

Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Benlik Saygısı ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mustafa Doğuş¹

Pınar Şafak²

Type/Tür:
Research/Araştırma
Received/Geliş Tarihi: April 8/ 8
Nisan 2019
Accepted/Kabul Tarihi:
September 16/ 16 Eylül 2019
Page numbers/Sayfa No: 1026-
1047
**Corresponding
Author/İletişimden Sorumlu
Yazar:** mdogusm@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2018 by
Cumhuriyet University, Faculty
of Education. All rights reserved.

Öz

Bu çalışmada, görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilişkisel tarama modeline göre tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Ankara ilinde özel eğitim veya kaynaştırma okullarında öğrenimlerine devam eden görme yetersizliği olan 87 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirmek için Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, benlik saygılarını değerlendirmek için ise Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özellikleriyle ilgili veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu araçlarla elde edilen veriler IBM SPSS v21 uygulaması kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın verileri betimsel (ortalama, standart sapma, en düşük/en yüksek değer) ve istatistiksel (t-Testi, Mann Whitney U, Kruskal Wallis) yöntemler ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygıları ile sosyal becerileri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin benlik saygıları yükseldikçe sosyal becerilerinin de olumlu yönde arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca görme yetersizliği olan öğrencilerin kendini değerlendirme türünde olan her iki ölçekten aldıkları puanlara göre benlik saygıları ve sosyal becerilerinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak öğrencilerin benlik saygıları sosyal etkinliklere katılımlarına göre; sosyal becerilerinin ise sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Görme yetersizliği, sosyal beceriler, benlik saygısı, benlik kavramı, özel eğitim

Suggested APA Citation /Önerilen APA Atıf Biçimi:

Doğuş, M., & Şafak, P. (2018). Görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(4), 1026-1047. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.550622>

¹ Araş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara/Türkiye
Res. Ass., Gazi University, Faculty of Education, Department of Special Education, Ankara/Turkey
e-mail: mdogusm@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7027-7388>

² Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara/Türkiye
Assoc. Prof. Dr., Gazi University, Faculty of Education, Department of Special Education, Ankara/Turkey
e-mail: mepsafak@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3386-9816>

An Investigation of Relationship Between the Self Esteem and Social Skills in Students with Visual Impairments

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between social skills and self esteem of students with visual impairments. The participants of the study, which was designed according to the relational screening model for this purpose, consisted of 87 students with visual impairments who attend secondary school in inclusive education or in special education schools in Ankara in the educational year of 2015-2016. In order to evaluate social skills of the visually impaired students, Matson Evaluation of Social Skills Assessment Scale and Rosenberg Self Esteem Scale were used to assess self-esteem. In addition, Personal Information Form was used to collect data about the demographic characteristics. The data collected by these means were analyzed using IBM SPSS v21 application. In addition, the data were analyzed by statistical (t-Test, Mann Whitney U, Kruskal Wallis) and descriptive (mean, standard deviation, minimum/maximum value) techniques. According to the findings of the analyzes, a significant relationship was found between self-esteem and social skills of students with visual impairment. According to this, as the self esteem of the students increase it was identified that their social skills also increase in a positive direction. In addition, it was determined that self esteem and social skills of the visually impaired students were high levels according to the scores obtained from both scales. Also, it is found that self esteem of the students with visual impairments showed significant difference compared to their participation to social activities, and social skills of the students showed significant difference compared to their grades.

Keywords: Visual impairment, social skills, self esteem, self concept, special education

Giriş

Benlik bireyin kendi kişiliğine yönelik kanıları, kendini tanıma ve değerlendirme biçimidir (Temuge, 1987). Benlik bireyin dışa yansımayan, öznel yanıdır. Bireyin; bedensel yapısı, ruhsal ve toplumsal işlevleri ile çevre arasında kurduğu iletişimden gelen iletilerin çözümlendiği, anlaşıldığı ve yorumlandığı yapıdır (Köknel, 1988). Bireylerin kendi benliklerini algılama ve kavrama biçimleri ise benlik kavramını oluşturmaktadır (Erkan, 1990; Yavuzer, 2012). *Benlik kavramı*; bireyin, kendi kişisel varlığıyla ilgili doğru kabul ettiği inanç, tutum ve düşüncelerin tümüdür. Benlik kavramını oluşturan bu bileşenler etkin ve oldukça karmaşık bir yapıdadır (Gold, 2002). Bireyin kendini nasıl gördüğünü ve kendisiyle ilgili ne değer biçtiğini ifade etmektedir (Sacks ve Barclay, 2006). Daha somut bir ifadeyle benlik kavramı, bireyin zihninde kendisiyle ilgili oluşturduğu görünümdür. Bu görünüm bireyin kendine güvenini ve içe ya da dışa dönük oluşunu etkilemektedir. Çocuklar benlik kavramına doğuştan sahip olmayıp anne-babasıyla, kardeş ve arkadaşlarıyla olan etkileşimlerinden edinir (Yavuzer, 2012). Grassmann (2002) ise benlik kavramının, çocukların kendi yetersizliklerini anlamaları ve diğer insanlarla kurdukları sosyal etkileşimler sonucunda şekillendiğini savunmaktadır.

Benlik saygısı ise benlik kavramı ile oldukça ilişkilidir ve bu iki kavram birbirleri yerine kullanılabilir (Lopez-Justicia ve Cordoba, 2006; Lopez-Justicia, Pichardo, Amezcua ve Fernandez, 2001). Benlik saygısı, en yalın şekliyle, benlik kavramının beğenilip benimsenmesi olarak tanımlanmaktadır (Rogers, 1959). Diğer bir tanıma göre ise benlik saygısı, bireyin kendisinden hoşnut olup olmaması durumunu ifade etmektedir (Yavuzer, 2012). Benlik saygısı, benlik kavramının daha

çok duygusal yanını oluşturmaktadır (Erkan, 1990; Lopez-Justicia ve Cordoba, 2006; Lopez-Justicia vd., 2001; Sacks ve Wolffe, 2006). Bunun yanı sıra benlik saygısı yargılayıcı nitelikte bir yapıdır. Bu yönüyle benlik saygısının, bireyin güçlü ve zayıf yönlerini, yetenek ve başarılarını değerlendirme olanağı sağlayan değerlendirici tarafı olduğu ifade edilmektedir (Erkan, 1990; Sacks ve Wolffe, 2006).

Bireyin çevresiyle uyumu ve sosyal işlevlerini yerine getirmesiyle benlik kavramı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Akçamete, 1992). Sacks ve Barclay (2006) ise sosyal becerilerin benlik kavramını temel alarak gelişim gösterdiğini belirtmektedir. Benlik gelişiminin önemli bir parçası olan sosyal beceriler en genel anlamıyla “Kişilerin başkalarıyla ilişkilerinde insan davranışlarının anlamlarını kavrayarak uygun tepkiler verebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Bacanlı, 2014a, s. 178). Elliott ve Busse (1991)’ye göre ise sosyal beceriler; bireyin olumlu davranışlarını ortaya çıkaran ve olumsuz davranışlardan kaçınmasına yardımcı olan, diğer insanlarla etkileşim kurmasını sağlayan, sosyal bakımdan kabul gören ve öğrenilmiş davranışlardır. Sosyal beceriler, öğrencilerin akademik ve sosyal olarak başarılı bir biçimde işlevde bulunabilmeleri için gereklidir ve başkalarından gelen olumsuz tepkileri önlemede veya bu tepkilerden kaçınmada önemli role sahiptir (Merrell, 2001).

Bir arada yaşama ve sosyalleşme eğiliminde olan insanlar diğer insanlarla kurdukları ilişkiler sonucunda kendi benliğine ilişkin bazı yargılara ulaşmaktadırlar. Diğer bir ifadeyle, insanlar diğer insanların algı, tutum ve davranışlarına göre sahip oldukları benliğe yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler yapmaktadırlar (Akçamete, 1992). Diğer insanların algı ve tutumlarından etkilenmeleri bakımından yetersizliği olan bireylerin ise daha dezavantajlı olduğu kabul edilmektedir (Sacks ve Barclay, 2006). Benzer şekilde Adler (2009), yetersizliği olan çocukların dışarıdan gelen olumlu ya da olumsuz toplumsal etkilere daha fazla açık olduklarını öne sürmektedir. Grassmann (2002) ise çocukların benlik kavramlarının, kendi yetersizliklerini anlamaları ve başkalarıyla olan sosyal etkileşimleri sonucunda şekillendiğini savunmaktadır. Kendilerini yeterli hissetmemeleri, yaşatlarının beklentilerine uyum sağlayamamaları, sosyal bakımdan yeterince kabul edilmemeleri ve bunların bir sonucu olarak sosyal ilişkilerde sorun yaşamaları nedeniyle yetersizliği olan çocuklar benliklerine yönelik olumlu tutum geliştiremeyebilmektedir (Beaty, 1994). Bu çocuklara sosyal ortamlarda nasıl davranmaları gerektiği öğretilirse toplum dışında kalmalarının önüne geçilir ve bu sayede toplumda daha üretken bireyler haline gelirler (Bacanlı, 2014).

