

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**1-8. SINIF ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
AİLE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Ersan TOKSÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ

Konya – 2019

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**1-8. SINIF ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
AİLE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Ersan TOKSÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ

Konya – 2019

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ersan TOKSÖZ
	Numarası	15830601008
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	1-8. Sınıf Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Aile Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.



12/06/2019

Ersan TOKSÖZ

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ersan TOKSÖZ
	Numarası	15830601008
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ
	Tezin Adı	1-8. Sınıf Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Aile Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “1-8. Sınıf Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Aile Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 12/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hakan SARI	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Ziya TAVİL	

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, 1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler (cinsiyet, yař, tıbbi tanı, destek eğitim, sınıf, il, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk, annenin ve babanın eğitim ve meslek durumu, ailenin birliktelik durumu, anne ve babanın öz/üvey ve saę/ölu olma durumu, ailenin gelir durumu, ailenin sosyal güvencesi, öğrencinin kendisine ait odası olma durumu, komşu ziyareti, alışveriş merkezlerine götürölme, akranlarının eve gelmesi, kolayca arkadaş edinme, akranları ile konuşma başlatma, sinemaya götürölmesi, parkta oynaması, doğum günü partisi düzenleme ve partiye gitme) ačíısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Bu araştırma sürecinde çok sayıda öğretmen ve ailelerle tanışma fırsatı buldum. Benim için de eğitici bir süreç olan bu araştırma verilerinin bu alanda çalışan araştırmacılara ve yapılacak olan çalışmalara dayanak olacağını düşünmekten mutluluk duyarım.

Bu araştırmanın planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde birçok değerli insanın katkısı olmuştur. Bu çalışmanın tüm süreçlerinde destek ve katkılarının yanı sıra hoş görüsü ve engin bilgi birikimiyle değerli zamanını ve deneyimlerini benimle paylaşan, bana karşı yaklaşımlarından hep güven duyduğum değerli hocam ve aynı zamanda danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İstatistiksel veriler kısmında yardımlarını esirgemeyen hocam Dr. Öğrt. Üyesi Süleyman ARSLANTAş'a, yüksek lisans eğitimim boyunca bu alanda yetişmemde emeği olan değerli hocalarım Prof. Dr. Hakan SARI ve Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI'ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırma verilerinin toplamasında destek olan tüm öğretmen ve öğrenci velilerine teşekkürü borç bilirim. Son olarak da tez sürecinde küçücük yaşına rağmen beni büyük bir sabır ve anlayışla bekleyen sevgili oğlum Damra'ya ve tez sürecinde dünyaya gelen oğlum Murat'a, desteğini ve sabrını esirgemeyerek beni sürekli motive eden sevgili eşim Serap'a yürekten teşekkür ederim.

Ersan TOKSÖZ

Elazığ, 2019

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ersan TOKSÖZ
	Numarası	15830601008
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ
	Tezin Adı	1-8. Sınıf Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Aile Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırma Türkiye’de yedi ilde resmi kurumlarda öğrenim gören 1-8. sınıf farklı düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin ve sosyal gelişim düzeylerinin alt boyutlarının aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla planlanmıştır.

Bu amaçla, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri cinsiyet, yaş, tıbbi tanı, destek eğitim, sınıf, il, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk, annenin ve babanın eğitim ve meslek durumu, ailenin birliktelik durumu, anne ve babanın öz/üvey ve sağ/özü olma durumu, ailenin gelir durumu, ailenin sosyal güvencesi, öğrencinin kendisine ait odası olma durumu, komşu ziyareti, alışveriş merkezlerine götürülme, akranlarının eve gelmesi, kolayca arkadaş edinme, akranları ile konuşma başlatma, sinemaya götürülmesi, parkta oynaması, doğum günü partisi düzenleme ve partiye gitme açısından farklılaşmakta mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Nicel bir araştırma olan bu çalışmada tarama yöntemi benimsenmiştir. Araştırma verilerinin toplanması için farklı düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve bu öğrencilerin anne-babalarına ekte gösterilen "Anne-Baba ve Çocuğa Ait Bilgi Formları", öğretmenlere "Öğretmene Ait Bilgi Formu" uygulanmıştır. Aynı zamanda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin anne-babalarına ve öğretmenlerine

“Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” dağıtılmış ve sonra toplanmıştır. Bir öğrenci için aynı anda hem ebeveyne hem de öğretmene zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sosyal beceri düzeylerini farklı değişkenler açısından değerlendirmek amacıyla “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” uygulanmış ve bu sayede anne-baba ve öğretmen görüşlerine göre zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sosyal beceri düzeyi farklı değişkenler açısından karşılaştırılmıştır.

Verilerin analizinde ise veriler homojenlik ve normal değerler açısından incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gözlemlendiği için parametrik istatistikler kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolara dönüştürülerek farklı düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri veli ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırma sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde, cinsiyetleri, yaşları, destek eğitim almaları, annenin ve babanın sağ veya ölü olması, babanın öz veya üvey olması, ailenin sosyal güvencesi olup olmaması, kendisine ait oda olup olmaması, çocuğun parkta oynaması, kaçınıcı çocuk olduğu, kardeş sayısı, destek eğitim süresi, annenin ve bababının eğitim ve meslek durumu ve ailenin birliktelik durumu, açısından fark olmadığı ancak; tıbbi tanıları, yaşadığı il, sınıfı, annenin öz veya üvey olması, ailesi tarafından komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürülmeleri, arkadaşlarının eve gelmesi, sokakta arkadaşları ile oynaması, kolayca arkadaş edinmesi, yaşlılarıyla konuşma başlatması, doğum günü partisine davet edilmesi, çocuk için doğum günü partisi düzenlenmesi ve düzenli olarak sinemaya götürülmesi açısından ise fark olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Zihinsel Yetersizlik, Sosyal Gelişim, Öğretmen Görüşü, Veli Görüşü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ersan TOKSÖZ
	Numarası	15830601008
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ
	Tezin İngilizce Adı	Investigation of Social Skills Levels of 1-8th Grade Mentally Disabled Students in Different Variables According to Family and Teacher Opinions

ABSTRACT

This study was designed to determine whether the seven provinces studying in public institutions 1-8th grade different levels of mental disability that students 'social development levels and the dimensions of social development level of the family and vary in terms of different variables according to their teachers' opinions in Turkey.

For this purpose, the social skill levels of the students with intellectual disability, gender, age, medical diagnosis, support education, class, province, number of siblings, number of children, education and occupation status of the mother and father, family status, family income, family social security, Is it different in terms of being student's own room, visiting neighbor, getting to shopping malls, coming home to shopping centers, getting friends easily, getting a conversation with their peers, going to the cinema, playing in the park, arranging a birthday party and going to the party?

In this study which is a research of icel has been adopted screening method. In order to collect the research data, "Parent and Child Information Forms Ait which were shown to the parents of students with different levels of mental deficiency and their parents were applied to the teachers and m Teacher's Information Form-was

applied to the parents. The insel Social Skills Assessment Scale baba was distributed and then gathered: ey Social Skills Assessment Scale Bir was applied to a student to evaluate the social skill levels of the students who had mental deficiency at both the parent and the teacher at the same time. Social skill level of students with disabilities was compared in terms of different variables.

Data were analyzed in terms of homogeneity and normal values. Since the normal distribution of the data was observed, parametric statistics were used. The results obtained from the students were examined and their social skill levels were examined in terms of different variables according to parents 'and teachers' opinions.

As a result of the research, students with mental disability at social skill levels, gender, age, support education, mother and father being right or dead, having the father self or stepmother, whether there is social security of the family, whether it is his own room or not, his children playing in the park, that there is no difference in terms of the number of siblings, the duration of the support education, the education and occupation status of the mother and the family, medical diagnosis, province, class, mother's own or stepmother, family visits by neighbor and visits to shopping centers, friends come home, play with friends on the street, make friends easily, start conversation with peers, birthday party, the child's birthday It is seen that there is a difference in terms of organizing the party and taking it to the cinema regularly.

Key Words: Mental Impairment, Social Development, Teacher Opinion, Parent Opinion

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
BİLİMSEL ETİK SAYFASI	ii
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	4
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
1.2.1. Alt Problemler	6
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	6
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	8
1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	9
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	9
1.7. TANIMLAR.....	9
BÖLÜM II	11
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	11
2.1. ZİHİNSEL YETERSİZLİK İLE İLGİLİ TERİMLER	11
2.2. ZİHİNSEL YETERSİZLİK İLE İLGİLİ TANIMLAR	12
2.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyin Tanımı	12
2.3. ZİHİNSEL YETERSİZ OLMA NEDENLERİ.....	14
2.4. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN SINIFLANDIRILMASI	15
2.4.1. Nedenlere Göre Sınıflandırma.....	15

2.4.2. Ağırlık Derecesine Göre Sınıflandırma	16
2.4.3. Psikolojik Sınıflandırma Sistemi	16
2.4.5. Hafif Düzeyde Zihinsel Gerilik	16
2.4.5.1. Orta Düzeyde Zihinsel Gerilik.....	17
2.4.5.2. Ağır ve Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Gerilik.....	17
2.4.6. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi	18
2.4.6.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler	18
2.4.6.2. Öğretilebilir Zihinsel Engelliler.....	19
2.4.6.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler	20
2.4.7. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde Sınıflandırma	20
2.4.7.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:	20
2.4.7.2. Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:.....	20
2.4.7.3. Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:	20
2.4.7.4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:.....	21
2.5. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ	21
2.5.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Gelişimsel Özellikleri	21
2.5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Öğrenme Özellikleri	21
2.5.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Fiziksel - Motor Gelişim Özellikleri	22
2.5.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Dil Gelişim Özellikleri	22
2.5.5. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Sosyal gelişim düzeyleri	23
2.6. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN EBEVEYN ÖZELLİKLERİ	23
2.7. SOSYAL YETERLİLİK VE SOSYAL BECERİLER	25
2.7.1. Sosyal Becerilerin Tanımı ve Önemi	30
2.7.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	32
2.8. SOSYAL BECERİ YETERSİZLİKLERİ	33
2.9. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE SOSYAL BECERİ	35
2.10. SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	39
2.11. SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ.....	40
2.12. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ	40

2.13. İLGİLİ ÇALIŞMALAR	43
2.13.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	44
2.13.2. Uluslararası Yapılan Araştırmalar	51
BÖLÜM III.....	55
YÖNTEM	55
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	55
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	56
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	58
3.3.1. Sosyal Beceri Ölçeği	58
3.3.2. Anne-Baba ve Çocuğa Ait Bilgi Formu	59
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	59
3.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI.....	60
BÖLÜM IV	61
BULGULAR.....	61
BÖLÜM V	88
TARTIŞMA VE YORUM.....	88
BÖLÜM VI.....	101
SONUÇ VE ÖNERİLER	101
6.1. SONUÇ	101
6.2. ÖNERİLER	103
6.2.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler	103
6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler	104
KAYNAKÇA.....	105
EKLER	117
EK-1: ANNE – BABA VE ÇOCUĞA AİT BİLGİ FORMU.....	117
EK-2: ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU	119
ÖZGEÇMİŞ	120

KISALTMALAR

- MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı
- SBDÖ:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği
- AAMR:** American Association Mental Retardation
- MEGEP:** Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
- AAIDD:** American Association on Intellectual and Developmental Disabilities



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Cinsiyet Gruplarına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	61
Tablo 4.2: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Destek Eğitim Almaları Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	62
Tablo 4.3: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Öz veya Üvey Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	63
Tablo 4.4: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Sağ veya Ölü Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	64
Tablo 4.5: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Öz veya Üvey Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	65
Tablo 4.6: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Sağ veya Ölü Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	66
Tablo 4.7: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Ailenin Sosyal Güvencesi Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	67
Tablo 4.8: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kendisine Ait Odası Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	68
Tablo 4.9: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kendisine Komşu Ziyaretlerine Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	69
Tablo 4.10: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Alışveriş Merkezine Götürülmeleri Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	70
Tablo 4.11: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Akranlarının Eve Gelmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	71
Tablo 4.12: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Sokakta Akranları İle Oynaması Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	72
Tablo 4.13: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kolayca Arkadaş Edinmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	73
Tablo 4.14: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Yaşlıları İle Konuşma Başlatması Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	74
Tablo 4.15: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Doğum Günü Partisine Davet Edilmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	75

Tablo 4.16: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Doğum Günü Partisi Düzenlenmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	76
Tablo 4.17: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Düzenli Olarak Sinemaya Götürülmesine Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	77
Tablo 4.18: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Parkta Oynaması Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	78
Tablo 4.19: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Tıbbi Tanısına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı Anova Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.20: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Yaşadığı İle Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	80
Tablo 4.21: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Yaş Gruplarına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	81
Tablo 4.22: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Sınıf Gruplarına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	81
Tablo 4.23: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kaçınıcı Çocuk Olduğuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	82
Tablo 4.24: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kardeş Sayısına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	83
Tablo 4.25: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Destek Eğitim Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı.....	83
Tablo 4.26: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	84
Tablo 4.27: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Meslek Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	85
Tablo 4.28: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Eğitim Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	85
Tablo 4.29: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Eğitim Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	86
Tablo 4.30: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Ailenin Birliktelik Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	86
Tablo 4.31: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Ailenin Gelir Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı	87

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bir bireyin sosyal bir varlık olarak toplumdaki yerini alması, kendisinden beklenen davranışları gösterebilmesi, onun doğumdan başlayarak psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanması, sosyal yaşamın gereklilikleri öğretilerek yetiştirilmesine bağlıdır (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyalleşme süreci doğumla birlikte başlar. Yaşamının daha başlangıç döneminden itibaren insan, sosyal bir ortam içinde yer alır ve bu sosyal ortam içerisinde gelişim gösterir. İnsanın toplumsal bir varlık olması sosyal yönünün bulunması, insanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden biridir (Gülay ve Akman, 2009).

Sağlıklı olarak sosyalleşen bireyler toplumsal işlevlerini sağlıklı, bir biçimde yerine getirebilirler. Bu durumda bireylerin, sosyal hayatın her alanında mutlu ve üretken olmasını sağlar. Sosyal etkileşim insan yaşamının vazgeçilmez parçalarından biridir. 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 devam ettiren insanın uyumunda ve mutlu olmasında sağlıklı sosyal etkileşimin göz ardı edilemeyecek bir önemi vardır. Sosyal yaşamda; aile ilişkileri, arkadaş edinme, gruba katılma, çatışma ve kavgaları içeren düşünce ayrılıkları, işbirliği, rekabet, kız/erkek çocuk ilişkileri, vb. yer alır. Sosyalleşme bireylerin yaşamında başarı için önemli bir unsurdur (Çifçi ve Sucuoğlu, 2004).

Sosyal gelişim; erken çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde bireyin kendisinden beklenen davranışları göstermesi beğenilmeyen davranışları kontrol etmeyi öğrenmesi ve en düşük düzeye indirebilmesi, toplumda yasaklanan davranışlardan kendisini uzak tutması, kabul gören davranışlarını alışkanlık haline getirmesi, bunları yaparken de zaman ve zemini doğru kullanarak sosyal ihtiyaçlarını karşılamasıyla gerçekleşir. (MEGEP, 2007)

Sosyal beceri yetersizlikleri çeşitli nedenlere dayandırılmaktadır. Bunların en bilineni ise engelli olma durumudur (Erbaş ve diğ. 2007). Yapılan araştırmalar, zihinsel yetersizliği olan bireylerin, daha çok duygusal ve psikolojik problemler yaşadıkları ve bunun sonucunda davranışsal sorunlar sergiledikleri (agresif davranışlar, kendini yaralama gibi) gerçeğini vurgular. Bunun nedeni duygusal bozukluk ile zihinsel engelinin ilişkili olmasıdır. Bu nedenle de günlük yaşam içinde zihinsel yetersizliği olan bireyler, sorunlarla başa çıkabilme kapasiteleri daha düşük olmasına karşın, daha fazla zorluklarla karşılaşır. (Brannon, 1999).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar genellikle zayıf kişiler arası becerilere sahiptirler ve sosyal olarak uygun olmayan davranışlar gösterebilmektedirler (Cavkaytar ve Diken, 2005). İncelenen çalışmaların çoğunda, yaşlıları ile kıyaslandığında, özellikle gelişimsel ya da zihinsel yetersizliğe sahip çocukların, sosyal beceri düzeylerinde belirgin yetersizliklerin olduğu, yetersizliklerinden dolayı gerekli sosyal beceriyi edinemedikleri, yeterli sosyal beceriye sahip olmadıklarından dolayı da çok sık problem davranış gösterdikleri vurgulanmaktadır (McIntyre ve Phaneuf, 2007). Genel olarak bakıldığında bunun en sık yaşandığı zaman ise ergenlik dönemidir (Siyez, 2005). Akran etkileşiminin yoğun yaşandığı bu dönemde, zihinsel yetersizliği olan ergenler pek çok sosyal ve duygusal problemler yaşayabilmektedirler (Hocaoğlu, 2009).

Bireylerin sosyal becerilerdeki yetersizlikleri, sosyal kabullerinin düşük olmasına yol açmakta; bu durum bireylerin yaşama uyum problemlerinde artışa ve ciddi psikiyatrik problemlere neden olabilmektedir (Erbaş, 2002; Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Sucuoğlu ve Özokçu (2005), engelli öğrencilerin gerekli sosyal becerileri öğrenmelerinin hem akademik becerilerini artıracaklarını hem de problem davranışlarında azalmaya yol açacağını vurgulamaktadırlar.

Engelli ya da engelli olmayan bireyin toplumda kabul görmesinde, sosyal olarak topluma uyum sağlaması, toplumdaki diğer bireylerle etkileşimde bulunması dolayısıyla sosyal yönden yeterliliği önem taşımaktadır. Sosyal beceriler yönünden yeterli olan bireylerin sosyal yeterliliği de söz konusu olabilmektedir (Yükselen, 2003).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerileri engelli olmayan akranlarına göre sınırlıdır ve bu sınırlılık hem akranlar hem de yetişkinlerle etkileşim kurmada çeşitli problemlere yol açmaktadır (Sabornie ve Beard, 1990). Sosyal beceri yetersizlikleri, akademik becerilerde başarısızlığa yol açmakta; akademik başarı ile sosyal becerilerin yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir. Sosyal beceri yetersizlikleri başarıyı etkilemekte, sosyal kabul ise çocuğun grupta akranları ile çalışması ve gerektiği durumlarda akranlarından yardım alabilmesi ile ilişkili görölmektedir (Yükselen, 2003).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar kendi yaş gruplarındaki normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı gelişim özelliklerine sahip olamadıkları için akran etkileşiminde güçlük çekmektedirler. Bunun temelinde sosyal beceriler yönünden yetersiz olmaları yer almaktadır (Yükselen, 2003). Sınırlı zihin kapasiteleri nedeniyle zihinsel yetersizliği olan bireyler, gündelik ilişkiler içindeki sosyal becerileri öğrenmede güçlük çekmektedirler (Avcıoğlu, 2001). Yapılan araştırmaların çoğu zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zihinsel yetersizliği olan olmayan akranlarından daha az gelişmiş sosyal becerileri olduğunu göstermektedir (Miller ve Clarke, 1991).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin topluma kabullerini sağlamak için sosyal beceri öğretimi daha fazla önem taşımaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerde sosyal becerileri geliştirmenin en iyi yolu sosyal beceri alıştırmaları yaptırmaktır (Miller ve Clarke, 1991). Bu alıştırmaları yaptırmak için çeşitli yaklaşımlara dayalı olarak sosyal beceri öğretim programları düzenlenmekte ve çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu programlardan biri de aile eğitim programıdır.

Birçok araştırma çocuğun göstermiş olduğu problem davranışların, ailenin sosyo ekonomik durumu, aile içi ilişkiler, ebeveynlerin stres düzeyleri gibi farklı değişkenlerden de etkilendiğini göstermektedir (Hastings ve Brown, 2002; Olsson ve Hwang, 2002; Blacher ve McIntyre, 2006). Çocuğun sosyal uyumuna ilişkin araştırmalar ailenin çocuk üzerindeki ilk etkilerinin son derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Freeman, 2006).

Özellikle ebeveynler, çeşitli özelliklerinden dolayı, çocuklarının yeterli sosyal beceriye sahip olmalarında kritik öneme sahiptir. Ergenlik döneminde sosyal uyum ve başarı daha önceki dönemlerdeki sosyal deneyim ve kazanılan sosyal beceriler ile ilgilidir ve ebeveynlerin bazı psiko-sosyal ve karakter özellikleri bu etkiyi pekiştirmektedir (Hocaoğlu, 2009).

1.1. PROBLEM DURUMU

Sosyal beceriler bireyin yaşamında kısa ve uzun dönemde önemli etkileri olan becerilerdir. Bu özelliğiyle sosyal beceriler, tüm bireyler için yaşamsal öneme sahiptir ve sosyal beceri öğretimi yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Driscoll ve Carter, 2004; Gülay ve Akman, 2009). Bu süreçteki en kritik dönem ise erken çocukluk dönemidir. Bu dönemde edinilmesi gereken ön sosyal becerilerin gelişimindeki gecikmeler, bireyin okul çağında ve yetişkinlik döneminde sosyal beceriler açısından çeşitli sınırlılıklar yaşamasına neden olabilir (Driscoll ve Carter, 2004; Elliott ve Gresham, 1987; Gülay ve Akman, 2009; Odom, McConnell, McEvoy, Peterson, Ostrosky ve Chandler, 1999). Özel gereksinimli bireyler söz konusu olduğunda, yaşanan bu sınırlılıkların yoğunluğu ve çeşitliliği artabilir. Bu sınırlılıkların yoğunluğuna ve çeşitliliğine bağlı olarak, özel gereksinimli bireyler hem okul hem de yetişkinlik döneminde akademik becerileri kazanmada, kurallara uymada, kendini kontrol etmede, sosyal ortamlara uyum sağlamada, bireyler arası ilişki kurup sürdürmede ve iş edinmede çeşitli güçlükler yaşayabilirler (Cartledge ve Kiarie, 2001; Hillier, Fish, Cloppert ve Beversdorf, 2007; Pierce-Jordan ve Lifter, 2005).

Buna bağlı olarak da özel gereksinimli bireylerin yaşam kalitesinin düşmesi; ailesine yakın çevresine ve bakımından sorumlu olan kişilere bağımlı hale gelmesi söz konusu olabilir (Vuran ve ark., 2013). Sosyal becerilerdeki eksiklikler ya da var olan sosyal becerileri kullanmadaki güçlükler bireylerin sosyal yeterlik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerine bakıldığında normal çocuklara göre sürekli gerilik gösterdiklerinden daha çok kendilerinden küçük olanlar ile ilişki kurmaktan hoşlandıkları, grup içi ilişkilerinde başkalarına

bağımlı oldukları, kendi başına hareket etmeleri ve sorumluluk almalarının nadir olduğu, kurallara uymakta zorluk çektikleri, bu nedenle kurallı ve karmaşık sosyal etkinliklere katılamadıkları şeklinde belirtilmektedir (Oymak,1996).

Bu çalışmanın temel planının oluşturulmasında, aile ve öğretmenlerin görüşlerine göre hafif, orta ve ağır derecedeki zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri düzeylerinde ve sosyal beceri alt boyutlarından; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde zihinsel yetersizliği olan çocuğun cinsiyet, yaş, tıbbi tanısı, destek eğitim, sınıf, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, öğrencinin kendisine ait odası olma durumu, komşu ziyareti, alışveriş merkezlerine götürülme, akranlarının eve gelmesi, kolayca arkadaş edinme, akranları ile konuşma başlatma, sinemaya götürülmesi, parkta oynaması, doğum günü partisi düzenleme ve partiye gitme ile annenin ve babanın eğitim ve meslek durumu, ailenin birliktelik durumu, anne ve babanın öz/üvey ve sağ/ölu olma durumu, ailenin gelir durumu, ailenin sosyal güvencesinin olup olmaması gibi değişkenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerine etkisinin incelenmesi ve konu ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmaların, bulgularının değerlendirilmesi ve ülkemizdeki durumun açıklanması amaçlanmıştır.

Türkiye’de son yıllarda engelli bireylerde sosyal becerileri ile ilgili çalışmalar görülmekle birlikte (İpek, 1998; Tüy, 1999; Çiftçi, 2001; Avcıoğlu, 2001; İpek-Yükselen, 2003; Sazak, 2003; Eldeniz, 2005; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; Çakır, 2006; Çadır, 2008; Emecan, 2008; Özokçu,2008; Hocaoğlu, 2009; Özkubat, 2010), bu çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu bilinmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri düzeyleri, aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından kapsamlı değerlendirilmediği tespit edilmiştir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın problemi; “ilkokul ve ortaokulda farklı kademedeki hafif, orta ve ağır derecedeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelenmesi” oluşturmaktadır. Bu bakımdan ülkemizde bu konuyla ilgili yapılan çalışmalara yenilik getireceği ve ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda yukarıda belirtilen problem durumu çerçevesinde bu çalışmada “1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından sosyal beceri düzeyleri nasıldır? Ve bu değişkenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi nedir?” sorularına cevap aranacaktır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından sosyal beceri düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

1-8. Sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, veli ve öğretmen görüşlerine göre sosyal beceri düzeyleri;

1. Cinsiyet, tıbbi tanı, destek eğitim, destek eğitim süresi, yaş, sınıf, yaşadığı il, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu açısından farklılık göstermekte midir?
2. Çocuğun kendisine ait odası olması, alışveriş merkezlerine, komşu ziyaretlerine ve düzenli olarak sinemaya götürülmesi, yaşlıları ile konuşma başlatması, parkta oynaması, akranlarının eve gelmesi, sokakta akranları ile oynaması, kolayca arkadaş edinmesi, doğum günü partisi düzenlenmesi, doğum günü partisine davet edilmesi açısından farklılık göstermekte midir?
3. Ailenin gelir ve birlitelik durumu, ailenin sosyal güvencesi olma durumu, annenin ve babanın öz-üvey, sağ-ölu olma durumu, annenin ve babanın eğitim ve meslek durumu açısından farklılık göstermekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı, resmi özel eğitim okullarında ve özel eğitim sınıflarında öğrenim gören farklı düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler (cinsiyet, tıbbi tanı, destek eğitim, destek eğitim süresi, yaş, sınıf, yaşadığı il, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, çocuğun kendisine ait odası olması, alışveriş merkezlerine, komşu ziyaretlerine ve düzenli olarak sinemaya götürülmesi, yaşlıları ile konuşma

başlatması, parkta oynaması, akranlarının eve gelmesi, sokakta akranları ile oynaması, kolayca arkadaş edinmesi, doğum günü partisi düzenlenmesi, doğum günü partisine davet edilmesi, ailenin gelir ve birlilik durumu, ailenin sosyal güvencesi olma durumu, annenin ve babanın öz-üvey, sağ-özü olma durumu, annenin ve babanın eğitim ve meslek durumu) açısından sosyal beceri düzeylerinin incelenmesidir.

Bu araştırmanın amaçları arasında yer alan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi konusunun ele alınmasının nedeni literatürde bu konu ile doğrudan ilgili geniş çaplı bir araştırma bulunmamasıdır. Ülkemizin her bölgesinden bir il seçilerek o ilde bulunan kız ve erkek zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin cinsiyetleri açısından sosyal beceri düzeyleri incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla illere göre zihinsel yetersizliği olan kız ve erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yaş değişkeni ele alınarak farklı yaş grubundaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ve sosyal beceri alt boyutları arasındaki farklılık tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu sayede sosyal becerilerin öğretimi aşamasında zihinsel yetersizliği olan çocukların yaşına uygun eğitim verilmesi sağlanabilir. Destek eğitim açısından zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi; destek eğitimin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi hakkında bilgi vermesine ve bu sayede destek eğitime giden öğrenciler için sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmasına olanak sağlar. Tıbbi tanılarına göre sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde ise ortaya çıkan sonuç bu öğrencilerin tanılarına göre sosyal beceri eğitimine alınmalarını sağlar. Bu sayede daha sağlıklı ve dengeli bir sosyal beceri eğitimi yapılmış olur. Bu değişkenlerin yanı sıra sosyal beceri eğitiminde büyük rol oynayan ailenin demografik yapısına göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri incelenmesiyle bu ailelerin temel özellikleri belirlenmiş olur. Bu sayede daha etkili bir sosyal beceri eğitim programı desenlenebilir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimlerindeki temel amaç; bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürmeleridir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan becerilerden biri de sosyal becerilerdir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşebilmesi için temel sosyal becerilerini yani; temel konuşma becerilerini, ileri konuşma becerilerini, ilişkiyi başlatma becerilerini, ilişkiyi sürdürme becerilerini, grupla iş yapma becerilerini, duygusal becerilerini, kendini kontrol etme becerilerini, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerilerini, sonuçları kabul etme becerilerini, yönerge verme becerilerini ve bilişsel becerilerini öğrenmeleri gerekmektedir.

