



## Identifying Knowledge Levels of Turkish Teacher Candidates about Teaching Social Skills

Elif SAZAK PINAR<sup>1</sup>

**ABSTRACT:** The purpose of this study is to determine knowledge levels of teacher candidates about teaching social skills and to examine whether program types of teacher candidates affect their knowledge levels about teaching social skills. The study group of this study consists of 253 teacher candidates attending the Faculty of Education at Abant İzzet Baysal University in Bolu, Turkey. The Personal Information Form for teacher candidates and Knowledge Test of Teaching Social Skills developed by the researcher (2009) were used in this study. The first finding of this study was that teacher candidates' knowledge about teaching social skills and modeling techniques was insufficient and rehearsal and rewarding techniques were not obtained. Another important finding of this study was that the knowledge levels of teacher candidates about teaching social skills significantly differed in terms of types of programs teacher candidates were attending.

**Key words:** Social skills, knowledge levels of social skills training, teacher candidates.

### SUMMARY

**Purpose and significance:** Social skills training has been recommended as an intervention for students having difficulty establishing meaningful social relationships with peers and teachers in school settings. On the other hand, classroom teachers generally do not accept social skills training as part of their jobs. The most important reason for this opinion is seen as the lack of knowledge and experience in teaching social skills. The objective of this study was to investigate knowledge levels of teacher candidates about teaching social skills and determine the effectiveness of program types of teacher candidates on their social skills training knowledge.

**Methods:** A total of 253 teacher candidates attending Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education in the fall semester of 2010-2011 academic years participated as volunteers in this descriptive study. In this study, data were collected through "The Personal Information Form for Teacher Candidates" and "Knowledge Test of Teaching Social Skills (KTTSS)" which were developed by Sazak-Pinar (2009). KTTSS includes 18 items (13 of these items in multiple choice format and five of them in short answer question format were about problem situations related to teaching social skills). In this research, first validity and reliability studies were conducted for scores obtained from teacher candidates. The results of all the analyses showed that KTTSS was valid and reliable (KR=.75). Then, the data obtained from KTTSS were analyzed through descriptive statistics, One-Way ANOVA and LSD tests.

**Results:** The mean KTTSS score of the teacher candidates who participated in this study was 10. Of all the teacher candidates, 17.4% answered questions related to social skill concept correctly and 30% answered general knowledge questions about teaching social skills correctly, and in terms of social skills teaching techniques, percentage of answering questions correctly for modeling were 30%, whereas scores for rehearsal and rewarding were absent. It was seen that program types of teacher candidates significantly affected their knowledge levels about teaching social skills ( $F=3.02, p<.05$ ). Another important finding of this study was that the knowledge levels of special education teacher candidates were higher than the other teacher candidates.

**Discussion and Conclusions:** This study clearly showed that teacher candidates' knowledge about teaching social skills is insufficient. Special education teacher candidates who only participated in social skills course have significantly higher knowledge scores than teacher candidates attending other program types. This can be explained by the fact that, in Turkey, there are only courses about teaching social skills in special education departments. Thus, it can be suggested that social skills training techniques such as modeling, rehearsal and rewarding should be included in ongoing instruction. Moreover, all teacher candidates should be given social skills teaching course.

<sup>1</sup>Asst.Prof.Dr. Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Department of Special Education, [elifsazak@hotmail.com](mailto:elifsazak@hotmail.com)

# Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri Öğretimine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi

Elif SAZAK PINAR<sup>2</sup>

**ÖZ.** Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemek ve öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin devam ettikleri program türüne göre değişip değişmediğini saptamaktır. Çalışmaya Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 253 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Öğretmen Adayı Kişisel Bilgi Formu (ÖAKBF) ve Sazak Pınar (2009) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Öğretimi Bilgi Testi (SBÖBT) kullanılmıştır. SBÖBT'de sosyal beceri öğretimine ilişkin problem durumlarına dayalı 13 çoktan seçmeli, 5 kısa cevaplı olmak üzere toplam 18 madde yer almaktadır. Araştırmanın sonunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ve sosyal beceri öğretim teknikleri olan model olmaya ilişkin bilgilerinin oldukça düşük olduğu ve prova etme tekniği ile ödüllendirme tekniklerine yönelik bilgilerinin ise olmadığı görülmüştür. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin devam ettikleri program türüne göre değiştiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal beceri, sosyal beceri öğretimi bilgi düzeyi, öğretmen adayı.

## GİRİŞ

Sosyal beceriler bireylerin sosyal ortamlarda kullandıkları, toplumdaki olumlu tepkiler almalarını ve olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan, (örneğin, konuşmayı başlatma, iltifatta bulunma, devam eden oyun grubuna katılma gibi) öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Gresham, 1997, 2001). Sosyal beceri yetersizliklerinin okul çağındaki öğrencilerde dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranışlar olarak çeşitlenen anti sosyal davranışlar ile problem davranışlara (Clegg ve Standen, 1991; Lane, 2003), ileri yıllarda ise saldırgan veya suça yönelik davranışların ortaya çıkmasına ve iş ilişkilerinde uyum sorunlarının yaşanmasına zemin oluşturduğu belirtilmektedir (Elksnin ve Elksnin, 1998; Lane, 1999). Öte yandan konuya ilişkin araştırmalar öğrencilerin sosyal beceri yetersizliklerinin hazırlanacak sosyal beceri öğretim programlarıyla giderilebileceğini vurgulamakta (Elliott, Malecki ve Demaray, 2001; Kavale ve Mostert, 2004; Peterson, Young, West ve Peterson, 1999), bu nedenle öğrencilerin gereksinimlerini temel alan sosyal beceri programlarının hazırlanması ve uygulanması önemli görülmektedir (Craig-Unkefer ve Kaiser, 2002; Maag ve Webber, 1995).

