



ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLER İÇİN MÜZİK TERAPİ YÖNTEMİNE GÖRE HAZIRLANAN SOSYAL BECERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ¹

ANALYSIS FOR THE AFFECTIVENESS OF SOCIAL SKILLS EDUCATION PROGRAM THAT IS DESIGNED THROUGH MUSICAL THERAPY METHOD FOR INTELLECTUAL DISABILITY STUDENTS

Özel Eğitim Uzmanı Deniz Çadır
Abant İzzet Baysal Üniversitesi,
Bolu - Türkiye

Yrd. Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU
Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bolu - Türkiye
avcioglu_h@ibu.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, müzik terapinin kullanıldığı sosyal beceriler öğretim programının, zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerini öğrenmelerine etkisini incelemektir. Bu çalışmada, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya zihinsel yetersizliği olan dokuz öğrenci katılmıştır. Araştırma bulguları; kendini yönetme stratejileri ile sunulan öğretim paketinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başkalarına zarar vermeden öfkesini ortaya koyma, başkalarıyla olan farklılıkları konuşarak çözme ve başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözme becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu ve bu becerileri kazanan öğrencilerin uygulama sona erdikten sonra da bu becerileri kullanmaya devam ettiklerini göstermiştir.

Anahtar sözcükler: zihinsel yetersizliği olan öğrenci, müzik terapi, sosyal beceri.

ABSTRACT

Teaching social skills by using music therapy to students with intellectual disabilities was planned in this study. The aim of the study is to evaluate the effectiveness of social skills training program, based on music therapy, on students with intellectual disabilities. Multiple probe across subjects single subject research methodology was used in this study. The working group of the research consists of 9 students that have middle level mentally learning inability and go to Education Application Scholl and Vocational Education Center. The findings of this study demonstrated that the social skills training program was effective on presenting inviting others to play, bringing back the objects that he/she borrowed and to fulfill undertaken task or tasks on students with intellectual disabilities and they continued to used these skills after the program ended. Besides, these skills were maintained after the intervention and generalized to different environments and people by the students.

Keyword: intellectual disability, music therapy, social skills.

GİRİŞ

Her insan doğumundan itibaren sosyal ve fiziksel bir çevre içinde yaşamakta ve bu çevreye uyum sağlamak durumunda kalmaktadır. İnsanlar, doğduklarında toplum kurallarını bilmezler. Yaşadıkları çevreyi, toplum kurallarını, başkalarıyla paylaşmayı ve duygularını açığa vurmayı sonradan öğrenirler. Bunların elde edilmesi sürecine sosyalleşme denir (Vural, 2006). Bireylerin yaşamında sosyalleşme süreci ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü sağlıklı olarak sosyalleşen bireyler toplumsal işlevlerini sağlıklı,

¹ Bu çalışma birinci yazarın Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yrd. Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU'nun danışmanlığında gerçekleştirdiği yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.



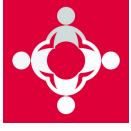
bir biçimde yerine getirebilirler. Bu durum, bireylerin sosyal hayatın her alanında mutlu ve üretken olmasını sağlar.

Sosyalleşme süreci içerisinde insan yaşamının vazgeçilmez parçalarından biride sosyal etkileşimdir. Bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmeleri, çoğunlukla kurdukları kişilerarası ilişkilere bağlıdır. Bireylerin yaşam kalitesi sosyal becerilerindeki yeterlilikleri ile doğru orantılıdır ve yaşamını bu ilişkiler ağı içerisinde sürdüren insanın uyumunda ve mutlu olmasında sağlıklı sosyal etkileşimin göz ardı edilemeyecek bir önemi vardır (Sucuoğlu ve Çifci, 2001). Bu yüzden sosyal etkileşim ve sahip olunan sosyal becerilerin bireylerin yaşamında oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Tüm yaşamımız boyunca, diğer bireylerle birlikte olmakta, benzerlikleri ve farklılıkları keşfetmekte ve etkileşim içinde olmak durumundayız. İşte bu noktada da sosyal beceriler, bireylerin başkaları ile olumlu etkileşim başlatmaları ve sürdürmeleri için en önemli davranış elemanlarıdır. Sosyal beceriler, toplumla bütünleşmemizi sağlayan ve toplumsal hayata katılmamızı kolaylaştıran beceriler olarak ta ifade edilebilmektedir. İçinde bulunan sosyal ortama uygun davranma becerisi olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Avcıoğlu, 2005).

Sosyalleşmede önemli adımların atıldığı, temel sosyal becerilerin kazanıldığı dönem okul sürecidir. Okul sürecinde kazanılan sosyal becerilerin aynı zamanda okula uyum ve okul başarısında da son derece önemli olduğu vurgulanmaktadır. Okul dönemine düşük sosyal yeterlilikle giren bireylerin, yaşlıları tarafından kabul görmeme, davranış problemleri ve düşük akademik başarı gibi problemlerle karşılaşmakta oldukları ifade edilmektedir. Bu yüzden, sosyal becerilerin özellikle okul sürecinde kazanılması oldukça önem taşımaktadır. Normal gelişim gösteren bireyler bu süreç içerisinde sosyal becerileri kazanabilirken özellikle yetersizliği olan bireyler, akranları gibi sosyal becerileri öğrenememektedir. Bu durum yetersizlik grubu içerisinde yer alan zihinsel yetersizliği olan bireyler içinde geçerlidir. Bu durumu, Akkök (1999), çocuğun davranışı veya beceriyi sergilemekten korkması, kaygı duyarak yapması, o beceriyi öğrenmek için yeterince fırsata sahip olamaması veya sınırlı zihinsel becerilere sahip olmalarının yol açtığını belirterek açıklamaktadır.

Zihinsel yetersizliği olan bireyler, gündelik ilişkiler içindeki sosyal becerileri öğrenmede güçlük çekmektedirler (Avcıoğlu, 2001). Yapılan araştırmaların çoğu zihinsel yetersizliği olan bireylerin normal gelişim gösteren akranlarından daha az gelişmiş sosyal becerilere sahip olduğunu göstermektedir (Çifci, 2001). Yetersiz sosyal beceriler yüzünden, zihinsel yetersizliği olan bireyler ile normal gelişim gösteren akranları arasında, etkileşim için yeterli oranda fırsatlar oluşmamaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplum içinde aktif, üretken ve en az düzeyde bağımlı olabilmeleri için birçok sosyal beceriye sahip olmaları ve bu becerileri uygun ortam ve durumlarda kullanabilmeleri gereklidir (Sucuoğlu ve Çifci, 2001) Bu nedenle de zihinsel yetersizliği olan bireyler için sosyal beceri öğretiminin yapılması büyük önem taşımaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerde sosyal becerileri geliştirmenin en iyi yolu bireylerin gereksinimleri doğrultusunda sosyal beceri eğitiminin verilmesidir (Avcıoğlu, 2005) Sosyal beceri kazandırmak için çeşitli yaklaşımlara dayalı olarak sosyal beceri öğretim programları düzenlenmekte ve çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri de müzik terapi yöntemidir.

Müzik terapi; fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve pek çok alanda gelişimi desteklemek için müzik ve seslerin organize bir biçimde kullanılmasıdır (Duffy, ve Fuller, 2000). Staum (2000), müzik terapiyi; insan davranışında pozitif değişimler yaratarak kişisel yaşamın değerini arttıran benzersiz bir müzik uygulaması şeklinde tanımlarken bu tanıma sosyal-duygusal, bilişsel-öğrenme ve algısal-motor alanlarında gelişimi teşvik etmek için müziği bir araç olarak kullanan, sağlıklı birleşen bir sanat olduğunu da eklemiştir. Booth (2004) da müzik terapinin bir profesyonel disiplin olduğunu, terapötik amacı başarmak için müziğin kullanıldığını belirtmektedir. Özel eğitimde müzik terapi fonksiyonel olarak kullanıldığında özel eğitim amaçlarına ulaşmak ve onları arttırmak için müziğin geleneksel öğretim yöntemlerine bir alternatif olacağı da vurgulanmaktadır.



