



FSMBD

FSM Mesleki Bilimler Dergisi



Geliş/Received: 13.09.2024 Kabul/Accepted: 19.12.2024

## ÖZEL EĞİTİM SINIF REHBERLİK PROGRAMININ ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL YETERLİK VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE ETKİSİ

Ahmet Yalçın HOCAOĞLU<sup>1</sup>Saynur DOĞAN<sup>2</sup>Gül Yaprak GEZİCİ YILDIZLI<sup>3</sup>

### Özet

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim meslek okuluna devam eden ve zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere uygulanan Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ORGM) Özel Eğitim Sınıf Rehberlik Programı'nın ve Etkinliklerinin öğrencilerin sosyal yeterlik düzeylerine ve olumsuz davranış düzeylerine etkisinin olup olmadığını araştırmaktır. Araştırmada deneysel yöntemlerden biri olan "Tek Grup Ön Test – Son Test Modeli" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 öğretim yılında Üsküdar Özel Eğitim Meslek Okuluna kayıtlı olan ve zihinsel yetersizlik tanısı almış 75 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Yukay Yüksel, M. (2009) tarafından Türkçe'ye Uyarlama çalışması yapılan Okul Sosyal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Sosyal Yeterlik ve Olumsuz Davranışlar boyutlarından elde edilen puanlar ayrı ayrı ön test ve son test puan ortalamaları üzerinden Bağımlı Grup T-Testi yapılarak analiz edilmiştir. Sonuçlara göre Özel Eğitim Sınıf Rehberlik Programı uygulamasının öğrencilerin sosyal yeterlik düzeyleri üzerinde olumlu etki yaptığı, olumsuz davranışlar üzerinde de azaltma yönünde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Özel Eğitim, Zihinsel Yetersizlik, Sosyal Yeterlik, Sosyal Beceri, Olumsuz Davranışlar

## THE EFFECT OF SPECIAL EDUCATION CLASSROOM COUNSELLING PROGRAMME ON SOCIAL SKILLS AND BEHAVIOUR PROBLEMS OF STUDENTS WITH MENTAL DISABILITIES

### Abstract

The aim of this study is to investigate whether the Special Education Classroom Counseling Program applied to students with mental disabilities attending a special education vocational school has an effect on students' social competence levels and negative behavior levels. In the study, one of the experimental methods, 'One Group Pre-Test - Post-Test Model' was used. The study group of the research consists of 75 students enrolled in Üsküdar Special Education Vocational School in the 2023-2024 academic year and diagnosed with mental disability. The School Social Behaviour Scale, which was adapted into Turkish by Yukay Yüksel, M. (2009), was used as a data collection tool. The scores obtained from the Social Competence and Negative Behaviours dimensions of the scale were analysed separately by using Paired Sample t-test over the pre-test and post-test mean scores. According to the results, it was seen that the implementation of the Special Education Classroom Counselling Program had a positive effect on students' social competence levels and had a positive effect on reducing negative behaviors.

<sup>1</sup> Dr.Öğrt.Üyesi, FSM Vakıf Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü. İstanbul-Türkiye. e-posta adresi: [ayhocaoglu@fsm.edu.tr](mailto:ayhocaoglu@fsm.edu.tr) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1609-4702>

<sup>2</sup> Müd.Yardımcısı, MEB Üsküdar Özel Eğitim Meslek Okulu, İstanbul-Türkiye. e-posta adresi: [saynurdogan89@gmail.com](mailto:saynurdogan89@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4988-5382>

<sup>3</sup> Psk.Danışman, MEB Üsküdar Özel Eğitim Meslek Okulu, İstanbul-Türkiye. e-posta adresi: [gyapprakgezici@gmail.com](mailto:gyapprakgezici@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0494-524x>

**Keywords:** Special Education, Mental Disability, Social Competence, Social Skills, Problem Behaviours

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

**Kaynakça Gösterimi:** Makalenin kaynakça gösterimi, makale kabul aldıktan sonra editörlerce yazılacaktır. Bu nedenle, makale gönderimi aşamasında boş bırakılabilir.

## 1. GİRİŞ

Zihinsel engellilik teriminin çeşitli tanımları, durumu algılayışlarına göre farklı disiplinler tarafından birbirinden farklı olarak ele alınmıştır. İlk tanımlar biyolojik ve tıbbi kriterleri vurgularken, öğretmenler ve psikologların konuyla ilgilenmeye başlamasıyla eğitim kriterleri daha fazla ön plana çıkmıştır (Heward, 2003). Amerika Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association - APA) Beşinci Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı'nın (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - DSM-5) tanımına göre (APA, 2022), zihinsel gerilik, bireysel bilişsel gelişimdeki yapısal ve işlevsel anormalliklere bağlı olarak nispeten yaygın ve yaşam boyu süren durumlar için kullanılan genel bir terimdir. Zihinsel işlevsellikte ve uyumsal davranışı oluşturan kavramsal, sosyal ve pratik becerilerde önemli sınırlılıklarla karakterize edilir.

Zihinsel engellilik veya zeka geriliği, gelişim ve öğrenmeyi olumsuz etkileyen bilişsel ve uyumsal işlevlerde bozulma anlamına gelir (National Center on Birth Defects and Developmental Disabilities, 2016). Bilişsel bozukluklar arasında ortalamanın altında zihinsel yetenek, eksik bilgi işleme ve çeşitli dikkat ile hafıza sorunları yer almaktadır (O'Reilly ve Carr, 2016). Uyumsal işlev bozuklukları arasında beceri eksiklikleri ve problem davranışlar bulunur (Lovaas, 2003). Beceri eksiklikleri, öz bakım, iletişim, boş zaman ve sosyal beceri alanları gibi çeşitli alanlarda kendini gösterebilir (Sigafos ve ark., 2017).

Sosyal beceriler, çocukların arkadaşlarıyla, aileleriyle ve diğer insanlarla iyi geçinmelerini sağlayan önemli yeteneklerdir. Bu sayede oyun oynayabilir, ders çalışabilir ve yeni arkadaşlıklar kurabilirler. Ancak bazı engelli çocukların diğer çocuklarla anlaşmakta zorlandıkları görülmektedir. Bu durum, onların engellerinden kaynaklanan farklı bir iletişim şekliyle ilgili olabilir. Örneğin, bir çocuk belirli bir durumda ne yapacağını bilemeyebilir veya uygun olmayan bir davranışta bulunabilir. Bu, çocuğun o anki sosyal becerilerinin yeterli olmamasından kaynaklanabilir (Akhmetzyanova, 2014). Sosyal açıdan yetkin davranışların; işbirliği, kurallara uyma, öğretmen ve akranlarla olumlu etkileşim gibi öğrenme davranışları için gerekli temeli sağladığı, bu sayede sınıfların verimli hale geldiği ve öğrencilerin akademik eğitimden faydalanabildiği bilinmektedir (Gresham ve Elliott, 2008; Gresham, 2016).

Sosyal beceriler, bilginin aktarılmasını sağlayan ve kültürel ve sosyal bir ortamdaki mesajları anlamak ve analiz etmek için kritik araçlar sağlayan hem sözlü hem de sözsüz yetenekleri içeren dil pragmatikini gerektirir (Nowicki ve Duke, 2002; Elliott ve ark., 2008). Zihinsel ve gelişimsel engelli bireyler genellikle sosyal becerilerinde zorluklar yaşamakta, bu da yeterli sosyal davranışlar geliştirme ve sürdürme becerilerinin azalmasına neden olmaktadır (Spence, 2003; Thorn ve ark., 2007; More, 2008).

