilmek için o çevreyle uyum halinde olabilmelidir ki güçlü bir varlık göstererek toplumda bağımsız bir birey olabilsin. Bireyin edindiği sosyal becerileri performansla dökebilmesi ve güçlü bir etkileşim içine girerek topluma ayak uydurabilmesi sosyalleşmenin bir göstergesidir. Toplum içindeki normlara uygun olarak davranan bireydeki bu kriterler yorumlandığında sosyal yeterliğe sahip olduğu düşünülür ve bunun temel taşı da sosyal becerilerdir (Sucuoğlu ve Çıfci, 2001). Bu becerilerin en erken kazanıldığı süreçler anne ile olan iletişim, yakın çevre ve sonrasında da okul öncesi dönemdir. Annenin çocuk gelişiminde ortamı düzenleyen kişi değil, ortamın ve kurgunun bir parçası olarak sosyal becerilere katkı sağladıkları ve bu etkilerin okul öncesi dönemde çok etkili olduğu görülmektedir (Gagnon & Nagle, 2001).

Okul Öncesi dönem, temel beceri ve alışkanlıkların, bilişsel becerilerin, öğrenme çıktılarının en verimli şekilde biçimlendiği dönemdir (Sevinç, 2005). Erken dönemde ilk etkileşim anne ile başlayarak çevre ile devam eder. Sosyal beceri gelişimi yaşamın sonuna kadar devam eden, iletişim becerilerini şekillendiren, düzenleyen becerilerdir (Gülay ve Akman, 2009).

Okul öncesi eğitim (OÖE) kurumlarında altı yaşına kadar, normal gelişim gösteren çocukların yanı sıra, çeşitli nedenlerle yetersizliklerden etkilenmiş ve gelişim alanlarında özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar eğitim görmektedir. Bu çocuklar aynı zamanda özel eğitim hizmetlerinden de yararlanabilmektedirler. Okul öncesine devam eden ve özel eğitim alan yetersizlik gruplarından biri de yaygın gelişimsel spektrum bozukluk tanılı gruptur.

Otizm Spektrum Bozukluğu kayıtlar göz önüne alındığında tanı grupları içinde sayıca en yüksek olan ikinci sırada yer almaktadır. OSB tanısı alan çocuk sayısında artış gözlenmektedir. Ülkemizde de tanı oranları Avrupa ülkeleriyle paralellik göstermektedir (Şener ve Özkul, 2013). Otizmin sebepleri arasında genetik/nörobiyolojik, çevresel ve ailevi etkenler ön görülmektedir (Özbaran, 2014; Ulay ve Ertuğrul, 2009). Otizm ile ilgili ilk çalışmalar tek yumurta ikizlerini kapsamaktadır (Miles, 2011). İkizlerde ve diğer kardeşlerde OSB'nin görülme ihtimali oldukça yüksek, ikiz olmayan eş zamanlı gebelikte de OSB görülme oranı yüksek olarak belirtilmekte ve kromozom, genlerin saptanmasında yeni gelişmelerin varlığı ifade edilmektedir (Bambshad vd., 2011). OSB tanısı üzerinde çevrenin etkilerine, genetiğin yanı sıra genlere etki eden çevresel etmenlerin varlığına değinilmektedir (Dietert, Dietert ve Dewitt, 2011). Ayrıca ebeveyn ve gebelik süreçleri, hastalık öyküleri, duygu durum farklılıkları, beslenme sorunları ve toplumsal dinamiklerin erken dönem ve

doğum sonrasında çocuğun zihinsel süreçlerine etkisine değinilmektedir (Dietert, Dietert ve Dewitt, 2011; Yamashita, Fujimoto, Nakajima, Isagai ve Matsuishi, 2003). Bu bilgilerin varlığı hangi koşulların OSB'nin görülmesi üzerinde daha fazla etki ettiğini göstermemekte ve nedenleri tam olarak saptanamamaktadır Shane vd., 2012). OSB tek bir nedene bağlanamamaktadır.

Amerikan Psikiyatri Birliği; OSB, sosyal becerilerde süregelen bozukluklar ve yineleyici edimlerle yaşamın ilk başlarında görülen nöro-gelişimsel bir sorundur (APA, 2013). Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (YGB); toplumsal beceri, hissi etkileşim, ifadeye dayalı ve ifadeye dayalı olmayan dil, sembolik oyun becerilerinde var olan zorluklarla karakterize birden çok bozuklukla var olan şemsiye bir terimdir. Bunların arasında, otistik bozukluk, asperger sendromu ve başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk (YGB-BTA) tanıları; *sosyal, iletişimsel, sınırlı ve yineleyici edimler şeklinde üç alanda (hafiften ağıra)sınırlılıkların baş göstermesidir* (Dsm V, 2013).

Hayatları boyunca çok çeşitli sosyal çevreler ve farklı bireylerle etkileşime giren çocuklar, bu etkileşim içinde sosyal becerilere gereksinim duyar ve aynı zamanda sosyal beceriler edinirler. Çocukların bu becerileri kazanmak için erken dönemden itibaren çabaladıkları görülmektedir (Santhanam, 2014). DSM-5'de OSB'li bireylerin yaşadıkları zorluklar; söz öncesi edimsel yetersizlikler, duygusal etkileşimde yetersizlikler, etkileşim kurmada yetersizlikler, ilişki başlatma ve sürdürmede sınırlılıklar, duyguları anlama ve yönetmekte zorluklar şeklinde sıralanmaktadır. Sosyal etkileşimdeki sınırlılıklar; iletişimi başlatma, iletişimi sürdürme, istek ve ihtiyaçlarını aktarmada zorluk, etkileşim kurmada, duyguları anlama ve aktarmada sınırlılık olarak ifade edilmiştir. Söz öncesi ve sözel olmayan becerilerdeki sınırlılıklar ise göz kontağı kurmada, jest ve mimikleri kullanma ve yorumlamada güçlükler şeklinde ifade edilmiştir. OSB'li çocuklarda sosyal bağlamda öz düzenleme, sembolik oyuna dâhil olma, akranlarını fark etme ve etkileşimde bulunabilme gibi güçlükler olarak sıralanmıştır. OSB'li bireylerin sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde karşılaşılan sınırlılıkların; iletişimde yaşadıkları güçlük ve bu güçlüklerin sosyal ve zihinsel sorunların birbiriyle ilişkili olduğu görülmektedir (Schopler ve Mesibov, 1985).