Müzik, zihinsel yetersizliği olan bireylerin ruhsal, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunan en önemli faktörlerden biridir (Pavlicevic ve Ansdell, 2006). Okul ve öğrenme ortamları, bir süre sonra zihinsel yetersizliği olan bireyler için sıkıntı verici ve zorlayıcı bir ortam haline gelebilmektedir. Bu durum bireyin öğrenmeye olan ilgi ve isteğini olumsuz yönde etkileyebilmekte ve bireyleri öğrenme ortamından uzaklaştırabilmektedir. Bu olumsuz durumların önüne geçmek için bireyler için eğlenceli olacak yöntemlerin seçimi oldukça önem kazanmaktadır. Berger (2002)'e göre, müzik terapi yöntemi; zihinsel yetersizliği olan bireyler için öğrenme ortamlarını eğlenceli hale getirecek, öğrenmeye olan ilgi ve isteklerini arttıracak yöntemlerden biridir. Müzik terapi yöntemi ile basit ve eğlenceli bir uygulama sayesinde bireyi yormadan, sıkmadan ve korkutmadan birçok beceriyi öğretmek mümkün olabileceği de belirtilmektedir.

Müzik terapi uygulamalarında zihinsel yetersizliği olan bireylerin duygusal ve zihinsel gelişimi göz önüne alınarak karmaşık süreçlerden uzak durulur. Bununla birlikte zihinsel yetersizliği olan bireyler müzikle uğraşırken çoğu zaman başka bir öğrenme durumuna ihtiyaç duymazlar. Bu özellikleriyle de müzik terapi uygulamaları, zihinsel yetersizliği olan bireyin öğrenme motivasyonunu üst düzeye çıkarırken öğrenme esnasındaki sıkıntısını da en aza inmesini sağlar. Örneğin, bir şarkı öğrenirken veya bir müziğe el çıparak katılırken eşzamanlı olarak göz kontağında artma, dikkat süresinde uzama, söylenenleri takip etmede kolaylaşma, sözel taklit becerisinde gelişme, bellekte kuvvetlenme, ince motor becerilerinde ve duyulan sesleri ayırt etme becerisinde ilerleme görülebilir. En basit bir müzikal aktivite sırasında bile birçok alanla ilgili gelişim elde edilebilmektedir. Klasik yöntemlerle yukarıdaki becerilerin gelişim süreci uzun bir zaman alabilmektedir. Müzik bu sürenin azaltılmasına yardımcı olmaktadır (Berger, 2002).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler müzik terapi ortamlarında akademik becerilerde, sosyal ve davranışsal becerilerde ilerlemeler kaydedebilirler (Pavlicevic, ve Ansdell, 2006). Bireysel müzik terapi seanslarıyla birey kendisini hissetmeye başlayabilir. Kendi kapasitesinin, neler yapabileceğinin farkına varabilir. Grup müzik terapileri ile ise otomatik olarak bir sosyal etkileşimin içine girmiş olur. Müzikal deneyim ve müzikal uyarı, ileri derece zihinsel yetersizliği olan bireylerde bile çevreyle iletişimi ve çevreye cevap verme becerisini artırır (Berger, 2002). Aynı şekilde Staum, (2000)'göre de, zihinsel yetersizliği olan bireylerde müzik terapi, fiziksel becerilerin, dil becerilerinin gelişiminde, sosyal becerilerin gelişmesinde bir araç olarak kullanılabilir. Müzik terapi özellikle sözsüz olması ve tehditkar olmayan doğası sebebiyle yetersizliği olan bireyler için faydalıdır.

Pavlicevic ve Ansdell (2006), müzik terapinin hem bir eğitim hem de terapi aracı olarak kullanılabileceğini belirtirlerken aynı zamanda bireylerin; (a) kendini ifade etme becerisini geliştirdiği, (b) estetik duygusunu geliştirdiği, (c) motor becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu, (d) ses ve dil gelişimine katkıda bulunduğu ve (e) sosyal beceri kazanmasına yardımcı olduğunu da ifade etmişlerdir. Aynı şekilde Baker ve Wigram (2005) müzik terapi içerisinde, bir bireyin müzik aletini çalması ya da müzik eşliğinde hareket etmesinin, motor gelişimlerini olumlu yönde etkilemesinin dışında, duymayı ve dinlemeyi öğreteceğini de belirtmişlerdir. Grup müzik terapi etkinlikleri, bireylere insan olarak, bir gruba ait olduğu duygusunu da yaşatır. Arkadaşlarıyla birlikte şarkı söyleyen ya da bir müzik aleti çalan birey, diğerlerinin ne çalıp söylediğine dikkat ederken ve kendini onlara uydurmaya çalışırken sosyalleşir.

Uluslar arası alanyazında sosyal beceri öğretimine yönelik daha çok otizmi olan çocuklarda olmak üzere müzik terapiyle ilgili yapılan araştırmalarla karşılaşılmaktadır (Boso, Emanuele, Minazzi, Abbamonte ve Politi, 2007; Duffy ve Fuller, 2000; Gattino, Riesgo, Longo, Leite ve Faccini, 2011; Kim, Wigram ve Gold, 2009 ve Silverman, 2008). Ancak, Türkiye'de özel gereksinimli bireylerle yapılmış sosyal beceri çalışmaları incelendiğinde, akran destekli (Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008; Sazak, 2003), bilişsel süreç (Çifci, 2001; Dağseven-Emecen, 2008), doğrudan öğretim (Çakır, 2006; Özokçu, 2008), drama (Akfırat, 2004; Eldeniz, 2005; İpek, 1998) ve işbirliğine dayalı öğrenme (Avcıoğlu, 2001) yöntemlerinin kullanıldığı görülmesine rağmen zihinsel yetersizliği olan bireylerle



müzik terapi yöntemi kullanılarak sosyal beceri öğretiminin yapıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada, zihinsel yetersizliği olan bireylere müzik terapi aracılığıyla sosyal becerilerin öğretilmesi planlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı, müzik terapi yöntemine dayalı olarak hazırlanan öğretim sürecinin zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin; başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görevi yerine getirme gibi sosyal becerileri öğrenmeleri üzerindeki etkilerini değerlendirmektir. Bu amaçla, müzik terapi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretim programı ile sunulan öğretim süreci; (a) zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisinde, sürdürmelerinde ve farklı kişi ile ortama genellemelerinde etkili midir? (b) zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinde, sürdürmelerinde ve farklı kişi ile ortama genellemelerinde etkili midir? (c) zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisinde, sürdürmelerinde ve farklı kişi ile ortama genellemelerinde etkili midir? sorularına cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. araştırmanın deneysel kontrolü, başlama düzeyinde hedef öğrencilerin akranları ile girdikleri etkileşim içinde gözlenen hedef becerilerde, müzik terapi yöntemine dayalı olarak hazırlanan öğretim programının uygulanmasından sonra artış görülmesi ile sağlanmıştır.

Bağımlı Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni, hedef öğrencilerin başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerini öğrenme düzeyleridir. Araştırmada hedef beceriler aşağıdaki şekilde tanımlanmış ve bu işe vuruk tanım temel alınarak değerlendirilmiştir. Başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisi; (1) oyun oynarken çevresindeki kişilerin farkında olma, (2) çevresindeki kişileri oyun oynamaya jest veya mimiklerle çağırma, (3) çevresindeki kişileri oyun oynamaya sözel olarak çağırma ve (4) çevresindeki kişileri oyun oynamak için elinden tutup (fiziksel olarak) oyun alanına getirme. Başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisi; (1) tanıdığı kişilerden bir eşya isteme, (2) aldığı eşyayı (eşyalar araştırma içerisinde, kalem, kitap vb. biçimde sınırlandırılacaktır) amaca yönelik kullanma ve (3) aldığı eşyayı, aldığı kişiye geri getirme. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisi; (1) verilen görev içeren yönergeyi dinleme, (2) görevini tamamlamak için çalışmaya başlama ve (3) görevini tamamlaması gereken zamanda bitirme.

Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni; hedef öğrencilerin; başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan müzik terapi yöntemine dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programıdır.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları; hedef öğrenciler, uygulamacı ve gözlemcilerden oluşmaktadır.

Hedef öğrenciler: Öğretilecek olan becerilerin seçiminde, sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Bunun için öncelikli olarak sınıf öğretmenlerinin, çocukların okul ve okul dışındaki sosyal çevrelerinde hangi sosyal becerilere gereksinimleri olduğunu belirtmeleri ve bu becerileri önem sırasına göre sıralamaları istenmiştir. Buna göre başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme öncelikli gereksinim



duydukları beceriler olarak belirlenmiştir. Bu beceriler öncelikli gereksinim duyulan beceriler olduğundan bu çalışmada hedef beceriler olarak seçilmiştir.