Hafif ila orta düzeyde zihinsel engeli ve özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklar genellikle akranlarının sosyal dünyasına tam olarak katılmak için uygun gerekli sosyal becerilerden yoksundur (Gresham ve MacMillan, 1997). Araştırmalar, zihinsel engelli çocukların, kendi evlerinde düzenli oyun arkadaşlarının olması gibi kolaylaştırıcı oyun koşulları altında bile, oyun sırasında diğer çocuklarla nispeten düşük düzeyde katılım gösterme eğiliminde olduklarını göstermektedir (Guralnick ve ark., 2009). Zihinsel engelli çocuklar aynı zamanda sosyal bilişte de eksiklikler yaşamakta ve özellikle de bir durum birden fazla niyet içerdiğinde, başka bir çocuğun niyetini doğru bir şekilde yorumlamakta zorlanmaktadırlar (Leffert ve ark., 2010). Benzer şekilde, bu çocuklar sosyal bilgi işleme becerilerinde eksiklikler yaşar ve sosyal sorunlara uygun olmayan çözümler sunarlar (Bauminger ve ark., 2005). Bu eksiklikler göz önüne alındığında, zihinsel ve özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla akran mağduriyeti (Wiener, 2004), depresif belirtiler (Nezu ve ark., 1995) ve yalnızlık (Heiman ve Margalit, 1998) yaşama konusunda daha yüksek risk altındadır.

Zihinsel engelli bireyler arasında sosyal becerilerdeki kısıtlamalar genellikle sosyal durumlar sırasında bilişsel bilgi işlemedeki eksikliklere bağlanmaktadır (Leffert ve ark., 2010). Bunlar, akranlarla sosyal etkileşimler sırasında kuralları anlama ve yorumlamada ve diğer kişinin bakış açısını ve niyetlerini anlamada zorlukları içerebilir (Guralnick ve ark., 2009; Leffert ve ark., 2010; Brooks ve ark., 2015). Sosyal beceriler nitelikli etkileşimler için kritik öneme sahiptir; dolayısıyla bu güçlüklerin yaşam kalitesi ve daha sonra topluma entegre olma becerisi üzerinde etkileri vardır (Rao ve ark., 2008).

Sonuç olarak, düşük sosyal yeterlilik çocukların sosyal entegrasyonunu kısıtlamakta ve onları sosyal yeterlilik kazanma fırsatından mahrum bırakmakta, dolayısıyla karşılıklı bir etkiye neden olmaktadır. Bu ilişkinin sosyal becerileri geliştiren müdahalelerle kırılması, özellikle akranları tarafından reddedilen çocuklar için önemlidir (Odom ve ark., 2006). Araştırmacılar, bu tür müdahaleleri gelişimsel gecikmeleri olan çocukların okul öncesi de dahil olmak üzere eğitim programlarına dahil edilmesi gerekli olan önemli araçlar olarak kabul etmektedir çünkü araştırma bulguları, onları sadece daha az kısıtlayıcı bir ortama koymanın aitlik duygusu geliştirmek için genellikle yeterli olmadığını göstermektedir (Odom ve ark., 2011).

Zihinsel engellerine ve uyumsuz davranışlardaki eksikliklere rağmen, zihinsel engelli çocuklar daha etkili bir şekilde işlev görmeyi ve topluma daha aktif bir şekilde katılmayı öğrenebilirler (Wehmeyer ve ark., 2016). Bu amaçla, uygun sosyal becerilerin kazanılması, ev, okul ve toplum ortamlarında etkili işlevsellik ve katılım için kritik öneme sahiptir (Wilkins ve Matson, 2007).

Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri ve yaşam becerileri programı akademik ve akademik olmayan program alanlarına ayrılabilir. Sosyal beceri eğitimi akademik olmayan program olarak kabul edilir. Genellikle, sosyal davranışlarla ilgili eğitime yapılan vurgu akademik programın gölgesinde kalmıştır (Kolb ve Hanley-Maxwell, 2003). Aynı zamanda genel eğitim sınıflarında zihinsel engelli ve otizmlili öğrencilerin desteklenmesine yönelik yaygın uygulama, yetişkin bir yardımcı öğretmenin yardımıdır ve bunun özellikle lise düzeyinde bu öğrencileri sosyal olarak daha da izole ettiği gösterilmiştir (Carter ve Kennedy, 2006). Buna ek olarak, önemli engelleri olan öğrencilere sosyal iletişim becerilerini öğretmek için yaygın olarak kullanılan bire bir eğitim programları, hedef becerilerin çok az genelleştirildiğini göstermiştir (Gresham, Sugai ve Horner, 2001)

Diğer becerilerde olduğu gibi, sosyal davranışlara ilişkin eğitim de bilinçli olarak verilmeli ve bu beceriler doğal ortamlarında ve büyüyecekleri çevrede öğretilmeli ve uygulanmalıdır (Hallahan ve Kauffman, 2000). Sosyal beceri eğitimi verilerek zihinsel yetersizliği bulunan çocuklar başkalarıyla uygun şekilde ilişkiyi sürdürmeyi ve çeşitli sosyal koşullara uyum sağlamayı öğrenebilirler (Akhmetzyanova, 2014).

Araştırmalar, zihinsel yetersizliği olan bireylerin, gelişimlerinin bir parçası olarak sosyal becerileri oluşturmak için genellikle önemli ölçüde rehberliğe, eğitime ve uygulamaya ihtiyaç duyduklarını göstermiştir (Cartledge ve Loe 2001; More 2008). Sosyal becerileri öğrenme süreci, yargılama ve muhakemeyi anlamayı ve davranışlarının sonuçlarına yönelik farkındalık geliştirmeyi içerebilir; bu beceriler içselleştirilmeden önce çok sayıda uygulama fırsatı gerektirir (Cihak ve ark., 2006).

Birçok akademisyen sosyal becerileri çocuk ve ergenlerin önemli gelişim alanlarından biri olarak görmektedir (Durlak ve ark., 2011; Denham ve Weissberg 2004; Hupp, ve ark., 2009). Bu nedenle eğitimciler ve psikologlar sosyal becerileri geliştiren programları okul öncesi eğitimden itibaren kullanmaktadır. Okul öncesi çocuklar için sosyal yeterlilik müdahalesinin etkililiğine ilişkin birçok çalışma olmasına rağmen (Hurley 2012), hala daha fazla değerlendirme araştırmasına ihtiyaç vardır ve uygulayıcılar arasında etkili çözümlerin yaygınlaştırılması önemlidir. Hazır ders planlarını da içerebilecek komple müdahale programlarının etkililiğine ilişkin araştırmalar özellikle değerli olacaktır. Mesleki gelişimlerinin erken aşamalarında olan öğretmenler bu programları kolaylıkla uygulayabilmektedir (Sheridan ve ark., 2009).

Sosyal yeterliliklerdeki eksiklik, davranış sorunlarının en sık görülen nedenidir (Kaiser ve ark., 2002). Bu nedenle klinik tanısı olmayan büyük bir çocuk grubunun da sosyal becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Bu gruba özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar, özellikle de ağır düzeyde engeli olan çocuklar dahildir (Odom ve ark., 2008; Semrud-Clikeman 2007).

