



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.415252

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi /
OMU Journal of Education Faculty
2018, 37(2), 91-105

Okul Öncesi Dönemdeki Gelişimsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeyleri Okula Uyumlarını Yordar mı?

Funda AKSOY¹

Makalenin Geliş Tarihi: 14.04.2018

Yayına Kabul Tarihi: 13.11.2018

Online Yayınlanma Tarihi: 25.12.2018

Özet: Okul yıllarının ilk dönemlerindeki okula uyum farklı gerekçelerle bilimsel çalışmalara konu olmaktadır. Çocukların ilerleyen yıllardaki okul başarısının bazı bölümlerini yordaması nedeniyle okula uyumun araştırmaların odağı haline gelmiş olduğu ifade edilmiştir. Okula uyumu etkileyen birçok faktör olmakla birlikte bunların çocuk, aile ve okul ya da programla ilişkili faktörler olarak sınıflandığı görülmektedir. Bu çalışmada gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin çocukla ilgili faktörler arasında sayılan sosyal beceri düzeylerinin okula uyumları ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bu amaçla 13'ü (%16) kız ve 66'sı (%84) erkek toplam 79 öğrenciden veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin yaşları 48 ay ile 72 ay arasında değişmekte olup ortalaması 64 ay ve standart sapması 9 aydır. Çalışmada öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden, okula uyumlarını değerlendirmek amacıyla da Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formundan yararlanılmıştır. Bulgular gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyinin okula uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. İlgili literatür doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal beceri, Okula uyum, Gelişimsel yetersizlik, Otizm spektrum bozukluğu

GİRİŞ

Okula başlamanın çocuğun yaşamındaki en önemli değişikliklerden biri olduğu ifade edilmektedir (Bart, Hajami, ve Bar-Haim, 2007; Yoleri, 2013). Çocuklar okula başladıklarında içine girdikleri yeni çevrenin birçok yeni talebiyle baş etmek zorunda kalmaktadırlar ve akademik zorlukların yanı sıra okul binası ve sınıflar gibi yeni fiziksel çevreye alışmak, okulun ve öğretmenlerin beklentilerini karşılamak ve akran kabulü elde etmek gibi birçok yeni durumla baş etmeleri gerekmektedir (Ladd, 1990). Yeni bir yetişkin otorite figürü olarak öğretmenle ilişki kurmayı ve yeni akran grubunun bir parçası olmayı öğrenmek durumunda kalmaktadırlar (Yoleri, 2013). Perry ve Weinstein'a (1998, s. 198) göre okula uyum sınıfın zihinsel, sosyal-duygusal ve davranışsal gerekliliklerine uyumu içeren ve bu alanlar arasında özel birtakım yeterliklerin geliştirilmesini de yansıtan çok yönlü bir görev olarak

¹ Anadolu Üniversitesi, fundab@anadolu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6063-6631>

Aksoy, F. (2018). Okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri okula uyumlarını yordar mı? *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 91-105. DOI: 10.7822/omuefd.415252

kavramsallaştırılabilir. Bu kavramsallaştırmada yer alan zihinsel alanın akademik başarı ve motivasyonu içerdiği, sosyal-duygusal alanın kişinin diğer kişilerle olan ilişkilerini ifade ettiği ve davranışsal alanın ise kişinin duygusal öz düzenleme yeterliliğinden oluştuğu belirtilmektedir (McGowern, Lowe, ve Hill, 2016). Spencer (1999, s.43) okula uyumun öğrenme ortamlarının çok boyutlu özellikleri ile öğrencilerin nitelikleri ve gereksinimleri arasındaki eğitsel uyumu en üst düzeye getirmek için ihtiyaç duyulan, okul kültürlenme derecesi ya da uyarlamalar olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir. Bu tanım ve kavramsallaştırma girişimleri doğrultusunda okula uyumun hem birden fazla değişkenden etkilenen çok boyutlu bir yapı olduğu hem de okulun öğrencide yaratmaya çalıştığı değişimlere öğrencinin farklı gelişim alanlarında verdiği bir karşılık olduğu ifade edilebilir. Çocuğun verdiği karşılıklarının uygun olması durumunda okula uyum gerçekleşecek ve çocuk okul ortamından sosyal ve akademik olarak yarar sağlayacaktır (Kaya ve Akgün, 2016).

Okul yıllarının ilk dönemlerindeki okula uyum farklı gerekçelerle bilimsel çalışmalara konu olmaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların ilerleyen yıllardaki okul başarısının bazı bölümlerini yordaması nedeniyle okula uyumun araştırmaların odağı haline gelmiş olduğu ifade edilmiştir (Betts ve Rottenberg, 2007, s.150). Akademik başarının düşmesiyle ilişkili olarak yaşamın ilerleyen yıllarında kişilerarası ilişkilerden duygusal ve mesleki zorluklara kadar bir dizi riskin olduğu belirtilmektedir (Ladd, 1990). Okula uyumu etkileyen birçok faktör olmakla birlikte bunların çocuk, aile ve okul ya da programla ilişkili faktörler olarak sınıflandığı görülmektedir (Bart ve diğ., 2007; Hausken, ve Rathbun, 2002; Kaya, ve Akgün, 2016; Perry, ve Weinstein, 1998; UNICEF, 2012). Okula hazırbulunuşlukla ilgili UNICEF (2012) tarafından yayınlanan raporda, aile ile ilişkili faktörler ebeveynlik uygulamaları, tutumlar ve bilgi olarak sıralanmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyle ilişkili olarak yoksulluğun ebeveynlik uygulamaları ile doğrudan ilişkili bir etmen olduğu ve dolaylı olarak çocukların okula hazırbulunuşluklarını etkilediği ifade edilen raporda, ebeveynlerin okula ve çocuklarının eğitimine ilişkin inanç, tutum ve uygulamalarının çocukların okula hazırbulunuşluklarını etkileyen önemli faktörler olduğu belirtilmiştir. Aynı raporda okula ilişkin faktörler de tüm çocuklar için ileri düzeyde öğrenme olanaklarının ve evden okula yumuşak bir geçişin sağlandığı bir okul çevresinin oluşturulması olarak tanımlanmıştır. Çocuktan kaynaklanan faktörler ise çocuğun kişilik özellikleri (Kaya, ve Akgün, 2016; Patrick, Yoon, Murphy, 1995; Reed-Victor, 2004; Yoleri, 2014), duygusal ve davranışsal özellikleri (McGowern, Lowe, ve Hill, 2016; Perry, ve Weinstein, 1998; Yoleri; 2013), herhangi bir yetersizliğe sahip olması (Hausken, ve Rathbun, 2002; Haymes, Fowler, ve Cooper, 1994; Hsiao, Tseng, Huan, ve Gau, 2013; McGowern, Lowe, ve Hill, 2016; McIntyre, Blacher, ve Baker, 2006; Reed-Victor, 2004) ve sahip olduğu sosyal beceriler (Betts, ve Rottenberg, 2007; Gülay, 2011a; Ladd, ve Price, 1987; McIntyre, Blacher, ve Baker; 2006; Patrick, Yoon, ve Murphy, 1995), gibi yeni bir sosyal çevre olan okula uyumu etkileyen faktörler olduğu belirtilmektedir. Bu özelliklerden problem davranışlar ve yetersizliğin yarattığı sınırlılıklar okula uyumu olumsuz yönde etkilerken olumlu kişilik özellikleri ve sosyal davranışlar akran ve öğretmenlerle ilişkiler üzerinden uyuma olumlu katkı yapmaktadır.