Sosyal beceri öğretim programları tek bir öğrenciye uygulanarak bireysel öğretim, birden çok öğrencinin katıldığı grup öğretimi ya da okulu veya tüm sınıfı kapsayan öğretim olarak düzenlenebilmektedir (Elksnin ve Elksnin, 1998; Maag, 2005; Maag ve Webber, 1995). Son yıllarda sosyal beceri öğretiminde tüm okula (Lane, Menzies, Barton-Arwood, Doukas ve Munton, 2005; Langland, Lewis-Palmer ve Sugai, 1998; Lewis, Sugai ve Colvin, 1998; Miller, Lane ve Wehby, 2005) veya sınıftaki tüm çocuklara (Rotheram-Borus, Bickford ve Milburn, 2001) odaklanan sosyal beceri öğretim programları daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Çünkü sınıf veya okul ortamında öğretmenler tarafından yapılan sosyal beceri öğretiminin öğrencilerin problem çözme becerilerini (Shure ve Spivack, 1980), etkileşim becerilerini (Denham ve Burton, 1996) ve işbirliği becerilerini geliştirdiği, problem davranışlarını azalttığı (Brigman, Lane, Switzer, Lane ve Lawrence, 1999) belirtilmektedir. Tüm okulu kapsayan sosyal beceri öğretiminde sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin de yer aldığı bir eğitim ekibi oluşturulmakta, bu ekip hedeflenen sosyal becerilerin nasıl öğretileceği konusunda bilgilendirilmekte, öğretmenler sosyal becerileri sınıf, kantin veya yemek salonu gibi farklı ortamlarda öğrencilere öğretmeye başlamakta ve sınıfta öğretim programına eklemektedirler (Lewis ve ark., 1998). Sınıfa dayalı sosyal beceri öğretim programlarında ise genel eğitim sınıfı öğretmenleri tüm sınıfa ya da sınıfın tamamına yakın bir bölümüne sosyal beceri öğretimi yapmakta veya sınıflardaki akranlar kullanılarak sosyal beceriler artırılmakta ve tüm öğrenciler öğretilen sosyal becerilerden yarar sağlamaktadırlar (Choi ve Heckenlaible-Gotto, 1998). Bu tür programların öğrencilere öncelikli çevrelerinde doğrudan eğitim alma fırsatı sundukları, aynı anda çok fazla öğrenciye ulaşabildiği ve

<sup>2</sup> Yrd.Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, [elifsazak@hotmail.com](mailto:elifsazak@hotmail.com)

öğretmenler tarafından öğretildiği için etkili oldukları belirtilmektedir (Schepis, Ownbey, Parsons ve Reid, 2000).

Öğretmenler sosyal beceri öğretiminde, sosyal yetersizliği olan çocuklara uygun sosyal davranışların ortaya çıkması için yardım etmekte ya da öğretim yapmakta ve uygun sergilenen davranışları pekiştirmektedir (Ünsal, 2007). Öğretmenler tarafından kullanılan öğretim programlar doğrudan öğretim yaklaşımı, bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak hazırlanabilmekte (Ünsal, 2007); işbirlikçi öğretim veya akran öğretiminden yararlanabilmektedir (Sargent, 1991). Doğrudan öğretim süreci, temelde davranışçı yaklaşıma dayanmakta ve genel olarak beş basamaktan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla; beceri için gereksinimi sağlama, model olma, rol oynama veya davranışı hatırlatma ve geri bildirim ile pekiştirme (Hollingsworth ve Hoever, 1991, Sazak, 2003). Gresham (1997) en etkili sosyal beceri öğretiminin model olma, prova etme ve ödüllendirme tekniklerini içeren doğrudan öğretim yöntemi olduğuna dikkat çekmektedir (Gresham, 1997'dan akt.; Miller ve ark., 2005).

Sosyal beceri öğretiminde seçilecek yöntem veya teknik ne olursa olsun genel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin sosyal becerilerinin desteklenmesinde birinci derecede sorumlu olan kişinin genel eğitim öğretmenleri olduğu vurgulanmaktadır (Pavri ve Monda-Amaya, 2001). Çünkü öğrencilerin öğretmen davranışlarını kolayca model alabilecekleri, öğretmenlerin ise öğrencilerin yetersizliklerine uygun sosyal beceri öğretim programları hazırlayabileceği, bu programları öğrencilerin gereksinim duydukları zamanlarda ve ortamlarda öğretebilecekleri, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini düzenleyebilecekleri alanyazında vurgulanmaktadır (Stainback, Stainback, Courtage ve Jaben 1985). Ayrıca öğretmenler sosyal etkileşimi cesaretlendirecek ve destekleyecek öğretim programlarını, stratejilerini ve etkinlikleri düzenleyebilmektedirler. Öğretmenlerin sosyal becerilerin öğretiminde doğrudan bir görev üstlenmelerinin yanı sıra sınıfta arkadaşlığı ve akran etkileşimini kolaylaştıracak sosyal ilişkileri de destekleyebilmeleri, sosyal becerilerin gelişiminde ne kadar önemli olduklarını göstermektedir (Salisbury, Gallucci, Palombaro ve Peck, 1995). Dolayısıyla öğretmenlerin sınıflarında olumlu sosyal etkileşimleri geliştirmeleri, bunun için sosyal beceri öğretimine yer vermeleri gerekmektedir (Pavri ve Monda-Amaya, 2001). Öğretmen eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar, öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine yer verme konusunda istekli olmadıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenler genellikle sosyal beceri öğretimini kendi görevleri arasında görmemekte ve bu becerilerin anne babalar tarafından öğretilmesine inanmakta ve bu becerileri öğretmek için zamanlarının olmadığını ifade etmektedirler (Maag ve Webber, 1995). Benzer şekilde bazı öğretmen adayları kendilerini sadece sınıfta arkadaşlığı destekleyen kişiler olarak algılayarak bazıları ise sosyal beceri öğretmek için daha aktif rol almak zorunda hissetmektedirler (Appl ve Spenciner, 2008). Bunun yanı sıra öğretmenler, lisans eğitimi sırasında aldıkları derslerin akademik beceri odaklı olması nedeniyle sosyal becerileri nasıl öğreteceklerini bilmediklerini (Bradley ve West, 1994; Cheney ve Barringer, 1995; Smith ve Smith, 2000) ve birincil görevlerinin akademik becerilerin öğretilmesi olduğunu ifade etmekte (Bain ve Farris, 1991), kendilerini sosyal beceriyi öğreten çok, sosyal ilişkileri kolaylaştıran kişiler olarak algılamaktadırlar (Pavri ve Monda-Amaya, 2001).