Yetersizlikten etkilenen bireylerin genel olarak benlik gelişimleri ile sosyal becerilerinde sınırlılıklar görülebilir. Özellikle duyu kaybından (görme) dolayı, benlik ve sosyal gelişimleri risk altında olduğu belirtilen yetersizlik türlerinden biri de görme yetersizliğidir (Beaty, 1991). Görme yetersizliği olan birey “Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybindan dolayı, özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey”i ifade etmektedir (ÖEHY, 2012). Görme yetersizliği olan birey ifadesi az gören ve total görme yetersizliği olan birey terimlerini kapsayan şemsiye bir terimdir (Aslan, 2016). Total görme yetersizliği (kör) ağır derecede görme keskinliği kaybı olan, dokunsal (örn. Braille yazı) ve işitsel (örn. sesli kitap) araç-gereçler ile öğrenimlerini sürdüren (Şafak, 2009, 2013); az gören ise mevcut görmesini öğrenme amacıyla kullanabilen, basılı materyalleri okuma-yazmada

büyük baskı, büyüteç ve aydınlatma gibi düzenlemelere gereksinim duyan bireyler (Çakmak, Karakoç ve Şafak, 2016a, 2016b) için kullanılmaktadır. Hareket özgürlüğünü ve güvenliği oldukça kısıtlayan görme yetersizliğinin bireyin benlik ve sosyal gelişiminde önemli bir rolü bulunmaktadır (Enç, 2005). Görme duyusundaki sınırlılık; gözlem yapma, görsel bilgiyi anlama, sözel olmayan vücut hareketlerini ve mimikleri taklit etme ve başkalarının davranışlarını model alma gibi sosyal becerileri de önemli ölçüde sınırlandırmaktadır (Aslan ve Çakmak, 2016; Ataman, 2015; Özdemir, 2015; Şafak, 2009; Tuncer, 2005). Görsel ipuçlarını yakalamayla ilişkili fiziksel yetersizlik nedeniyle görme yetersizliği olan öğrenciler akranlarına göre oldukça kısıtlı bir yaşam sürmektedirler (Atasavun Uysal ve Düger, 2012; Mishra ve Singh, 2012). Bu öğrencilerin sosyal becerilerinde görülen sınırlılığın diğer bir nedeni de çevreleriyle etkileşime girme fırsatlarının yeterince oluşturulmamasıdır (Tuncer, 2005). Bu nedenle görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal durumları kavrayarak yorumlayabilmeleri ve davranışlarının diğer insanlar üzerinde oluşturabileceği etkileri analiz etme yeteneğini kazanmaları önemlidir (Sacks ve Barclay, 2006).

Alanyazında benlik saygısı ve sosyal becerilerin, tüm bireylerde olduğu gibi görme engelli bireyler açısından da birbiriyle yakın ilişki içinde olduğu açıklanmaktadır. Wagner (2004), görme yetersizliği olan bireylerde sosyal becerilerin olumlu benlik kavramı, yüksek benlik saygısı, atılgan olma becerisi ve bireyin sahip olduğu yetersizliği kabul etmesi için önemli bir etken olduğunu savunmaktadır. Benlik saygısı yüksek çocuklar sosyal ilişkilerinde ve okul çalışmalarında daha girişimci ve özgüven sahibidirler (Pişkin, 2014). Sacks ve Barclay (2006)'a göre ise benlik saygısı geliştiren çocuklar sosyal bakımdan yeterli gösterirler ve kendi sosyal çevrelerinin kurallarını anlarlar. Bunun aksine, benlik saygısı düşük çocuklar kendilerine daha az güven duyarlar ve kendilerinden beklenenleri yerine getiremeyecekleri duygusunu daha yoğun yaşarlar (Pişkin, 2014). Dışlanan ya da ihmal edilen çocuklar düşük benlik saygısı geliştirme konusunda risk altındadırlar. Bu bakımdan, akranları tarafından kabul görmelerini sağlayacak sosyal becerilerinin gelişebilmesi için görme yetersizliği olan çocuklara gerekli fırsatların oluşturulması gerekmektedir (Lewis ve Wolffe, 2006).

Görme yetersizliği olan öğrenciler için sosyal becerilerin öğrenilip kullanılması akademik beceriler kadar önemlidir (Tuncer, 2005). Duyusal ve fiziksel yetersizliklere sahip bireylerin kendilerini yetersiz olarak algılamaları, akranların beklentilerini karşılayamamaları, sağlık problemlerinin olması, sosyal olarak kabul görmemeleri ve bundan dolayı sosyal ilişkilerinde çeşitli sorunlar yaşamaları benlik saygısı geliştirememelerine neden olabilmektedir (Beaty, 1991). Bu bakımdan görme yetersizliği olan öğrencilerin okul ortamında akademik gereksinimlerinin yanı sıra sosyal ve psikolojik gereksinimlerinin de değerlendirilerek bireyselleştirilmiş eğitim programlarına (BEP) dahil edilmesi gerekmektedir (Burns, 2001; Sacks ve Barclay, 2006). BEP'te öğrencilerin sosyal ve benlik gelişimleriyle ilgili gereksinimlerine yer verebilmek için ise bu gereksinimlerin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Uluslararası alanyazında görme yetersizliği olan bireylerin benlik kavramı veya benlik saygısı özellikleri ile sosyal gelişimlerini inceleyen bazı çalışmalar bulunmaktadır (örn., Beaty, 1994; Huurre, 2000; Huurre, Komulainen ve Aro, 1999, 2001). Ulusal alanyazında ise görme yetersizliği olan bireylerin benlik kavramını (örn., Bacakoğlu, 1996, 2002; Bacakoğlu ve Arık, 1999; Bolat, 2008; Öztürk, 2006;

Şener, 1999), benlik kavramına yönelik algı ve tutumları ifade eden bir kavram olan kendini kabul (örn., Akçamete, 1992; Erkan, 1990; Terzi, 2011), benlik saygısını (örn., Gökçe, 2010; Gürel, 2007; Kaner, 1995; Türk, 2007; Yatkın, 2013; Yumşak, 2004) ve sosyal becerilerini (örn., Demir, 2014; Göl, 2014; Ölmez Tuç, 2010; Özkubat ve Özdemir, 2012, 2014) inceleyen çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Ulusal alanyazında görme yetersizliği olan bireylerin benlik saygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu bakımdan bu araştırmanın ulusal alanyazındaki konuyla ilgili gereksinimin karşılanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında araştırma sonucunda elde edilen bulguların sunulmasının, öğretmenlerin ve ailelerin görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik ve sosyal gelişimlerini desteklemelerine hizmet edeceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın genel amacı görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygıları ne düzeydedir?
2. Görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri; (a) okul türüne (kaynaştırma ya da özel eğitim okulu), (b) cinsiyete, (c) sınıf düzeyine, (ç) yaşlarına, (d) kardeş sayısına, (e) eğitsel tanıya (az gören, total görme yetersizliği), (f) başarı belgesi alma durumuna, (g) ailede başka yetersizliği olan bireyin olması durumuna, (h) sosyal ya da sportif etkinliklere katılıma, (ı) annelerin eğitim düzeyine, (i) babaların eğitim düzeyine ve (j) ailelerin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerileri ne düzeydedir?
4. Görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerileri; (a) okul türüne (kaynaştırma ya da özel eğitim okulu), (b) cinsiyete, (c) sınıf düzeyine, (ç) yaşlarına, (d) kardeş sayısına, (e) eğitsel tanıya (az gören, total görme yetersizliği), (f) başarı belgesi alma durumuna, (g) ailede başka yetersizliği olan bireyin olması durumuna, (h) sosyal ya da sportif etkinliklere katılıma, (ı) annelerin eğitim düzeyine, (i) babaların eğitim düzeyine ve (j) ailelerin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygıları ile sosyal becerileri arasında ne düzeyde ilişki bulunmaktadır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada ortaokula (ayrı eğitim ortamında ya da kaynaştırma okullarında) devam eden görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bununla birlikte araştırmada öğrencilerin akademik başarılarının benlik saygıları ve sosyal becerileri tarafından ne derece açıklandığı problemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca öğrencilerin demografik özelliklerine göre benlik saygıları ve sosyal becerilerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Araştırma bu bakımdan genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline bir örnektir. İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin, bu değişkenlere herhangi bir şekilde müdahale edilmeden incelendiği araştırmadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Çalışma Grubu