Gelişimsel psikopatolojinin kavramsal ve deneysel çalışmalarında sosyal yeterliliğin, başarılı bir sosyal uyum için sosyal, duygusal ve bilişsel süreçleri bütünleştirebilme yeteneği ve uygun gelişimsel çıktılarının bir göstergesi olduğu vurgulanmıştır (Hsiao ve diğ., 2013, s. 254). Sosyal yeterlilikle ilişkili en temel kavram olan sosyal beceriler ise çocuğun bulunduğu sosyal ortamlarda ya da durumlarda olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan, olumsuz tepkiler almasını engelleyen ya da azaltan, ortama ve duruma özgü olan, çocuğun akranları arasında kabul görmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmıştır (Akgün Giray, 2015, s.3). Daha genel bir tanımda Elliott ve Gresham (1987) sosyal becerileri, birey, çevresi ve bu çevrede bulunan yaşamsal önemdeki kişiler arası ilişkileri başlatmak ve sürdürmek amacıyla kullanılan araçlar arasındaki etkileşim olarak tanımlamışlardır. Sosyal becerilerin

bir bireyin sosyal süreçlerde kendisinden beklenen görevleri yetkin bir biçimde yerine getirebilmesini sağlayan belirli davranışlardan oluştuğu ifade edilmiştir (McIntyre, Blacher ve Baker, 2006). Avcıoğlu (2007), bu davranışların öğrenilmiş davranışlar olduğunu ve bir sosyal becerinin gereksinim duyulan bağlamda sergilenebilmesinin bazen sosyal davranışlar olarak adlandırılan birden fazla davranışı gerektirdiğini ve bu becerilerin bireylerin sosyal ortamlarda kendileri açısından olumlu sosyal çıktılar elde etmelerine yaradığını ifade etmiştir. Erken dönemde edinilmiş sosyal becerilerin ilerleyen yıllarda psikolojik sağlık, duygusal-akademik ve davranışsal uyum ile akademik başarı üzerinde olumlu etkiler gösterdiği ve yaşamın ilk yıllarında etkili sosyal beceriler edinen çocukların sosyal ilişkiler başta olmak üzere duygusal, bilişsel, dil ve hatta öz bakım becerilerinde ilerlemeler sağlayabileceği belirtilmiştir (Gülay Ogelman, 2014). Sucuoğlu ve Özokçu (2005), yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarına göre daha sınırlı sosyal becerilere sahip olduklarını ve bu nedenle akranları ve yetişkinler ile sosyal etkileşimde sorunlar yaşadıklarını belirtmektedirler. Buna göre yetersizliği olan öğrenciler akran etkileşimi amacıyla daha az girişimde bulunmanın yanı sıra akranlarının onlarla sosyal etkileşim girişimlerine verdikleri yanıtlarda da sınırlılıklar yaşamaktadırlar. Bu durumun yetersizliği olan öğrencilerin iletişim becerilerinde, karşılarındaki kişinin duygularını anlamada, uygun bağlamda duygularını ifade etme ve sosyal gruplara katılımda gereksinim duyulan becerilerinde yaşadıkları sınırlılıklar ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Demir (2012), otizmlili çocuklarda yaşadıkları yetersizliğe bağlı olarak sosyal beceri yetersizlikleri görüldüğünü, bu yetersizliklerin sözel olmayan iletişim, taklit, ortak dikkat ve sosyal karşılıklık alanlarında ortaya çıktığını ve oyun becerileri ile etkileşimi başlatma, sürdürme ve sonlandırmayı içeren etkileşim becerilerinde yaşanan yetersizliklerin sosyal beceri yetersizliğini etkileyen iki temel boyut olduğunu ifade etmektedir. Sosyal beceri yetersizliklerinin otizmin temel özelliklerinden biri olduğunu ifade ettiği çalışmasında ise OSB olan çocuklarda bu becerilerin düzeyinin ve kullanımının; dil becerileri, zekâ düzeyi ve eğitim alıp almama ile ilişkili olduğunu ve ek olarak çocuğun cinsiyetinin, yaşının, problem davranışlarının, eğitime başlama yaşının, otizminden etkilenme düzeyi ve eğitim ortamları ile kardeşinin olup olmamasının etkili olduğunu ifade etmiştir (Demir, 2014). Öğrencilerin sahip oldukları sosyal beceriler onların öğretmenler ve akranlarla olan ilişkilerini olumlu yönde etkileyerek okula uyumlarına da anlamlı düzeyde katkı sağladığı görülmektedir (Betts, ve Rottenberg, 2007; Caplan, Feldman, Eisenhower ve Blacher, 2016; Gülay, 2011a; Gülay, 2011b; Gülay-Ogelman ve Erten Sarıkaya, 2013; Ladd, ve Price, 1987; McIntyre, Blacher ve Baker, 2006; Patrick, Yoon, ve Murphy, 1995).

Bu bölüme kadar kapılmış olan kuramsal açıklamalar doğrultusunda gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sahip oldukları sosyal beceri düzeylerinin okula uyumlarını olumlu yönde etkileyen bir değişken olması beklenmektedir. Bu nedenle bu çalışmada gelişimsel yetersizliği olan okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin okula uyumları ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Gelişimsel yetersizlikleri olan okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri cinsiyete, yaşa ve yetersizlik tanısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Gelişimsel yetersizlikleri olan okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile okula uyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Gelişimsel yetersizlikleri olan okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri bu çocukların okula uyumlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma deseni

Gelişimsel yetersizliği olan okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin okula uyumları ile olan ilişkisinin incelemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel tarama araştırması olarak desenlenmiştir. Gay, Mills ve Airasian (2006, s. 191) ilişkisel (korelasyonel) araştırmaların halihazırda var olan bir

durumu tanımlamaları nedeniyle bazen betimsel araştırmalar grubunda ele alınabildiğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte anket ve gözlemsel araştırmalarda gerçekleştirilen betimlemeden farklı olarak ilişkiyel araştırmaların iki ya da daha fazla ölçülebilir değişken arasındaki ilişkinin derecesini ortaya koymak ve bu yolla iki değişken arasındaki ilişkinin derecesini (korelasyon) belirlemek ya da bu ilişkiyen yola çıkarak kestirimde bulunmak için kullanılabildiğini ifade etmektedirler.