Araştırma, Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezine devam eden zihinsel yetersizliği olan öğrenciler üzerinde yapıldığından, öğretilecek olan hedef becerilere ilişkin çalışma öncesinde ve sırasında hedef öğrencilerin sosyal beceri eğitimi almıyor olmalarına dikkat edilmiştir. Bu amaçla sınıf öğretmeni ve aileler ile konuşularak bu araştırma süresince, bu becerilere ilişkin herhangi bir eğitim vermemeleri istenmiştir.

Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezine devam eden çocuklar arasından 5 erkek 4 kız çocuk olmak üzere dokuz çocuk belirlenmiş ve bu çocuklar araştırma kapsamına dahil edilmişlerdir. Araştırma kapsamına dahil olan çocukların bazı önkoşul becerilere sahip olması beklenmiş ve çocuklar arasından bu becerilere sahip olanlar seçilmiştir. Bu beceriler; (a) alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahip olma, (b) verilen sözel yönergeleri yerine getirme, (c) çalışmaya istekli olma, (d) en az 20 dk. bir etkinliğe katılabilme, (e) dinleme becerisine sahip olma ve (f) öğretilecek olan hedef becerilere sahip olmama şeklinde sıralanmıştır.

Önkoşul becerilerine sahip olan çocukların seçiminde, birinci araştırmacının gözlemlerinden ve öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden yararlanılmıştır. Bunun için öğretmenler ile görüşme yapılmış ve yapılan bu görüşmede araştırma kapsamına alınacak çocuklarda aranan önkoşul beceriler belirtilerek öğretmenlerden yardım alınmıştır. Ayrıca birinci araştırmacı tarafından öğrenciler ders içi ve ders dışı etkinliklerle gözlemlenmiştir. Bu gözlem ve görüşme sonucunda araştırma için önkoşul becerilere sahip dokuz çocuk, hedef çocuk olarak seçilmiştir. Araştırma sürecinde hedef çocuk yitimi olma ihtimali göz önünde tutularak bir çocukta yedek olarak seçilmiştir. Aşağıda araştırmaya katılan çocuklar ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. Araştırma raporunda hedef öğrenciler için kullanılan isimler, çocukların gerçek isimleri değildir. Çocukların çalışmaya katılımı için anne-babalarından yazılı izin alınmıştır.

Emre, 10 yaşında, orta derecede zihinsel yetersizlik tanısı almış ve eğitim uygulama okuluna yerleştirilmiş olan bir öğrencidir. 4. sınıfa devam eden Emre'nin, birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden; iki eylem bildiren yönergeler verildiğinde yerine getirdiği, üç dört sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, sorulan sorulara cevap verdiği, öğretmenin verdiği görevleri yapmaya istekli olduğu, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katıldığı, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 20-25 dk.) kalabildiği, konuşan kişiyi sıkılmadan dinlediği, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurabildiği, sınıfta parmak kaldırarak söz aldığı, sınıfı temiz tuttuğu, derste sınıf kurallarına uyduğu bilgisi alınmıştır.

Furkan, 10 yaşında olup eğitim uygulama okulunda 4. sınıfa devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre Furkan; iki eylem bildiren yönergeler verildiğinde yerine getirmekte, iki üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade etmekte, sorulan sorulara cevap vermekte, öğretmenin verdiği görevleri yapmaya istekli olduğu ve zor olmayan bazı görevleri yerine getirmekte olduğu, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katılmakta, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 25-30 dk.) kalabilmekte, konuşan kişiyi dinlemekte ancak uzun süre dinleme durumunda dikkati dağılmakta, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurabilmekte, sınıfta parmak kaldırarak söz almakta ve derste sınıf kurallarına uymaktadır.

10 yaşında olan Ezgi, eğitim uygulama okulunda 4. sınıfına devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre; Ezgi'nin, iki eylem bildiren yönergeler verildiğinde yerine getirdiği, üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, dinlediği olayla ilgili sorulan sorulara cevap verdiği, öğretmenin verdiği görevleri yapmaya istekli olduğu, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katıldığı, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 25 dk.)



kaldığı, konuşan kişiyi dinlediği, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurduğu ve derste sınıf kurallarına uyduğu belirlenmiştir.

Cemre, 10 yaşında olup eğitim uygulama okulunda 3. sınıfa devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre; Cemre, nin iki eylem bildiren yönergeler verildiğinde yerine getirdiği, iki üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, sorulan sorulara cevap verdiği, verilen görevleri yapmaya istekli olduğu ve üstlendiği görevleri yerine getirmekte olduğu, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katıldığı, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 20 dk.) kalabildiği, konuşan kişiyi dinlediği, dinlediklerine ilişkin soru sorulduğunda cevaplandığı, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurduğu, ve sınıf kurallarına uyduğu belirlenmiştir.

Faruk, 10 yaşında olup eğitim uygulama okulunda 3. sınıfa devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre Faruk'un iki eylem bildiren yönergeler verildiğinde yerine getirdiği, üç dört sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, derste anlatılanlara ilişkin sorulan basit sorulara cevap verdiği, başkaları tarafından verilen görevleri yapmaya istekli olduğu, sınıf içinde ve dışında katıldığı etkinliklerde sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 20-25 dk.) kalabildiği, konuşan kişiyi dinlediği ve derste sınıf kurallarına uyduğu anlaşılmaktadır.

Ela, 10 yaşında olup eğitim uygulama okulunda 3. sınıfa devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre Ela; iki eylem bildiren yönergeler verildiğinde yerine getirmekte, üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade etmekte, sorulan sorulara cevap vermekte, verilen görevlerden kendisi için zor olmayan bazı görevleri yerine getirmekte, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katılmakta, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 25 dk.) kalabilmekte, konuşan kişiyi dinlemekte, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurabilmekte ve sınıf kurallarına uymaktadır.

11 yaşında olan Cem, eğitim uygulama okulunda 4. sınıfına devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre; Cem'in, iki üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, dinlediği olayla ilgili sorulan basit sorulara cevap verdiği, öğretmenin verdiği görevleri yapmaya istekli olduğu, ancak yerine getiremediği, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katıldığı, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 20 dk.) kaldığı, konuşan kişiyi dinlediği, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurduğu ve derste sınıf kurallarına uyduğu belirlenmiştir.

11 yaşında olan Hakan, eğitim uygulama okulunda 4. sınıfına devam etmektedir. Hakan için birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre; üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, dinlediği olayla ilgili sorulan basit sorulara cevap verdiği, öğretmenin verdiği görevleri yapmaya istekli olduğu ancak yerine getiremediği, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katıldığı, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 20 dk.) kaldığı, konuşan kişiyi dinlediği ve derste sınıf kurallarına uyduğu belirlenmiştir.

11 yaşında olan Hale eğitim uygulama okulunda 4. sınıfına devam etmektedir. Birinci araştırmacının yaptığı gözlem ve sınıf öğretmeninden alınan bilgilere göre; Hale'nin, üç sözcükten oluşan cümleler kurarak kendini ifade ettiği, dinlediği olayla ilgili sorulan basit sorulara cevap verdiği, öğretmenin verdiği görevleri yapmaya istekli olduğu ancak yerine getiremediği, arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katıldığı, katıldığı etkinlikte sıkılmadan uzun süre(yaklaşık 20 dk.) kaldığı, konuşan kişiyi dinlediği, konuşan kişiyle göz ilişkisi kurduğu ve derste sınıf kurallarına uyduğu belirlenmiştir.

Uygulamacı: Uygulamacı özel eğitim alanında lisans derecesini almış olup, bir Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezinde özel eğitim sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Gözlemci: Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkene ilişkin güvenilirlik verileri toplanmıştır. Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri; Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi'nde Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni olarak çalışan iki kişi tarafından toplanmıştır. Gözlemcilere sosyal beceri öğretim programı hakkında ve güvenilirlik verisi toplama



konusunda bilgi verilmiştir. Her iki gözlemci, aynı zamanda ancak birbirinden bağımsız olarak tüm oturumları birlikte izleyerek deneklerin hedef davranışlara sahip olup olmadığına ilişkin veriler toplamışlardır. Her iki gözlemciden doğrudan gözlem yoluyla elde edilen veriler birbirleriyle karşılaştırılarak tutarlı olup olmadıklarına bakılmıştır.