OSB tanılı çocuklarda erken dönemde sosyal becerilerin edinimiyle süreç içinde etkili ve sınırlı oldukları yönler kendini göstermektedir (Mundy ve Sigman, 1989). OSB'li çocukların dili etkili kullanamadıkları, ifadenin başlayamadığı ya da geç başladığı, dili amaçsal bir etkileşim aracı olarak kullanamadıkları, bundan dolayı da pek çok sorun yaşadıkları ön görülebilmektedir (Paul, 2008; Wilkinson, 1998). OSB'li çocuklarda ifade başlamadan önce taklit becerileri, beden dili, ortak dikkat gibi ifade öncesi becerilerde güçlükler görülmekte, dil edinmede de niteliksel açıdan değişkenlik göstermektedir (Mundy ve Markus, 1997). OSB'li çocukların ses bilgisi, söz ve yorumlama bilgisi gelişebilir özellikler gösterirken, dili kullanım becerisinde önemli ve süregelen bozukluklar kendini göstermektedir (Tager-Flusberg, Paul ve Lord, 2005).

Özel gereksinimli çocukların sosyal becerilerinin arttırılması, akran etkileşiminin güçlendirilmesi sosyal gelişimleri için elzemdir. Kabul edilebilir ölçüde sosyal beceri edinen bireylerin, yaşatlarınca onaylanmasının kolaylaştığı görülmektedir (Gresham ve Elliott, 1987; Gresham ve Reschly, 1987). Çocuklar etkili iletişim kuramadıkları için istenmeyen kişilik ve davranış sorunları göstermeleri söz konusu olabilmektedir (Avcıoğlu (2009).

Sosyal beceri gelişiminin erken dönemde desteklenmesi normal gelişen ve gelişimde geriliği bulunan çocukların sosyal gelişimlerinin önemli bir parçası, otizm tanısı olan çocuklar için de son derece önemli olduğu görülmektedir (Heward, 2013). Çalışma 48-72 aylık otizm tanısı almış okul öncesi çağı çocukların oyun ve drama becerilerinin sosyal gelişim düzeylerine etkileri irdelenmiştir. Aynı zamanda bu çalışma, OSB'li çocukların söz öncesi ve

dil edinimi, iletişim ve etkileşim gelişimindeki bozuklukların sosyal gelişimlerine olan süregelen etkilerinin detaylı bir şekilde ele alınması, sosyal beceri gelişimine oyun ve dramanın etkilerinin incelenmesi, eğitimci, araştırmacı ve ebeveynlere rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada; okul öncesi dönemde özel eğitim alan çocuklarımızın toplumsallaşma sürecindeki sosyal beceri gelişimlerinin erken çocuklukta başlayıp, yaşamları boyunca gelişmeye devam ettiği ve sosyal gelişim becerilerinin ne derece önemli olduğu görülmektedir. Ailede sosyalleşmeye başlayan çocuklar toplumsallaşma yolunda bireyselleşmeye ihtiyaç duyarlar. Bunu yaparken de öğrenme ortamlarındaki çeşitli yöntemlerden de faydalanırlar. Bu yöntemler çok çeşitli ve kimi de bilimsel dayanaklardan uzaktır (Kırcaali-İftar, 2007). NPDC (2014)'e göre sosyal yetersizliklere yönelik yordlanmış uygulamalar; doğal öğretim, ev destek uygulamaları, yakınsak gelişim alanı ile *sosyal anlatılar*, sosyal 10 davranış, görsel imge modelleme, görsel ve interaktif öğretim araçlarıdır. Bu yöntemlerin dışında ağırlıklı olarak çocuk için çok önemli olduğu düşünülen oyun ve dramanın geldiğini söyleyebiliriz. Bu yöntemlerin 48-72 aylık çocukların sosyal gelişim becerileri düzeylerine ne oranda etki ettiğini görmek amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmaya katılmaya gönüllü olan annelerin çocukları olan katılımcılar, araç-gereçler, araştırmanın modeli, araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri, deney süreci, verileri elde etme ve verileri çözümleme çıktıları mevcut durumdadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, genel modellerden ilişkisel tarama modeli yer almıştır. Bu model; birden fazla sayıda değişken arasındaki değişimini ve şiddetini saptamayı hedefleyen modeldir (Karasar, 2012). Bu araştırma İstanbul ili Kağıthane merkezinde MEB'e bağlı bulunan bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi'nde özel eğitim almakta olan OSB tanısı almış 21 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.

Bağımlı Değişken: Araştırmanın bağımlı değişkeni; sosyal beceri ölçeğidir.

Bağımsız Değişken: Araştırmanın bağımsız değişkeni ise yağ satarım bal satarım oyun/drama evcilik oyun/drama programıdır.

2.2. Araştırma Uygulama Süreci

Bu araştırma, 48-72 aylık arası eğitim alan otizm spektrum bozukluğuna sahip olan 8 kız, 13 erkek (toplam 21) çocuk ile sosyal beceri düzeylerinin oyun ve drama ilişkisiyle incelenmesi amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden, genel tarama modelleri, ilişkisel tarama modeline çerçevesinde tasarlanmıştır. Çocukların bir kısmı dili iletişim aracı olarak kullanmakta, bir kısmı da kullanmamaktadır. Haftada 4 gün iki ders saatinden 6 hafta süren çalışmada, tüm katılımcılara kendi öğretmenleri tarafından drama ve oyun uygulanmıştır. Oyun ve drama etkinlik planlarının hazırlanması noktasında Avcıoğlu (2009), 'Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi Kitabı' kaynak alınmıştır. Ölçme aracı, "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" (Avcıoğlu, 2007) kullanılmıştır.

DeneySEL çalışma öncesinde öğrenciler hakkında bilgi toplama amaçlı "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Çalışma bulguları incelenmesi için SSPE.26 paket programı kullanılmıştır. Kişi sayısı göz önüne alındığında parametrik olmayan testler uygulanmıştır.

Kişi ve yüzde dağılımının incelenmesinde frekans analizi, ölçek puanlarının incelenmesinde betimleyici istatistik, bağımlı değişkenler arası farklılıkların incelenmesinde Wilcoxon İşaretli sıralar testi, iki kategori arası meydan farklılığın incelenmesinde Mann-Whitney U testi . İstatistiksel anlamlılık düzeyinde $p=0,05$ kriteri göz önüne alınmıştır.

