



Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireylerin Sosyal İletişim ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Investigation of The Relationship Between Social Communication and Play Skills of Individuals With Autism Spectrum Disorder

Çağla Şeyma ŞAHİN¹ , Neriman ARAL² 

Geliş Tarihi (Received): 15.02.2024

Kabul Tarihi (Accepted): 18.12.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.03.2025

Öz: Bu araştırmanın amacı; OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim becerileri ile oyun becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek ve sosyal iletişim becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu araştırmaya, 40-70 aylık, OSB tanısı olan, eşlik eden başka bir yetersizliği bulunmayan, özel eğitim destek hizmeti alan çocuğa sahip 53 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formu, SİL KOL-R-OTV ve PIPPS-P ölçekleri kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak Kolmogorov-Smirnov, Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testi ve Spearman korelasyon analiz testi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinden, OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin, kardeş sayısı bir-iki arasında olan bireylerin ifade edici dil ve taklit becerilerinde daha başarılı olduğu; otizm derecesi arttıkça sosyal iletişim becerileri ile oyun becerilerinde düşük performans gösterdiği, özel eğitim dışında farklı eğitim alma durumunun sosyal iletişim ile oyun becerilerini olumlu yönde etkilediği, anne ve baba öğrenim durumu yüksek olan çocukların sosyal iletişim ve oyun becerilerinde daha başarılı olduğuna ilişkin anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Sosyal iletişim becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkide, OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim becerileri arttıkça oyun etkileşimleri artmakta olup oyundan kopma davranışlarının azalma gösterdiğine dair anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, Sosyal İletişim Becerileri, Oyun Becerileri

&

Abstract: The purpose of this research is to examine the social communication skills and game skills of individuals diagnosed with Autism Spectrum Disorder according to some variables and to reveal the relationship between social communication skills and play skills. 53 parents of children aged 40-70 months, diagnosed with ASD, without any other accompanying disabilities, and receiving special education support services participated in this study. Data in the study were obtained using the General Information Form, SILKOL-R-OTV and PIPPS-P scales prepared by the researcher. The data obtained were analyzed with Kolmogorov Smirnov, Kruskal Wallis and Mann Whitney U test and Spearman correlation analysis test using SPSS program. From the analysis of the data obtained as a result of the research, it was determined that the relationship between social communication and play skills of individuals diagnosed with ASD was more successful in expressive language and imitation skills of individuals with one or two siblings; Significant results were obtained indicating that as the degree of autism increases, children show lower performance in social communication skills and play skills, receiving different education other than special education positively affects social communication and play skills, and children whose parents have high educational status are more successful in social communication and play skills. . In the relationship between social communication skills and play skills; Significant results have been obtained showing that as the social communication skills of individuals diagnosed with ASD increase, their game interactions increase, and their game withdrawal behavior decreases.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Social Communication Skills, Play Skills

Atıf/Cite as: Şahin, Ç.Ş. & Aral, N. (2025). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 646-666, <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2025..-1437948>.

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuelt>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

¹ Sorumlu Yazar: Bil. Uzm. Çağla Şeyma ŞAHİN, caglasahin99@hotmail.com, [0009-0006-2954-437X](https://orcid.org/0009-0006-2954-437X)

² Prof. Dr. Neriman ARAL, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, aralneriman@gmail.com, [0000-0002-9266-938X](https://orcid.org/0000-0002-9266-938X)

1. GİRİŞ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sosyal etkileşime girebilme ve sosyal iletişimi sürdürmede sınırlılıklar gösteren, kendini tekrar eden sınırlı ve takıntılı davranışlar ile karakterize edilmiş, yaşamın ilk üç yılında ortaya çıkan nörogelişimsel bir bozukluktur (Usta ve Yazıcı, 2020). Diğer tanımlardan birine göre OSB, semptomları çocukluk döneminde ortaya çıkan ve ömür boyu devam eden, bireylerin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini olumsuz etkileyen, tekrarlayıcı davranışlar ve sınırlı ilgi davranışları olan nörogelişimsel bir bozukluktur (Aydın ve Özgen, 2018). OSB, toplumsal etkileşim ve toplumsal iletişim becerilerinde sınırlılıklar, tekrarlı davranışlar içeren ve kısıtlı ilgi alanlarına sahip olup, çocukluk çağında kendini gösteren nörogelişimsel bozukluk olarak nitelendirilir (Kadak ve Meral, 2019). OSB'nin tanımları incelendiğinde ele alınan ortak yönlerin, sosyal iletişim ve etkileşim becerileri olduğu, takıntılı basmakalıp davranışlar ile karakterize edildiği, çocukluk döneminde ortaya çıkan nörogelişimsel bir bozukluk olduğu görülmektedir. ABD Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezlerinin (Centers for Disease Control and Prevention, CDC) Otizm ve Gelişimsel Engellilik İzleme Ağının (ADDM) 2000 yılından günümüze kadar süren çalışmalarından elde edilen son verilerine göre OSB'nin görülme sıklığı 36'da bir olarak tespit edilmiştir. Buna ek olarak cinsiyet faktörü açısından erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla OSB'ye sahip olma ihtimalinin dört kat daha fazla olduğu ifade edilmektedir (Maenner vd., 2023). DSM-V'de ise OSB "otizm açılımı kapsamında bozukluk" olarak ele alınmış ve nörogelişimsel bozukluklar bölümünde OSB'ye yer verilmiştir. OSB tanısı, Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından hazırlanan ve uluslararası olarak kullanılan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (DSM-V Diagnostic and Statistical Manual-DSM) ile konmaktadır (Dargut Güler, 2019). OSB tanısı olan bireylerde sözel ve sözel olmayan dili anlama becerileri ile sosyal etkileşime girebilme ve sürdürebilmede sınırlılıklar, sınırlı ilgiler ve tekrarlı davranışlar olmak üzere üç alanda sorunlar görülmektedir (Bayhan, 2018).

Otizm belirtileri 12-18 aylar arasında kendini göstermektedir. Bu belirtiler tanı açısından çok önemli olup kritik öneme sahiptir (Sayan ve Durat, 2007). Bu noktada erken tanı ve erken müdahale önem kazanmaktadır. Erken müdahale, doğumdan başlayarak risk durumu olan bireylerin gelişimsel gereksinimlerini karşılayabilecek ve bu riskleri en aza indirebilecek düzenlemeleri (aile ve çevre) içeren uygulamalardır. Bu nedenle doğumdan itibaren çocuğun gelişiminin takip edilmesi büyük bir önem taşımaktadır (Bayhan, 2018b). Otizmlili bebekleri, normal gelişim gösteren veya gelişimsel geriliği olan bebeklerden ayıran önemli farklılıklar yaklaşık 10-12 ay civarında gözlenebilmektedir. Bu farklılıklar sosyal beceriler ile ilgili olup ismi söylendiğinde tepki vermeme veya diğer bireyler ile göz kontağı kurmama şeklinde kendini göstermektedir (Rogers, 2000). Yapılan çalışmalarda da OSB tanısı olan çocukların; dilin kullanım ve anlam bileşenlerinde, kişi eklerini kullanmada zorluklar yaşadığı, daha kısa ve basit yapıda cümleler kullandıkları (Arıca, 2003); düzeye ait sözcük dağarcıklarının sınırlı olduğu (Kaya,2016); en çok, mutluluk, daha sonra üzüntü ve kızgınlık duygu ifadelerini tanıdıkları, korku ve şaşkınlık ifadelerini ise daha az tanıdıkları, mutluluk duygusunun nedenini açıklayabildikleri, diğerlerinin nedenlerini söylemekte zorlandıkları (Dokur, 2014); oyun esnasında takıntılı ve tekrarlayıcı davranışlar sergiledikleri, iletişim becerileri ile ilgili olarak, işlevsel, kurallı oyun ve dramatik oyun türünde genellikle göz teması kurmadıkları, sözel iletişimde ise sınırlılıklarının olduğu (Yazgan, 2022);çocuk merkezli oyun terapisinin sosyal becerilerde olumlu yönde etkisi olduğu (Deniz, 2019) belirlenmiştir.