Araştırmaya 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde Ankara ilinde ortaokul düzeyindeki görme yetersizliği olan öğrenciler katılmıştır. Öğrencilerin; araştırmaya dahil edilmesinde öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından verilen Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu (ÖEDK) raporlarında belirtilen tanılar dikkate alınmıştır. Özel eğitim değerlendirme kurulu raporu bulunmayan öğrenciler; Sağlık Bakanlığı'na bağlı yetkili hastaneler tarafından verilmiş sağlık kurulu raporlarında belirtilen tanılara göre araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmaya hem az gören hem de total düzeyde görme yetersizliği olan öğrenciler dahil edilmiş, görme yetersizliği dışında ek yetersizlikleri bulunan öğrenciler çalışma kapsamı dışında tutulmuştur. Araştırmaya katılmaları için öğrencilerin gönüllü olmaları esas alınmıştır.

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde Ankara'da özel eğitim (n=104) ve kaynaştırma okullarında (n=94) öğrenimine devam eden 198 görme yetersizliği olan öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir ancak araştırma gönüllülük esasına göre yürütüldüğünden uygulamalar, aileler ve okul yönetimlerinin izin verdiği ölçüde yapılabilmektedir. Buna göre ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 87 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımları (n) Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1
Çalışma Grubu

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Okul türü	Kaynaştırma	20	23,0
	Özel eğitim okulu	67	77,0
Cinsiyet	Kız	29	33,3
	Erkek	58	66,7
Sınıf düzeyi	5. sınıf	12	13,8
	6. sınıf	23	26,4
	7. sınıf	24	27,6
	8. sınıf	28	32,2
Yaş	12 yaş ve altı	30	34,5
	13 yaş	21	24,1
	14 yaş ve üstü	36	41,4
Eğitsel tanı	Az gören	53	60,9
	Total düzeyde görme yetersizliği	34	39,1
Başarı belgesi	Yok	17	19,5
	Teşekkür	39	44,8
	Takdir	31	35,6
	Cevaplandırmayan	5	5,7

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MÇSBDÖ) ve benlik saygısı düzeylerini tespit etmek amacıyla Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgileri ve demografik özellikleriyle ilgili veriler, Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır.

Matson çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeği. Ölçek, Matson ve arkadaşları tarafından (1983) geliştirilmiş (Bacanlı, 2014b), Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama sürecinde yaşları 12-14 arasında olan 180 öğrenciye uygulanan ölçeğin, faktör analizi sonucunda olumlu sosyal davranışlar ve olumsuz sosyal davranışlar olarak adlandırılan iki karşıt faktörlü bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Ölçüt geçerliğinin belirlenmesi amacıyla MÇSBDÖ ile Kocayürek (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği arasında ilişkiler hesaplanmıştır. Ölçek maddelerinin güvenilirliğini saptamak amacıyla ön test ve tekrar test incelemesi yapılmış ve iki uygulama sonuçları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkinin olduğu (olumlu sosyal davranışlar, 0,74 [Crombach Alfa]; olumsuz sosyal davranışlar, 0,65; ölçeğin tamamı, 0,85) tespit edilmiştir (Bacanlı ve Erdoğan, 2003). Ölçeğin farklı çalışmalarda, görme yetersizliği olan çocuklara da uygulandığı ve görme yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerini etkili bir biçimde değerlendirildiği görülmüştür (Matson, Heinze, Helsel, Kapperman ve Rotatori, 1986; Sharma, Sigafos ve Carroll, 2000).

Ölçeğin Türkçeye uyarlanan öğrenci (kendini değerlendirme) formu iki alt boyut (olumlu [24 madde] ve olumsuz [23 madde] sosyal davranışlar) ve 47 maddeden oluşmaktadır. Olumsuz Sosyal Davranışlar alt boyutundan alınan puanlar yeniden kodlamayla hesaplanmıştır. Buna göre Olumlu Sosyal Davranışlar'dan alınan yüksek puanlar öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarının yüksek olduğunu, Olumsuz Sosyal Davranışlar'dan alınan yüksek puanlar ise öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarının düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeğin tamamından alınan yüksek puanlar ise öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bu araştırma kapsamında görüşleri alınan 87 öğrencinin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevapların güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve katsayı ölçeğin tamamı için 0,87 olarak bulunmuştur.

Rosenberg benlik saygısı ölçeği. Toplam 63 maddeden ve 12 alt boyuttan oluşan ölçeğin orijinali Rosenberg (1965) tarafından geliştirilmiştir. Birçok araştırmada benlik saygısını ölçmek için ölçeğin Benlik Saygısı alt ölçeğinden yararlanılmıştır (Gürel, 2007; Yatkın, 2012; Yumşak, 2004). Bu araştırmada da ölçeğin ilk 10 maddesini kapsayan Benlik Saygısı alt ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,75 bulunmuş; ölçek maddelerinin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır. Tuğrul (1994) ölçüt geçerliğini incelemiş ve benlik saygısı ile psikiyatri görüşme soruları arasındaki ilişki katsayısını 0,71 olarak hesaplamıştır (Öner, 2012).

Bireyin kendini değerlendirme yoluyla yanıtladığı ölçekten alınan toplam puan 0 ile 6 arasında değişmektedir. Ölçekten 0-1 puan alanların yüksek, 2-4 puan alanların orta, 5-6 puan alanların ise düşük benlik saygısına sahip oldukları kabul edilmektedir. Diğer bir anlatımla ölçekten alınan düşük puanlar yüksek benlik saygısını, yüksek puanlar ise düşük benlik saygısını ifade etmektedir. Ayrıca, öğrencilerin yanıt güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve katsayı 0,754 bulunmuştur.

Kişisel bilgi formu. Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine, cinsiyetlerine, yaşlarına, kardeş sayısına, eğitsel tanısına, genel başarı not

ortalamalarına, bir önceki eğitim-öğretim döneminde alınan başarı belgesine, ailesinde başka yetersizliği olan bireyin olması durumuna, okul dışında sosyal ya da sportif etkinliklere katılma durumuna, annelerin eğitim düzeylerine, babaların eğitim düzeylerine ve ailelerin gelir durumlarına yönelik bilgilerin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından kişisel bilgi formu oluşturulmuştur.