Ortam ve Araç-Gereçler

Araştırmanın uygulama çalışmaları, hedef öğrencilerin devam ettiği Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi bünyesinde yer alan ve kurum tarafından kullanılmasına izin verilen sınıf ortamında yapılmıştır. Dikkati dağıtan uyaranların az olduğu sınıfta 1 masa 3 sandalye bulunmaktadır. Tüm uygulama süreci bu sınıfta gerçekleşmiştir. Çalışmalar haftada 5 gün ve 12.00–12.35 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanabilmesi için ses ve görüntü kayıtları gerektiğinden; ortamda bir video kamerada bulundurulmuştur. Bu kamera çalışma masasını görebilecek ve mümkün olduğunca öğrencinin dikkatini dağıtmayacak bir şekilde sınıfa konulmuştur. Öğrencinin başlama, yoklama, uygulama ve izleme oturumlarına ilişkin bütün verilerinin toplanması aynı ortamda gerçekleşmiştir.

Sosyal becerilerin öğretiminde kullanmak amacıyla araştırmacı tarafından şarkılar yazılmış, müzik ile birlikte seslendirilerek kasete kayıt edilmiştir. Bunun yanı sıra müzik aletleri deneklere uygun onların kullanabileceği bir biçimde seçilmiştir. Sosyal becerilerle ilgili hikâye kartları hazırlanmıştır. Uygulama için Mozart'ın çeşitli eserleri seçilerek kasete kayıt edilmiştir. Yazılan şarkı sözleri seslendirildikten sonra bu şarkıları betimleyen resimli hikaye kartları hazırlanmıştır.

Üç farklı hedef becerinin zihinsel engelli öğrencilere öğretilme sürecinde önceden belirlenen pekiştireçlerden yararlanılmıştır. Pekiştireçlerin belirlenmesinde, aile ve öğretmen görüşleri göz önüne alınmış, öğrencilere de nelerden hoşlandıkları sorulmuştur. Bu doğrultuda belirlenen pekiştireçler; saç tokası, taç, saç bandı, oyuncak, sakız, maske, kalem, boya kalemi, silgi, oyuncak, sakız ve bonibon olarak belirlenmiştir. Her doğru tepki sonucunda belirlenen pekiştireçlerin yanı sıra sözel pekiştireçler de verilmiştir.

Uygulama Süreci

Başlama Düzeyi Oturumları: Başlama düzeyi oturumları video kamera kullanılarak kaydedilmiş ve başlama düzeyi verileri uygulamacı tarafından bu kayıtlar izlenerek, hedef davranışların (bağımlı değişken başlığı altında belirtilmiş olan hedef beceriler) gözlenmesi yolu ile toplanmıştır. Bu oturumlarda öğrencinin doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilmiş ve yanlış tepkileri görmezden gelinmiştir. Bu oturumlarda, uygulamayı gerçekleştiren araştırmacı ile öğrenci bir araya gelmiş, öğretim oturumlarında kullanılacak olan etkinliğe benzer durum yaratılmış ve öğrenciden buna uygun davranışlarda bulunması istenmiştir. Bu aşamada etkinlikte geçen duruma uygun davranışların neler olacağına ilişkin araştırmacı model olmamış sadece öğrenciye eşlik etmiştir. Öğrenci için en az üç oturum art arda kararlı veri alınana kadar başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Yoklama oturumları, başlama düzeyi oturumlarına benzer biçimde yürütülmüştür.

Öğretim Oturumları: Öğrencilerin başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerinin öğretimine eş zamanlı olarak başlanmış ve haftanın beş günü, 40 dakikadan oluşan birer öğretim oturumu şeklinde devam edilmiştir. Öğretim oturumlarına art arda üç oturum % 100 düzeyinde ölçüt karşılanıncaya kadar devam edilmiştir. Uygulamada, hedef becerilerin öğretim planında yer alan etkinliklerdeki süreç izlenmiştir. Öğretim oturumları sırasında, müzik terapi yöntemi ile desenlenmiş müzik etkinlikleriyle sosyal beceri öğretim programı aşağıda verilen basamaklar doğrultusunda uygulanmıştır.

Uygulamayı yapan araştırmacı, etkinliklerin ilk oturumunda kendini tanıtmış ve uygulamaya katılan öğrenciden kısaca kendisini tanıtmasını istemiştir. Sonra, yapılan çalışmaya ilişkin kısaca bilgi vermiş ve bir takım etkinlikleri gerçekleştirmek amacıyla belirli bir süre birlikte çalışmak istediğini söylemiştir. Gerçekleştirecekleri etkinliklerin müzik etkinlikleri şeklinde olacağı ve bu etkinlikler



içerisinde öğrencinin rolleri (görevleri) olacağı da belirtilmiştir. Bu roller arasında şarkı söyleme, müzik aleti çalma vb. gibi görevler olduğu ve bunların öğrenci tarafından gerçekleştirilmesi sağlanacağı da ifade edilmiştir. Çalışma sırasında bu rollerdeki görevleri istenilen ölçüde yerine getirmesi durumunda başarılı olacağı ve başarılı olması durumunda bazı ödüller kazanacağı anlatılmıştır. Bu durum her oturum başında tekrarlanmış ve çalışmaya ilişkin belirtilenlerin anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin sorular sorulmuş anlaşılmayan görevler olduğunda yeniden açıklama yapılmıştır. Uygulamaya ilişkin açıklamalar yapıldıktan sonra hedef beceriye ilişkin önceden hazırlanmış olan (hedef becerinin içeriğine uygun olarak yazılarak, müzikle beraber seslendirilmiş) şarkı sözü ve müzik eşliğinde etkinliğin gerçekleştirilmesine başlanmıştır.

Uygulamayı yapan araştırmacı tarafından, “Şimdi müzik çalacak, ben müzikle beraber şarkıyı söyleyeceğim ve seninle beraber müzik içinde yapmamız gereken bazı hareketler olacak. Ben sana şarkı ile birlikte bazı yönergeler vereceğim, bunları ilk önce ben sana göstereceğim, sonra ikimiz beraber yapacağız ve sonra sen şarkıyla beraber yalnız olarak yapacaksın” diye öğrenciye neler yapacağı açıklanmıştır. Öğrencinin bu açıklamaya ilişkin, yani, etkinlik içerisinde neler yapacağını anlayıp anlamadığı sorulmuş, eğer yapılacak olan görevler anlaşılmamışsa yeniden açıklama yapılmıştır. Araştırmacı müzikle beraber şarkıyı söylemiş ve öğrenciye beceriye ilişkin ipuçlarının üzerinde durarak, beceriyi öğretmeye çalışmıştır. Etkinlik tamamen oyun ortamında eğlenceli bir biçimde müzik eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Etkinlikte yer alan rolleri öğrenci yerine getirdikten sonra etkinliğe son verilmiştir. Bu aşamada öğrenciye yeniden uygulama yaptırılarak yapılanların değerlendirilmesi sağlanmıştır. Öğrencinin, etkinlikte yaşananları özetleyerek, etkinlikte yer alan becerileri, yaşantısında nerelerde, nasıl kullanacağı hakkında konuşması sağlanmıştır. Bu yönergeleri yerine getiren öğrenciye, hedef beceriyle ilgili resimli kartlar gösterilir ve resmin içeriğine yönelik önceden hazırlanmış olan sorular sorularak öğrencinin dikkati, hedef beceriyle ilgili içeriğe sahip resme çekilir. Bu işlemlerden sonra öğrenciye, etkinliğe katıldığından, uyum içerisinde çalıştığından ve verilen görevleri yerine getirmeye çalıştığından dolayı teşekkür edilmiş oturum sonlandırılmıştır. Bu süreç tüm öğrenci ve hedef becerilerde aynı şekilde uygulanmıştır.

İzleme Oturumları: İzleme oturumları; öğretim oturumlarından sonraki ikinci, üçüncü ve dördüncü haftalarda başlama düzeyi oturumlarına benzer şekilde düzenlenmiştir. Bu oturumlarda öğrencinin doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilmiş ve yanlış tepkileri görmezden gelinmiştir. İzleme oturumlarında; öğrenciye öğretim oturumlarındaki müzik ve müzik eşliğinde gerçekleştirilen etkinliklere yer verilmemiştir. Yani bu aşamadaki süreç başlama ve yoklama oturumlarındaki süreç gibi gerçekleştirilmiştir.

