

Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*

Ufuk Özkubat **

Sıdıka Doğruöz İş Eğitim Merkezi

Selda Özdemir***

Gazi Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, 7–12 yaşlarındaki, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerini normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırmak ve görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerini eğitim ortamı, yaş ve cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2009–2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul İli'nde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi İlköğretim Okulları'nda bulunan 100 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (SBDS) anasınıfı–6.sınıf öğretmen formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları, normal gelişim gösteren çocukların sosyal beceri düzeylerinin, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara göre daha gelişmiş olduğunu göstermiştir. Ek olarak, araştırma verileri kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinin ayrılaştırılmış eğitim ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş akranlarına göre daha gelişmiş olduğunu göstermiştir. Araştırma bulguları tartışılmış ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Beceri, kaynaştırma, görme yetersizliği.

Abstract

The purpose of this study was to compare the social skills of children with visual impairments between the ages of 7 to 12 and typically developing children and to examine children's social skill differences across their age, gender, and educational settings. The study group consisted of 100 participants attending National Ministry of Education elementary schools located in Istanbul during the academic year of 2009-2010. Study data were gathered using the Social Skills Rating System (SSRS-Teacher report)-Turkish form. Findings from the study showed that typically developing children display higher levels of social skills when compared to children with visual impairments. In addition, study results indicated that social skills of children with visual impairments attending inclusive education settings were higher than children with visually impairments attending schools for blinds. The findings of this study were discussed and suggestions for practice were provided.

Key words: Social Skills, inclusion, visual impairments.

* Bu araştırma, Ufuk ÖZKUBAT'ın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamlanmış yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

** Özel Eğitim Öğretmeni, Sıdıka Doğruöz İş Eğitim Merkezi, İstanbul, E-posta: ozkubat@gmail.com

*** Doç. Dr. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara, E-posta: seldaozdemir@gazi.edu.tr

Yetersizlikten etkilenmiş çocuklara verilen eğitimin temel amacı, yetişkin oldukları zaman normal gelişim gösteren akranları gibi yaşamlarını bağımsız ya da başkalarına en az düzeyde bağımlı olarak sürdürebilmelerini sağlamaktır (Fenty, Miller ve Lampi, 2008). Bu amacı gerçekleştirebilmeleri için yetersizlikten etkilenmiş çocukların, toplumsal hayata uyumlarını destekleyici sosyal becerileri kazanmaları gerekmektedir (Dorrset ve Kelly, 1984; Özdemir, 2011; Ünsal, 2007). Sosyal uyum açısından birçok sorun yaşayan yetersizlikten etkilenmiş çocukların bağımsız yaşayabilmeleri için sosyal becerileri açısından küçük yaşlardan itibaren desteklenmeleri önemlidir (Demir, 2009; Hodges ve Keller, 1999; Rosenbulum, 1998, Sargent, 1991; Warnes, Sheridan, Geske ve Warnes, 2005). Çünkü yetersizlikten etkilenmiş çocuklar sosyal becerilerin gelişimi açısından daha dezavantajlı durumdadırlar (Akkök,1999). Buna yönelik olarak, yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için çocukların var olan sosyal yeterlilik ve yetersizliklerinin belirlenmesi (Crozier ve Tincani, 2005; Parsons, 2006), bu doğrultuda uygun eğitim programlarının hazırlanması (Luiselli ve ark., 2005; Walker, 2005) ve uygulanması gerekmektedir (Bacanlı,1999; Merrell, 2001).

Erken çocukluk döneminden başlayarak yetersizlikten etkilenmiş çocuklara verilecek eğitimin amaçlarından bir diğeri, çocukların akranları ile aynı ortamlarda sosyal, öğretimsel ve fiziksel açılardan bütünleştirilerek bir arada eğitim görmeleridir (Odom ve McEvoy, 1990; Rotheram, Kasari, Chamberlain ve Locke, 2010). Günümüzde yetersizlikten etkilenmiş çocuklar, farklı eğitimsel, sosyal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanması için genel eğitim sınıflarına yerleştirilmektedirler (Polat, 2011; Ruijs ve Pectsm, 2009; Seymes ve Humphrey, 2010). Yetersizlikten etkilenmiş çocukların akranları ile aynı eğitim ortamlarında birlikte eğitim görmeleri ve gereksinimleri olan destek hizmetleri almaları şeklinde tanımlanan kaynaştırmanın amacı, çocuklara sosyal açıdan destekleyici ve gelişimsel açıdan uygun sınıf ortamlarının sağlanması olarak kabul edilmiştir (Odom, 2000).

Kaynaştırma uygulamalarının, yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerine ve sosyal kabullerine ilişkin sonuçları değişkenlik göstermektedir. Bazı araştırmalar yetersizlikten etkilenmiş ve normal gelişim gösteren çocukların aynı eğitim ortamında bulunmalarının öğrenme ve sosyalleşme deneyimlerini artırmak için yeterli bir durum olduğunu göstermektedir (Wolery ve ark., 1994). Ruijs ve Pectsm (2009), kaynaştırma ortamlarında bulunan çocukların, bireysel farklılıklara saygı göstermeyi öğreneceklerini, oyun becerilerinde artış olacağını, benlik kavramlarında gelişme olacağını ve arkadaşlık ilişkilerinin artacağını vurgulamışlardır. Ayrıca kaynaştırma ortamlarının, yetersizlikten etkilenmiş çocuklara yönelik olumlu tutumları artırdığı, gözlemsel öğrenme için fırsatlar yarattığı ve gelişimlerini destekleyici bir çevre sağladığı belirtilmektedir (Fenty, Miller ve Lampi, 2008). Buna karşın gerekli destek hizmetleri sağlamadan yetersizlikten etkilenmiş çocukların genel eğitim sınıflarına yerleştirilmelerinin akademik ve sosyal açıdan yararlı olmadığı (Cosbey ve Johnston, 2006) ve kullanılan geleneksel öğretim programlarının bu çocukların sosyal becerilerine ilişkin bireysel gereksinimlerini karşılamadığı belirtilmektedir (Williams ve Reisberg, 2003). Çünkü genel eğitim programlarının temel hedefinin, çocukların akademik becerileri öğrenmeleri olduğu, bu doğrultuda yetersizlikten etkilenmiş çocukların öğrenme stratejileri, sosyal ve kendini kontrol etme becerilerindeki yetersizliklerinden dolayı genel eğitim programından yararlanamadıkları belirtilmektedir (Polat, 2011; Rotheram ve ark., 2010)