Uygulama Süreci

MEB'den gerekli izinlerin alınmasının ardından kaynaştırma uygulamasıyla görme yetersizliği olan öğrencilerin devam ettiği ortaokullar, görme engelliler özel eğitim okulları ve Görme Engelliler Destek Eğitim Programı uygulayan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulama yapılmıştır. Okul yönetimleri ve ailelerden izin alındıktan sonra öğretmenler ile görüşülerek ölçeklerin uygulanması için öğrencilerin uygun olduğu gün ve saatler belirlenmiştir. Görme yetersizliği olan öğrencilere uygulama yapılabilmesi için ölçeklerin tamamı seslendirilerek dijital ortamda kaydı alınmıştır. Ölçeklerde yer alan uygulama yönergeleri, ölçek maddeleri, madde numaraları ve her maddeden sonra gelen yanıt seçenekleri seslendirilmiş, ölçeğin sesli bir formu oluşturulmuştur. Bu bağlamda, öğrencilerin ölçek formuna erişimini sağlayarak gerçekçi yanıt verebilecekleri varsayılmıştır. Ölçekler öğrencilere araştırmacı tarafından sessiz ve ayrı bir ortamda, birebir uygulanmıştır. Yanıtlar, öğrenciler tarafından uygulamacıya sesli olarak dikte edilmiş ve uygulamacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere araştırmanın amacıyla ilgili bilgi verilmiştir ve verilen yanıtların uygulamacı ve kendileri arasında saklı tutulacağı açıklanmıştır. Öğrencilere maddeleri ya da yanıtları tekrar dinleyebilecekleri belirtilmiş; ancak öğrencilerin ölçek maddeleriyle ilgili sorularına maddelerin anlaşılmasını etkilememek amacıyla açıklayıcı yanıtlar verilmemiştir. Uygulama sonunda öğrencilere katılımı için teşekkür edilmiş ve önceden hazırlanmış hediyeler (örn., diş macunu ve fırçası, not defteri, kalem, sticker vb.) verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerden alınan yanıtlara göre elde edilen veriler IBM Statistical Package for Social Sciences (SPSS) yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar tablolaştırılarak betimsel analizler yapılmıştır. Araştırmada normal dağılım gösteren verilerde parametrik (ilişkisiz ölçümlerde t-Testi), normal dağılım göstermeyen ve varyansların homojenliğini sağlamayan karşılaştırmalarda non-parametrik istatistikler (Mann Whitney U, Kruskal Wallis Testi) kullanılmıştır. Fark testlerinde anlamlılık düzeyi 0,05 kabul edilmiştir. Öğrencilerin benlik saygıları, sosyal becerileri ve başarıları arasındaki ilişkiler, Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

Bulgular

Betimsel İstatistikler

Araştırmaya katılan öğrencilerin, ölçeklere verdikleri yanıtlar ve okullardan elde edilen akademik başarılarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2
Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt boyut	N	En düşük	En yüksek	\bar{X}	SS
Benlik saygısı		87	0,00	5,00	1,60	1,25
Sosyal beceri	Olumlu	87	58,00	118,00	101,16	11,13
	Olumsuz	87	42,00	115,00	104,56	10,58
	Toplam	87	121,00	231,00	205,72	17,67
Akademik başarı		87	65,00	100,00	79,53	9,79

Tablo 2’de yer alan bilgiler incelendiğinde öğrencilerin benlik saygısı puanlarının ortalamasının $1,60 \pm 1,25$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu da, düşük puanlar yüksek benlik saygısı düzeyini belirttiğinden, uygulama yapılan görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler aldıkları puanlar bakımından sınıflandırılmış ve araştırmaya katılan öğrencilerin %54,0’ünün ($n=47$) benlik saygılarının yüksek, %43,7’sinin ($n=38$) orta, %2,3’ünün ($n=2$) ise düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Olumsuz sosyal beceri puanları artış gösterdikçe olumsuz sosyal beceriye sahip olma düzeyi azalmaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğrencilerin olumlu sosyal becerilere sahip olma düzeylerinin yüksek (120 üzerinden ortalamaları $101,16 \pm 11,13$); olumsuz sosyal becerilere sahip olma düzeyleri düşük (115 üzerinden ortalaması $104,56 \pm 10,58$) olduğu tespit edilmiştir. MÇSBDÖ’den aldıkları toplam puanların ortalaması ($205,72 \pm 17,67$), ölçekten alınabilecek en yüksek puan ($120+115=235$) üzerinden, öğrencilerin sosyal becerilerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 2’de son olarak öğrencilerin başarı not ortalamalarının ortalaması $79,53 \pm 9,79$ olarak hesaplanmıştır.

Fark Testlerinin Sonuçları

Görme yetersizliği olan ortaokul öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne, cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, eğitsel tanısına, başarı belgesine, ailesinde başka yetersizliğe sahip birey olma durumuna, okul dışında sosyal ya da sportif etkinliklere katılma durumuna, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine ve gelir durumlarına göre benlik saygılarının ve sosyal becerilerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 3’te gösterildiği üzere görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri; öğrenim gördükleri okul türüne, cinsiyete, sınıf düzeyine, yaşa, kardeş sayısına, eğitsel tanıya, başarı belgesine, ailede başka yetersizliğe sahip birey olma durumuna, anne ve babalarının eğitim düzeyine ve gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul dışında sosyal etkinliklere katılma durumuna göre ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmış ve öğrencilerin sosyal etkinliklere katılma durumuna göre benlik saygılarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t(85)=2,599$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelenmiş ve okul dışında sosyal ve sportif etkinliklere katılan öğrencilerin ($1,11 \pm 1,17$), sosyal ve sportif etkinliklere katılmayan öğrencilere göre ($1,83 \pm 1,23$) benlik saygılarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3

Ölçek Puanlarının Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemeye Yönelik Hesaplanan Fark Testleri

Bağımsız Değişken	n	Bağımlı Değişkene Yönelik Fark Testi Sonucu				
		Benlik Saygısı	Sosyal Beceriler	Olumlu Davranışlar	Olumsuz Davranışlar	
Okul türü	Kaynaştırma	20	z=0,109	z=1,887	z=1,898	z=0,774
	Özel eğitim okulu	67				
Cinsiyet	Kız	29	t=0,301	t=1,056	t=1,658	t=0,036
	Erkek	58				
Sınıf düzeyi	5	12	x2=2,062	x2=6,539	x2=5,154	x2=8,670*
	6	23				
	7	24				
	8	28				
Yaş	12 ve altı	30	x2=2,663	x2=4,547	x2=3,289	x2=3,120
	13	21				
	14 ve üstü	36				
Kardeş sayısı	0	14	x2=1,546	x2=0,667	x2=0,968	x2=0,774
	1	24				
	2	24				
	3 ve üstü	25				
Eğitsel tanı	Az gören	53	t=1,174	t=0,307	t=1,481	t=0,106
	Total görme yet.	34				
Başarı belgesi	Yok	17	x2=5,726	x2=10,685*	x2=14,369*	x2=4,711
	Teşekkür	39				
	Takdir	31				
Ailede başka yetersizliği olan birey olma durumu	Var	14	z=0,478	z=0,300	z=0,185	z=0,452
	Yok	73				
Sosyal/sportif etkinliklere katılım	Evet	28	t=2,599*	t=1,663	t=0,154	t=2,677*
	Hayır	59				
Anne eğitim düzeyi	Ortaokul ve altı	57	z=0,960	z=0,499	z=0,519	z=1,763
	Lise ve üstü	25				
Baba eğitim düzeyi	Ortaokul ve altı	36	t=0,571	t=1,266	t=1,062	t=0,983
	Lise ve üstü	46				
Gelir düzeyi	Düşük	31	t=0,083	t=0,224	t=1,440	t=1,143
	Orta	45				

*p<0,05 (t: ilişkisiz ölçümlerde t testi; x2: Kruskal Wallis Testi; z: Mann Witney U Testi)

Yapılan hesaplamalar görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerinin; öğrenim gördükleri okul türüne, cinsiyete, yaşa, kardeş sayısına, eğitsel tanıya, ailede başka yetersizliğe sahip birey olma durumuna, anne ve babalarının eğitim düzeyine ve gelir düzeyine göre anlamlı farklılığın bulunmadığını göstermiştir (Tablo 3). Araştırmada hesaplanan Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre sosyal becerilerinin ($X^2=6,539$; $p>0,05$) ve olumlu sosyal davranışları ($X^2=5,154$; $p>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($X^2=8,670$; $p<0,05$). Mann Whitney U testi sonuçlarına göre; 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin olumsuz sosyal davranış düzeylerinin

(108,21±6,53), 5. sınıf düzeyinde (102,92±9,68) ve 6. sınıf düzeyinde (99,48±16,21) öğrenim gören öğrencilerininkine göre daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarının diğer sınıflara göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Öğrencilerin başarı belgesi alma durumuna göre sosyal becerilerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları; öğrencilerin başarı belgelerine göre olumsuz sosyal davranışlarının ($X^2=4,711$; $p>0,05$) anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin aldıkları başarı belgesine göre sosyal beceri düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($X^2=10,685$; $p<0,05$). Mann Whitney U testi sonucunda başarı belgesi almayan öğrencilerin (192,29±22,73) Teşekkür Belgesi (208,36±14,45) ve Takdir Belgesi (209,77±15,06) alan öğrencilere göre sosyal becerilerinin daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Buna göre başarı belgesi alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin başarı belgesi almayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Olumlu sosyal davranışların ($t(85)=0,154$; $p>0,05$) ve sosyal becerilerin ($t(85)=1,663$; $p>0,05$) okul dışında sosyal ya da sportif etkinliklere katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin olumsuz sosyal davranış düzeylerinin sosyal ya da sportif etkinliklere katılma durumuna göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($t(85)=2,677$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde okul dışında sosyal ya da sportif etkinliklere katılmayan öğrencilerin (102,54±12,02), sosyal etkinliklere katılan öğrencilere göre (108,82±4,28) olumsuz sosyal davranışlarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