Çalışma grubu

Bu araştırmanın katılımcılarını okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere eğitimsel müdahale hizmetleri sunan ve bir üniversite bünyesinde faaliyet gösteren gelişimsel destek birimine ve aynı şehirde bulunan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden gelişimsel yetersizliği olan öğrenciler ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında 27 öğretmenden 79 öğrenciyeye ilişkin alınan veriler kullanılmıştır. Bu öğrencilerin 45'i genel gelişimsel yetersizlik-down sendromu ya da zihin yetersizliği (GY-ZY) gibi tanılara sahipken 34'ü Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanılıdır. 79 öğrencinin 13'ü (%16) kız ve 66'sı (%84) erkektir. Öğrencilerin yaşları 48 ay ile 72 ay arasında değişmekte olup ranji 24 ay, ortalaması 64 ay ve standart sapması 9 aydır. Kızların yaşları 54-72 ay aralığında, ranji 18, ortalaması 64 ay, standart sapması 7.6 ay, erkeklerin yaşları 48-72 ay aralığında, ranji 24, ortalaması 63.8 ay ve standart sapması 9.3 ay olarak hesaplanmıştır. Çalışmada 18'i kadın ve 9'u erkek olmak üzere toplam 27 öğretmen ölçekleri puanlamak yoluyla katkı sağlamışlardır. Öğretmenlerin yaşları 21 ile 46 yaş arasında değişmekte olup ortalaması 29.96 yaş, ranji 25 yaş ve standart sapması 7.97 yaştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem yılları 1 ile 21 yıl arasında değişmekte olup ortalaması 10.01 yıl, ranji 20.5 yıl ve standart sapması 6.96 yıldır.

Veri toplama araçları

Bu çalışmada kullanılan verileri toplamak amacıyla üç veri toplama aracından yararlanılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler için bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerle gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik veriler öğretmenlerin her bir öğrenci için bu ölçekleri doldurması yoluyla elde edilmiştir. Ölçeklerin yer aldığı veri toplama seti öğretmenlere ulaştırılmış ve ölçekleri nasıl dolduracakları açıklanmıştır. Ayrıca bilgi formunun başında formların nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin ayrıntılı bir yazılı yönerge yer almıştır. Bu yazılı yönergede maddeleri işaretlemeye ilişkin örnekler de sunulmuştur. Öğretmenlerin ölçekleri doldurmaya ilişkin sormak istedikleri hususlar olması durumunda araştırmacıya ulaşmaları için e-mail adresi ve telefon numarası da bu açıklamaların sonuna eklenmiştir. Bu uygulamanın dışında öğretmenlere ayrıca bir eğitim verilmemiştir. Ölçekler öğretmenlere dağıtılmış ve daha sonra doldurulan ölçekler öğretmenlerden teslim alınmıştır. Öğretmenler bir veri setinin doldurulmasının ortalama 15 ila 20 dakika arası sürdüğü ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (SBDÖ) yararlanılmıştır. Öğrencilerin okula uyum düzeyi verileri de Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formu (OUÖDÖ-KF) aracılığıyla elde edilmiştir. İlerleyen bölümde bu araçların kullanımlarına ve geçerlik-güvenirlik bulgularına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Bilgi formu: Bu araştırmada kullanılan bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bilgi formunun amacı çalışma grubunda yer alan öğrenci ve öğretmenleri betimleyecek demografik bilgiler ile karşılaştırmalı ve korelasyonel analizleri yapmayı sağlayacak bilgileri elde etmektir. Bilgi formunda öğrencilerin; cinsiyetlerine, yaşlarına ve yetersizlik tanılarına ilişkin sorulara yer verilmiştir.

Öğretmenlere yönelik kısımda ise öğretmenlerin yaşlarına, cinsiyetlerine ve meslekteki deneyim sürelerine ilişkin sorulara yer verilmiştir.

OUÖDÖ-KF: OUÖDÖ-KF, Birch ve Ladd (1997) tarafından geliştirilen 52 maddelik Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeğinin (Teacher Rating Scale of School Adjustment), Betts ve Rotenberg tarafından 2007 yılında gözden geçirilen ve kısaltılan formunun Türkçeye uyarlamasıdır. Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2018) tarafından yapılan uyarlama çalışması sonucunda ölçeğin iki alt faktör ve 15 maddeden oluştuğu ortaya konulmuştur. Ölçek, Sınıfa Katılım (SK) ve Olumlu Yönelim (OY) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Öğretmen tarafından doldurulan 3'lü likert tipi derecelendirme ölçeği türündeki bu araç ile öğrencilerin genel olarak okula uyum sağlayıp sağlamadıkları değerlendirilmektedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça okula uyum düzeyi de artmaktadır. Ölçeğin rapor edilen Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları SK alt ölçeği için $\alpha=.94$, OY alt ölçeği için $\alpha=.84$ ve ölçeğin toplamı için $\alpha=.94'$ dir. Ölçeğin bu çalışmada 79 katılımcı üzerinden 15 madde için hesaplanan Cronbach alfa katsayıları, SK alt ölçeği için $\alpha=.91$, OY alt ölçeği için $\alpha=.88$ ve ölçeğin toplamı için $\alpha=.94'$ dür.

SBDÖ: Avcioğlu (2007) tarafından geliştirilen 62 maddelik beşli likert tipi dereceleme ölçeği ile 4 ile 6 yaşlarındaki çocukların sahip olması gereken sosyal beceriler ölçülmektedir. Ölçek dokuz alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt ölçekler şunlardır. Kişiler Arası Beceriler (KB-15 madde), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDUSB-11 madde) Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB-10 madde), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB-4 madde), Sözel Açıklama Becerileri (SAB-7 madde), Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB-4 madde), Dinleme Becerileri (DB-5 madde), Amaç Oluşturma Becerileri (AOB-3 madde) ve Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB-3madde). Ölçekten alınan puanlar arttıkça çocuğun sosyal beceri düzeyi de artış göstermektedir. SBDÖ için hesaplanan Cronbach alfa katsayısının $\alpha=.98$ olduğu rapor edilmiştir. Ölçeğin bu çalışmada 79 katılımcı üzerinden 62 madde için Cronbach alfa katsayıları, alt ölçekler için sırasıyla $\alpha=$ KB, .96; KDKEDUSB, .91; ABBÇB, .96; KKEB, .83; SAB, .92; SKEB, .94; DB, .90; AOB, .86; GTB, .95 ve toplam ölçek puanı, .98 olarak hesaplanmıştır.