Genelleme Oturumları: Hedef öğrencilerin öğretim oturumlarının sonunda öğrenmiş oldukları hedef becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyip genellemediklerini değerlendirmek için, genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Genelleme verileri, tüm çocukların öğretim çalışmalarında ölçütü karşılamalarından on gün sonra üç oturum arka arkaya toplanmıştır. Öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden müzik derslerinde öğretim oturumlarına benzer durum oluşturmaları istenmiştir. Ancak öğrenciye öğretim oturumlarındaki gibi müzik ve müzik eşliğinde gerçekleştirilen etkinliklere yer verilmemiştir. Her bir hedef öğrencinin ders içerisinde diğer öğrencilerle birlikte sergiledikleri hedef beceriler ile davranışlar kaydedilmiş ve ortalamaları alınarak hedef öğrencilerin hedef becerileri genelleme verileri olarak değerlendirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden uygulamalar esnasında hedef öğrencilerin sergilemiş oldukları hedef beceriler için sözel pekiştiricilerle ödüllendirmeleri istenmiştir.

Verilerin toplanması

Araştırmada sırasıyla etkililik, güvenilirlik ve sosyal geçerlik verileri toplanmıştır.



Etkililik Verileri

Tüm oturumlar video kamera kullanılarak kaydedilmiş ve araştırma verileri birinci araştırmacı tarafından bu kayıtlar izlenerek toplanmıştır. Kayıtlar izlenerek, öğrencilerin hedef becerileri sergileyip sergilemedikleri gözlenmiştir.

Başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisinin değerlendirilmesi aşamasında dört davranışın sergilenmesine ilişkin veri toplanmıştır. Bunlar; (1) oyun oynarken çevresindeki kişilerin farkında olma, (2) çevresindeki kişileri oyun oynamaya jest veya mimiklerle çağırma, (3) çevresindeki kişileri oyun oynamaya sözel olarak çağırma ve (4) çevresindeki kişileri oyun oynamak için elinden tutup (fiziksel olarak) oyun alanına getirme.

Başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin değerlendirilmesi aşamasında üç davranışın sergilenmesine ilişkin veri toplanmıştır. Bunlar; (1) tanıdığı kişilerden bir eşya isteme, (2) aldığı eşyayı (eşyalar araştırma içerisinde, kalem, kitap vb. biçimde sınırlandırılacaktır) amacına yönelik kullanma ve (3) aldığı eşyayı, aldığı kişiye geri getirme.

Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisinin değerlendirilmesi aşamasında üç davranışın sergilenmesine ilişkin veri toplanmıştır. Bunlar; (1) verilen görev içeren yönergeyi dinleme, (2) görevini tamamlamak için çalışmaya başlama ve (3) görevini tamamlaması gereken zamanda bitirme.

Öğretim sırasındaki her oturumda hedef becerileri ortaya koyma becerisi yukarıda belirtilen aşamalar açısından değerlendirilmiştir. Her durumda; (1) öğrenci beceriyi sergileyemedi, (2) öğrenci beceriyi sergiledi, ancak kabul edilebilir düzeyde değil ve (3) öğrenci beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergiledi” olmak üzere üç tür öğrenci davranışı tanımlanmıştır. Öğrenci beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergilediğinde veri toplama formuna “+”, diğer durumlar için “-” koyularak, doğru sergilenen davranışların yüzdesi hesaplanmış ve elde edilen veriler grafiğe işlenmiştir.

Güvenirlilik Verileri

Araştırmada güvenirlik verileri olarak; (a) gözlemciler arası güvenirlik ve (b) uygulama güvenirliği verileri toplanmıştır.

Araştırmanın gözlemciler arası güvenirlik verileri, zihin engelliler sınıf öğretmenliği yapan iki kişi tarafından toplanmıştır. Gözlemciler sosyal beceri öğretim programı hakkında ve güvenirlik verisi toplama konusunda bilgi verilmiştir. Her iki gözlemci, aynı zamanda ancak birbirinden bağımsız olarak tüm oturumları birlikte izleyerek öğrencilerin hedef davranışlara sahip olup olmadığına ilişkin veriler toplamışlardır. Her iki gözlemciden doğrudan gözlem yoluyla elde edilen veriler birbirleriyle karşılaştırılarak tutarlı olup olmadıklarına bakılmıştır. Başlama, uygulama, yoklama, genelleme ve kalıcılık evresine ilişkin tüm oturumların en az %30’unda araştırmanın video kayıtları, gözlemciler tarafından izlenerek, gözlemciler arası güvenirlik verileri toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik hesabı [(görüş birliği) / (görüş birliği + görüş ayrılığı)] x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Öğretim oturumları, birbirinden farklı sayıda olduğundan, güvenirlik için izlenen oturumların sayısı da her bir hedef çocuk için farklılık göstermiştir. Her iki bağımsız gözlemciden elde edilen gözlemciler arası güvenirlik katsayıları aşağıda belirtilmiştir.

Başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisi için her üç deneğin başlama, yoklama, genelleme ve kalıcılık düzeyi oturumlarına ilişkin güvenirlik yüzdesi %100 bulunmuştur. Ezgi’nin uygulama oturumlarına ilişkin güvenirlik yüzdesi %96 (%80-%100) iken Emre ve Furkan’ın %100 olduğu saptanmıştır. Başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisi için her üç deneğin başlama, yoklama, genelleme ve kalıcılık düzeyi oturumlarına ilişkin güvenirlik yüzdesi %100 bulunmuştur. Cem ve Hakan’ın uygulama oturumlarına ilişkin güvenirlik yüzdeleri %100 iken Ela’nın %96 olarak belirlenmiştir. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisi için her üç deneğin başlama,

yoklama, uygulama, genelleme ve kalıcılık düzeyi oturumlarına ilişkin güvenilirlik yüzdesi %100 bulunmuştur.

Uygulama güvenilirliği, uygulamacının uygulamayı öğretim planına uygun olarak gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ya da ne derece gerçekleştirdiğini değerlendirmek için yapılan güvenilirlik hesaplamasıdır (Billingsley, White ve Munson, 1980). Bu çalışmada, uygulama güvenilirliği verileri, uygulamayı yapan kişinin öğretim planında yapması gereken davranışların gözlenmesiyle toplanmıştır. Uygulamacı tarafından yapılması gereken bu davranışlar: (a) etkinliklerin ilk oturumunda uygulamacının kendini tanıtmayı ve uygulamaya katılan öğrenciden kısaca kendisini tanıtmayı istemesi, (b) çalışmaya katılan öğrenciye etkinlik içerisindeki görevlerini nasıl yerine getireceğinin açıklanması, (c) öğretimsel amaçlar belirlenerek bu amaçların öğrenciye açıklanması, (d) çalışmaya katılan öğrenciye etkinlik içerisindeki görevlerini nasıl yerine getireceğinin açıklanması, (e) uygulamacı müzik eşliğinde şarkı söyleyip öğrenciyle birlikte şarkı sözlerine uygun davranışlar sergilenmesi, (f) şarkı eşliğinde öğrencinin yapması gereken davranışlara ilişkin yönergeler verilmesi, (g) verilen yönergeleri önce uygulamacının yerine getirmesi sonra öğrenci ile birlikte yapılması, (h) öğrencinin yönergeleri tek başına yerine getirmesi ve (ı) öğrenci, etkinlikte yer alan rolü yerine getirdiğinde ödüllendirilmesinin sağlanması olarak tanımlanmıştır. Belirtilen bu davranışlar gözlenmiş ve bu gözlemlere göre uygulamacının doğru davranışları (+) işareti ile yanlış davranışları (-) işareti ile forma işlenmiştir. Daha sonra doğru davranış sayıları belirlenmiş ve yüzdeleri hesaplanarak forma işlenmiştir. Uygulama güvenilirliği verileri tüm deneysel oturumlarda toplanmıştır. Gözlemci tarafından tüm oturumların %30'unda uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001). Uygulama güvenilirliği verilerinin sonuçları, her denek için öğretilmeye çalışılan beceriler ile ilgili öğretim planlarının uygulanışında %100 olarak bulunmuştur.