Araştırmada etik ilkeler gereğince katılımcı çocukların ailelerine bilgi amaçlı veli onam formu gönderilerek, araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair onay, demografik bilgileri doldurmaları için de katılımcı onam formunu doldurmaları için onay alınarak araştırmaya başlanmıştır. Araştırmada yanlılığı engellemek için ön test ve sontest uygulamaları alan uzmanı öğretmenlere yaptırılmıştır. Uygulama için oyun ve drama etkinlik planları hazırlanmıştır. Bu eğitim oturumları haftada 4 gün ve iki ders saatinde (minimum 5 dakika, maksimum 30 dakika süreyle) uygulanmıştır. Katılımcıların derse devam çizelgeleri tutulmuştur. Beklenen hedef davranışın sıklığı her çocuk için çizelgeye not alınmıştır. Pandemi süreçlerinden dolayı eğitime katılamayan çocuklarla ailelerinden onay ve destek alınarak, belirlenen süre kadar online oyun ve drama oynatılmıştır. Uygulama sürecinde çocukların kardeşleri ya da ebeveynlerinden oyun ve drama grup çalışmalarına katılım için destek alınmıştır. Okula gelemeyen, ekran karşısında uygulamaya yönelik yönerge alamayan ve ebeveynlerinin uygulama için destekleyemedikleri çocukların uygulamaları ebeveynlerin onayı alınarak araştırmacı tarafından çocukların evlerinde uygulanmıştır. Uygulama küçük grup etkinliği şeklinde yerde minderlerin üzerinde ya da çocuk sandalyesinin boyuna uygun yükseklikteki yuvarlak masada yapılmıştır. Her ders saatinde önce drama yaptırılmış, sonra da evcilik oynatılmıştır. Uygulama süresince aileler çocuklarını gözlem penceresinden çocuklarına hissettirmeden izlemiştir. Her ders saatinin sonunda 20 dakikalık aralar verilmiştir. Uygulamaya katılım öncesinde her çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmış olması (beslenme, tuvalet, uyku vb.) ve konforlu kıyafetler giymiş olmaları için gerekli destek verilmiş ve aileler yönlendirilmiştir. Uygulama için kullanılacak araç-gereçler her uygulama öncesinde hazır bulundurulmuştur. Uygulamanın yapıldığı ortamlar uygulama için işlevsel hale getirilmiştir. (Havalandırma, uyarın sayısı, oturma ve ortam düzeni vb.) Uygulama sürecinde kayıt cihazları sınıf dışından (kapıdaki gözlem penceresinden) kayıt alabilecek durumda hazır tutulmuştur. Ancak velilerin tamamının ses ve görüntü paylaşımlarına dair açık onayı alınmadığı için bu veriler araştırmaya tam olarak dahil edilememiştir.

2.3. Katılımcılar

Araştırmanın evrenini İstanbul il merkezli özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi bünyesinde eğitimini sürdüren öğrenciler oluşturacaktır. Araştırmanın örneklemini ölçeceği doldurmayı kabul eden ebeveynlerin çocukları oluşturmuştur. Bu araştırmanın örnekleminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt (kriter) örnekleme yer almıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri, olgu ve olayların açık edilmesi ile izahında fayda sağlar. Ölçüt örnekleme temel anlayış daha önce kararlaştırılmış bir takım ölçütü karşılayan tüm durumların ele alınmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Tablo 1: Katılımcıların Yaş Özellikleri

Cinsiyet	Minimum	Maximum
Kız	4 yaş 8 ay	7 yaş
Erkek	5 yaş	7 yaş 2 ay

2.4. Veri Toplama Yöntemi

Bu araştırmada yer alacak sınıf ortamları OSB tanısı olan çocukların devam ettiği Özel Tanı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde düzenlenmiştir. Düzenlenen sınıflarda katılımcıların uygulama sürecinde dikkatlerini dağıtabilecek uyaranlar ortamdan uzaklaştırılmıştır. Her uygulama olabildiğince doğal düzen ve şartlarda tamamlanmıştır. Uygulamaya konu olan iki öğretim yöntemi de katılımcıların ders aldıkları aynı sınıf ortamlarında ve katılımcıların fiziki şartlarına uygun olarak yüksekliği ayarlanmış yuvarlak masa ve uygun sandalyelerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında çocukların ilgi ve beklentilerine yönelik çeşitli öğretim materyalleri kullanılmıştır.

2.5. Araç-Gereçler

OSB olan örneklem grubuna sosyal beceri kazandırılmak amacıyla araştırmaya konu olan oyun ve drama ilişkisinin incelemek amacıyla uygulama ortamında; evcilik oyunu için, kuklalar, doktor seti, tamir seti, mutfak seti, bazı kuru baklagiller, makarna çeşitleri, mendil, peçete ve benzeri araç-gereçler ihtiyaçlar doğrultusunda hazır bulundurulmuştur. Uygulamayı kayıt altına almak için ise, ayaklı kamera, bilgisayar ve telefon (kayıt tutmak için) hazır bulundurulmuştur.

Katılımcıların uygulama esnasındaki davranışlarına dayalı performans kaydının alınması için; Derse Devam Çizelgesi hazır bulundurulmuştur.

2.6. Veri Toplama Aracı

2.6.1. Genel Bilgi Formu

Araştırmacının düzenlediği 14 maddelik soru yer almaktadır. Araştırmaya konu olan otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların kişisel ve sosyo-ekonomik özelliklerini saptamaya yöneliktir.

2.6.2. 4-6 Yaş Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)

Dokuz alt boyut ve 62 maddeden oluşmaktadır (Avcıoğlu, 2007). Geçerlilik ve güvenilirliği Avcıoğlu, (2007) eliyle ortaya çıkarılan Sosyal Beceri Değerlendirmesi Ölçeği (SBDÖ) kullanılacaktır. Ölçek, kişiler arası beceriler (KB), kızgınlık davranışları kontrol etme ve değişikliğe uyuma becerileri (KDKEDYSB) Akranın Baskısıyla Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB). Sözel açıklamaları becerileri (SAB), kendisini kontrol etme becerileridir (KKEB). Amaç oluşturması becerileri (AOB), dinleme becerisi (DB), görev tamamlama becerileri (GTB), sonuç kabul etme becerileri (SKEB) olmak üzere dokuz alt boyut ve 62 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi olarak hazırlanan ölçekte, Hep yapar (5), Çok sık yapar (4), Genel olarak yapar (3), Çok az yapar (2), Hiç yapmaz (1) olarak puanlandırılmıştır.