Sucuoğlu ve Çiftçi (2001), normal gelişim gösteren çocukların, sosyal becerileri öğrenmelerinin ve sosyal yeterlilik kazanmalarının olgunlaşma ve rastlantısal öğrenme ile gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Çocuklar sosyal becerileri, çevrelerinde yer alan akranları, anne-babaları, öğretmenleri ve diğer yetişkinlerin davranışlarını gözleyerek, model alarak ve taklit ederek öğrenmektedirler (Avcıoğlu, 2001; Özdemir, 2011; Rutherford, 1992). Çocukların sosyal beceri davranışlarını sergilediklerinde, çevresindeki kişiler tarafından pekiştirilmeleri ve olumlu sosyal tepkiler almaları nedeni ile uygun davranışları zamanla kazandıkları belirtilmiştir (Frederickson ve ark., 2007). Ancak görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların, görsel ipuçlarını ayırt etme, sözel olmayan vücut hareketlerini taklit etme, model olma ve geri bildirim alma becerilerindeki sınırlılıkları (Kekelis, 1992 ve MacCuspie, 1996), sosyal becerileri öğrenmelerinde ve kullanmalarında yetersizliğe neden olmaktadır (McGaha

ve Fahran, 2001; Sargent, 1991). Ayrıca yetersizlikten etkilenmiş çocukların kendileri gibi yetersizliğe sahip olan akranları ile birlikte eğitim aldıkları, ayrıştırılmış eğitim ortamları olarak tanımlanan okullar, çocukların sosyal becerileri öğrenebilmeleri için çok az fırsat yaratmakta ve bu durumun çocukların sosyal becerileri öğrenmelerini sınırladığı belirtilmektedir (Akkök, 1999, Korinek ve Popp, 1997; Sazak, 2003; Seymes ve Humphrey, 2010). Oysaki yetersizlikten etkilenen çocukların gelişimlerinin desteklenebilmesi için normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla olumlu sosyal etkileşim yaşantısına sahip olmaları gerektiği ve ancak daha zengin olumlu sosyal yaşantı aracılığı ile çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenebileceği bilinmektedir (Mahoney ve Perales, 2008). Nitekim yetersizlikten etkilenen çocukların normal gelişim gösteren akranlarından daha az olumlu sosyal etkileşime maruz kaldıkları, ayrı eğitim ortamlarında kendilerine benzer davranışlar sergileyen çocuklarla sınırlı zaman dilimlerinde bir araya gelme deneyimi dışında olumlu sosyal deneyime sahip olamadıkları yaygın biçimde bilinmektedir (Özdemir, 2010).

Sosyal beceriler, davranışları doğrudan gözlemlene, çocuğu iyi tanıyan ebeveyn ya da akran gibi kişilerle yapılandırılmış görüşmeler yapma, öz değerlendirme, sosyometri yöntemi ve dereceleme ölçekleri gibi farklı teknikler kullanılarak değerlendirilebilmektedir (Merrell, 2001). Davranış dereceleme ölçeklerinin farklı gruplardan toplanan verilerle geçerlik, güvenirlikleri yapılmış ve yaygın olarak kullanılan türleri bulunmakta olup, bunlardan en yaygın olarak kullanılanı Sosyal Becerileri Dereceleme Sistemi (SBDS)'dir. Anne babaların ve öğretmenlerin listelenen sosyal davranışları puanlaması şeklinde uygulanan dereceleme ölçekleri, yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi (Buhrow ve ark., 1998; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005), sosyal beceri öğretim programının uygulanması (Meimer, DiPerna ve Oster, 2006; Miller, Lane ve Wehby, 2005; Silver, Elder ve DeBolt, 2005) ve uygulanan programların etkililiğinin değerlendirilmesi (Celeste, 2007; Lane, Givner ve Pierson, 2004; Mathews, Fawcett ve Sheldon, 2009) amaçlarıyla yaygın olarak kullanılmaktadır.

Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara sosyal becerileri kazandırmak amacı ile sosyal beceri müdahale programları, akran aracılı sosyal etkileşim desteği ve olumlu davranışsal destek gibi farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, ayrıca incelenen araştırmalarda, uygulanan müdahale programları sonucunda, çocukların sosyal becerilerinde gelişmeler olduğu görülmektedir (Buhrow ve ark., 1998; Celeste, 2007; Jindal, 2004; Schut, 1991). Buhrow ve arkadaşları (1998), görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerini değerlendirdikleri araştırmalarında, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre daha az akademik yeterliliklere sahip olduklarını ve daha fazla problem davranış sergilediklerini belirtmişlerdir. Sosyal beceri müdahale programının, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal etkileşimi ve yapılandırılmış oyun becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen bir başka araştırma Celeste (2007) tarafından yapılmış ve araştırmada çocukların sosyal etkileşim becerilerinde ve oyun içerisinde yer alma sürelerinde artış olduğu görülmüştür. Benzer olarak, Jindal (2004), sosyal beceri öğretim programının etkililiğine dair bir araştırmada, araştırmaya katılan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların konuşan kişiye bakma ve oyun becerileri süresinin araştırmanın sonunda üç kat arttığını bulgulamıştır. Schut (1991) ise, drama çalışmalarının sosyal becerileri kazanmada etkili olduğunu vurgulamıştır. Sucuoğlu ve Özokçu (2005), kaynaştırma ortamlarında bulunan zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ile normal gelişim gösteren akranını sosyal beceriler açısından karşılaştırmışlardır. Normal gelişim gösteren akranların daha fazla sosyal becerilerinin olduğu, kızların sosyal beceriler toplam puanlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu, erkeklerin daha fazla problem davranışa sahip oldukları ve çocukların akademik yeterliliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı çalışmada elde edilen bulgular olmuştur. Miller, Lane ve Wehby (2005), uyguladıkları okul tabanlı sosyal beceri öğretim programı sonucunda, sınıfta uygun olmayan davranışlarda azalma olduğunu, akademik etkinliklerle geçirilen sürede ve sınıf içinde sosyal beceri sergileme davranışlarında artış olduğunu belirtmişlerdir. SBDS kullanılarak öğretmenler, sınıf içi başarı için hangi sosyal becerilerin önemli olduğu hakkında bilgi edinebilmektedirler. Bu doğrultuda sınıf başarısı için akranı karşı öfkesini kontrol etme, kendisine vurulduğunda uygun olarak tepki verme, yönergeleri takip etme, boş zamanını uygun kullanma ve

dikkatini dağıtan uyarıları görmezden gelme becerilerinin öğretmenler için kritik beceriler oldukları belirtilmiştir (Meier, DiPerna ve Oster, 2006).