Resmi özel eğitim okullarında ve özel eğitim sınıflarında öğrenim gören farklı düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, aile ve öğretmen görüşlerine göre cinsiyet, yaş, tıbbi tanı, destek eğitim, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu ve ailenin demografik yapısı açısından sosyal beceri düzeyleri farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmesi bu değişkenlere göre sosyal beceri düzeyleri hakkında bir yargıya varılması açısından önemlidir. Çünkü elde edilen sonuçlara göre hem sosyal beceri düzeyleri hakkında bilgi edinilmekte hem de edinilen bilgiye göre sosyal beceri eğitimi düzenlenebilmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar zaman zaman istenmeyen davranışlar sergilemekte, bu davranışlar çocukların sosyal kabul görmelerini ve arkadaş-öğretmen-veli ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara çeşitli sosyal beceriler öğretilerek ve bu becerilerin kullanılması için uygun ortamlar sağlanarak; sosyal kabulleri, bir işe girmeleri, işte başarılı olmaları, bağımsız yaşamaları sağlanarak, problem davranışlarıyla olumlu şekilde baş edilebilmektedir. Bu açıdan zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerileri öğrenmeleri önemli görülmektedir.

Araştırmanın, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Böylelikle öğrencinin farklı değişkenlere göre sosyal yeterlilikleri tespit edilerek sosyal becerilerin öğretimine yön vermesini sağlayacaktır.

Sonuç olarak, bu çalışma, zihinsel yetersizliğe sahip olan öğrencilerin sosyal durumlarını ortaya koyan veriler sağlayacaktır. Ayrıca bu araştırma ile sosyal becerilerin öneminin anlaşılmasına ve sosyal becerilerin diğer alanlara (problem davranış ve akademik gelişim) etkisini kavramaya yardımcı olması amaçlanmaktadır. Ayrıca eğitime devam eden zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde sosyal becerilerin önemine ilişkin verilerin zenginleşmesi ile Milli Eğitim Bakanlığı'na, öğretmen ve ailelere bu alana yönelik çalışmaların hangi yönlere artırılması gerektiği hakkında bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları, konu ile ilgili yapılacak yeni çalışmalara yol göstermesi bakımından önemlidir.

1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Bu araştırmanın temel aldığı bazı varsayımlar şunlardır:

1. Araştırma sırasında öğretmenlerin “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan soruları içtenlikle yanıtlamış oldukları varsayılmaktadır.
2. Araştırma sırasında anne-babaların “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan soruları içtenlikle yanıtlamış oldukları varsayılmaktadır.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmanın verileri Türkiye'nin çeşitli illerinde ikamet eden ve MEB'e bağlı okullarda öğrenim gören toplam 412 zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve bu öğrencilerin anne-baba ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Sosyal Beceri: Empati, grup faaliyetlerine katılma, yardımlaşma, diğerleriyle iletişim kurma, müzakere, problem çözme gibi kişinin çevresiyle kurduğu ilişkileri olumlu yönde artıran becerilerdir (Lynch ve Simpson, 2010, s. 3).

Problem Davranış: Problem davranış, bireyin yeni bir beceri öğrenmesini engelleyen ve ortamların dışında kalmasına neden olan, kendisine ya da diğerlerine zarar veren, aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal normlarına uymayan davranışlardır (Kanlıkılıçer, 2005).

Zihinsel yetersizliği olan Birey: Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde; "Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireyi ifade eder" (MEB 2012).

Sosyalleşme: İnsan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir, yani aile, akraba ve yakın çevresinin, kent ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir (Kağıtçıbaşı, 1999).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri, sınıflandırılması, zihinsel yetersiz olma nedenleri, sosyal beceri, sosyal yeterlilik, zihin engelli öğrencilerin sosyal beceri yetersizlikleri konuları ile ilgili kuramsal bilgilere ve ülkemizde ve yurt dışında bu alanla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. ZİHİNSEL YETERSİZLİK İLE İLGİLİ TERİMLER

Geçmişten günümüze gelindiğinde zihinsel yetersizliği olank, zeka geriliği anlamında kullanılan terimlerin giderek arttığını ve çeşitlendiğini görmekteyiz. Ayrıca aynı terim veya sözcüklere yüklenen anlamlar farklı olabilmektedir.

Özel eğitim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; Geçmişte zeka olarak geri anlamında kullanılan ilk terimin “idiotcy” olduğu düşünülmektedir. Yunanca olan bu terim “meslek sahibi olmayan kişi” veya “beceri sahibi olmayan işçi” anlamına gelmektedir. (Smith, Inttenbach ve Patton, 2002) 1938 yılında durumları hafif olanlar için “imbecility” terimi kullanılmıştır. Latince olan bu terim “zayıf” ya da “güçsüz” anlamına gelmektedir. Daha sonra durumları normallere çok yakın olanlar için “simpleton” terimi kullanılmaya başlanmıştır.

Dunn (1973) zekâ geriliği olan bireyler için “genel öğrenme yetersizlikleri” terimini önermiştir. Öğrenme güçlüğü yetersizliği olan bireyler için de “özel öğrenme yetersizlikleri” terimini kullanmıştır. Fakat Dunn’ın bu önerisi geniş bir kabul görmemiştir.

Dünyada en sık kullanılan terimler “zekâ geriliği” (mental retardation) ve “gelişimsel yetersizlik” (development disability) olmaktadır (Smith, Inttenbach ve Patton, 2002) (Akt: Eripek, 2005) “Mental Retardation” teriminin Türkçe karşılığı olarak “zihin özürü” terimi de kullanılmaktadır. (Eripek, 2005)

Dünya’da olduğu gibi Ülkemizde de zeka geriliği anlamında çeşitli terimler kullanılmakta ve önerilmektedir. 1973 yılında yürürlüğe giren, daha sonra 1983 yılında “Özel Eğitime Mutaç Çocuklar Kanunu’nun” çıkması üzerine yürürlükten kalkan Özel Eğitime Mutaç Çocuklar Hakkındaki Yönetmelik’te ve 1986 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Özel Okullar Yönetmeliği’nde “geri zekâlılık” terimi kullanılmaktadır.

1992 yılında 3797 Sayılı Kanun ile Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulan Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü örgüt şemasında “öğrenme güçlükleri” terimi kullanılmaktadır. 2000 yılında çıkarılan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde kullanılan terim “zihinsel öğrenme yetersizliği”dir. 2004 yılında, üzerinde bazı değişikliklere gidilerek yayımlanan aynı yönetmelikte kullanılan terim “zihinsel yetersizlik”tir. Üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde özel eğitim bölümleri içerisinde yer alan özel eğitim öğretmenliği programlarında, bu programların ilk açıldığı 1983 yılından beri “zihin engeli” ya da “zihin(sel) engelli” terimi kullanılmaktadır. (Eripek, 2005)

2.2. ZİHİNSEL YETERSİZLİK İLE İLGİLİ TANIMLAR

2.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyin Tanımı

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Araştırma, Geliştirme ve Proje Dairesi Başkanlığı tarafından Temmuz 2016’da yayımlanan İstatistik Bültenin’de Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü verilerine göre; özel eğitim okullarında, özel eğitim sınıflarında ve kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören öğrenci sayısı; 288,489 olarak tespit edilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler örgün eğitim içerisinde öğrenim gören öğrenci sayısı içinde önemli bir grubu oluşturduğu bilinmektedir.

Özel eğitimin ilk olarak ortaya çıkmasından günümüze kadar zihin engelinin ne olduğuna dair pek çok tanım yapılmıştır. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara ilişkin ilk tanımların 1800’li yıllara dayandığı, daha açıklayıcı tanımların ise 1900’lü

yıllarda yapıldığı gözlenmektedir. Zeka genel zihinsel yetenekleri ifade eder. Mantıklı plan yapma, problem çözme, soyut düşünme, karmaşık düşünceleri anlama, hızlı öğrenme ve deneyimlerden yararlanma yeteneklerini içerir. Farklı amaçlarla yapılan bu tanımlar zaman içerisinde değişik tartışmalara konu olmuş, yeniden gözden geçirilmiş, yeni tanımlara gidilmiştir (Eripek, 2005).

Zihin engelinin ne olduğuna dair yapılan çalışmalarda pek çok farklı tanıma rastlanmaktadır. Günümüzde en sık kullanılan en güncel tanım ise Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikleri Birliği (AAIDD-American Association on Intellectual and Developmental Disabilities)'in yapmış olduğu tanımdır. AAIDD'nin 2010 yılında yapmış olduğu tanıma göre zihin engeli, “zihinsel işlevlerde ve uyumsal davranışlarda gözlenen önemli düzeyde sınırlılıkların karaktize ettiği; bilişsel, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren bir yetersizlik türüdür. Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır”. (AAIDD, 2010)

Türkiye’de ilk olarak 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafında yayınlanan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012)’nde ise zihinsel yetersizliği olan bireyler “Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireyi ifade eder” şeklinde tanımlanmıştır. Yapılan tanımlarda üç ana nokta üzerinde durulmaktadır; (1) zihinsel işlevler, (2) uyumsal davranışlar, (3) destek sistemleri (Cavkaytar ve ark. 2013) (E-ABDEP)

Zihinsel İşlevler: Zihinsel yetersizliği olan, zihinsel işlevlerde önemli derecede normalin altında olma durumudur. Bunu belirlemek üzere zeka testleri uygulanmaktadır. Zeka testlerinde normal zeka bölümü puanı ortalama 100 olarak kabul edilmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireyin zeka bölümü puanı ise 68-70 ya da altındadır.

Uyumsal Davranışlar: Uyumsal davranışlar, bireyin bağımsız bir biçimde yaşamlarını sürdürebilmeleri için kendi yaş grubuna ve içinde yaşadığı sosyal çevreye uygun davranışları gösterebilmesi için gerekli olan becerilerdir. Bu

davranışlar 3 kategoride ele alınır; (a) kavramsal (dil becerileri, okuma yazma, para kavramları ve öz yönetim becerileri), (b) sosyal (kişiler arası ilişkiler, aldatmadan kaçınma, yasalara uyma, sorumluluk, kuralları izleme vb.) ve (c) pratik uyumsal davranış (yemek yeme, hazırlama, hareket etme, öz bakım, uğraşı/iş becerileri, ev bakımı, ulaşım vb.) kategorileridir.

Destek Sistemleri: Zihinsel yetersizliği olan bireylere (1) doğal destek, (2) rastlantısal destek, (3) genel destek ve (4) özel destek olmak üzere dört alanda destekte bulunulabilir. Doğal destek; iş yerindeki arkadaşların ya da okuldaki arkadaşların desteğini tanımlamaktadır. Komşular ve toplumun verdiği destektir. Rastlantısal destek; düzenlenen bir eğlenceye katılma, bir yemeğe davet edilme şeklinde yapılan bir destek türüdür. Genel destek; herkese yönelik hizmetler (toplu taşıma araçlarından yararlanma gibi) aracılığıyla sağlanan desteklerdir. Özel destek ise yetersizlik durumlarında verilen destekleri içermektedir. Özel eğitim, erken özel eğitim, mesleki rehabilitasyon gibi hizmetleri içermektedir. (Cavkaytar ve ark. 2013) (E-ABDEP)

2.3. ZİHİNSEL YETERSİZ OLMA NEDENLERİ

Zekâ geriliğinin nedenleri, kuşaklar arasında aileden çocuğa geçen biyotıbbi, sosyal davranışsal ve eğitsel risk etmenleri gruplarına ayrılabilir. Biyotıbbi etmenler, genetik bozukluklar ya da beslenme gibi biyolojik süreçlerle ilişkilidir. Davranışsal etmenler annenin madde bağımlısı olması gibi zarar veren davranışları ilişkilidir. Eğitsel etmenler ise zihinsel gelişimi ilerleten ve uyumsal becerileri artıran aile ve eğitim desteğinin var olması ile ilişkilidir (Eripek, 2005).

Zihinsel engelinin nedenleri; bulaşıcı hastalıklar ve zehirlenmeler, travmalar, beslenme bozuklukları, kaba beyin hastalıkları, doğum öncesinde bilinmeyen nedenler, kromozom anormallikleri, gebelik bozuklukları, ruhsal bozukluklar ve çevre olarak sınıflandırmışlardır (Özsoy ve diğ. 1994).

2.4. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN SINIFLANDIRILMASI

Zihinsel yetersizliği olan çocukların gelişim özelliklerine bakıldığında bu çocuklar birbirinden farklı özelliklere sahip olduğu görülebilmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların heterojen bir grup olması ve kendi içlerinde bireysel farklılıklar göstermesi nedeniyle farklı alanlarda sınıflandırılmalarına neden olmuştur.

İlk sınıflandırma girişimleri, 1921 yılına dayanmaktadır ve zeka geriliği olan bireyler geleneksel olarak zeka düzeyleri dikkate alınarak hafif, orta, ağır ve çok ağır olarak sınıflandırılmaktadır (Özsoy ve diğ. 1994). Genellikle dört tür sınıflandırmadan söz edilmektedir; (a) nedenlere göre sınıflandırma, (b) ağırlık derecesine göre sınıflandırma, (c) psikolojik sınıflandırma, (d) eğitsel sınıflandırma.

2.4.1. Nedenlere Göre Sınıflandırma

Bu sınıflandırma türü en eski sınıflandırma türüdür. Bu sınıflandırmada zihinsel yetersizliği olan bireyler; “debil, moron, embesil ve idiot” şeklinde sınıflandırılmıştır (Eripek, 2005).

Zekâ geriliği durumunun beyin hasarına ya da incinmesine bağlı olup olmadığına göre yapılan sınıflama, zekâ geriliği gösteren bireyleri sınıflamada izlenen en eski yaklaşımlardan birisidir. Buna göre gruplardan ilki, beyinde meydana gelen incinme sonucunda zekâ geriliği gösterenler oluşturmaktadır. Bu gruba önceleri “exogenous” adı verilmiştir. İkinci grup ise zekâ geriliği nedeni çevresel ya da kalıtım etmenleri ile açıklananlar oluşturmaktadır. Bu gruba da “endogenous” denilmiştir. Günümüzde yapılan tıbbi sınıflamalar bu yönüyle eski sınıflamalardan önemli bir farklılık göstermemektedir. Ancak bazı sınıflamalarda beyin incinmesi anlamında “organik”, kalıtım ve çevresel etmenler anlamında “kültürel-ailevi” terimlerinin kullanıldığı görülmektedir (Akt: Eripek, 2005: 90).

2.4.2. Ağırlık Derecesine Göre Sınıflandırma

Bireyin zeka testlerinden aldıkları puana göre yapılan sınıflandırmadır. (Eripek, 2003) Zekâ geriliği olan çocuklar ağırlık derecelerine göre; psikolojik sınıflama yaklaşımı, eğitsel sınıflama yaklaşımı olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmaktadır. Psikolojik sınıflama yaklaşımına “davranışsal sınıflama yaklaşımı” dendiği de olmaktadır. Bu gruplar gösterilen davranışlara göre oluşturulmaktadır. Eğitimsel sınıflandırma yaklaşımında ise gruplar eğitim gereksinimlerine göre oluşturulmaktadır (Işıkhan, 2005: 86).

2.4.3. Psikolojik Sınıflandırma Sistemi

AAMR'nin 1977 ve 1983 yönergelerinde önerdiği bu sınıflandırma sistemi, Dünya Sağlık Örgütü'ne üye olan Uluslararası Hastalıklar ve İlişkili Sağlık Problemlerinin İstatistiksel Sınıflamasının (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems-ICD) 9. ve 10. basımlarında (ICD-9; ICD-10) (WHO, 1977: 1993) ve Amerikan Psikiyatristler Birliği'nin (American Psychiatric Association, 1980; 1994) büyük ölçüde benimsenmiştir. Bu iki sınıflama sisteminde de AAMR'nin önerdiği sistemde yer almayan “belirgin olmayan zekâ geriliği” kategorisi yer almaktadır. Bu kategoride zekâca geri olduğu tahmin edilen ancak standart zekâ testlerinin başarılı biçimde uygulanması mümkün olmayan bireyler yer almaktadır. Bugün her iki sınıflama sistemi sağlık personeli tarafından istatistiksel ve tanılama amaçlı olarak yaygın bir biçimde kullanılmaktadır (Eripek, 2005: 93).

2.4.5. Hafif Düzeyde Zihinsel Gerilik

Bu gruba giren çocuklar geleneksel olarak okulların özel eğitim sınıflarında eğitim görmektedirler. Günümüzde bu çocukların birçoğu, sağlanacak danışmanlık ve destek hizmetleriyle normal sınıflarda akranlarıyla birlikte eğitim görmektedir. Genellikle kaynaştırma eğitimine devam ederler. Hafif zihinsel geriliği olan çocukların pek çoğu okula başlayana, hatta ileri sınıflara değin farkına varılamazlar. Ancak ileri sınıflarda farkına varılırlar. Çünkü okulda ve ileri sınıflarda kendilerinden beklenen görevler giderek zorlaşmaktadır (Eripek, 2005).

Bu gruba giren çocukların duyu ve motor alanda problemleri yoktur. Çocukların büyük bir kısmı normal dil gelişimi ve sosyal alandaki becerilerini okul öncesi dönemde edinirler. Bu durum zekâ engelli tanısı koymayı zorlaştırır. Onlu yaşların sonlarına doğru, 6. sınıfta okul becerileri edinebilirler. Çok fazla beceri gerektirmeyen ya da düşük beceri gerektiren pratik el işleri yapabilirler. Yüksek akademik beklenti olmayan sosyokültürel ortamlarda hafif zekâ geriliği önemli sorun oluşturmayabilir. Ancak bu kişiler aynı zamanda duygusal ve sosyal bakımdan gelişmemiş zekâ geriliğinin sonuçları açıkça belli olur (Yüksel, 2001: 147).

2.4.5.1. Orta Düzeyde Zihinsel Gerilik

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklara kıyasla fiziksel yetersizlikleri ve davranış problemleri daha yaygındır. Orta derecede geriliği olan çocuklar okul yıllarında genellikle özel eğitim sınıflarında eğitim görürler (Eripek, 2005). Bu gruba giren çocuklarda orta düzeyde zekâ geriliğine ek olarak ağır derecede olmamak üzere sıklıkla bedensel özür de görülür. Bu bireyler genellikle kendi kendilerine bakmayı öğrenebilirler, basit günlük işleri yapabilirler, basit görevleri yerine getirebilirler. Okulda sınıf içinde kurallara uyabilirler ancak akademik konularda başarısızdırlar. Erken tanı ve erken eğitim sayesinde günlük bakımlarında kısmen bağımsız olabilirler ve bazıları denetimle toplum içinde yaşamlarını sürdürebilirler (Özer, 2001: 56).

2.4.5.2. Ağır ve Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Gerilik

Bu grupta yer alan ağır ve çok ağır zekâ geriliği olan çocukların hemen hemen hepsi doğumda ya da sonrasında fark edilirler. Büyük çoğunluğunun merkezi sinir sisteminde ciddi hasar mevcuttur. Ayrıca bu çocuklarına eşlik eden farklı özürleri ve sağlık problemleri vardır. Genellikle kişisel gereksinimlerini karşılamada yetersizdirler. Hareketleri sınırlı ya da bağımsız olarak harekette bulunamazlar, Günün 24 saati bakıma ihtiyaçları vardır (Eripek, 2005: 66). Ağır zekâ geriliği gösteren çocuklar sürekli bakım ve denetim isterler, kendi işlerini kendileri göremez, tehlikelerden korunamazlar. Konuşmaları çok geri ve yetersizdir (Yörükoğlu, 2002:56).

Yakın zamana kadar ağır ve çok ağır zihinsel geriliği olan çocukların pek çoğu eğitim sisteminin dışında tutuluyordu. Günümüzde bu çocuklara geriliklerinin derecesine ya da tipine bakılmaksızın eğitim olanıkları sağlamaktadır. Bunun yanı sıra toplumun bu çocuklara yönelik tutum ve davranışlarında olumlu değişikliklerin meydana geldiği söylenebilir (Eripek, 2005).

2.4.6. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi

Bu sınıflandırma türünde zihinsel yetersizliği olan bireyler eğitim gereksinimlerine göre; eğitilebilir (hafif derecede zihinsel yetersizliği olan birey), öğretilebilir (orta derecede zihinsel yetersizliği olan birey) ve ağır derecede zihin engelinden etkilenmiş bireyler olarak üç grupta toplanmıştır (Özokçu, Çavkaytar, 2013). Zekâ geriliği olan çocuklar eğitsel sınıflama sisteminde eğitim gereksinimlerine göre sınıflandırılmakta, neyi öğrenip neyi öğrenemeyecekleri, ne derecede öğrenecekleri araştırılmaktadır. Buna göre zekâ geriliği gösteren çocuklar psikolojik sınıflama sistemindeki sınıflamaya paralel olarak eğitilebilir, öğretilebilir, ağır ve çok ağır olarak sınıflandırılmaktadır (Eripek, 2005: 96).

Klasik eğitsel sınıflandırmalarda zihinsel yetersizliği olanlar; eğitilebilir, öğretilebilir ve kurumluk ya da bağımlı olmak üzere üç gruba içinde değerlendirilmektedirler. Ancak son yıllarda eğitim anlayışında demokratik ve eşitlik sloganının yaygınlaşması, buna paralel olarak kurumluk ya da bağımlı olarak adlandırılan grubun davranış değiştirme tekniklerine olumlu yanıtlar vermesi bu gruba giren çocuklara eğitim olanaklarının kapısını açmıştır. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak kurumluk ya da bağımlı grup psikolojik sınıflandırma sistemindeki gibi ağır ve çok ağır derecede zihinsel yetersizliği olanlar ismini almıştır (Ersoy ve Avcı, 2000: 89).

2.4.6.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler

Zekâ puanları 50-54 ile 70-75 arasındadır. Bu gruba girenler temel akademik beceriler yanında, öz bakım becerileri de öğrenebilirler, yetişkinlik çağına geldiklerinde bütünüyle ya da kısmen geçimlerini sağlayabilecek bir iş becerisi edinebilirler (Yanardağ, 2001: 88).

Ancak bu düzeye engelli olmayan yaşlılarına göre daha ileri yaşlarda ulaşırlar. “Eğitilebilir” terimi bu gruba giren çocukların okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini vurgulamaktadır. “Eğitilebilir” terimi bu çocukların özel eğitim olanaklarıyla normal ilkökul programlarından yararlanabileceklerini göstermektedir. Eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan çocuklar temel akademik beceriler yanında öz bakım becerileri de öğrenebilirler, yetişkinlik çağlarında bütünüyle ya da kısmen geçimlerini sağlayabilecek bir iş becerisi edinebilirler. Genellikle bu gruba yönelik özel eğitim programları iş becerileri ağırlıklı konuları içermektedir (Ersoy ve Avcı, 2000: 90).

2.4.6.2. Öğretilebilir Zihinsel Engelliler

Zekâ puanları 25-35 ile 50-55 arasındadır (Yanardağ, 2001:88). Temel akademik becerilerde eğitilemez ancak günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve öz bakım becerilerini öğrenebilirler. Yetişkinlik çağına ulaştıklarında sosyal uyum becerilerine ilişkin olarak ev, yatılı okul ya da korumalı işyerlerinde çalışarak üretime ve kendi gelişimlerine katkıda bulunabilirler (Çiftçi, 2001: 56). “Öğretilebilir” teriminin başlıca iki anlamı vardır.

1. Temel akademik becerilerde eğitilemez,
2. Günlük yaşamdaki sosyal uyum, pratik iletişim ve öz bakım becerilerini öğrenebilirler.

Öğretilebilir zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik eğitim programlarında günlük yaşamdaki sosyal uyum, pratik iletişim ve öz bakım becerilerin öğretilmesine ağırlık verilmektedir. Bu çocuklar yetişkinlik dönemlerinde, sosyal uyum becerilerine ilişkin olarak ev, yatılı okul ya da korumalı işyerlerinde çalışarak üretime ve kendi geçimlerine katkıda bulunabilirler. Bu duruma rağmen aile ve iş yaşamlarında çeşitli derecelerde başkalarının yardımına bağımlılık gösterirler. Buna bağlı olarak eğitim amaçlarını dışa bağımlılıklarını en aza indirmek olarak tanımlamak gerekmektedir (Ersoy ve Avcı, 2000: 90).

2.4.6.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler

Zekâ puanları 25 ve altındadır. Engelleri doğuştan fark edilir. Bazı basit yaşam becerilerini öğrenebilirler. Ancak yaşamları boyunca sürekli yoğun bakım ve yardıma gereksinim gösterirler (Yanardağ, 2001: 88) Bugün eğitsel sınıflandırma büyük ölçüde geçerliğini yitirmiştir. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve yeni öğretim teknolojileri yoluyla “öğretilebilir” olarak isimlendirilen çocuklara temel akademik beceriler kazandırılabilir. Ayrıca ağır gerilik gösteren birçok çocuğa basit öz bakım becerilerinin yanı sıra bazı günlük yaşam becerileri öğretilmektedir. Ancak günümüzde eğitsel sınıflandırma sistemi yaygın olmasa da kullanılmaya devam etmektedir (Eripek, 2005: 100).

2.4.7. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde Sınıflandırma

Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2012 yılında yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (MEB, 2012) “zihinsel öğrenme yetersizliği” terimi altında zihinsel yetersizliği olan çocuklar şöyle sınıflandırılmıştır;

2.4.7.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan birey,

2.4.7.2. Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan birey,

2.4.7.3. Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey,

2.4.7.4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey:

Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan birey, olarak tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır (MEB, 2012).

2.5. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ

2.5.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Gelişimsel Özellikleri

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar da normal çocuklar gibi yemek yeme ve içme gibi biyolojik; sevme, sevilme, başarılı olma, kabul edilme, toplumda kendine uygun bir işe sahip olma gibi psikolojik ve sosyal gereksinimleri vardır. Ancak; beden, zihin, dil ve sosyal gelişimlerinde kendi ellerinde olmayan nedenlere bağlı olarak normallerden geridir. Gelişimleri sınırlı ve gelişim ritimleri yavaştır (Çağlar, 2000).

Zihinsel yetersizliği olanları özgü ortak bazı özellikler araştırmanın bu bölümünde; öğrenme özellikleri, fiziksel ve motor gelişim özellikleri, dil gelişim özellikleri ve sosyal gelişim düzeyleri olarak özetlenmiştir.

2.5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Öğrenme Özellikleri

Öğrenme olayı temelde zihinsel bir süreçtir. (McMillan, 1982). Bu nedenle zihinsel işlevlerde gerilik ve bunun yanında uyumsuz davranışlar gösteren zihinsel yetersizliği olan bireylerin, normal yaşatlarından daha az başarılı olmaları beklenmektedir (Akt: Özsoy ve diğ. 1994). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar normal gelişim gösteren çocukların geçtiği aynı bilişsel gelişim süreçlerinden geçmektedirler. Ancak bu süreçlerden, zihinsel yetersizliği olan çocukların geçiş hızları yavaştır. Bu gerilik eğitilebilir zihinsel yetersizliği olanlar grubunda normal gelişim gösteren çocuklara göre dörtte iki ve dörtte üç oranında değişiklik göstermekte ancak zeka bölümü 50'nin altına düştükçe bu oran da düşmektedir (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1987).

Bu çocuklar da pek çok beceriyi normal yaşlıları gibi öğrenirler. Ancak öğrenmeleri daha yavaş ve güç olur. Zihinsel yetersizlikleri arttıkça öğrenme yavaşlar ve zorlaşır. Bu çocukların dikkatlerini bir konu üzerinde toplamada ve bir işi sonuna kadar sürdürmede güçlükleri vardır (Yaşarsoy, 2006). Zeka ile başarı arasındaki yakın ilişki nedeniyle zeka geriliği gösteren bireylerin akademik başarıları da akranlarının gerisindedir. Üstelik pek çoğu, zihinsel düzeylerinden beklenilenin altında başarı göstermektedir.

Çocukların öğrenme problemlerinin önemli bir bölümü dikkat problemlerinden kaynaklanmaktadır. Genellikle belli bir bilgi ya da beceriyi hatırlamak için gerekli olan bilgiyi işleme süreçlerinde sorun vardır. Bu nedenle de kendilerini düzenleme stratejilerini daha az sıklıkta kullandıkları görülmektedir (Eripek, 2005). Kısa süreli bellekteki bilgiyi uzun süreli belleğe aktarmalarında da problemleri vardır (Özsoy ve diğ., 1994).

2.5.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Fiziksel - Motor Gelişim Özellikleri

Özellikle gerilikleri hafif derecede olanlar normal çocuklara, en çok bedensel ve devimsel olarak benzerlik göstermektedir. Ancak daha çok organik nedenlere bağlı olarak meydana gelen orta ve ağır derece zihinsel yetersizliği olanlerde bedensel ve duysal özürlere, buna bağlı olarak çeşitli devimsel problemlere sıklıkla rastlanmaktadır. Çoğunlukla beslenmenin ve sağlık koşullarının yetersiz olduğu aile koşullarından gelmeleri, fiziksel gelişimlerinde önemli bir dezavantaj kabul edilmektedir (Özsoy ve diğ., 1994).