Ülkemizdeki öğretmen yetiştirilen lisans programları incelendiğinde programlarının hiçbirisinde “sosyal beceri” öğretimini konu alan bir dersin bulunmadığı, sadece özel eğitim öğretmeni yetiştiren programlarda “Zihin Engellilere Günlük Yaşam ve Sosyal Beceri Öğretimi” ile “Zihin Engellilere Beceri ve Kavram Öğretimi” derslerinde sosyal beceri öğretimine yer verildiği görülmektedir. Diğer taraftan ilköğretim programları incelendiğinde ise özellikle ilköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar Hayat Bilgisi dersinde, ayrıca Türkçe, Fen ve Teknoloji, İnkılap Tarihi, Sosyal Bilgiler, Matematik, Resim, Müzik, Bilgisayar, Trafik ve İlk Yardım derslerinde “öğrencilere kazandırılacak beceriler” başlığı altında sosyal becerilerin yer aldığı görülmektedir. Problem çözme, iletişim, atılganlık, karar verme, hayır diyebilme, duygu yönetimi, sorumluluk, katılım, paylaşım, işbirliği ve takım çalışması yapma, farklılıklara saygı duyma gibi sosyal becerileri kazandırılacak beceriler olarak belirtilmiştir. Bu derslerin öğretim programlarında öğrencilere beceri kazandırmada öğretmenlere düşen sorumluluğun öğrencilerin zihinsel olgunluğuna uygun düşen becerileri belirlemeleri, beceri kazandırmak için uygun koşulları ve teşviki sağlamaları olduğu vurgulanmıştır (Bakınız: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı). Ancak Ders Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitapları'nda sosyal becerilerin nasıl belirleneceğine, öğretilmesine ve etkinlikler içerisine nasıl dahil edileceğine ilişkin herhangi bir bilginin sunulmadığı görülmüştür. Dolayısıyla öğretmen adaylarının gerek müfredatta yer alan gerekse müfredat dışı sosyal becerileri öğrencilerine kazandırmaları için hizmet öncesinde gerekli eğitimi almaları son derece önemli görülmektedir. Bu çalışmanın amacı

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemektedir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin genel bilgi düzeyleri nedir?
- Öğretmen adaylarının Sosyal Beceri Öğretimi Bilgi Testi'ndeki bilgi türlerine ilişkin bilgi düzeyleri nedir?
- Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program türlerinin sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerine etkisi var mıdır?

## YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın çalışma grubu, modeli, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi konuları ele alınmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4. sınıfta öğrenim gören ve araştırmaya katılmada gönüllü olan toplam 253 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada katılımcıların cinsiyetleri ve ana bilim dallarına göre dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Program Türü	N	%	Cinsiyet	N	%
Sınıf Öğretmenliği	95	37.5	Kız	164	64.8
Fen Bilgisi Öğretmenliği	39	15.4	Erkek	89	35.2
Matematik Öğretmenliği	15	5.9	<b>Öğretim Türü</b>		
Türkçe Öğretmenliği	25	9.9	Birinci Öğretim	168	66.4
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	10	4.0	İkinci Öğretim	85	33.6
Resim-İş Eğitimi	19	7.5	<b>Sosyal Beceri Dersi</b>		
Özel Eğitim Öğretmenliği	23	9.1	Alanlar	23	9.09
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	27	10.7	Almayanlar	230	90.9

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği (n=95), fen bilgisi öğretmenliği (n=39), matematik öğretmenliği (n=15), sosyal bilgiler öğretmenliği (n=10), resim-iş eğitimi (n=19), Türkçe öğretmenliği (n=25), özel eğitim öğretmenliği (n=23) ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik (n=27) bölümünden öğretmen adaylarının katıldığı, öğretmen adaylarının %64.8'inin kız ve %35.2'sinin ise erkek olduğu, %66.4'ünün birinci öğretimde, %33.6'sının ise ikinci öğretime devam ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının %90.9'u sosyal beceri eğitimine yönelik ders almadıklarını belirtirlerken, sosyal beceri öğretimine ilişkin ders alan öğretmen adaylarının oranı ise sadece %9.09'dur.

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerini inceleyen betimsel bir çalışmadır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla Öğretmen Adayı Kişisel Bilgi Formu (ÖAKBF) ve Sosyal Beceri Öğretimi Bilgi Testi (SBÖBT) kullanılmıştır. ÖAKBF araştırmacı tarafından geliştirilmiştir ve formda örnekleme dahil edilen öğretmen adaylarının yaşları, cinsiyetleri, öğrenim gördükleri program türleri ile sosyal beceri dersi alıp almadıklarına ilişkin yoklamalar yapan dört adet soru yer almaktadır.

SBÖBT ise öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirmiş bir testtir (Sazak Pınar, 2009). Test geliştirilirken öncelikle alanyazın taraması, sınıf içi gözlemler ve öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiş, ardından testte yer alması planlanan madde sayısının iki katı kadar madde oluşturulması dikkate alınarak toplam 31 maddelik SBÖBT hazırlanmıştır. SBÖBT'nin kapsam geçerliği Sazak Pınar (2009) tarafından, ikisi ölçme değerlendirme alanında, altısı ise özel eğitim ve sosyal beceri eğitimi konusunda çalışan kişiler olmak üzere toplam sekiz uzmanın görüşüne başvurularak gerçekleştirilmiştir. SBÖBT'deki her bir madde için uzmanların yaptıkları değerlendirmelerin ortalaması, standart sapması ve değişim katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda SBÖBT'den hiçbir madde çıkarılmamıştır, ancak öneriler dikkate alınarak, madde ve seçeneklerinde düzeltmeler yapılmıştır.