Türkiye’de yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerini desteklemek amacı ile yapılan araştırmalarda, farklı yöntemlerle uygulanan farklı sosyal beceri öğretim programlarının etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelendiği sınırlı sayıda araştırmalara rastlanmaktadır. Yetersizlikten etkilenmiş çocuklarla yapılan sosyal beceri araştırmaları incelendiğinde, yapılan araştırmaların ağırlıklı olarak drama, bilişsel süreç yaklaşımı, işbirlikçi öğrenme, akran aracılı öğrenme ve doğrudan öğretim yaklaşımlarının kullanıldığı, çocukların yetersizlik alanlarının ise ağırlıklı olarak işitme ve zihin yetersizliği olduğu görülmektedir. Türkiye’de görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerini değerlendiren araştırmaların sayısı da son derecede sınırlıdır (Özdemir, 2009; Özdemir ve Ataman, 2010; Özdemir ve ark., 2011). Araştırmalar, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin normal gelişim gösteren akranlarına göre daha yetersiz olduğunu göstermektedir (Özdemir, 2009; Özdemir ve Ataman, 2010; Özdemir ve ark., 2011). Kaynaştırma uygulamaları aracılığı ile çocuklara sunulan olumlu sosyal etkileşim deneyimlerinin çocukların sosyal duygusal gelişimlerini destekleyeceği hipotezi göz önüne alındığında, görme yetersizliğinden etkilenen çocukların sosyal becerilerinin eğitim ortamları karşılaştırması yapılarak incelenmesinin önemi anlaşılmaktadır. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri problemlerinin daha iyi anlaşılması ile çocuklar için uygun müdahale programlarının geliştirilmesi ve eğitim ortamı düzenlemelerinin yapılmasında bilimsel kanıtların kullanılması mümkün olacaktır.

Bu araştırmanın amacı, 7–12 yaşlarındaki, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerini normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırmak ve görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerini yaş, cinsiyet ve eğitim ortamı değişkenlerine bağlı olarak değerlendirmektir. Tanımlanan amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerileri normal gelişim gösteren akranlarından farklılaşmakta mıdır?
2. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerileri eğitim ortamı değişkeni açısından farklılaşmakta mıdır?
3. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerileri yaş değişkeni açısından farklılaşmakta mıdır?
4. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerileri cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, görme yetersizliğinden etkilenmiş ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerini karşılaştırmalı olarak inceleyen betimsel bir çalışmadır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2009–2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul İli’nde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi İlköğretim Okulları’nda bulunan, 7–12 yaşları arasındaki, görme yetersizliğinden etkilenmiş 65 çocuk ve normal gelişim gösteren 35 çocuktan oluşmuştur.

Araştırmada, İlköğretim Okulları’nda genel eğitim ve kaynaştırma ortamlarında yer alan normal gelişim gösteren, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar ve ayrı özel eğitim okullarında eğitim almakta olan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar olmak üzere üç çalışma grubu bulunmaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocukların sayı, cinsiyet, yaş ve eğitim ortamlarına göre dağılımları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo1
Çalışma Grubu 'nda Yer Alan Çocukların Dağılımı

Değişken		F	%
Çocuğun Yer Aldığı Grup*	NGGÇ	35	35
	AOGEÇ	33	33
	KOGEÇ	32	32
Yaş (Ort=9,580±0,116)	7 Yaş	11	11
	8 Yaş	16	16
	9 Yaş	22	22
	10 Yaş	20	20
	11 Yaş	17	17
	12 Yaş	14	14
Cinsiyet	Kız	50	50
	Erkek	50	50

*NGGÇ= Normal Gelişim Gösteren Çocuklar

AOGEÇ= Ayrıştırılmış Ortamlarda Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklar

KOGEÇ= Kaynaştırma Ortamlarında Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklar

Veri Toplama Araçları ve Uygulama

Araştırma verilerini toplamak amacıyla Gresham ve Elliot (1990) tarafından geliştirilen ve Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından Türkçeleştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-SBDS (Social Skills Rating System) öğretmen formu kullanılmıştır. SBDS, okul öncesi ve ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerileri ve bu beceriler ile ilişkili olduğu kabul edilen davranış problemleri ve akademik yeterlilikleri belirlemek amacı ile geliştirilmiş bir ölçektir (Diperna ve Volpe, 2005). Bu çalışmada, SBDS'nin Anasınıfı-6. sınıf çocuklarını değerlendirmek için geliştirilen formu kullanılmıştır. Gresham ve Elliot (1990), SBDS'de üç ayrı ölçek bulunduğunu belirtmiştir. Bunlar, Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ), Problem Davranış Alt Ölçeği (PDÖ) ve Akademik Yeterlilik Ölçeği (AYÖ)' dir. SBDS, her çocuğun son bir ay ya da son iki ay boyunca sergilediği davranışları düşünülerek, ölçekte yer alan her davranışı öğrencinin hangi sıklıkta yaptığına karar verilmesi ile doldurulmaktadır (Demeray, Ruffalo ve Carlson, 1995).

Ölçeğin geçerliği, kapsam ve yapı geçerliği olmak üzere iki ayrı yolla test edilmiştir (Demeray, 2006; Diperna ve Volpe, 2005; Rich, Shepherd ve Nangle; 2008; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Kapsam geçerliliği ile ilgili araştırmalarda uzman görüşüne başvurulmuştur. Alanında uzman olarak çalışan kişiler SBDS'nin bütünü ile ilgili incelemeleri sonucu ölçeğin sosyal becerileri ölçebilecek nitelikte olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir (Demeray, 2006; Diperna ve Volpe, 2005; Rich, Shepherd ve Nangle; 2008). Yapı geçerliliği ile ilgili araştırmalarda, kapsamlı ve ölçeğin genel özellikleri ile ilgili olarak testin faktör yapısını belirlemek amacı ile faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucuna göre faktör yük değeri .30'un üzerinde olan ve yalnızca tek bir faktörde yüksek yük değeri olan maddeler ölçekte bırakılmıştır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Ölçeğin güvenilirliği ise, Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak test edilmiş ve ölçeğinin toplam puan için Cronbach Alfa katsayısı .96 olarak Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından bulunmuştur. Bu araştırma için yapılan analizler sonucunda ise Cronbach Alfa katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili olarak elde edilen bulgular, Sosyal Beceri Dereceleme Ölçeği'nin 6-12 yaş arasındaki çocukların sosyal beceri düzeylerini geçerli ve güvenilir olarak ölçmek için kullanılabilirliğini göstermektedir.