İşlem süreci ve verilerin analizi

Bu çalışmanın verileri okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere eğitimsel müdahale hizmetleri sunan ve bir üniversite bünyesinde faaliyet gösteren Gelişimsel Destek Birimine (GDB) ve aynı şehirde bulunan Özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerden elde edilmiştir. Üniversitedeki birime devam eden tüm öğrenciler birime kayıt yaptırırken öğrencilerin velileri bu tür araştırmalarda verilerinin kullanılabilmesine ilişkin bir izin formunu imzalamaktadırlar bu birimden alınan verilerde izinler bu şekilde alınmıştır. Özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden öğrencilerden de sadece velileri tarafından izin verilen öğrencilerinden veriler alınmıştır. Ayrıca bilgi formunda ya da diğer herhangi bir bölümde öğrencilerini kimlik bilgilerini ortaya koyacak herhangi bir bilgi talep edilmemiştir. Öğrencilerin SBDÖ ve OUÖDÖ-KF verileri öğretmenler tarafından ölçeklerin doldurulması yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerin bilgisayar ortamında SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde, ilişkisiz örneklem için t-testi ve Mann-Whitney U testi, korelasyon ile normallik ve doğrusallık varsayımlarının test edildikten sonra regresyon analizleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Normallığın incelenmesi

Verilerin ilişkisiz ve yordayıcı analizlerine geçilmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadıkları test edilmiştir. Normallik denetlemesi için Normal Q-Q Grafiği (*Normal Q-Q Plot*) ve Eğilimden Arındırılmış Q-Q Grafiği (*Detrended Normal Q-Q Plot*) incelemesi gerçekleştirilmiştir. Can (2013, s.89-90)'a göre

normal Q-Q grafiği kuramsal normal dağılım (*expected normal*) değerleri ile gözlenen gerçek değerler (*observed value*) arasındaki ilişkiyi göstermektedir ve bu değerler örtüştüğünde ortaya yatayla 45 derecelik açı yapan bir doğru çıkması durumunda verilerin normal dağıldığı kabul edilebilmektedir. Eğilimden arındırılmış Q-Q grafiğinde ise normal dağılımın beklenen değerleri ile gerçekleşen değerleri arasındaki farklar gösterilmekte ve elde verilerin yatay sıfır çizgisi civarında rastgele dağılım sergilemesi durumunda verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir. Bu yolla yapılan incelemede ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağıldığı ve üç verinin uç değer olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Daha sonra yapılan regresyon analizinde bu uç değerler veri setinden çıkartılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Demografik değişkenler

Cinsiyet: Çalışmanın katılımcılarının cinsiyet dağılımları birbirine yakın olmadığından ve az sayıda kız öğrenci bulunduğundan, erkek öğrenci kümesinden SPSS de rastgele örneklem seçimi yoluyla kız öğrenci sayısı kadar örneklem alınarak ilişkisiz örneklem için kullanılan non-parametrik test olan Mann Whitney U testi ile analiz gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin tüm alt ölçeklerde (KB: $U=77$, $p=700$, $p>.05$; KDKEDUSB: $U=68$, $p=397$, $p>.05$; ABBÇB: $U=68.5$, $p=407$, $p>.05$; KKEB: $U=77$, $p=700$, $p>.05$; SAB: $U=81.5$, $p=877$, $p>.05$; SKEB: $U=50$, $p=073$, $p>.05$; DB: $U=66$, $p=339$, $p>.05$; AOB: $U=83$, $p=937$, $p>.05$; GTB: $U=76.5$, $p=680$, $p>.05$) ve toplam puanda ($U=74$, $p=59$, $p>.05$) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer şekilde öğrencilerin okula uyumları da her iki alt ölçekte (SK: $U=57$, $p=157$, $p>.05$; OY: $U=64$, $p=289$, $p>.05$) ve toplam ölçek puanında ($U=54$, $p=117$, $p>.05$) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır.

Yaş: Yaş değişkeni ile ilişkili olarak katılımcıların yaşları ile her iki ölçekten aldıkları puanlar arasında bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon katsayısı hesaplanması yoluyla incelenmiştir. Bulgular katılımcıların yaşları ile SBDÖ'nün 6 alt ölçeğinden (KB: $r=277$, $p<.05$; KDKEDUSB: $r=264$, $p<.05$; ABBÇB: $r=303$, $p<.05$; SAB: $r=275$, $p<.05$; DB: $r=229$, $p<.05$; SKEB: $r=254$, $p<.05$) ve toplamdan ($r=282$, $p<.05$) aldıkları puanları ile yaşları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bununla birlikte üç alt ölçekten alınan puanlarla yaş arasında (KKEB: $r=180$, $p>.05$; AOB: $r=034$, $p>.05$; GTB: $r=148$, $p>.05$) anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin yaşları ile okula uyum düzeyleri arasında ise her iki alt ölçek puanları (SK: $r=217$, $p>.05$; OY: $r=124$, $p>.05$) ve toplam puan ($r=191$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Yetersizlik tanısı: Öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri ile okula uyumlarının yetersizlik tanılarına göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Yetersizlik tanıları ile ilgili analiz genel gelişimsel yetersizlik ve zihin yetersizliği tanısı olan öğrenciler (GY-ZY) bir grupta Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısı olan öğrenciler ise diğer bir grupta yer alacak şekilde sınıflandıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Bulgular GY-ZY tanı grubunda yer alan öğrencilerin SBDÖ'nün tüm alt ölçeklerinden ve toplam ölçekten aldıkları puanlarının (Tablo 1) ve OUÖDÖ-KF'nin alt ölçeklerinden ve toplam ölçekten aldıkları puanlarının (Tablo 2) OSB tanı grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 1. Katılımcıların yetersizlik tanılarına göre SBDÖ puanlarını karşılaştıran ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları

SBDÖ	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t
KB	GY-ZY	45	38.29	15.24	77	2.73*
	OSB	34	29.65	12.76		
KDKEDUSB	GY-ZY	45	29.09	9.54	77	2.51*
	OSB	34	23.82	8.78		
ABBÇB	GY-ZY	45	22.11	10.52	77	2.76*
	OSB	34	16.29	7.26		
KKEB	GY-ZY	45	9.56	3.56	77	3.61*
	OSB	34	6.88	2.80		
SAB	GY-ZY	45	14.04	6.86	71	3.15*
	OSB	34	10.24	3.77		
SKEB	GY-ZY	45	10.04	4.16	77	2.28*
	OSB	34	7.91	4.04		
DB	GY-ZY	45	15.98	4.42	77	3.93*
	OSB	34	11.91	4.72		
AOB	GY-ZY	45	6.80	3.96	76	2.50*
	OSB	34	4.91	2.75		
GTB	GY-ZY	45	9.31	3.38	77	3.72*
	OSB	34	6.50	3.26		
SBDÖ Toplam	GY-ZY	45	155.22	53.92	77	3.34*
	OSB	34	118.12	41.24		

* $p > .05$

Tablo 2. Katılımcıların yetersizlik tanılarına göre OUÖDÖ-KF puanlarını karşılaştıran ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları

OUÖDÖ-KF	Cinsiyet	N	X	ss	sd	t
SK	GY-ZY	45	10.80	4.68	77	2.48*
	OSB	34	8.06	5.12		
OY	GY-ZY	45	7.20	2.44	77	3.20*
	OSB	34	5.18	3.19		
OUÖDÖ-KF Toplam	GY-ZY	45	18	6.77	77	2.88*
	OSB	34	13.24	7.90		

* $p > .05$ **Değişkenler arası korelasyonlar**

Çalışmada aralarındaki ilişkiler incelenen değişkenler arasındaki ilişkinin derecesi Pearson korelasyon katsayısı hesaplanması yoluyla incelenmiştir. Bulgular tüm değişkenler arasında orta ve yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. SBDÖ ve OUÖDÖ-KF alt ölçekleri ve toplam puanları arasında hesaplanan korelasyon katsayıları Tablo 3 de verilmiştir.

Tablo 3. SBDÖ ve OUÖDÖ-KF Alt Ölçekleri ve Toplam Puanları Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
SBDÖ-KB ¹	1												
SBDÖ-KDKEDUSB ²	848*	1											
SBDÖ-ABBÇB ³	769*	797*	1										
SBDÖ-KKEB ⁴	607*	640*	609*	1									
SBDÖ-SAB ⁵	856*	732*	763*	512*	1								
SBDÖ-SKEB ⁶	695*	754*	691*	624*	605*	1							
SBDÖ-DB ⁷	811*	752*	613*	609*	687*	735*	1						
SBDÖ-AOB ⁸	521*	545*	530*	540*	549*	488*	570*	1					
SBDÖ-GTB ⁹	752*	767*	621*	643*	667*	719*	843*	635*	1				
SBDÖ-TOPLAM ¹⁰	944*	924*	874*	720*	868*	811*	856*	653*	842*	1			
OUÖDÖ-KF/SK ¹¹	750*	725*	637*	606*	674*	670*	748*	420*	770*	791*	1		
OUÖDÖ-KF/OY ¹²	706*	614*	552*	535*	626*	528*	704*	422*	713*	713*	809*	1	
OUÖDÖ-KF/TOPLAM ¹³	769*	717*	635*	607*	688*	647*	767*	441*	785*	799*	974*	921*	1

* $p < .01$

Değişkenler arası yordayıcılık

Korelasyon analizi bulgularında katılımcıların sosyal beceri düzeyleri ile okula uyumları arasında orta ve yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler çıkması nedeniyle sosyal beceri değişkeninin katılımcıların okula uyumlarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Okula uyuma ilişkin basit doğrusal regresyon analizi için bağımlı değişken olarak OUÖDÖ-KF'nin iki alt ölçeği ve toplam puanı ile SBDÖ ölçeği toplam puanı arasında analizler gerçekleştirilmiştir. SBDÖ toplam ölçek puanlarına göre okula uyumun alt boyutları olan Sınıfa Katılım, Olumlu Yönelim ile Okula Uyum Toplam puanlarının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4. Sınıfa Katılım, Olumlu Yönelim ve Okula Uyum Toplam Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

SBDÖ-Sınıfa Katılım Alt Ölçek Puanı					
Değişken	B	Standart Hata_B	β	T	p
Sabit	-1.103	1.022	-	-1.079	.284
SBDÖ Toplam	.077	.007	.794	11240	.000
<i>(R= .794, R²= .631, F_(1, 74) = 126.329, p= .001)</i>					
SBDÖ-Olumlu Yönelim Alt Ölçek Puanı					
Sabit	.734	.688	-	1.066	.290
SBDÖ Toplam	.040	.005	.713	11240	.000
<i>(R= .713, R²= .508, F_(1, 74) = 76.337, p= .001)</i>					
SBDÖ-Okula Uyum Toplam Puanı					
Sabit	-.370	1520	-	-.243	.809
SBDÖ Toplam	.117	.010	.801	11516	.000
<i>(R= .801, R²= .642, F_(1, 74) = 132.610, p= .001)</i>					

Analiz sonuçları incelendiğinde SBDÖ toplam puanının OUÖDÖ-KF'nin Sınıfa Katılım, Olumlu Yönelim ve Okula Uyum Toplam Puanlarını anlamlı düzeyde ve pozitif yönde, yordadığı görülmektedir. SBDÖ den elde edilen puanlar Sınıfa Katılımın %63'ünü, Olumlu Yönelimin %51'ini ve Okula Uyumun %64'ünü açıklamaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma gelişimsel yetersizliği olan okul öncesi dönemdeki öğrencilerin okula uyumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak sosyal beceri ve okula uyuma etki etmesi olası yapısal özellikler olan cinsiyet, yaş ve yetersizlik tanısı değişkenlerine odaklanılmıştır. Daha sonra sosyal beceri ile okula uyum arasındaki ilişkinin düzeyi ile sosyal becerinin okula uyumu açıklama-kestirme derecesi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda sosyal beceri ve okula uyum düzeylerinin cinsiyete, yaşa ve yetersizlik tanısına göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı incelendikten sonra sosyal beceri ile okula uyum arasındaki ilişki ve sosyal becerinin okula uyumu yordama düzeyi yapılan istatistiksel analizlerle ortaya konulmuştur. Çalışmanın cinsiyete ilişkin bulguları gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ve okula uyumlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde değişiklik göstermediğini ortaya koymaktadır. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı (Arı ve Yaban, 2016; Karoğlu ve Ünüvar, 2017) bununla