İlişki Testi Sonuçları

Araştırmada yer alan görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygıları, sosyal becerileri ve genel başarı not ortalamaları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4'te yer alan bilgiler incelendiğinde araştırma kapsamında görüşleri alınan görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygıları ile olumlu sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-0,16$; $p>0,05$). Bununla birlikte öğrencilerin benlik saygıları ile sosyal becerileri ($r=-0,382$; $p<0,01$) ve başarı ortalamaları ($r=-0,305$; $p<0,01$) arasında negatif yönde ve orta düzeyde ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin sosyal becerileri ve başarı not ortalamaları artış gösterdikçe benlik saygılarının da artış gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin benlik saygısı ile olumsuz sosyal davranışları arasında da negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-0,470$; $p<0,01$). Benlik saygısı ölçeğinden alınan yüksek puanlar düşük benlik saygısını, yüksek puanlar ise düşük benlik saygısını gösterdiğinden öğrencilerin benlik saygıları yükseldikçe olumsuz sosyal davranışlarında azalma olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin olumlu sosyal davranış puanları ile olumsuz sosyal davranış puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,324$; $p<0,01$). Olumsuz sosyal davranış puanları ters anlam ifade ettiğinden öğrencilerin olumsuz sosyal davranışları artış gösterdikçe olumlu sosyal davranışlarının azalma gösterdiği belirlenmiştir. Sosyal beceri ile alt

ölçekler arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkilerin (olumlu sosyal davranışlar, $r=0,824$; olumsuz sosyal davranışlar, $r=0,803$ [$p<0,01$]) olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin olumlu sosyal davranış puanları artış gösterdikçe ve olumsuz sosyal davranış puanları azalma gösterdikçe sosyal beceri ölçeğinden alınan toplam puanların arttığı tespit edilmiştir.

Tablo 4
İlişki Testi Sonuçları

Değişkenler	Değerler	Benlik saygısı	Olumlu sosyal davranış	Olumsuz sosyal davranış	Sosyal beceri	Başarı ortalaması
Benlik saygısı	R	1	-0,16	-,470**	-,382**	-,305**
	P		0,138	0,000	0,000	0,004
	N	87	87	87	87	87
Olumlu sosyal davranış	R	-0,16	1	,324**	,824**	,345**
	P	0,138		0,002	0,000	0,001
	N	87	87	87	87	87
Olumsuz sosyal davranış	R	-,470**	,324**	1	,803**	,219*
	P	0,000	0,002		0,000	0,041
	N	87	87	87	87	87
Sosyal beceri	R	-,382**	,824**	,803**	1	,349**
	P	0,000	0,000	0,000		0,001
	N	87	87	87	87	87
Başarı ortalaması	R	-,305**	,345**	,219*	,349**	1
	P	0,004	0,001	0,041	0,001	
	N	87	87	87	87	87

* $p<0,01$; ** $p<0,05$

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğrencilerin sosyal becerileri ile genel başarı not ortalamaları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0,349$; $p<0,01$). Diğer bir anlatımla öğrencilerin sosyal beceri puanları artış gösterdikçe akademik başarılarının da artış gösterdiği belirlenmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul düzeyinde görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara göre görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri yükseldikçe olumsuz sosyal davranışlarının azaldığı belirlenmiştir.

Sosyal beceriler, benlik saygısı temelinde gelişim göstermektedir. Gruplara katılmayı, arkadaşlık geliştirmeyi ve yetişkinlerle etkili bir şekilde etkileşim kurmayı sağlayan birtakım sosyal beceriler olarak ifade edilen sosyal yeterliğe sahip öğrenciler yüksek benlik saygısı göstermelerinin yanı sıra, güçlü ve zayıf yönlerini tanıma eğilimindedir (Sacks ve Barclay, 2006). Wagner (2004) ise, görme yetersizliği olan bireylerde sosyal yeterliğin olumlu benlik kavramı, yüksek benlik saygısı ve bir

sosyal davranış olan atılgan olma için önemli bir özellik olduğunu savunmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, alanyazında da savunulduğu gibi benlik saygısı ve sosyal beceriler arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bu araştırma görme yetersizliği olan bireylerde benlik saygısı ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi doğrudan incelemesi bakımından önceki araştırmalardan (Beaty, 1994; Huurre, 2000; Huurre vd., 1999, 2001) ayrılmaktadır.

Araştırmada, öğrencilerin benlik saygılarının yüksek ve orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin benlik saygısı puanlarının genel ortalaması da yüksek ($X=1,60$) düzeydedir. Çeşitli araştırmalar, bu araştırmaya benzer şekilde, görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygılarının orta ve yüksek düzeyde olduğunu desteklemektedir (Gold, 2002; Gökçe, 2010; Gürel, 2007; Kaner, 1995; Öztürk, 2006). Ayrı eğitim ortamları olan özel eğitim okullarında benzer özelliklere sahip akranlarıyla bir arada bulunan öğrencilerin, kendilerini bu akranlarla kıyaslayarak onlara yakınlık duymaları olasıdır. Bunun sonucunda ayrı eğitim ortamlarında bulunan öğrencilerin benlik saygılarını korudukları savunulmaktadır (Kaner, 1995; Öztürk, 2006). Bununla birlikte özel eğitim okullarında özel yetiştirilmiş öğretmenlerin bulunması, program uyarlamalarının ve çevre düzenlemelerinin yapılması ve sınıflardaki öğrenci sayılarının az olması öğrencilerin benlik saygılarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu araştırmada benlik saygısı ortalamasının yüksek olmasının nedeni, öğrencilerin büyük çoğunluğunun özel eğitim okuluna devam eden öğrencilerden ($n=67$, %77) oluşması olabilir.

Görme duyusunun kaybı, görme yetersizliği olan bireylerin yaşamlarında, özellikle bağımsız hareket ve yönelimle ilgili işlevsel kısıtlılıklara yol açmaktadır. Bu yüzden görme yetersizliği olan bireylerin sosyal etkinliklere katılmaları ve diğer insanlarla olan ilişkileri sürdürmeleri güçleşmektedir (Huurre, 2000). Bunun yanı sıra görme yetersizliği olan bireylerde omuzların düşük olması, başın öne doğru uzanması gibi vücut duruş bozuklukları ve sallanma, başını sağa-sola çevirme gibi stereotipik davranışlar görülmektedir (Enç, 2005; Tuncer, 2005). Duruş bozuklukları ve stereotipik davranışlar sergilemeleri nedeniyle bu bireylerin, akranları ve diğer insanlar tarafından sosyal kabulü olumsuz etkilenmektedir (Ataman, 2015). Alanyazında sosyal kabul, sosyal beceriler ve benlik saygısı arasında yakın bir ilişki olduğu açıklanmaktadır. Buna göre bireyin sosyal bakımdan yeterli olması, diğer bir anlatımla sosyal becerilere sahip olması başkaları tarafından sosyal olarak kabul edilmesini sağlamaktadır. Sosyal bakımdan kabul görülmenin bir sonucu olarak ise birey, olumlu benlik saygısı geliştirme olanağı elde etmektedir (Beaty, 1991, 1994; Sola ve Gümüş, 2013). Bu bakımdan sosyal olarak kabul görme bireyin stereotipik davranışlar gibi olumsuz davranışlardan kaçınarak olumlu sosyal beceriler geliştirmesine katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca sosyal ve sportif etkinliklere katılımlarının görme yetersizliği olan öğrencilere sosyal becerilerinin gelişimi konusunda fırsatlar sağladığı gibi bağımsız hareket becerilerinin gelişimi konusunda da fırsatlar sağladığı düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik saygılarında sosyal ya da sportif etkinliklere katılımlarına göre anlamlı farklılık görüldüğü ve bu tür etkinliklere katılım gösteren öğrencilerin benlik saygılarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Yukarıda açıklandığı gibi sosyal ve sportif etkinliklere katılımları öğrencilerin sosyal olarak

kabul edilme ve olumlu sosyal beceriler geliştirmelerini sağladığı ve bunun sonucu olarak öğrencilerin benlik saygılarının artış gösterdiği ifade edilebilir.