Uygulama, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul İli'nde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim Okulları'nda gerçekleştirilmiştir. Randevu alınarak gidilen okulların yöneticileri ile görüşme yapılarak, araştırmanın amacı ve çalışmada kullanılacak olan ölçek hakkında bilgi verilmiştir. Sınıf

öğretmenlerinin ölçekleri doldurabilmesi için, ilgili okulların öğretmen odalarında sınıf öğretmenleri ile ayrıca toplantı yapılarak ölçeğin doldurulmasına ilişkin gerekli bilgiler verilmiştir. Verilerin toplanmasında, ilgili okulların bünyesinde yer alan sınıflara girilmiş ve uygulamacı gözlerini kapatarak, sınıf öğrenci listesinden katılımcıları seçmiş ve sınıf öğretmenlerinden seçilen katılımcılara ilişkin yeterli sayıda çoğaltılan ölçeğin doldurulması istenmiştir. Ölçeğin doldurulması sırasında, uygulamacı sınıf öğretmenlerinin yanında bulunmuş ve ölçeklerin eksik ve/veya hatalı doldurulmasının önüne geçilmesi amacı ile sınıf öğretmenlerinin doldurdıkları ölçekler teslim alınırken, tek tek incelenmiş ve eksik ve/veya hatalı doldurulan ölçeklerin sınıf öğretmenlerince tekrar doldurulması istenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ölçekler ile ilgili soruları olduğunda, istedikleri zaman araştırmacıya ulaşabilecekleri telefon ve adresler bırakılmıştır. Eksik ve hatalı olan doldurulan ölçekler çalışma kapsamı dışında bırakıldıktan sonra toplam 100 öğrenciye ilişkin sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, normal gelişim gösteren çocuklar ile görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar arasındaki yaş, cinsiyet ve eğitim ortamı değişkenleri açısından sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı iki bağımsız grup t testi, Kruskal Wallis-H testi ve Mann Whitney-U testi kullanılarak belirlenmiştir.

Bulgular

Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklar ile Normal Gelişim Gösteren Akranlarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması

Normal gelişim gösteren ve Görme Engelliler İlköğretim Okullarına devam eden yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerileri puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Ayırıştırılmış Ortamlarda Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklar ile Normal Gelişim Gösteren Akranlarının Sosyal Beceri Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sosyal	NGGÇ	35	49.66	6.06	1.02	11.104	66	.000
Beceri	AOGEÇ	33	28.97	9.09	1.58			

Tablo 2’de görüldüğü üzere, normal gelişim gösteren çocukların sosyal beceri düzeylerinin, Görme Engelliler İlköğretim Okulları’nda eğitim alan yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha gelişmiş olduğu görülmektedir ($t=11.104$; $p<.001$).

Normal gelişim gösteren ve İlköğretim Okullarına devam eden yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerileri puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Kaynaştırma Ortamlarında Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklar ile Normal Gelişim Gösteren Akranlarının Sosyal Beceri Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sosyal	NGGÇ	35	49.66	6.06	1.02	5.706	65	.000
Beceri	KOGEÇ	32	38.37	9.84	1.74			

Tablo 3'te görüldüğü üzere, normal gelişim gösteren çocukların sosyal beceri düzeylerinin, kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha gelişmiş olduğu görülmektedir ($t=5.706$; $p<.001$).

Eğitim Ortamı Değişkenine Göre Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Gruplar Arası Farklılıklar

Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların eğitim ortamı değişkenine göre sosyal beceri puanlarına ilişkin farklılıkları belirlemek amacı ile iki bağımsız grup t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Kaynaştırma Ortamlarında ve Ayrıştırılmış Ortamlarda Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sosyal Beceri	AOGEÇ	33	28.97	9.09	1.58	-4.006	63	.000
	KOGEÇ	32	38.37	9.84	1.74			

Tablo 4 incelendiğinde, görme yetersizliğinden etkilenen çocuklar arasında, kaynaştırma ortamlarında bulunan çocukların sosyal beceri düzeylerinin, ayrıştırılmış ortamlarında bulunan çocukların sosyal beceri düzeylerine oranla istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha gelişmiş olduğu görülmektedir ($t=-4.006$; $p<.001$).

Ayrıca görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların buldukları eğitim ortamına göre sınırlılığa sahip oldukları sosyal becerilerin farklılaştığı görülmektedir. Kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların, kendisine söylenmeden kendini yeni bir kişiye tanıtmaya (%31,3), diğerlerini etkinliğe katılmaları için davet etme (%31,3), sınıf ödevlerini verilen zaman içinde tamamlama (%21,9), yardım beklerken zamanı uygun şekilde kullanma (%18,8) ve boş zamanlarını uygun şekilde kullanma (%18,8) becerilerinin en çok sınırlılıkları olduğu beceriler olarak belirtilirken, ayrıştırılmış ortamlarda bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların için ise, yaşlılarıyla konuşma başlatma (%45,5), yabancılarla/farklı kişilerle iyi geçinme (%45,5), grup etkinlikleri için akranlarının fikirlerini kabul etme (%42,4), eleştiriyi iyi şekilde kabul etme (%42,4) ve kolayca arkadaş edinme (%36,4) becerileri en çok sınırlılıkları olduğu beceriler olarak öğretmenleri tarafından belirtilmiştir.

Yaş Değişkenine Göre Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Gruplar Arası Farklılıklar

Yaşın sosyal beceri puan ortalamaları üzerinde etkili olup olmadığı Kruskal-Wallis H Testi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir. Tabloda, Görme Engelliler İlköğretim Okulları'nda eğitim almakta olan yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin, yaş değişkenine bağlı olarak değişmediği görülmektedir ($\chi^2=6.871$; $p>.05$).

Tablo 5

Ayrıştırılmış Ortamlarda Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Sosyal Beceri	7 yaş	2	6.00	6.871	5	.230
	8 yaş	4	24.63			
	9 yaş	7	16.29			
	10 yaş	8	13.44			
	11 yaş	6	18.25			
	12 yaş	6	19.92			

Kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Kaynaştırma Ortamlarında Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Sosyal Beceri	7 yaş	3	7.50	10.638	5	.059
	8 yaş	6	21.42			
	9 yaş	7	9.86			
	10 yaş	6	16.00			
	11 yaş	5	22.40			
	12 yaş	5	20.00			

Tablo 6 incelendiğinde, İlköğretim Okulları'nda eğitim almakta olan yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin, yaş değişkenine bağlı olarak değişmediği görülmektedir ($x^2=10.638$; $p>.05$).

Cinsiyete Değişkenine Göre Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Gruplar Arası Farklılıklar

Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri puanlarına ilişkin farklılıkları belirlemek amacı ile Mann Whitney-U testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 7 ve 8'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Ayrıştırılmış Ortamlarında Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Sosyal Beceri	Kız	18	19.58	352.50	88.500	-1.684	.092
	Erkek	15	13.90	208.50			
	Toplam	33					

Tablo 7'de görüldüğü üzere, ayrıştırılmış ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak farklılık anlamlı bulunmamıştır ($z=88.500$; $p>.05$).