OSB'nin, sosyal etkileşimde sınırlılık, iletişim becerilerinde sınırlılık ve tekrarlayan basmakalıp davranışlar ile kendini gösterdiğinden yukarıda bahsedilmiştir. Bundan dolayı OSB olan bireylerde oyun oynama becerileri ya hiç görülmemekte ya da otizm bozukluğuna sahip olan çocukların sınırlı olarak oyun oynama becerileri bulunmaktadır. Oyun, çocuğu hayata hazırlayan, deneyimler sunarak onun öğrenmesini sağlayan, kaba motor, ince motor, bilişsel gelişim, dil ve sosyal gelişimlerini destekleyen, çocuğa keyif veren iştir (Ayan ve Memiş, 2012.). Yani oyun, çocuğun işidir.

OSB olan bireylerin oyun oynama konusunda sorunlar yaşadığı bilmektedir. OSB olan bireylerin oyun oynama konusundaki sorunlarının altında sosyal etkileşim becerilerinde gösterdikleri sınırlılıklar olduğu vurgulanmaktadır. OSB'ye sahip olan bireylerin oyun becerileri geliştirilmeli ve desteklenmelidir. Oyun becerileri sosyal etkileşimlerinin gelişmesine yardımcı olmakla birlikte hayal gücünün gelişimine, problem çözme ve mantık yürütme becerisinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca çocuklar, akranları ile oyun sayesinde etkileşim kurarak sosyal etkileşim becerilerini geliştirebilmektedirler. Oyun, çocukların sosyal etkileşim becerilerini geliştirdiği gibi dil ve iletişim becerilerinin de gelişmesini desteklemektedir. Bir şeyin başka bir şeyi temsil etmesi olarak adlandırılan sembolik düşünme becerisi de oyun ve dil gelişiminin ortak bir ögesini oluşturmaktadır (Ingersoll ve Dvortcsak, 2010).

Masanoğlu (2023), OSB olan bireylerin sosyal iletişim becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğunu ve bundan dolayı sosyal iletişim becerilerinde zayıf performans gösteren çocukların, oyun becerilerinde de zayıf performans gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca OSB olan bireylerin ifade edici dil becerilerinin cinsiyet faktörüne göre ilişkisinin bulunmadığı, ebeveynlerin gün içerisinde çocukla geçirdikleri zamanın sosyal iletişim becerileri ve oyun becerileri üzerinde anlamlı bir ilişkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karabaş (2022) yapmış olduğu çalışmaya, yaşları dört ile on sekiz ay aralığında olan 50'si OSB olmayan, 28'i OSB olan ve 22'si hafif orta düzey OSB olan toplam 100 çocuk dâhil etmiştir. Çalışmada OSB'nin şiddeti arttıkça sosyal iletişim becerilerinde azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayam (2017) yapmış olduğu çalışmaya, OSB olan, iki-altı yaş aralığında toplam 35 çocuğu dâhil etmiştir. Çalışmaya dahil olan çocukların 20'si oyun seansları alırken diğer 15 çocuk oyun seansı almamıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak "Ankara Gelişimsel Tarama Envanteri" kullanılmış ve ön test- son test biçiminde karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan çalışma haftanın iki günü birer saat olmak üzere ve bir saati bireysel oyun, bir saati grup oyunu olacak şekilde toplam altı ay sürmüştür. Çalışma sonucunda, oyun seansı alan OSB olan çocukların dil becerileri ve sosyal beceri alt ölçek puanlarında artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi OSB olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerinin arasında bir ilişkinin var olduğu vurgulanmaktadır. Ancak bu ilişkinin yönü konusunda sınırlı bilginin olduğu görülmektedir. Bu nedenle çalışmada OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerinin arasında hangi yönde bir ilişkinin var olduğu ve var olan bu ilişkinin birbirlerini nasıl etkilediği, OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerinde bazı değişkenlerin etkili olup olmadığının ortaya konulması alan katkı sağlayacaktır. Bu çalışma ile iki alanın birbirini nasıl etkilediği konusunda genel bir kanı elde edilecek ve OSB tanısı olan çocuklarda sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkiye dair bilgi literatüre kazandırılacaktır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Otizm Spektrum Bozukluğuna sahip olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla planlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan araştırmanın ana problem cümlesi iki başlık altında toplanmıştır.

1- OSB olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri bazı değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

OSB olan bireylerin sosyal iletişim becerileri ile oyun becerileri;

- Kardeş sayısına,
- Otizm derecesine,
- Özel eğitim dışında farklı eğitim alma durumuna,
- Anne ve baba öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

2- OSB olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri ile arasında bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin ve çeşitli değişkenlere bağlı olarak sosyal iletişim ile oyun becerilerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İki ve daha çok sayıda değişken arasındaki, birlikte değişimin varlığını ve derecesini betimlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde, ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilmektedir. Sembolleştirme işlemi, ilişkisel çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmaktadır (Karasar, 2017). Bu model; OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bazı değişkenlerle sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki farklılaşma durumlarının belirlenmesi amacıyla tercih edilmiştir.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma; İstanbul Anadolu yakasında yaşayan, özel eğitim hizmeti alan ve Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı bulunan, başka bir ek tanısı bulunmayan, araştırmaya gönüllü olarak katılan, 40-70 aylık otizmlü çocuğa sahip 55 ebeveynle yürütülmüştür. Ebeveynlerin doldurduğu formlar araştırmacı tarafından değerlendirildiğinde iki ebeveynin formunda eksiklikler olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle bu ebeveynlerin verileri değerlendirmeye alınmamıştır. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubuna toplam 53 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışma grubu ile ilgili özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Özellikleri

Değişkenler	n	%	Değişkenler	n	%		
Kardeş sayısı	Tek çocuk	18	34,0	Anne öğrenim durumu	İlköğretim	13	24,5
	Bir- iki kardeş	24	45,3		Ortaöğretim	24	45,3
	Üç veya daha fazla	11	20,8		Üniversite	16	30,2
Otizm derecesi	Hafif	14	26,4	Baba öğrenim durumu	İlköğretim	10	18,9
	Orta	33	62,3		Ortaöğretim	23	43,4
	Ağır	6	11,3		Üniversite	20	37,7
Özel eğitim dışında farklı eğitim alma	Evet	28	52,8				
	Hayır	25	47,2				

2.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bazı değişkenlerle sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki farklılaşma durumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, veri toplama aracı olarak OSB tanısı olan çocuklara ve ailelerine ait bilgileri elde etmek için “Genel Bilgi Formu”, OSB tanısı olan çocukların sosyal iletişim becerilerini incelemek amacıyla “Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okul Öncesi Türkçe Versiyonu”(SİLKOL-R-OTV) ve oyun becerilerini incelemek amacıyla “Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formu”(PIPPS-P) kullanılmıştır.

2.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formu, ebeveyn ve OSB tanısı olan çocuk ile ilgili bilgi almak amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Çocuk ile ilgili kısımda; kardeş sayısı, otizm derecesi, özel eğitim dışında farklı bir eğitim alma durumu ile ilgili sorulardan, ebeveynler ile ilgili kısımda ise anne ve babaların öğrenim durumları ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

2.3.2. Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revize-Okul Öncesi Türkçe Versiyonu (SİLKOL-R-OTV)

Sosyal İletişim Kontrol Listesi, Ingersoll ve Dvortcsak (2010) tarafından, OSB olan bireylerin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş, İnan ve arkadaşları (2020) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. SİLKOL-R-OTV, sosyal katılım, dil (iletişimi kullanma- ifade edici dil, iletişimi kullanma- işlev ifade edici dil, iletişimi anlama-alıcı dil), taklit ve oyun becerileri olmak üzere dört alt boyut ve toplam 70 maddeden oluşmaktadır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde sosyal katılım alt alanı .870, dil alt alanı .959, taklit ile oyun alt alanı .891 ve toplam puanı .983 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçek OSB olan çocukların ebeveynleri veya öğretmenleri tarafından doldurulmaktadır. Dörtlü Likert tipinde olan ölçek, toplam puan 70- 210 puan aralığında değişmektedir (İnan vd., 2020).