Türkiye’de faaliyet gösteren ve zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere hizmet veren okul türlerinden biri özel eğitim meslek okullarıdır. Özel eğitim meslek okullarında eğitim gören zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin sosyal uyum sorunları, eğitim süreçlerinde önemli bir engel teşkil etmektedir. Bu araştırma, özel eğitim sınıf rehberlik programlarının bu öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirme ve davranış problemlerini azaltma

sırasında kuralları anlama ve yorumlamada ve diğer kişinin bakış açısını ve niyetlerini anlamada zorlukları içerebilir (Guralnick ve ark., 2009; Leffert ve ark., 2010; Brooks ve ark., 2015). Sosyal beceriler nitelikli etkileşimler için kritik öneme sahiptir; dolayısıyla bu güçlüklerin yaşam kalitesi ve daha sonra topluma entegre olma becerisi üzerinde etkileri vardır (Rao ve ark., 2008).

Sonuç olarak, düşük sosyal yeterlilik çocukların sosyal entegrasyonunu kısıtlamakta ve onları sosyal yeterlilik kazanma fırsatından mahrum bırakmakta, dolayısıyla karşılıklı bir etkiye neden olmaktadır. Bu ilişkinin sosyal becerileri geliştiren müdahalelerle kırılması, özellikle akranları tarafından reddedilen çocuklar için önemlidir (Odom ve ark., 2006). Araştırmacılar, bu tür müdahaleleri gelişimsel gecikmeleri olan çocukların okul öncesi de dahil olmak üzere eğitim programlarına dahil edilmesi gerekli olan önemli araçlar olarak kabul etmektedir çünkü araştırma bulguları, onları sadece daha az kısıtlayıcı bir ortama koymanın aitlik duygusu geliştirmek için genellikle yeterli olmadığını göstermektedir (Odom ve ark., 2011).

Zihinsel engellerine ve uyumsuz davranışlardaki eksikliklere rağmen, zihinsel engelli çocuklar daha etkili bir şekilde işlev görmeyi ve topluma daha aktif bir şekilde katılmayı öğrenebilirler (Wehmeyer ve ark., 2016). Bu amaçla, uygun sosyal becerilerin kazanılması, ev, okul ve toplum ortamlarında etkili işlevsellik ve katılım için kritik öneme sahiptir (Wilkins ve Matson, 2007).

Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri ve yaşam becerileri programı akademik ve akademik olmayan program alanlarına ayrılabilir. Sosyal beceri eğitimi akademik olmayan program olarak kabul edilir. Genellikle, sosyal davranışlarla ilgili eğitime yapılan vurgu akademik programın gölgesinde kalmıştır (Kolb ve Hanley-Maxwell, 2003). Aynı zamanda genel eğitim sınıflarında zihinsel engelli ve otizmlili öğrencilerin desteklenmesine yönelik yaygın uygulama, yetişkin bir yardımcı öğretmenin yardımıdır ve bunun özellikle lise düzeyinde bu öğrencileri sosyal olarak daha da izole ettiği gösterilmiştir (Carter ve Kennedy, 2006). Buna ek olarak, önemli engelleri olan öğrencilere sosyal iletişim becerilerini öğretmek için yaygın olarak kullanılan bire bir eğitim programları, hedef becerilerin çok az genelleştirildiğini göstermiştir (Gresham, Sugai ve Horner, 2001)

Diğer becerilerde olduğu gibi, sosyal davranışlara ilişkin eğitim de bilinçli olarak verilmeli ve bu beceriler doğal ortamlarında ve büyüyecekleri çevrede öğretilmeli ve uygulanmalıdır (Hallahan ve Kauffman, 2000). Sosyal beceri eğitimi verilerek zihinsel yetersizliği bulunan çocuklar başkalarıyla uygun şekilde ilişkiyi sürdürmeyi ve çeşitli sosyal koşullara uyum sağlamayı öğrenebilirler (Akhmetzyanova, 2014).

Araştırmalar, zihinsel yetersizliği olan bireylerin, gelişimlerinin bir parçası olarak sosyal becerileri oluşturmak için genellikle önemli ölçüde rehberliğe, eğitime ve uygulamaya ihtiyaç duyduklarını göstermiştir (Cartledge ve Loe 2001; More 2008). Sosyal becerileri öğrenme süreci, yargılama ve muhakemeyi anlamayı ve davranışlarının sonuçlarına yönelik farkındalık geliştirmeyi içerebilir; bu beceriler içselleştirilmeden önce çok sayıda uygulama fırsatı gerektirir (Cihak ve ark., 2006).

Birçok akademisyen sosyal becerileri çocuk ve ergenlerin önemli gelişim alanlarından biri olarak görmektedir (Durlak ve ark., 2011; Denham ve Weissberg 2004; Hupp, ve ark., 2009). Bu nedenle eğitimciler ve psikologlar sosyal becerileri geliştiren programları okul öncesi eğitimden itibaren kullanmaktadır. Okul öncesi çocuklar için sosyal yeterlilik müdahalesinin etkililiğine ilişkin birçok çalışma olmasına rağmen (Hurley 2012), hala daha fazla değerlendirme araştırmasına ihtiyaç vardır ve uygulayıcılar arasında etkili çözümlerin yaygınlaştırılması önemlidir. Hazır ders planlarını da içerebilecek komple müdahale programlarının etkililiğine ilişkin araştırmalar özellikle değerli olacaktır. Mesleki gelişimlerinin erken aşamalarında olan öğretmenler bu programları kolaylıkla uygulayabilmektedir (Sheridan ve ark., 2009).

Sosyal yeterliliklerdeki eksiklik, davranış sorunlarının en sık görülen nedenidir (Kaiser ve ark., 2002). Bu nedenle klinik tanısı olmayan büyük bir çocuk grubunun da sosyal becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Bu gruba özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar, özellikle de ağır düzeyde engeli olan çocuklar dahildir (Odom ve ark., 2008; Semrud-Clikeman 2007).

Türkiye’de faaliyet gösteren ve zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere hizmet veren okul türlerinden biri özel eğitim meslek okullarıdır. Özel eğitim meslek okullarında eğitim gören zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin sosyal uyum sorunları, eğitim süreçlerinde önemli bir engel teşkil etmektedir. Bu araştırma, özel eğitim sınıf rehberlik programlarının bu öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirme ve davranış problemlerini azaltma

konusundaki etkinliğini değerlendirerek, bu alanda daha etkili müdahalelerin geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere uygulanan Özel Eğitim Sınıf Rehberlik Programının ve Etkinliklerinin öğrencilerin sosyal yeterlikleri ve olumsuz davranış düzeylerine etkisinin olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan bu araştırmada, nicel yaklaşımın deneysel desenlerinden biri olan zayıf deneysel tek grup ön test– son test deseni kullanılarak yapılmıştır. Sınırlı imkanlar ve benzer konularda yapılan çalışmaların ışığında, bu araştırmada zayıf deneysel tek grup ön test-son test deseni tercih edilmiştir. Bu desenin seçilmesinin temel nedeni, uyguladığımız rehberlik programının, öğrencilerin sosyal becerileri ve olumsuz davranışları üzerindeki etkilerini tek bir grup üzerinde uzun vadede gözlemleyebilmemizi sağlamasıdır. Tüm katılımcılarımızın programa eşit şekilde erişim sağlaması ve hiçbir öğrenciyi programın dışında bırakmamak, etik açıdan daha doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir. Tek grup ön test-son test modelinde rastgele bir gruba bağımsız değişken uygulaması yapıldıktan sonra bu grubun ölçme aracından aldığı ön test-son test puanlarının aritmetik ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunursa bu sonucun uygulamanın etkili olduğu anlamına geldiği ifade edilmektedir (Karasar, 2008). Araştırma desenine ait süreç Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Tek Grup Ön Test – Son Test Araştırma Desenine Ait Süreç

Grup	Ön Test	İşlem	Son Test
<b>Deney Grubu</b>	Okul Sosyal Davranış Ölçeği (Bağımlı Değişken)	Özel Eğitim Sınıf Rehberlik Programı - Etkinlikleri (Bağımsız Değişken)	Okul Sosyal Davranış Ölçeği (Bağımlı Değişken)

Tablo 1’de de görüldüğü üzere zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere işlem öncesinde ön test uygulaması yapılmıştır. Uygulanan ölçme aracı Okul Sosyal Davranış Ölçeğidir. Eğitsel müdahale işleminin akabinde son test uygulanmıştır. Daha sonra yapılan işlemin etkililiği kontrol edilmiştir.