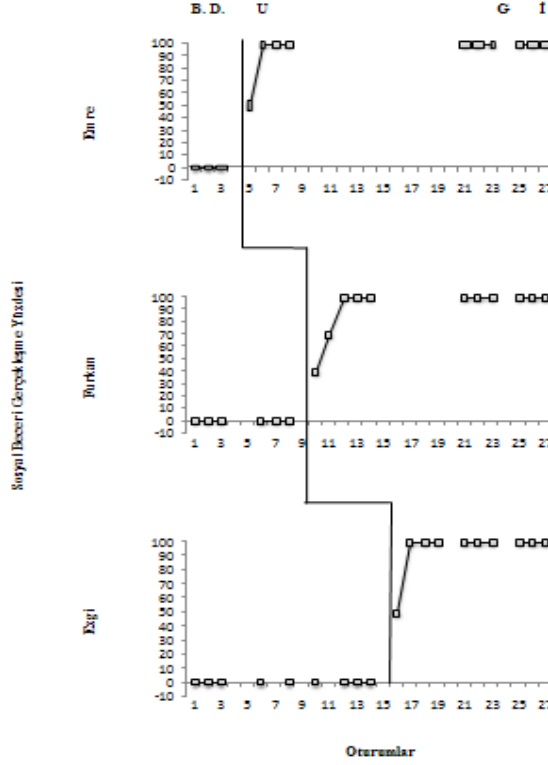
Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması: Bu çalışmada, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere; başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerinin öğretimi sürecinde elde edilen sonuçların öğrenciler açısından önemini belirleyebilmek amacıyla, öğrencilerin devam ettikleri okuldaki öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sona erdikten sonra araştırmanın başlama düzeyindeki ve en son öğretim oturumundaki görüntüler öğretmenlere ayrı ayrı izletilmiş, daha sonra elde edilen bulguların uygunluğunu değerlendirmek üzere öğrencilerin öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Alınan bu görüşlere göre; araştırmaya katılan öğrencilerin tümünün öğretmenler, öğrencilere hedef becerilerin öğretilmesinden memnun olduklarını ayrıca öğretilen becerilerin öğrenciler için oldukça önemli beceriler olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir.

Verilerin analizi

Araştırmada gerçekleştirilen sosyal beceri öğretim çalışmaları sonucunda elde edilen veriler grafiksel olarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, grafiksel analiz tekniklerinden çizgi grafiği kullanılmıştır. Öğrencilerin becerileri yerine getirmesine ilişkin puanları yüzde olarak y ekseninde 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiş, başlama, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme verileri x ekseninde numaralandırılmış ve eşit aralıklarla gösterilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile öğretmenlerden elde edilen sosyal geçerlik verileri betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Sosyal geçerlik verilerinin analizi frekans ve yüzdeler hesaplarına dayalı olarak yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde; öğrencilerin başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerini kazanma, sürdürme bulgularıyla birlikte farklı kişi ve ortama genellemelerine ilişkin bulgulara da yer verilmiştir. Uygulama sürecinde evre değiştirme kararı hedef becerilerde ölçütün (% 100) karşılanmasına göre alınmıştır.

Başkalarını Oyun Oynamaya Davet Etme Becerisini Kazanma, Sürdürme ve Genelleme Düzeyine İlişkin Bulgular

Şekil 1. Öğrencilerin, başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisinin müzik terapi yöntemi ile kazandırılmasına ilişkin başlama düzeyi (BD), uygulama (U), genelleme (G) ve izleme (İ) oturumları verileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin her birinin başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisini kazanma, sürdürme ve genelleme düzeylerine ilişkin bulgular Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekilde görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde birinci öğrenci Emre’nin başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildiği için hedef becerinin öğretimine geçilmiştir. Öğretim evresinde hedef becerideki doğru tepki yüzdesinin %50 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Emre uygulama evresinde düzenlenen 2., 3. ve 4. oturumlarda hedef beceriyi kabul edilebilir düzey olan %100 ölçütünde sergilemiştir. Bu düzey, istenilen ölçüde performans olduğundan belirlenen ölçüt karşılanmış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

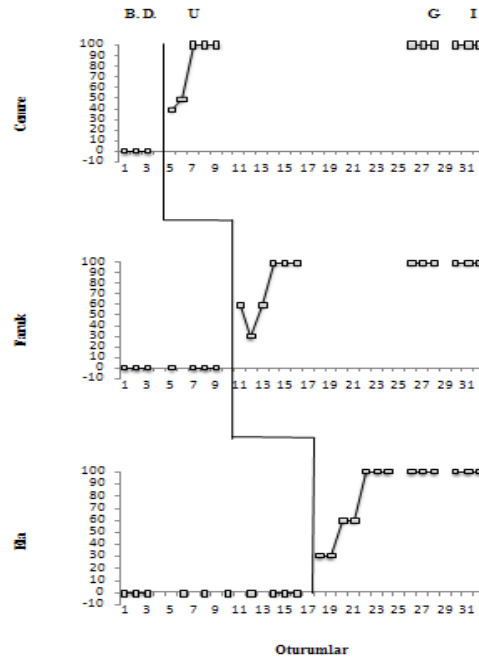
Başlama düzeyi evresinde ikinci öğrenci Furkan’ın başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Hedef becerinin öğretimine düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildikten sonra geçilmiştir. Öğretim evresinde başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisindeki doğru tepki yüzdesinin %40 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Furkan uygulama evresinde düzenlenen 3., 4. ve 5. oturumlarda hedef beceriyi kabul edilebilir düzey olan %100 ölçütünde sergilemiştir. Bu düzey, istenilen ölçüde performans olduğundan belirlenen ölçüt karşılanmış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.



Şekilden anlaşıldığı gibi, başlama düzeyi evresinde üçüncü öğrenci Ezgi'nin başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildiği için başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisinin öğretimine geçilmiştir. Öğretim evresinde başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisindeki doğru tepki yüzdesinin %50 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Ezgi uygulama evresinde düzenlenen 2., 3. ve 4. oturumlarda %100 düzeyinde hedef beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergilemiştir. Bu düzey istenilen düzeyde performans olduğundan belirlenen ölçütü karşılamış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

Öğrencilerin üçünün de (Emre, Furkan ve Ezgi) başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisinin öğretimine ilişkin öğretim sona erdikten iki, üç ve dört hafta sonra düzenlenen izleme oturumlarının üçünde de %100 düzeyinde hedef sosyal beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergiledikleri gözlenmiştir. Şekil 1'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin üçünün de (Emre, Furkan ve Ezgi) genelleme oturumlarındaki başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisini farklı kişi ve ortama genellemede doğru tepki yüzde ortalamalarının %100 olduğu bulunmuştur. Hedef öğrencilerin tamamının öğretim sonu verileri ve genelleme verilerinin aynı düzeyde olduğu gözlenmiştir.

Başkalarından Aldığı Eşyayı Geri Getirme Becerisini Kazanma, Sürdürme ve Genelleme Düzeyine İlişkin Bulgular



Şekil 2. Öğrencilerin, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin müzik terapi yöntemi ile kazandırılmasına ilişkin başlama düzeyi (BD), uygulama (U), genelleme (G) ve izleme (İ) oturumları verileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin her birinin başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin öğretimine geçilmiştir. Öğretim evresinde başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisini kazanma, sürdürme ve genelleme düzeylerine ilişkin bulgular Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekilde görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde birinci öğrenci Cemre'nin başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin öğretimine geçilmiştir. Başlama düzeyi evresinde birinci öğrenci Cemre'nin başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir.



Düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildiği için başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin öğretime geçilmiştir. Öğretim evresinde hedef becerideki doğru tepki yüzdesinin %40 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Cemre uygulama evresinde düzenlenen 3., 4. ve 5. oturumlarda hedef beceriyi kabul edilebilir düzey olan %100 ölçütünde sergilemiştir. Bu düzey, istenilen ölçüde performans olduğundan belirlenen ölçüt karşılanmış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

Başlama düzeyi evresinde ikinci öğrenci Faruk'un başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin öğretime geçilmiştir. Öğretim evresinde başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Hedef becerinin öğretime düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildikten sonra geçilmiştir. Öğretim evresinde başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisindeki doğru tepki yüzdesinin %30 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Faruk uygulama evresinde düzenlenen 4., 5. ve 6. oturumlarda hedef beceriyi kabul edilebilir düzey olan %100 ölçütünde sergilemiştir. Bu düzey, istenilen ölçüde performans olduğundan belirlenen ölçüt karşılanmış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