2.5.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Dil Gelişim Özellikleri

Hemen hemen tüm zeka geriliği gösteren bireylerde dil ve konuşma bozukluğu görülür. Zeka geriliği hafif derecede olanlar dil ve konuşmayı normallerin geçtiği basamaklardan geçerek edinirler. Ancak bu basamaklardan geçiş hızları daha yavaştır (Eripek, 2005). Konuşma ve dil bozukluklarının yaygınlık oranları ve ağırlık dereceleri zeka geriliğinin ağırlık derecesiyle yakından ilişkilidir (Özsoy ve diğ. 1994).

2.5.5. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Sosyal gelişim düzeyleri

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerde yetersiz oldukları bilinmektedir. Bu yetersizlikler çeşitli nedenlere bağlanmakta, bunların başında da, bu bireylerin davranışsal ve bilişsel yönden sınırlılıkları yer almaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, dikkat, hafıza, ayırım yapma ve genelleme becerilerindeki yetersizlikleri sebebiyle yaşıtlarına göre daha yavaş öğrenmekte, bu yetersizlikler özellikle sosyal beceriler, sosyal biliş ve sosyal etki yetersizliklerine neden olmaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Zeka geriliği gösteren bireyler çeşitli sosyal problemlerde adaydırlar. Arkadaşlık etmekte sıklıkla problem yaşarlar ve benlik kavramları genellikle zayıftır (Eripek, 2005).

2.6. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN EBEVEYN ÖZELLİKLERİ

Engelli bireylerin ebeveynleri araştırmalara çok sık konu olmaktadır. Bu araştırmalar ebeveynlerin genel duygu durumları ve normal bireye sahip ebeveyn özellikleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmeleri üzerine yoğunlaşmaktadır. İncelenen araştırmalar çoğunlukla engelli bireye sahip anne ve babaların, diğerlerine göre daha yüksek stres ve depresyon belirtileri gösterdiğini, stresle başa çıkmada zorlandıklarını, geleceğe yönelik kaygılarının fazla olduğunu, öz yeterlilik algılarının daha düşük olduğunu ve uyum sürecinde zorlandıklarını göstermektedir (Beckman, 1991; Cassat, 1996; Ricci ve Hodapp, 2003; Eisenhower ve Blacher, 2006; Gallagher, Philips, Oliver ve Carroll, 2008).

Ailelere çocukların durumuna ilişkin ilk bilgilerin nasıl ve nerede verildiği ailenin uyum sürecini belirleyen en önemli etkenlerden biridir. Anne ve babalar kırgınlık, kızınlık, yalnızlık ve çaresizlik durumlarını yoğunlukla ve sürekli yaşayabilirler ya da kendini ve çocuğunu geliştirme yönünde daha güdüleyici ve destekleyici bir yaklaşımla daha olumlu bir başlangıç sağlayabilirler (Akkök, 2003).

Ailelerin tepkilerini açıklayan değişik modeller vardır. Bunlardan en bilineni aşama modelidir. Bu modele göre anne ve babalar ilk aşama olarak duygusal bir karışıklık içine girerler. Yaşanan duygusal bir şoktan sonra, yas, hayal kırıklığı,

kaygı, red, suçluluk ve savunma mekanizmalarının yoğun yaşandığı tepkisel aşama gelir. Bunu ise uyum ve durum alışması takip eder. Aileler daha sonra bilgi ve becerilerini geliştirmeye çocukları ve kendileri için planlar yapmaya ve geleceği düşünmeye başlarlar. İkinci model ise sürekli üzüntü modelidir. Bu yaklaşıma göre aileler çocuğun farklılığı ve toplumsal tepkiler yüzünden sürekli kaygı içindedirler.

Bu doğal bir süreç olarak algılanmakta ve patolojik bir süreç olarak düşünülmemektedir. Üçüncü model olan kişisel yapılanma modelinde, aileler, çocuklarının geleceğine ilişkin bilişsel yapılar oluştururlar. Dördüncü model ise çaresizlik, güçsüzlük ve anlamsızlık modelidir. Bu model çevrenin tepkileriyle yakından ilişkilidir. Yakın çevrenin çocuğa karşı tepkileri, ailelerin çocuğa karşı olan tepkilerinin ve duygularının şekillenmesinde temel teşkil eder (Akkök, 2003).

Araştırmacılar, bilişsel-duyuşsal faktörlerle ilgili stres belirtileri göstermenin, stresle başa çıkmaya yönelik olarak çaresiz başa çıkma tarzını kullanmanın ve sosyal destekten yeterince yararlanamamanın, zihinsel yetersizliği olan çocuk sahibi annelerin duygusal tükenmişlik yaşama olasılığını arttırdığını ve duygusal tükenmişliğe eğilimli bir hale getirdiğini belirtmektedir (Duygun ve Sezgin 2003). Bazı araştırmacılar, engelli çocuğun aile yaşamına getirdiği ek stres, aile içi ve dışı ilişkiler ve ailenin ekonomik durumunun, aileyi olumsuz yönde etkileyebildiğini, pek çok ebeveynin artan düzeyde kaygı, depresyon ve düşük benlik saygısı gösterdiğini, evlilik ilişkilerinde bozulma ve kişisel uyumlarında azalma olduğunu belirtmektedirler (Yurdakul ve Girli, 2000) ve genel popülasyon içinde engelli çocuk ailelerinin boşanma oranları yaklaşık olarak iki kat daha fazladır (Çürük, 2008).

Anne ve babaların, çocuklarının zihin engelini problem olarak algılayıp, bu problemi kontrol edilmesi güç olan “kader” gibi dış faktörlere bağladıklarında stresleri artmakta ve kendilerini çaresiz hissetmektedirler. Benzer bir biçimde çocuğun engelini dışsal (eş ve çevreyi sorumlu tutma) bir faktörden kaynaklandığını belirtmek de stresi arttırıcı bir başka unsur olabilmektedir (Akkök, Aşkak ve Karancı, 1992)

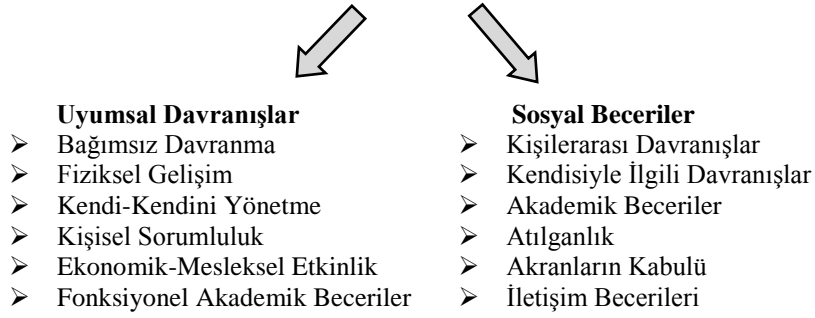
Yine, zihinsel veya bedensel engelli çocuğa sahip ebeveynlerin (özellikle annelerin) engelli çocuğa sahip olmayan ebeveynlere göre daha çok stres altında oldukları ve anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bazı araştırmalar, engelli çocuk sahibi olan ailelerdeki kaygı seviyesinin çok ciddi boyutta olduğunu ve aile içi ilişkilerini etkilediğini savunurken, bazıları ise engelli çocuğa sahip olan ebeveynlerde çok ciddi boyutta bir kaygı olmadığını ve aile içi ilişkilerinin bundan etkilenmediğini belirtmektedirler.

2.7. SOSYAL YETERLİLİK VE SOSYAL BECERİLER

Sosyal yeterlilik insan becerilerinin temel bir kavramı olarak kabul edilir. Thorndike, 1920'de üç tip zeka olduğunu ileri sürmüştür. Bunlardan ilki sosyal zeka ve sosyal yeterliliktir (Elliott ve Gresham, 1993). Sosyal olarak yeterli bir kişi, toplum içinde kabul gören, kişilerarası ilişkilerini düzenleyen, sosyal ortamlara uygun davranışlar sergileyen birey olarak tanımlanmaktadır (Chadsey-Rush, 1992). Sosyal yeterliliği yüksek olan bireyler günlük hayatın gereklerini yerine getiren, kendisinin ve diğer kişilerin refahı için kendi sorumluklarını üstlenebilen bireylerdir (Gresham ve Elliott, 1987).

Sosyal yeterliliği belirlemede Greenspan (1981), üç ölçüt belirlemiştir. Bunlar, akademik yeterlilik, sosyal yeterlilik ve fiziksel yeterliliktir (Akt. Gresham ve MacMillan, 1997). Coleman (1992), sosyal yeterliliğin; sosyal beceriler, duygusal özellikler ve kendini kontrol etme (self management) olmak üzere üç alt boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir (Akt. Tüy, 1999). Gresham ve Elliott (1987), sosyal yeterliliği, uyumsal davranışlar ve sosyal beceriler olmak üzere iki alt boyuta ayırmıştır.

SOSYAL YETERLİLİK



Şekil 1: Sosyal Yeterlilik (Gresham ve Elliott, 1987).

Gresham (1986) da daha önceki tanımlarından farklı olarak sosyal yeterliliğe, “akran kabulü” (peer acceptance)” alt boyutunu eklemiştir (Akt. Çıfci, 2001). Akran kabulü, hem sosyal yeterliliğin bir parçası hem de yeterli sosyal davranışların bir sonucudur. Bireyin uyumsal davranışları ve sosyal becerileri yeterli düzeyde ise akran kabulü daha yüksek olmaktadır (Merrell ve Gimpell, 1998; Poyraz Tüy, 1999). Sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramları birbirinden farklı olmalarına rağmen, genellikle aynı anlamda kullanılmaktadır (Gresham ve Reschly, 1987).

Sosyal beceriler; bir amaca yönelik, kurallarla belirlenen, duruma bağlı, bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama göre değişen, olumlu veya nötr tepkilerin ortaya çıkmasına yardımcı olup, çevreden olumsuz tepki almayı önleyen öğrenilmiş davranışlardır (Margalit, 1993). Bu beceriler, bireyin kişisel haklarını savunabilmesini, kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini kolaylaştırır (Sorias, 1986; Tüy, 1999). Sosyal beceriler, kişinin diğer kişilerle olumlu etkileşimi başlatmasında gerekli olan davranışlardır (Elliott ve Gresham, 1993).

Gresham (1981a, 1982b), üç alt boyutu temel alarak birbirinden farklı üç sosyal beceri tanımı yapmıştır (Akt. Gresham, 1997). İlk tanım, akranların kabulü olarak adlandırılır. Bu tanımda, akranların kabulü ya da bireyin diğerleri tarafından tercih edilmesi durumu bireyin yeterli sosyal becerilere sahip olmasıyla açıklanmaktadır.

Akranları tarafından kabul gören veya popüler olan çocuklar okulda veya toplumsal ortamlarda sosyal becerileri başarılı bir şekilde sergileyebilmektedirler. İkinci bir tanım ise, davranışsal tanımlamadır. Bu tanımda sosyal beceriler, bireyin pekiştireç almasını kolaylaştıran, cezalandırılma olasılığını azaltan, duruma özgü davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Sosyal beceriler için yapılan son tanım, sosyal geçerlilik açısından yapılan tanımdır (Gresham, 1983a). Bu tanıma göre sosyal beceriler; çeşitli ortam ve durumlarda, bireylerin uygun davranışları sergilemesi olarak tanımlanmaktadır.

Okul ortamında uygun sosyal beceriler ortaya koyan birey akranları tarafından kabul edilmekte, diğer kişilerin olumlu yargılarını almakta, akademik başarısı yüksek ve okula karşı olumlu tutuma sahip olmaktadır. Bu üç tanımda ortak nokta sosyal yeterliliğin vurgulanmasıdır. Bu tanımlarda sosyal becerilerde yeterli olan kişi, çevresindeki kişilerle kolaylıkla etkileşimi sağlayabilir, etkileşim sonrasında da diğer kişilerde olumlu duygular bırakabilir (Gresham ve Elliott, 1987).

Sosyal geçerlilik temel alınarak yapılan tanımlarda, sosyal beceriler özel durumlarda ortaya çıkan ve bu durumların sonucunda bireyin akranları tarafından kabul görülme, önemli kişiler tarafından olumlu pekiştirilme, akademik başarıları kazanma, benlik saygısını geliştirme ve uyumlu bir kişilik yapısına sahip olma gibi sonuçları kazandıran beceriler olarak tanımlanmaktadır (Elliott ve Gresham, 1993). Bu tanım akran kabulü ve davranışsal tanımın bir karşımıdır ve tek başına diğer tanımlardan daha kapsamlıdır. Sosyal beceriye sahip olan birey diğer bireylerle kolayca etkileşime girebilir, iyi sohbet edebilir, bilgiyi iletebilir veya oluşturabilir ve etkileşim sonrasında diğerleri üzerinde olumlu bir izlenim bırakabilir.

Chadesy-Rush (1992), sosyal becerilerin beş temel özelliğe sahip olduğunu ifade etmiştir.

1. Sosyal beceriler, kurallara uygun veya nötr tepkileri ortaya çıkartacak şekilde bireyin başkaları ile etkileşim içinde olmasını sağlayan, sosyal olarak kabul görmeyi kolaylaştıran, öğrenilmiş davranışlardır. Sosyal beceriler öğrenilmekte, bu becerilerin kullanılmasındaki başarı başka kişiler tarafından değerlendirilmektedir.

2. Sosyal beceriler, anne-babalar ve genelde toplum tarafından şekillendirilirler. Bu beceriler kültürel özelliklerden etkilenmektedir. Bunun sonucunda da farklı ülkeler/ farklı toplumlarda kabul edilebilir sosyal becerilerin farklılığı oluşmaktadır.

3. Sosyal beceriler bir amaca yönelik davranışlardır. Sosyal beceriler belirli hedeflere ulaşmak için, yani bir neden için kullanılırlar ve bu hedefler birey tarafından belirlenirler. Sosyal davranışları başka insanları etkilemek için yaparız ve yarattığımız etki de gelecekteki kişilerarası etkileşimlerimizi etkiler. Dodge, Asher ve Porkhust (1989)'a göre sosyal yeterlilik, bireylerin toplumsal çatışmalarını ne kadar başarıyla çözebildikleri ve amaçlarını sosyal bağlamlarda ne kadar gerçekleştirebildikleri ile ilişkilidir. Eğer belirli bir sosyal becerinin gerçekleştirilmesi sonucunda istenilen amaca ulaşılabilmişse, aynı sosyal beceri ileriki dönemlerdeki etkileşimlerde de kullanılabilir.

4. Sosyal beceriler duruma özeldir ve sosyal bağlama göre değişirler. Bireyler tarafından ortaya konan sosyal beceriler fiziksel ortama, ortamdaki insanlara ve etkileşim için gerekli olan sosyal fırsatlara bağlı olarak değişmektedir. Fiziksel ortamlar sosyal beceriler üzerinde doğrudan etkilidir. Örneğin bireyin okul ortamında sergilediği sosyal beceriler ile ev ortamında sergilediği sosyal beceriler birbirinden farklılık gösterebilir. Sosyal beceriler ayrıca etkileşim içindeki diğer insanlara bağlı olarak da değişir. Örneğin; bir kişinin iş arkadaşıyla olan etkileşiminde kullandığı sosyal becerilerle, patronu ile olan etkileşimdeki sosyal beceriler birbirinden farklı olabilir. Sosyal beceriler; yaşa, cinsiyete, daha önceki deneyimlerine bağlı olarak değişebilir.

5. Sosyal beceriler hem gözlenebilir, hem de gözlenemez bilişsel ve duyuşsal öğelere sahiptir. Soru sorma, yönergeleri takip etme, yardım talep etme ve selamlaşma gibi sosyal beceriler gözlenebilir özelliklere sahip sosyal becerilerdir. Gözlenemeyen özelliklere sahip, ancak sosyal etkileşimde yer alan sosyal beceriler de bulunmaktadır. Bu beceriler, daha çok içinde bulunulan sosyal ortamı algılamak ve yorumlamak, diğer kişilerin geri bildirimlerine göre sosyal hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirmede etkili olmaktadır.

Sosyal beceriler, kişilerarası davranışlar; otoriteyi kabul etme, konuşma becerileri, işbirliği ve oyun davranışlarından, kendiyle ilişkili davranışlar; duygularını ifade etme, ahlaki davranış, kendine karşı olumlu tutum geliştirme davranışlarından, görevle ilişkili davranışlar ise; uyarılara dikkat etme, sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri izleme, bağımsız olarak çalışma davranışlarından oluşmaktadır (Akt. Avcıoğlu, 2001).

Calderalla ve Merrel (1997) meta analiziyle 21 araştırmayı inceledikleri çalışma sonucunda, çocuk ve ergen sosyal becerilerinin beş boyutta ele alınabileceğini ifade etmişlerdir (Akt. Tüy, 1999). Bu boyutlar ve kapsadıkları belirli beceriler şunlardır:

1. Akranlarla ilişkili beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman arkadaşından yardım isteme veya onlara yardım etme, oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme, arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma, arkadaşlarının duygularına duyarlı olma, akranlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolünü üstlenme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, espri anlayışına sahip olma.

2. Kendini kontrol etme (self management) becerileri: Kızgınlığını kontrol etme, problem ortaya çıktığı zaman serinkanlı olma, kurallara uyma, sınırlarını kabul etme, uygun durumlarda başkalarıyla uzlaşma, iyi eleştiri alma, başkalarının eleştirilerini kabul etme.

3. Akademik beceriler: Bağımsız olarak çalışma, bağımsız olarak görevlerini başarma, öğretmenin yönergelerini dinleme ve gerçekleştirme, serbest zamanlarını uygun bir şekilde kullanma, ihtiyaç duyduğunda uygun bir şekilde yardım isteme.

4. Uyum becerileri (compliance skills): Yönergelere uyma, kuralları takip etme, materyallerini, oyuncaklarını ve kendisine ait olan diğer şeyleri paylaşma, ödevini bitirme, sorumluluklarını yerine getirme, yapıcı eleştiriye uygun bir şekilde tepkide bulunma.

5. Atılganlık becerileri (assertion skills): Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme, kendisinden emin olma, bilmediği kuralları sorma, yeni insanlara kendini tanıtmaya, karşı cinsle etkileşime girebilme, duygularını ifade etme, çalışmalara ve gruba uygun bir şekilde katılma.

2.7.1. Sosyal Becerilerin Tanımı ve Önemi

Sosyal gelişme, çocukların başkalarıyla etkili bir şekilde ilişki kurmasını, aileye, okulda ve topluma olumlu yönde katkıda bulunmasını sağlayacak değerleri, bilgi ve becerileri öğrenmeyi içerir. Bu tür bir öğrenme, çocuklara doğrudan onları ilgilendiren ve öğreten kişiler tarafından, dolaylı olarak aile içindeki veya arkadaşlar arasındaki sosyal ilişkiler aracılığıyla ve çocukların çevrelerindeki kültürlere katılımı yoluyla geçirilir. Çocuklar, başkalarıyla olan ilişkileri ve toplumsal değerler ve beklentiler konusundaki artan farkındalığı sayesinde, kim oldukları ve toplumsal rolleri konusunda kendilerini ifade edebiliyorlar. Çocuklar, sosyal olarak geliştikçe, çevrelerindeki olaylara tepki verirler ve ilişkilerini şekillendirmede aktif rol oynamaktadırlar.

Aile çocuğun yaşamındaki en etkili sosyalleşme kurumudur. Çocuklar doğumdan itibaren çevreye uyum sağlamak için yardıma ihtiyaç duyarlar, fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamada en büyük yardımı ailelerinden alırlar (Çimena ve Koçyiğit, 2010). Sosyalleşmeyi, Kağıtçıbaşı (1999), insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesi, yani aile, akraba ve yakın çevresinin, kent ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesi olarak tanımlarken, Gander ve Gardiner (1998), bireylerin, özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreç olarak tanımlar.

Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biri sosyalleşmedir (Akt: Vural, 2006). Sosyal Gelişim, doğumdan itibaren başlayan, yaşam boyu devam eden, kişinin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasını ve içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlayan bir süreçtir (Olçay, 2008). Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları sık

sık birbirlerinin yerine kullanılsalar da McFall (1982), sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlilik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken, sosyal beceriler ise bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli özel beceriler olarak tanımlanabilir. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilir. Sosyal beceriler doğrudan gözlenemez, aksine kişinin gözlenebilen davranışı, sadece kişinin sosyal yeteneğinin bir bölümüdür.

Sosyal beceriler genellikle diğer bireylerin gözlenmesi, gözlenen davranışın model alınması ve taklit edilmesiyle kazanılmakta; çevreden alınan geri bildirimlerle kalıcı hale gelmektedir. Kerr ve Nelson (1989), bireyin sosyal yeterliliğinin, sahip olduğu sosyal becerileri, uygun yer, zaman ve ortamlarda sergilemesi sonucu çevreden aldığı olumlu geri bildirimlerle geliştiğini bildirmişlerdir. Greenspan'a göre, bireyin çeşitli sosyal ortamlar arasındaki farkı algılaması ve yorumlaması, bunun sonucunda da her sosyal ortamın özelliklerine uygun sosyal davranışlar ortaya koymasıdır. Sosyal beceriler ise sosyal yeterlilik kavramının gözlenebilir, ölçülebilir bir diğer boyutunu oluşturmaktadır. Sosyal beceriler öğrenilmiş davranışlardır ve geniş bir yapı olan sosyal yeterliliğin bir parçasıdır (Akt: Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Sosyal beceri kavramının sınırlı bir tanımı ve anlayışı yoktur (Bacanlı, 1999). Kişilerin başkalarıyla ilişkilerinde onların davranışlarının anlamlarını kavrayarak uygun tepkiler verebilmesi, genel olarak kabul edilen tanımsal öğelerdir. İlgili tüm kavramlarda başka birileri, iletişim ve etkileşim söz konusudur. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceri kapsamında değerlendirilebilir (Akt: Yıldırım, 2006).

Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sosyal sonuçlar elde etmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla davranışta bulunmayı gerektirebilmekte, bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal davranışlar; bireysel, ayrılabilen, gözlenebilen davranışlardır ve sosyal becerilerin alt bileşenleridir. Sosyal davranış yakından incelendiğinde, kişinin doyurucu ilişkiler kurabilmesi ve sosyal amaçlarına ulaşabilmesi için bazı özel becerilere sahip olmasının gerektiği görülür (Avcıoğlu, 2005).

2.7.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sargent (1991); tarafından sosyal beceriler dört grupta sınıflanmıştır:

1. Kişiler arası başlangıç davranışları (Konuşmayı başlatma gibi).
2. Kişiler arası tepkiler (İltifata karşılık verme gibi).
3. Kişisel sosyal davranışlar (Kişiler arası anlaşmazlıklarla baş etme gibi).
4. Belli ortamlarda ortaya konulan davranışlar, beceriler (Okuldaki davranışlar, işyerindeki davranışlar, aile içindeki davranışlar, toplum içindeki davranışlar).

Calderalla ve Merrell (1997), yaptıkları çalışma sonucunda sosyal becerileri şu şekilde sınıflandırmışlardır.

1. Akranlarla ilgili beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, yardım isteme, yardım etme, oyuna davet etme becerileridir.
2. Kendini kontrol etme becerileri: Kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, eleştirileri kabul etme becerileridir.
3. Akademik beceriler: Bağımsız olarak çalışma, öğretmenin yönergelerine uyma, boş zamanı uygun şekilde kullanma gibi öğrencilerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.
4. Uyum becerileri: Yönergelere uyma, kurallara uyma, sorumluluklarını yerine getirme becerileridir.
5. Atılganlık becerileri: Konuşmayı başlatma, iltifatta bulunma, arkadaşını oyuna davet etme becerileridir.

Ülkemizde ise Akkök (2006) sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri; dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerileri içermektedir.
2. Grupla bir işi yürütme becerileri; grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlama çalışma becerilerini içermektedir.
3. Duygulara yönelik beceriler; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile duyguları ifade etme, kendini ödüllendirme.

2.8. SOSYAL BECERİ YETERSİZLİKLERİ

Bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmesi için sosyal becerilere sahip olması gerekir. Sosyal beceriler, bir çocuğun çevresindeki diğer kişilere yönelik davranışlarını ve çevreye uyumunu kapsamaktadır. Yardım etme, yardım ya da bilgi isteme, teşekkür etme, bir konuda konuşabilme, konuşmayı başlatabilme, sorulara yanıt verme, kurallara uyma, sırasını bekleme, işbirliği yapma, yaptığı işe ilişkin geri bildirim isteme gibi birçok sosyal beceri, bireyin topluma uyumunu, toplumla bütünleşmesini, yaşlıları ve diğerleriyle etkileşimini ve iletişimini sağlar (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Sosyal becerilere sahip olan çocuklar; çevresindeki kişilerle ilişki kurmada, paylaşmada, kurallara uymada, başkalarına duyarlı olmada, gerektiği zaman olumsuz duygularını kontrol etmede başarılıdırlar. Bu çocuklar yetişkin olduklarında ise, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilirler, işbirliği içerisinde çalışabilirler, yaşamlarında mutlu ve başarılı olabilirler, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyabilirler, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilirler ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilirler (Ceylan, 2009).

Bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmeleri, yaşam kalitelerini arttırabilmeleri çoğunlukla kurdukları kişiler arası ilişkilere bağlıdır. Engelli olan ya da olmayan tüm bireylerin, toplumda uyum içinde yaşayabilmeleri, sahip oldukları

sosyal becerilerle yakından ilişkilidir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Yani sosyal yönden gelişmiş bir kişi her yaşta çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşamasını bilir. Kendisinin ihtiyaç ve istekleri ile toplumun istekleri arasında dengeyi sağlayabilir. Başkaları ile iyi ilişkiler kurarak mutlu ve başarılı bir yaşam sürer (Dervişoğlu, 2007).

Sosyal becerilerden yoksun olan çocuklar ise arkadaşları tarafından reddedilmekte ve akademik yönden de başarısız olmaktadır. Bu çocukların ileriki yıllarda akranlarına göre sosyal ve duygusal sorunlarla daha fazla karşılaşma riskleri vardır (Cok, 2007). Sosyal olmayan, saldırgan ve suçlu davranışları sergileyen çocuk ve gençlerin yalnızca temel sosyal beceri yetersizliği değil aynı zamanda başkalarının sosyal girişimlerini düşmanca yorumlama gibi davranışları da sergiledikleri görülmektedir (Tüy, 1999). Sosyal becerilerden yoksun kişiler toplumdaki diğer insanlarla uyum içine yaşamasını başaramazlar (Dervişoğlu, 2007). Sosyal beceri yetersizlikleri genel olarak iki şekilde ortaya çıkmakta, bazı bireyler çeşitli sosyal becerileri öğrenememekte bazıları da var olan becerileri uygun ortam ve durumlarda kullanamamaktadır. Gresham (1988) sosyal beceri yetersizliklerini; beceri yetersizliği, performans yetersizliği, kendini kontrol yetersizliği ve beceriyi ortaya koyma yetersizliği olarak 4 grup içinde sınıflandırmıştır (Akt: Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

- 1- **Beceri Yetersizliği:** Bandura'nın kazanım ya da öğrenme eksikliği olarak belirttiği durumdur. Eğer birey beceriyi daha önce hiç kullanmamışsa ya da hiç kullanmıyorsa bireyin beceriyi kazanmadığı sonucuna ulaşılabilir.
- 2- **Performans Yetersizliği:** Performans yetersizliği olan birey, beceriyi nasıl yapacağını bilir ancak bu beceriyi yeterli sıklıkta ve uygun zamanda kullanmayabilir.
- 3- **Kendini Kontrol Yetersizliği:** Birey, duygusal tepkilerindeki artış yüzünden herhangi bir sosyal beceriyi öğrenemeyebilir.

4- *Beceriye Ortaya Koymada Yetersizlik:* Bireyin repertuarında kazanılmış sosyal beceriler bulunduğu, ancak bu becerileri duygusal tepkilerindeki artış nedeniyle sergilemekte güçlük çektiği zaman bu yetersizlikten söz edilebilir.

Sosyal becerilerdeki yetersizlik bireyin saldırgan davranışlarda bulunmasına ve sosyal kabul edilebilirliği düşük davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Ullman (1975), arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kabul görmeyen öğrencilerin, problem davranışlar sergilediklerini, sosyal beceri yetersizliğinin depresyon, kaygı, içe kapanıklık ve somatik bazı problemlere ilişkili olabileceğini belirtmiştir. Burada önemli bir nokta ilgi çekmektedir. Bu da bireylerin duygusal güçlükleri nedeniyle mi sosyal becerilerde yetersizlik yaşamakta oldukları, yoksa sosyal becerilerdeki yetersizlikleri yüzünden mi duygusal güçlükler yaşadıklarıdır. Bu durum Bandura'nın 1978 sosyal öğrenme kuramında yer alan karşılıklı belirleyicilik ilkesiyle açıklanmış; Her iki durumunda birbirini etkilediği belirtilmiştir (Akt: Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

2.9. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE SOSYAL BECERİ

Sosyal beceri gelişimi normal çocukların yaşamında ne kadar önemliyse engelli olan çocukların yaşamında da bir o kadar önemlidir. Engelli olan bir çocuğun sosyal beceri gelişimi diğer gelişim alanlarına da etki yapmaktadır.