### 2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Üsküdar Özel Eğitim Meslek Okulu’na devam eden ve zihinsel yetersizlik tanısı almış 75 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı araştırması için önemli olduğunu düşündüğü bireyleri örnekleme dahil eder (Erkuş, 2019). Bu yüzden araştırmaya 2023-2024 eğitim öğretim döneminde zihinsel yetersizlik tanısı almış, özel eğitim meslek okuluna devam eden öğrenciler dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgiler aşağıda tablolaştırılmıştır.

**Tablo 2.** Çalışma Grubu Demografik Bilgileri

Cinsiyet	N	%
<b>Erkek</b>	46	61,3
<b>Kız</b>	29	38,7
<b>Toplam</b>	75	100

Tablo 2’de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan, özel eğitim meslek okuluna giden zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin %61,3’ü (n=46) erkek, %38,7’si (n=29) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Toplam öğrenci sayısı 75’dir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından “Demografik Bilgi Formu” oluşturulmuş ve uygulanmış. Öğrencilerin cinsiyeti, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi gibi değişkenlere ait veriler toplanmıştır. Öğrencilerin sosyal yeterlik düzeyini ve olumsuz davranış düzeylerini belirlemek için ise “Okul Sosyal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır.

### 2.3.1. Okul Sosyal Davranış Ölçekleri

"Okul Sosyal Davranış Ölçekleri" Kenneth W. Merrell tarafından 1993 yılında, Amerika Birleşik Devletlerinde, K- 12 eğitim düzeyinde (okul öncesinden lise sona kadar), okullarda sınıf öğretmeni veya diğer öğretmenler tarafından öğrencileri teker teker değerlendirilebilecekleri bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Ölçek iki formdan oluşmaktadır. A Formu: Sosyal Yeterlilik ve B Formu: Olumsuz Sosyal Davranışlar olarak geliştirilmiştir. Sosyal Yeterlilik alt boyutuna ait son faktör analizinde, Kişilerarası İlişkiler; (Maddeler; 4, 5, 6, 9, 11, 19,21,22,25,26,28,29,30 ve 32), Öz Denetim Becerisi; (Maddeler; 1, 7, 12, 15, 16, 17, 23, 24, 27 ve 31) ve Akademik Beceriler; (Maddeler; 2, 3,8, 10, 13, 14, 18 ve 20) olarak üç faktör ortaya çıkmıştır.

Olumsuz Sosyal Davranışlar alt boyutuna ait son faktör analizinde Saldırgan-Sinirli; (Maddeler; 1, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 27, 29 ve 32), Antisosyal-Agresif; (Maddeler; 2, 3, 4, 5, 6, 12, 17, 18, 19 ve 25) ve Yıkıcı-Talepkar; (Maddeler; 10, 16, 23, 24, 26, 28, 30, 31 ve 33) olarak üç faktör ortaya çıkmıştır. "Sosyal Yeterlilik Ölçeği"nde en düşük puan 32'dir, en yüksek ise 160'dır. "Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeğinde" ise en düşük puan 33, en yüksek 165'tir. "Sosyal Yeterlilik" ölçeğinde ortaya çıkan yüksek puanlar yüksek düzeyde sosyal uyumu, "Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeği" nden alınacak yüksek puanlar ise yüksek düzeyde olumsuz sosyal davranış düzeyine işaret eder.

"Okul Sosyal Davranış Ölçekleri"nin Türkçe'ye adaptasyon çalışması Yukay (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçekler önce Türkçe'ye çevrilmiş, ardından dilsel eşdeğerlik çalışması, madde analizleri ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonunda her maddenin birbiriyle  $p < .001$  düzeyinde ilişkili olduğu, aralarında da farklılık olmadı tespit edilmiştir. Her iki ölçeğin analizleri yapılırken; "Sosyal Yeterlilik Ölçeği"nin 1, 4, 11 ve 19. maddelerinde  $p < .05$  düzeyinde anlamlılık tespit edilmiştir. Fakat alt faktörlerin analizleri yapılırken böyle bir farklılık elde edilmemiştir. Bundan dolayı maddelerle ilgili herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bu durumda Türkçe Ölçeğin İngilizcesi ile eşdeğer nitelikte olduğu beklentisi desteklenmiştir.

Güvenirlilik çalışmaları ile ilgili olarak; değişmezlik ölçümleri, test tekrar test tekniği ile ve iç tutarlılığı; Cronbach, Sperman Brown, Guttman Split - Half teknikleriyle test edilmiştir. Ortaya çıkan veriler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Sonuçlarda  $p < .001$  düzeyinde anlamlılık elde edilmiştir ( $r = .83$  ile  $.99$  arasında), Bu analizler iki ölçeğin alt testleri için de ayrı ayrı yapılmıştır. Bu veriler doğrultusunda Türkçe ölçeğin en az özgün İngilizce form kadar güvenilir olduğu ifade edilebilir (Yukay, 2003).

### 2.3.2. Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında öğrencilerin sosyal yeterliklerini artırmaya ve olumsuz davranışları azaltmaya yönelik olarak Özel Eğitim Meslek Okulu Rehberlik Programı (Orgm, 2013) kılavuz program olarak kullanılmıştır. Programa dayalı olarak seçilen amaçlar için ise yine Özel Eğitim Rehberlik Genel Müdürlüğü'nün Sınıf Rehberlik Etkinlikleri kullanılmıştır (Orgm, 2022). Araştırma için velilerden izin alınmıştır. Programa başlanmadan önce amaçlar seçilmiş, hafta hafta dağılımları yapılmış ve ardından amaçlara yönelik olarak gerçekleştirilecek etkinlikler belirlenmiştir. Etkinlikler öğretmenler ile paylaşılmış ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Haftalık 2 oturum olacak biçimde uygulamanın yapılmasına karar verilmiştir. Bir oturum toplam 40 dakikadır. Uygulama başlamadan önce ön test yapılarak öğrencilerin var olan sosyal yeterlik ve olumsuz davranış düzeyleri belirlenmiştir. Toplam 18 hafta sürdürülen çalışmada 35 amaç ve etkinliğin uygulaması yapılmıştır. Etkinlikler ile ilgili ayrıca amaçlara göre çeşitli uyarlamalar yapılmıştır.

Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin sosyal yeterlik düzeylerini artırmaya ve olumsuz davranışlarını azaltmaya yönelik seçilen amaçların başlıkları aşağıda tabloda listelenmiştir.