Tablo 8

Kaynaştırma Ortamlarında Bulunan Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Sosyal Beceri	Kız	15	20.30	304.50	70.500	-2.155	.031
	Erkek	17	13.15	223.50			
	Toplam	32					

Tablo 8 incelendiğinde, kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin, cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($z=70.500$; $p<.05$). Bu doğrultuda, sosyal beceri puan ortalamalarından da görüleceği üzere, kız çocukların, aynı yetersizlikten etkilenmiş ve aynı ortamlarda eğitim gören erkek çocuklara kıyasla sosyal beceri düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha gelişmiş olduğu bulunmuştur.

Tartışma

Bu araştırmada görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeyleri normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırılmış ve yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeyleri eğitim ortamı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmiştir. Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla SBDS aracı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları örnekleme yer alan, normal gelişim gösteren, kaynaştırma ortamlarında ve ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinin farklılaştığını göstermektedir.

Sosyal beceri puan ortalamalarına göre, gruplar arasındaki farklılığın anlamlı olduğu, normal gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerinin görme yetersizliğinden etkilenmiş akranlarından daha iyi düzeyde olduğu araştırma bulguları arasındadır. Bu bulgu, alan yazında yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin normal gelişim gösteren akranlarından düşük olduğunu gösteren diğer araştırmalar ile tutarlılık göstermektedir (Baysal, 1989; Buhrow ve ark., 1998; Gresham ve Reschly, 1987; Özdemir, 2009; Özdemir ve Ataman, 2010; Özdemir ve ark., 2011; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; Şahbaz, 2004; Uysal, 2003). Yapılan araştırmalar (Buhrow ve ark., 1998; Özdemir, 2009; Özdemir ve Ataman, 2010; Özdemir ve ark., 2011) görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin, normal gelişim gösteren akranlarına göre daha sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre, kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerileri, ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan aynı yetersizliğe sahip akranlarına göre daha gelişmiştir. Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerini eğitim ortamları değişkeni açısından inceleyen araştırmalarda benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Akkök,1999; Aplin, 1987; Avcioğlu, 2001; Cartledge ve Cochran, 1996; Dorsett ve Kelly, 1984). Kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sahip oldukları sosyal beceri düzeylerini, ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan akranlarının sahip oldukları sosyal beceri düzeyleri ile karşılaştıran araştırmalar sınırlı sayıdadır (Buhrow ve ark., 1998). Ancak farklı bir duyuşsal yetersizlik olan işitme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar ile yapılan bir araştırmada Aplin (1987), kaynaştırma ortamlarında bulunan çocukların, ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan akranlarına göre, sosyal ve duygusal uyum becerilerinin daha gelişmiş olduğunu belirtmiştir. Benzer olarak kaynaştırma ortamlarında bulunan işitme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların, ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan akranlarına göre, iletişim, kendini kontrol etme ve karşı cinsle sosyal ilişki kurma becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu belirtilmektedir (Cartledge ve Cochran, 1996).

Kaynaştırma ortamlarında bulunan yetersizlikten etkilenmiş çocukların, ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan akranlarına göre daha fazla düzeyde sosyal becerilere sahip olduğu bulgusu, ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan yetersizlikten etkilenmiş çocukların daha az normal gelişim gösteren akranları ile sosyal etkileşim kurma fırsatlarına sahip olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Nitekim Mahoney ve Perales (2008) çocukların sahip oldukları gelişim düzeylerinde daha fazla olumlu sosyal etkileşim deneyimine sahip olmaları durumunda bir sonraki gelişimsel aşamaya geçişlerinin mümkün olacağını ve çocukların gelişimlerini desteklemenin en uygun yolunun çocukları daha fazla olumlu sosyal etkileşim deneyimine maruz bırakmak olduğunu açıklamıştır. Özellikle yetersizlikten etkilenmiş çocukların kendileri gibi yetersizlikten etkilenmiş olan akranları ile birlikte eğitim aldıkları ayrılaştırılmış ortamlar, sosyal becerilerin öğrenilmesi için çok az fırsat yaratmakta ve bu durum çocukların sosyal becerileri öğrenmelerini önemli ölçüde sınırlandırmaktadır (Akkök,1999). Buna karşın kaynaştırma ortamları aracılığı ile yetersizlikten etkilenmiş çocukların normal gelişim gösteren akranları ile yalnızca fiziksel birlikteliklerinin sağlanmış olmasının yetersizlikten etkilenen çocukların sosyal becerilerinin gelişimini desteklemede yeterli olmadığı alan yazında genel kabul görmüş bir fikirdir. Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarında yetersizlikten etkilenen çocukların sınıfa ve sınıfın çocuğa uyumunu sağlamada gerekli çalışmaların yapılmadığı yaygın olarak bilinen bir gerçektir. Kaynaştırma uygulamalarında yaşanan tüm sorunlara rağmen bu araştırmanın bulgularının Türkiye’de görme yetersizliğinden etkilenmiş kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin ayrılaştırılmış ortamlarda bulunan akranlarından daha yüksek düzeyde olduğunu göstermesi son derece umut vericidir. Araştırmanın bulguları Türkiye’de

yetersizlikten etkilenen çocukların tüm olumsuz koşullara rağmen kaynaştırma ortamlarından olumlu kazanımlar sağladığı görüşünü desteklemektedir. Araştırma sonuçları temel alındığında, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin eğitim ortamlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen bu araştırmanın bulguları, Türkiye’de yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitim düzenlemelerinde gerekli uygulamaların yapılması sonucunda çocukların kazanımlarının çok daha yüksek düzeyde olabileceğine işaret etmektedir.

Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal beceri düzeylerinde cinsiyet değişkenini inceleyen araştırmalarda, kız çocukların daha fazla sosyal beceriye sahip oldukları belirtilmektedir (Gresham ve Elliot, 1990; Riggio, 1986; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Kaynaştırma ortamlarında bulunan kız çocuklarının erkeklere göre daha gelişmiş sosyal becerileri olduğu bu araştırmanın bulguları arasındadır. Bu doğrultuda, Gresham ve Elliot (1990), SBDS ölçeğinin psikometrik özelliklerini belirlemek amacı ile yaptıkları büyük ölçekli bir çalışmada, SBDS’nin ebeveyn, öğretmen ve öğrenci formlarından elde edilen verileri analiz ettiklerinde, kız öğrencilerin daha yüksek sosyal beceri puanları aldıklarını bulmuşlardır. Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından Türkiye’de yapılan bir araştırmada ise, kaynaştırma ortamlarındaki çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine göre, anlamlı fark olmasa da kızların sosyal beceri puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Kızlar ile erkeklerin biyolojik farklılıkları ile çevrenin cinsiyete özgü belirli davranışları ödüllendirmesinin sosyal davranışların farklılaşmasına neden olabileceğini belirten Riggio (1986), erkek çocukların kızlara oranla daha fazla saldırgan veya zarar verici davranış gösterebildiğini vurgulamıştır. Kızların erkeklere oranla duygularını dışa vurma ve duyarlılık açısından erkeklerden daha başarılı oldukları, erkeklerin ise duygularını kontrol etme ve sosyal olayları yönlendirmede kızlardan daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerileri yaş değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerini yaş değişkeni açısından inceleyen araştırmalarda değişken sonuçların elde edildiği görülmektedir (Ersanlı, 2005; Gresham ve Elliot, 1990; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; Tüy, 1999). Örneğin, Gresham ve Elliot (1990), SBDS puanlarının yaş ile ilişkisinin tutarlı bir farklılığa yol açmadığını belirtmişlerdir. Tüy (1999) ise, çocukların büyüdükçe etkileşim kurmak için gereksinim duyabilecekleri sosyal becerilerin çeşitlilik gösterdiğini ve sosyal gelişimin ömür boyu süren bir süreç olması nedeniyle yaş arttıkça sosyal beceriler de değiştiğini ve geliştiğini vurgulamıştır. Benzer olarak, Ersanlı (2005), çocukların var olan sosyal çevreleri ile sürekli etkileşim ve iletişim içinde olduğunu, yaşları büyüdükçe, etkileşimi başlatmak ve sürdürmek için farklı sosyal beceriler geliştirmekte olduklarını ve çevrelerinden de yeni sosyal beceriler öğrendiklerini vurgulamıştır. Sucuoğlu ve Özokçu (2005), normal gelişim gösteren ve kaynaştırma ortamlarında bulunan zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin çocukların yaşları ile doğru orantılı olarak artış gösterdiğini belirtilmişlerdir.

Bu araştırmanın bulguları, görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin, normal gelişim gösteren akranlarına göre daha sınırlı düzeyde olduğunu ve kaynaştırma ortamlarında bulunan görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal becerilerinin, ayrıştırılmış ortamlarda bulunan, aynı yetersizliğe sahip akranlarına göre daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Ayrıca kaynaştırma ortamlarında bulunan kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla daha gelişmiş sosyal becerileri olduğu ve yetersizlikten etkilenmiş çocukların yaşları ile sosyal becerileri arasında anlamlı farklılığın olmadığı vurgulanmıştır.

Görme yetersizliğinden etkilenmiş ve normal gelişim gösteren çocuklarının sosyal beceri düzeylerini farklı değişkenlere göre karşılaştıran bu araştırmanın sınırlılıkları mevcuttur. Araştırmanın ilk sınırlılığı katılımcı sayısının 100 katılımcı ile sınırlı olmasıdır. Bu sınırlılık elde edilen bulguların yorumlanmasını ve genellenmesini etkilemektedir. Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular daha büyük bir örneklem grubundan alınacak bulgularla desteklenebilir. Araştırmaya katılan çocukların sosyal becerileri sınıf ortamında, son bir ay ya da son iki ay boyunca sergiledikleri davranışları düşünülerek değerlendirilmiştir. Çocukların sosyal becerilerinin, çocukların sosyalleştikleri farklı ortamlar düşünülerek, ebeveyn, akran ya da çevresinde bulunan diğer önemli kişiler tarafından da değerlendirilmesinin sağlanması ve elde edilen farklı kaynaklara dayalı verilerin, değerlendiren kişilere göre değişip değişmediğinin incelenmesi, sosyal beceriler ile ilişkili verilerin daha anlamlı bir biçimde yorumlanmasına yardımcı olacaktır.

Bu araştırmada çalışma gruplarında yer alan çocukların sosyal beceri yeterlilik ve yetersizlikleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler ışığında hazırlanacak sosyal beceri öğretim programlarında, yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal beceri eğitiminde elde edilen bu araştırmanın verileri temel alınabilir. Bu doğrultuda, okul öncesi eğitimden başlayarak yetersizlikten etkilenmiş çocukların müfredat programlarında sosyal beceri eğitimine yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Kaynaştırma ortamlarında bulunan çocukların akranları ile sosyal etkileşimlerinin yetersiz olduğu bilinmektedir (Baker, Blacher, Cmic ve Edelbrock, 2002; Baker ve ark., 2003). Bu yetersizlik akran reddini de içeren olumsuz sosyal sonuçlar doğurmaktadır (Guralnick, 2006). Kaynaştırma uygulamaları tüm öğrenciler için birçok yarar sağlamasına karşın, kaynaştırma öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğu belirtilmektedir (Guralnick, 2006; Polat, 2011). Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, kaynaştırma ortamlarında bulunan öğrencilerin yetersiz oldukları sosyal beceriler, seçilen uygun öğretim yöntemi ile çocuklar ile sıklıkla etkileşim halinde bulunan sınıf ve rehber öğretmenleri tarafından öğrencilere kazandırılabilir, çocukların sosyal uyumlarının desteklenmesi için gerekli sosyal uyumu destekleyici uygulamalar gerçekleştirilebilir.

Özetle bu araştırmanın bulguları yetersizlikten etkilenen çocukların normal gelişim gösteren akranları ile en az sınırlandırılmış ortamda eğitim almaları temel haklarını destekler niteliktedir. Araştırma bulguları aynı zamanda gelecekte yapılacak kaynaştırma uygulamalarına yönelik önemli önerilere temel oluşturmaktadır. Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarında yaşanan tüm sorunlara rağmen yetersizlikten etkilenen çocukların kaynaştırma ortamlarında sosyal beceri düzeylerinin ayrıştırmış ortamlarda eğitim alan çocuklardan daha yüksek düzeyde çıkması, yetersizlikten etkilenen çocuklar için gelecek eğitim düzenlemelerinin kaynaştırma uygulamaları üzerine planlanması gerektiğine işaret etmektedir. Eğitimin en temel amaçlarından birisi olan çocukların sosyal uyumlarının desteklenilmesinin ancak kaynaştırma uygulamaları aracılığı ile etkili bir biçimde başarılacağı araştırmanın bulguları ile anlaşılmaktadır.