Testin güvenilirlik çalışması ise çalışma grubunda olmayan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan toplam 450 öğretmenden toplanan veriler (maddelere verilen yanıtlar) üzerinden madde analizi yapılarak gerçekleştirilmiştir. Madde analizi, maddelerin niteliği hakkında objektif bilgi veren istatistiksel bir işlemdir. SBÖBT'nin madde analizinde 450 öğretmenden toplanan tüm veriler esas alındığından, Henrysson yöntemi (Baykul, 1999) kullanılarak nokta çift serili korelasyon hesaplaması ile (Arıcı, 1991) madde ayırıcılık indeksi ( $r_{jk}$ ); her maddenin uygulandığı gruptaki doğru yanıtlanma oranı hesaplanarak maddelerin güçlük indeksi ( $P_j$ ) bulunmuştur. Güvenirlik çalışması sonrasında 18 madde testten çıkarılmış, geriye kalan çoktan seçmeli 13 maddenin 4'ünün zor, 4'ünün orta ve 5'inin kolay madde olduğu, madde güçlüklerinin teste eşit oranda dağıldığı görülmüş, testteki bu maddelerin ayırıcılığının iyi düzeyde ( $>0.30$ , Baykul, 2000; ranj:.31-.54) olduğu belirlenmiştir. Testin KR-20, güvenilirlik katsayısı ise .78 bulunmuştur.

SBÖBT'nin son formunda 13 test maddesinin 10'unun sosyal beceri, sosyal beceri eğitimi ve model olma tekniğine ilişkin bilgiyi ölçtüğü, 2 madde ile ödüllendirme, 1 madde ile ise öğretmenlerin prova etme tekniğini bilip bilmediklerini yoklamaktadır. Ödüllendirme ve prova etme tekniklerini ölçen madde sayısının yeterli olmaması nedeniyle teste, bu tekniklerin "yorumlama ve değerlendirme" becerileri düzeyinde yoklanmasını sağlamak üzere yeni maddelerin eklenmesine karar verilerek, 5 kısa cevaplı soru eklenmiştir (Sazak Pınar, 2009).

SBÖBT iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin sosyal beceri kavramına, sosyal beceri öğretimine ve sosyal beceri öğretim teknikleri arasında yer alan model olma, prova etme, ödüllendirme, ipucu verme tekniklerine ilişkin problem durumlarına dayalı 13 çoktan seçmeli soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise 5 kısa cevaplı olmak üzere toplam 18 soru yer almaktadır. Test maddelerindeki problem durumları kısa öyküler kullanılarak kısaca tanımlanmaktadır. Tablo 2'de SBÖBT'de yer alan her iki soru türü için birer örnek gösterilmektedir.

**Tablo 2. SBÖBT'de Yer Alan Çoktan Seçmeli ve Kısa Cevaplı Soru Örneği**

---

**Çoktan Seçmeli Soru Örneği:**

"Çalışmanız bitmeden sınıfta gezinmeyin! diye öğrencilerime o kadar çok söyledim ki halen anlamamış olmaları, ödevleri / görevleri bitmeden sınıfta gezinmeleri beni çok sinirlendiriyor" diyen bir öğretmen arkadaşınız sizce neyi yanlış yapıyor olabilir?

- A) Çalışma için gereğinden fazla süre vermiştir.  
B) Bir görev verildiği zaman nasıl davranmaları gerektiğini sınıfa göstermemiştir.  
C) Öğrencilere çok fazla sinirlenmiş, artık sözlerini etkisiz hale getirmiştir.  
D) Çalışan öğrencileri yok saymış tüm öğrencilere görevlerini yapmadıkları için kızmıştır.

**Kısa Cevaplı Soru Örneği:**

Öğretmen ders esnasında, kendisine yardım eden bir arkadaşına teşekkür etmeyen öğrencisini hemen fark etti ve "Teşekkür etmedin, bu durumda ne yapmamız gerekiyor?" dedi ve öğrencinin arkadaşına teşekkür etmesini sağladı.

Öğrenci teşekkür etmediği zaman teşekkür etmesi gerektiğinin hatırlatılarak becerinin tekrar ettirilmesi, bu becerinin öğrenilmesini kolaylaştırır mı? Neden? (Yanıtınızı iki cümle ile açıklayınız).

- Evet sağlar, çünkü.....  
 Hayır, sağlamaz, çünkü .....
- 

Testte yer alan çoktan seçmeli soru türleri için öğretmenler doğru seçeneği dört seçenek arasından birini işaretleyerek değerlendirmekte, her bir doğru madde 1 ile puanlanmaktadır. Kısa cevaplı soruları ise öğretmenler her soruya ilişkin problem durumunu okuyarak, iki seçenek arasından

(evet/hayır) tek bir seçeneği işaretlemekte ve seçim nedenlerini iki cümle ile açıklamaktadırlar. Öğretmenlerin iki seçenek arasından doğru seçeneği işaretlemeleri 1 puan, seçim nedenlerine ilişkin doğru açıklamaları ise 1 puan olmak üzere, her bir doğru kısa cevaplı soru 2 ile puanlamaktadır. Böylece testten alınan toplam puan 0 ile 23 arasında değişmektedir.

Bu çalışmada SBÖBT öğretmen adayları için uygulanacağından, öğretmen adaylarından elde edilen verilere madde analizi işlemi tekrarlanmış, her bir maddenin ayırıcılık gücü indeksi ( $r_{jx}$ ) ve güçlük indeksi ( $P_j$ ) hesaplanmıştır. Analiz sonucunda 13 maddenin 5 tanesinin (1., 3., 4., 6. ve 11. maddeler) kolay, yedi tanesinin orta (5., 7., 8., 9., 10., 12. ve 13. madde) ve bir tanesinin (2. madde) ise zor madde olduğu, kolay ve orta zorlukta maddelerin test hemen hemen eşit sayıda dağıldığı görülmüştür. Ayırıcılık gücü indeksleri incelendiğinde ise bir test maddesinin ayırıcılığının iyi düzeyde (12. Madde için  $r_{jx}=.36$ ), iki test maddesinin ayırıcılığının düşük düzeyde (3.madde için  $r_{jx}=.09$ , 4. madde için  $r_{jx}=.10$ ) ve geriye kalan diğer on test maddesinin ayırıcılığının ise orta düzeyde ( $r_{anj}=.30-.35$ ) olduğu görülmüştür. Testin KR-20, güvenilirlik katsayısı ise .75 bulunmuştur. Tezbaşaran (1996) araştırmalarda kullanılacak ölçme araçları için öngörülen güvenilirlik düzeyinin .70, Özgüven (2007) ise .70-.80 olması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre, güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu söylenebilir. Tüm analizler sonucunda SBÖBT'nin öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerini ölçmede geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir.