2.3.3. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formu (PIPPS-P)

Fantuzzo ve arkadaşları (1998) tarafından ebeveynlerin çocuklarının akran oyun davranışlarını anlamaları amacıyla tasarlanmış, Ahmetoğlu ve arkadaşları (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. PIPPS-P'nin iç güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; oyun etkileşimi için ($\alpha=.72$), oyunun bozulması için ($\alpha=.75$) ve oyundan kopma için ($\alpha=.68$) olarak hesaplanmıştır. Ölçek 28 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte bulunan 8. madde hem oyunun bozulması hem de oyundan kopma alt ölçeği için kullanılmaktadır. Ölçek dörtlü Likert tipinde olup her alt ölçek için ortalama alınarak o alt ölçeğin toplam puanı elde edilmektedir (Ahmetoğlu vd., 2016).

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri 2022-2023 eğitim öğretim döneminde toplanmıştır. Yüz yüze görüşmeyi kabul eden ebeveynlerle yüz yüze, Covid 19 pandemi süreci geçmesine rağmen risk almak istemediklerini belirten ebeveynlerle çevrim içi görüşme yapılarak veri toplanmıştır. Verilerin 23'ü çevrim içi, 32'si ise yüz yüze elde edilmiştir. Ebeveynlerin doldurduğu formlar araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, iki ebeveynin formları eksik doldurdıkları belirlenmiştir. Bu ebeveynlerin formu değerlendirmeye dahil edilmemiştir. Ebeveynlerden elde edilen veriler tek tek bilgisayar ortamına aktarılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda hatalı giriş yapılan veriler düzeltilmiştir. Veriler analiz için hazır hale getirilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada ebeveynlerden elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ebeveynlerin ölçme araçlarına vermiş oldukları cevapların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla örneklem sayısı 50 üzerinde olduğu için normal dağılım için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları ve basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir (Büyüköztürk vd., 2015). Yapılan normallik analiz test sonuçları doğrultusunda bazı verilerin normal dağılım gösterdiği (Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarından oyun etkileşimi), bazı verilerin ise normal dağılım göstermediği (Sosyal İletişim Kontrol Listesi Ölçeğinin alt boyutları) belirlenmiştir. Verilerin analizlerinde birlikteliği sağlamak amacıyla nonparametrik analizler kullanılmıştır. Bu kapsamda verilerin analizde ikili gruplardaki anlamlılık için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla gruplardaki anlamlı farklılık için Kruskal-Wallis testi, Sosyal İletişim Kontrol Listesi Ölçeği ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki için Spearman korelasyon testi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2015).

2.6. Araştırmanın Etik İzni

Araştırmada etik kurul kararı İstanbul Okan Üniversitesi Etik Kurulundan 25.05.2022 tarihinde alınmıştır. Araştırmanın yürütüleceği MEB'e bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine gidilerek araştırmanın amacı anlatılarak gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada kullanılan SİLKOL-R-OTV ve alt boyutları ile PIPPS-P için ölçekleri uyarlayan araştırmacılar ile e-posta yoluyla iletişime geçilerek izinler alınmıştır. Ayrıca çalışma başlamadan önce araştırmaya katılmayı kabul eden ebeveynler, aydınlatılmış

onam formunu doldurarak çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair beyanlarını bildiren izin belgesi alınmıştır.

3. BULGULAR

OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin ve çeşitli değişkenlere bağlı olarak sosyal iletişim ile oyun becerilerinin farklılaşma durumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2.

OSB Olan Bireylerin Kardeş Sayısına Göre SİL KOL-R-OTV ve Alt Boyutları ile PIPPS-P ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar ve Kruskal-Wallis Test Sonuçları (n=53)

	Boyutlar	Kardeş sayısı	n	\bar{x}	χ^2	sd	p	Anlamlı fark	
Sosyal İletişim Kontrol Listesi	Sosyal Katılım	Tek ¹	18	20,56					
		Bir-iki ²	24	32,17					
		Üç ve daha fazla ³	11	26,27	5,86	2	.05		
	İletişimi Kullanma (İfade Edici Dil)	Tek ¹	18	23,75					
		Bir-iki ²	24	30,79					
		Üç ve daha fazla ³	11	24,05	2,67	2	.26		
	İletişimi Kullanma -İşlev (İfade Edici Dil)	Tek ¹	18	19,78					1-2
		Bir-iki ²	24	32,58					
		Üç ve daha fazla ³	11	26,64	7,10	2	.03		
	İletişimi Anlama (Alıcı Dil)	Tek ¹	18	22,61					
		Bir-iki ²	24	31,00					
		Üç ve daha fazla ³	11	25,45	3,20	2	.20		
	Taklit	Tek ¹	18	22,06					1-2
		Bir-iki ²	24	32,79					
		Üç ve daha fazla ³	11	22,45	6,38	2	.04		
Oyun	Tek ¹	18	21,17						
	Bir-iki ²	24	32,48						
	Üç ve daha fazla ³	11	24,59	5,88	2	.05			
Toplam Puan	Tek ¹	18	21,75						
	Bir-iki ²	24	32,15						
	Üç ve daha fazla ³	11	24,36	5,07	2	.08			
Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği	Oyun Etkileşimi	Tek ¹	18	24,00					
		Bir-iki ²	24	29,98					
		Üç ve daha fazla ³	11	25,41	1,71	2	.42		
	Oyunun Bozulması	Tek ¹	18	30,50					
		Bir-iki ²	24	23,27					
		Üç ve daha fazla ³	11	29,41	2,62	2	.23		
Oyundan Kopma	Tek ¹	18	32,89						
	Bir-iki ²	24	22,13						
	Üç ve daha fazla ³	11	28,00	5,08	2	.08			

Tablo 2 incelendiğinde OSB olan bireylerin kardeş sayısı değişkeni, bireylerin SİL KOL-R-OTV alt boyutlarından “iletişimi kullanma- ifade edici dil (işlev)” ($\chi^2= 7,10$; $p<.05$) ve “taklit” ($\chi^2=6,38$; $p<.05$) alt boyutları arasında anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak için Mann-Whitney U test sonuçlarına bakılmıştır.

SİL KOL-R-OTV “iletişimi kullanma- ifade edici dil (işlev)” alt boyutunda bir-iki kardeşi olan OSB olan bireylerin puan ortalaması ($X=32,58$), tek çocuk olan OSB olan bireylerin puan ortalamasından ($X=19,78$)

yüksek bulunmuştur. SİL KOL-R-OTV “taklit” alt boyutunda ise bir-iki kardeşi olan OSB olan bireylerin puan ortalaması ($X=32,79$), tek çocuk olan OSB olan bireylerin puan ortalamasına ($X=22,06$) göre yüksek bulunmuştur.

OSB olan bireylerin kardeş sayısına göre PIPPS-P ve alt boyutları arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 3.

OSB Olan Bireylerin Otizm Derecesine Göre Sosyal İletişim Kontrol Listesi Ölçeği ve Alt Boyutları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar ve Kruskal-Wallis Test Sonuçları (n=53)

	Boyutlar	OSB derecesi	n	\bar{x}	χ^2	sd	p	Anlamlı fark
Sosyal İletişim Kontrol Listesi	Sosyal Katılım	Hafif ¹	14	41,46	22,78	2	.00	1-2
		Orta ²	33	24,39				1-3
		Ağır ³	6	7,58				2-3
	İletişimi Kullanma (İfade Edici Dil)	Hafif ¹	14	36,50	14,86	2	.00	1-2
		Orta ²	33	26,48				1-3
		Ağır ³	6	7,67				2-3
	İletişimi Kullanma -İşlev (İfade Edici Dil)	Hafif ¹	14	37,25	12,35	2	.00	1-2
		Orta ²	33	25,41				1-3
		Ağır ³	6	11,83				2-3
	İletişimi Anlama (Alıcı Dil)	Hafif ¹	14	34,68	11,78	2	.00	1-3
		Orta ²	33	27,03				2-3
		Ağır ³	6	8,92				
Taklit	Hafif ¹	14	38,21	16,96	2	.00	1-2	
	Orta ²	33	25,64				1-3	
	Ağır ³	6	8,33				2-3	
Oyun	Hafif ¹	14	39,14	17,43	2	.00	1-2	
	Orta ²	33	25,14				1-3	
	Ağır ³	6	8,92				2-3	
Toplam Puan	Hafif ¹	14	38,86	18,28	2	.00	1-2	
	Orta ²	33	25,55				1-3	
	Ağır ³	6	7,33				2-3	
Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği	Oyun Etkileşimi	Hafif ¹	14	36,25	12,96	2	.00	1-2
		Orta ²	33	26,26				1-3
		Ağır ³	6	9,50				2-3
	Oyunun Bozulması	Hafif ¹	14	22,89	5,53	2	.06	
		Orta ²	33	26,33				
		Ağır ³	6	40,25				
Oyundan Kopma	Hafif ¹	14	14,18	18,47	2	.00	1-2	
	Orta ²	33	29,18				1-3	
	Ağır ³	6	44,92				2-3	

Tablo 3 incelendiğinde OSB olan bireylerin otizm derecesi değişkenine göre bireylerin SİL KOL-R-OTV “sosyal katılım” alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Hafif derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması ($X=41,46$), orta derecede ($X=24,39$) ve ağır derecede ($X=7,58$) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

SİL KOL-R-OTV “iletişimi kullanma-ifade edici dil” alt boyutunda hafif derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması ($X=36,50$), orta derecede ($X=26,48$) ve ağır derecede ($X=7,67$) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasından yüksek bulunmuştur.