Sosyal beceri gelişimi engelli ve engelli olmayan çocukların yaşamında aynı öneme sahiptir. Engelli çocuklar sosyal yeterlilik ve sosyal becerilerin gelişimi açısından daha yoksun durumdadırlar (Akfirat, 2004).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerileri, engelli olmayan yaşlılarına göre daha az gelişmekte, bu nedenle bu bireyler başkasının bakış açısını anlama, başkalarının yerine kendini koyarak düşünebilme gibi becerileri geç ve güç kazanmaktadırlar. Sosyal olayların sonuçlarını önceden kestirebilmede yetersizdirler, karar verme ve problem çözebilme becerilerinde güçlükler yaşarlar (Brannon, 1999; Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin, uzun yıllar boyunca ayrı özel okullarda ya da normal okullar içerisinde yer alan özel sınıflarda eğitim almalarının, sosyal becerilerdeki yetersizliklerine neden olduğu düşünülmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Diğer bir neden ise engelli çocukların engelli olmayan yaşlıları tarafından daha fazla reddedilmeleridir. Çevrenin gözlemlenmesi ve model olma yoluyla kazanılan sosyal becerilerin zihinsel yetersizliği olan çocuklar tarafından öğrenilmemesine neden olur (Kremieyer ve Eldredge (1993). Dever ve Knapczyk (1997), zihinsel yetersizliği olan bireyler için eğitimin temel hedefinin, engelli olmayan bireyler için belirlenen eğitim hedeflerine benzer biçimde; bu bireyleri toplumsal yaşama hazırlamak ya da en az bağımlı olarak yaşamalarını sürdürebilmelerini sağlamak için gerekli olan becerileri onlara kazandırmak olduğunu ifade etmiştir (Akt: Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Alan yazında zihinsel yetersizliği olan çocuklarla ilgili araştırma sonuçları akademik beceriler ya da iş becerilerindeki yeterliliklerinin, bireyin toplumda bağımsız ya da en az bağımlı olarak yaşayabilmesi için yeterli olmadığını, bağımsızlığın ve topluma uyum sağlamanın temel koşulunun sosyal yeterlilik olduğunu vurgulamaktadır. Hafif derecedeki zihinsel yetersizliği olan çocuklar akademik becerilerde yaşlılarına göre benzer performans gösterebilirler bile sosyal becerilerdeki yetersizlikleri sebebiyle normal eğitim kurumlarına kabul edilmemekte ya da bu kurumlarda yaşlıları tarafından reddedilmektedirler (Sucuoğlu ve Çiftçi 2001). Uygulanan sosyal beceri eğitimi programlarının ve sosyal destek gruplarının, zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerinin gelişimine olan olumlu etkisi birçok araştırmacı tarafından gözlenmiştir (Brannon, 1999; Paraschiv ve Olley 1999; Hiila, Robertson, Lewis, 2004). Zihisel yetersizliği olan çocuklar sosyal gelişimleri açısından incelendiğinde zihin yetersizliği olan çocukların akranlarına göre birçok konularda geri ve gelişimlerinin yavaş oldukları görülebilmektedir. Geri oldukları bu hususları şöyle sıralayabiliriz (Çağlar, 1979):

1. Çevresindekilerle kolay dostluk kuramazlar. Kurdukları dostlukları uzun bir süre sürdüremezler. Kurdukları dostluk yarar sağlamaya yöneliktir. Kendisine ait olmayan şeylere ortaklaşa sahip olmak, dostluk kurmada önemli bir nedendir. Çoğunlukla yakın çıkarlar ortadan kalkınca dostluk da sona erer.

2. Kendilerinden yaşça küçük olan kişilerle ilişki kurarlar: Zihinsel yetersizliği olan bu çocukların sosyal gelişimleri geri olduğundan kendilerinden hem yaşça küçük hem de sosyal seviyede benzerlik gösterenlerle sosyal ilişkiler kurmayı tercih ederler.

3. Sosyal ilişkilerde grupta genellikle başkalarına tabii olma eğilimindedir. Grup çalışmalarında bir lidere tabii olmayı tercih ederler. Liderlik çatışmalarına bu gruplarda çoğunlukla rastlanmaz. Bunun nedeni; zihinsel yetersizliği olan çocukların kendilerinde grubu yönetecek yeterliği ve güveni görememeleri ve sınırlı sosyal yaşantılara sahip olmalarıdır.

4. Çoğunlukla fiziki görünüşlerinde, giyimlerinde tuhafliklar gösterirler. Giydiklerini uygun şekilde giyemezler ve kendilerine yakıştıramazlar. Giyimde kullandıkları takılar uygunsuzdur. Pantolon, gömlek, palto giyme, ayakkabı, kravat ve şapka takmalarında belirgin şekilde tuhafliklar gösterirler. Tuvaletleri, oturuları, uygunsuzdur. Yürüyüşlerinde komik hallere düşerler. Bu özellikler daha çok sosyal yaşantılardan yoksun kalmış, giyinme ve tuvaletini yapma konusunda gerekli ve yeterli beceri kazanmasına yardım edilmemiş zihin yetersizliği olan çocuklarda görülür. Çünkü bu beceriler yaşanılarak kazanılan becerilerdir.

5. Görgü kurallarına uymada gerilik gösterirler. Görgü kurallarına uyum sağlama becerisi sosyal yaşantı içinde kazanılan becerilerdir. Görgü kuralları ile ilgili durumda bireysel farklara göre tekrar edilmesini gerektirir. Hiçkimse hangi durumda nasıl davranacağını zekası ile asla öğrenemez. Görerek, yaşayarak uygulamasını pratik yaparak nasıl davranacağını öğrenirler.

Zihinsel gerilik sebebiyle aslında bu kuralları geç ve güç öğrenen zihinsel yetersizliği olan çocukların bu becerileri kazanacağı sosyal yaşantılardan çeşitli nedenlerle yoksun kalmaları bu alandaki geriliği belirginleştirmektedir. Yemek masasında kaşık, çatal, bıçak kullanarak yemeğin nasıl yeneceği, bir restaurantta, bir davette nasıl davranılacağı, o durum ve ortamlarda yapılarak kazanılacak becerilerdir. Bu yaşantılardan yoksun olan yeterli sosyal olanaklar sağlanmayan zihinsel yetersizliği olan bireylerin o alandaki geriliği katlanmış olur. Kurallar

basitleştirilerek ve anlatılarak zihinsel engelli çocuğa çeşitli durumlarda çok sayıda sosyal yaşantılar vererek iyi bir gelişim sağlanabilir.

6. Zihinsel yetersizliği olan bireyler oyun ve toplum kurallarına uymakta sıkıntı çekerler. Kuralları zor oyunlara ve sosyal etkinliklere katılmak istemezler. Çünkü toplum içinde bütün oyunların ve sosyal etkinliklerin belli kuralları normal bireyler tarafından kendilerine göre ayarlanır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yeteneklerinin sınırlı olması ve buna ilaveten çok az sosyal yaşantılara sahip kılınması sebebiyle bu etkinliklere uyum sağlamada ciddi anlamda zorluk çekerler. Oyun ve sosyal etkinin kurallarını bu zihinsel yetersizliği olan çocukların anlayacağı ve uyacağı seviyede basitleştirmelidir. Bu tip etkinliklere başarılı ve etkin katılımları sağlanmalıdır. Bu şekilde zihinsel yetersizliği olan çocukların da sosyal ilişkilerden zevk alan varlıklar haline getirilmesi olasıdır.

7. Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal bakımdan çok sayıda uyumsuz halleri vardır. Sosyal durumlara kendi başlarına uymada zorluk çekerler. Uyum sağlayacak uygun çözümler bulamazlar. Birçok sosyal durumlar, zihinsel yetersizliği olan çocukların, kendileri tarafından anlaşılamadığı için uyum sağlayamamaktadırlar. Bir kısım sosyal durumlara da tamamen yabancı oldukları için uyum sağlayamazlar. Bu çocuklara bol bol sosyal yaşantılar sağlamak, zor durumların zihinsel yetersizliği olan çocuklara göre basitleştirilmesi ile uyumu artırıcı önlemler alınabilir.

8. Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal etkinliklere karşı ilgileri çok azdır. Bu nedenle çok az sayıda sosyal etkinliklere katılırlar. Küçüklüğünden itibaren ayrılan ve sosyal yaşantılardan yoksun kalan bir insan bu hazzı tadamaz. Bu bireyler sadece yaşantılarına girebilen sınırlı sosyal etkinliklere katılabilirler.

9. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar sosyal ilişkilerde bencildirler. Her şeyin kendilerine ait olmasını isterler. Kendilerine ait olan şeyleri başkalarıyla paylaşmak istemezler.

10. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar sosyal ilişkilerinde kendilerini grupta kabul ettirecek sosyal becerileri çok azdır. Bazılarında çocuklarda ise hiç yok denecek kadar azdır. Komiklik becerileri, espri becerileri, taklit becerileri, fıkra

anlatma becerileri, oyun oynama becerileri ve diğer sosyal becerileri kendilerini bir grup insan tarafından aratacak seviyede değildir.

Sıraladığımız tüm özellikler sadece yetersizliğe özgü değildir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal bir varlık olarak gelişmesi için daha sık, daha çeşitli sosyal yaşantılar sağlanması gerekmektedir. Aslında uygulama bunun tersidir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal yaşantıları ailede, okulda ve yakın çevrede son derece sınırlandırılmaktadır.

Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda uyumlu sosyal davranışların kazandırılması, bu çocukların seviyelerine uygun sosyal durumlardan başlayarak değişen ve gelişen sosyal yaşantılara aktif olarak katılımlarının sağlanması ile mümkündür. Engelli olmayan çocukların sosyal gelişimlerinde de izlenen yol budur. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin farklı olan yönleri onların bu konuda fazla yardıma ihtiyaçları olmasıdır. Sosyal yaşantılarını sınırlamak değil genişletmek ve arttırmak gerekir (Çağlar, 1979).

Yapılan araştırmalar, dezavantajı çok yüksek olan topluluklarda bile, uygun fırsatlar verildiğinde zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerilerini geliştirme kapasiteleri olduğunu göstermektedir. Hatta daha az zorluk görülen çevrelerden bile daha fazla başarı sağlanabilir (Pillay, 2003).

Rutter'ın (1985,1987) çalışmalarının çoğu esneklik üzerinedir. Bu çalışmalar, çocukların olumsuz durumlar karşısında uygun çevresel durumlar verildiğinde, zorlukları yenip, pozitif şekilde davranabilme kapasiteleri olduğunu göstermektedir.

2.10. SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Çocukta sosyal becerilerin gelişimi kalıtım, çevre, kültür, anne-baba tutumları ve davranışları, kardeş ve akran ilişkileri, öğretmen davranışları ve eğitim programları gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Ceylan, 2009). Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması bu becerilerin değerlendirilmesinde birçok tekniğin kullanılmasını gerektirmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Gresham ve Reschly (1987), değerlendirmede formal ve informal değerlendirme tekniklerinden

yararlanılmakta olduğunu, formal değerlendirmede standart ölçme araçlarının kullanıldığını ifade etmiştir. Bireyin davranışlarının gözlenmesi ve bireyle görüşme yapılması ise informal değerlendirme teknikleri arasında yer almaktadır. Genel olarak sosyal becerilerin değerlendirilmesinde; doğrudan davranışların gözlenmesi, davranış değerlendirme ölçekleri, sosyometri ve kendi kendini değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır (Akt: Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

2.11. SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ

Bacanlı (1999), sosyal becerilerin ölçülmesi için kullanılan teknikleri davranışsal görüşme, kendini rapor ölçümleri, davranışsal gözlem ve diğer teknikler olmak üzere dört kategoride incelemiştir.

1. Davranışsal görüşme: Bireysel görüşme yoluyla kişinin geçmişi hakkında bilgi edinilmesidir.
2. Kendini rapor ölçümleri: Kişinin kendi özelliklerini rapor ettiği yöntemleri ifade eder.
3. Davranışsal gözlem: Bu yöntem uzman, öğretmen, ana baba gibi değerlendirilecek olan kişiyi çeşitli ortam ve durumlarda gözleyebilen kişilerin birey hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder.
4. Diğer teknikler: Etkileşim kayıtları ve sosyometri bu kategoriye girer.

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve teknikleri Avcıoğlu (2004) ise, görüşme, kendi kendini değerlendirme, gözlem, davranış derecelendirme ölçekleri, sosyometri olmak üzere beş kategoride incelemiştir.

2.12. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ

Akran ilişkilerinde sosyal beceri eksikliğinin yaygınlığına ilişkin gözlemler, sosyal becerileri öğretmek üzere eğitim programlarının hazırlanması ihtiyacını doğurmuştur.

Ladd ve Mize'a göre, sosyal beceri eğitiminde varsayım, kişilerin uygun sosyal davranışları gösterememe nedeninin bu becerileri bilmemeleri olduğudur (Çetin ve arkadaşları, 2002). Türnüklü'ye (2004) göre ailede, iş yerinde, okulda, sokakta, yaşamın her alanında yaşanan toplumsal etkileşimler sosyal ve duygusal yeterlilik alanından doğrudan etkilenmektedir. Sonuç olarak, bireylerin okulda öğreneceği sosyal beceriler yaşamda girilen her ilişkiye doğrudan ya da dolaylı yoldan yansımaktadır.

Bierman, sosyal beceri eğitimi alan bireylerin değişim süreciyle ilgili olarak bazı çıkarımlar öne sürmüştür. Bierman'a göre:

1. Popüler olmayan çocuklar çevrelerinden olumlu tepkiler almalarını sağlayacak becerilerden yoksundurlar.
2. Sosyal becerilerin eğitimi sonucundan sosyal açıdan kabul gören yeni davranışlar kazanılmaktadır.
3. Kazanılan uygun sosyal davranışlar çevreden olumlu tepki aldığından akranlar tarafından kabul edilme fırsatını sağlarlar (Çetin ve arkadaşları, 2002).

Ediger'a (1999) göre, öğretmen ve yöneticiler, desteklenecek sosyal becerileri seçmeden önce öğrencilerin içinde bulunduğu sosyal çevre hakkında bir takım bilgileri toplamalıdır. Öğretmenlerin sosyal becerileri öğretmek için uygun öğretim etkinliklerini, farklı öğrenme stillerini bilmeye, becerilerin anlamlarını bilmeye, bu becerilerin hangi konularla desteklenebileceğini bilmeye ve öğrencilerin bireysel farklarını bilmeye ihtiyaçları vardır ve eğitim öğretim müfredatlarında yer alacak sosyal beceriler şu unsurları içine almalıdır:

1. Uygun olanı hissetme (ortak duygu ve değerlere bağlılık) değer, inanç ve ihtiyaçları ve tüm sosyo kültürel özelliklerini bilme.
2. Farklı toplumların olduğunu bilme: Yaşanan bölgenin coğrafi özellikleri, tarihi, yönetim sistemi, ekonomisi.
3. İnsanların ana ihtiyaçlarını anlama: yemek, giyinmek, korunma ve güvenlik gibi.

4. Empati kurabilme.
5. Her türlü şiddete üzülme
6. Diğer insanlara nefret, kin gibi duygular beslememe.
7. Savaşların boşa olduğunu bilme.

Avcıoğlu (2005), sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntemleri şu şekilde incelemiştir.

1. Rol oynama yöntemi,
2. Gösteri (Demanstrasyon) yöntemi,
3. Model olma (Modellig) yöntemi,
4. Antrenörlük (Coaching yöntemi,
5. Doğrudan öğretim yöntemi,
6. Bilişsel süreç yaklaşımı,
7. Bilişsel sosyal öğrenme yöntemi,
8. Akran destekli öğrenme,
9. Drama,
10. İşbirlikçi öğrenme yöntemi.

Akkök (1996) sosyal becerileri öğretme sürecinde dikkat edilmesi gereken noktaları zaman, tutarlılık, model görme, öğrencinin davranışlarına ilişkin bilgi edinilmesi ve ödüllendirme olmak üzere beş başlık altında incelemiştir.

Zaman: Sınıf ortamının sosyal bir ortam olduğunu unutmamalıdır. Öğrenciler soru sorarken, kendilerini ifade ederken, tartışırken onlara birçok kişisel ve sosyal beceriyi kazandırmak mümkündür. Ayrıca haftada 3-5 kez uygulanan sosyal beceri eğitimi ile çocuklar bu becerileri nasıl kullanacaklarını öğrenmiş olurlar.

Tutarlılık: Çocuklarda sosyal becerilerin gelişimi ve kalıcılığının sağlanması için ev ortamında anne babaların tutarlı tutum ve davranışlar içinde olması gerekmektedir. Bu nedenle bu becerileri anne-babalarla paylaşarak ve onların ev ortamında benzer tepkileri göstermeleri sağlayarak sosyal becerilerin gelişimine yardımcı olunmuş olur.

Model Görme: Öğrencilere yeni bir sosyal beceriyi kazandırmada bir diğer önemli nokta da, öğretilmek istenen becerinin bir resim, bir hikaye, bir kişi gibi bir modelin öğrenciye gösterilmesi, gözletilmesidir. Çocuğa model olacak örneğin, çocuk tarafından beğenilen, sevilen, saygı duyulan veya özdeşleştiği bir kişi, bir olay olması, çocuğun o beceriyi taklit etmesine, öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle sosyal becerilerin kazandırılmasında arkadaşlar çok etkili modeller olarak görülmektedir. Öğretmenlerin davranışları ise kuşkusuz çocuklar için en etkili modellerden biridir.

Öğrencinin Davranışlarına İlişkin Bilgi Edinilmesi: Öğrenciye yeni bir sosyal beceriyi kazandırma sürecinde öncelikle davranışlarına ilişkin bilgi edinilmesi, daha sonra gerekli düzeltmeleri yaparak o becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu üç şekilde yapılmaktadır: Öğrenciye, onun davranışını düzeltici bilgi vererek, öğrencinin uygun ve istendik davranışlarını ödüllerle pekiştirerek, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için bir program hazırlayarak.

Ödüllendirme: Öğrencilere bir sosyal beceriyi kazandırmada pekiştireçler, o becerinin yerleşmesini kolaylaştırıcı nitelik taşır. Ödül tekniğini kullanırken, çocuğun hangi davranış ve hareketlerinin ödüllendirileceği önceden belirlenmelidir. Ödüller maddi veya sosyal ödüller olabildiği gibi öğrencilerin hoşlandığı etkinlikler olabilmektedir. Ayrıca bu becerileri sınıf ortamında eğitim-öğretim programlarının bir parçası olarak uygularken çeşitli hikâyeler anlatma, drama ve sınıf içi tartışma, rol yapma yöntemleri de model gösterme ile birlikte kullanılabilir.

2.13. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Literatürde zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal gelişim düzeyleriyle ilgili yapılan yeterli sayıda araştırma ve çalışma bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar çoğunlukla engelli bireylerin uyumsal davranışları, engelli bireylere sosyal beceri öğretimi, engelli bireylerin psiko-sosyal gelişim düzeyleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere temel yaşam becerilerinin kazandırılması ile ilgilidir.

2.13.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında; (Demirtel, 1997; Kavanoz, 1999; Samyeli ve Metin, 2000; Koç, 2001) Uyumsal Davranış, (Metin, 1999) Sosyal Duygusal Gelişim, (Koç, 2000; Eratay, 1993, 1997; Çimen ve Baran, 2001) Psiko-Sosyal Gelişim, (Yükselen, 2003) Sosyal Yeterlik, engelli olmayan çocuklarla (Aydın, 1985; Akkök ve Sucuoğlu, 1990; Altınoğlu-Dikmer, 1996; Yüksel, 1997; Çakıl, 1998; Akkök, 1999; Sümer- Hatipoğlu, 1999; Şahin, 1999) engelli bireylerle (İpek, 1998; Poyraz Tüy, 1999; Çifci, 2001; Sazak, 2003) Sosyal Beceri Öğretimi, (Vuran, 1989; Atmaca-Karataş, 1996; Cavkaytar, 1998; Devren-Çuhadar, 2002) Bağımsız Yaşam Becerilerinin Kazandırılması, ve (Sucuoğlu Ve Ark., 1997) Erken Çocukluk Eğitimi konularında araştırmalar ve çalışmalar yapılmıştır.

İlk olarak Demirtel (1997), 1995-1996 Eğitim-Öğretim yılında Eskişehir’de bulunan ilkokul bünyesindeki normal sınıflarda tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam eden eğitilebilir hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile özel eğitim sınıfa devam eden eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasında uyumsal davranış özellikleri ve kelime dağarcığı düzeyleri bakımından fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin uyum davranışlarını belirleyebilmek için AAMD (Uyumsal Davranış Skalası), kelime dağarcığı düzeylerini ortaya koymak amacıyla da Peabody (Resim Kelime Testi) uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonunda, üç alanda da kaynaştırma lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Kavanoz (1999), özel eğitim sınıfına ve kaynaştırma uygulamasına alınan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin uyumsal davranışlarını karşılaştırarak incelemiştir. Araştırma Trabzon ilinde yer alan özel eğitim ve kaynaştırma sınıflarında okuyan 110 tane eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan öğrenci üzerinde “AAMD” “Uyumsal Davranış Skalası” uygulanarak yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre, bağımsız faaliyet gösterebilme, sayı ve zaman alanları, ekonomik faaliyet alanları, ev faaliyetleri alanı, kendi kendini yönetme alanı ve sorumluluk ile toplumsallaşma alanlarında kaynaştırma eğitimindeki öğrencilerin uyumsal davranış açısından daha etkin olduğu sonucuna varılmıştır. Dil gelişimi alanları açısından ise

özel eğitim sınıflarında okuyanların daha etkili olduğu, ancak fiziksel gelişim alanları ile mesleki faaliyet alanlarında her iki grubun uyumsal davranış açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Metin (1999), resmi okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine dramanın etkisini incelemiştir. Yapılan araştırmada Marmara Gelişim Envanteri Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutu uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, drama çalışmalarına katılan öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur. Farklı cinsiyet alt gruplarında da drama çalışmalarına katılan öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur.

Samyeli ve Metin (2000), okul öncesi dönemde uyum sınıflarındaki 5-6 yaş grubundaki normal gelişim gösteren öğrencilerin ve sınıf öğretmenlerinin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal uyum davranışları hakkındaki algılamalarını araştırmışlardır. Ömeklem grubunda uyum programına katılan 140 normal gelişim gösteren öğrenci, 13 zihinsel yetersizliği olan öğrenci ve bu sınıflarda görev yapan 20 öğretmen bulunmaktadır. Normal öğrenciler ve öğretmenlerle görüşülerek elde edilen veriler “birlikte oyun ve diğerleriyle iletişim”, “paylaşma ve yardımlaşma”, “saldırgan davranışlar” olmak üzere üç grup halinde incelenmiştir. Sonuç olarak normal gelişim gösteren öğrencilerin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal uyum davranışlarını öğretmenlere göre daha olumlu algıladıkları tespit edilmiştir.

Koç (2001), işitme engelli öğrencilerin duygusal ve sosyal uyumları ile benlik imajlarının farklı eğitim ortamları, çocuk ve aile değişkenleri açısından farklılaşp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma 7-12 yaş arasındaki 278 işitme engelli öğrenci üzerinde yapılmıştır. Sosyal uyumu, duygusal uyumu ve benlik imajını değerlendirmek için, “Meadow-Kendall Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, sosyal ve duygusal uyum ve benlik imajı, eğitim ortamlarına ve cinsiyete göre farklılık göstermiştir. İşitme kaybının derecesi, özel eğitim alma durumu, işitme cihazı kullanma, işitme kaybının başlangıç zamanı, anne-babanın eğitim düzeyi ve işitme engelli olma faktörlerinin üç alt boyutta da anlamlı farklılık oluşturmadığı bulunmuştur.

Özçelik (1985), Malatya’da bulunan ilkokullardaki 4. sınıf öğrencilerinin okuma yeterlikleri ile psiko-sosyal gelişim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma toplam 450 tane öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bilgiler kumruldaki kayıtlar ve dosyalardan, öğretmen ve idarecilerle görüşmeler yoluyla, öğrencilerin kendilerinden, öğrencilerin anne ve babalarına sorularak toplanmıştır. Araştırmanın tamamında .05 manidarlık düzeyi esas alınmış ve tüm bulgular bu esasa göre yorumlanmıştır. Sonuçta kız ve erkek öğrenciler, okuma düzeyleri, gözlenen okuma alışkanlıkları nedeni ile farklılaşmaktadır. Öğrencilerin okuma düzeyleri ile okul başarıları arasında bağımlılık saptanmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin okuma testi “Anlama”, ”Doğruluk” puan ortalamaları ile psiko-sosyal gelişim ölçeği puan ortalamaları arasındaki farklılık manidardır. Öğrencilerin ailelerindeki çocuk sayıları açısından okuma düzeylerinin dağılımı farklılaşmaktadır.

Eratay (1993), 7-11 yaş öğrencilerin yaratıcılıkları ile psiko-sosyal gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi çalışmasında 7-11 yaş öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimleri arasında farklılıklar olduğu, hem 7 yaş hem de 11 yaş kız ve erkek öğrenciler arasında farklılık olduğu, yaratıcılık ve psiko-sosyal gelişim boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Eratay (1997), Bolu ilinde özel eğitim sınıflarına devam eden 35 eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan öğrencinin psiko-sosyal gelişimini, Psiko-sosyal Gelişim Ölçeği (The Vineland Social Maturity Scale)’ni uygulayarak değerlendirmiştir. Araştırma kapsamına alınan 35 öğrencinin kendi kendini yönetme, ilgiler ve bireyler arası ilişkilerde 10 yaşa kadar ilerleme gösterdikleri, 11, 12, 13. yaşlarda fazla gelişme göstermedikleri bulunmuştur.

Çimen ve Baran (2001), Ankara ilinde 5 üniversite anaokuluna devam eden 5-6 yaşında 180 çocuğun psiko-sosyal gelişimlerini ve psiko-sosyal gelişimde bazı değişkenlerin farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemişlerdir. Öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerini saptamada “Uyumsal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçlar yaşın, cinsiyetin, annenin çalışma durumunun, bilgisayar ve atari kullanma durumunun çocuğun psiko-sosyal gelişimine ait çeşitli alt boyutlarda farklılık oluşturduğunu saptamıştır.

İpek (1998), zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeyleri üzerinde, eğitimde dramının etkisini incelemiştir. Bu amaçla özel eğitim kurumlarına devam eden ve gelişimsel olgunluk düzeyleri Portage erken çocukluk dönemi eğitim programı kontrol listesine göre 3-4 yaş düzeyinde olduğu belirlenen 17 zihinsel yetersizliği olan çocuk üzerinde araştırmayı yapmıştır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal gelişimlerini değerlendirmede ön test olarak “Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeğini” kullanmıştır. Ardından eğitimde drama yöntemini kullanarak sosyal gelişimlerini desteklemeye ve geliştirmeye yönelik eğitim programlarını hazırlanmış ve zihinsel yetersizliği olan çocuklar üzerinde uygulama yapmıştır. Bu uygulamalar 8 hafta sürmüştür. Uygulama sonucunda son test olarak aynı şekilde başlangıçtaki ölçek kullanılmıştır. Toplanan veriler 2-3 yaş, 3-4 yaş, 4-5 yaş, 5-6 yaş, gruplarında tüm sosyal becerilerde grup içinde ön test-son test arasındaki farklılıklar olduğu tespit edilmiş ve bu farklılıkların yaş grupları büyüdükçe önemlilik derecelerinin de arttığını göstermiştir. Bu yaş grupları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç zihinsel yetersizliği olan çocuklara uygulanan drama eğitiminin sosyal gelişimleri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir.