KAYNAKLAR

- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi (Anne baba el kitabı)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Aplin, Y. (1987). Social and emotinal adjustment of hearing impaired children in ordinary special schools. *Educational Research*, 29(1), 56–64.
- Avcıoğlu H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baker, B. L., Blacher, J., Crnic, K. A., & Edelbrock, C. (2002). Behavior problems and parenting stress in families of three year old children with and without developmental delays. *American Journal on Mental Retardation*, 107, 433–444.
- Baker, B. L., McIntyre, L. L., Blacher, J., Crnic, K., Edelbrock, C., & Low, C. (2003). Pre-school children with and without developmental delay: Behaviour problems and parenting stress over time. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47, 217–230.
- Baysal, E. N. (1989). *Okul öncesi dönemdeki Down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Buhrow, M. M., Hartshorne, T., S., & Bradley-Johnson, S. (1998). Parents and teachers ratings of the social skills of elementary-age students who are blind. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 92(7), 213–227.
- Cartledge, C., & Cochran, L. (1996). Social skill self assessment by adolescent with hearing impairment in residential and public schools. *Remedial and Special Education*, 17(1), 30–37.
- Celeste, M. (2007). Social skills intervention for a child who is blind. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, September, 521-533.
- Cosbey, J. E., & Johnston, S. (2006). Using a single-switch voice output communication aid to increase social Access for children with severe disabilities in inclusive classrooms. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31(2), 144–156.
- Crozier, S. & Tincani, M. (2005). Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 150–157.
- Demeray, K., Ruffalo, S. L., & Carlson J. (1995). Social skills assessment: a comparative evaluation of six published rating scales. *School Psychology Review*, 24(4), 648-671.
- Demir, Ş. (2009). *Otizimli çocukların sosyal becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diperna, J. C., & Volpe, R. J. (2005). Self-report on the social skills rating system: analysis of reliability and validity for an elementary sample. *Psychology in the Schools*, 42(4), 345–354.
- Dorsett, P. G., & Kelly, J. A. (1984). Social skills training with the mentally retarded. *Advances in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 2, 1-40.
- Ersanlı, K. (2005). *Gelişim ve Öğrenme* (169–187). İstanbul: Zafer Matbacılık.
- Fently, N., Miller, M.A., & Lampi, A. (2008). Embed social skills instruction in inclusive settings. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 186-192.
- Frederickson, N., Gibb, K., Tunbridge, D., & Chua, A. (2007). Pathways to inclusion: Moving from special school to mainstream. *Educational Psychology in Practice*, 23(2), 109-127.
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle Pines: American Guidance Services.
- Gresham, F. M., & Reschly, D. J. (1988). Issues in the conceptualization, classification, and assessment of social skills in the mildly handicapped. *Advances in School Psychology*, 6, 203–247.
- Guralnick, M. J. (2006). Peer relationships and the mental health of young children with intellectual delays. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3, 49-56.

- Hodges, J. S., & Keller, M. J. (1999). Visually impaired students' perceptions of their social integration in collag. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 93, 153–165.
- Jindal, S. D. (2004). Generalization and maintenance of social skills of children with visual impairments: Self-evaluation and the role of feedback. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, August, 470- 483.
- Kekelis, L.S. (1992). *Peer interactions in childhood: The impact of visual impairment*. New York: American Foundation for the Blind.
- Korinek, L., & Popp, A. P. (1997). Collaborative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing School Failure*, 41(4), 148-153.
- Lane, K. L., Givner, C. C., & Pierson, M. R. (2004). Teacher expectations of student behavior: social skills necessary for success in elementary school classrooms. *The Journal of Special Education*, 38(2), 104-110.
- Luiselli, J. K., McCarty, J. C., Coniglio, J., Zorilla-Ramiez, C., & Putnam, R. F. (2005). Social skills assessment and intervention: Review and recommendations for school practitioners. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 21-38.
- MacCuspie, P.A. (1996). *Promoting acceptance of children with disabilities: From tolerance to inclusion*. New York: Cambridge University Press.
- Mahoney, G., & Perales, F. (2008). How relationship focused intervention promotes developmental learning. *Down Syndrome Research & Practice*, 13(3), 47–55.
- Mathews, T. L., Fawcett, S. B., & Sheldon, J. B. (2009). Effects of a peer engagement program on socially withdrawn children with a history of maltreatment. *Child and Behavior Therapy*, 31(4), 270-291.
- McGaha, C. G., & Farran, D. C. (2001). Interactions in an inclusive classroom: The effects of visual status and setting. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 95, 80-94.
- Meier, C. R., DiPerna, J. C., & Oster, M. M. (2006). Importance of social skills in the elementary grades. *Education and Treatment of Children*, 29(3), 409–419.
- Merrell, K. W. (2001). Assessment of children's social skills: Recent developments, best practices, and new directions. *Exceptionality*, 9(1), 3–18.
- Miller, M. J., Lane, K. L., & Wehby, J. (2005). Social skills instruction for students with high-incidence disabilities: a school-based intervention to address acquisition deficits. *Preventing School Failure*, 49(2), 27–39.
- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 20–27.
- Odom, S. L., & McEvoy, M. A. (1990). Mainstreaming at the preschool level: potential barriers and tasks for the field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10(2), 48-61.
- Özdemir, S. (2009). *Görme yetersizliği olan çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. 19 Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Marmaris, Muğla.
- Özdemir, S. (2010). Sosyal beceriler ve sosyal uyumun desteklenmesi. İ. Halil Diken (Edt). *İlköğretimde kaynaştırma*, 292-324. Ankara: Pegem.
- Özdemir, S. ve Ataman, A. (2010). *Görme yetersizliğinden etkilenen çocukların sosyal beceri yetersizliği*. 20. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Gaziantep.
- Özdemir, S., Gürel, Ö., Ceyhun, A.T., Şahin, R., ve Küçüközyiğit, M. S. (2011). *Okul öncesi dönemde görme engelli çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların oyun davranışlarının karşılaştırılması*, 21. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Kıbrıs.
- Parsons, L. D. (2006). Using video to teach social skills to secondary students with autism. *Teaching Exceptional Children*, 39(2), 32–38.
- Polat, F. (2011). Inclusion in education: A step towards social justice. *International Journal of Educational Development*, 31, 50–58.
- Rich, E. C., Shepherd, E. J., & Nangle, D. W. (2008). Validation of the SSRS-T, preschool level as a measure of positive social behavior and conduct problems. *Education and Treatment of Children*, 31(2), 183–202.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649–660.