2.7. Verilerin Toplanması

Çalışmada verilerin toplanması için; öğrenci grubuna bir ders saatinde (40 dk.) oyun oynatılacak ve aynı öğrenci grubuna drama yaptırılacak, her çocuk için ön test-son test sosyal becerileri araştırmacı dışındaki uzman tarafından değerlendirilecek şekilde tasarlanmıştır. Çalışma kapsamında verileri elde etmek için çocuklara oynatılacak oyunlar; Evcilik Oyunu ve Yağ Satarım, Bal Satarım Oyun/Drama olarak düşünüldü. Çalışmada veri toplama için yapılan ön test ve son testler öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından değil, kurumdaki özel eğitim uzmanlar tarafından uygulanmıştır.

2.8. Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasının ölçme araçlarıyla sağlanması, ölçme araçlarıyla toplanan verilerin analiz edilmesi için SPSS programına girilmesi planlanmıştır. Çalışmanın genel amaçları kapsamında çalışma sorularına ve alt amaçlara yönelik istatistiksel çıktıları saptamak için SPSS 26,0 programı kullanılmıştır. Kişi sayısı göz önüne alındığında parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Kişi ve yüzde dağılımının incelenmesinde frekans analizi, ölçek puanlarının incelenmesinde betimleyici istatistik, bağımlı değişkenler arasındaki farklılıkların incelenmesinde Wilconsin İşaretili testi, iki kategori arası medyan farklılığın incelenmesinde Mann-Whitney U testine yer verilmiştir. İstatistik anlamlılık düzeyinde $p>0,05$ kriteri göz önünde bulundurulmuştur.

3. BULGULAR

Bu bölümde, katılımcıların demografik özellikleri, sosyal beceri ölçeğinin alt boyutu ve katılımcıların uygulama öncesinde ve sonrasında ön-test ve son-test puanlarına dair bulgulara yer verilmiştir.

Bu araştırmaya katılan ailelerin cinsiyet, yaş, merkez dışı alınan eğitimleri, kardeş sayısı, ailenin çocuk sayısı, aile türü, anne ve babanın eğitimi, anne-baba işini dair bilgi, ailenin sosyal güvencesi, ailenin maddi özellikleri, ailenin yaşadığı yer, ailede başka engelli var mı sorusuna dair demografik bulgulara Tablo 1’de yer verilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri İçin Sayı ve Yüzde Dağılımı

Değişken	Kategori	nn	%
Cinsiyet	Kız	8	38,1
	Erkek	13	61,9
Yaş	35 yaş ve altı	4	19,0
	36-55 yaş	17	81,0
Merkez dışı alınan eğitimler	Konuşma terapisi	3	14,3
	Diğer	7	33,3
	Çoklu	3	14,3
	Yok	8	38,1
Çocuk	Bir çocuk	5	23,8
	İki çocuk	12	57,1
	Üç ve daha fazla çocuk	4	19,0
Kardeş sayısı	İlk çocuk	11	52,4
	Son çocuk	10	47,6
Aile tipi	Çekirdek	18	85,7
	Geniş	3	14,3
Anne eğitim	Ortaokul ve altı	6	28,6
	Lise ve üstü	15	71,4
Anne çalışma	Çalışıyor	3	14,3
	Çalışmıyor	18	85,7
Baba eğitim	İlkokul	4	19,0
	Lise	11	52,4
	Üniversite	6	28,6
Baba çalışma	Çalışıyor	21	100,0
	Çalışmıyor	0	0
Sosyal güvence	Var	21	100,0
	Yok	0	0
Maddi durum	Düşük	5	23,8
	Orta	11	52,4
	Yüksek	5	23,8
Yaşanılan yer	İl	21	100,0

	İlçe	0	0
Ailede başka engelli	Yok	17	81,0
	Var	4	19,0

Yapılan çalışmada 8 kız (%38,1) ve 13 erkek (%61,9) olmak üzere toplam 21 katılımcı yer almıştır. Anne yaşı 35 ve altı olan 4 katılımcı (%19,0) ve 36-55 arası olan 17 katılımcı (%81,0) bulunmaktadır. Merkez dışında konuşma terapisi alan 3 katılımcı (%14,3), diğer terapileri alan 7 katılımcı (%33,3), çoklu terapi alan 3 katılımcı (%14,3) ve terapi almayan 8 katılımcı (%38,1) vardır. Tek çocuk olan 5 katılımcı (%23,8), iki kardeşi olan 12 katılımcı (%57,1) ve üç ve daha fazla kardeşi olan 4 katılımcı (%19,0) vardır. İlk çocuk olan 11 katılımcı (%52,4) ve son çocuk olan 10 katılımcı (%47,6) bulunmaktadır.

Katılımcıların 18'i (%85,7) çekirdek ailede yaşarken 3'ü (%14,3) geniş ailede yaşamaktadır. Anne eğitim durumu ortaokul ve altı olan 6 katılımcı (%28,6), lise ve üstü olan 15 katılımcı (%71,4) vardır. Annesi çalışan katılımcı sayısı 3 iken (%14,3) çalışmayanları sayısı 18 (%85,7) olarak hesaplanmıştır. Baba eğitimi ilkököl olan 4 katılımcı (%19,0), lise olan 11 katılımcı (%52,4) ve üniversite olan 6 katılımcı (%28,6) bulunmaktadır. Katılımcıların tamamının babası çalışmaktadır. Katılımcıların tamamının sosyal güvencesi bulunmaktadır.

Maddi durumunu düşük olarak belirten katılımcı (%23,8), orta olarak belirten 11 katılımcı (%52,4) ve yüksek olarak belirten 5 katılımcı (%23,8) bulunmaktadır. Katılımcıların tamamının ilde yaşadığı görülmüştür. Son olarak ailesinde başka bir engelli birey olan 4 katılımcıya (%19,0) karşın 17 katılımcının (%81,0) ailesinde başka bir engelli birey bulunmamaktadır.

Katılımcıların SBDÖ alt boyutları açısından uygulama öncesi ve sonrası hesaplanan puanlarda katılımcıların babasının hepsinin çalışması, katılımcıların hepsinin sosyal güvencelerinin olması ve katılımcıların hepsinin il' de yaşamaları nedeniyle karşılaştırma analizleri yapılamamıştır.

Anne yaşı, cinsiyet, merkez dışında alınan eğitim, çocuk sayısı, kardeş sırası, aile tipi, anne eğitim ve çalışma durumu, baba eğitimi, aile kazancına göre katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası SBDÖ alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu araştırmada Tablo 2'de sosyal beceri ölçeğinin betimleyici puanlarına ilişkin değerlendirme yer almaktadır.