Tüy (1999), kaynaştırma uygulamasına ve özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli öğrenciler ile normal öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri ve problem davranışları açısından fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 3-6 yaş arasında 60 işitme engelli ve 474 normal çocuk oluşturmuştur. Tüy, Merell (1994) tarafından geliştirilen Okul öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeğini (Preschool and Kindergarten Behavior Scales) kullanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, kaynaştırma uygulamasına ve özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli öğrenciler ile işiten öğrenciler arasında sosyal becerinin “sosyal etkileşim” alt boyutu yönünden istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken, “sosyal bağımsızlık” ve “sosyal işbirliği” alt boyutları açısından anlamlı fark tespit edilmemiştir. Problem davranış yönünden “içselleştirilmiş problemler” alt boyutu açısından gruplar arasında anlamlı bir fark görülürken “dışsallaştırılmış problemler” açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yaş, sosyal beceri öğretiminde önemli bir fark oluştururken, işitme engelli olup olmama, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin sosyal beceri ve problem davranış alınan puanlar üzerindeki ortak

etkilerinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca işitme kaybı ağır ve çok ağır düzeyde olan öğrencilerin problem davranış ölçeğinin içselleştirilmiş problemler alt boyutunda anlamlı bir fark bulunurken, dışsallaştırılmış problemler alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çifci (2001), bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerini kazanmalarında ve bu becerileri genelleyebilmelerinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma için, Ankara’da bulunan Başkent Mesleki Eğitim Merkezi’nde eğitim gören zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasından araştırma için saptanan ön koşul özelliklerine sahip (okuyabilme, sözel yönergeleri takip edebilme, sorulan sorulara sözlü olarak yanıt verebilme) 9 öğrenci seçilmiştir. Hedef sosyal becerilerin öğretiminde kullanmak maksadıyla bilişsel süreç yaklaşımının ana aşamaları olan sosyal kodlama, sosyal performans, sosyal karar verme, sosyal değerlendirme aşamalarının yer aldığı öğretim planları hazırlanarak; öğretimde resim ve öykülerden faydalanılmıştır. Oturumlar bireysel olarak düzenlenmiştir. Oturumlar sonunda genelleme eğitime yer verilmiştir. Araştırmanın verileri her beceri için farklı hazırlanan veri toplama araçlarıyla toplanarak, öğretimin etkililiği tek denekli araştırma yöntemlerinden “Denekler Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli”yle saptanmıştır. Sonuç olarak, bilişsel süreç yaklaşımına bağlı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının toplam 9 zihinsel yetersizliği olan öğrencinin hedef sosyal becerileri kazanmalarında ve bu becerileri genelleyebilmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Yükselen (2003), 4-18 yaş grubundaki 156 zihinsel yetersizliği olan çocuk ve ergenin sosyal yeterlilik ve problem davranışlarını ebeveyn ve öğretmen yönünden karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Zihinsel yetersizliği olan çocuk ve ergenlerin gelişimsel düzeylerini belirlemede Elizabeth Munsterberg Koppitz’in “Bir adam çiz” testi, sosyal yeterlilik ve problem davranışların değerlendirilmesinde ise Nisonger Çocuk Davranış Değerlendirme Formu “Nisonger ÇDDF”nin ebeveyn uyarlaması ve öğretmen uyarlaması kullanılmıştır. Nisonger ÇDDF’nin ebeveyn ve

uyarlamaları üzerinde cinsiyetin her iki uyarlamadaki alt ölçeklerden elde edilen sonuçlar üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Nisonger ÇDDF'nin olumlu sosyal bölümündeki Uyumsal Sosyal alt ölçeği ile problem davranış bölümündeki davranış problemi, güvensiz/ kaygılı, hiperaktif alt ölçeklerinde ebeveyn ve öğretmen uyarlamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı tespit edilmiştir.

Sazak (2003),'ın araştırmasına Bolu il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunun 1. sınıfına devam eden ve normal gelişim gösteren iki öğrenci ile aynı okulun özel eğitim sınıfına devam eden bir öğrenci katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden “Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli” kullanılmıştır. Hedef sosyal beceriler olan; kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve paylaşma becerilerinin akran aracılığıyla zihinsel yetersizliği olan öğrenciye öğretilmesi için, akran aracılı öğretim yöntemine dayalı olarak öğretim planları geliştirilmiştir. Geliştirilen öğretim programı, haftada 3 gün 30 dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmış ve öğretim oturumları sonunda, izleme oturumları yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, akran aracılı sosyal beceri öğretim programının, zihinsel yetersizliği olan öğrenciye öğretilmesi hedeflenen kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve paylaşma becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu bulunmuştur.

Vuran (1989),'ın araştırması; zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yapabildiklerine göre hazırlanan ve amaçların tersine zincirleme yaklaşımına göre düzenlendiği “Giyinme Becerileri Öğretim Materyali” ile desenlenen öğretimin, bağımsız olarak pantolon, (V) yakalı kazak ve çorap giyme becerilerinin kazanılmasında etkili olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmanın deneklerini 1988-1989 eğitim-öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihinsel yetersizliği olanlar Eğitim ve Araştırma Birimi'nde grup eğitimi alan beşer kişilik iki gruptaki on öğrenci ile, bire bir eğitime devam eden beş öğrenci olmak üzere, toplam on zihinsel yetersizliği olan öğrenci oluşturmuştur. Bu araştırma ön test - son test deneme modelidir.

Araştırma sonunda, öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanan ve amaçların tersine zincirleme yaklaşımına göre düzenlendiği “Giyinme Becerileri Öğretim Materyali” nin uygulandığı deney grubunun aldığı puanların, kontrol grubundaki öğrencilerin aldığı puanlara göre anlamlı bir fark gösterdiği saptanmıştır.

Atmaca-Karataş (1996), yemek pişirme becerisinin ön koşul davranışlarını yapabilen zihinsel yetersizliği olan öğrencilere “Resimli Tarife Kitabına Bakararak Hazır Çorba Pişirme Becerisi Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyali” ile yapılan öğretim uygulamasının, öğrencilerin hazır çorba pişirme becerisinin alt amaçlarını gerçekleştirmelerini sağlayıp sağlayamadığını araştırmıştır. Araştırmada tek denekli desenlerden AB deseni kullanılmış ve araştırmanın deneklerini 1995-1996 eğitim-öğretim yılında Ulus Anaokulu, Eğitim Uygulama Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi’ne giden ünite sınıfı öğrencilerinden 4 oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanabilmesi için “Yemek Pişirme Becerisi Ölçü Aracı” geliştirilmiştir. Bu ölçü aracı, ele alınan becerinin öğretimi öncesinde ve sonrasında bu öğrencilere üçer kez uygulanmıştır. Bu araştırma sonunda, bu öğrencilerin her birinde hazır çorba pişirme becerisi alt amaçlarının gerçekleştiği görülmüştür.

Sucuoğlu ve arkadaşları (1997), yaptıkları çalışmada yedi aylık ev ağırlıklı erken eğitim programının, gelişimsel geriliği olan çocukların gelişimleri ve ebeveynlerinin gereksinimleri üzerinde pozitif etkileri olduğunu bulmuşlardır. Araştırmada gelişimsel gerilik tanısı konulmuş 21 çocuk çalışma kapsamına alınmıştır. Uygulanan programın çocukların gelişimsel geriliklerinin derecesi göz önüne alınmadan hem bireysel hem de grup olarak çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma sonunda hafif derecede gelişimsel geriliği olan çocukların erken eğitim programından ağır derecede gelişimsel geriliği olan çocuklara göre daha fazla faydalandıkları, hem toplam puan hem de gelişim alanları puanlarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Cavkaytar (1998), ise geliştirilen aile eğitimi programını tamamlayan annelerin, program doğrultusunda gerçekleştirdiği beceri öğretimi çalışmalarının, zihinsel yetersizliği olan çocuklarının özbakım ve ev içi becerilerini öğrenmelerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmada bağımsız değişkenin bağımlı

değişken üzerindeki etkisine ilişkin bir sonuca ulaşabilmek için tek denekli araştırma yöntemlerinden, “Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli” kullanılmıştır. Aile eğitimi programı her biri bir buçuk saatten oluşan üç aile toplantısından, bir buçuk saatlik bir ev ziyaretinden ve program süresince temel kaynak olarak kullanılan “Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimi El Kitabı”ndan oluşmaktadır. Bu araştırma sonucunda, Aile Eğitimi Programını tamamlayan annelerin program doğrultusunda yaptığı beceri öğretimi çalışmalarının, zihinsel yetersizliği olan çocuklarının özbakım ve ev içi becerilerini öğrenmelerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Son olarak, Devren-Çuhadar (2002), 4 zihinsel yetersizliği olan öğrenciye kaşık ve çatal kullanarak yemek yeme becerilerinin kazandırılması ve sürekliliğinin sağlanmasında “Amaçların İleri zincirleme ve Tüm Beceri Yöntemlerine Göre Düzenlenmesi” ile yapılan öğretimin etkililiğini karşılaştırmıştır. Bu araştırma sonucunda, amaçların tüm beceri yöntemine göre düzenlenmesi ile yapılan öğretimin, amaçların ileri zincirleme yöntemine göre düzenlenmesi ile yapılan öğretimden daha etkili ve verimli olduğu bulunmuştur.

2.13.2. Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Yabancı alanyazında ise, Tasse ve ark. (1996), Odom ve ark. (1999), Sosyal Yeterlik; Guralnick, Connor, Hammond, Gottman ve Kinnish, (1996), Porlier (1999), Sosyal Uyum; Leffert, Sıperstein ve Millikan (2000), Sosyal Uyum; Cooke ve Apolloni (1976), Öden ve Asher (1977), Spence ve Marzillier’in (1979), Ray (1985), Gresham, ve Rescly (1987), Petti, Benswanger ve Fialkov (1987), Elksnin ve Elksnin (2000), Bottroff ve Duffield (2002), Grantly, Brown ve Thomly (2002), Pillay (2003), Sosyal Beceri Öğretimi; Azrin ve Armstrong (1973), McDonnell ve McFarland (1989), Matson, Taras, Sevin, Love ve Fridly (1990), Bochner, Outhred, Pieterse ve Bashash (1995), Bağımsız Yaşam Becerilerinin Kazandırılması alanlarında araştırmalar yapılmıştır.

Cooke ve Apolloni (1976), araştırmaları için zihinsel yetersizliği olan 4 okul öncesi çocuğu, akranlarına yönelik paylaşma, gülümseme, olumlu fiziksel temas kurma ve sözlü iltifat gibi dört tip sosyal davranışta bulunmaları için eğitmiştir. Çocuklar ilk olarak bir yetişkinden bu becerileri nasıl gerçekleştirecekleri hakkında hem sözlü hem de örnekli eğitimler almış ve daha sonra hem eğitilmiş hem de eğitilmemiş akranların beceri alıştırmalarını desteklemek için sözlü övgü ve teşvikler kullanılmıştır. Eğitim süresince çocukların bu 4 beceriyi kullanmasında oldukça önemli artış göstermiştir. Gülümseme davranışı eğitilmemiş akranlarıyla oyun seanslarında genellenmiştir.

Apolloni ve Cooke (1977), tarafından geliştirilen araştırmada gelişimsel geriliği olan okul öncesi 3 çocuğun sosyal becerilerini geliştirmek için akran örnekleme ve yetişkin desteğinin bir bileşimi kullanılmıştır. Denekler ilk olarak gelişimsel geriliği olmayan bir akranının gösterdiği belirli sosyal ve sosyal olmayan davranışları gözlemlemiş, ardından bir yetişkin tarafından örneklerin eylemini taklit etmeleri yönünde cesaretlendirilmiş ve övgü almışlardır. Bu yöntem akranı taklit etmede önemli ilerlemelerle sonuçlanmıştır.

Öden ve Asher (1977), araştırmalarında 4 haftalık bir sürede yürüttükleri bir dizi eğitim seansını kullanarak, fazla kabullenilmeyen üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerini, dört genel sınıfta toplanan, katılım, işbirliği, iletişim ve onaylamak-desteklemek gibi kişiler arası becerileri gerçekleştirmeleri için eğitmişlerdir. “Antrenörlük” olarak isimlendirilen bu müdahale stratejisi ilk olarak öğrencileri beceri kavramını formülize etmesi için cesaretlendirme ve sonra da alıştırma yaparak akranlarıyla oyun seanslarında beceri performanslarını eleştirmeleri için onlara olanaklar verilerek yürütölmüştür. Araştırmacıların olumlu ve olumsuz sosyal davranışlarda anlamlı değişimler saptamamasına rağmen eğitilmiş çocuklar, kontrol grubundaki benzerlerinin tersine, sınıfta sosyal kabul görmede önemli ilerleme kaydetmişlerdir.

Yapılan araştırmalarda zihinsel yetersizliği olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla daha az sosyal ilişki kurduklarını açıkça göstermektedir. (Odom ve Munson,1996). Ray (1985), ilkokul çağındaki engelli ve engelli olmayan

öğrencilerin sosyal özelliklerini karşılaştırmıştır. Engelli öğrencilerin daha çok reddedilen ve daha az popüler olduklarını bulmuştur. Aynı zamanda bu öğrencilerin öğretmenlerinin onları sosyal ilişkilerde zorluk çekenler grubuna dâhil etme eğiliminde olduğu saptanmıştır.

Sınıf içinde reddedilen engelli öğrencilerin, engelli olmayan akranlarından daha uyumsuz ve saldırgan oldukları bazı durumlarda ise çekingen aynı zamanda arkadaşlık, işbirliği olumlu sosyal davranışları alt düzeyde sergiledikleri belirtilmektedir (Akt. Farmer, Pearl ve Acker,1996).

Gresham ve Rescly (1987), ise araştırmalarında sosyal yetinin boyutlarını incelemişlerdir. Sosyal yetinin boyutları olan uyumsal davranış, sosyal beceriler ve akran kabulünü ölçmede kullanılan farklı tür metotların yakınsal ve ayırt edici özelliklerinin geçerliklerini ve güvenilirliklerini hesaplamışlardır. Sosyal yeti ölçümünün, akademik yeti ölçümünün aksine çevre içerik bileşkelerinden faydalanamadığını bulmuşlardır.

Petti, Benswanger ve Fialkov (1987), Amerikan toplumundaki kırsal bölgede yaşayan çocukların çok çalışma ve fiziki çevrenin idaresi ile ilgili becerileri üzerinde çok durularak yetiştirildiğini ve profesyonel bakıcılardan çok, doğal yardım şebekelerinden daha çok destek aldıklarını tespit etmişlerdir. Tasse ve ark. (1996), 3-16 yaş arası zihinsel yetersizliği olan çocuk ve ergenlerin sosyal yeterlik ve problem davranışları ebeveyn ve öğretmen yönünden karşılaştırmalı olarak incelemiştir. “Nisonger Çocuk Davranış Değerlendirme Formu”, “Nisonger ÇDDF (Nisonger Child Behavior Rating Form)” ebeveyn ve öğretmen uyarlamasının kullanıldığı araştırma sonucunda sosyal yeterliliği değerlendirmeye yönelik itaatkar/ sakin ve uyumsal sosyal alt ölçeklerin her ikisinde de istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır.

Sosyal gelişim becerilerinin kazandırılması, bazı zihinsel yetersizliği olan küçük çocuklar için normal gelişim gösteren çocuklardan farklılık gösterebilir. Guralnick, arkadaşlarıyla yaptığı bir dizi araştırmada, normal gelişim gösteren çocuklarla engelli okul öncesi çocukları karşılaştırmıştır. Engelli çocukların

akranlarıyla daha az etkileşimde bulduklarını (Guralnick ve Weinhouse, 1984), akranlarına göre sosyal girişimlerde daha az başarılı olduklarını (Guralnick, Connor, Hammond, Gottman ve Kinnish, 1996), etkileşimlerde daha az arkadaşlık geliştirdiklerini tespit etmiştir.

Porlier (1999), ise öğrenme güçlüğü olan öğrencileri normal ve ayrılmış (özel) sınıflarda değerlendirmiş, sınıf ortamını algılama ve sosyal uyumlarını araştırmıştır. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler normal sınıfları daha organize olarak algılamışlardır. Öğrenme güçlüğü olan normal sınıftaki öğrenciler, normal sınıf ortamındaki diğer çocuklarla sınıf ortamına ilişkin olarak aynı yargılara sahip olmuşlardır. Özel sınıftaki öğrenme güçlüğü bulunan öğrenciler, öğretmenler tarafından normal sınıftaki öğrencilere göre sosyal yönden daha uyumlu ve akran, kabulü yüksek bulunmuştur.

Odom ve arkadaşları (1999), zihinsel yetersizliği olan küçük çocukların sosyal beceri düzeylerini destekleyen müdahalelerin göreceli etkilerini incelemeye yönelik yaptıkları araştırmada, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerilerini ve kabulünü arttırmada, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerilerini erken müdahale programının önceliği üzerinde durulmuştur. Bu araştırma sonunda, olumlu oyun etkinliklerine zihinsel yetersizliği olan çocukları yönlendirmek için sosyal açıdan yeterli olan akranları sistematik olarak eğiten müdahale stratejilerinin, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerileri üzerinde önemli etkilere sahip olacağı belirlenmiştir. Engelli olan ve olmayan çocukların oyun etkinliklerinde sosyal uyuma katılmaları için tutarlı bir şekilde zaman sağlayan müdahale stratejilerinin, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal kabulünü olumlu yönde etkileyebileceği tespit edilmiştir.

Literatürde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerini ve alt boyutlarını anne-baba ve öğrenciye ait değişkenler açısından aile ve öğretmen görüşlerine göre belirlemeye yönelik herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu alanda yapılan ilk araştırma özelliğini taşımaktadır. Bu araştırmanın bu alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, 1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından karşılaştırarak inceleyen tarama modeli nicel bir araştırmadır.

Araştırmanın problem durumu ve araştırmanın amacı dikkate alındığında çalışmanın mevcut olan bir durumu betimleme gayreti içerisinde olduğu ve tarama nitelikli bir çalışma yürütmek istendiği görülmektedir. Çalışmada araştırmacının hazırladığı ve yazılı belgeler halinde olan bildirimlerin içeriklerini analiz ederek bir sonuca ulaşmak ve elde edilen bu sonucu farklı değişkenler açısından genelleme yapma gayretinde olduğu için araştırmanın nicel araştırma yaklaşımına uygun olduğu söylenebilir. Nicel araştırmanın temel amacı; çalışma sonucunda elde edilen bilgilerin, sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesidir. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen sonuçların genelleme yapılarak bu alanda yürütülen çalışmalara yön vermesi nicel araştırma yaklaşımının amaçları arasında yer almaktadır (Ekiz, 2009).

Nicel araştırma yaklaşımında birçok yöntem bulunmaktadır. Araştırmanın amacı ve problem durumuna bakıldığında farklı düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin standart bir ölçekle değerlendirmek istenildiği görülmektedir. Bu açıdan araştırmada; var olan bir durum /durumları ya da olayı geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış standart bir ölçekle değerlendirmek ve elde edilen sonuçları sayısallaştırarak bir genel yargıya varmada kullanılan *Tarama Yöntemi* benimsenmiştir. Tarama yöntemi kullanılan çalışmalarda genel olarak bir evrenin kendine has özelliklerini anlayabilmek ve nesnelere, toplumların, kurumların, olayların doğasını ve özelliklerini tanımlamak amaçlanmaktadır (Johnson ve Christensen, 2000; McMillan ve Schumacher, 2001).

Bu çalışmada da farklı düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini farklı değişkenler açısından derinlemesine inceleyerek; evrenin kendine has özellikleri ortaya konulmak istenilmektedir. Betimsel nitelik taşıyan bu çalışmada tarama yöntemi kullanılarak irdelenen dökümanlar içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Türkiye'nin çeşitli illerinde MEB'e bağlı okullarda öğrenim gören toplam 412 hafif, orta ve ağır derecedeki zihinsel yetersizliği olan öğrenciler (1-8. sınıf) ve bu öğrencilerin anne-baba ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

Bu çalışmada kullanılan örneklem; amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemidir. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Patton, 2007). Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bahsedilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Akt: Küçükyılmaz ve Duban, 2006). Bu çalışmaya katılacak olan farklı düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin seçiminde hafif, orta ve ağır derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin Elazığ, Sakarya, Muğla, Gaziantep, Sivas, Trabzon ve Osmaniye illerinde, resmi özel eğitim okullarına veya özel eğitim sınıflarına gitmeleri temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırma süresince Bu illerde bulunan tüm resmi özel eğitim kurumlarına gidilmiş ve ayrıca resmi ilköğretim ve ortaokul bünyesinde açılan özel eğitim sınıfları bulunan okullar seçilmiştir.

Öncelikle bu illerdeki Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden bilgi alınarak özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıfları tespit edilmiştir. Daha sonra okullarla irtibata geçilmiş ve toplamda 900 adet "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ), Öğrenci-Ebeveyn Bilgi Formu (ÖEBF) ve Öğretmen Bilgi Formu (ÖBF) dağıtılmıştır. Dağıtılan formlardan 840 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen form ve

ölçeklerden 824'ü geçerli bulunmuştur. Böylece araştırmanın grubunu Elazığ, Sakarya, Muğla, Gaziantep, Sivas, Trabzon ve Osmaniye illerinde, özel eğitim okullarına ve özel eğitim sınıflarında öğrenim gören hafif, orta ve ağır derecedeki zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, veliler ve öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem grubunu tanıttıcı bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. 1: Örneklem Grubunda Yer Alan Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencileri Tanıtıcı Bulgular

Değişkenler	f	%	Değişkenler	f	%
1 Cinsiyet			4 Sınıf Düzeyi		
Kız	225	55	1. Sınıf	34	8
Erkek	187	45	2. Sınıf	51	12
2 Yaş			3. Sınıf	60	15
7	47	11	4. Sınıf	62	15
8	49	12	5. Sınıf	71	17
9	47	11	6. Sınıf	53	13
10	41	10	7. Sınıf	46	11
11	70	17	8. Sınıf	35	8
12	44	11	5 Yaşadığı İl		
13	64	16	Trabzon	58	14
14	50	12	Elazığ	81	20
3 Tıbbi Tanı			Sakarya	57	14
Hafif	184	45	Muğla	54	13
Orta	154	37	Gaziantep	55	13
Ağır	74	18	Osmaniye	55	13
			Sivas	52	13

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi 412 zihinsel yetersizliği olan öğrencinin 225'i (%55) kız, 187'si (%45) erkektir. Zihinsel engelli öğrenci grubunun 47'si (%11) 7 yaş aralığında, 49'u (%12) 8 yaş aralığında, 47'si (%11) 9 yaş aralığında, 41'i (%10) 10 yaş aralığında, 70'i (%17) 11 yaş aralığında, 44'ü (%11) 12 yaş aralığında, 64'ü (%16) 13 yaş aralığında, 50'si (%12) ise 14 yaş aralığında yer almaktadır. Zihinsel engelli öğrenci grubunun 184'ü (%45) hafif düzeyde, 154'ü (%37) orta düzeyde, 74'ü (%18) ise ağır düzeyde zihinsel engelli olarak tanımlanmıştır. Zihinsel engelli öğrenci grubunun 34'ü (%8) 1. sınıf, 51'i (%12) 2. sınıf, 60'ı (%15) 3. sınıf, 62'si (%15) 4. sınıf, 71'i (%17) 5. sınıf, 53'ü (%13) 6. sınıf, 46'sı (%11) 7. sınıf, 35'i (%8) ise 8. sınıf öğrencisidir. Zihinsel engelli öğrenci grubunun 58'i (%14) Trabzon ilinde,

81'i (%20) Elazığ ilinde, 57'si (%14) Sakarya ilinde, 54'ü (%13) Muğla ilinde, 55'i (%13) Gaziantep ilinde, 55'i (%13) Osmaniye ilinde, 52'si (%13) Sivas ilinde ikamet etmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için Akçamete ve Avcıoğlu'nun (2005) geliştirdiği ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (7-12)" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci ve ebeveynlerin demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla kullanılan "Anne-Baba ve Çocuğa Ait Bilgi Formu" araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Sosyal Beceri Ölçeği

Araştırmada zihinsel yetersizliği olan çocukların iletişim ve ilişki düzeylerini belirlemede Akçamete ve Avcıoğlu'nun (2005) geliştirdiği Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (7-12) kullanılmıştır. Ölçek 7-12 yaş aralığındaki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede kullanılan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Toplamda 69 maddeden oluşan beşli likert türündeki (5- Her zaman yapar, 4- Çok sık yapar, 3- Genellikle yapar, 2- Çok az yapar, 1- Hiçbir zaman yapmaz) ölçeğin temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, ilişkiyi başlatma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol, etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel beceriler olmak üzere 12 alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan boyutlar olan temel konuşma becerileri 4, ileri konuşma becerileri 5, ilişkiyi başlatma becerileri 5 ve ilişkiyi sürdürme becerileri 6 maddeden oluşmaktadır.

Ankara ili Çankaya ilçesindeki farklı sosyoekonomik düzeydeki üç ilkokuldan 354 öğrenci üzerinden alınan veriler ile ölçeğin psikometrik özellikleri incelemiştir. Ölçeğin geçerliği için ilk olarak uzman görüşü alınarak kapsam geçerliği belirlenmiş daha sonra ise yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Yapı geçerliği sırasında toplam varyansın %75'3'ünün on altı faktörde

açıklandığını ancak dik döndürmeye bu sayının on beşe düştüğünü sadece ikişer maddeden oluşan üç alt faktörün çıkarılması sonucunda madde faktör yükü .30'dan yukarı olan maddelerin yer aldığı on iki faktörlü bir ölçek yapısına ulaşımlardır. Ölçeğin iç tutarlılık değerleri .93 ile .70 arasında değişirken araştırma kapsamında kullanılan temel konuşma becerilerinin Cronbach alfa değerini .92, ileri konuşma becerilerini .89, ilişkiyi başlatma becerilerini .84, ilişkiyi sürdürme becerilerini ise .86 olarak rapor etmişlerdir. Bu araştırmanın öntest ölçümünde ise ölçeğin güvenilirlik değerleri temel konuşma becerilerinde .90, ileri konuşma becerilerinde .86, ilişkiyi başlatma becerilerinde .83, ilişkiyi sürdürme becerilerinde .85 olarak belirlenmiştir.

3.3.2. Anne-Baba ve Çocuğa Ait Bilgi Formu

Araştırmada hafif, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencileri ve ailelerini tanımaya yönelik kimlik bilgileriyle, çocuğun cinsiyetine, yaşadığı yere, ekonomik durumuna, eğitim durumuna, kardeş sayısına, engel durumuna, destek eğitim durumuna, anne-babanın eğitim ve meslek durumuna ve yaşına ilişkin bilgileri toplamak için “Anne-Baba ve Çocuğa Ait Bilgi Formu” araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Hazırlanan bu bilgi formunda araştırma kapsamına alınan her hafif, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenci ve ailesi ile ilgili aşağıda belirtilen durumlar hakkında bilgiler elde edilmiştir.