- Rosenbloom, L. P. (1998). Best friendship of adolescents with visual impairments: A descriptive study. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 92, 593–608.
- Rotheram, E., Kasari, C., Chamberlain B., & Locke J.(2010). Social involvement of children with autism spectrum disorders in elementary school classrooms. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(11), 1227–1234.
- Ruijs, N. M., & Pectma T. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4, 67-79.
- Rutherford, R. B., Chipman, J., DiGangi, S. A., & Anderson, K. (1992). Teaching social skills: A practical instructional approach. *Ann Arbor, MI: Exceptional Innovations*.
- Sargent, L. R. (1991). Social skills for school and community: systematic instruction for children and youth with cognitive delay. Washington, D. C.: The Division on Mental Retardation of the Council for Exceptional Children.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli çocuk için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Schut, R. B. (1991). The effect of drama to help visually-impaired adolescents acquire skills. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 85(8), 340–341.
- Seymes, W., & Humphrey, N. (2010). Peer group indicators of social inclusion among pupils with autism spectrum disorders in mainstream secondary schools: A comparative study. *School Psychology International*, 31(5), 478–494.
- Silver, C. H., Elder, W., & DeBolt, A. J. (1999). Social skills self-appraised of children with specific arithmetic disabilities. *Developmental Neuropsychology*, 16(1), 117–127.
- Sucuoğlu, B., ve Çiftçi, İ. (2001). *Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sucuoğlu, B., ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41–57.
- Şahbaz, Ü. (2004). *Kaynaştırma sınıflarına devam eden zihin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi*. 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Eskişehir.
- Tüy, S. (1999). 3–6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Uysal, A. (2003). *Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Eskişehir.
- Ünsal, P. (2007). *Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini artırmak için uygulanan farklı müdahale yaklaşımının etkililiklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 297–312.
- Warnes, E. D., Sheridan, S. M., Geske, J.G., & Warnes, W. A. (2005). A contextual approach to the assessment of social skills: Identifying meaningful behaviors for social competence. *Psychology in the Schools*, 42(2), 173–187.
- Williams, G. J., & Reisberg, L. (2003). Successful inclusion: Teaching social skills through curriculum integration. *Intervention in School and Clinic*, 38(4), 205–210.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
 Özel Eğitim Dergisi
 2012, 13(1) 15-17

Summary

A Comparison of Social Skills in Turkish Children with Visual Impairments and Typically Developing Children

Ufuk Özkubat **

Sıdıka Doğruöz Vocational
Training Center

Selda Özdemir***

Gazi University

One of the primary purposes of the education has been to provide children with special needs with inclusive education opportunities that integrate children with special needs with their typically developing peers in the same educational settings (Odom & McEvoy, 1990; Rotheram, Kasari, Chamberlain, & Locke, 2010). With the growing concern for diversity in education, inclusion has been accepted as one of the important tools to provide socially supportive and developmentally appropriate classroom settings (Odom, 2000). In recent decades, more children with special needs have been placed in general education classrooms and receive instruction based on their social, emotional, and educational needs (Polat, 2011; Ruijs & Pectma, 2009; Symes & Humphrey, 2010).

The other primary purpose of the education is to enable students with special needs to live independently as their typically developing peers or to live less dependent on others when they become adults (Fenty, Miller, & Lampi, 2008). In order to achieve this goal, children need to learn necessary social skills that foster independence in their community (Dorrset & Kelly, 1984; Ozdemir, 2011; Unsal, 2007). Children with special needs may require more support and time than typically developing peers in order to develop social competence and positive peer relationships. Therefore, supporting children's social competence should begin in early years (Demir, 2009; Hodges & Keller, 1999; Rosenbulum, 1998; Sargent, 1991; Warnes, Sheridan, Geske, & Warnes, 2005). Developing effective early intervention programs is a critical step in enhancing children's social competence (Bacanli, 1999; Merrell, 2001) and in order to achieve this goal, it is important to assess children's social skills (Crozier & Tincani, 2005; Parsons, 2006) and design intervention programs that meet the children's individual needs (Luiselli et al., 2005; Walker, 2005).

The purpose of this study is to compare social skill functioning in children with visual impairments who are aged between 7 and 12 with typically developing children and to assess social skill functioning in children with visual impairments across educational settings, age and gender variables. Following study questions will be answered in the current study:

** Special Education Teacher, Sıdıka Doğruöz Vocational Training Center, İstanbul, E-mail: ozkubat@gmail.com

*** Assoc. Prof. Dr. Gazi University, Faculty of Education, Department of Special Education, Ankara, E-mail: seldaozdemir@gazi.edu.tr

1. Is there any difference between social skills of children with visual impairments and typically developing children?
2. Do social skills of children with visual impairments differ across children's educational settings?
3. Do social skills of children with visual impairments differ across children's age?
4. Do social skills of children with visual impairments differ across children's gender?

Method

Participants

A total of 100 children participated in the study. Participants were recruited from public elementary schools located in Istanbul. Participating children were divided into three groups: children with visual impairments attending inclusive education classrooms, children with visual impairments attending schools for children with visual impairments and typically developing children. All participants were between the ages of 7 and 12 and each study group consisted of 33 children on average.

Measures and Implementation

In order to gather study data, Social Skills Rating System-SSRS which was developed by Gresham and Elliot (1990) and adapted into Turkish by Sucuoğlu and Ozokcu (2005) was used. The SSRS-Turkish form was used to obtain teacher information regarding the social skills competencies of participating children. The teachers screened the study participants' social skills on a set of 3 behavioral criteria that are strongly associated with social skills, behavioral problems, and academic competence. The researcher explained the use of the SSRS to each teacher individually and collected the teachers' responses to all questions.

Results

In order to examine the differences between the mean social scores of the study groups, an independent samples t-test and a nonparametric test namely independent samples Mann-Whitney U test were used.

The total social skills scores of children with visual impairments who were attending inclusive education classrooms and schools for children with visual impairments were compared to the social skills scores of typically developing peers. The results showed that the social skills of typically developing children were significantly higher than the social skills of children with visual impairments. However, study findings also indicated that social skills of children with visual impairments attending inclusive education classrooms were significantly higher than social skills of children with visual impairments attending schools for the blinds. The findings also support that social skills of children with visual impairments significantly differ based children's gender. Social skill levels of girls higher than social skill levels of boys.

Discussion

This study compared the social skills differences of children with visual impairments and typically developing children. Children's social skills were measured using the Social Skills Rating System-Turkish form. Teacher ratings on the SSRS were compared across educational settings of the participating children. Findings from the current study suggest that teachers rated children with visual impairments as having poorer social skills than typically developing children.

In summary, the results of this study indicated that the students with special needs have the basic right to be educated with their typically developing peers in the least restricted environments. The findings of this study also provide critical suggestions for future inclusive education practices in Turkey. Even though many problems have been encountered in inclusive education practices, this study findings showed that social skill functioning in children with visual impairments who are educated in inclusive education settings were higher than the children who are educated in the segregated education settings. The results of this study suggest that supporting children's social adaptation to society can only be achieved through inclusive