### Öğretmen Adaylarına Ulaşma ve Testlerin Uygulanması

Araştırmada öncelikle Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin ders saatleri belirlenmiş, testi uygulamaya gönüllü olan öğretmen adaylarından dersin sonunda testi uygulamaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına testin amacı ve testi nasıl dolduracakları konusunda açıklama yapılmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için SPSS 16.0 paket programı kullanılarak betimsel istatistiklerden yararlanılmış, öğretmen adaylarının SBÖBT'den elde ettikleri puanların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinin sosyal beceri öğretimi bilgi düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Bu çalışmada önem düzeyi .05 olarak alınmıştır.

## BULGULAR

### 1) Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri Öğretimine İlişkin Genel Bilgi Düzeyleri

Öğretmen adaylarının SBÖBT' ye verdikleri cevaplar analiz edilmiş, tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının SBÖBT'den Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

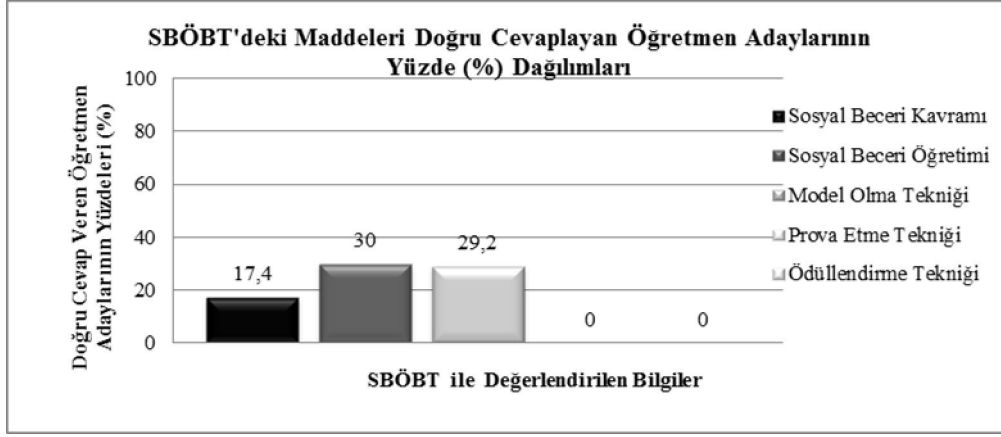
SBÖBT	N	X	Ortanca	ss	Min.	Max.	Çarpıklık	Sivrilik
1.Bölüm	253	8.38	8,00	1.85	2	12	.09	-.23
2.Bölüm	253	1.09	1.00	1.00	0	4	-.33	.64
<b>Toplam</b>	<b>253</b>	<b>9.47</b>	<b>10.00</b>	<b>2.11</b>	<b>3</b>	<b>15</b>	<b>-.17</b>	<b>-.15</b>

Tablo 3 incelediğinde öğretmen adaylarının SBÖBT'den aldıkları puanlara ait çarpıklık ve sivrilik katsayılarının 1'den küçük oldukları görülmektedir. Buna göre testten elde edilen puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Testin alt bölümlerinden ve genelinden alınan puanların ortalama ve ortanca değerlerinin yakın olması bu görüşü desteklemektedir.

Öğretmen adaylarının SBÖBT'nin birinci bölümü olan çoktan seçmeli sorulardan aldıkları puanların ortalaması 8.38, kısa cevaplı sorulardan oluşan ikinci bölümden aldıkları puanların ortalaması ise 1.09'dur. Testin genelinden alınan en düşük puan 3, en yüksek puan 15, standart sapması ise 2.11 olarak belirlenmiştir. SBÖBT'den alınacak en yüksek puan 23'tür ve araştırmaya katılan öğretmen adayları testten ortalama 9.47 puan almışlardır. Bu durumda öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgilerinin az olduğu söylenebilir.

## 2) Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri, Sosyal Beceri Öğretimi ve Sosyal Beceri Öğretim Tekniklerine İlişkin Bilgi Düzeyleri

Öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretim teknikleri arasında yer alan model olma, prova etme, ödüllendirme sosyal beceri öğretim tekniklerine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemek için SBÖBT'deki maddeleri doğru cevaplayan öğretmen adaylarının yüzdeleri hesaplanmış, sonuçlar Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. SBÖBT'deki Maddeleri Doğru Cevaplayan Öğretmen Adaylarının Yüzdeleri

Şekil 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının %17.4'ünün sosyal beceri kavramına ilişkin soruları, %30'unun sosyal beceri öğretimine ilişkin genel bilgileri, %29.2'sinin ise sosyal beceri öğretim tekniklerinden model olmayı doğru olarak cevaplandıkları ancak sosyal beceri öğretim tekniklerinden prova etme ve ödüllendirmenin hiçbir öğretmen adayı tarafından doğru cevaplandırılmadığı görülmektedir. Bu bulguyla öğretmen adaylarının hem sosyal beceri kavramına, sosyal beceri öğretimine ve sosyal beceri öğretim tekniklerinden olan model olmaya yönelik bilgilerinin çok düşük olduğu hem de prova etme ile ödüllendirmeye yönelik hiçbir bilgilerinin olmadığı söylenebilir.