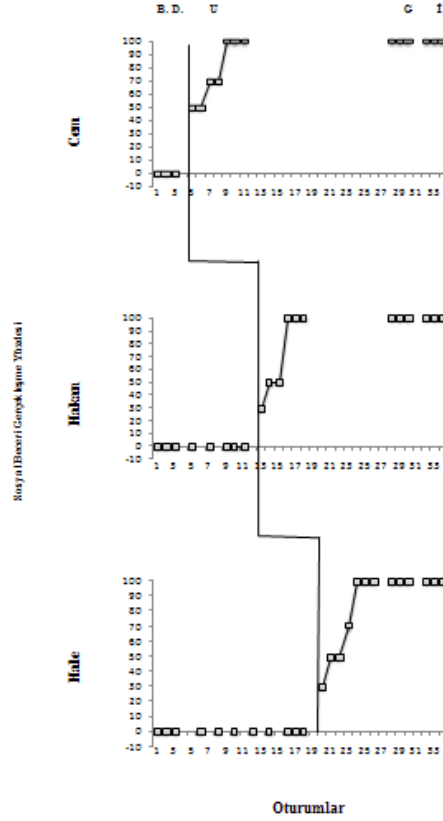
Şekilden anlaşıldığı gibi, başlama düzeyi evresinde üçüncü öğrenci Ela'nın başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildiği için başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin öğretime geçilmiştir. Öğretim evresinde başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisindeki doğru tepki yüzdesinin %40 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Ela uygulama evresinde düzenlenen 5., 6. ve 7. oturumlarda %100 düzeyinde hedef beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergilemiştir. Bu düzey istenilen düzeyde performans olduğundan belirlenen ölçütü karşılamış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

Öğrencilerin üçünün de (Cemre, Faruk ve Ela) başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisinin öğretime ilişkin öğretim sona erdikten iki, üç ve dört hafta sonra düzenlenen izleme oturumlarının üçünde de %100 düzeyinde hedef sosyal beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergiledikleri gözlenmiştir. Şekil 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin üçünün de (Cemre, Faruk ve Ela) genelleme oturumlarındaki başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisini farklı kişi ve ortama genellemede doğru tepki yüzde ortalamalarının %100 olduğu bulunmuştur. Hedef öğrencilerin tamamının öğretim sonu verileri ve genelleme verilerinin aynı düzeyde olduğu gözlenmiştir.

Üstlendiği Görev ya da Görevleri Yerine Getirme Becerisini Kazanma, Sürdürme ve Genelleme Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin her birinin üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisini kazanma, sürdürme ve genelleme düzeylerine ilişkin bulgular Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekilde görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde birinci öğrenci Cem'in üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildiği için hedef becerinin öğretime geçilmiştir. Öğretim evresinde hedef becerideki doğru tepki yüzdesinin %50 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Cem uygulama evresinde düzenlenen 5., 6. ve 7. oturumlarda hedef beceriyi kabul edilebilir düzey olan %100 ölçütünde sergilemiştir. Bu düzey, istenilen ölçüde performans olduğundan belirlenen ölçüt karşılanmış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.



Şekil 3. Öğrencilerin, üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisinin müzik terapi yöntemi ile kazandırılmasına ilişkin başlama düzeyi (BD), uygulama (U), genelleme (G) ve izleme (İ) oturumları verileri

Başlama düzeyi evresinde ikinci öğrenci Hakan'ın üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Hedef becerinin öğretimine düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildikten sonra geçilmiştir. Öğretim evresinde üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisindeki doğru tepki yüzdesinin %30 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Hakan uygulama evresinde düzenlenen 4., 5. ve 6. oturumlarda hedef beceriyi kabul edilebilir düzey olan %100 ölçütünde sergilemiştir. Bu düzey, istenilen ölçüde performans olduğundan belirlenen ölçüt karşılanmış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

Şekilden anlaşıldığı gibi, başlama düzeyi evresinde üçüncü öğrenci Hale'nin üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisine sahip olmadığı gözlenmiştir. Düzenlenen üç başlama düzeyi oturumunda kararlı veri elde edildiği için üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisinin öğretimine geçilmiştir. Öğretim evresinde üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisindeki doğru tepki yüzdesinin %30 ile %100 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Hale uygulama evresinde düzenlenen 5., 6. ve 7. oturumlarda %100 düzeyinde hedef beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergilemiştir. Bu düzey istenilen düzeyde performans olduğundan belirlenen ölçütü karşılamış ve becerinin öğretim evresi sonlandırılmıştır.

Öğrencilerin üçünün de (Cem, Hakan ve Hale) üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisinin öğretimine ilişkin öğretim sona erdikten iki, üç ve dört hafta sonra düzenlenen izleme oturumlarının üçünde de %100 düzeyinde hedef sosyal beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergiledikleri gözlenmiştir.



Şekil 3’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin üçünün de (Cem, Hakan ve Hale) genelleme oturumlarındaki üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisini farklı kişi ve ortama genellemede doğru tepki yüzde ortalamalarının %100 olduğu bulunmuştur. Hedef öğrencilerin tamamının öğretim sonu verileri ve genelleme verilerinin aynı düzeyde olduğu gözlenmiştir.

TARTIŞMA

Araştırma bulguları; müzik terapi yöntem ile sunulan öğretim paketinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin Başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu ve bu becerileri kazanan öğrencilerin uygulama sona erdikten sonra da bu becerileri kullanmaya devam ettiklerini göstermiştir. Ayrıca, bu becerilerin uygulama sona erdikten sonra korunmasıyla birlikte farklı ortam ve kişilere genellendiği de ortaya konmuştur. Araştırmada belirlenen ölçüte ulaşmak için gerçekleştirilen oturum sayısı becerilere göre farklılıklar göstermiştir. Başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisi için gerçekleştirilen oturum sayısı 4 ve 5 olurken başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisi için 5 ile 7 ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerisi için ise 6 ile 7 oturum arasında değişmektedir. Özellikle başkalarını oyun oynamaya davet etme becerisinin kazandırılmasında öğrencilerden birinde ikinci oturumda diğer iki öğrenci için ise 2. ve 3. Oturum sonunda % 100 ölçütüne ulaşılmıştır. Becerilerin kazandırılmasında gerçekleştirilen oturumlarının sayısının az olması, müzik terapi yöntemiyle yapılan öğretimin öğrenme ortamını eğlenceli bir hale getirmesine ve öğrencilerin hedef becerileri öğrenmelerine karşı ilgi ve isteklerini artırmış olabileceğine bağlanabilir. Bu sonuçlara yol açan bu yöntemin özelliğinden kaynaklanabileceğine ilişkin literatür bilgileriyle tutarlık göstermektedir. Berger, (2002) e göre müzik terapi, zihinsel yetersizliği olan bireyler için öğrenme ortamlarını eğlenceli hale getirecek, öğrenmeye olan ilgi ve isteklerini arttıracak yöntemlerden biridir. Bu yöntem ile basit ve eğlenceli bir uygulama sayesinde bireyi yormadan, sıkmadan ve korkutmadan birçok beceriyi öğretmek mümkündür. Bu özellikten dolayı bu yöntem uygulanırken bireylerin kaçınma ve sıkılma davranışları en aza indirgenmektedir. Böylece bireylerin duygusal, hareketsel, iletişimsel ve sosyal becerileri artmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bu bulguların; zihinsel yetersizliği olan bireylere eğitim veren kişilere önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü eğitim veren kişiler müzik terapi sayesinde farklı, motive edici ve eğlenceli bir biçimde bu faaliyetlerini düzenleyebilirler.

Müzik terapi, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde, akademik ve sosyal becerilerin öğretilmesinin yanı sıra davranış bozukluklarında, hiperaktivite ve öğrenme bozukluklarında bir çok yetersizlik gruplarında alternatif bir yöntem olarak kullanılabilir. (Berger, 2002). Müzik terapinin profesyonel bir disiplin olması, terapötik amacı başarmak için kullanılmasını da sağlayabilmektedir. Bütün bu özelliklerinden dolayı müzik terapi işlevsel olarak kullanıldığında özellikle özel eğitim alanında hedeflenen amaçlara ulaşılmasında ve o hedeflerin artırılmasında geleneksel yöntemlere alternatif olacak olan bir yöntemdir (Booth, 2004). Bu bilgiler doğrultusunda hedef becerilerin kısa sürede çocuklara kazandırılmış olması bu yöntemin alternatif bir yöntem olarak etkili olarak kullanılabilirliğini düşündürmektedir. Bu doğrultuda sadece özel eğitim alanında değil genel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler de derslerinde sadece sosyal becerilerin öğretimi ve geliştirilmesinde değil diğer gelişim alanlarında da bu yöntemi kullanmaları, öğretmenlere katkı sağlayacaktır.

Araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının, kazandıkları becerileri farklı kişi ve ortamlara %100 düzeyinde genelleyebildikleri de bulunmuştur. Bu bulgudan, müzik terapi yöntemi ile kazandırılan becerilerin farklı kişi ve ortamlara kolayca genellenebileceğini söylemek mümkündür. Elde edilen bu bulgu, müzik terapinin farklı davranışlara, farklı durumlara ya da farklı ortamlara genellenebildiğini ortaya koyan ve Duffy ve Fuller (2000), Thaut (1988), Trevarthen, Aitken, Papoudi ve Robarts (1998), Wimpory ve Nash (1999) araştırmaları da tutarlılık göstermektedir. Sosyal beceri öğretiminde, doğal ortamlarda ve bunun yanı sıra yarı yapılandırılmış ortamlarda çeşitli yaklaşımlara



dayalı öğretim programlarının hazırlandığı bilinmektedir. Müzik terapi öğretim yöntemiyle öğretilen beceriler yapılandırılmış ortamlarda öğretilmesine karşın, müzikle desenlenen etkinliklerin eğlenceli, doğal, yalın olması nedeniyle sosyal becerilerin öğrenilmesini ve genellenmesini kolaylaştırmaktadır. Bunun nedeni, müzik terapi öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan ve müzik etkinlikleriyle desteklenen sosyal beceri öğretim programının doğal ortama uygun bir zemin işlevi görebilecek şekilde, olumlu işbirliğine dayalı etkileşimler kurma fırsatlarını sağlamasıdır. Bu çalışmada, doğal ortama uygun olan oyun ortamında, sosyal becerilerin öğretilmeye çalışılmış olması becerilerin genellenmesini sağlamış olabilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir: Hem özel eğitim sınıf öğretmenleri hem de genel eğitim sınıf öğretmenleri yetersizliği olan öğrencilere farklı disiplin alanlarının öğretiminde müziğe yer verebilirler. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin geleneksel yöntemlerden farklı olarak öğrencilerin çalışılan konulara daha motive olmalarını sağlamak ve eğlenerek öğrenmelerini sağlamak için bu yöntemlere yer verebilirler. Araştırma bulgularının genellenebilirliğini arttırmak amacıyla; araştırma farklı öğrencilerle, farklı ortamlarda, farklı araştırmacılar tarafından ve farklı becerilerin öğretilmesiyle tekrarlanabilir. Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanmış olan öğretim paketi farklı yetersizlik gruplarındaki öğrencilere uygulanarak sonuçları karşılaştırılabilir. Belli davranışların artırılması ya da azaltılmasında öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemleriyle müzik terapi yöntemini etkililik ve verimlilik açısından karşılaştıran araştırmalar yürütülebilir. Hazırlanan sosyal beceri öğretim paketinin etkililiğinin incelenmesinin yanında niteliksel boyut da katılarak, niteliksel veriler toplanabilir. Bu çalışmada sosyal geçerlik verileri öğretmenlerden toplanmıştır. İleri araştırmalarda, araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerinden, kardeşlerinden, arkadaşlarından ve anne-babalarından sosyal geçerlik verilerinin toplanması önerilebilir.

Kaynakça

- Akçirat, F.Ö. (2004). Yaratıcı dramın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 9–22.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerinin geliştirilmesi (Öğretmen el kitabı)*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baker, F., & Wigram, T. (2005). *Songwriting: Methods, Techniques and clinical applications for music therapy clinicians, educators and students*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Berger, S.D. (2002). *Music therapy, sensory integration and the autistic child*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Billingsley, F., White, O.R., & Munson, R. (1980). Procedural reliability: A rationale and an example. *Behavioral Assessment*, 2, 229-241.
- Booth, R. (2004). Current practice and understanding of music therapy in Victorian special schools. *Australian Journal of Music Therapy*, 15, 64–75.
- Boso, M., Emanuele, E., Minazzi, V., Abbamonte, M., & Politi, P. (2007). Effect of long-term interactive music therapy on behavior profile and musical skills in young adults with severe autism. *Journal of Alternative & Complementary Medicine*, 13(7), 709-712. DOI: 10.1089/acm.2006.6334.
- Çakır, S. (2006). *Zihin engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla sosyal beceri öğretiminin etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çifci, İ. (2001). *Zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Dağseven-Emecen, D. (2008). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duffy, B., & Fuller, R. (2000). Role of music therapy in social skills development in children with moderate intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 13(2), 77-89.
- Eldeniz, Ç.M. (2005). *Zihin engelli öğrenciler için drama yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gadberry, A. (2005). *A Phenomenological study of the co-treatment of music therapy and play therapy with a boy diagnosed with autism*, A thesis for the degree of master of arts, The Texas Woman's University College Of Arts And Sciences.
- Gattino, G.S., Riesgo, R.S., Longo, D., Leite, J.C.L., & Faccini, L.S. (2011). Effects of relational music therapy on communication of children with autism: A randomized controlled study. *Nordic Journal of Music Therapy*, 20(2), 142-154. DOI: 10.1080/08098131.2011.566933.
- İpek, A. (1998). *Eğitimde dramanın zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimleri üzerinde etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Kim, J., Wigram, T., & Gold, C. (2009). Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. *The International Journal of Research & Practice*. 13(4), 389-409. DOI: 10.1177/1362361309105660.
- Pavlicevic, M., & Ansdell, G. (2006). *Community music therapy*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Özaydın, L., Tekin-İftar, E., & Kaner, S. (2008). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15-32.
- Özokçu, O. (2008). *Birlikte eğitim ortamlarındaki zihin engelli öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Silverman, M.J. (2008). Nonverbal communication, music therapy and autism: a review of literature and case example. *Journal of Creativity in Mental Health*, 3(1), 3-19. DOI: 10.1080/15401380801995068.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Staum, M. (2000). *Music therapy and language for the autistic child*. Willamette University, Music Therapy Department.
- Sucuoğlu, B., & Çifci, İ. (2001). *Yapamıyor mu? yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tekin, E., & Kırcaali-İftar, G. (2001). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Trevarthen, C., Aitken, K., Papoudi, D., & Robarts, J. (1998). *Children with autism: Diagnosis and interventions to meet their needs*. Second Edition. London: Jessica Kingsley.
- Vural, E.D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda becerilerin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wimpory, D. C., & Nash, S. (1999). Musical interaction therapy—therapeutic play for children with autism. *Child Language Teaching and Therapy*, 15, 17-28.

EXTENDED ABSTRACT

Teaching social skills by using music therapy to students with intellectual disabilities was planned in this study. The aim of the study is to evaluate the effectiveness of social skills training program, based on music therapy, on students with intellectual disabilities. For this purpose, questions below were tried to be answered in this study; (a) Is the social skills training program effective for students with intellectual disabilities to acquire, maintain and generalize inviting others to play skill? (b) Is the social skills training program effective for students with intellectual disabilities to acquire, maintain and generalize bringing back the objects that he/she borrowed skill? (c) Is the social skills training program effective for students with intellectual disabilities to acquire, maintain and generalize to fulfill undertaken task or tasks skill?



Multiple probe across subjects single subject research methodology was used in this study. Experimental control of this study was obtained by observing an increase on the target skills of the target students' interaction with their peers at baseline period, after the implementation of social skills training program. Dependent variable of this study is the acquisition level of target students' social skills. Independent variable of the research is the social skills training program that aims to improve the social skills of the target students.

The working group of the research consists of 9 students that have middle level mentally learning inability and go to Education Application Scholl and Vocational Education Center. In order to reach the social skills education target, learning programs through music therapy method were prepared. This learning program was applied in week days for 5 times in 30–35 minutes classes.

Findings related to acquisition, maintenance and generalization of presenting inviting others to play, solving bringing back the objects that he/she borrowed and to fulfill undertaken task or tasks skills to different environment and people were mentioned at this section. It was observed that the students did not have presenting anger without harming others, solving dissimilarities by talking and solving conflicts without fighting skills at baseline level of the study. Percentage of correct responses changed from 30% to 100% and students reached the acceptable criterion (100%) at two or seven sessions during intervention. It was observed that students reached the acceptable criterion (100%) at all three of the follow-up sessions that were conducted at the two, third and the fourth weeks after the intervention ended. Correct rate of generalization of the target skills to different environment and people was also 100%. The data from the end of intervention and generalization periods were at the same level.

The findings of this study demonstrated that the social skills training program was effective on presenting inviting others to play, bringing back the objects that he/she borrowed and to fulfill undertaken task or tasks on students with intellectual disabilities and they continued to used these skills after the program ended. Besides, these skills were maintained after the intervention and generalized to different environments and people by the students.