1. Çocuğun kimliğine, sosyal faaliyetlerine ve eğitim durumlarına yönelik bilgiler
2. Ebeveynlerin kimliğine, mesleğine, eğitim durumuna ve gelir durumuna yönelik bilgiler

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırma, aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelendiği için araştırma verilerinin toplanmasında ebeveyn ve öğretmenlerden destek alınmıştır. Bu araştırmada, örneklem grubundaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” araştırmaya

katılan öğrencilerin hem sınıf öğretmenleri hem de ebeveynleri tarafından ve her bir öğrenci ayrı ayrı düşünülerek cevaplandırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci ve ebeveynlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan, “Anne-Baba ve Çocuğa Ait Bilgi Formu” ebeveynler tarafından uygun oldukları zaman diliminde doldurmuşlardır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Araştırmada kullanılacak olan analiz tekniklerinin belirlenmesi için araştırma için toplanan verilerin normal dağılım koşulunu sağlama durumu değerlendirilmiştir. Sosyal Bilimlerde ve özellikle Likert ölçeklerde normal dağılım hesaplamasında Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yerine Skewness ve Kurtosis değerlerinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin alınması doğru olacaktır (George ve Mallery, 2010). Bu araştırmada da verilerin normal dağılım durumunun belirlenmesinde çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell’de (2013) göre çarpıklık ve basıklık değerinin +1.5 ; -1.5 arasında olması, George ve Mallery’e (2010) göre de çarpıklık ve basıklık değerinin +2.0 ; -2.0 arasında olması dağılımın normal olduğunu gösterir. Araştırma verileri incelendiğinde veli görüşlerine ilişkin verilerin Skewness değerinin 0,007, Kurtosis değerinin -0,561; öğretmen görüşlerine ilişkin verilerin Skewness değerinin 0,011, Kurtosis değerinin -0,707 olduğu görülmüştür. Elde edilen değerlerin +1,5 ile -1,5 arasında yer aldığı belirlenmesi üzerine verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendiği için parametrik istatistikler kullanılmıştır. Bu çalışmada elde edilen puanların demografik değişkenlere göre analizi aşamasında gruplar arasında ikili değişkenler için “t” testi, ikiden fazla değişken için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın amacı yedi ilimizde resmi kurumlarda öğrenim gören 1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmektir. Araştırmanın bu bölümünde bilgilerin açıklanması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için uygulanan ölçekler ve bilgi formları ile elde edilen veriler betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir. Bunun için ölçekler ve bilgi formları uygulanmış, alınan soruların yanıtları aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre cinsiyetleri açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Cinsiyet Gruplarına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Cinsiyet	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Kız	225	38,66	11,45	-1,294	,196	38,64	12,39	-1,22	,221
	Erkek	187	40,16	11,96			40,14	12,39		
Konuşma Becerileri	Kız	225	24,38	9,47	-521	,603	24,09	10,08	-1,911	,057
	Erkek	187	24,89	10,19			25,98	9,87		
İlişki Becerileri	Kız	225	32,00	11,89	-1,141	,888	30,10	11,66	-1,749	,081
	Erkek	187	32,17	11,89			32,13	11,81		
Grupla İş Yapma Becerileri	Kız	225	19,27	7,70	,019	,985	18,83	7,81	-,646	,519
	Erkek	187	19,26	7,83			19,33	7,85		
Duyusal Beceriler	Kız	225	16,14	6,84	-,645	,519	15,33	6,89	-1,740	,083
	Erkek	187	16,58	7,11			16,52	6,92		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Kız	225	36,23	11,65	-,271	,786	35,52	11,99	-,568	,570
	Erkek	187	36,56	13,37			36,23	13,18		
Yönerge Verme Becerileri	Kız	225	12,29	4,76	-,352	,725	11,94	4,79	-1,523	,128
	Erkek	187	12,46	4,80			12,65	4,68		
Bilişsel Beceriler	Kız	225	15,28	6,74	,043	,965	14,15	6,44	-,922	,357
	Erkek	187	15,25	7,07			14,75	6,77		
Toplam	Kız	225	194,24	62,84	-,478	,633	188,59	65,43	-1,395	,164
	Erkek	187	197,32	67,39			197,73	67,09		

(P<0,05)

Tablo 1’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve

öğretmen görüşlerine göre cinsiyetleri açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde cinsiyetleri açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre destek eğitim almaları açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Destek Eğitim Almaları Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Destek Eğitim	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	365	39,16	11,56	-,863	,389	39,04	12,20	-1,289	,198
	Hayır	47	40,72	12,72			41,51	13,77		
Konuşma Becerileri	Evet	365	24,35	9,60	-1,525	,128	24,80	9,91	-,842	,400
	Hayır	47	26,66	11,05			26,11	10,83		
İlişki Becerileri	Evet	365	31,82	11,75	-1,207	,228	30,79	11,67	-1,082	,280
	Hayır	47	34,04	12,75			32,77	12,38		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	365	19,17	7,67	-,710	,478	18,93	7,77	-,956	,340
	Hayır	47	20,02	8,43			20,09	8,20		
Duyusal Beceriler	Evet	365	16,27	6,89	-,601	,548	15,78	6,86	-,742	,459
	Hayır	47	16,91	7,52			16,57	7,43		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	365	36,24	12,35	-,637	,525	35,81	12,45	-,177	,860
	Hayır	47	37,47	13,29			36,15	13,29		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	365	12,30	4,78	-,767	,443	12,20	4,75	-,740	,460
	Hayır	47	12,87	4,73			12,74	4,71		
Bilişsel Beceriler	Evet	365	15,30	6,78	,277	,782	14,46	6,58	,322	,747
	Hayır	47	15,00	7,67			14,13	6,73		
Toplam	Evet	365	194,60	64,14	-,905	,366	191,79	65,75	-,805	,421
	Hayır	47	203,70	70,56			200,06	70,468		

($P<0,05$)

Tablo 2'de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre destek eğitim almaları açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde destek eğitim almaları açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin öz veya üvey olması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Öz veya Üvey Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Anne Öz- Üvey	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Öz	397	39,24	11,70	-,898	,370	39,14	12,38	-1,470	,142
	Üvey	15	42,00	11,71			43,93	12,56		
Konuşma Becerileri	Öz	397	24,54	9,77	-,720	,472	24,84	10,01	-1,071	,285
	Üvey	15	26,40	10,58			27,67	10,18		
İlişki Becerileri	Öz	397	31,88	11,78	-1,706	,089	30,74	11,62	-2,537	,012
	Üvey	15	37,20	13,60			38,53	13,37		
Grupla İş Yapma Becerileri	Öz	397	19,15	7,66	-1,598	,111	18,93	7,74	-1,723	,086
	Üvey	15	22,40	9,63			22,47	9,38		
Duygusal Beceriler	Öz	397	16,22	6,90	-1,776	,076	15,72	6,83	-2,289	,023
	Üvey	15	19,47	7,95			19,87	8,39		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Öz	397	36,20	12,32	-1,466	,143	35,60	12,43	-2,050	,041
	Üvey	15	41,00	15,08			42,33	13,80		
Yönerge Verme Becerileri	Öz	397	12,30	4,75	-1,515	,131	12,17	4,71	-1,949	,052
	Üvey	15	14,20	5,18			14,60	5,22		
Bilişsel Beceriler	Öz	397	15,14	6,79	-1,803	,072	14,29	6,52	-1,988	,047
	Üvey	15	18,40	8,63			17,73	7,76		
Toplam	Öz	397	194,68	64,34	-1,549	,122	191,44	65,74	-2,056	,040
	Üvey	15	221,07	76,06			227,13	73,14		

(P<0,05)

Tablo 3’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre annenin öz veya üvey olması açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Ancak sosyal becerilerin alt boyutlarından “ilişki becerilerinde ($t:-2,537$, $p<0,05$), duygusal becerilerinde ($t:-2,289$, $p<0,05$), kendini kontrol etme becerilerinde ($t:-2,050$, $p<0,05$), bilişsel becerilerinde ($t:-1,988$, $p<0,05$) ve ölçeğin toplamından ($t:-2,056$, $p<0,05$) elde edilen puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde annenin öz veya üvey olması açısından veli görüşlerine göre anlamlı fark olmadığı, öğretmen görüşlerine göre ise anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin sağ veya ölü olması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Sağ veya Ölü Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Anne Sağ-Ölü	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Sağ	396	39,14	11,72	-1,53	,125	39,09	12,37	-1,79	,073
	Ölü	15	43,87	10,43			44,93	12,65		
Konuşma Becerileri	Sağ	396	24,49	9,81	-1,07	,283	24,79	10,01	-1,42	,156
	Ölü	15	27,27	9,30			28,53	10,11		
İlişki Becerileri	Sağ	396	31,82	11,85	-2,11	,035	30,74	11,64	-2,44	,015
	Ölü	15	38,40	11,49			38,27	13,37		
Grupla İş Yapma Becerileri	Sağ	396	19,04	7,69	-2,77	,006	18,82	7,69	-2,93	,004
	Ölü	15	24,67	7,80			24,80	9,25		
Duygusal Beceriler	Sağ	396	16,13	6,90	-2,89	,004	15,67	6,80	-2,91	,004
	Ölü	15	21,40	6,98			20,93	8,48		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Sağ	396	36,13	12,42	-1,87	,061	35,59	12,39	-1,95	,052
	Ölü	15	42,27	12,36			42,00	15,32		
Yönerge Verme Becerileri	Sağ	396	12,25	4,75	-2,46	,014	12,17	4,71	-2,11	,035
	Ölü	15	15,33	4,57			14,80	5,17		
Bilişsel Beceriler	Sağ	396	15,11	6,88	-2,04	,042	14,25	6,52	-2,44	,015
	Ölü	15	18,80	6,16			18,47	7,50		
Toplam	Sağ	396	194,13	64,68	-2,22	,026	191,11	65,55	-2,40	,017
	Ölü	15	232,00	62,27			232,73	75,77		

(P<0,05)

Tablo 4'te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin sağ veya ölü olması açısından anlamlı bir fark ($p<0,05$) olduğu görülmektedir. Sosyal becerilerin alt boyutlarından "ilişki becerilerinde ($t:-2,11,-2,44$, $p<0,05$), grupla iş yapma becerilerinde ($t:-2,77,-2,93$, $p<0,05$), duygusal becerilerinde ($t:-2,89,-2,91$, $p<0,05$), kendini kontrol etme becerilerinde ($t:-1,87,-1,95$, $p<0,05$), yönerge verme becerilerinde ($t:-2,46,-2,11$, $p<0,05$), bilişsel becerilerinde ($t:-2,04,-2,44$, $p<0,05$) ve ölçeğin toplamından ($t:-2,22,-2,40$, $p<0,05$) elde edilen puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde annenin sağ veya ölü olması açısından veli ve öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın öz veya üvey olması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Öz veya Üvey Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Baba Öz- Üvey Olması	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	Ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Öz	410	39,40	11,67	1,497	,135	39,38	12,38	1,410	,159
	Üvey	2	27,00	15,55			27,00	15,55		
Konuşma Becerileri	Öz	410	24,63	9,77	,450	,653	24,96	10,00	,487	,626
	Üvey	2	21,50	17,67			21,50	17,67		
İlişki Becerileri	Öz	410	32,09	11,83	,307	,759	31,03	11,72	,183	,855
	Üvey	2	29,50	26,16			29,50	26,16		
Grupla İş Yapma Becerileri	Öz	410	19,28	7,74	,596	,551	19,07	7,81	,554	,580
	Üvey	2	16,00	12,72			16,00	12,72		
Duygusal Beceriler	Öz	410	16,36	6,96	,679	,497	15,88	6,92	,587	,558
	Üvey	2	13,00	9,89			13,00	9,89		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Öz	410	36,42	12,42	,897	,370	35,88	12,51	,830	,407
	Üvey	2	28,50	21,92			28,50	21,92		
Yönerge Verme Becerileri	Öz	410	12,38	4,76	,406	,685	12,27	4,74	,376	,707
	Üvey	2	11,00	8,48			11,00	8,48		
Bilişsel Beceriler	Öz	410	15,30	6,88	1,498	,135	14,45	6,59	1,381	,168
	Üvey	2	8,00	2,82			8,00	2,82		
Toplam	Öz	410	195,84	64,73	,899	,369	192,92	66,13	,818	,414
	Üvey	2	154,50	115,25			154,50	115,25		

(P<0,05)

Tablo 5'te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın öz veya üvey olması açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde babanın öz veya üvey olması açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın altıncı alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın sağ veya ölü olması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Sağ veya Ölü Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Baba Sağ- Ölü	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	T	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Sağ	397	39,37	11,65	,543	,587	39,40	12,49	,945	,345
	Ölü	14	37,64	13,35			36,21	9,60		
Konuşma Becerileri	Sağ	397	24,60	9,85	,065	,948	25,02	10,06	,896	,371
	Ölü	14	24,43	8,72			22,57	8,96		
İlişki Becerileri	Sağ	397	32,10	11,84	,384	,701	31,11	11,78	,882	,378
	Ölü	14	30,86	13,43			28,29	11,65		
Grupla İş Yapma Becerileri	Sağ	397	19,25	7,71	-,085	,932	19,10	7,80	,887	,376
	Ölü	14	19,43	9,28			17,21	8,36		
Duygusal Beceriler	Sağ	397	16,42	6,91	1,353	,177	15,91	6,89	,709	,479
	Ölü	14	13,86	8,29			14,57	8,07		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Sağ	397	36,45	12,33	,701	,484	35,96	12,54	1,289	,198
	Ölü	14	34,07	16,00			31,57	11,94		
Yönerge Verme Becerileri	Sağ	397	12,37	4,76	-,049	,961	12,27	4,75	,321	,749
	Ölü	14	12,43	5,37			11,86	4,92		
Bilişsel Beceriler	Sağ	397	15,27	6,87	,218	,827	14,50	6,62	1,719	,086
	Ölü	14	14,86	7,70			11,43	4,89		
Toplam	Sağ	397	195,82	64,71	,467	,641	193,27	66,42	1,085	,278
	Ölü	14	187,57	73,03			173,71	61,90		

(P<0,05)

Tablo 6'da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın sağ veya ölü olması açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde babanın sağ veya ölü olması açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yedinci alt problemde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre ailenin sosyal güvencesi olup olmaması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Ailenin Sosyal Güvencesi Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Ailenin Sos.Güv	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	T	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	380	39,48	11,639	,780	,436	39,54	12,459	1,194	,233
	Hayır	31	37,77	12,633			36,77	11,752		
Konuşma Becerileri	Evet	380	24,72	9,860	,782	,435	25,11	9,992	1,145	,253
	Hayır	31	23,29	9,202			22,97	10,518		
İlişki Becerileri	Evet	380	32,05	11,863	-,415	,678	31,32	11,662	1,574	,116
	Hayır	31	32,97	12,057			27,87	12,553		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	380	19,33	7,729	,316	,752	19,17	7,708	,782	,435
	Hayır	31	18,87	8,016			18,03	9,061		
Duygusal Beceriler	Evet	380	16,30	6,911	-,636	,525	15,99	6,857	,991	,322
	Hayır	31	17,13	7,535			14,71	7,630		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	380	36,45	12,455	,166	,868	36,13	12,416	1,410	,159
	Hayır	31	36,06	12,399			32,84	13,634		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	380	12,45	4,796	1,007	,314	12,37	4,740	1,475	,141
	Hayır	31	11,55	4,545			11,06	4,781		
Bilişsel Beceriler	Evet	380	15,34	6,849	,563	,574	14,57	6,642	1,434	,152
	Hayır	31	14,61	7,333			12,81	5,862		
Toplam	Evet	380	196,12	64,734	,318	,750	194,21	65,771	1,387	,166
	Hayır	31	192,26	67,268			177,06	71,046		

(P<0,05)

Tablo 7’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre ailenin sosyal güvencesi olup olmaması açısından anlamlı bir fark (P>0,05) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde ailenin sosyal güvencesi olması açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci alt problemde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun kendisine ait odası olup olmaması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kendisine Ait Odası Olmasına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Çoc. Ken. Ait Odası	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	123	39,20	12,15	-,152	,880	38,56	13,20	-,808	,420
	Hayır	289	39,39	11,52			39,64	12,05		
Konuşma Becerileri	Evet	123	24,15	10,19	-,617	,537	24,06	10,06	-1,176	,240
	Hayır	289	24,81	9,63			25,33	9,99		
İlişki Becerileri	Evet	123	32,98	12,71	1,013	,312	31,03	12,42	,015	,988
	Hayır	289	31,69	11,50			31,01	11,49		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	123	18,60	7,91	-1,132	,258	18,60	8,13	-,772	,440
	Hayır	289	19,55	7,68			19,25	7,69		
Duygusal Beceriler	Evet	123	16,24	7,45	-,198	,843	15,13	6,99	-1,414	,158
	Hayır	289	16,38	6,75			16,18	6,88		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	123	36,26	13,15	-,126	,900	34,67	12,64	-1,245	,214
	Hayır	289	36,43	12,16			36,35	12,48		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	123	12,29	4,96	-,211	,833	12,58	4,97	,878	,380
	Hayır	289	12,40	4,70			12,13	4,65		
Bilişsel Beceriler	Evet	123	14,90	6,89	-,691	,490	13,67	6,26	-1,498	,135
	Hayır	289	15,42	6,88			14,74	6,72		
Toplam	Evet	123	194,63	67,68	-,205	,838	188,30	67,70	-,886	,376
	Hayır	289	196,07	63,77			194,63	65,67		

(P<0,05)

Tablo 8’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun kendisine ait odası olup olmaması açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde çocuğun kendisine ait odası olması açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğu komşu ziyaretleri açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Komşu Ziyaretlerine Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Komşu Ziyareti	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	328	39,87	11,61	1,827	,068	39,19	12,52	-,426	,670
	Hayır	84	37,26	11,85			39,83	11,97		
Konuşma Becerileri	Evet	328	25,04	9,72	1,744	,082	24,82	10,13	-,518	,605
	Hayır	84	22,95	9,94			25,45	9,63		
İlişki Becerileri	Evet	328	32,59	11,83	1,747	,081	30,75	11,81	-,918	,359
	Hayır	84	30,06	11,92			32,07	11,58		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	328	19,63	7,67	1,902	,058	18,99	7,93	-,330	,742
	Hayır	84	17,83	7,96			19,31	7,43		
Duygusal Beceriler	Evet	328	16,56	6,92	1,292	,197	15,53	6,87	-1,967	,050
	Hayır	84	15,46	7,09			17,19	7,01		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	328	36,96	12,35	1,870	,062	35,72	12,53	-,390	,697
	Hayır	84	34,12	12,66			36,32	12,59		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	328	12,60	4,77	1,978	,049	12,09	4,76	-1,418	,157
	Hayır	84	11,45	4,72			12,92	4,65		
Bilişsel Beceriler	Evet	328	15,51	6,94	1,423	,155	14,27	6,59	-,940	,348
	Hayır	84	14,31	6,61			15,02	6,61		
Toplam	Evet	328	198,76	64,79	1,936	,054	191,36	67,13	-,834	,405
	Hayır	84	183,45	64,16			198,12	62,86		

(P<0,05)

Tablo 9’da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarından yönerge verme becerilerinden elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre komşu ziyaretleri açısından anlamlı bir fark (t:1,978, p<0,05) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında komşu ziyareti açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın onuncu alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun alışveriş merkezine götürülmesi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Alışveriş Merkezine Götürülmeleri Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	AVM'ye Götürülmesi	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	P	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	318	39,77	11,47	1,373	,170	39,51	12,46	,585	,559
	Hayır	94	37,88	12,37			38,66	12,25		
Konuşma Becerileri	Evet	318	25,02	9,68	1,567	,118	25,23	10,06	1,042	,298
	Hayır	94	23,22	10,09			24,00	9,88		
İlişki Becerileri	Evet	318	32,46	11,80	1,197	,232	31,03	11,92	,048	,962
	Hayır	94	30,79	12,11			30,97	11,26		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	318	19,45	7,75	,906	,365	19,08	8,01	,127	,899
	Hayır	94	18,63	7,77			18,97	7,20		
Duygusal Beceriler	Evet	318	16,47	6,90	,707	,480	15,79	6,98	-,412	,681
	Hayır	94	15,89	7,17			16,13	6,74		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	318	37,05	12,28	2,031	,043	36,00	12,68	,462	,644
	Hayır	94	34,10	12,80			35,32	12,08		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	318	12,47	4,72	,803	,423	12,27	4,77	,041	,968
	Hayır	94	12,02	4,94			12,24	4,70		
Bilişsel Beceriler	Evet	318	15,52	6,98	1,394	,164	14,35	6,75	-,418	,676
	Hayır	94	14,39	6,49			14,67	6,05		
Toplam	Evet	318	198,21	64,19	1,484	,139	193,26	67,02	,296	,767
	Hayır	94	186,93	66,78			190,96	63,95		

(P<0,05)

Tablo 10'da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarından; kendini kontrol etme becerilerinden elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre çocuğun alışveriş merkezine götürülmesi açısından anlamlı bir fark ($t:2,031$, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun alışveriş merkezine götürülmesi açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on birinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun akranlarının eve gelmesi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Akranlarının Eve Gelmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Çocuğun Akranı Eve Gelmesi	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	P	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	240	40,69	11,61	2,790	,006	39,75	12,39	,843	,400
	Hayır	172	37,45	11,58			38,71	12,42		
Konuşma Becerileri	Evet	240	25,35	9,84	1,822	,069	25,08	10,03	,307	,759
	Hayır	172	23,58	9,66			24,77	10,04		
İlişki Becerileri	Evet	240	32,82	11,63	1,507	,133	30,88	11,80	-,294	,769
	Hayır	172	31,03	12,17			31,22	11,73		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	240	19,97	7,60	2,180	,030	19,21	7,86	,459	,646
	Hayır	172	18,28	7,88			18,85	7,78		
Duygusal Beceriler	Evet	240	17,10	6,91	2,621	,009	15,83	6,83	-,152	,879
	Hayır	172	15,28	6,91			15,93	7,07		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	240	37,77	12,00	2,701	,007	35,91	12,29	,122	,903
	Hayır	172	34,44	12,83			35,76	12,90		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	240	12,62	4,83	1,244	,214	12,12	4,79	-,734	,463
	Hayır	172	12,02	4,69			12,47	4,69		
Bilişsel Beceriler	Evet	240	15,80	7,09	1,879	,061	14,23	6,40	-,708	,479
	Hayır	172	14,51	6,53			14,69	6,87		
Toplam	Evet	240	202,11	64,09	2,406	,017	192,99	65,94	,090	,928
	Hayır	172	186,60	65,08			192,39	66,91		

(P<0,05)

Tablo 11’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre çocuğun akranlarının eve gelmesi açısından anlamlı bir fark (t:2,406, p<0,05) olduğu görülmektedir. Sosyal becerilerin alt boyutlarından grupla iş yapma becerilerinde (t:2,180, p<0,05), duygusal becerilerinde (t:2,621, p<0,05), kendini kontrol etme becerilerinde (t:2,701, p<0,05), ve ölçeğin toplamından (t:2,406, p<0,05) elde edilen puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun akranlarının eve gelmesi açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on ikinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun akranları ile sokakta oynaması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Sokakta Akranları İle Oynaması Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Sokakta Akranı İle Oynama	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	237	40,92	11,28	3,232	,001	39,97	12,49	1,235	,217
	Hayır	175	37,19	11,93			38,44	12,25		
Konuşma Becerileri	Evet	237	26,05	9,53	3,528	,000	25,67	10,00	1,701	,090
	Hayır	175	22,66	9,83			23,97	9,99		
İlişki Becerileri	Evet	237	34,09	11,56	4,078	,000	31,90	11,88	1,770	,077
	Hayır	175	29,35	11,79			29,83	11,52		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	237	20,49	7,62	3,791	,000	19,67	7,77	1,855	,064
	Hayır	175	17,61	7,64			18,23	7,83		
Duygusal Beceriler	Evet	237	17,42	6,79	3,728	,000	16,49	6,77	2,111	,035
	Hayır	175	14,87	6,94			15,03	7,05		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	237	37,63	11,88	2,393	,017	36,08	12,67	,443	,658
	Hayır	175	34,68	13,02			35,53	12,37		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	237	12,98	4,55	3,047	,002	12,43	4,63	,816	,415
	Hayır	175	11,54	4,95			12,04	4,90		
Bilişsel Beceriler	Evet	237	16,03	6,86	2,652	,008	14,57	6,53	,520	,603
	Hayır	175	14,22	6,79			14,22	6,70		
Toplam	Evet	237	205,62	62,48	3,688	,000	196,76	66,52	1,435	,152
	Hayır	175	182,13	65,80			187,29	65,72		

(P<0,05)

Tablo 12’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre çocuğun akranları ile sokakta oynaması açısından anlamlı bir fark ($t:3,688$, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun akranları ile sokakta oynaması açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on üçüncü alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun kolayca arkadaş edinmesi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.13: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kolayca Arkadaş Edinmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Kolayca Arkadaş Edinme	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	204	42,76	11,21	6,137	,000	41,37	12,98	3,363	,001
	Hayır	208	35,98	11,20			37,31	11,48		
Konuşma Becerileri	Evet	204	27,16	9,33	5,409	,000	26,69	10,31	3,537	,000
	Hayır	208	22,11	9,61			23,24	9,44		
İlişki Becerileri	Evet	204	35,23	11,36	5,527	,000	32,78	12,03	3,046	,002
	Hayır	208	28,98	11,58			29,29	11,25		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	204	21,09	7,50	4,868	,000	20,08	7,95	2,640	,009
	Hayır	208	17,47	7,60			18,06	7,58		
Duygusal Beceriler	Evet	204	18,22	6,70	5,628	,000	16,92	7,00	3,072	,002
	Hayır	208	14,50	6,73			14,84	6,70		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	204	39,06	11,93	4,424	,000	37,14	13,17	2,081	,038
	Hayır	208	33,75	12,41			34,58	11,77		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	204	13,50	4,45	4,868	,000	12,80	4,70	2,305	,022
	Hayır	208	11,26	4,83			11,73	4,73		
Bilişsel Beceriler	Evet	204	16,84	6,83	4,720	,000	14,99	6,70	1,727	,085
	Hayır	208	13,72	6,59			13,87	6,46		
Toplam	Evet	204	213,86	61,12	5,870	,000	202,76	68,49	3,071	,002
	Hayır	208	177,77	63,62			182,91	62,63		

(P<0,05)

Tablo 13'te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun kolayca arkadaş edinmesi açısından anlamlı bir fark ($t:5,870$, $3,071$, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun kolayca arkadaş edinmesi açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on dördüncü alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun yaşatları ile konuşma başlatması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Yaşıtları İle Konuşma Başlatması Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Yaşıtlarıyla Konuşma Başlatma	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	tğ	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	224	42,65	11,08	6,593	,000	40,74	12,31	2,559	,011
	Hayır	188	35,39	11,19			37,62	12,32		
Konuşma Becerileri	Evet	224	27,25	9,15	6,236	,000	26,08	9,76	2,522	,012
	Hayır	188	21,47	9,63			23,60	10,18		
İlişki Becerileri	Evet	224	35,79	11,09	7,352	,000	32,34	11,58	2,511	,012
	Hayır	188	27,65	11,28			29,44	11,80		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	224	21,50	7,42	6,720	,000	19,82	7,70	2,158	,032
	Hayır	188	16,60	7,30			18,15	7,88		
Duygusal Beceriler	Evet	224	18,23	6,77	6,297	,000	16,45	6,80	1,853	,065
	Hayır	188	14,09	6,52			15,18	7,02		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	224	39,34	11,76	5,458	,000	36,95	12,42	1,962	,050
	Hayır	188	32,85	12,35			34,53	12,57		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	224	13,63	4,33	6,122	,000	12,69	4,56	1,992	,047
	Hayır	188	10,86	4,85			11,76	4,91		
Bilişsel Beceriler	Evet	224	16,86	6,79	5,300	,000	14,86	6,53	1,485	,138
	Hayır	188	13,36	6,51			13,89	6,64		
Toplam	Evet	224	215,25	59,90	7,088	,000	199,93	65,08	2,418	,016
	Hayır	188	172,27	62,96			184,17	66,82		

(P<0,05)

Tablo 14'te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun yaşıtlarıyla konuşma başlatması açısından anlamlı bir fark ($t:7,088$, $2,418$, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun yaşıtlarıyla konuşma başlatması açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on beşinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun doğum günü partisine davet edilmesi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Doğum Günü Partisine Davet Edilmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Doğ.Günü Part.Davet Edilme	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	168	41,20	11,42	2,706	,007	39,79	12,90	,635	,526
	Hayır	244	38,05	11,73			39,00	12,06		
Konuşma Becerileri	Evet	168	25,74	9,59	1,953	,051	25,60	10,05	,635	,526
	Hayır	244	23,83	9,87			24,50	9,99		
İlişki Becerileri	Evet	168	34,10	11,66	2,889	,004	31,70	12,21	,969	,333
	Hayır	244	30,68	11,85			30,55	11,44		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	168	20,19	7,35	2,018	,044	19,52	8,05	1,002	,317
	Hayır	244	18,63	7,97			18,74	7,66		
Duygusal Beceriler	Evet	168	17,15	6,66	1,963	,050	16,32	6,97	1,101	,272
	Hayır	244	15,78	7,12			15,56	6,88		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	168	38,36	12,21	2,705	,007	36,37	13,33	,704	,482
	Hayır	244	35,01	12,45			35,48	11,97		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	168	12,89	4,73	1,853	,065	12,32	4,83	,189	,850
	Hayır	244	12,01	4,78			12,23	4,70		
Bilişsel Beceriler	Evet	168	16,36	6,79	2,699	,007	14,55	6,62	,326	,745
	Hayır	244	14,51	6,85			14,33	6,59		
Toplam	Evet	168	205,99	63,21	2,709	,007	196,16	69,78	,870	,385
	Hayır	244	188,51	65,18			190,38	63,77		

(P<0,05)

Tablo 15'te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre çocuğun doğum günü partisine davet edilmesi açısından anlamlı bir fark ($t:2.709$, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun doğum günü partisine davet edilmesi açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on altıncı alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğa doğum günü partisi düzenlenmesi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Doğum Günü Partisi Düzenlenmesi Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Doğum Günü Partisi Düzenleme	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	219	40,16	11,05	1,531	,127	38,44	12,13	-1,528	,127
	Hayır	193	38,40	12,35			40,31	12,66		
Konuşma Becerileri	Evet	219	24,93	9,45	,705	,481	24,53	9,94	-,899	,369
	Hayır	193	24,25	10,18			25,42	10,11		
İlişki Becerileri	Evet	219	33,17	11,73	2,006	,046	30,34	11,82	-1,254	,211
	Hayır	193	30,83	11,95			31,79	11,67		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	219	19,63	7,36	1,032	,303	18,59	7,84	-1,285	,200
	Hayır	193	18,84	8,18			19,59	7,78		
Duygusal Beceriler	Evet	219	16,61	6,65	,844	,399	15,37	6,72	-1,546	,123
	Hayır	193	16,03	7,30			16,43	7,11		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	219	37,27	12,02	1,550	,122	35,36	12,63	-,834	,405
	Hayır	193	35,37	12,87			36,39	12,43		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	219	12,47	4,58	,438	,662	11,72	4,65	-2,498	,013
	Hayır	193	12,26	4,99			12,88	4,78		
Bilişsel Beceriler	Evet	219	15,54	6,63	,883	,378	13,89	6,40	-1,724	,085
	Hayır	193	14,94	7,15			15,02	6,78		
Toplam	Evet	219	199,79	62,12	1,386	,166	188,25	66,52	-1,466	,143
	Hayır	193	190,92	67,73			197,83	65,78		