## 3) Öğretmen Adaylarının Devam Ettikleri Program Türünün Sosyal Beceri Öğretimine İlişkin Bilgi Düzeylerine Etkisi

Öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin devam ettikleri program türüne göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla öğretmen adaylarının SBÖBT'den aldıkları toplam puanlar Tek Faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA) ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının program türlerine göre SBÖBT puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 4'de, ANOVA sonuçları ise Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Program Türlerine Göre Öğretmen Adaylarının SBÖBT Puanlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Program türü	N	Test 1. Bölüm		Test 2. Bölüm		Test Toplam	
		$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
Özel Eğt.	23	9.43	2.06	1.26	1.00	10.69	2.22
P.D.R.	27	8.74	1.74	.59	.93	9.33	1.70
Sınıf Öğr.	95	8.33	1.87	1.20	.97	9.53	2.22
Fen Bil. Öğr.	39	8.38	1.63	1.07	1.06	9.46	2.04
Türkçe Öğr.	25	8.72	1.96	1.36	1.03	10.08	2.13
Sosyal Bil. Öğr.	10	7.9	1.2	.80	.63	8.70	1.41
Mate. Öğr.	15	7.6	1.54	1.00	.92	8.60	1.63
Resim Öğr.	19	7.26	1.72	1.00	1.15	8.26	1.91

Tablo 4 incelendiğinde, SBÖBT'den en yüksek puan alan öğretmen adaylarının özel eğitim öğretmeni adayları oldukları ( $\bar{X}=9.43$ ), bunu psikolojik danışma ve rehberlik bölümünde okuyan

öğretmen adaylarının aldıkları puanların ( $\bar{x}=8.74$ ) ve Türkçe öğretmen adaylarının aldıkları puanların izlediği görülmektedir. SBÖBT'den en düşük puan alan öğretmen adaylarının ise resim öğretmeni adayları ( $\bar{x}=7.26$ ) oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının SBÖYT'den Aldıkları Puanların Program Türlerine Göre ANOVA Sonuçları

SBÖBT	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
SBÖBT	Gruplararası	67.29	7	9.61	2.95	.00
1.Bölüm	Gruplarıçi	798.51	245	3.259		
	Toplam	865.81	252			
SBÖBT	Gruplararası	11.44	7	1.634	1.65	.12
2.Bölüm	Gruplarıçi	242.28	245	.98		
	Toplam	253.72	252			
SBÖBT	Gruplararası	89.72	7	12.81	3.02	.00
Toplam	Gruplarıçi	1039.4	245	4.24		
	Toplam	1129.13	252			

Tablo 5 incelendiğinde ise öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program türünün SBÖBT'nin çoktan seçmeli soru maddeleri ( $F=2.95$ ,  $p<.05$ ) ve test toplam puanı ( $F=3.02$ ,  $p<.05$ ) üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı ancak, testin kısa cevaplı soru maddelerinden alınan puanlar üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı ( $F=1.65$ ,  $p>.05$ ) görülmektedir. Kullanılacak teste karar vermek için varyansların eşit olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene testi uygulanmıştır (Tablo 6).

**Tablo 6.** Levene Testi Sonuçları

SBÖBT	Levene Statistic	sd1	sd2	p
SBÖBT 1.Bölüm	.841	7	245	.55
SBÖBT Toplam	.681	7	245	.68

Levene testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan testin birinci bölümü ile test genelinden elde edilen puanların varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program türlerinin SBÖBT birinci bölüm ve test toplam üzerindeki farklılaşmanın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD Testi uygulanmış, sonuçlar Tablo 7 ve Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 7'de gösterilen öğretmen adaylarının SBÖBT çoktan seçmeli sorulardan aldıkları puanlara yönelik farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda bu farklılığın özel eğitim öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adayları ( $p=.00$ ), fen bilgisi öğretmeni adayları ( $p=.02$ ), sosyal bilgiler öğretmeni adayları ( $p=.02$ ), matematik öğretmeni adayları ( $p=.00$ ) ve resim öğretmeni adayları ( $p=.00$ ) arasındaki farklılıktan kaynaklandığı, bu farklılıkların özel eğitim öğretmeni adayları lehine olduğu görülmektedir.



**Tablo 7. Öğretmen Adaylarının SBÖYT Çoktan Seçmeli Sorulardan Aldıkları Puanların Program Türlerine Göre LSD Testi Sonuçları**

Program Türü	Özel Eğt.	P.D.R.	Sınıf Öğr.	Fen Bil. Öğr.	Türkçe Öğr.	Sosyal Bil.Öğr.	Mate. Öğr.	Resim Öğr.
Özel Eğt.	-	.69	1.09*	1.05*	.71	1.53*	1.83*	2.17*
P.D.R.	-	-	.40	.35	.02	.66	1.14	1.47*
Sınıf Öğr.	-	-	-	-.04	-.38	.43	.73	1.07*
Fen Bil. Öğr.	-	-	-	-	-.33	.48	.78	1.12*
Türkçe Öğr.	-	-	-	-	-	.82	1.12	.145*
Sosyal Bil.Öğr.	-	-	-	-	-	-	.30	.63
Mate. Öğr.	-	-	-	-	-	-	-	.33
Resim Öğr.	-	-	-	-	-	-	-	-

**Tablo 8. Öğretmen Adaylarının SBÖYT Toplam Puanlarının Program Türlerine Göre LSD Testi Sonuçları**

Bölümler	Özel Eğt.	P.D.R.	Sınıf Öğr.	Fen Bil. Öğr.	Türkçe Öğr.	Sosyal Bil.Öğr.	Mate. Öğr.	Resim Öğr.
Özel Eğt.	-	1.36*	1.15*	1.23	.61	1.99*	2.09*	2.43*
P.D.R.	-	-	-.20	-.12	-.74	.63	.73	1.07
Sınıf Öğr.	-	-	-	-.07	-.54	.83	.93	1.27*
Fen Bil. Öğr.	-	-	-	-	-.61	.76	.86	1.16*
Türkçe Öğr.	-	-	-	-	-	1.38	1.48*	1.81*
Sosyal Bil.Öğr.	-	-	-	-	-	-	.10	.43
Mate. Öğr.	-	-	-	-	-	-	-	.33
Resim Öğr.	-	-	-	-	-	-	-	-