Tablo 2. Araştırma Ölçek Alt boyut Toplam Puanları İçin Betimleyici İstatistik

Ölçek	Min	Max	\bar{x}	ss
Ön-Kişiler Arası Beceri	15	58	27,71	12,11
Son-Kişiler Arası Beceriler	21	67	43,24	15,51
Ön-Kızgınlık Davranış Kontrol Etme ve Değişiklik Uyum Becerileri	12	42	23,52	8,26
Son-Kızgınlık Davranış Kontrolü ve Değişiklik Uyum Becerileri	19	51	33,05	7,68
Ön-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	10	38	16,38	8,50
Son-Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	13	50	28,57	10,85
Ön-Sözel Açıkla Becerileri	7	26	10,38	5,34
Son-Sözel Açıklama Becerileri	7	31	15,05	7,55
Ön-Kendini Kontrol Etme Becerileri	4	16	6,90	3,42

Son-Kendini Kontrol Etme Becerileri	6	18	11,52	3,31
Ön-Amaç Oluşturma Becerileri	3	13	5,95	3,58
Son-Amaç Oluşturma Becerileri	7	15	10,62	2,25
Ön-Dinleme Becerileri	6	21	11,62	4,75
Son-Dinleme Becerileri	10	25	17,24	4,28
Ön-Görevleri Tamamlama Becerileri	3	15	7,90	4,18
Son-Görevleri Tamamlama Becerileri	4	15	10,10	3,56
Ön-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	4	14	6,81	3,33
Son-Sonuçları Kabul Etme Becerileri	4	18	10,67	4,23

Katılımcıların SBDÖ alt boyutlarına dair uygulama öncesi ve sonrasında toplam puanları en küçük-en büyük değerler, ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 3'te yer almıştır. Kişi sayısı göz önüne alındığında parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Bu araştırmada Tablo 3'te katılımcılarının oyun ve drama uygulaması öncesi ve sonrası sosyal beceri puanlarına ilişkin değerlendirmeye yer verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Ölçek puanları	Sıra	n	Sıra ortalaması	z	p
Kişiler Arası Beceriler	Negatif sıra	0	0,00	-4,017	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,021	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,020	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Sözel Açıklama Becerileri	Negatif sıra	2	2,00	-3,049	0,002
	Pozitif sıra	12	8,42		
	Eşit sıra	7			
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,031	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Amaç Oluşturma Becerileri	Negatif sıra	1	1,00	-3,795	0,000
	Pozitif sıra	18	10,50		
	Eşit sıra	2			
Dinleme Becerileri	Negatif sıra	0	0,00	-4,034	0,000
	Pozitif sıra	21	11,00		
	Eşit sıra	0			
Görevleri Tamamlama	Negatif sıra	1	3,00	-3,379	0,001

Becerileri	Pozitif sıra	15	8,87		
	Eşit sıra	5			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Negatif sıra	0	0,00		
	Pozitif sıra	20	10,50	-3,934	0,000
	Eşit sıra	1			

Katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası SBDÖ alt boyut toplam puan medyanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo geneli incelendiğinde, tüm katılımcıların uygulama sonrasında kişiler arası, kızgınlık davranış kontrolü, akran baskısıyla ile baş etme, kendini kontrol dinleme becerileri puanlarında anlamlı yükselme görülmüştür. Sözel açıklama becerileri puanı için uygulama sonrasında 12 katılımcının puanı yükselirken 2 katılımcının düşmüş ve 7 katılımcının benzer kalmıştır. Amaç oluşturma becerileri puanı için uygulama sonrasında 18 katılımcının puanı yükselirken 1 katılımcının düşmüş ve 2 katılımcının benzer kalmıştır. Görevleri tamamlama becerileri puanı için uygulama sonrasında 15 katılımcının puanı yükselirken 1 katılımcının düşmüş ve 5 katılımcının benzer kalmıştır. Sonuçları kabul etme becerileri puanı için uygulama sonrasında 20 katılımcının puanı yükselirken 1 katılımcının benzer kalmıştır.

Tablo geneli incelendiğinde, sözel açıklama becerileri 12 katılımcı için uygulama sonrasında artış gösterirken, 2 katılımcının puanları düşmüş, 7 katılımcının ise puanların ilk test ve sontest bazında benzer kalmıştır. İlk olarak bu durumun nedeni katılımcıların kendilerini sözel olarak ifade etme becerilerinin hiç olmaması ya da çok sınırlı gelişmiş olması, sonrasında uygulama esnasında grup içi dinamiklere katılım göstermede isteksizlik, akranlarının bu katılımcılar üzerindeki baskın tutumları, grup etkinliklerinde otizm tanı kriterleri arasında da yer alan sınırlı iletişim becerilerine ek olarak duyuşsal hassasiyetlerinden dolayı sözel iletişim kurmayı ret etmeleri olabileceği düşünülmektedir.

Amaç oluşturma becerileri puanına bakıldığında 18 katılımcının puanı yükselmiş ancak 1 katılımcının uygulama sonrası puanının düşmesi ve 2 katılımcının son test puanının benzer kalmasının nedeni olarak, OSB olan bireylerin yalnız çalışma isteği, akranlarıyla sınırlı iletişim kurması ve buna paralel olarak birlikte hareket etme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması, ek olarak ta çeşitli duyuşsal uyaranlara verdikleri istemsiz de olabilen tepkilerden dolayı amaç oluşturulamaması, amaç oluşturmayı ret etmeleri ve mevcut performanslarını sergileyememeleri olarak düşünülebilir.

Görevleri tamamlama becerilerinde 15 katılımcının son test puanları yükselirken, 1 katılımcının son test puanının düşmesi ve 5 katılımcının son test puanlarının benzer kalmasının nedenleri olarak, grup dinamiği içinde yer alan çeşitli duyuşsal uyaranların OSB olan bazı bireylerin dikkatlerini dağıtabildiği, yönergeye uyma ve aklında tutup yönergeyi sürdürme becerilerinin yerine getirilmesi noktasında engelleyici bir duruma neden olabileceği düşünülmektedir. Görevleri tamamlama puanlarında değişime olanak sağlanamaması ve son test puanlarının benzer kalmasının bir diğer nedeni olarak ta, bazı katılımcılara bireysel olarak verilen yönergelerin hala öğretmen kontrolünde ya da fiziksel yardım ile yerine getiriyor olmasının da bir sonucu olarak yönerge takip becerileri gibi ön koşul becerileri gelişiminin yeterince sağlanamamasının da etken olabileceği düşünülmektedir.