(P<0,05)

Tablo 16’da görüldüğü gibi veli görüşlerine göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarından ilişki becerilerinde (t:2,006, p<0,05) ve öğretmen görüşlerine göre sosyal becerilerinin alt boyutlarından yönerge verme becerilerinde (t:-2,498, p<0,05) elde edilen puanlarında çocuğa doğum günü partisi düzenlenmesi açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğa doğum günü partisi düzenlenmesi açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on yedinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun düzenli olarak sinemaya götürülmesi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Düzenli Olarak Sinemaya Götürülmesine Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Düzenli Olarak Sinemaya Götürülmesi	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	105	42,05	11,66	2,772	,006	39,28	12,24	-,040	,968
	Hayır	307	38,41	11,58			39,33	12,47		
Konuşma Becerileri	Evet	105	26,85	9,84	2,730	,007	25,29	10,08	,401	,688
	Hayır	307	23,85	9,67			24,83	10,01		
İlişki Becerileri	Evet	105	33,72	11,77	1,651	,100	30,36	11,46	-,663	,508
	Hayır	307	31,51	11,88			31,24	11,87		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	105	20,34	7,03	1,654	,099	19,29	7,80	,345	,730
	Hayır	307	18,90	7,96			18,98	7,84		
Duygusal Beceriler	Evet	105	17,70	6,35	2,339	,020	16,00	6,69	,224	,823
	Hayır	307	15,87	7,10			15,82	7,01		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	105	38,70	12,06	2,219	,027	36,10	12,21	,246	,806
	Hayır	307	35,59	12,50			35,76	12,66		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	105	12,70	4,65	,834	,405	11,83	4,53	-1,084	,279
	Hayır	307	12,25	4,82			12,41	4,81		
Bilişsel Beceriler	Evet	105	17,07	6,84	3,145	,002	14,63	6,60	,375	,708
	Hayır	307	14,64	6,80			14,35	6,60		
Toplam	Evet	105	209,13	63,92	2,484	,013	192,77	65,96	,006	,995
	Hayır	307	191,02	64,66			192,73	66,48		

(P<0,05)

Tablo 17’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli görüşlerine göre çocuğun düzenli olarak sinemaya götürülmesi açısından anlamlı bir fark ($t:2,484$, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında çocuğun düzenli olarak sinemaya götürülmesi açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on sekizinci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun parkta oynaması açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Parkta Oynaması Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Sosyal Beceriler	Çocuğun Parkta Oynaması	Veli Görüşleri					Öğretmen Görüşleri			
		N	X	ss	t	p	X	ss	t	p
Temel Beceriler	Evet	337	39,82	11,35	1,798	,073	39,35	12,05	,101	,919
	Hayır	75	37,15	13,00			39,19	13,97		
Konuşma Becerileri	Evet	337	24,88	9,61	1,185	,237	24,81	9,82	-,573	,567
	Hayır	75	23,40	10,56			25,55	10,90		
İlişki Becerileri	Evet	337	32,41	11,73	1,211	,227	30,77	11,60	-,896	,371
	Hayır	75	30,57	12,49			32,12	12,46		
Grupla İş Yapma Becerileri	Evet	337	19,56	7,71	1,664	,097	18,95	7,78	-,581	,562
	Hayır	75	17,92	7,83			19,53	8,02		
Duygusal Beceriler	Evet	337	16,50	6,92	1,017	,310	15,64	6,80	-1,418	,157
	Hayır	75	15,60	7,12			16,89	7,40		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Evet	337	36,76	12,08	1,318	,188	35,70	12,30	-,495	,621
	Hayır	75	34,67	13,92			36,49	13,58		
Yönerge Verme Becerileri	Evet	337	12,43	4,67	,579	,563	12,11	4,63	-1,382	,168
	Hayır	75	12,08	5,24			12,95	5,21		
Bilişsel Beceriler	Evet	337	15,27	6,85	,031	,975	14,19	6,49	-1,521	,129
	Hayır	75	15,24	7,06			15,47	6,97		
Toplam	Evet	337	197,64	63,45	1,331	,184	191,53	64,81	-,787	,432
	Hayır	75	186,63	70,69			198,19	72,66		

(P<0,05)

Tablo 18’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun parkta oynaması açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde çocuğun parkta oynaması açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın on dokuzuncu alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre çocuğun tıbbi tanısı açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 4.19: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Tıbbi Tanısına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı Anova Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Veli Görüşü Sosyal Beceri	1 Hafif	184	218,09	56,949	G.Arası	176665,850	3	58888,617			
	2 Orta	109	183,30	57,781	G.İçi	1553735,264	408	3808,175			1 ile 2
	3 Ağır	74	175,53	70,546	Toplam	1730401,114	411		15,46	,000	ve 3
	T Toplam	412	195,64	64,886							Arasın da
Öğretmen Görüşü Sosyal Beceri	1 Hafif	184	203,98	63,670	G.Arası	60021,939	3	20007,313			
	2 Orta	109	183,47	63,856	G.İçi	1744945,750	408	4276,828			1 ile 2
	3 Ağır	74	174,26	68,501	Toplam	1804967,689	411		4,67	,003	ve 3
	T Toplam	412	192,74	66,270							Arasın da

(P<0,05)

Tablo 19’da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde tıbbi tanılarına göre veli görüşleri açısından anlamlı fark (f:15,46, p<0,005) olduğu görülmektedir. Farkın kaynağının anlaşılması için TUKEY testi yapılmıştır. Buna göre Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile otizmlili öğrencilerin sosyal becerilerinden daha iyi olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre de anlamlı fark (f:4,67, p<0,005) olduğu görülmektedir. Buna göre Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinden daha iyi olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerin alt boyutlarında tanıları açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yirminci alt probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre yaşadığı ile göre fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Yaşadığı İle Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

Puan	Grup	N	\bar{X}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Veli Görüşü Sosyal Beceri	1 Trabzon	58	212,00	50,331	G.Arası	81544,093	6	13590,682			
	2 Elazığ	81	192,16	57,993	G.İçi	1648857,021	405	4071,252			1 ile 6
	3 Sakarya	57	201,65	68,166	Toplam	1730401,114	411		3,33	,003	Arasında
	4 Muğla	54	205,24	55,390							
	5 Gaziantep	55	179,47	64,303							6 ile 7
	6 Osmaniye	55	170,91	65,009							Arasın da
	7 Sivas	52	209,50	84,143							
	T Toplam	412	195,64	64,886							
Öğretmen Görüşü Sosyal Beceri	1 Trabzon	58	198,16	54,892	G.Arası	73700,982	6	12283,497			
	2 Elazığ	81	193,05	61,864	G.İçi	1731266,708	405	4274,733			3 ile 6
	3 Sakarya	57	207,30	63,271	Toplam	1804967,689	411		2,87	,009	Arasın da
	4 Muğla	54	205,91	54,880							4 ile 6
	5 Gaziantep	55	179,18	64,501							Arasın da
	6 Osmaniye	55	166,29	67,468							
	7 Sivas	52	198,88	88,460							
	T Toplam	412	192,74	66,270							

(P<0,05)

Tablo 20’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde yaşadığı ile göre veli görüşleri açısından anlamlı fark (f:3,33, p<0,005) olduğu görülmektedir. Farkın kaynağının anlaşılması için TUKEY testi yapılmıştır. Buna göre Trabzon’da yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin Osmaniye’de yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinden daha iyi olduğu, Osmaniye’de yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin ise Sivas’ta yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinden daha iyi olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerin alt boyutlarında yaşadığı il açısından fark olduğu söylenebilir.

Öğretmen görüşlerinde de anlamlı bir fark (f:2,87, p<0,005) olduğu görülmektedir. Farkın kaynağının anlaşılması için TUKEY testi yapılmıştır. Buna göre Sakarya ve Muğla’da yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin Osmaniye’de yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinden daha iyi olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerin alt boyutlarında yaşadığı il açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yirmi birinci probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre yaşları açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmiştir. Elde edilen veriler tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Yaş Gruplarına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	60218,032	6	8602,576	2,08	,045
	Grup İçi	1670183,082	405	4134,117		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	26726,530	6	3818,076	,867	,532
	Grup İçi	1778241,159	405	4401,587		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 21’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre yaşları açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde yaşları açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi ikinci probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre sınıf açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmiştir. Elde edilen veriler tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Sınıf Gruplarına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	22522,080	7	3217,440	,729	,647
	Grup İçi	1782445,610	404	4411,994		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tabloda görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında öğretmen görüşlerine göre sınıf açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde sınıf açısından fark olmadığı söylenebilir.

Puan	Grup	N	\bar{X}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Veli Görüşü Sosyal Beceri	1. Sınıf	34	166,35	59,168	G.Arası	101926,479	7	14560,926			
	2. Sınıf	51	190,27	53,218	G.İçi	1628474,636	404	4030,878			1 ile 7
	3. Sınıf	60	194,77	66,604	Toplam	1730401,114	411		3,61	,001	Arasında
	4. Sınıf	62	198,79	65,976							
	5. Sınıf	71	199,11	58,636							6 ile 7
	6. Sınıf	53	178,45	68,403							Arasın da
	7. Sınıf	46	229,43	64,343							
	8. Sınıf	35	202,37	71,500							
	T. Toplam	412	195,64	64,886							

(P<0,05)

Tabloda görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde sınıfa göre veli görüşleri açısından anlamlı fark (f:3,61, p<0,005) olduğu görülmektedir. Farkın kaynağının anlaşılması için TUKEY testi yapılmıştır. Buna göre 1. ve 6. Sınıfta okuyan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin 7. sınıfta okuyan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinden daha iyi olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerin alt boyutlarında veli görüşlerine göre sınıf açısından fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yirmi üçüncü probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre kaçınıcı çocuk olduğu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 4.23: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kaçınıcı Çocuk Olduğuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	22287,249	8	2785,906	,657	,729
	Grup İçi	1708113,865	403	4238,496		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	43082,986	8	5385,373	1,23	,279
	Grup İçi	1761884,704	403	4371,922		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 23'te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre kaçınıcı çocuk olduğu açısından anlamlı bir fark (p>0,05)

olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde kaçınıcı çocuk olduğu açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi dördüncü probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre kardeş sayısı açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 4.24: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Kardeş Sayısına Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	9772,938	8	1221,617	,286	,970
	Grup İçi	1720628,176	403	4269,549		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	27129,082	8	3391,135	,769	,631
	Grup İçi	1777838,607	403	4411,510		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 24’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre kardeş sayısı açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde kardeş sayısı açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi beşinci probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre destek eğitimin süresi açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 4.25: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Destek Eğitim Açısından Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	10369,716	3	3456,572	,820	,483
	Grup İçi	1720031,398	408	4215,763		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	5293,932	3	1764,644	,400	,753
	Grup İçi	1799673,758	408	4410,965		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 25’te görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre destek eğitimin süresi açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde destek eğitimin süresi açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi altıncı problemde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin eğitim durumu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 4.26: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Eğitim Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	4360,335	4	1090,084	,257	,905
	Grup İçi	1726040,779	407	4240,886		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	5449,015	4	1362,254	,308	,873
	Grup İçi	1799518,675	407	4421,422		
	Toplam	1804967,689	411			

($P<0,05$)

Tablo 26’da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin eğitim durumu açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde annenin eğitim durumu açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi yedinci problemde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin meslek durumu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 4.27: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Annenin Meslek Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	25670,548	5	5134,110	1,22	,298
	Grup İçi	1704730,566	406	4198,844		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	13882,184	5	2776,437	,629	,677
	Grup İçi	1791085,506	406	4411,541		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 27’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre annenin meslek durumu açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde annenin meslek durumu açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi sekizinci probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın eğitim durumu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 4.28: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Eğitim Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	9120,335	3	3040,112	,721	,540
	Grup İçi	1721280,779	408	4218,825		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	10295,651	3	3431,884	,780	,506
	Grup İçi	1794672,039	408	4398,706		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 28’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın eğitim durumu açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde babanın eğitim durumu açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın yirmi dokuzuncu probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın meslek durumu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 4.29: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Babanın Eğitim Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	19609,501	5	3921,900	,931	,461
	Grup İçi	1710791,613	406	4213,772		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	34576,458	5	6915,292	1,58	,163
	Grup İçi	1770391,231	406	4360,570		
	Toplam	1804967,689	411			

(P<0,05)

Tablo 29’da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre babanın meslek durumu açısından anlamlı bir fark (p>0,05) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde babanın meslek durumu açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın otuzuncu probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre ailenin birliktelik durumu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 4.30: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Ailenin Birliktelik Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	11749,715	2	5874,858	1,39	,249
	Grup İçi	1717845,059	408	4210,405		
	Toplam	1729594,774	410			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	18801,797	2	9400,899	2,14	,118
	Grup İçi	1785186,193	408	4375,456		
	Toplam	1803987,990	410			

(P<0,05)

Tablo 30’da görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre ailenin birliktelik durumu açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde ailenin birliktelik durumu açısından fark olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın otuzuncu birinci probleminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre ailenin gelir durumu açısından fark olup olmadığı ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 4.31: Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların, Ailenin Gelir Durumuna Göre Sosyal Gelişim Düzeylerinin Dağılımı

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Veli	Gruplar Arası	32176,498	3	10725,499	2,57	,053
	Grup İçi	1698224,616	408	4162,315		
	Toplam	1730401,114	411			
Toplam Öğretmen	Gruplar Arası	15817,373	3	5272,458	1,20	,309
	Grup İçi	1789150,316	408	4385,172		
	Toplam	1804967,689	411			

($P<0,05$)

Tablo 31’de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin alt boyutlarında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlarında veli ve öğretmen görüşlerine göre ailenin gelir durumu açısından anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinde ailenin gelir durumu açısından fark olmadığı söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı yedi ilimizde resmi kurumlara devam eden 1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmektir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre:

Bu çalışmada ilk olarak zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin cinsiyet gruplarına göre (Tablo-1) sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler cinsiyetlerine göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarında baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, literatürde incelenen araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Tüy (1999)'ün araştırmasına göre cinsiyetin sosyal beceri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur.

Koç (2001)'un araştırmasına göre ise sosyal uyum ve duygusal uyum ile benlik imajının cinsiyete göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre bireyler arası sosyal beceriler cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Çetrez (2004)'in araştırmasına göre ise bireyler arası becerilerin tümünün kız çocuklarda erkek çocuklara göre yüksek oranda gerçekleştiğinin gözlenmesinin nedeni kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha sevimli, daha cana yakın olmaları ve annelerin özellikle kız çocuklarına küçük yaşlardan itibaren toplum içinde nasıl davranacaklarını öğretilmeleriyle açıklanmıştır. Bu araştırmanın kaynağını oluşturan tüm çalışmalarda sosyal beceri düzeyi ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak, yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler cinsiyetlerine göre sosyal becerileri düzeylerinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Araştırma verilerine göre, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler destek eğitim almaları açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde destek eğitim alan öğrenciler ile destek eğitim almayan öğrenciler arasında fark olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, literatürde incelenen araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Tıraş (2000)'in araştırmasına göre eğitimin türü açısından sosyal beceri düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın kaynağını oluşturan çalışmalarda sosyal beceri düzeyi ile öğrencilerin destek eğitim almaları açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Destek eğitim almayan ve destek eğitime devam etmeyen öğrencilerin destek eğitim alan öğrenciler ile arasında sosyal becerileri düzeylerinde anlamlı bir fark olmaması destek eğitim almayan öğrencilerin devlet okullarına devam etmeleri ve akranları ile yeteri kadar birlikte olmaları ile açıklanabilir. Bu bağlamda sosyal beceri düzeyi ile öğrencilerin destek eğitim almaları açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, annenin öz-üvey olması (Tablo-3) ve annenin sağ-ölü olması (Tablo-4) açısından sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, annenin öz-üvey olması açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; veli görüşlerine göre; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde annesi öz olan öğrenciler ile annesi üvey olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak öğretmen görüşlerine göre; sosyal becerilerin alt boyutlarından “ilişki becerilerinde, duygusal becerilerinde, kendini kontrol etme becerilerinde ve bilişsel becerilerinde” annesi öz olan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile annesi üvey olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmamıştır. Bu araştırma sonucunda veli ve öğretmen görüşleri arasındaki bu farklılık; annesi üvey olan öğrencilerin, annesi öz olan öğrencilere göre okul ortamında daha durgun ve içe kapanık olması ile açıklanabilir. Bu bağlamda veli görüşlerine göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, annenin öz-üvey olması açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ise öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, annenin öz-üvey olması açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda yapılan analize göre zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, annenin sağ-ölü olması açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre; ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde annesi sağ olan öğrenciler ile annesi ölü olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu araştırmada öğretmen ve velilerin görüşlerine göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin aynı boyutlarında anlamlı fark olması öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile annenin sağ-ölü olması arasında anlamlı bir ilişki olduğunu destekler niteliktedir.

Alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmadığı görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre veli ve öğretmen görüşleri açısından zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin aynı alt boyutlarında anlamlı fark olması veli ve öğretmen görüşlerinin tutarlılık gösterdiğini kanıtlamaktadır.

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, babanın öz-üvey olması (Tablo-5) ve babanın sağ-ölü olması (Tablo-6) açısından sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, babanın öz-üvey olması açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde babası öz olan öğrenciler ile babası üvey olan

öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Yine analiz sonucuna göre; zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, babanın sağ-ölü olması açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre; babası sağ olan öğrenciler ile babası ölü olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmamış olmakla beraber ebeveynin yaşı ile zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki ile ilgili araştırma bulunmaktadır. Serin (2012)'in araştırması sonucuna göre ebeveynin yaşı ile zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, ailenin sosyal güvenceye sahip olması (Tablo-7) açısından sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile ailenin sosyal güvencesi olup olmaması arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmamıştır.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, kendisine ait oda olması (Tablo-8) açısından sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile kendisine ait oda olup olmaması açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde kendisine ait odası olan öğrenciler ile kendisine ait odası olmayan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmamıştır.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin komşu ziyaretlerine (Tablo-9) ve alışveriş merkezlerine götürülmesi (Tablo-10) açısından sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz

sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, ailesi tarafından komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürölmeleri açısından kendi içinde değeriendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürölen öğrenciler ile komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürölmeyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görölmektedir. Ancak öğretmen görüşlerine göre; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ailesi tarafından komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürölmeleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görölmektedir. Aile ve öğretmen görüşleri arasındaki bu farklılık; öğretmenlerin komşu ziyaretleri ve alışveriş merkezlerine zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin götürölmeleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi gözlemleyemediği şeklinde açıklanabilir.

Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile doğrudan ilgili herhangi bir araştırma yapılmamıştır. Ancak bazı araştırmalarda dolaylı olarak bu bulgu ile ilgili sonuçlar elde edilmiştir. Aral (2005,69)'ın yaptığı araştırmaya göre özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren çocukların devam ettiği eğitim ortamlarında eğitilmesi şeklinde tanımlanan kaynaştırma eğitiminin, hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren çocuklara yararı olduğu vurgulanmaktadır. Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklar, birbirlerini değişik şekillerde etkileyerek, akademik ve sosyal alanlarda gelişme fırsatı bulabilmekte, aynı zamanda tüm yaşamı boyunca sosyal hayata uyumu kolaylaştırıcı olumlu davranışlar kazanmaktadırlar.

Araştırmanın bu bulgusu, Aral (2005)'ın yaptığı araştırma ile dolaylı olarak desteklenmektedir. Kaynaştırma uygulaması ile komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürölmeleri; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin normal akranlarıyla aynı ortamda bulunmalarına ve onlarla iletişim kurmalarına olanak sağlamaları açısından benzerlik gösterdiğinden Aral (2005)'ın yaptığı bu araştırma bu analiz bulgusunu kısmen dolaylı olarak desteklemektedir.

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin arkadaşlarının eve gelmesi (Tablo-11), sokakta arkadaşları ile oynaması (Tablo-12), kolayca arkadaş edinmesi (Tablo-13) ve yaşlılarıyla konuşma başlatması (Tablo-14) açısından sosyal

gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, arkadaşlarının eve gelmesi, sokakta arkadaşları ile oynaması, kolayca arkadaş edinmesi ve yaşlılarıyla konuşma başlatması açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; arkadaşı eve gelen zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile arkadaşı eve gelmeyen zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Sokakta arkadaşları ile oynayan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile sokağa çıkmayan ve sokakta arkadaşları ile oynamayan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ancak bu değişkenler ile ilgili yapılan analizde öğretmen görüşlerine göre; anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Aile ve öğretmen görüşleri arasındaki bu farklılık; öğretmenlerin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sokakta arkadaşları ile oynamaları ve arkadaşlarının eve gelmeleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi gözlemleyemediği şeklinde açıklanabilir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kolayca arkadaş edinmesi ve yaşlılarıyla konuşma başlatması ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında hem veli hem de öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulguları ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmamıştır.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, çocuğun doğum günü partisine davet edilmesi (Tablo-15), çocuğa doğum günü partisi düzenlenmesi (Tablo-16), düzenli olarak sinemaya götürülmesi (Tablo-17) ve parkta oynaması (Tablo-18) açısından sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, doğum günü partisine davet edilmesi, çocuk için doğum günü partisi düzenlenmesi ve düzenli olarak sinemaya götürülmesi açısından kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; doğum günü partisine davet edilen zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile doğum günü partisine davet edilmeyen ve doğum günü partisine hiç katılmayan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Aynı şekilde kendisi için ailesi tarafından doğum günü partisi düzenlenen zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile kendisine doğum günü partisi düzenlenmeyen zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri

arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin düzenli olarak sinemaya götürülmesi ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ancak yapılan analiz sonucuna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin parkta oynaması ile sosyal beceri düzeyleri ile arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulguları ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmamıştır.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin tıbbi tanılarına göre (Tablo-19) sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler tıbbi tanılarına göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile orta ve ağır zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgusu, literatürde incelenen araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Güneş (2008), zihinsel yetersizliği olan bireylerin engelinin düzeyi ile sosyal beceri düzeyi ve problem davranışları arasında anlamlı ilişki olduğu ve en fazla sosyal davranış sorununu orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, davranışsal ve bilişsel yönden sınırlılıkları ile dikkat, hafıza, ayırım yapma ve genelleme becerilerindeki yetersizlikleri sebebiyle sosyal beceriler açısından da yetersizlik göstermektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2003). Bu nedenle zihinsel engelinin düzeyi ile sosyal beceri düzeyi arasında beklendiği gibi anlamlı bir ilişki bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaşadığı ile göre (Tablo-20) sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler yaşadığı ile göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre anlamlı

bir fark olduğu görülmektedir. Veli görüşlerine göre Trabzon ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri Osmaniye ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinden daha yüksektir. Bu illerde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerindeki bu farklılığın mevcut zihinsel yetersizliği olan sayısı ile orantılı olduğu görülmektedir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı Ulusal Engelliler Veritabanı'nın derlenmesiyle oluşan sonuçlara göre (2013) Trabzon ilinde 13.579 zihinsel yetersizliği olan birey bulunmaktayken Sivas ilinde ise 14.550 zihinsel yetersizliği olan birey bulunmaktadır. Bu veriler araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir. Aynı durum Osmaniye ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile Sivas ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda öğretmen görüşlerine göre Sakarya ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri Osmaniye ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinden daha yüksektir. Bu illerde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerindeki bu farklılığın mevcut zihinsel yetersizliği olan sayısı ile orantılı olduğu görülmektedir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı Ulusal Engelliler Veritabanı'nın derlenmesiyle oluşan sonuçlara göre (2013) Sakarya ilinde 17.129 zihinsel yetersizliği olan birey bulunmaktayken Osmaniye ilinde ise 10.154 zihinsel yetersizliği olan birey bulunmaktadır. Bu veriler araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir. Aynı durum Muğla ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile Osmaniye ilinde yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, literatürde incelenen araştırmalar tarafından desteklenmemektedir.

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaş gruplarına göre (Tablo-21) sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler yaş gruplarına göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; hem öğretmen hem de veli görüşlerine göre, aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Hocaoğlu (2009)'nun yaptığı araştırmasına göre de yaş ile

zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve problem davranışları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Serin (2012)'in yaptığı araştırmasında da zihinsel yetersizliği olan bireyin yaşı ile sosyal beceri ve davranış problemleri arasında ilişki olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, alanyazında incelenen araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Ancak incelenen bazı araştırmalarda ise zihinsel yetersizliği olan bireylerin yaşları büyüdükçe sosyal beceri düzeylerinin de arttığı görülmektedir (Çetrez, 2004, Güneş, 2008).

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sınıf gruplarına göre (Tablo-22) sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler sınıf gruplarına göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; veli görüşlerine göre, aralarında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Yapılan araştırma bulgusuna göre 1. sınıfa devam etmekte olan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile 7. sınıfa devam eden zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasında sosyal beceri düzeyleri açısından anlamlı fark olduğu görülmektedir. Aynı fark 6. sınıfa giden zihinsel öğrenciler ile 7. sınıfa giden zihinsel öğrenciler arasında da görülmektedir. Sosyal becerilerin öğrenilebilen davranışlar olduğu ve geliştikçe problem davranışlarda azalma görüldüğü düşünüldüğünde, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim aldığı süresinin sosyal beceri ve davranış problemi üzerinde etkili olması beklenmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguları desteklemeyen çalışmalar olduğu görülmektedir.

Hocaoğlu (2009)'nun yaptığı araştırmasına göre zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim süreleri ile sosyal beceri ve problem davranışları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Aynı şekilde Serin (2012)'in yaptığı araştırmasına göre de zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim aldıkları süre ile sosyal beceri düzeyleri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Hocaoğlu (2009)'nun ve Serin (2012)'in araştırmalarında çıkan bu bulguların araştırma sonucu paralel olmadığı görülmektedir. Ancak eğitimin süresi ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki çıkmaması, araştırmaya katılan bireylerin sosyal beceri öğretimine yönelik planlanmış olan bir eğitim almamalarıyla açıklanabilir.

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına (Tablo-23) ve kardeş sayısına (Tablo-24) göre sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, kaçınıcı çocuk olduklarına ve kardeş sayısına göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre aralarında anlamlı bir fark olmadığı görölmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguları destekleyen çalışmalar olduğu görölmektedir. Güneş (2008)'in yaptığı araştırmasına göre engelli bireyin kardeş sayısı ile sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki görölmemektedir. Benzer şekilde Serin (2012) araştırmasında zihinsel yetersizliği olan bireyin kardeş sayısı ile sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki bulgusuna ulaşmamıştır. Ancak alanyazında bu bulgunun tersi olan sonuçlara da rastlanmaktadır. Hocaoğlu (2009)'nun yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre zihinsel yetersizliği olan bireyin kardeş sayısı ile sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görölmektedir. Bu veriler araştırma sonucunda elde edilen buldular ile paralellik göstermektedir.

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin destek eğitim süresine (Tablo-25) göre sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, destek eğitim süresine göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre uzun süre destek eğitim alan zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile destek eğitimi az alan veya hiç almayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görölmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguları destekleyen doğrudan ilgili çalışmalar olmadığı görölmektedir. Ancak bazı araştırma bulguları dolaylı olarak ilgili olduğu görölmektedir. Hocaoğlu (2009), araştırmasında bu sonuca paralel olarak, zihinsel yetersizliği olan bireyin aldıkları eğitim süreleri ile

sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Benzer şekilde Serin (2012)'in yaptığı araştırma bulgusuna göre de zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim aldıkları süre ile sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin annenin eğitim durumuna (Tablo-26) ve annenin meslek durumuna (Tablo-27) göre sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, annenin eğitim durumuna göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre annesinin eğitim düzeyi lise ve üniversite olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile annesinin eğitim düzeyi ilköğretim olan veya annesi okula gitmemiş zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgusu, literatürde incelenen araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Hocoğlu (2009), araştırmasında bu sonuca paralel olarak, ebeveynin eğitim durumu ile zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde; Serin (2012)'in yaptığı araştırma bulgusuna göre de ebeveynin eğitim düzeyi ile zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, annenin meslek durumuna göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre annesinin mesleği olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile annesinin mesleği olmayan veya ev hanımı olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmadığı görülmektedir.

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin babanın eğitim durumuna (Tablo-28) ve babanın meslek durumuna (Tablo-29) göre sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz

sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, babanın eğitim durumuna göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre babasının eğitim düzeyi lise ve üniversite olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile babasının eğitim düzeyi ilkököl olan veya babası okula gitmemiş zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgusu, literatürde incelenen araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Hocoğlu (2009), araştırmasında bu sonuca paralel olarak, ebeveynin eğitim durumu ile zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde; Serin (2012)'in yaptığı araştırma bulgusuna göre de ebeveynin eğitim düzeyi ile zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, babanın meslek durumuna göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine baktığımızda; veli ve öğretmen görüşlerine göre babasının mesleği olan ve çalışan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile babasının mesleği olmayan veya babası çalışmayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmadığı görülmektedir.