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının SBÖBT aldıkları toplam puanlara yönelik farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda bu farklılığının özel eğitim öğretmeni adayları ile psikolojik danışma ve rehberlik öğretmeni adayları (p=.00), sınıf öğretmeni adayları (p=.02), sosyal bilgiler öğretmeni adayları ((p=.02), matematik öğretmeni adayları (p=.00) ve resim öğretmeni adayları (p=.00) arasındaki farklılıktan kaynaklandığı, bu farklılıkların özel eğitim öğretmeni adayları lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle özel eğitim öğretmeni adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin, araştırma örnekleminde yer alan diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemek ve öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin devam ettikleri program türüne göre değişip değişmediğini saptamaktır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Öğretmen Adayı Kişisel Bilgi Formu (ÖAKBF) ve Sosyal Beceri Öğretimi Bilgi Testi (SBÖBT) kullanılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırmanın ilk bulgusu öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgilerinin sınırlı olmasıdır. Öğretmen adayları en yüksek puan 23 puan alınabilecek SBÖBT'den en düşük 3, en yüksek 15 puan, ortalama 9.47 puan almışlardır. Araştırmadan elde edilen bu bulgunun, alanyazında öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin araştırıldığı çalışmaların (Cheney ve Barringer, 1995; Lane, 1999; Lane ve Menzies, 2005; Lane ve Wehby, 2002; Lane, O'Shaughnessy, Lambros, Gresham ve Beebe-Frankenberger, 2001; Sazak-Pınar, 2009; Vuran ve Çolak, 2007) bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir. Lane (1999) ile Lane ve arkadaşlarının (2001) çalışmalarında öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin sosyal ve davranışsal gereksinimlerini karşılamada oldukça yetersiz kaldıklarını ve öğrencilerin olumlu sosyal etkileşimlerini nasıl destekleyeceğini bilmediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Cheney ve Barringer (1995) ise Duygusal ve Davranışsal Bozuklukları Öğretmen Yeterliği Anketi (Emotional and Behavioral Disorders Teacher Competency Survey) kullanarak yaptıkları çalışmalarında, öğretmenlerin öğrencilerin sosyal ve davranışsal gereksinimlerini karşılamada oldukça yetersiz kaldıklarını ve öğrencilerin olumlu sosyal etkileşimlerini nasıl destekleyeceğini bilmediklerini ortaya koymuşlardır. Ülkemizdeki araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış, örneğin bir araştırmada sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenler ile görüşmeler yapılmış ve öğretmenlerin sosyal beceri ve sosyal beceri öğretimine yönelik bilgilerinin yetersiz olduğu belirlenmiştir (Vuran ve Çolak, 2007). Benzer şekilde Sazak-Pınar (2009) araştırmasında kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerin SBÖBT'den ortalama 9 puan aldıklarını belirtmiştir.

Araştırmanın diğer önemli bulgusu öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretim teknikleri arasında yer alan model olma, prova etme, ödüllendirme sosyal beceri öğretim tekniklerine ilişkin bilgi düzeylerine yönelik bulgudur. Çalışmaya katılan 253 öğretmen adayından yaklaşık 39 (%17.4) öğretmen adayının sosyal beceri kavramına ilişkin soruları, 75 (%30) öğretmen adayının sosyal beceri öğretimine ilişkin genel bilgileri ve yaklaşık 73 öğretmen adayının (%29.2) da sosyal beceri öğretim tekniklerinden model olmayı doğru olarak cevaplandıkları ancak sosyal beceri öğretim tekniklerinden prova etme ve ödüllendirmenin hiçbir öğretmen adayı tarafından doğru cevaplandırılmadığı görülmektedir. Bu bulguyla öğretmen adaylarının hem sosyal beceri kavramına, sosyal beceri öğretimine ve sosyal beceri öğretim tekniklerinden olan model olmaya yönelik bilgilerinin çok düşük olduğu hem de prova etme ile ödüllendirmeye yönelik hiçbir bilgilerinin olmadığı söylenebilir. Gresham (1997) etkili sosyal beceri öğretim tekniklerinin model olma, prova etme ve ödüllendirme olduğunu, Miller ve arkadaşları (2005) ise bu teknikler arasında model olmanın ve prova etme tekniklerinin sosyal beceri öğretimde önemli yeri olduğunu söylemişlerdir. Model olma ile öğrencilerin sadece doğru becerileri gözlemlenerek kalmadıklarını aynı zamanda da istenen davranışı, dışlanma veya hata yapma korkusu duymaksızın uygulama şansı elde ettiklerini belirtmişlerdir. Bu teknikte öğretmen üzerinde çalıştığı beceriyi doğru olarak çocuklara gösterirken/model olurken, bireylerin dikkatini becerinin aşamalarına çekmektedir (Gresham, 1989; Gresham ve Evans, 1987). Öğretmen model olurken becerinin önemli basamaklarını öğrencilere vurgulaması, bunun için model olmadan önce becerinin aşamalarını belirlemesi gerekmektedir (Gresham ve Evans, 1987). Benzer şekilde ödüllendirmenin de öğrencilerin yeni beceriler öğrenmesini kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Gresham, 1997). Prova etme tekniği ise beceriyi öğrettikten sonra öğretmenin öğrencilere yönerge vermesi ve öğrencinin tek başına veya bir akranıyla birlikte istenilen beceriyi sergilemesi olarak tanımlanmakta, özellikle yeni bilgi ve becerilerin öğretilmesinde oldukça etkili bir teknik olarak gösterilmektedir (Hundert ve Houghton, 1992). Ödüllendirme ise sözel ya da sözel olmayan yollarla yapılabilmektedir. Sözel ödüllendirme örnekleri arasında, "iyi gidiyor", "bunu sevdim", gibi olumlu yorumlarda bulunma veya öğrenci beceriyi sergiledikten hemen sonra "doğru", "çok iyi", "mükemmel", "bravo", "aferin" sözcükleri yer alabilmektedir. Fiziksel ödüllendirmeye ise, yine becerinin uygun kullanılmasından hemen sonra öğrencinin sırtının veya başının okşanması, dokunma, başla onaylama, alkışlama örnek gösterilebilmektedir (Swinson ve Harrop, 2001).