**Tablo 3. Özel Eğitim Meslek Okulu Sınıf Rehberlik Programı Haftalık Amaç Dağılımı**

Hafta	Amaç
1. Hafta	Öğretmenini ve sınıf arkadaşlarını tanır. Sınıf kurallarına uyar
2. Hafta	Okulun bölümlerini tanır. Okul servisi kurallarına uyar.
3. Hafta	Okul kurallarına uyar. Okulun yakın çevresini tanır.
4. Hafta	Eğitim ortamında verilen görevi yapar. Farklı ortamların kendine özgü kuralları olduğunu fark eder.

5. Hafta	Sorumluluklarını yerine getirir. Bedensel özelliklerini belirtir.
6. Hafta	Başkalarının istek ve duygularını fark eder. Ergenlik döneminde, bedensel değişimler yaşadığını fark eder
7. Hafta	Kendisinin ve başkalarının olumlu yönlerini ifade eder. Etkinliğe katılmaya istekli olur
8. Hafta	Hatalı davranışları ayırt eder. Hatalı davranışların nasıl düzeltileceğini fark eder.
9. Hafta	Başkalarıyla etkili iletişim kurar. Gerekli durumlarda sırasını bekler.
10. Hafta	Soru sorma becerisi geliştirir. Arkadaşlık ilişkilerinde yardımlaşmanın önemini fark eder.
11. Hafta	Ortak bir eşyayı başkaları ile birlikte uygun şekilde kullanır. İhtiyaç duyduğu durumlarda yardım alır.
12. Hafta	Gerektiğinde başkalarına yardım eder. Öfkenin kontrol edilebilen bir duygu olduğunu açıklar.
13. Hafta	Problem çözme sürecinin basamaklarını ifade eder. Günlük yaşamda sorun çözme basamaklarını kullanır.
14. Hafta	Kendine ait bir eşyayı paylaşır. Alay edilmeye başa çıkar.
15. Hafta	Arkadaşları tarafından dışlandığında uygun olan davranışı gösterir. Öfkelenildiğinde yaşadıklarının farkında olur.
16. Hafta	İletişimde nezaket sözcüklerini yerinde kullanır. Öfke ile başa çıkma yollarını kullanır.
17. Hafta	Zorbalıkla başa çıkma yollarını bilir. Kişisel sınırların farkında olur.
18. Hafta	Kendini koruma becerisi kazanır. Son Test Uygulaması

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerini analiz etmek için SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Analize başlamadan önce elde edilen veriler çeşitli açılarından sınanmıştır. Öncelikle uç değerler kontrol edilmiş ve veri setinde herhangi bir uç değer olmadığı tespit edilmiştir. Bu aşamada toplam katılımcı sayısı 79'dur. Bu işlemin ardından kayıp veri ataması yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda kayıp verilerin tüm testlerde rastlantısal dağıldıkları hesaplanmıştır ( $p > .05$ ). Atama yöntemi olarak serinin ortalaması seçilmiştir. Bu işlemin ardından toplam puanlara ait Z değeri hesaplanarak, +3 ve -3 değeri üzerindeki veriler, veri setinden çıkartılmıştır. Veri setinden çıkartılan veri sayısı 4'tür. Toplam 75 veri ile normallik analizlerine geçilmiştir. Normallik analizi için ise çarpıklık ve basıklık kat sayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolandırılmıştır.

**Tablo 4.** Normallik Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Skewness	Kurtosis
Sosyal Yeterlik	Ön Test	75	102,25	33,75	-,379	-,471
	Son Test	75	120,23	37,32	-,749	-,736
Olumsuz Sosyal Davranışlar	Ön Test	75	55,32	17,48	,505	-,593
	Son Test	75	46,57	15,27	1,302	1,237

Tablo 4'te de görüleceği üzere çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasında yer almaktadır. Çarpıklık ve basıklık -1.5 ile +1.5 arasında olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2021). Tüm alt boyutlarda ve her iki ölçümde de dağılımın normal dağılımda olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Veri seti normal dağılıma sahip olduğu ve aynı grup üzerinden tekrarlı ölçüm yapıldığı için bağımlı grup t testi uygulanmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu çalışmada, uygulanan müdahalenin deney öncesi ve sonrası öğrencilerin sosyal yeterlik ve olumsuz davranış düzeyleri üzerindeki etkisi, bağımlı grup t testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

**Tablo 5. Öğrencilerin Sosyal Yeterlik Düzeylerini Belirlemek Üzere Yapılan Ön Test ve Son Testten Aldıkları Puanların Karşılaştırılması**

Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Sosyal Yeterlik	Ön Test	75	102,25	33,75641	74	-5,259	,000
	Son Test	75	120,23	37,32706			

Tablo 5'te de görüldüğü test sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin Okul Sosyal Davranış Ölçeği - Sosyal Yeterlik alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $t=-5.259$ ;  $p<.01$ ). Farklılığın hangi test lehine olduğunu anlamak üzere ortalamalar incelendiğinde, farkın son test lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, uygulamanın öğrencilerin sosyal yeterlik düzeylerini artırmada önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Anlamlı farklılığın etki büyüklüğünü hesaplamak için Cohen'd kullanılmıştır. Bu anlamlı farklılığın etki büyüklüğü orta düzeydedir (Cohen's  $d=0.5$ ).

Öğrencilerin olumsuz davranış düzeyleriyle ilgili ön test son test sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Olumsuz Sosyal Davranış Düzeylerini Belirlemek Üzere Yapılan Ön Test ve Son Testten Aldıkları Puanların Karşılaştırılması**

Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Olumsuz Sosyal Davranışlar	Ön Test	75	55,32	17,48	74	4,696	,000
	Son Test	75	46,57	15,27			

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin Okul Sosyal Davranış Ölçeği – Olumsuz Sosyal Davranışlar alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $t=4.696$ ;  $p<.01$ ). Farklılığın hangi test lehine olduğunu anlamak üzere ortalamalar incelendiğinde, farkın son test lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, uygulamanın öğrencilerin olumsuz sosyal davranış düzeylerini artırmada önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada özel eğitim meslek okuluna devam eden öğrencilerin devam ettikleri okul türünde uygulaması yapılan Özel Eğitim Meslek Okulu Rehberlik Planı ve Etkinliklerinin öğrencilerin sosyal yeterlikleri ve olumsuz davranış düzeyleri üzerinde etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre uygulanan plan ve etkinliklerin öğrencilerin gerek sosyal yeterlikleri gerekse olumsuz sosyal davranış düzeyleri üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik hazırlanan ve uygulaması gerçekleştirilen bu uygulamanın öğrencilerin sosyal yeterliklerini artırdığı aynı zamanda olumsuz sosyal davranış düzeylerini de azalttığı belirlenmiştir. Programın içeriği incelendiğinde seçilen konu başlıklarının gerek sosyal gelişimi gerekse uyumsal becerileri kapsayacak şekilde oluşturulduğu görülmektedir. Özellikle sosyal yeterlik için arkadaşlık ilişkileri, paylaşma vb. amaçların seçilmiş olması, sosyal yeterlikteki bu etkiye yol açtığını düşündürmektedir. Alan yazın incelendiğinde ise okul temelli müdahale programlarının çocukların sosyal becerilerine olumlu katkısı olduğu görülmüştür ve araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Vasileiadis ve Doikou-Avliou (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda okul temelli sosyal beceri eğitiminin sosyal yeterliklerin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunduğunu ve bireylerin akranlarıyla daha etkili bir şekilde etkileşime girmesini sağladığını vurgulamaktadır. Bu durum, zihinsel engelli öğrenciler ile normal gelişim gösteren akranları arasındaki sosyal etkileşimi teşvik eden müdahalelerin sosyal temaslar ve etkileşim kalitesi açısından olumlu sonuçlar doğurduğunu bildiren bulgularla örtüşmektedir. Yapılan araştırma genel eğitim ortamlarına dahil edilen çocuklar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile karşılaştırıldığında, müdahale programı her ne kadar özel eğitim okulu içinde gerçekleştirilse de özel eğitim meslek okullarında hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin olması, akran etkileşiminin yoğun olması gibi durumlardan dolayı belirtilen araştırma ile benzerlikler taşımaktadır. Ayrıca akran etkileşiminin yoğun olması, okul ortamı ve zaman faktörlerinin de ortaya çıkan sonuç üzerinde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir.