SİL KOL-R-OTV “iletişimi kullanma-ifade edici dil (işlev)” alt boyutunda hafif derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması ($X=37,25$), orta derece ($X=25,41$) ve ağır derece ($X=11,83$) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasından yüksektir. SİL KOL-R-OTV “iletişimi anlama- alıcı dil” alt boyutunda ağır derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması ($X=8,92$), hafif derece ($X=34,68$) ve orta derece ($X=27,03$) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasına göre düşüktür.

SİLKOL-R-OTV “taklit” alt boyutunda hafif derecede otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması (X=38,21), orta derecede (X=25,64) ve ağır derece (X=8,33) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasına göre yüksektir.

SİLKOL-R-OTV “oyun” alt boyutunda hafif derecede otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması (X=39,14), orta derecede (X=25,14) ve ağır derecede (X=8,92) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasından yüksektir.

SİLKOL-R-OTV toplam puanları, hafif derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması (X=38,86), orta derecede (X=25,55) ve ağır derecede (X=7,33) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasından yüksektir.

PIPPS-P Ölçeğinin “oyun etkileşimi” alt boyutunda hafif derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması (X=36,25), orta derece (X=26,26) ve ağır derece (X=9,50) otizm tanısı olan bireylerin göre yüksektir.

PIPPS-P Ölçeğinin “oyundan kopma” alt boyutunda ağır derece otizm tanısı olan bireylerin puan ortalaması (X=44,92), hafif derece (X=14,18) ve orta derece (X=29,18) otizm tanısı olan bireylerin puan ortalamasından yüksektir.

Tablo 4.

OSB Olan Bireylerin Özel Eğitim Dışında Farklı Eğitim Alma Durumuna Göre SİLKOL-R-OTV ve Alt Boyutları ile PIPPS-P ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları (n=53)

	Boyutlar	Özel eğitim dışında eğitim	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Sosyal İletişim Kontrol Listesi	Sosyal Katılım	Evet	28	30,02	840,50	265,50	.13
		Hayır	25	23,62	590,50		
	İletişimi Kullanma (İfade Edici Dil)	Evet	28	31,04	869,00	237,00	.04
		Hayır	25	22,48	562,00		
	İletişimi Kullanma -İşlev (İfade Edici Dil)	Evet	28	30,38	850,50	255,50	.09
		Hayır	25	23,22	580,50		
	İletişimi Anlama (Alıcı Dil)	Evet	28	30,61	857,00	249,00	.71
		Hayır	25	22,96	574,00		
	Taklit	Evet	28	29,75	833,00	273,00	.16
		Hayır	25	23,92	598,00		
Oyun	Evet	28	31,21	874,00	232,00	.03	
	Hayır	25	22,28	557,00			
Toplam Puan	Evet	28	30,84	863,50	242,50	.05	
	Hayır	25	22,70	567,50			
Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği	Oyun Etkileşimi	Evet	28	31,13	871,50	234,50	.04
		Hayır	25	22,38	559,50		
	Oyunun Bozulması	Evet	28	23,14	648,00	242,00	.05
		Hayır	25	31,32	783,00		
	Oyundan Kopma	Evet	28	22,70	635,50	229,50	.03
		Hayır	25	31,82	795,50		

Tablo 4 incelendiğinde OSB olan bireylerin özel eğitim dışında farklı eğitim alma değişkenine göre SİLKOL-R-OTV alt boyutlarından “iletişimi kullanma-ifade edici dil” (U=237,00; p<.05); “oyun” (U=232,00; p<.05) alt boyutlarında ve PIPPS-P alt boyutlarından “oyun etkileşimi” (U=234,50; p<.05) ve

“oyundan kopma” ($U=229,50$; $p<.05$) alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV “iletişimi kullanma- ifade edici dil” alt boyutunda özel eğitim dışında farklı eğitim alan bireylerin puan ortalaması ($X=31,04$), farklı eğitim almayan OSB olan bireylerin puan ortalamasına ($X=22,48$) göre yüksek bulunmuştur.

SİLKOL-R-OTV “oyun” alt boyutunda özel eğitim dışında farklı eğitim alan OSB olan bireylerin puan ortalaması ($X=31,21$), farklı eğitim almayan OSB olan bireylerin puan ortalamasına ($X=22,28$) göre yüksek bulunmuştur.

PIPPS-P Ölçeğinin “oyun etkileşimi” alt boyutunda özel eğitim dışında farklı eğitim alan OSB olan bireylerin puan ortalaması ($X=31,13$), farklı eğitim almayan OSB olan bireylerin puan ortalamasına ($X=22,38$) göre daha yüksektir. PIPPS-P Ölçeğinin “oyundan kopma” alt boyutunda özel eğitim dışında farklı eğitim almayan OSB olan bireylerin puan ortalaması ($X=31,82$), farklı eğitim alan OSB olan bireylerin puan ortalamasına ($X=22,70$) göre yüksektir.

Tablo 5.

OSB Olan Bireylerin Anne Öğrenim Durumuna Göre SİLKOL-R-OTV ve Alt Boyutları ile PIPPS-P ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar ve Kruskal-Wallis Test Sonuçları (n=53)

	Boyutlar	Anne öğrenim	n	\bar{x}	χ^2	sd	p	Anlamlı fark
Sosyal İletişim Kontrol Listesi	Sosyal Katılım	İlköğretim ¹	13	17,23	7,49	2	.02	1-2
		Ortaöğretim ²	24	28,67				1-3
		Üniversite ³	16	32,44				
	İletişimi Kullanma (İfade Edici Dil)	İlköğretim ¹	13	15,69	9,72	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	24	29,42				1-3
		Üniversite ³	16	32,56				
	İletişimi Kullanma-İşlev (İfade Edici Dil)	İlköğretim ¹	13	16,19	9,11	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	24	28,92				1-3
		Üniversite ³	16	32,91				
	İletişimi Anlama (Alıcı Dil)	İlköğretim ¹	13	15,81	10,02	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	24	28,75				1-3
		Üniversite ³	16	33,47				
Taklit	İlköğretim ¹	13	15,73	9,56	2	.01	1-2	
	Ortaöğretim ²	24	30,13				1-3	
	Üniversite ³	16	31,47					
Oyun	İlköğretim ¹	13	16,69	7,76	2	.02	1-2	
	Ortaöğretim ²	24	29,88				1-3	
	Üniversite ³	16	31,06					
Toplam Puan	İlköğretim ¹	13	15,23	10,55	2	.00	1-2	
	Ortaöğretim ²	24	29,35				1-3	
	Üniversite ³	16	33,03					
Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği	Oyun Etkileşimi	İlköğretim ¹	13	16,46	8,35	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	24	31,38				1-3
		Üniversite ³	16	29,00				
	Oyunun Bozulması	İlköğretim ¹	13	28,19	1,47	2	.48	
		Ortaöğretim ²	24	24,29				
		Üniversite ³	16	30,09				
Oyundan Kopma	İlköğretim ¹	13	36,73	7,68	2	.02	1-2	
	Ortaöğretim ²	24	22,04					
	Üniversite ³	16	26,53					

Tablo 5 incelendiğinde gibi OSB olan bireylerin anne öğrenim durumu değişkenine göre SİLKOL-R-OTV ve alt boyutları ile PIPPS-P alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi alt gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann-Whitney U test sonuçları incelenmiştir.