Sosyal beceriler; bireyin bağımsızlık kazanarak yaşadığı topluma uyum sağlamasını ve toplumun bir parçası olmasını sağlayarak bireyin yaşam kalitesini etkileyen davranışlardır (Ergenekon, 2013). Bu nedenle görme yetersizliği olan bireylerin buldukları toplumun bir üyesi olarak daha nitelikli bir yaşam sürebilmeleri için sosyal beceri gelişimleri oldukça önemlidir. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin genel sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu çalışma grubunda yer alan görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal etkileşim ve gelişimleri açısından umut vericidir. Bununla birlikte öğrencilerin sosyal gelişimlerinin ileriki öğrenim kademelerinde de izlenmesi sosyal gelişimlerini başarıyla sürdürmeleri için yararlı olabilir.

Sosyal beceriler, öğrencilerin akademik ve sosyal bakımdan başarılı bir biçimde işlev gösterebilmeleri için oldukça önemlidir (Bacanlı, 2014a; Sacks ve Wolffe, 2006; Wagner, 2004). Yapılan araştırmalar akademik başarı, sosyal beceriler ve sosyal kabul arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir (Özdemir, 2015). Bu araştırmanın bulguları da öğrencilerin sosyal becerileriyle akademik başarıları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin yüksek sosyal beceri puanı elde ettiği belirlenmiştir. Alanyazında yapılan araştırma (örn. Demir Şad, 2007; Merrell, 2001) bulguları da benzer şekilde sosyal beceriler ve akademik başarı arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu nedenle okul ortamında öğrencilerin akademik başarılarını artırmak amacıyla sosyal becerileri desteklenebilir.

Akran ilişkileri ergenliğin yaşandığı ortaokul ve lise dönemlerinde her birey gibi görme yetersizliği olan ergenler için de oldukça önem kazanmaktadır (Rosenblum, 1998). Ancak görme yetersizliğinden kaynaklı sınırlılıklar; sosyal kabul, sosyal ilişkiler, arkadaşlar ve buluşmaların oldukça önem kazandığı ergenlik döneminde daha fazla görülmektedir. Görme yetersizliği olan çocukların yetişkinlik dönemine geldiklerinde ise sosyal uyum, sosyal etkileşim vb. bazı alanlarda problem sergileyebildikleri ifade edilmektedir (Aslan, Özdemir, Demiryürek ve Çotuk, 2015). Yapılan araştırmalar sosyal bakımdan yeterli olan görme yetersizliği olan bireylerin ileriki sosyal ve iş yaşamlarında olumlu sonuçlar elde ettiğini göstermektedir (Botsford, 2013; Zebehazy ve Smith, 2011). Bu bakımdan öğrencilerin yetişkinliğe geçiş sürecinin ilk ve ortaöğretim yıllarında gerçekleştiği göz önüne alındığında öğrencilerin sosyal gelişimlerinin eğitim ortamlarında takip edilerek desteklenmesi yararlı sonuçlar sağlayabilir. Bu araştırmanın çalışma grubunu ortaokula devam eden görme yetersizliği olan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin sosyal becerilerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin yetişkinlikte de olumlu sosyal becerilerini sürdüreceği söylenebilir. Ancak yetişkinliğe geçiş süreçlerinin devam ettiği dikkate alındığında öğrencilerin sosyal beceri gelişimlerinin ortaokul kademesinden sonra devam edecekleri ortaöğretim kademesinde de izlenmesi ve gerekli durumlarda önlemlerin alınması yararlı olabilir. Bununla birlikte yetişkinliğe geçiş sürecindeki görme yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerini akran ilişkileri ve diğer sosyal etkileşimler ile birlikte inceleyecek ileriki araştırmalara gereksinim bulunmaktadır.

Türkiye’de görme yetersizliği olan öğrenciler için ilköğretim ve ortaokul düzeyinde özel eğitim okullarının bulunmasının yanı sıra kaynaştırma öğrenimi seçenekleri de bulunmaktadır. Ortaöğretim düzeyinde ise bu bireyler yalnızca kaynaştırma uygulamasıyla öğrenimlerine devam etmektedirler. Diğer bir ifadeyle daha önce özel eğitim okuluna devam eden görme yetersizliği olan bireyler, ortaöğretime geçiş yaptıklarında sosyal çevreleri değişerek gören akranlarıyla birlikte öğrenimlerine devam edeceklerdir. Bu yüzden görme yetersizliği olan öğrencilerin ortaöğretimden önce sosyal gelişimlerinin değerlendirilmesi ve gerekli çevresel ve eğitsel önlemlerin alınması önemlidir. Bu anlamda bu araştırmanın ileride yapılacak araştırma ve uygulamalara örnek oluşturacağı düşünülmektedir.

Sacks ve Barclay (2006) görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirirken ileriki sosyal yaşam için temel olan benlik saygısı gelişiminin incelenmesinin önemli olduğunu savunmaktadır. Burns (2001) ise bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanırken sosyal beceriler ve benlik kavramının birlikte değerlendirilmesini önermektedir. Bu yüzden görme yetersizliği olan öğrencilerin devam ettikleri okullardaki öğretmenlerin bu öğrencilerin sosyal beceri ve benlik saygılarını birlikte değerlendirerek bireyselleştirilmiş eğitim programlarına dahil etmeleri önemlidir. Böylelikle görme yetersizliği olan öğrencilerin akademik başarılarına ve ileriki sosyal ortamlara uyum sağlamalarına destek olunacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak benlik saygıları ile sosyal becerileri arasında ilişki bulunması nedeniyle görme yetersizliği olan öğrencilerin benlik ve sosyal gelişimlerinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Benlik saygısı ve sosyal becerilerinin önemli ölçüde geliştiği çocukluk ve ergenlik dönemleri görme yetersizliği olan öğrencilerin temel öğrenimlerini tamamladıkları ilköğretim ve ortaöğretim dönemlerine karşılık gelmektedir. Bu bakımdan gerek kaynaştırma gerekse ayrı eğitim uygulamalarıyla öğrenimlerine devam ettikleri eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin bu öğrencilerin benlik saygısı ve sosyal beceri gelişimlerini disiplinler arası bir bakış açısıyla değerlendirmeleri önemlidir. Böylece görme yetersizliği olan öğrencilerin akademik becerileri öğrenmeye hazır olmalarına ve ileriki sosyal ortamlara uyum sağlamalarına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak sosyal beceri gelişimlerini desteklemek amacıyla görme yetersizliği olan öğrencilerin okul içi veya dışında düzenlenen sosyal/sportif etkinlikler, öğrenci kulüp etkinlikleri gibi sosyal etkileşim fırsatlarının yoğun olduğu ortamlara katılımlarını sağlamak yararlı olabilir. Bunun yanında okul ve aile işbirliğini oluşturarak ailelerin çocukların sosyal ve benlik gelişimlerini nasıl destekleyecekleri konusunda eğitimler verilebilir. Bu araştırma, görme yetersizliği olan ortaokul öğrencileri ile yürütülmüş ve bu öğrencilerin benlik saygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar görme yetersizliği olan öğrenciler için genel bir çerçeve sunsa da, farklı yaş grubu ve/veya öğrenim kademesindeki öğrencileri kapsayacak şekilde çeşitli araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu nedenle, farklı sınıf kademeleri ve yaşlardaki öğrencileri içeren araştırmalar yapılabilir. Bunun yanında; gözlem, görüşme ve dereceleme ölçekleri gibi farklı veri toplama araçları kullanılarak ileri araştırmalar yapılabilir. Ayrıca görme yetersizliği olan öğrencilerin akademik, benlik ve sosyal gelişimleri birlikte ve kapsamlı bir şekilde incelenebilir.