Sonuçları kabul etme becerilerinde son test puanlarında 20 katılımcının puanında artış olmasına karşın bir katılımcının puanı benzer kalmıştır. OSB olan katılımcıların tanı gruplarında dikkat çeken bir nokta olan değişiklikleri ret etme, yönergeye uymayı ret etme, sabit davranış ve tutum kalıplarının olması, özellikle üçüncü şahısların varlığında iletişimde daha hassas ve tepkisel olunması, başarı ve süreçten ziyade rekabete odaklı olabilmeleri

gösterilebilir. OSB olan katılımcıların iletişim becerilerindeki sınırlılıkların bir sonucu olarak birlikte oyun oynama becerilerinin yeterince edinilememiş olması, tek başına oyun oynamayı tercih etmeleri ve oyun süreçlerini kendilerinin kontrolü altında tutma ve etkileşimi ret etme gibi kısıtlayıcı bu davranışların katılımcıların sonuçları kabul etmelerini zorlaştırmış olabileceği düşünülmektedir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma problemi ile alt problemlerinin incelenmesi ile ulaşılan bulguların neticeleri yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmanın alt amaçlarından birisi 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğuna tanısı almış çocuklarda oyun ve drama'nın sosyal beceri düzeyleri bağlamında anlamlı bir farklılığın varlığı tespit edilmiştir ($p<0,001$). Durualp ve Aral (2010)'a göre erken yaşta sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi isimli çalışması bizim araştırmamız ile benzerlik göstermektedir. 60-72 ay arası çocuklara sekiz hafta boyunca oyuna dair sosyal beceri programı uygulanmış, ön-test ve son-test şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularında; uygulanan program neticesinde puanlarda anlamlı bir farklılık saptanmıştır. ($p<0,001$). Bu araştırmanın hipotezi değerlendirildiğinde; 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğuna tanısı almış 21 okul öncesi eğitim alan çocuklarda oyun ve drama programının sosyal becerilerini arttırdığı tespit edilmiştir. Şenol ve Metin (2021), ise 60-66 aylık normal gelişen 2890 ve gelişiminde gerilik olan 68 çocuk ile kaynaştırmaya devam eden anasınıfında drama eğitiminin etkisi ön-test, son-test deney ve kontrol grubu şeklinde çalışılmıştır. Verilerin elde edilmesinde; Araştırmada, "ÇEDÖ", "İYPGF" ve HÜDEP 'ten deneysel desen kullanılmıştır. Neticede; deney grubunda çalışılan HÜDEP'in çocukların etkileşime dayalı sosyal becerilerinin sıklığını arttırdığı bulunmuştur. Kontrol grubundaki çocukların da bu becerilerinin sıklığı ve şiddetinde artış gözlenmiştir. İki grup arasında puanlar karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak deney grubunda istatistiki olarak pozitif yönde farklılık saptanmıştır.

Araştırmada SBDÖ alt boyutları ön-test, son-test şeklinde değerlendirildiğinde; bireysel ilişkilerde, kızgınlık davranışını kontrol etmede, akran baskısı ile başa çıkmada, söz ile ifade, kendini kontrolde, amaç oluşturmada, dinlemede, görev bitirme ve sonuçları onaylama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun nedeni araştırmada uygulanan oyun eğitiminin çocuğun öğrenmesinde en iyi bir eğitim aracı olduğunu desteklemektedir. Kaytez ve Durualp (2014)' e göre çocuğun öğrenebildiği en iyi ortamın oyun olduğu ve çocukların aktif bir ortamda yer almaları, oyunun öğrenmede diğer tekniklerden daha etkilidir şeklinde ifade etmiştir. Araştırmamızda kullandığımız sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarının oyun ve drama yoluyla geliştirildiğini ispat etmiştir. Birçok araştırmacı sosyal beceri öğretiminde oyun ve (Guralnick ve Neville (1997); Avcıoğlu (2012); Deniz (2019); O'Neill. (2008); Freeman, Sullivan ve Fulton (2003); O'Doherty. (0989) drama yöntemini (Lumandan (2018); Batdı ve Elaldı (2020) önermektedir. Ayrıca, Liu (2020) özel gereksinimli çocuklar ile yaptığı çalışmada dramatize etmenin çocuklarda etkili iletişim becerilerini ve toplumsal uyumunu, olumsuz davranışlarını ve kişiler ile iletişim kurma becerilerini geliştirmesine olanak sağlamaktadır şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada kullandığımız sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin alt boyutları ile benzerlik göstermektedir. Kilinc, S., Farrand, K., Chapman, K., Kelley, M., Millinger, J., ve Adams, K. (2017) ise dramanın tipik gelişim gösteren çocuk ile özel gereksinimli çocukların oluşturduğu sınıf ortamında kullanılmasının, özel gereksinimli çocukların sosyal beceri ve iletişimlerini geliştirmesinde fırsat oluşturmakta olduğunu belirtmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmanın diğer alt amacı olan 48-72 yaş arası otizm spektrum bozukluğuna tanısı almış çocuklarda oyun ve drama'nın sosyal beceri düzeylerinin demografik özellikleri bağlamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocuklarda toplumsal beceri düzeyleri cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir; erkeklerde toplumsal beceri düzeyleri daha yüksektir denemez. Araştırmanın sonucu diğer çalışmalar ile paralellik göstermektedir (Şen Sönmez, 2011; Öztürk, 2008; DiPrete ve Jennings, 2009). Bunun aksine Sucuoğlu ve Özokçu, (2005); Kurt, (2016) araştırmalarında, sosyal becerinin cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde, Jamyang-Tshering (2004) ise erken dönem çocuklarla toplumsal becerilere yönelik yaptığı çalışmasında kız çocuklarda toplumsal uyumun daha yüksek olduğu sonucunu ifade etmektedir.

4.2.2. Annenin Yaşı Değişkenine Göre Sonuçlar

Annenin yaşı değişkeni çocukların sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Annenin yaşının 35 yaşın altında ya da üstünde olması çocukların sosyal becerileri yüksektir diyemeyiz. Annenin yaşının küçük ve büyük olması çocuk yetiştirmede ve tutumlarında etkili olabileceği düşünülmektedir. Saitoğlu (2020) çalışmasında 26-30 yaş arasındaki annelerin çocukların sosyal becerileri değerlendirme puanları diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir şeklinde tespit etmiştir. Buna karşın Yaşar Ekici (2015) çalışmasında, çocuğun sosyal beceri gelişiminde annenin yaşının etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4.2.3. Merkez Dışında Alınan Eğitimler Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların merkez dışında aldığı eğitimler değişkeni çocukların sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla merkez dışında çocukların aldığı eğitimler sosyal beceri düzeylerini etkilememektedir. Araştırmaya katılan çocuklar merkez dışında yaşlıları ile kreş ya da bakımevine devam etmedikleri için sosyal beceri düzeylerinin düşük olması düşünülmektedir. Avcıoğlu (2012)'na göre zihin engelli çocuklar yaşlılarını daha iyi gözlemleyemedikleri için sosyal beceri düzeylerinin düşük olduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan çocuklar otizm spektrum bozukluğuna sahip olmasına rağmen taklit etme ve model alma becerilerine sahip oldukları için kreş ya da bakımevinde akranları ile iletişime geçtiklerinde sosyal beceri düzeylerinin arttıracağı düşünülmektedir.