SİLKOL-R-OTV'nin "sosyal katılım" alt boyutunda annesi ilköğretim ($X=17,23$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=28,67$) ve annesi üniversite ($X=32,44$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasından düşük bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV "İletişimi kullanma-İfade edici dil" alt boyutunda, annesi ilköğretim ($X=15,69$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=29,42$) ve annesi üniversite ($X=32,56$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasından düşük bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV "iletişimi kullanma-ifade edici dil (işlev)" alt boyutunda, annesi ilköğretim ($X=16,19$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=28,92$) ve annesi üniversite ($X=32,91$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV "iletişimi anlama- alıcı dil" alt boyutunda, annesi ilköğretim ($X=15,81$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=28,75$) ve annesi üniversite ($X=33,47$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşüktür.

SİLKOL-R-OTV "taklit" alt boyutunda annesi ilköğretim ($X=15,73$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=30,13$) ve annesi üniversite ($X=31,47$) mezunu olan bireylerin sıra ortalamasına göre düşük bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV "oyun" alt boyutunda, annesi ilköğretim ($X=16,69$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=29,88$) ve annesi üniversite ($X=31,06$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur. Annesi ilköğretim ($X=15,23$) mezunu olan OSB olan bireylerin SİLKOL-R-OTV toplam puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=29,35$) ve üniversite ($X=33,03$) mezunu olan bireylerin toplam puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur.

PIPPS-P Ölçeğinin "oyun etkileşimi" alt boyutunda annesi ilköğretim ($X=16,46$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=31,38$) ve annesi üniversite ($X=29,00$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur. PIPPS-P Ölçeğinin "oyundan kopma" alt boyutunda annesi ilköğretim ($X=36,73$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, annesi ortaöğretim ($X=22,04$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre yüksek bulunmuştur.

Tablo 6.

OSB Olan Bireylerin Baba Öğrenim Durumuna Göre SİLKOL-R-OTV ve Alt Boyutları ile PIPPS-P ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar ve Kruskal-Wallis Test Sonuçları (n=53)

	Boyutlar	Baba öğrenim	n	\bar{x}	χ^2	sd	p	Anlamlı fark
Sosyal İletişim Kontrol Listesi	Sosyal katılım	İlköğretim ¹	10	13,85	10,13	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	23	27,70				1-3
		Üniversite ³	20	32,78				
	İletişimi Kullanma (İfade Edici Dil)	İlköğretim ¹	10	14,10	10,78	2	.00	1-2
		Ortaöğretim ²	23	26,83				1-3
		Üniversite ³	20	33,65				
	İletişimi Kullanma - İşlev (İfade Edici Dil)	İlköğretim ¹	10	12,60	12,37	2	.00	1-2
		Ortaöğretim ²	23	27,57				1-3
		Üniversite ³	20	33,55				
	İletişimi Kullanma - İşlev (İfade Edici Dil)	İlköğretim ¹	10	13,25	11,57	2	.00	1-2
		Ortaöğretim ²	23	27,33				1-3
		Üniversite ³	20	33,50				
	Taklit	İlköğretim ¹	10	13,05	11,22	2	.00	1-2
		Ortaöğretim ²	23	28,28				1-3
		Üniversite ³	20	32,50				
	Oyun	İlköğretim ¹	10	11,35	13,48	2	.00	1-2
		Ortaöğretim ²	23	28,72				1-3
		Üniversite ³	20	32,85				
	Toplam Puan	İlköğretim ¹	10	11,45	13,76	2	.00	1-2
		Ortaöğretim ²	23	28,15				1-3

Üniversite ³	20	33,45
-------------------------	----	-------

Tablo 6. Devamı

OSB Olan Bireylerin Baba Öğrenim Durumuna Göre SİLKOL-R-OTV ve Alt Boyutları ile PIPPS-P ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar ve Kruskal-Wallis Test Sonuçları (n=53)

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği	Oyun Etkileşimi	İlköğretim ¹	10	13,45	9,89	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	23	28,98				1-3
		Üniversite ³	20	31,50				
	Oyunun Bozulması	İlköğretim ¹	10	31,20	1,99	2	.37	
		Ortaöğretim ²	23	23,76				
		Üniversite ³	20	28,63				
	Oyundan Kopma	İlköğretim ¹	10	40,80	10,05	2	.01	1-2
		Ortaöğretim ²	23	22,89				1-3
		Üniversite ³	20	24,83				

Tablo 6 incelendiğinde OSB olan bireylerin baba öğrenim durumu değişkenine göre SİLKOL-R-OTV ve alt boyutları ile PIPPS-P ve alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi alt gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann-Whitney U test sonuçlarına bakılmıştır.

SİLKOL-R-OTV “sosyal katılım” alt boyutunda babası ilköğretim ($X=13,85$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=27,70$) ve babası üniversite ($X=32,78$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre daha düşük bulunmuştur.

SİLKOL-R-OTV “iletişimi kullanma- ifade edici dil” alt boyutunda babası ilköğretim ($X=14,10$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=26,83$) ve babası üniversite ($X=33,65$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur. SİLKOL-R-OTV “iletişimi kullanma-ifade edici dil (işlev)” alt boyutunda, babası ilköğretim ($X=12,60$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=27,57$) ve üniversite ($X=33,55$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasından düşük bulunmuştur.

SİLKOL-R-OTV “iletişimi anlama- alıcı dil” alt boyutunda babası ilköğretim ($X=13,25$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=27,33$) ve üniversite ($X=33,50$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur.

SİLKOL-R-OTV “taklit” alt boyutunda, babası ilköğretim ($X=13,05$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=28,28$) ve üniversite ($X=32,50$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur.

SİLKOL-R-OTV “oyun” alt boyutunda babası ilköğretim ($X=11,35$) mezunu olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=28,72$) ve üniversite ($X=32,85$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur. Babası ilköğretim ($X=11,45$) mezunu olan OSB olan bireylerin SİLKOL-R-OTV toplam puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=28,15$) ve üniversite ($X=33,45$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur.

PIPPS-P Ölçeğinin “oyun etkileşimi” alt boyutunda babası ilköğretim ($X=13,45$) mezunu olan OSB olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=28,98$) mezunu ve üniversite ($X=31,50$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre düşük bulunmuştur.

PIPPS-P Ölçeğinin “oyundan kopma” alt boyutunda babası ilköğretim ($X=40,80$) mezunu olan OSB olan bireylerin puan ortalaması, babası ortaöğretim ($X=22,89$) ve üniversite ($X=24,83$) mezunu olan bireylerin puan ortalamasına göre yüksek bulunmuştur.

Tablo 7.

SİLKOL-R-OTV ve Alt Boyutları ile PIPPS-P ve Alt Boyutlarına Ait Spearman Korelasyon Analiz Sonuçları

		Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği		
		Oyun Etkileşimi	Oyunun Bozulması	Oyundan Kopma
Sosyal İletişim Kontrol Listesi Ölçeği	Sosyal Katılım	r=.72 p<.05	r=-.33 p<.05	r=-.74 p<.05
	İletişimi Kullanma (İfade Edici Dil)	r=.78 p<.05	r=-.07 p>.05	r=-.58 p<.05
	İletişimi Kullanma -İşlev (İfade Edici Dil)	r=.73 p<.05	r=-.02 p>.05	r=-.55 p<.05
	İletişimi Anlama (Alıcı Dil)	r=.79 p<.05	r=-.21 p>.05	r=-.62 p<.05
	Taklit	r=.75 p<.05	r=-.13 p>.05	r=-.62 p<.05
	Oyun	r=.81 p<.05	r=-.17 p>.05	r=-.66 p<.05
	Toplam Puan	r=.81 p<.05	r=-.16 p>.05	r=-.66 p<.05

Tablo 7 incelendiğinde SİLKOL-R-OTV “sosyal katılım” alt boyutu ile PIPPS-P Ölçeği alt boyutlarından “oyun etkileşimi” arasında pozitif yönde güçlü ($r=.72$; $p<.05$); “oyunun bozulması” arasında negatif yönde zayıf ($r=-.33$; $p<.05$); “oyundan kopma” arasında negatif yönde güçlü ($r=-.74$; $p<.05$) bir ilişki saptanmıştır.