birlikte sosyal davranış problemleri sergilemede erkeklerin kızlara göre daha fazla dışsallaştırılmış problemler sergilediğine yönelik bulgular rapor edilmiştir (Seven, 2007). Sucuoğlu ve Özokçu (2005), kızların erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğunu bildirmişlerdir. Pekdoğan (2016), SBDÖ'nün dört alt ölçeğinde kızların daha yüksek sosyal becerileri olduğunu rapor etmektedir. Karoğlu ve Ünüvar (2017) sosyal becerilerin davranışa dönüşmüş şekli olan sosyal davranışlar bağlamında cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaların fiziksel saldırganlık boyutunda erkeklerde anlamlı düzeyde daha fazla olduğunu belirtmektedirler. McInrtye, Blacher ve Baker (2006) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, Demir (2014), OSB tanılı çocukların sosyal becerilerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını bildirmektedirler. Bu çalışmanın sosyal beceri cinsiyet ilişkisine ilişkin bulguları özel gereksinimli öğrencilerden elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Okula uyum boyutunda ise okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyumlarında kız çocukları lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu bildiren çalışmalar mevcuttur (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018; Kaya ve Akgün, 2016). Uysal, Aydos ve Akman (2016), okul öncesi dönem çocuklarının sınıfa uyumlarını inceledikleri çalışmalarında kızların erkeklere göre konsantrasyon ve davranış problemleri boyutunda daha yüksek düzeyde uyum sağladıklarını prososyal davranışlar boyutunda ise anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmişlerdir. Betts ve Rotenberg (2007) ise Birch ve Ladd (1997, 1998) ile Valeski ve Stipek'e (2001) atıfta bulunarak okul öncesi dönem çocuklarının erken dönem okula uyumlarında kızların erkeklerden daha yüksek düzeyde okula uyum sağladıklarını rapor etmektedirler. Bu bulgulara karşılık Yoleri (2014) çocukların okula uyumları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmektedir. Bu çalışmaların ağırlıklı olarak tipik gelişim gösteren öğrenci gruplarıyla gerçekleştirildiği göz önünde bulundurulmalıdır. Gelişimsel yetersizliklerin cinsiyete göre dağılımında erkekler arasında daha yaygın olmakla birlikte kızlarda yetersizlikten etkilenme derecesinin daha yüksek olmasının cinsiyete dayalı farklılaşmanın bu gruplarda silikleşmesine yol açtığı ve okula uyumda kızlar lehine ortaya çıkan farkın ortadan kalkmış olabileceği düşünülebilir.

Çalışmanın ikinci bulgusu katılımcıların yaşları ile sosyal beceri düzeyleri arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir ilişki olduğu bununla birlikte yaşları ile okula uyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönündedir. İlgili alan yazın incelendiğinde yaşça büyük çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu ancak yetersizlik gruplarında bu farkların ortaya çıkmadığı yönünde bulgular mevcuttur (Demir, 2014; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Okul öncesi dönem çocuklarında ise sosyal becerilerin yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını rapor edilmiştir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Bu çalışmanın bulguları da sosyal becerilerle yaş arasında olumlu yönde anlamlı ancak düşük düzeyde ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmanın sosyal becerilere ilişkin bulguları genel olarak literatürle örtüşür niteliktedir. Bunun yanı sıra yaşla okula uyum arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamamıştır. Bu konuda farklı bulguların rapor edildiği görülmektedir. Hausken ve Ratbun'un (2002) okul öncesi dönem çocuklarının okula uyumlarına ilişkin yaptıkları çalışmanın bulguları okula ilişkin yakınma boyutunda yaşın anlamlı bir yordama sağlamadığını ancak çocuğun okula gitmek konusunda üzgün ve isteksiz olması boyutunda 5 yaşından küçük çocukların 5,5 yaşından küçük çocuklara göre %31 ila 35 oranında daha fazla olasılıkla okula gitmek konusunda üzgün ve isteksiz olduklarını ifade etmektedir. Kaya ve Akgün (2016) ise okul öncesi dönemdeki çocuklardan yaşlı büyük olanların okula uyumun işbirlikli katılım boyutunda ve toplam puanda daha yüksek uyum puanı ortalamasına sahip olduklarını belirtmektedirler. Ancak kendi kendini yönetme, okuldan kaçınma ve okulu sevme boyutlarında yaşa göre anlamlı bir fark olmadığını bildirmektedirler. Yoleri (2014) yaşla okula uyum arasında orta düzeyde, olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu bildirmektedir. Bununla birlikte özel gereksinimli çocuklarla yapılmış olan sınırlı sayıda çalışmada bu çalışmada elde edilen bulgulara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Reed-Victor (2004) yaşın okulu uyumu

yordamada anlamlı bir değişken olmadığını rapor etmiştir. Benzer şekilde McGovern ve diğ. (2016) özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarla yaptıkları çalışmalarında yaşın okula uyumu yordamada anlamlı bir değişken olmadığını rapor etmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin okula uyumunda yaşın okula uyumda anlamlı bir fark yarattığına ilişkin yeterli kanıt bulunmamaktadır bu çalışmanın bulguları da literatürü destekler niteliktedir.