4.2.4. Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sahip olduğu kardeş sayısı değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Ailelerin tek çocuk, 2 çocuk ve 3 çocuk üstüne sahip olması çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilememektedir. Aile de tek çocuk olmanın diğer kardeşler ile iletişime geçemediğinden çocukların sosyal beceri düzeylerinin düşük olabileceği düşünülmektedir.

4.2.5. Kardeş Sırası Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların kardeş sırası değişkenine bağlamında toplumsal becerilerde pozitif yönde fark göstermemektedir; araştırmadaki katılımcıların 11 tanesi ilk çocuk; 10 tanesi son çocuktur. Araştırma bulgularında ilk çocuk olmak ya da son çocuk olmak çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu göstermemektedir. Aile de ilk çocuk olmanın diğer kardeşin sosyal becerileri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Erbay (2008) çalışmasında; okul erken dönem okula giden ve gitmeyen okul çocuklarının toplumsal becerilerinde kardeş varlığı bağlamında farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.2.6. Aile Tipi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocuklarda aile türü değişkeni bağlamında toplumsal becerilerde pozitif yönde farklılık göstermemektedir; geniş ya da çekirdek aile üyelerinde sosyal beceri düzeylerinde yüksekliğin varlığı belirlenmemektedir. Geniş aileden gelen çocukların sosyal becerilerinin çekirdek ailedeki çocuklardan yüksek olabileceği düşünülebilir. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020)'ın çalışması araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. (Tanrıögen, 2014) ise çekirdek aileye sahip olan çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Aile tipi değişkenindeki bu farklılıkların daha çok aile içindeki iletişimden kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.2.7. Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocuklar açısından anne eğitim türü ile sosyal etkileşim bağlamında farklılık göstermemektedir; annenin lise, üniversite, ortaokul ve ilköğretim çıkışlı olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. İyi eğitim görmüş kişilerin ile çocuklarında iletişimlerinin daha kaliteli olacağı düşünüldüğünden annelerin çocuklarının sosyal gelişimini arttıracacağı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde; Aydın ve Şen Sönmez (2014)'e göre annenin eğitim düzeyi ile sosyal beceri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.2.8. Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Annenin çalışma türü değişkeni bağlamında pozitif yönlü farklılık göstermemektedir; annenin çalışıyor ya da çalışmıyor olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. Araştırmada 18 anne herhangi bir işte çalışmamaktadır. Dolayısıyla çocukları ile fazla zaman geçirmeleri çocuklarının sosyal becerileri üzerinde daha etkili olacağı düşünülmektedir. Buna karşın Yaşar Ekici (2015) çalışmasında, çocuğun sosyal beceri gelişiminde annenin çalışma durumunun etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4.2.9. Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Baba eğitim türü değişkeni ve sosyal beceri bağlamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir; babanın lise, üniversite, ortaokul ve ilkokul çıkışlı olması çocuklarda sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. İyi eğitim almış babaların çocuklarının sosyal gelişiminde daha etkili olacağı düşünülmektedir. Erbay (2008) çalışmasında; erken dönemde eğitimine katılan ve katılmayan ilköğretime başlayan çocukların toplumsal beceri düzeylerinin baba eğitimi bağlamında farklılık göstermediği görülmüştür. Yaşar Ekici (2015) çalışmasında babanın eğitim durumunun erken dönem eğitim alan çocukların sosyal beceri düzeyleri ölçeğinden ve alt ölçeğinden el ettikleri puanları arasında anlamlı olarak farklılaşmadığını belirtmiştir. Pekdoğan (2011) eğitim seviyeleri bağlamında babaları değerlendirdiği çalışmasında eğitim seviyesi yüksek olan babaya sahip çocukların sosyal yeterliliği yüksek çocuklar olduklarını ifade etmiştir.

4.2.10. Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Babaları çalışan çocukların sosyal beceri düzeyleri pozitif yönde bir farklılık göstermemektedir. Çocukların sosyal becerilerinin baba çalışma durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir; babanın çalışıyor ya da çalışmıyor olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirlememektedir. Araştırmadaki babaların hepsi çalıştığı için çocukları ile daha az zaman geçirecekleri düşünüldüğü için çocuklarının sosyal becerilerinde daha az etkili olabileceği düşünülmektedir.

4.2.11. Ailenin Sosyal Güvencesine İlişkin Sonuçlar

Ailenin sosyal güvencesi ve çocuklarda sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.2.12. Aile Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Aile gelir düzeyi ve sosyal becerileri bağlamında çocuklar arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir; düşük, orta ve yüksek gelir grubunda yer alan çocuklar arasında toplumsal becerileri yüksek olduğu belirlenmemiştir. Araştırmamızın aksine Tanrıoğen (2014) çalışmasında ailenin gelir düzeyinin 3001 tl ve üzerinde olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Gelir düzeyi yüksek olan ailelerin sosyalleşme ve aile katılım etkinliklerini fazla olacağı düşünüldüğünde, çocukların sosyal becerilerinin artacağı söylenebilir.

4.2.13. Ailenin Yaşadığı Yer Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Ailenin yaşadığı yer değişkeni ve sosyal beceri düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Katılımcıların tamamı il'de yaşamalarına rağmen çocukların sosyal beceri düzeylerinde artış yoktur. Şehir merkezinde yaşayan çocukların sosyal iletişimlerinin yüksek olduğu düşüncesi ile araştırmaya katılan çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğu düşünülebilir. Koçak (2012), yüksek lisans çalışmasında; kırsalda ya da şehirde yaşama durumları ile olumsuz edimler göstermesi, diğer cinsiyete göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

4.2.14. Ailede Başka Engelli Olup Olmama Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin ailede başka engelli birey durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Katılımcılardan 17 ailede başka engelli birey olmamasına rağmen, çocukları ile fazla ilgilenip onların sosyal beceri düzeylerini arttıracığı düşünülebilir.