SİLKOL-R-OTV “iletişimi kullanma-ifade edici dil” alt boyutu ile PIPPS-P Ölçeği “oyun etkileşimi” alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ($r=.78$; $p<.05$); “oyundan kopma” alt boyutu arasında negatif yönde orta düzey bir ilişki saptanmıştır ($r=-.55$; $p<.05$).

SİLKOL-R-OTV “iletişimi kullanma-işlev (ifade edici dil)” alt boyutu ile PIPPS-P Ölçeği “oyun etkileşimi” alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ($r=.73$; $p<.05$) ve “oyundan kopma” alt boyutu arasında negatif yönde ve orta derecede ($r=-.55$; $p<.05$) anlamlı ilişki saptanmıştır.

SİLKOL-R-OTV “iletişimi anlama- alıcı dil” alt boyutu ile PIPPS-P Ölçeği “oyun etkileşimi” alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ($r=.79$; $p<.05$) ve “oyundan kopma” alt boyutunda güçlü ve negatif yönde ($r=-.62$; $p<.05$) anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani OSB olan çocukların iletişimi anlama- alıcı dil becerisi arttıkça oyun etkileşiminde artış görülmekte ve oyundan kopma davranışlarında da azalma görülmektedir.

SİLKOL-R-OTV “taklit” alt boyutu ile PIPPS-P Ölçeği “oyun etkileşimi” alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ($r=.75$; $p<.05$) ve “oyundan kopma” alt boyutu arasında negatif yönde güçlü ($r=-.62$; $p<.05$) anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani OSB olan çocukların taklit becerisi arttıkça oyun etkileşim becerisinde artış, oyundan kopma davranışlarında azalma görülmektedir.

SİLKOL-R-OTV “oyun” alt boyutu ile PIPPS-P Ölçeği “oyun etkileşimi” alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ($r=.81$; $p<.05$) ve “oyundan kopma” alt boyutu arasında negatif yönde güçlü ($r=-.66$; $p<.05$) anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani OSB olan çocukların oyun becerisi arttıkça oyun etkileşiminde artış, oyundan kopma davranışlarında azalma görülmektedir.

SİLKOL-R-OTV toplam puanı ile PIPPS-P Ölçeği “oyun etkileşimi” alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ($r=.81$; $p<.05$) ve “oyundan kopma” alt boyutu arasında negatif yönde güçlü ($r=-.66$; $p<.05$) anlamlı

ilişki bulunmuştur. Yani OSB olan çocukların sosyal iletişim becerisi arttıkça, oyun etkileşimi artmakta ve oyundan kopma davranışları azalma göstermektedir.

OSB olan bireylerin sosyal iletişim becerileri ile oyunu bozma davranışı arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Mevcut çalışmanın bulguları incelendiğinde elde edilen sonuçlarda; OSB olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerinin kardeş sayısı, otizm derecesi, özel eğitim dışında farklı eğitim alma ve anne-baba öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmada kardeşe sahip olma sonucunda çocukların sosyal iletişimde daha başarılı oldukları, oyun becerilerini kullanabildikleri görülmüştür. Bu durumu, OSB olan çocukların rol-model olarak alacakları kardeşlerin varlığı ile açıklamak mümkündür. Nitekim, otizmde yer alan sınırlılıklar, aynı zamanda etkili bir rol-model ile en aza indirilebilmektedir. Bu kapsamda kardeşe sahip olmak çocukların evde kardeşleriyle yaşadıklarını, genellemelerine katkıda bulunabilir. Çocukların evde kardeşlerini taklit etmeleri ve bunu günlük yaşamlarına genellemeleri, onların akranlarıyla da sosyal iletişime geçebilmelerini ve oyun becerilerini kullanmalarını sağlayabilmektedir (Ben-Itzhak vd., 2019). Yapılan araştırmalarda da araştırma sonucuna benzer şekilde, çocukların akranlarıyla ve kardeşleriyle bir araya geldikleri durumlarda, taklit ve rol-model alma becerilerini geliştirdikleri ve bunun sonucunda da çocukların sosyal iletişim ve oyun becerilerinde artışların yaşadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Aksoy, 2020; Bilgin ve Akkaynak, 2021; Brewton vd., 2012; Odluyurt ve Çattık, 2019).

Araştırmada, özel eğitim dışında eğitim almış olan OSB olan çocukların sosyal iletişim ve oyun etkileşiminde daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim dışında eğitimin alınması, aynı zamanda çocuğun farklı akran grupları ile bir arada olunmasını da gerektirmektedir. Bu kapsamda çocukların okul öncesi eğitime devam etmesi, ergoterapi ya da duyu bütünleme çalışmalarına dahil olmaları sonucunda farklı akran ve yetişkinlerle birlikteliği de gerektirmekte, bunun sonucunda da otizmliler olan çocukların daha sosyal olmalarına ve oyun becerilerinin gelişimine de katkı sağladığı düşünülmektedir (Özgönenel ve Girli, 2016). İfade edilen bu durumun araştırma sonuçlarına da yansıdığı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda, OSB olan çocukların özel eğitim dışında alacakları eğitim sonrasında sosyal iletişim becerilerinde önemli ilerlemeler yaşadıkları ve oyun becerilerinin geliştiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır (Aksoy, 2020; Chu ve Pan, 2012; Güler, 2020; Kars ve Akı, 2020; Odluyurt ve Çattık, 2019). Bu durum ise araştırmada ulaşılan sonucu desteklemektedir.

Araştırma sonucunda, otizm derecesinin hafif olmasının çocukların daha fazla sosyal iletişim becerisi sergilemelerine ve oyuna katılmalarına yol açtığı saptanmıştır. Bu durumu ise otizm derecesi arttıkça çocukta görülen ve otizme özgü olan davranışlarla açıklamak mümkündür. Nitekim otizmde sosyal gelişim alanı başta olmak üzere, dil gelişiminde sınırlılıklar bulunmaktadır. İfade edilen bu sınırlılıklar ise otizm derecesi arttıkça artış göstermektedir. Dolayısıyla hafif düzeyde otizmi olan çocukların bu anlamda daha avantajlı oldukları ifade edilebilir (Kulikoğlu, 2010; Papatğa, 2012). Nitekim ağır otizmliler olan çocukların hafif otizmliler olan çocuklara oranla sosyal becerilerinde daha fazla desteğe ihtiyaç olduğuna yönelik araştırma sonuçları (Karabaş, 2022), araştırmada elde edilen sonucu desteklemektedir.

Araştırma sonucunda anne-baba öğrenim durumlarının da OSB olan çocukların sosyal iletişim ve oyun becerilerinde anlamlı farklılıklara yol açtığı bulunmuştur. Ebeveynlerin öğrenim durumlarının yüksek olması sonucunda çocukların sosyal iletişim ve oyun etkileşim davranışları artmaktadır. Ebeveynlerin öğrenim durumu arttıkça evlenme yaşları ve çocuk sahibi olma durumları da uzamaktadır. Böyle bir durum ise en azından ebeveynlerin kendi kişiliklerinde daha sağlam kararlar almalarını, hayata daha olumlu bakmalarını da beraberinde getirebilmektedir. Böyle bir durum ise ebeveynlerin çocuklarına olan yaklaşımlarını da belirleyebilmektedir. Hayatta daha deneyimli olan ebeveynler, çocuklarının durumlarını daha iyi anlamakta ve buna yönelik gereken düzenlemeleri yapabilmektedir. Ebeveynlerin öğrenim seviyesinin yüksek olması çocuklarına daha fazla oranda yatırım yapmalarını

sağlayabilmektedir. Böyle bir durum sonucunda ise çocuklar daha zengin uyaranla dolu bir ortamda yetişebilmekte ve bunun sonucunda da sosyal iletişim ve oyun etkileşimine yönelik daha ılımlı bir yaklaşım sergileyebilmektedir (Hridlicka vd., 2016; Mishaal vd., 2014; Özyürek ve Ergün, 2021; Turan, 2017). Yapılan araştırmalarda ebeveynlerin öğrenim durumlarının yükselmesinin çocuklarıyla daha kaliteli zamanlar geçirmelerini sağladığı ve bunun sonucunda çocukların hem sosyal becerilerinde hem de oyun davranışlarında olumlu yönde artışa neden olduğuna yönelik sonuçlara ulaşılmıştır (Ceyhun vd., 2016; Hrdlicka vd., 2016; Mishaal vd., 2014; Saral, 2023).