Alan yazın incelendiğinde yine benzer şekilde okul temelli müdahale programların işlevselliğine dair sonuçlara ulaşılmaktadır. O'Handley ve ark., (2016) tarafından yapılan zihinsel engelli ergenler için sosyal beceri eğitimi: okul tabanlı bir değerlendirme başlıklı araştırmada davranışsal beceri eğitimi ve video modellemeyi birleştiren bir program olan Süper Kahramanlar Sosyal Beceriler programının, zihinsel engelli ergenlerde üç hedef sosyal becerinin doğru bir şekilde gösterilmesi üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Müdahalenin hem eğitim hem de genelleme ortamında sosyal beceri doğruluğu üzerindeki etkisini belirlemek için beceriler arasında çoklu bir temel tasarım kullanılmıştır. Tüm katılımcılar, her iki ortamda da önemli gelişmeler göstermiş ve öğretmenlerin sosyal işlevsellik derecelendirmeleri, sosyal becerilerin eğitim dışı ortamlara genelleştirildiğini göstermiştir.

Plavnick ve ark., (2015) tarafından yapılan araştırmada ise otizm spektrum bozukluğu ve eşlik eden zihinsel engelli (OSB-ZY) bireyler için etkili bir müdahale olan video tabanlı grup eğitimi (VGI) kullanılarak değerlendirme yapılmıştır. Davranışlar arasında çoklu yoklama tasarımı, dört katılımcıdan üçüne yeni sosyal davranışların öğretilmesinde VGI'nin etkinliğini göstermiş, dördüncü katılımcı için ise karışık sonuçlar elde edilmiştir. Genelleme sonuçları karışık olsa da iki katılımcı için uzun süreli devamlılık gözlenmiştir. Sonuçlar, OSB-ID'li bazı ergenler için lise müfredatında VGI kullanımını desteklemektedir.

Sosyal yeterlik ile ilgili olarak yukarıda ele alınan araştırmalara ek olarak Güneybatı Nijerya'da sınıf temelli bir müdahalenin zihinsel engelli öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkisi Adeniyi ve Omigbodun (2016) tarafından araştırılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceri müdahale programının uygulandığı 8 hafta boyunca öğrencilerde önemli ölçüde gelişmeler görülmüştür. Mamta ve Ahmad (2020) tarafından yapılan ve Olumlu Davranış Müdahale Desteği (ODMD) zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerini geliştirmedeki etkisini belirlemek üzere yaptıkları araştırmada, kontrol ve deney gruplarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. ODMD'nin etkili olduğu bulunmuştur. Cinsiyet ve yaş açısından anlamlı farklılık görülmüştür. Sonuç: Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerileri öğrenmesinde anlamlı bir etkisi vardır.

Bu araştırma, ORGM Özel Eğitim Sınıf Rehberlik Programı'nın ve uygulanan etkinliklerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Özellikle sosyal yeterlik üzerinde durularak elde edilen bulgular, bu alandaki literatüre önemli bir katkı sağlamaktadır. Ayrıca geliştirilen programın etkililiğini değerlendirmek açısından da katkı sağlamaktadır. Ancak, çalışmanın tek bir okulda ve sınırlı bir örneklem üzerinde yapılmış olması, bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Gelecekteki araştırmalar, farklı okul türleri ve daha büyük örneklem grupları üzerinde yapılarak bu programın etkinliğinin daha geniş bir çerçevede değerlendirilmesi gerekmektedir.

İkinci bir alt boyut olan olumsuz sosyal davranışlar üzerinde yapılanın uygulamanın sosyal yeterlikte olduğu gibi olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür. Zihinsel yetersizliği bulunan çocuklarda olumsuz davranışları azaltmayı amaçlayan araştırmalarda, çeşitli etkili müdahale stratejileri uygulanmış ve araştırılmıştır. Bu stratejiler davranışsal yaklaşımları, psikososyal terapileri ve çevresel değişiklikleri kapsamakta olup, bunların tümü zorlayıcı davranışların yönetilmesine ve bu çocukların genel yaşam kalitesinin iyileştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Bruinsma ve ark., (2023) tarafından uygulanan Olumlu Davranış Müdahale Desteği, ciddi düzeyde zihinsel engele sahip bireylerin öfke problemlerini azaltmada etkili olmuştur. Ayrıca, ODMD yönergeleri yerine getirmeme biçiminde kendini gösteren davranışları azaltmış ve yaşam kalitesinin çeşitli alanlarını iyileştirmiştir. McDaniel ve ark., (2016) tarafından yapılan araştırma ile de bu araştırma sonuçları tutarlılık göstermektedir. McDaniel ve ark., (2016) sosyal beceri müdahale programı ile duygu ve davranış sorunları olan çocukların, davranış sorunlarını azaltmayı amaçlamışlardır. Katılımcılara her bir sosyal beceri için 5 adımlı bir süreç kullanmaları öğretilmiştir: (1) dur ve düşün, (2) iyi ve kötü seçimleri belirle, (3) iyi seçimi gerçekleştirmek için adımları belirle, (4) adımları uygula ve (5) yaptığın iyi seçim üzerine düşün. Sonuçlar, olumsuz sosyal davranışlardaki azalmalarla kanıtlandığı, öğrencilerin 12 seanslık açık sosyal beceri eğitiminden fayda sağladığını göstermiştir. Sosyal davranışlardaki iyileşmeler 2 haftalık takip gözlemleri sırasında da devam etmiştir. Olumsuz sosyal davranışların azaltılması, genel sosyal ve davranışsal sonuçların iyileştirilmesinin yanı sıra daha az kısıtlayıcı ortamlara geri dönmeye hazır olma yönünde ilerleme göstermesi açısından önemlidir.

Sosyal beceri eğitiminin ya da müdahale programlarının, sadece akademik başarıya etkisi bulunmamaktadır, aynı zamanda yetersizliği bulunan bireylerin sosyal yaşamlarını da olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Özellikle zihinsel yetersizliği olan bireyler için sosyal becerilerin kazanılması, toplumsal hayata katılım, kabul görme ve bağımsızlaşma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada da görüldüğü gibi, sosyal beceri eğitimi, öğrencilerin olumsuz davranışlarını azaltarak sosyal uyumlarını artırmıştır. Bu bulgu, sosyal beceriler ile davranış

sorunları arasındaki ilişkiyi desteklemektedir. Hukkelberg (2019), sosyal beceri eğitimi almış bireylerin, sosyal ortamlarda daha rahat iletişim kurduklarını ve arkadaşlık ilişkilerini daha iyi yönettiklerini belirtmiştir. Bu durum, sosyal beceri eğitiminin sadece davranış sorunlarını azaltmakla kalmayıp, aynı zamanda bireylerin genel yaşam kalitesini artırdığını göstermektedir.