Çalışmanın üçüncü bulgusu öğrencilerin yetersizlik tanılarına göre sosyal beceri ve okula uyumlarının anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin tipik gelişim gösteren akranlarına göre yetersizliklerinden kaynaklı olarak daha düşük düzeyde olduğu bilinmektedir (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). OSB gibi bir bozukluktan etkilenen öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ise hem tipik gelişim gösteren akranlarından hem de doğrudan sosyal etkileşim ve iletişimle ilgili olmayan yetersizlik gruplarından daha düşük düzeyde olduğu belirtilmektedir (Weiss ve Haris 2001'den Akt: Demir, 2014). Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarından ve OSB olan öğrencilerin de sosyal etkileşimi daha az sınırlayan yetersizlik gruplarındaki akranlarından daha düşük sosyal beceri ve okula uyum düzeyine sahip oldukları görülmektedir (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018; Çetinöz ve Yıldırım Doğru, 2016; Demir, 2014; Hausken ve Ratbun, 2002; Hsiao ve diğ., 2013; McInrtye, Blacher, ve Baker, 2006; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Bu çalışmanın bulguları da literatürü destekler niteliktedir. OSB olan çocukların hem okula uyum hem de sosyal beceri puan ortalamaları GY-ZY grubundan anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Araştırmanın son iki bulgusu birbiriyle birlikte ele alınması gereken ilişki ve yordayıcı bulgulardır. Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile okula uyumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı korelasyonel ilişkiler mevcuttur. Ayrıca sosyal beceri düzeyi okula uyumu yüksek sayılabilecek bir düzeyde yordamaktadır. Okula uyuma ilişkin alan yazın incelendiğinde erken dönemde okula uyumla ilişkili bulunan çocukla ilgili değişkenlerin başında çocuğu sosyal yeterlikleri ve bunlarla ilişkili becerileri gelmektedir (Betts, ve Rottenberg, 2007; Gülay, 2011a; Ladd, ve Price, 1987; McInrtye, Blacher, ve Baker; 2006; Patrick, Yoon ve Murphy, 1995). Benzer şekilde sosyal beceri yetersizlikleri ile ilişkilendirilebilecek problem davranışlar ile sosyal yetersizliklere yol açan davranış örüntüleri ve özellikler de okula uyumu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Hsiao ve diğ., 2013; McGovern, Lowe, ve Hill, 2016; Yoleri, 2015). Gülay'ın (2011a) bu çalışmanın bulgularıyla en yakın sonuçları vermiş olan çalışmasında okul öncesi dönemde tipik gelişim gösteren genel eğitim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin okula uyumun tüm boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı ortaya konulmuştur. Patrick, Yoon ve Murphy (1995) de çalışmalarında okul öncesi dönem ve ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde sosyal yeterliklerin okula uyumu anlamlı düzeyde yordadığını bildirmektedirler. McInrtye, Blacher ve Baker (2006) zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocuklarda sosyal becerilerine okul bileşenlerine uyumu anlamlı düzeyde yordadığını rapor etmişlerdir. Bu bulguların diğer tarafında çocukların sahip oldukları ve sosyal yeterliklerini sınırlayan otizm benzeri davranış örüntülerinin (Hsiao ve diğ., 2013), sosyal kaygı düzeylerinin (McGovern, Lowe, ve Hill 2016) ve problem davranışlarının (Yoleri, 2015) okula uyumlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Bu çalışmanın katılımcılarının gelişimsel yetersizliği olan öğrenciler olduğu göz önünde bulundurulduğunda yetersizliğin yol açtığı sosyal becerileri eksikliğini okula uyum önündeki önemli engellerden biri olduğu görülebilecektir. İlerleyen araştırmalarda sosyal beceri öğretimi müdahalelerinin sosyal anlamda önemli çıktılarında olan okula uyuma etkisine yönelik uygulamalı-deneysel araştırmaların yapılması konuya ilişkin daha detaylı ve önemli bilgiler sağlayacaktır. Gelecek araştırmalarda bu grupta yer alan öğrencilere yönelik geliştirilecek müdahale programları ile sosyal becerilerin artırılmasının okula uyumda bir değişime yol açıp açmadığı incelenebilir. Ayrıca sosyal becerilere ve okula uyuma etki eden aile katılımı, sınıf içi uygulamalar vb. değişkenlere yönelik yapılacak uygulamaların öğrencilerin okula uyumlarına olan etkisi incelenebilir. Ayrıca kaynaştırma

ortamlarında sağlanacak desteklerin süreçte ve sonuçta okula uyum yönünde yaratacağı etkiyi inceleyen okul bağlamında kurgulanacak araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde sırlanabilir. İlk olarak çocukların sosyal beceri düzeyleri ve okula uyumları öğretmen bildirimine dayalı olarak ortaya konulmuştur. Öğretmen bildirimine dayalı bu türden bir veri öğretmenin öğrenciye ilişkin kişisel algısından, geçmiş yaşantılarından ve olguları gözlemleyebilme ve bunları bildirimine dönüştürme yeterliklerinden önemli ölçüde etkilenebilmektedir. Bu tür sınırlılıkları aşmanın bir yolu olarak öğrencilerin bu değişkenlerini okul ve sınıftaki doğal bağlamlarında kapsamlı gözlemlerle incelendiği araştırmaların yapılması önerilebilir. Ayrıca ölçeklerin ilgili değişkenleri açıklayıcılık değerleri de bir diğer önemli sınırlılığı oluşturmaktadır. Ölçekler psikometrik olarak geçerlik-güvenirlikleri ortaya konulmuş araçlar olarak ilgili değişkeni kabul edilebilir düzeyde ölçmekle birlikte elde edilen puanın tamamının doğrudan ilgili değişkenlerle ilgili olmayabileceği bu puanlarının bir kısmının bu değişkenlerle yakından ilişkili başka değişkenlerle de ilişkili olabileceği akılda tutulmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akgün Giray, D. (2015). *Öğretmen adaylarınca hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerileri edinmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arı, M., & Yaban, E. H. (2016). Okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: Mizaç ve duygu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 125-141. doi:10.16986/HUJE.2015014655
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması: 4-6 yaş. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Bakkaloğlu, H., & Sucuoğlu B. (2018). Okul öncesi sınıflardaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları. *İlköğretim Online*, 17(2), 580-595. doi: 10.17051/ilkonline.2018.418906
- Bart, O., Hajami, D., & Bar-Haim, Y. (2007). Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. *Infant and Child Development*, 16, 597-615. doi: 10.1002/icd.514
- Betts, L. R., & Rotenberg, K. J. (2007). A short form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(2), 150-164. doi: 10.1177/0734282906296406
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher child relationship. *Developmental Psychology*, 34, 934-946.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caplan, B., Feldman, M., Eisenhower, A., & Blacher, J. (2016). Student-teacher relationship for young children with autism spectrum disorder: Risk and protective factors. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 46, 3653-3666.
- Çetinöz, D., & Yıldırım Doğru, S. S. (2016). Gelişimi risk altında olan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin değerlendirilmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(2), 151-172. doi: 10.13114/MJH.2016.291
- Demir, Ş. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal becerilerin öğretimi. Elif Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (s.369-422). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Demir, Ş. (2014). Otizmli çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 47(2), 223-244.
- Elliot, S. N., & Gresham, F. M. (1987). Children's social skills: Assessment and classification practices. *Journal of Counseling and Development*, 66, 96-99.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational research*. NJ: Pearson, Merrill Prentice Hall.
- Gülay Ogelman, H. (2014). Türkiye'deki okul öncesi dönem sosyal beceri araştırmaları: 2000-2013 yılları arasındaki tezlerin incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 41-65.
- Gülay Ogelman, H., & Erten Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların okula uyum düzeylerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal çalışma. *International Journal of Social Science*, 6(7), 417-434. doi: 10.9761/JASSS1658
- Gülay, H. (2011a). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların okula uyumlarının sosyal beceriler açısından incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1),139-146.
- Gülay, H. (2011b). 5-6 yaş çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Hausken, E. G., & Rathbun, A. H. (2002). *Adjustment to kindergarten: Child, family, and kindergarten program factors*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Haymes, L. K., Fowler, S. A., & Cooper, A. Y. (1994). Assessing the transition and adjustment of preschoolers with special needs to an integrated program. *Journal of Early Intervention*, 18(2), 184-198.
- Hsiao, M., Tseng, W., Huang, H., & Gau S. S. (2013). Effects of autistic traits on social and school adjustment in children and adolescents: The moderating roles of age and gender. *Research in Developmental Disabilities* 34, 254-265. doi: 10.1016/j.ridd.2012.08.001
- Karoğlu, H. Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254. doi: 10.21764/efd.12383
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 311-324. doi: 10.17051/io.2016.51992
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.
- McGovern, J. C., Lowe, P. A., & Hill, J. M. (2016). Relationships between trait anxiety, demographic variables, and school adjustment in students with specific learning disabilities. *Journal of Child & Family Studies*, 25, 1724-1734. doi: 10.1007/s10826-015-0348-7
- McIntyre, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L. (2006). The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 349-361. doi: 10.1111/j.1365-2788.2006.00783.x
- Patrick, H., Yoon, K. S., & Murphy, A. (1995). *Personality characteristics, social competence, and early school adjustment: A contextual and developmental perspective*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- Pekdoğan, S. (2016). 5- 6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children adjustment. *Educational Psychologists*, 33(4), 177-194. doi: 10.1207/s15326985ep3304_3

- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1), 59-79. doi: 10.1080/0300443032000153499
- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 477-499.
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused. *Educational Psychologist*, 34(1), 43-57. doi: 10.1207/s15326985ep3401_4
- Sucuoğlu, B., & Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- UNICEF, (2012). *School readiness: A conceptual framework*. NY:UNICEF
- Uysal, H., Aydos, E. H., & Akman, B. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının sınıfa uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 617-645.
- Valeski, T. N., & Stipek, D. J. (2001). Young children's feelings about school. *Child Development*, 72, 1198-1213.
- Yoleri, S. (2013). The effects behavior problems in preschool children have on their school adjustment. *Education*, 134(2), 218-226.
- Yoleri, S. (2014). The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children. *e-International Journal of Educational Research*, 5(2), 54-66.
- Yoleri, S. (2015). Preschool children's school adjustment: indicators of behavior problems, gender, and peer victimization, *Education 3-13*, 43(6), 630-640. doi: 10.1080/03004279.2013.848915

Do Social Skills Levels of Students with Developmental Disabilities in the Pre-School Period Predict Their School Adjustment?

Funda AKSOY²

Extended Abstract

Adjustment to school in the early years of the school period has been the subject of scientific studies on different grounds. Children's adjustment to the first year of schooling has been subject to scientific studies for various reasons. It is indicated that school adjustment has become the focus of research because it predicts certain parts of school success in later years for typically developing children. In relation to the decline of academic achievement, in the later years of life it is stated that there is a range of risks from interpersonal relations to emotional and professional difficulties. There are many factors that influence school adjustment, and they are classified as factors related to children, family, school, or program. The factors arising from the child are stated as the factors influencing the school adjustment, which is a new social environment such as the child's personality traits, emotional and behavioural characteristics, having any disability and his/her social skills. Problem behaviours and limitations arising from disabilities influence the school adjustment negatively while positive personality traits and social behaviours make a positive contribution to adjustment through peers and teachers relationships. It has been stated that social skills consist of certain behaviours that enable an individual to perform competently in tasks that are expected of her/him in social processes. In the following years, early acquired social skills showed positive effects on psychological health, emotional-academic and behavioural adjustment and academic achievement and that children who acquire effective social skills in their first years of life can provide emotional, cognitive, language, and even self-care skills, especially in social relationships. It is stated that students with disabilities have more limited social skills than their typical developmental peers and thus have problems in social interaction with their peers and adults. In this study, the relationship between social skill levels of preschool children with developmental disabilities and school adjustment was examined. For this purpose, it has been sought answers to the following research questions.

Are the level of social skills and school adjustment of the pre-school students with developmental disabilities significantly different according to the age, gender, and disability?

Is there a meaningful relationship between the social skills level of the pre-school children with developmental disabilities and the school adjustment?

Are the social skills levels of pre-school children with developmental disabilities significantly predict these children's school adjustment?

This study was designed to investigate the relationship between social skill levels of preschool children with developmental disability and school adjustment and relational survey method was used during the study. Participants of this study are students with developmental disabilities and teachers. In the study, the data taken from 29 teachers about 79 students were used. 13 of the 79 students (16%) were female and 66 (84%) were male. The age of the students varies between 48 months and 72 months, with a range of 24 months, a mean of 64 months and a standard deviation of 9 months. A total of 27 teachers, 18 females and 9 males, contributed to the study by scoring the scales. Teachers' ages vary from 21 to 46 years, with an average age of 29.96 years, range of 25 years and a standard deviation of 7.97 years.

² Anadolu University, fundab@anadolu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6063-6631>

Aksoy, F. (2018). Do social skills levels of students with developmental disability in the pre-school period predict their school adjustment? *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 37(2), 91-105. DOI: 10.7822/omuefd.415252

Three data collection tools were used to collect the data used in the study. Information form was used for demographic information about students and teachers. The Social Skills Assessment Scale (SSAS) was used to determine the level of social skills of the students. The school adjustment level of the students was also obtained through the Short Form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment (SF-TRSSA). According to the findings of the study, the social skill levels of the students did not differ significantly in all the subscales and the total scores according to gender. Similarly, the school adaptations of the students did not differ significantly in both subscales and in total scale scores according to gender. It was found that there was a meaningful relation between the ages of the participants and the age of the participants and their scores on 6 subscales of SSAS and there was no meaningful relation between the scores obtained from the three subscales and age. There was no significant relationship between the scores of both subscales and the total score between the age of the students and the level of adjustment to the school. According to the diagnosis of disability, the scores of the students in the general developmental disability and intellectual disability group were significantly higher than the scores of all the subscales of SSAS and the scores of the total scale and of the subscales of the SF-TRSSA were significantly higher than the students in the group of autisms. The correlation coefficients calculated between SSAS and SF-TRSSA subscales and total scores show that there are significant and positive correlations between all variables at moderate and high level. It is also seen that the SSAS total score predicted the Positive Participation, Positive Orientation and Adjustment Score of the SF-TRSSA significantly and positively. SSAS scores explain 63% of the Participation to the School, 51% of the Positive Orientation and 64% of School Adjustment. Findings obtained from the research are in accordance with the general literature findings about the social skills and the school adjustment of students with developmental disabilities.

Key Words: *Social skill, School adjustment, Developmental disability, Autism spectrum disorder*