Kaynakça

- Adler, A. (2009). *İnsanı tanıma sanatı* (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Say.
- Akçamete, G. (1992). Üniversitedeki bedensel engelli gençlerin kendini kabul ile ilgili yaygın sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 447-461. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000598
- Aslan, C. (2016). Görme engelliler için yardımcı teknolojiler. S. Çakmak (Ed.), *Özel eğitim ve yardımcı teknolojiler içinde* (s. 56-92). Ankara: Vize.
- Aslan, C., ve Çakmak, S. (2016). İşlevsel görme aktivite programı ile az gören çocuğun izleme becerilerinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(1), 59-77.
- Aslan, C., Özdemir, S., Demiryürek, P., ve Çotuk, H. (2015). Görme yetersizliğinden etkilenen ve normal gelişim gösteren çocukların oyun çeşitlilik ve karmaşıklık düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 7(2), 212-237 <https://doi.org/10.20489/intjecse.12075>
- Ataman, A. (2015). Özel olmanın nedenleri eğitime muhtaç, anlamı ve amaçları. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim içinde* (2 bs.). Ankara: Vize.
- Atsavun Uysal, S. and Düger, T. (2012). Visual perception training on social skills and activity performance in low-vision children. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, (19), 33-41. <https://doi.org/10.3109/11038128.2011.582512>
- Bacakoğlu, A. H. (1996). *Görmeyen ergenlerde benlik kavramının gelişimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bacakoğlu, A. H. (2002). *Görmeyen çocuklarda benlik kavramı ve rasyonel düşüncenin gelişiminde rasyonel duygusal eğitimin etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bacakoğlu, A. H. ve Arık, İ. A. (1999). Görmeyen ergenlerin benliklerinin ve aile tutumlarının incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 19(1), 83-92.
- Bacanlı, H. (2014a). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Bacanlı, H. (2014b). Sosyal beceri eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik içinde* (7 bs., s. 171-188). Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. ve Erdoğan, F. (2003). Matson çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeği'nin (MESSY) Türkçe'ye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 351-379.
- Beaty, L. A. (1991). The effects of visual impairment on adolescents' self-concept. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 83(3).
- Beaty, L. A. (1994). Psychological factors and academic success of visually impaired college students. *Rehabilitation and Education for Blindness and Visual Impairment*, (26), 131-139.
- Bolat, N. (2008). *Bebeklik döneminde tam görme kaybı gelişen ergenlerde ruhsal değerlendirme* (Yayımlanmamış Ddoktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Botsford, K. D. (2013). Social skills for youth with visual impairments: A meta-analysis. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 107(6), 497. <https://doi.org/10.1177/0145482X1310700610>

- Burns, E. (2001). *Developing and Implementing IDEA-IEPs: An Individualized Education Program (IEP) Handbook for Meeting Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) Requirements*. Illinois: Charles C. Thomas.
- Çakmak, S., Karakoç, T. ve Şafak, P. (2016a). Görme engelliler okullarındaki ve kaynaştırma eğitim ortamlarındaki az gören öğrencilerin işlevsel görme becerilerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 165-179.
- Çakmak, S., Karakoç, T. ve Şafak, P. (2016b). Az gören öğrencilerin görme becerileri ile ilgili farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1687-1705.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı (Uzmanlık tezi)*. Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Demir, F. E. (2014). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş ve tipik gelişim gösteren çocukların sosyal becerileri ve yönetici işlevlerinin karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir Şad, E. (2007). *Akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen ilköğretim II. kademe öğrencilerinin özsaygı, sosyal becerileri, davranış problemleri ve okul başarılarının karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişildi.
- Elliott, S. N. and Busse, R. (1991). Social skills assessment and intervention with children and adolescents guidelines for assessment and training procedures. *School Psychology International*, 12(1-2), 63-83.
<https://doi.org/10.1177/0143034391121006>
- Enç, M. (2005). *Görme özürlüler: gelişim, eğitim ve uyumları*. Ankara: Gündüz.
- Ergenekon, Y. (2013). Sosyal yeterlikle ilişkili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi: Sosyal beceri yetersizliği gösteren çocuklar için içinde* (2 bs., s. 15-41). Ankara: Vize.
- Erkan, G. (1990). *Ortopedik özürlü çocukların kendini kabul düzeyi üzerine bir araştırma*. İstanbul: Sakatları Koruma Milli Koordinasyon Kurulu.
- Gold, M. (2002). The effects of the physical features associated with albinism on the self-esteem of African American youths. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 96(03), 133-141. <https://doi.org/10.1177/0145482X0209600302>
- Gökçe, M. (2010). *Kaynaştırma eğitimine katılan ve katılmayan görme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik saygısının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Göl, B. (2014). *Kaynaştırma eğitimi alan görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin akran ilişkilerinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Grassmann, L. (2002). Identity and augmentative and alternative communication. *Journal of Special Education Technology*, 17(3), 347-350.
- Gürel, Ö. (2007). *Görme engelli ergenlerle gören ergenlerin benlik saygısı gelişimlerinin karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Huurre, T. M. (2000). *Psychosocial development and social support among adolescents with visual impairment (Academic dissertation)*.
<http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/67015/951-44-4842-1.pdf?sequence=1> adresinden erişildi.
- Huurre, T. M., Komulainen, E. J. and Aro, H. M. (1999). Social support and self-esteem among adolescents with visual impairments. *Journal of Visual*

- Impairment and Blindness*, 93, 26-37.
<https://doi.org/10.1177/0145482X9909300104>
- Huurre, T. M., Komulainen, E. J. and Aro, H. M. (2001). Relationships with parents and friends, self-esteem and depression among adolescents with visual impairments. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 3(1), 21-37.
<https://doi.org/10.1080/15017410109510766>
- Kaner, S. (1995). Görme ve ortopedik engelli ve engelli olmayan ergenlerin benlik saygılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 11-18.
https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000024
- Kim, Y. I. (2003). The effects of assertiveness training on enhancing the social skills of adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 97(05). <https://doi.org/10.1177/0145482X0309700504>
- Köknel, Ö. (1988). *İnsanı anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Merrell, K. W. (2001). Assessment of children's social skills: Recent developments, best practices, and new directions. *Exceptionality*, 9(1-2), 3-18.
<https://doi.org/10.1080/09362835.2001.9666988>
- Lewis, S. and Wolffe, K. E. (2006). Promoting and nurturing self-esteem. S. Sacks and K. E. Wolffe (Eds.), *Teaching social skills to students with visual impairments: From theory to practice içinde* (ePub). New York: American Foundation for the Blind.
- Lopez-Justicia, M. D. and Cordoba, I. N. (2006). The self-concept of Spanish young adults with Retinitis Pigmentosa. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 100(6), 366-370. <https://doi.org/10.1177/0145482X0610000607>
- Lopez-Justicia, M. D., Pichardo, M. C., Amezcua, J. A. and Fernandez, E. (2001). The self-concepts of Spanish children and adolescents with low vision and their sighted peers. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 95(3), 150-160.
<https://doi.org/10.1177/0145482X0109500303>
- Matson, J. L., Heinze, A., Helsel, W. J., Kapperman, G. and Rotatori, A. F. (1986). Assessing social behaviors in the visually handicapped: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Journal of Clinical Child Psychology*, 15(1), 78-87. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1501_9
- Mishra, V. and Singh, A. (2012). A comparative study of self-concept and self-confidence of sighted and visually impaired children. *EXCEL International Journal of Multidisciplinary Management Studies*, 2(2), 148-157.
- Ölmez Tuç, E. (2010). *Görme engelli bireylerin sosyalleşme sürecine sporun etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öner, N. (2012). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testlerden örnekler: Bir başvuru kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Özdemir, S. (2015). Sosyal becerilerin ve sosyal uyumun desteklenmesi. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (3 bs., s. 292-319). Ankara: Pegem.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY] (2012). http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf sayfasından erişildi.
- Özkubat, U. ve Özdemir, S. (2012). Görme yetersizliğinden etkilenmiş ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Ankara*

- Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 73(1), 1-14.
https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000163
- Özkubat, U. and Özdemir, S. (2014). A comparison of social skills in Turkish children with visual impairments, children with intellectual impairments and typically developing children. *International Journal of Inclusive Education*, 18(5).
<https://doi.org/10.1080/13603116.2013.789088>
- Öztürk, S. (2006). *İşitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarının özel eğitim okullarına veya kaynaştırma eğitimine devam etme durumlarına göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pişkin, M. (2014). Özsaygı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik içinde* (7 bs., s. 95-124). Ankara: Nobel.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships: As developed in the client-centered framework. S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of science içinde* (s. 184-256): McGraw-Hill.
<http://bibliotecaparalapersona-epimeleia.com/greenstone/collect/ecritos2/index/assoc/HASH01a5/4583605e.dir/doc.pdf> adresinden erişildi.
- Rosenblum, L. P. (1998). Best friendships of adolescents with visual impairments: A descriptive study. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 92(9), 593-608.
<https://doi.org/10.1177/0145482X9809200903>
- Sacks, S. and Barclay, L. E. (2006). Social skills assessment. S. Sacks and K. E. Wolffe (Eds.), *Teaching social skills to students with visual impairments: From theory to practice içinde* (ePub). New York: American Foundation for the Blind.
- Sacks, S. and Wolffe, K. E. (Eds.) (2006). *Teaching social skills to students with visual impairments*. New York: American Foundation for the Blind.
- Sharma, S., Sigafoos, J. and Carroll, A. (2000). Social skills assessment of Indian children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 94(3), 172-176. <https://doi.org/10.1177/0145482X0009400305>
- Sola, C. ve Gümüş, T. (2013). Sosyal becerilerin değerlendirilmesi. S. Vuran (Ed.) *Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi: Sosyal beceri yetersizliği gösteren çocuklar için içinde* (2. bs. 63-89). Ankara: Vize.
- Şafak, P. (2009). Görme yetersizliği olan çocukların eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (1 bs., s. 397-440). Ankara: Kök.
- Şafak, P. (2013). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimi*. Ankara: Vize.
- Şener, N. (1999). *İlkokul dört ve beşinci sınıfa devam eden işitme, görme ve ortopedik engelli çocukların benlik kavramlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Temuge, T. (1987). *Kendini kabul envanterinin lise öğrencilerine uyarlanması* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, G. (2011). *13-18 yaşlar arası aktif spor yapan ve yapmayan görme engelli öğrencilerin kendini kabul düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişildi.
- Tuncer, T. (2005). Görme yetersizliği olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde* (3 bs., s. 291-309). Ankara: Gündüz.

- Türk, E. (2007). *Spor takımlarına katılan ve katılmayan görme engelli öğrencilerin benlik saygılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Wagner, E. (2004). Development and implementation of a curriculum to develop social competence for students with visual impairments in Germany. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 98(11).
<https://doi.org/10.1177/0145482X0409801105>
- Yatkın, Ş. (2012). *Grupla Psikolojik Danışma Programının tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerine ve özsaygı düzeylerine ilişkin algılarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yatkın, Ş. (2013). Görme ve ortopedik engelli ergenlerin özsaygı düzeylerinin kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamalarına etkisi. *Giresun Üniversitesi Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 103-120.
- Yavuzer, H. (2012). Anne, baba ve çocuk: Ailede çocuk eğitimi. İstanbul: Remzi.
- Yumşak, Ş. (2004). *Görme ve ortopedik engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişildi.
- Zebehazy, K. T. and Smith, T. (2011). An examination of characteristics related to the social skills of youths with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 105, 84-95. <https://doi.org/10.1177/0145482X1110500206>

Summary

Introduction

As a result of the relationships they have with others, persons reach some judgments about their own self. In other words, people make positive or negative evaluations of the self they possess according to the perceptions, attitudes and behaviors of other people (Akçamete, 1992). In this context, the self is the individual's the convictions towards his or her own self, and the way of recognition and evaluation herself or himself (Temuge, 1987). The self is subjective side of the personality, rather it is the external aspect of it (Köknel, 1998). The way the individuals perceive and comprehend constitutes the concept of the self-concept (Erkan, 1990; Yavuzer, 2012). Self-concept is all of the beliefs, attitudes and thoughts the individual accepts as the truth (Gold, 2002). Self-esteem is highly related to the self-concept and these two concepts are used interchangeably (Lopez-Justicia and Cordoba, 2006; Lopez-Justicia, Pichardo, Amezcua and Fernandez, 2001). Self-esteem is pleasurable and acceptance of the self-concept (Rogers, 1959). In other saying, self-esteem is whether the individual is satisfied with herself or himself (Yavuzer, 2012). Self-esteem is the emotional aspect of self-concept (Erkan, 1990; Lopez-Justicia ve Cordoba, 2006; Lopez-Justicia vd., 2001; Sacks ve Wolffe, 2006).

For students with visual impairment, the use and learning of social skills is as important as academic skills (Tuncer, 2005). The contribution of the individual's social interactions is crucial in the development of self-concept (Akçamete, 1992). Social skills, defined as reacting appropriately in relationship with others by understanding the meaning of behaviors of people (Bacanlı, 2014a, s. 178), develops

based on self-concept (Sacks ve Barclay, 2006). Wagner (2004) argues that for individuals with visual impairments social skills are essential element for the positive self-concept, high self-esteem, the ability to be assertive, and the acceptance of the disability the individuals have. Visually impaired children with low self-esteem do not have the opportunity to develop social skills that will enable them to be accepted by their peers (Lewis and Wolffe, 2006). In this context, the exploration of the relationship between the self-esteem and social skills of students with visual impairments was needed. The general aim of this study is to investigate the relationship between self-esteem levels and social skills of students with visual impairments in terms of different variables.

Method

In this study it is aimed at identifying the relationship between social skills and self esteem in secondary school students with visual impairments. In the direction of this aim, the study designed based on Correlational Scanning Model. The participants of the study are 87 students with visual impairments who attend secondary school in inclusive education or in special education schools in Ankara in the educational year of 2015-2016. To evaluate social skills Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY), and to evaluate self esteem Rosenberg Self Esteem Scale were applied to the students. MESSY was developed by Matson et. al. (1983), and was adapted in Turkish by Bacanlı and Erdoğan (2003). In the Turkish self-report form of the scale has two factors: the positive social behaviors (24 items) and the negative social behaviors (23 items). Rosenberg Self-Esteem Scale was developed by Rosenberg (1965), and the Turkish version of the scale adapted by Çuhadaroğlu (1986). In this study, the Self-Esteem subscale was used for the evaluation of self-esteem. To collect data about the demographic characteristics of the students Personal Information Form was also used. The data collected by these means were analyzed using IBM SPSS v21 application.

Results

According to the findings obtained by statistical and descriptive analysis it is identified that the social skills of the students with visual impairments display significant differences compared to their self esteem. According to this, as the self esteem of the students increase it is identified that their social skills also increase in a positive direction. It is determined that self esteem and social skills are at high levels according to the scores that the students with visual impairments get in both scales which are of the self report type.

Discussion

In this study, it was found that the self-esteem of the students with visual impairments was in medium and high level. Similarly, several studies support the finding that the levels of the self-esteem of the individuals with visual impairments are medium and high (Gold, 2002; Gökçe, 2010; Gürel, 2007; Kaner, 1995; Öztürk, 2006). In the literature it is argued that the students in special schools protect their self-esteem because the schools are separate settings, and the students interact with others who are similar to them. It can be said that in this study the reason of the finding that the students have higher self-esteem is that the students attended to

separate special schools. It is also thought that in the special needs schools existing qualified special teachers, modification of curriculum and environmental adaptation had positively affected the students' self-esteem.

As a conclusion, according to the findings a meaningful relationship between the self-esteem and the social skills of the students with visual impairments is identified. This finding is similar to the claim in the literature that there is a significant relation between self-esteem and social skills (Sacks and Barclay, 2006; Wagner, 2004). In this context, it is suggested that self-esteem and social skills should be included in individualized education plans (IEPs) after assessing these concepts (Burns, 2001; Sacks and Wolffe, 2006). Therefore, it will be able to be contributed to readiness to learn academic skills of the students with visual impairments, and accommodating future social environments. There is a need to future research being designed by including different ages and grades, by using several data collection techniques and tools such as observation, interview and rating scales with the aim of assessing the self-esteem and the social skills of the students with visual impairments.

Authors' Biodata / Yazar Bilgileri

Mustafa DOĞUŞ Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Görme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

Mustafa Doğuş works as a research assistant in the Department of Special Education at Gazi University, Gazi Faculty of Education.

Pınar ŞAFAK Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Görme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Çok engelliler ve körsağır öğrencilerin eğitimi alanında çalışmalar yürütmektedir.

Pınar Şafak is an associate professor in the Department of Special Education at Gazi University, Gazi Faculty of Education. She has studies on teaching students with multiple disabilities or deafblind.