Bu araştırmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ailenin birliktelik durumuna (Tablo-30) göre sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, ailenin birliktelik durumuna göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine ve sosyal becerilerin alt boyutlarına baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre anne babası birlikte olan zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ve anne babası ayrı veya boşanmış olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir

fark olmadığı görülmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeyleri ile anne babanın birliktelik durumu arasında anlamlı bir ilişki çıkması beklenirken, bu araştırmanın sonucunda böyle bir bulguya ulaşılmamıştır. Anlamlı bir farkın ortaya çıkmamasında, gruplardaki öğrenci sayılarının dengeli dağılmadığının etkili olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile ilgili herhangi bir araştırma yapılmadığı görülmektedir.

Bu çalışmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ailenin gelir durumuna (Tablo-31) göre sosyal gelişim düzeyleri betimsel istatistikler kullanılarak analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, ailenin gelir durumuna göre kendi içinde değerlendirilip sosyal becerileri düzeylerine baktığımızda; temel beceriler, konuşma becerileri, ilişki becerileri, grupta iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, yönerge verme becerileri ve bilişsel becerilerinde veli ve öğretmen görüşlerine göre ailesinin gelir düzeyi düşük olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile ailesinin gelir düzeyi yüksek olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu bulguyu destekleyen yani ailenin gelir düzeyi ile zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşan araştırmalara alanyazında rastlanmaktadır (Güneş, 2008; Hocaoğlu, 2009). Serin (2012)'in yaptığı çalışmada ailenin ekonomik durumu ile zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki bulgusuna rastlanmamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Türkiye’de yedi ilimizde resmi kurumlarda öğrenim gören 1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmanın yapıldığı illerde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde cinsiyetleri açısından fark olmadığı söylenebilir.
2. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde destek eğitim almaları açısından fark olmadığı saptanmıştır.
3. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde, veli görüşlerine göre annenin öz-üvey olması açısından fark olmadığı görülmektedir. Ancak öğretmen görüşlerine göre ise zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde annenin öz-üvey olmasına göre farklılaştığı bulunmuştur.
4. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde, annenin sağ-ölü olması açısından fark olmadığı saptanmıştır.
5. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde, babanın öz-üvey olması açısından fark olmadığı bulunmuştur.
6. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde, babanın sağ-ölü olması açısından farklılaşmadığı bulunmuştur.

7. Araştırmanın yapıldığı illerde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile ailenin sosyal güvencesi olup olmaması arasında fark olmadığı bulunmuştur.
8. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile kendisine ait oda olup olmaması açısından fark olmadığı saptanmıştır.
9. Yapılan analiz sonucunda, veli görüşlerine göre; zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde ailesi tarafından komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürülmeleri açısından fark olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, arkadaşlarının eve gelmesi, sokakta arkadaşları ile oynaması, kolayca arkadaş edinmesi ve yaşlılarıyla konuşma başlatması açısından fark olduğu görülmektedir.
10. Araştırmanın yapıldığı illerde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde, doğum günü partisine davet edilmesi, çocuk için doğum günü partisi düzenlenmesi ve düzenli olarak sinemaya götürülmesi açısından farklılaştığı bulunmuştur.
11. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde, çocuğun parkta oynaması açısından fark olmadığı bulunmuştur.
12. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin tıbbi tanılarına göre farklılaştığı saptanmıştır.
13. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin yaşadığı ile göre fark olduğu bulunmuştur.
14. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaşmadığı saptanmıştır.
15. Araştırmanın yapıldığı illerde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, sınıf gruplarına göre farklılaştığı bulunmuştur.

16. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin kaçınıcı çocuk olduklarına ve kardeş sayısına göre fark olmadığı saptanmıştır.
17. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin destek eğitim süresine göre farklılaşmadığı görülmektedir.
18. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerinin, annenin eğitim ve meslek durumuna göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.
19. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerinde, babanın eğitim ve meslek durumuna göre fark olmadığı görülmektedir.
20. Yapılan analiz sonucunda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerinin, ailenin birliktelik durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

6.2. ÖNERİLER

6.2.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler

Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak uygulamacılara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinde ailesi tarafından komşu ziyaretlerine ve alışveriş merkezlerine götürülmeleri açısından fark olduğu bulunmuştur. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişimlerini artırmak için daha çok komşu ziyaretleri ve AVM aileleri tarafından götürülmeleri sağlanmalıdır. Yapılacak sosyal beceri eğitim planında yer verilmelidir.

2. Yapılan analiz sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, arkadaşlarının eve gelmesi, sokakta arkadaşları ile oynaması, kolayca arkadaş edinmesi ve yaşlılarıyla konuşma başlatması açısından fark olduğu

görülmektedir. Bu açıdan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin daha çok sosyalleşmeleri için bu fırsatlar artırılmalı ve gerekirse belli bir plan yapılmalıdır.

3. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin tıbbi tanılarına göre farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre her düzeyde zihinsel yetersizliğe uygun düzenleme yapılmalı ve sosyal becerin öğretimi açısından her grup kendi arasında eğitilmelidir.

4. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, sınıf gruplarına göre farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre zihinsel yetersizliği olan öğrencileri sınıf gruplarına ayırarak kendilerine özgü bir planlama yapıp sosyal beceri eğitimi yapılmalıdır.

6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Sosyal gelişim düzeylerinin tıbbi tanılarına göre incelendiği bu araştırmada hafif, orta ve ağır derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilere ulaşılmıştır. Her engel grubu için ayrı bir araştırma yapılarak sosyal beceri düzeyleri incelenebilir.

2. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin incelenmesi için bu araştırma Türkiye'nin yedi ilinde yapılmıştır. Araştırma kapsamı geliştirilip daha çok sayıda ile ulaşılarak orada yaşayan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri araştırılabilir.

3. Bu araştırmada 7-14 yaş aralığındaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri incelenmiştir. Bu yaş aralığı artırılarak daha çok sayıda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenebilir.

4. Bu araştırmada 1-8. sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Her sınıf için ayrı bir araştırma yapılabilir. Bu sayede farklı sınıf gruplarında yer alan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile ilgili daha kapsamlı bilgiye ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- AAMR (American Association on Mental Retardation). (1992). *Mental Retardation: Definition, Classification And Systems Of Supports*. Washington, D.C: American Association on Mental Retardation.
- Akfirat Önalın, F. (2004). *Yaratıcı Dramanın İşitme Engelli Çocuklarda Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. *Yayınlanmış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkök, F., Aşkak, P., Karancı, A. (1992). Özürlü Bir Çocuğa Sahip Anne-Babalardaki Stresin Yordanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1992, 1 (2), 8-12.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök.
- Avcıoğlu, H. Ve Akçamete, G. (2003). *Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) Geçerlilik, Güvenirlik Çalışması*. *Yayınlanmamış Araştırma*.
- Bandura, A. (1977). Self Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, No: 2, 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71-81.
- Beckman, P. J. (1991). Comparison of Mothers' and Fathers' Perceptions of The Effect of Young Children With and Without Disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 95, 595 - 95.

- Blacher, J., ve McIntyre, L. (2006). Syndrome Specificity and Behavioural Disorders in Young Adults With intellectual Disability: Cultural Differences in Family Impact. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 184-198.
- Bochner, S., Outhred, L., Pieterse, M., Bashash, L. (2002). *Numeracy And Money Management Skills in Young Adults With Down Syndrome. Down Syndrome Across The Life Span*. Whurr Publishers London And Philadelphia.
- Brannon, G. O. (1999). Project Demonstrating Excellence A Social Action Project of: Counseling and Psychotherapy in Group Treatment With The Dually Diagnosed (Mental Retardation and Mental Illness-MR/MI). The Unpublished Phd Dissertation. The Union Institute Graduate School Cincinnati, Ohio.
- Cartledge, G. ve Kiarie, MW. (2001). *Learning Social Skills To Children* (2. Baskı). New York: Pergamon Press
- Cavkaytar, A. (1998). *Öz bakım ve Ev içi Becerilerinin Öğretimi El Kitabı*. Eskişehir.
- Cavkaytar, A. (1998). *Zihin Engellilere Öz bakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Cavkaytar, A. (2001-2002). Zihinsel Engellilerin Eğitim Amaçları. Eğitim-com.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal - Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal - Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çadır, D. (2008). *Zihinsel Engelli Öğrenciler İçin Müzik Terapi Yöntemine Göre Hazırlanan Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Çağlar, D. (1979). *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Çağlar, D. (1983). *Özel Eğitimde Geri Zekalı Çocukların Teşhis Sorunları*.
- Çetrez, G. (2004). *Bolu İlindeki Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişim Özellikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çifçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2004). *Bilisel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çiftçi, İ. (2001) *Zihinsel yetersizliği olan bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Çimena, N. ve Koçyiğit, S. (2010). A Study on The Achievement Level of Social Skills Objectives and Outcomes in The Preschool Curriculum For Six Year - Olds. *Procedia Social and Behavioral Science*, 2 (2010). 5612-5618.
- Çolak, A. (2007). *Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlilik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çürük, N. (2008). *Ankara İl Merkezindeki İş Okullarında 1. ve 4. Sınıfa Devam Eden Zihinsel Engelli Çocukların Annelerinin Kaygı ve Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştıkları Problemlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirtel, Ö. (1997). *Kaynaştırma ve Özel Sınıfa Devam Eden Eğitilebilir Zihin Engelli Öğrencilerin, Uyumsal Davranış Özellikleri ve Sözcük Dağarcığı Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Dervişoğlu, C. (2007). *Okul Öncesi Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerini ve Problem Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dever, R.B. (1998). *Community Living Skills: A Taxonomy*. Washington, DC:
- Driscoll, C. Ve Carter, M. (2004). Spatial density as a setting event for the social interaction of preschool children. *International journal of disability, Development and education*, 51 (1), 7,37.
- Duygun, T., Sezgin, N. (2003). Algılanan Sosyal Destek Zihinsel Engelli ve Sağlıklı Çocuk Annelerinde Stres Belirtileri, Stresle Başaçıkma Tarzları ve Algılanan Sosyal Desteğin Tükenmişlik Düzeyine Olan Etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (52), 37-52.
- Eisenhower, A., ve Blacher, J. (2006). Mothers of Young Adults With intellectual Disability: Multiple Roles, Ethnicity and Well-Being. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 905-916.
- Elksnin, L., Elksnin, N. (2000). Teaching Parents to Teach Their Children to Be Prosocial. Vol. 36 Issue 1, p27, 8p, 1 chart Academic Search Elite <http://search.epnet.com/direct.asp>.
- Elliott, S. N., Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification*, 17 (3), 287-313.
- Enç, M., Çağlar D. ve Özsoy, Y. (1987). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Eratay, E. (1993). *7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıkları ile Psiko- Sosyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Eratay, E. (1997). *Bolu İl Merkezinde Alt Özel Sınıflara Yerleştirilen Eğitilebilir Zihin Engelli Çocukların Psiko- Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi*. A. Ü. 5. Mithat Enç Özel Eğitim Günleri, 169-178, Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınlan.
- Erbaş, D. (2002). Problem Davranışların Azaltılmasında Olumlu Destek Planı Hazırlama. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2002, 3 (2), 41-50.
- Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G., Tekin-İftar, E. (2007). *İşlevsel Değerlendirme: Davranış Sorunlarıyla Başa Çıkma ve Uygun Davranışlar Kazandırma Süreci*. Ankara: Kök.
- Eripek, S. (1996). *Zihinsel Engelli Çocuklar*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir: Genişletilmiş Baskı
- Eripek, S. (2003). *Özel Eğitime Giriş ve Özel Gereksinimli Çocuklar*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Eripek, S. (2005). *Zeka Geriliği*. Ankara: Kök.
- Eripek, S., Kırcaali-İftar, G., Tüfekçioğlu, Ü., Özyürek, M., Ataman, A., Batu, S., Başal, M., Vuran, S., Tekin-İftar, E., Cavkaytar, A. (2002). *Özel Eğitim . Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Okul öncesi Öğretmenliği Lisans Programı*. Açıköğretim Fakültesi Yayın. Eskişehir.
- Freeman, C. R. (2006). *Relative Contributions of Mastery, Maternal Affective States, and Childhood Difficulty to Maternal Self-Efficacy*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Nevada, Reno.
- Gallagher, S., Philips, A. C., Oliver, C. Carroll, D. (2008). Predictors of Psychological Morbidity in Parents of Children With Intellectual Disabilities. *Journal of Pediatric Psychology*. 33, 1129-1136.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2003). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.

- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Girli, A. (2007). Özel Gereksinimli Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri, Benlik Kavramları ve Saldırgan Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. (15-17 Aralık 2007). İzmir: Çeşme.*
- Grantly, J., Brown, R., Thomly, J. (2002). *Challenges to Employment: Perceptions And Barriers As Seen By People With Down Syndrome And Their Parents. Down Syndrome Across The Life Spain. Whurr Publishers London And Philadelphia.*
- Gresham, F. M., MacMillian D. L., (1997). Social Competence and Affective Characteristics of Students With Mild Disabilities. *Review of Educational Research* , 67 (4), 377-415.
- Gresham, F. M., Rescly. D. J. (1987). Dimensions Of Social Competence: Method Factors hi The Assesment Of Adaptive Behavior Social Skills and Peer Acceptance. *Journal Of School Psychology Vol. 25, 367-381.*
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.
- Güneş, G. (2008). *4-6 Yaş Zihin Engelli Çocukların Davranış Sorunlarının İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hastings, R. P., ve Brown, T. (2002). Behavior Problems of Children With Autism, Parental Self-Efficacy, and Mental Health. *American Journal on Mental Retardation, 107, 222-232.*

- Hillier, A., Fish, T., Cloppert, P. ve Beversdorf, D.Q. (2007). Outcomes of a social and vocational skills support group for adolescent and young adults on the autism spectrum. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 22(2), 107-115
- Hocaoğlu, A. (2009). *Zihinsel Engelli Ergenlerin Okul İçi Sosyal Yeterlilik Düzeyleri ve Problem Davranışları İle Anne-Babalarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kanlıkılıçer, P. (2005), *Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kendall, S. ve Bloomfield L. (2004). *Developing and Validating A Tool to Measure Parenting Self-efficacy*. *Journal of Advanced Nursing* 51 (2), 174-181.
- Koç, D. (2001). *İşitme Engelli Çocukların Duygusal ve Sosyal Uyumluluğu İle Benlik İmajlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Küçükylmaz, A., Duban, N. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adayların Fen Öğretimi Öz Yeterlilik İnançlarının Artırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri*. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 2, (1-23).
- Ladd, G. W. Social Skill Training With Children issues in Research And Practice. *Clinical Psychology Review*, Vol. 4. 317-337 1984. Purdue University.
- Leffert, J. S.; Siperstein, G. N.; Millikan, E. (2000), "Understanding Social Adaptation in Children With Mental Retardation: A Social-Cognitive Perspective", *Exceptional Children*, c. 66, s. 4, ss. 530-45.

- LefFert, J., Siperstein, E., M. (2000). Understanding Social Adaptation in Children With Mental Retardation: A Social-Cognitive Perspective. *Exceptional Children* Vol. 66 No:4, 530-545.
- Matson, J.L., Minshawi, N.F., Gomalez, M.L., Mayville, S. (2006). The Relationship of Comorbid Problem Behaviors to Social Skills in Persons With Profound Mental Retardation. *Behavior Modification*, 2006 Jul; 30 (4): 496-506.
- McFall, R.M. (1982). Review and Reformulation of The Concept of Social Skills. *Behavioral Assessment*. 4, 1 -33.
- McIntyre, L. ve Phaneuf, L. (2007). A Three-Tier Model of Pranel Education in Early Childhood. *Topics in Early Childhood Special Education*. 27: 214-222.
- Metin, G. G.,(1999). *Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Odom, S.L., McConnell, S.R., McEvoy, M.A., Peterson, C.A., Ostrosky, M. ve Chandler, L.K. (1999). Relative effects of interventions supporting the social competence of young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Education*, 19(2), 75-91.
- Olçay, O. (2008). *Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere Göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Olley, J. G. (1999). Generalization of Social Skills: Strategies and Results of A Training Program in Problem Solving Skills. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 443207).

- Olsson, M. B., ve Hwang, C. P. (2002). Sense of Coherence in Parents of Children With Different Developmental Disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 46, 548-559.
- Oymak, V. (1996). *Zeka Özürlü Çocukların Yetiştirilmesi: Tanımlar, Programlar*. Ankara: Sabev Yayınları.
- Özçelik, I. (1985). *Malatya İlkokullarındaki dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yeterlikleri ile Psiko-Sosyal Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2000). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özokçu, O. (2008). *Birlikte Eğitim Ortamlarındaki Zihin Engelli Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1994). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar. 'Özel Eğitime Giriş'*. Ankara: Karatepe.
- Paczkowski, E., Baker, B. L. (2007). Parenting Children With and Without Developmental Delay: The Role of Self-Mastery. *Journal of Intellectual Disability Research*. 51, 435-444.
- Petti, T. A., Benswanger, E.G., Fialkov, M. J. (1987). The Rural Child and Child Psychiatry. *South African Journal Psychology*, Vol.33 Issue 3, 660-671.
- Pierce-Jordan, S. ve Lifter, K. (2005). Interaction of social and play behaviors in preschoolers with and without pervasive developmental disorder. *Topics in early childhood special education*, 25 (1), 34-47.

- Pieterse, M., Treloar, R., (1989). Küçük Adımlar: Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı. Macquarie Üniversitesi, Sidney, Australia.
- Pillay, A. L. (2003). Social Competence İn Rural And Urban Children With Mental Retardation : Preliminary Findings. South African Journal Psychology, Vol.33 Issue
- Ricci, L. A., Hodapp, R. M. (2003). Fathers of Children With Down's Syndrome Versus Other Types of intellectual Disability: Perceptions, Stress and Involvement. *Journal of Intellectual Disability Research*. 47, 273-284.
- Robertson, S., Lewis, G. Hiila, H. (2004). Supported Employment in The Public Sector For People With Significant Disabilities. *Journal of Vocational rehabilitation*. 21, Number: 1/2004, 9-17.
- Samyeli, D., Metin, N. (2000). *Kaynaştırma Sınıflarındaki Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Uyum Davranışlarının Algılanması Üzerine Bir Çalışma*. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayıl. Yıl 1. 93-102
- Sazak, E. (2003). *Zihin Engelli Birey İçin Hazırlanan Akran Aracılı Sosyal Beceri Öğretim Programmm Etkiliğinin İncelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Siyez, D. M. (2006). *15-17 Yaş Arası Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Koruyucu ve Risk Faktörleri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sucuoğlu, B. (1993). *Özel Eğitimde Erken Eğitim Programları*. Bilimsel Yayınlar.
- Sucuoğlu, B., Çiftçi, İ. (2001) *Yapamıyor mu? Yapıyor mu? Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Sucuoğlu, B., Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2005, 6, (1), 41.

- T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2002). *Özürlülük Araştırması*. Ankara.
- Tıraş, Z. (2000). *Ayrıştırma ve Kaynaştırma Eğitimindeki Eğitilebilir Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Uyum ve Akademik Beceri Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüy, P. (1999). *3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüy, S. (1999). *3-6 Yaş Arası İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Varol, N. (2004). *Öz bakım Becerilerinin Öğretimi, Tuvalet Eğitimi, Yemek Yeme, Diğer Öz Bakım ve Günlük Yaşam Becerileri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vural, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Vuran, S. ve Ark. (2013). *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi, Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin, Öğretmen Adayları Ve Öğretmenler İçin* (2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık
- Yavuzer, H. (2003). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. *Sosyal Gelişim. Çocuk Sitesi. Com Free Web. Space and Hosting- 62tc*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yıldırım, F., İlhan İ. Ö. (2010). Genel Öz Yeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-8.
- Yıldırım, M. (2006). Sosyal Beceri Eğitiminin Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurdakul, A., Girli, A. (2000). *Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Sosyal Destek Örüntüleri ve Bunun Psikolojik Sağlık ile İlişkisi*. İzmir: Işık Özel Eğitim Yayınları.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı* (1. Baskı). Ankara: Asil Yay. Paz. San. ve Tic. A.Ş., Turan Ofset
- Yükselen, A. (2003). *Zihinsel Engelli Çocuk ve Adölesanların Sosyal Yeterlilik ve Problem Davranışlarının Ana-Baba ve Öğretmen Yönünden Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zembat, R. Ve Unutkan, Ö.P. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yay. Paz. San. ve Tic. A.Ş., Turan Ofset

EKLER

EK-I: Anne-Baba Ve Çocuğa Ait Bilgi Formu

ANNE – BABA VE ÇOCUĞA AİT BİLGİ FORMU

Anketimizin bu bölümünde aileye ait bilgiler yer almaktadır. Sizi daha iyi tanımamız için aşağıdaki sorulara doğru ve içtenlikle cevap vermenizi ümit ediyoruz. Çocuğunuzun ismini yazmak zorunda değilsiniz. İsim yerine rumuz da yazabilirsiniz.

1-ÖĞRENCİ BİLGİLERİ						
Adı- Soyadı:						
Cinsiyeti:	<input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek			Rumuz:		
Okulu:				Doğum Tarihi:		
Tıbbi Tanısı:	<input type="checkbox"/> Hafif <input type="checkbox"/> Orta <input type="checkbox"/> Ağır <input type="checkbox"/> Otizm			Sınıfı:		
Yaşadığı İl:				Kaçıncı Çocuk:		
(Rehabilitasyon Merkezinden) Destek Eğitim Alıyor mu?				<input type="checkbox"/> Evet (Kaç Yıl?.....)	<input type="checkbox"/> Hayır	
2-AİLE BİLGİLERİ						
<i>ANNE BİLGİLERİ</i>						
ANNE		Öz <input type="checkbox"/>	Üvey <input type="checkbox"/>	Sağ <input type="checkbox"/>	Ölü <input type="checkbox"/>	
Annenin Eğitim Durumu						
Okula Gitmemiş <input type="checkbox"/>	İlkokul <input type="checkbox"/>	Ortaokul <input type="checkbox"/>	Lise <input type="checkbox"/>	Yüksekokul <input type="checkbox"/>	Lisans <input type="checkbox"/>	Y.Lisans <input type="checkbox"/>
Annenin Mesleği						
Ev Hanımı <input type="checkbox"/>	Memur <input type="checkbox"/>	İşçi <input type="checkbox"/>	Serbest Meslek <input type="checkbox"/>		Özel Sektör <input type="checkbox"/>	Emekli <input type="checkbox"/>
<i>BABA BİLGİLERİ</i>						
BABA		Öz <input type="checkbox"/>	Üvey <input type="checkbox"/>	Sağ <input type="checkbox"/>	Ölü <input type="checkbox"/>	
Babanın Eğitim Durumu						
Okula Gitmemiş <input type="checkbox"/>	İlkokul <input type="checkbox"/>	Ortaokul <input type="checkbox"/>	Lise <input type="checkbox"/>	Yüksekokul <input type="checkbox"/>	Lisans <input type="checkbox"/>	Y.Lisans <input type="checkbox"/>
Babanın Mesleği						
Çalışmıyor <input type="checkbox"/>	Memur <input type="checkbox"/>	İşçi <input type="checkbox"/>	Serbest Meslek <input type="checkbox"/>		Özel Sektör <input type="checkbox"/>	Emekli <input type="checkbox"/>
Varsa; Vasinin		Mesleği		Eğitim Düzeyi		Yakınlık Derecesi
Anne- Babanın Birliktelik Durumu		<input type="checkbox"/> Birlikte		<input type="checkbox"/> Ayrı	<input type="checkbox"/> Boşanmış	<input type="checkbox"/> Koruyucu Aile

Ailenin Sosyal Güvencesi	<input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok		
Ailenin Gelir Durumu	<input type="checkbox"/> 0 – 1500 TL <input type="checkbox"/> 2500 – 3500 TL	<input type="checkbox"/> 1500 – 2500 TL <input type="checkbox"/> 3500 ve Üzeri TL	
Çocuğun Kendisine Ait Odası Var Mı?	<input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok		
Öğrenci Kiminle/Nerede Yaşıyor?	<input type="checkbox"/> Aile <input type="checkbox"/> Koruyucu Aile <input type="checkbox"/> Akraba <input type="checkbox"/> Barınma Tedbir Kararı <input type="checkbox"/> Pansiyonlu Okul <input type="checkbox"/> Diğer.....		
Kardeş Sayısı:	Öz..... Üvey.....		
		Evet	Hayır
1	Komşu ziyaretlerine giderken çocuğunuzu yanınızda götürüyor musunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Çocuğunuzu alış-veriş merkezlerine götürüyor musunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Çocuğunuzun akranları (arkadaşları) eve geliyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Çocuğunuz sokakta arkadaşlarıyla birlikte oynuyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Çocuğunuz kolayca arkadaş edinir mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Çocuğunuz yaşlılarıyla konuşma başlatır mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Çocuğunuz doğum günü partilerine davet edilir mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Siz ve çocuğunuz, doğum günü partisi düzenler misiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Çocuğunuz düzenli olarak sinemaya götürür müsünüz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Çocuğunuz parkta oynar mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-II: Öğretmen Bilgi Formu**ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU**

Değerli öğretmen arkadaşlar;

Bu anket; NEÜ’de bir yüksek lisans tezine konu olan, 1-8. Sınıf zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin aile ve öğretmen görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla geliştirilmiştir.

Anketteki sorulara doğru ve içtenlikle cevap vermeniz anketin ve bu konuda yapılacak çalışmanın amacına ulaşması için gereklidir.. Verilen yanıtlar gizli tutulacaktır. Göstereceğiniz ilgiye şimdiden teşekkür ediyorum.

Ersan TOKSÖZ
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Tel: 555-159-23-29

ÖĞRETMEN BİLGİLERİ			
Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Bayan <input type="checkbox"/> Erkek	Yaşınız:	
Görev Yaptığınız İl:			
Görev Yaptığınız Yer:	<input type="checkbox"/> İlkokul Özel Eğitim Sınıfı <input type="checkbox"/> Ortaokul Özel Eğitim Sınıfı <input type="checkbox"/> Özel Eğitim Uygulama Merkezi I. Kademe <input type="checkbox"/> Özel Eğitim Uygulama Merkezi II. Kademe <input type="checkbox"/> Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu) <input type="checkbox"/> Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (Okulu) <input type="checkbox"/> OÇEM		
Mezun Olduğunuz Program			
<input type="checkbox"/> Özel Eğitim	<input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmenliği	<input type="checkbox"/> Diğer (Yazınız):	
En Son Aldığınız Derece			
<input type="checkbox"/> Ön Lisans	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> Doktora ve Üstü
Kaç Yıllık Öğretmensiniz?			
Kaç Yıldır Özel Eğitimde Çalışıyorsunuz?			
Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı:			



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Ersan TOKSÖZ	İmza:		
Doğum Yeri:	Elazığ			
Doğum Tarihi:	17/04/1984			
Medeni Durumu:	Evli			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Yakup Şevki Paşa İlkokulu	Gündüzlü	Elazığ	1992 – 1996
Ortaöğretim	Yunus Emre Ortaokulu	Gündüzlü	Elazığ	1996 – 1999
Lise	Ahmet Kabaklı Anadolu Öğretmen Lisesi	Öğretmen Okulu	Elazığ	1999 – 2003
Lisans	KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi	Özel Eğitim	Trabzon	2005 – 2009
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Özel Eğitim	Konya	2015 – 2019
Becerileri:	➤			
İlgi Alanları:	✓ Özel Eğitim, Özel Gereksinimli Bireyler, Otizm, Down Sendromu, Zihinsel Yetersizlik, Sosyal Gelişim, Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Sosyal Gelişim, Sosyal Yeterlilik			
İş Deneyimi:	➤ Rize-Yuvamız Özel Eğitim ve Reh. Merkezi – Öğretmen ➤ Trabzon / Of RAM - Müdür Yardımcısı ➤ Gümüşhane/ Kelkit Behiye Mustafa Doğan Ortaokulu – Öğretmen ➤ Elazığ / Merkez Vali Tefvik Gür Ortaokulu – Öğretmen (Halen)			
Aldığı Ödüller:	✓ Gümüşhane Valiliği Başarı Belgesi (2015)			
Hakkımda Bilgi Almak İçin Önerebileceğim Şahıslar:	☞ Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ (Konya NEÜ Özel Eğitim Bölümü Öğr. Üyesi)			
Tel:	555-159-23-29			
Mail Adresi:	ersantoksoz@hotmail.com			
Adres:	Vali Tefvik Gür Ortaokulu Müdürlüğü ELAZIĞ/MERKEZ			