Araştırmadan elde edilen son sonuç ise sosyal iletişim becerileri ile oyun etkileşimi arasında anlamlı ilişkinin bulunmasıdır. Karşılaşılan bu durumu oyunun doğasına bağlayarak açıklamak mümkündür. Oyun, çocukların en önemli işi olmakla birlikte, aynı zamanda yüksek düzeyde sosyal iletişim becerileri gerektirmektedir. Bir başka ifadeyle çocukların sosyal iletişim becerileri arttıkça oyun oynama istek ve davranışlarında da artış yaşanmaktadır. Bunun tam tersi olarak ise çocukların oyundan kopma davranışlarında sosyal iletişimin istenen düzeyde olmadığı bilinmektedir. Çocukların sosyal iletişimlerinde sorunların olması, arkadaşları ile verimli bir oyun deneyimi kazanmalarına engel olabilmektedir (Alak, 2014; Masanoğlu, 2023; Sezer, Yılmaz ve Koçyiğit, 2016). Yapılan araştırmalarda da benzer şekilde oyun becerileri ile sosyal iletişim arasında pozitif yönde bir ilişkinin olması (Alak, 2014; Bilgin ve Akkaynak, 2021; Deniz, 2019; Kars ve Akı, 2020; Masanoğlu, 2023; Odlyurt ve Çattık, 2019) araştırma sonucunu desteklemektedir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenler, aileler ve kardeşleri için;

- ⊗ Öğretmenler, OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerini destekleyecek nitelikte olan ve ailelerin de dahil edileceği programlar geliştirerek uygulanması konusunda çalışmalar planlanabilir.
- ⊗ Öğretmenler OSB tanısı olan bireylere yönelik alternatif eğitim yöntemleri ile ilgili programlara katılmaları konusunda teşvik edilebilir.
- ⊗ Öğretmenler OSB tanısı olan bireylerin sosyal iletişim ile oyun becerilerinin geliştirilmesi ve sosyal hayata katılımını sağlamak açısından ailelere rehberlik edebilir.
- ⊗ OSB tanısı olan bireyler ile ailelerinin sosyal iletişim becerilerini ve oyun becerilerini destekleyecek nitelikte farklı programlar ve etkinlikler düzenlenebilir, ev tabanlı programlar geliştirilebilir. Düzenli okul-aile iş birliği yapılarak ailelere kardeşlerin beraber daha çok vakit geçirmeleri, oyun oynamalarını sağlayacak olanaklar konusunda destekler sağlanabilir.
- ⊗ Ailelerin ve kardeşlerin de sosyal iletişim becerilerini ve oyun becerilerini destekleyen eğitim programları, ev ziyaretleri veya seminerler düzenlenebilir. Böylece çocukların sosyal iletişim ve oyun becerilerinin gelişimi için nasıl bir yol izlemeleri gerektiği konusunda bilinç oluşturulabilir.

Kaynakça/Reference

- Alak, G. (2014). Otizmlilerde Çocuklarda Sembolik Oyunun Dil Gelişimi ile İlişkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(02), 45-61. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000198
- Aksoy, Y. (2020). Rekreatif Faaliyet Olarak Fiziksel Aktivitelerin Otizmlilerde Çocuklarda Sosyal İletişime Yönelik Etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-9. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.689747>
- Ahmetoğlu, E., Acar, İ. H., Aral, N. (2016). Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formunun (Pipps-P) Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması, *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 31-52 <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9634>
- Arıca, E., (2003). *Otistik Çocukların Dil Kullanımlarındaki Farklılaşmalar* [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ayan, S., Memiş, A. U. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14 (2), 143-149
- Aydın, D., Özgen, Z. E. (2018). Çocuklarda otizm spektrum bozukluğu ve erken tanılamada hemşirenin rolü. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 93-101.
- Bayam, A., (2017). *2-6 Yaş Arasındaki Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Uygulanan Oyun Seansının Sosyal Beceri ve Dil Gelişiminde Yol Açtığı Değişimin İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayhan, P. (2018a). *Gelişimsel Değerlendirme*. Hedef Yayınları
- Bayhan, P. (2018b). *Erken Müdahale*. Hedef Yayınları
- Ben- Itzhak, E., Nachshon, N., Zachor, D.A. (2019). Having siblings is associated with better social functioning in autism spectrum disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47, 921-931.
- Bilgin, G., Akkaynak, M., (2021). 48-72 Aylık Eğitim Alan Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Olan Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Oyun ve Drama İlişkisiyle Belirlenmesi, *Sosyal Bilimler Metinleri*, 2021/02, 53-69
- Brewton, C.M., Nowell, K.P., Lasala, M.W., Goin- Kochel, R.P. (2012). Relationship between the social functioning of children with autism spectrum disorders and their siblings' competencies/problem behaviors. *Research n Autism Spectrum Disorders*, 6(2), 646-653. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.10.004>
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (19. Baskı). Pegem Akademi.
- Ceyhun, A. T., Özdemir, S., Töret, G., Özkubat, U. (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuk ve Ebeveynlerinin, Ebeveyn- Çocuk Etkileşimlerinin Normal Gelişim Gösteren Çocuk ve Ebeveynleri ile Karşılaştırılması, *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 183-211. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000240
- Chu, C.H., Pan, C.Y. (2012). The effect of peer-and- sibling-assisted aquatic program on interaction behaviors and aquatic skills of children with autism spectrum disorders and their peers/siblings. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1211-1223.
- Dargut Güler, T. (2019). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Bilişsel ve Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesinde Mobil Sosyal Öykü Haritaları Kullanımı*, [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Deniz, A.E., (2019). *Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Otizmlilerde Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Dokur, Z. (2014). *Otizmlilerde Çocukların Yüz İfadelerinden Duyguları Tanıma Becerilerinin İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güler, H.N. (2020). *Kardeş Aracılı Sunulan Davranışsal Öğretim Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Sözel Davranış Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Biruni Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Hrdlicka, M., Vacova, M., Oslejskova, H., Gondzova, I., Vadlejkova, I., Kocourkova, J., Koutek, J., Dudova, I. (2016). Age at diagnosis of autism spectrum disorders: Is there an association with socioeconomic status and family self-education about autism? *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 12, 1639-1644. <https://doi.org/10.2147/NDT.S107239>
- Ingersoll, B., Dvortcsak, A. (2010). *Teaching Social Communication: A Practitioner's Guide To Parent Training For Children With Autism*. New York, NY; Guilford Press.
- İnan, B., Ökkçün Akçamuş, M. Ç., Bakkaloğlu, H., Yalçın, S., (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Sosyal İletişim Kontrol Listesi-Revizenin Türkçeye Uyarlama ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması., *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 172-196. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202041193>
- Kadak, M.T., Meral, Y., (2019). Otizm spektrum bozuklukları-güncel bilgilerimiz neler. *Osib*, 12, 15, 5-15.
- Karabaş, A., (2022). *Çocuklarda Otizm Şiddetinin Sosyal İletişim ile İlişkisi*, [Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karasar, B., Baytemir, K., Öğülmüş, S. (2017). Ebeveyne Bağlanma ve Sosyal Onay İhtiyacının Kişilerarası Yeterliği Yordayıcılığı, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 949-960. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.305546>
- Kars, S., Akı, E., (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi, *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 8(1), 53-62 <https://doi.org/10.30720/ered.537448>
- Kaya, P., (2016). *3-6 Yaş Grubu Otizmlili ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Sözcük Dağarcığı Düzeylerinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kulikoğlu, V. (2010). *Bilişsel Süreç Yaklaşımı ile Sosyal Beceri Öğretimi*. [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Maenner, M. J., Warren, Z., Williams, A. R., Amoakohene, E., Bakian, A. V., Bilder, D. A., Shaw, K. A. (2023). Prevalence And Characteristics Of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years Autism And Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 sites, United States, 2020. *MMWR Surveillance Summaries*, 72(2), 1-14. doi: 10.15585/mmwr.ss7202a1.
- Masanoğlu, A., (2023). *Özel Eğitim Kurumuna Devam Eden Eğitsel Tanısı Olan ve Olmayan Okul Öncesi Dönem Otizmlili Çocukların Sosyal İletişim ve Oyun Becerilerinin Değerlendirilmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Mishaal, R. A., Ben- Itzhak, E., Zachor, D.A. (2014). Age of autism spectrum disorder diagnosis is associated with child's variables and parental experience. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(7), 873-880.
- Odluyurt, S., Çattık, E. O., (2019), Otizm Spektrum Bozukluğunda Akran Aracılı Uygulamalar: Alanyazın Taraması, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1041-1062., <https://doi.org/10.17679/inuefd.454241>
- Özgönenel, S. Ö., Girli, A. (2016). Otizmlili kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 286-298. <https://doi.org/10.17051/ıo.2016.35667>
- Özyürek, A., Ergün, Ş. (2021). Otizm spektrum bozukluğu tanılı ve normal gelişim gösteren 9-12 yaş grubu çocuğa sahip annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 1-14. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.545390>
- Papatğa, E., (2012). *Otizmlili Çocukların Oyun Becerileri ile Davranış ve Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması* [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Rogers, S. J. (2000). Diagnosis of autism before the age of 3. In *International review of research in mental retardation* (Vol. 23, pp. 1-31). Academic Press.
- Usta, M. B., Yazıcı, D. N. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğunda Eğitsel Modellerin Gözden Geçirilmesi, *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 27(3), 134-9. Doi: 10.4274/tjcamh.galenos.2020.43531