Sonraki araştırmalar için öneriler;

Programın farklı bileşenlerinin (örneğin, rol oynama, grup çalışmaları, bireysel görüşmeler) öğrencilerin sosyal yeterlilik ve olumsuz davranış düzeylerine olan etkileri daha detaylı olarak incelenebilir. Programın uygulanma sıklığı ve süresinin öğrencilerin gelişimine olan etkisi üzerine çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, zihinsel yetersizlik düzeyi gibi farklı özelliklerinin programın etkinliğine olan etkisi incelenebilir. Ayrıca, programın farklı okul türleri ve kültürel bağlamlarda uygulanabilirliği ve uzun vadeli etkileri üzerine çalışmalar yapılarak, programın genellenebilirliği artırılabilir. Öğretmenlerin programı uygularken karşılaştıkları zorluklar ve ihtiyaç duydukları ek destekler belirlenerek, sürekli eğitim programları geliştirilebilir. Böylece, özel eğitim alanında sosyal beceri eğitiminin etkinliği daha da artırılabilir ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin topluma daha iyi katılım sağlamaları desteklenebilir. Programın uzun süreli etkilerini inceleyebilmek adına kademeler arası geçişten sonra yeni değerlendirmeler yapılabilir. Farklı okul türlerinde uygulanacak programların benzer şekilde etkilerini inleyen daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca, uygulamaların farklı kültürel bağlamlarda nasıl işleyebileceği ve bu bağlamların sosyal yeterlik gelişimine etkisi de araştırılabilir.

## 5. KAYNAKÇA

Adeniyi, Y.C., Omigbodun, O.O. (2016). Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health* 10, 29. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0118-3>

Akhmetzyanova, A. I. (2014). The development of self-care skills of children with severe mental retardation in the context of Lekoteka. *World Applied Sciences Journal*, 29(6), 724-27. doi: 10.5829/idosi.wasj.2014.29.06.13922

American Psychiatric Association (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.)*. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>

Bauminger N., Edelsztein H., Morash J. (2005). Social information processing and emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning Disabilities* 38, 45–61. Retrieved from EBSCOhost. doi: 10.1177/00222194050380010401.

Brooks B. A., Floyd F., Robins D. L., Chan W. Y. (2015). Extracurricular activities and the development of social skills in children with intellectual and specific learning disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research* 59, 678–687.

Bruinsma, E., van den Hoofdakker, B. J., Hoekstra, P. J., de Kuijper, G. M., de Bildt, A. A. (2023). Effects of positive behavior support delivered by direct staff on challenging behaviors and quality of life of adults with intellectual disabilities: a multicentre cluster-controlled trial. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 37(1).

Carter, E. W., ve Kennedy, C. H. (2006). Promoting access to the general curriculum using peer support strategies. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31, 284-292.

Cartledge G. & Loe S. A. (2001). Cultural diversity and social skill instruction. *Exceptionality* 9, 33–46.

Cihak D., Alberto P. A., Taber- Doughty T., Gama R. I. (2006). A comparison of static picture prompting and video prompting simulation strategic using group instructional procedures. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* 21, 89–99.

Denham, S. A., Weissberg, R. P. (2004). Social-emotional learning in early childhood: what we know and where to go from here. E. Chesebrough, P. King, T. P. Gullotta and M. Bloom, (Ed.), *A blueprint for the promotion of prosocial behavior in early childhood (ss.13–50)*. New York: Kluwer Academic/Plenum.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child*

*Development*, 82, 405–432.

Elliott S. N., Gresham F. M., Frank J. L., Beddow P. A. III (2008). Intervention validity of social behavior rating scales: features of assessments that link results to treatment. *Assessment for Effective Intervention* 34, 15–24.

Gresham, F. M., Elliott, S. N. (2008). *Social skills improvement system: Rating scales manual*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments.

Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 319–332. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195788>

Erkuş, A. (2019). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Seçkin Yayınları: Ankara.

Gresham F. M., MacMillan D. L. (1997). Social competence and affective characteristics of students with mild disabilities. *Review of Educational Research* 67, 377–415.

Gresham, F. M., Sugai, G., ve Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67, 331-344.

Guralnick M. J., Connor R. T., Johnson C. L. (2009). Home-based peer social networks of young children with Down syndrome: a developmental perspective. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities* 114, 340–355. doi: 10.1352/1944-7558-114.5.340.

Hallahan, D., Kauffman, J. (2000). *Exceptional learners: Introduction to special education*. Boston: Allyn & Bacon.

Heiman T., Margalit M. (1998). Loneliness, depression, and social skills among students with mild mental retardation in different education settings. *The Journal of Special Education* 32, 154–63.

Heward W.L. (2003). *Exceptional children: An introduction to special education*. (8th ed.) Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall (2003).

Hukkelberg, S., Keles, S., Ogden, T., Hammerstrøm, K. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 19. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2343-9>.

Hupp, S. D. A., LeBlanc, M., Jewell, J. D., Warnes, E. (2009). History and overview. J. L. Matson, (Ed.). *Social behavior and skills in children (ss1–21)*. New York/Dordrecht/Heidelberg/ London: Springer.

Hurley, J. J. (2012). Social validity assessment in social competence interventions for pre-school children: a review. *Topics in Early Childhood Special Education*, 3, 164–174.

Kaiser, A. P., Cai, X., Hancock, T. B., Foster, M. E. (2002). Teacher-reported behavior problems and language delays in boys and girls enrolled in head start. *Behavioral Disorders*, 28, 23–39.

Kolb, S. M., Hanley-Maxwell, C. (2003). Critical social skills for adolescents with high incidence disabilities: Parental perspectives. *Exceptional Children*, 69(2), 163–179. doi: 10.1177/001440290306900203

Leffert J., Siperstein G., Widaman K. (2010). Social perception in children with intellectual disabilities: the interpretation of benign and hostile intentions. *Journal of Intellectual Disability Research* 54 (Pt 2), 168–80. doi: 10.1111/j.1365-2788.2009.01240.x.

Lovaas, O. I. (2003). *Teaching individuals with developmental delays: Basic intervention techniques*. Austin, TX: Pro-Ed.

Mamta, K., Ahmad, W. (2020). Developing Social Skills among Individuals with Intellectual Disability using Positive Behavior Intervention and Support. *Journal of Psychosocial Research*, 15(2).

McDaniel, S.C., Bruhn, A.L., Troughton, L. A (2017). Brief Social Skills Intervention to Reduce Challenging Classroom Behavior. *J Behav Educ* 26, 53–74. <https://doi.org/10.1007/s10864-016-9259-y>

More C. (2008). Digital stories targeting social skills for children with disabilities: multidimensional learning. *Intervention in School and Clinic* 43, 168–177.

National Center on Birth Deficits and Developmental Disabilities. (2016). Facts about intellectual disability.

Alınan adres: [https://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/parents\\_pdfs/intellectualdisability.pdf](https://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/parents_pdfs/intellectualdisability.pdf) Erişim Tarihi: 24.06.2023

Nezu C., Nezu A. M., Rothenberg J. L., DelliCarpini L. (1995). Depression in adults with mild mental retardation: are cognitive variables involved? *Cognitive Therapy and Research* 19, 227–39. doi: 10.1007/BF02229696.

Nowicki S. Jr., Duke M. P. (2002). Will I Ever Fit In? *The Free Press*, New York, NY.

Odom, S. L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J. M., Sandall, S., Brown, W. H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: a mixed-method analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98, 807–823.