5. ÖNERİLER

Çocuk merkezli sosyal becerileri düzeylerini yükseltmek amacıyla uygulayıcılara öneriler şu yöndedir:

1. Öğretmenlere, sosyal beceri geliştirme programlarını eğitim-öğretim ortamlarına dahil etmeleri önerilmektedir.
2. Bu çocukların öğretmenleri tarafından grup etkinliklerine yönlendirilmelidir.
3. Okulların rehberlik servisleri aracılığıyla anne ve babalara çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimini nasıl arttırabileceği, çocukları ile kaliteli zaman geçirmeleri ve çocuk yetiştirmedeki tutumları konusunda seminerler verilmelidir.
4. Ailelere çocuklarını rehabilitasyon merkezleri hariç okul öncesi eğitim kurumuna, kreş veya bakımevlerine göndermeleri konusunda bilgilendirilmelidir. Aynı zamanda çocukta toplumsal ve sosyal gelişim alanlarına paralel olarak tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olumlu bir adım olacağı düşünülmektedir.
5. Ayrıca bu araştırma örneklem sayısı arttırılarak tekrar yapılabilir.
6. Özel gereksinime sahip farklı engel grupları ile de çalışılabilir.
7. Araştırmada kullanılan yöntemler (oyun ve drama) ayrı ayrı uygulanarak ta çalışılabilir.
8. İleri araştırmalarda örneklem sayısı genişletilerek ya da örneklem türü değiştirilerek çalışma tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Avciođlu H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geğerlik ve güvenirlilik çalışması. *AİBÜ, Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Avciođlu, H. (2009). Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi. (3. Basım). Ankara: Kók Yayıncılık.
- Atmaca, R. N., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. ř. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim Ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Çolak, A., Vuran, S. & Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 33-49.
- Dietert, R. R., Dietert, J. M. ve DeWitt, J. C. (2011). Environmental risk factors for autism. *Emerging Health Threats Journal*, 4, DOI: 10.3402/ehj.v4i0.7111.
- DiPrete, T. A., & Jennings, J. L. (2012). Social and behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Social Science Research*, 41(1), 1-15.
- Ervina Liasoi, L. (2018). *Implementation of creative drama activities in three selected preschools/Ervina Liasoi Lumandan* (Doctoral dissertation, University of Malaya).
- Gagnon, S. G. & Nagle, R. J. (2001). Relationships between peer interactive play and social competence in at-risk preschool children. *Psychology in the schools*, 41(2), 173-189.
- Gresham, F.M, ve Elliott, S.N (1987). *The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment*. The Journal of Special Education, 21(1), 167-181.
- Gresham, F.M., Reschly, D.J. (1987). Dimensions of social competence: *Method factors in the assessment of adaptive behavior, social skills and peer acceptance*. Journal of School Psychology, 25, 367-381.
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional teaching: An introduction to special education*. (10th ed.). Boston: Pearson Education.
- Jamyang-Tshering K. (2004). *Social competence in preschoolers: An evaluation of the psychometric properties of the preschool Social Skills Rating System (SSRS)* (Unpublished Doctoral Dissertation). USA: Pace University.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi [Scientific research method]*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm spektrum bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınevi.
- Kilinc, S., Farrand, K., Chapman, K., Kelley, M., Millinger, J., & Adams, K. (2017). Expanding opportunities to learn to support inclusive education through drama-enhanced literacy practices. *British Journal of Special Education*, 44(4), 431-447. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12186>

- Liu, Q. (2020, February). The guidance on the application of creative drama in special education. 6th International Conference on Education, Language, Art and Intercultural Communication (ICELAIC 2019) içinde (s. 250-254). Amsterdam: Atlantis Press.
- Mundy, P. & Markus, J. (1997). On the nature of communication and language impairment in autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 3(4), 343-349.
- Mundy, P. & Sigman, R. (1989). The theoretical implications of joint attention deficits in autism. *Development and Psychopathology WILKIN*, 1(3), 173-183.
- Miles, J. H. (2011). Autism spectrum disorders-a genetic review. *Genetics in Medicine*, 13(4), 278-294.
- The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders (NPDC). (2014). What are the evidence-based practices <http://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices> (Erişim tarihi: 06.02.2016).
- Özbaran, B. (2014). Otizm spektrum bozukluklarında çevresel faktörler etkili midir? *The Journal of Pediatric Research*, 1(4), 170-173.
- Öztürk, M. (2007) *Anne baba ve eğitimciler için çocuk psikiyatrisi*, İstanbul: Uçurtma Yayınları.
- Paul, R. (2008). Communication development and assessment. In K. Chawarska, A. Klin & F. R. Volkmar (Eds.), *Autism spectrum disorders in infants and toddlers* (pp.76-103). New York: The Guilford Press.
- Pekdoğan, S. (2011) Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği), (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). İnönü Üniversitesi, Malatya
- Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Santhanam, S. P. (2014). Child-related factors that influence responsiveness in mothers of preschool-age children with autism spectrum disorders: A mixed-methods study (Unpublished doctoral dissertation). Bowling Green State University, Ohio.
- Schopler, E. & Mesibov, G. B. (1985). Introduction to communication problems in autism. In E. Shopler., & G. B. Mesibov (Eds.), *Communication problems in autism* (pp. 3-13). New York: Springer Science+ Business Media.
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, N. & Çifci, İ. (2001). *Yapamıyor mu yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. (8. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Shane, H. C., Laubscher, E. H., Schlosser, R. W., Flynn, S., Sorce, J. F., & Abramson, J. (2012). Applying technology to visually support language and communication in individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(6), 1228-1235.
- Sucuoğlu, N. & Çifci, İ. (2001). *Yapamıyor mu yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. (8. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Sucuoğlu, B., & Özköçü, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(01), 41-65.
- şener, E. F., ve Özkul, Y. (2013). Otizmin genetik temelleri. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 22, 86-92.
- Tager-Flusberg, H., Paul, R. & Lord, C. (2005). Communication in autism. In F. Volkmar, A. Klin, R. Paul, & D. Cohen (Eds.). *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*. (3th ed. pp. 335-364). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Toptamış, Ö. B. (2013). Yaygın gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: dsm-5'te karşımıza çıkacak değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 129-139.
- Yamashita, Y., Fujimoto, C., Nakajima, E., Isagai, T. ve Matsuishi, T. (2003). Possible association between congenital cytomegalovirus infection and autistic disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(4), 455-459.
- Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitimin devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. *Karadeniz Sosyal Bilimler dergisi*.
- Yıldırım, A. & şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Wilkinson, K. M. (1998). Profiles of language and communication skills in autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 4(2), 73-79.