- Saral, D., (2023). "Öğretimin Yolu Oyundan Geçer": Otizm Spektrum Bozukluğunda Oyun Becerilerine Yönelik Nitel Bir İnceleme, *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 385-419. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.1251140>
- Sayan, A., Durat, G. (2007). Risk Tanılaması Yoluyla Otizmin Erken Teşhisi: Hemşirenin Rolü, *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(4), 105-113.
- Sezer, T., Yılmaz, E., Koçyiğit, S. (2016). 5-6 Yaş Grubu Çocukların Oyun Becerileri ile Aile-Çocuk İletişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 185-204. <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455256>
- Turan, N. (2017). *Otistik Çocuğa Sahip Ailelerin Yılmazlık Düzeylerinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yazgan, E., (2022). *Otizm Spektrum Bozukluğ Olan Çocukların Oyun Becerilerinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

Autism Spectrum Disorder is a neurodevelopmental disorder that occurs in the first three years of life and is characterized by repetitive, limited and obsessive behaviors that show limitations in social interaction and maintaining social communication. ASD is characterized as a neurodevelopmental disorder that manifests itself in childhood, involving limitations in social interaction and social communication skills, repetitive behaviors, and limited interests (Kadak and Meral, 2019). When the definitions of ASD are examined, it is seen that the common aspects discussed are social communication and interaction skills, it is characterized by obsessive stereotypical behaviors, and it is a neurodevelopmental disorder that occurs in childhood. According to the latest data obtained from the studies of the US Centers for Disease Control and Prevention (CDC) Autism and Developmental Disability Monitoring Network (ADDM) from 2000 to the present, the incidence of ASD has been determined as one in 36. In addition, in terms of gender factor, it is stated that boys are four times more likely to have ASD than girls (Maenner et al., 2023). In DSM-V, ASD is considered as a "disorder within the scope of autism" and ASD is included in the neurodevelopmental disorders section. ASD is diagnosed with the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V) prepared by the American Psychiatric Association and used internationally (Dargut Güler, 2019). Individuals diagnosed with ASD have problems in three areas: limitations in understanding verbal and non-verbal language, limitations in being able to engage in and maintain social interaction, limited interests, and repetitive behaviors (Bayhan, 2018).

Autism symptoms appear between 12-18 months. These symptoms are very important and critical for diagnosis (Sayan and Durat, 2007). At this point, early diagnosis and early intervention become important. Early intervention is the practice that includes arrangements (family and environment) that can meet the developmental needs of individuals at risk and minimize these risks, starting from birth. For this reason, it is of great importance to follow the child's development from birth (Bayhan, 2018b). Significant differences that distinguish babies with autism from babies with normal development or developmental delay can be observed around 10-12 months. These differences are related to social skills and manifest themselves in the form of not reacting when their name is called or not making eye contact with other individuals (Rogers, 2000). In studies conducted, children diagnosed with ASD; They have difficulties in using personal suffixes in the usage and meaning components of the language, and they use shorter and simpler sentences (Arıca, 2003); The vocabulary of the level is limited (Kaya,2016); They recognize the emotion expressions of happiness the most, followed by sadness and anger, but they recognize the expressions of fear and surprise less. They can explain the reason for the feeling of happiness, but they have difficulty in telling the reasons for others (Dokur, 2014); They exhibit obsessive and repetitive behaviors during play, regarding their communication skills, they generally do not make eye contact in functional, rule-based play and dramatic play types, and they have limitations in verbal communication (Yazgan, 2022); child-centered play therapy has a positive effect on social skills (Deniz , 2019) was determined.

It is known that individuals with ASD have problems playing games. It is emphasized that the underlying problems of individuals with ASD in playing games are their limitations in social interaction skills. The game with ASD should be developed and supported. The help of social data transfer provided by the game contributes to the imagination together, solving the problem and breaking the logical distortion. In addition, children can improve their social interaction features by making it easier to play games with their peers. Games enable people to develop language and communication skills as well as social interaction. The ability to think symbolically, as one thing represents another, is a common element of game and language development.

This research was planned to examine the social communication and play skills of individuals with autism spectrum disorder according to some variables and to determine the relationship between social communication and play skills. The main problem statement of the research conducted for this purpose is grouped under two headings. Sub-problems for each main problem statement are presented below.

1. Do the social communication and play skills of individuals with ASD differ according to some variables?

Do the social communication and play skills of individuals with ASD differ according to variables such as, number of siblings, degree of autism, status of receiving education other than special education, educational status of mother and father?

2. Is there a relationship between the social communication and play skills of individuals with ASD?

2.METHOD

In this study, relational screening model, one of the quantitative research methods, was used to examine the relationship between social communication and play skills of individuals with Autism Spectrum Disorder and to examine the differentiation between social communication and play skills with various variables.

The study included 53 parents of 40-70-month-old autistic children who lived on the Anatolian side of Istanbul, received special education services, were diagnosed with Autism Spectrum Disorder, had no other additional diagnosis, and participated in the research voluntarily.

In the study, the "General Information Form" prepared to determine the characteristics of children with Autism Spectrum Disorder and their parents, the "Social Communication Checklist (SILKOL-R-OTV)" to examine the social communication skills of children with ASD, and the "Penn Interactive Peer Play Scale Parent Form" to examine their play skills were used.

The data obtained from the parents in the study were analyzed with the SPSS package program. Frequency and percentage values were taken for descriptive statistics. Normality analysis test results were examined to determine whether the parents' answers to the measurement tools showed a normal distribution. Since the sample size was over 50, Kolmogorov Smirnov test results and kurtosis and skewness values were examined.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

It has been found that there is no significant relationship between the social communication and play skills of individuals with ASD according to, number of siblings, degree of autism, education other than special education, parents' education level.

It was concluded that as the social participation skills of individuals with ASD increase, their play interaction skills increase and their behavior of disrupting the play and breaking away from the play decreases.

It was concluded that as the play skills and social communication skills of individuals with ASD increase, their play interaction skills increase and there is a decrease in their detachment from the play behavior.

It could not be concluded that there is any relationship between the social communication skills of individuals with ASD and disruptive behavior.

In line with the results obtained, for teachers, families and siblings;

- Teachers can plan studies to develop and implement programs that will support the social communication and play skills of individuals diagnosed with ASD and include families.

- Teachers can be encouraged to participate in programs related to alternative education methods for individuals diagnosed with ASD.
- Teachers can guide families in terms of improving the social communication and game skills of individuals diagnosed with ASD and ensuring their participation in social life.
- Different programs and activities can be organized to support the social communication skills and play skills of individuals diagnosed with ASD and their families, and home-based programs can be developed. Through regular school-family cooperation, families can be provided with support for opportunities that will enable siblings to spend more time together and play games.
- Training programs, home visits or seminars can be organized to support the social communication skills and play skills of families and siblings. In this way, awareness can be raised about what path children should follow to develop their social communication and play skills.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: İstanbul Okan Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 25/05/2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 155

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %60,

2. yazarın araştırmaya katkı oranı %40'dir.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, literatürlerin ve verilerin toplanması, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, veri analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, makalenin gözden geçirilmesi

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı ya da çıkar çatışması yoktur.