Odom, S. L., McConnell, S. R., Brown, W. H. (2008). Social competence of young children: conceptualization, assessment, and influences. W. H. Brown, S. L. Odom, S. R. McConnell (Ed.). *Social competence of young children: risk, disability, and intervention*, (ss.3–30). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

Odom, S. L., Buysse, V., Soukakou, E. (2011). Inclusion for young children with disabilities: a quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33, 344–356.

O’Handley, R. D., Ford, W. B., Radley, K. C., Helbig, K. A., Wimberly, J. K. (2016). Social Skills Training for Adolescents With Intellectual Disabilities: A School-Based Evaluation. *Behavior Modification*, 40(4), 541-567. <https://doi.org/10.1177/0145445516629938>

O’Reilly, G., Carr, A. (2016). Intelligence. A. Carr, C. Linehan, G. O’Reilly, P. Noonan Walsh,, J. McEvoy (Ed.), *The handbook of intellectual disability and clinical psychology practice* (ss. 81–106). London: Routledge.

Plavnick, J.B., Kaid, T., MacFarland, M.C. (2015). Effects of a School-Based Social Skills Training Program for Adolescents with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability. *J Autism Dev Disord* 45, 2674–2690. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2434-5>

Rao P. A., Beidel D. C., Murray M. J. (2008). Social skills interventions for children with Asperger’s Syndrome or highfunctioning autism: a review and recommendations. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 38, 353–361.

Semrud-Clikeman, M. (2007). *Social competence in children*. New York/Dordrecht/Heidelberg/London: Springer.

Sigafoos, J., Lancioni, G.E., Singh, N.N., O’Reilly, M.F. (2017). Intellectual Disability and Social Skills. J.L. Matson (Ed.), *Handbook of Social Behavior and Skills in Children, Autism and Child Psychopathology Series*, Springer International Publishing DOI 10.1007/978-3-319-64592-6\_14

Sheridan, S. M., Pope Edwards, C., Marvin, Ch. A. ve Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: process issues and research needs. *Early Education & Development*, 20, 377–401.

Spence S. H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health* 8, 84–95.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2021). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.

Thorn S., Bamburg J., Pittman A. (2007). Psychosocial treatment malls for people with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities* 28, 531–538.

Wehmeyer, M. L., Lee, S. H., Shogren, K. A. (2016). Educating children with intellectual disability. A. Carr, C. Linehan, G. O’Reilly, P. Noonan Walsh, J. McEvoy (Ed.), *The handbook of intellectual disability and clinical psychology practice* (ss. 497–533). London: Routledge.

Vasileiadis, I., Doikou-Avliidou, M. (2018). Enhancing social interaction of pupils with intellectual disabilities with their general education peers: the outcomes of an intervention programme. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18(4), 267-277. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12410>

Wiener J. (2004). Do peer relationships foster behavioral adjustment in children with learning disabilities? *Learning Disability Quarterly* 27, 21–30. doi: 10.2307/1593629.

Wilkins, J., Matson, J. L. (2007). Social skills. J. L. Matson (Ed.), *Handbook of assessment in persons with*

## 6. EXTENDED ABSTRACT

The aim of this study is to investigate whether the Special Education Guidance General Directorate (ORGM) Special Education Classroom Counseling Program and Activities applied to students with intellectual disabilities attending a special education vocational school have an effect on students' social competence levels and negative behavior levels.

Special education vocational schools are one of the types of schools operating in Turkey and serving students with intellectual disabilities. Social adaptation problems of students with intellectual disabilities studying in special education vocational schools constitute an important obstacle in their education process. This study aims to contribute to the development of more effective interventions in this field by evaluating the effectiveness of special education classroom guidance programmes in developing social skills and reducing behavioral problems of these students.

In this study, which was conducted to investigate whether the Special Education Classroom Counseling Program and Activities applied to students with intellectual disabilities have an effect on students' social competencies and negative behavior levels, one of the experimental designs of quantitative approach, weak experimental single group pre-test-post-test design was used. The study group of the research consists of 75 students who attend Üsküdar Special Education Vocational School and diagnosed with intellectual disability. Purposive sampling method was used to determine the study group.

'Demographic Information Form' was created and applied by the researchers as a data collection tool. Data on variables such as students' gender, number of siblings, and parents' education level were collected. 'School Social Behaviour Scale' was used to determine the social competence level and negative behavior levels of the students.

The adaptation study of 'School Social Behaviour Scales' into Turkish was conducted by Yukay (2003). The scales were first translated into Turkish, then linguistic equivalence study, item analyses and reliability studies were conducted. As a result of the analyses, it was determined that each item was related to each other at  $p < .001$  level and there was no difference between them. During the analyses of both scales, significance was found at the  $p < .05$  level in items 1, 4, 11 and 19 of the 'Social Competence Scale'. However, no such difference was found when analysing the sub-factors. Therefore, no changes were made regarding the items. In this case, the expectation that the Turkish scale is equivalent to the English scale was supported.

Within the scope of the research, Special Education Vocational School Counseling Programme (Orgm, 2013) was used as a guideline programme to increase students' social competencies and reduce negative behaviors. For the objectives selected based on the programme, the Classroom Guidance Activities of the General Directorate of Special Education Guidance were used (Orgm, 2022). Before starting the programme, the objectives were selected, distributed week by week, and then the activities to be carried out for the objectives were determined. The activities were shared with the teachers and necessary explanations were made. It was decided to implement the application in 2 weekly sessions. One session is 40 minutes in total. Before the application started, a pre-test was conducted to determine the existing social competence and negative behavior levels of the students. In the study, which continued for a total of 18 weeks, 35 objectives and activities were implemented. The activities were also adapted according to the objectives.

SPSS 22.0 software was used to analyse the research data. Before starting the analysis, the data obtained were tested in various aspects. Firstly, extreme values were checked and it was determined that there were no extreme values in the data set. At this stage, the total number of participants was 79. After this process, missing data were assigned. As a result of the analysis, it was calculated that the missing data were randomly distributed in all tests ( $p > .05$ ). The mean of the series was chosen as the assignment method. After this process, the Z value of the total scores was calculated and the data above +3 and -3 values were removed from the data set. The number of data removed from the data set is 4. Normality analyses were performed with a total of 75 data. For normality analysis, skewness and kurtosis coefficients were calculated. Skewness and kurtosis values are between -1.5 and +1.5. When skewness and kurtosis are between -1.5 and +1.5, it is accepted that there is a normal distribution (Tabachnick & Fidell, 2021). It is concluded that the distribution is normally distributed in all sub-dimensions and both measurements. Since the data set has a normal distribution and repeated measurements were made on

the same group, the dependent group t test was applied.

According to the test results, it is seen that there is a significant difference between the pre- and post-experiment scores of the students participating in the study on the School Social Behaviour Scale - Social Competence sub-dimension ( $t=-5.259$ ;  $p<.01$ ). When the averages were examined to understand which test was in favour of the difference, it was understood that the difference was in favour of the post-test. According to these results, it can be said that the application had a significant effect on increasing the social competence levels of the students.

In addition, there was a significant difference between the pre- and post-experiment scores of the students participating in the study on the School Social Behaviour Scale - Negative Social Behaviours sub-dimension ( $t=4.696$ ;  $p<.01$ ). When the averages were examined to understand which test was in favour of the difference, it was found that the difference was in favour of the post-test. According to these results, it can be said that the application had a significant effect on increasing the negative social behavior levels of the students.