Öğretmen adayları lisans eğitimleri süresince “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinde öğretim tekniklerine ilişkin eğitim almaktadırlar. Ancak öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretim tekniklerinden olan model olmaya ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça düşük olması ve prova etme ile ödüllendirme tekniklerine ilişkin bilgilerinin olmamasının, bu ders kapsamında bu tekniklere ilişkin bilgilendirilmenin yeterli düzeyde olmadığını ya da diğer derslerde yeteri kadar desteklenmediğini düşündürmektedir. Bu nedenle ileri araştırmalarda özellikle bu üç tekniğe ilişkin öğretmen adaylarının yeterli bir eğitim alıp almadığının incelenmesi oldukça önemli görülmektedir.

Araştırmanın diğer önemli bir bulgusu çalışmada özel eğitim öğretmeni adaylarının SBÖBT'nin çoktan seçmeli test maddelerinden ve testin tamamından aldıkları puanların diğer öğretmen adaylarının aldıkları puanlardan daha fazla olmasıdır. Özel eğitim öğretmeni adayları lisans eğitim süresince “Zihin Engellilere Günlük Yaşam ve Sosyal Beceri Öğretimi”, “Uygulamalı Davranış Analizi”, “Zihin Engellilere Beceri ve Kavram Öğretimi” dersleri kapsamında sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi almakta, ayrıca öğretmenlik uygulamalarında da sosyal beceri öğretimi yapabilmektedirler Diğer taraftan diğer öğretmen adaylarının lisans programları hiçbirinde sosyal beceri öğretimini konu alan bir dersin bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının lisans programlarını “sosyal beceri” öğretiminin yer aldığı bir dersin eklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca hizmet öncesi tüm öğretmen adaylarının hem sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgilerini hem de öğretim becerilerini artırmayı hedefleyen sosyal beceri öğretim programlarının hazırlanması önemli görülmekte, böylelikle hizmete başlayacak öğretmenlerin bu konudaki bilgi ve beceri eksikliklerinin giderilmesi önerilmektedir.

Bu araştırma sonuçları öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgilerinin sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimini kendi görevleri arasında görüp görmedikleri bilinmemektedir. Appl ve Spenciner (2008) 82 öğretmen adayıyla yaptıkları görüşmeler sonucunda bazı öğretmen adaylarının kendilerini arkadaşlığı destekleyen, sınıf içi çatışmaları çözen ve fiziksel zarar vermeyi önleyen veya azaltan kişiler olarak algıladıklarını, bazılarının ise kendilerini öğrencilere sosyal beceri öğretmek için daha aktif rol almak zorunda hisseden kişiler olarak düşündükleri bulmuşlardır. Ülkemizde de öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretiminde nasıl bir rol üstlendiklerinin ileri araştırmalarda belirlenmesi önemli görülmektedir.

Bu çalışma öğretmen adaylarının SBÖBT'ye verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerle sınırlıdır. Üniversite öğretim elemanlarının özellikle öğretim yöntem ve tekniklerinin anlatıldığı derslerde sosyal beceri öğretimine yer verip vermedikleri bilinmemektedir. Yapılacak ileri araştırmalarda doğrudan gözlemlerle üniversite öğretim elemanlarının derslerde sosyal becerileri nasıl öğrettikleri, öğretmen adaylarının bu konuda yeterince bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri belirlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Appl, D. J. & Spenciner, L. J. (2008). What do pre-service teachers see as their roles in promoting positive social environments? “I see myself as a facilitator of acceptance”. *Early Childhood Education Journal*, 35, 445-450.
- Arıcı, H. (1991). İstatistik: Yöntemler ve uygulamalar). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Bain, A., & Farris, H. (1991). Teacher attitudes toward social skills training. *Teacher Education and Special Education*, 14(1),49-56.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik Metodlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bradley, D. F.,& West, J. F. (1994). Staff training for the inclusion of students with disabilities: Visions from school-based educators. *Teacher Education and Special Education*, 17, 112-118.
- Brigman, G., Lane, D., Switzer, D., Lane, D., & Lawrence, R. (1999). Teaching children school success skills. *Journal of Educational Research*, 92(6), 323-329.
- Cheney, D. & Barringer, C. (1995). Teacher competence, student diversity, and staff training for the inclusion of middle school students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 3(3).
- Choi, H. S., & Heckenlaible-Gotto, M. J. (1998). Classroom-based social skills training: Impact on peer acceptance of first-grade students. *Journal of Educational Research*, 91(4), 209-214.

- Clegg, J. A., & Standen, P. J. (1991). Friendship among adults who have developmental disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 95, 663-667.
- Craig-Unkefer, L. A., & Kaiser, A. P. (2002). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 3-14.
- Denham, S. A., & Burton, R. (1996). A social-emotional intervention for at-risk 4-year olds. *Journal of School Psychology*, 34(3), 225-245.
- Elksnin, L.K. ve Elksnin, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in School and Clinic*, 33(3), 131-141.
- Elliott, S. N., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2001). The relationship among social skills, social support, and academic competence of elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9, 19-32.
- Gresham, F. M. (1989). Assessment of treatment integrity in school consultation and prereferral intervention. *School Psychology Review*, 18, 37-50.
- Gresham, F. M. (1997). Social competence and students with behavior disorders: Where we've been, where we are, and where we should go. *Education and Treatment of Children*, 20(3), 233-250.
- Gresham, F. M. (2001). Social skills instruction for exceptional children. *Theory into Practice*, 22(2), 129-133.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gresham, F. M. & Evans, S. E. (1987). *Social Skills Training Techniques. School-Based Affective and Social Interventions*. Ed: Susan G. Former. *Special Services in School*, 3 (4), 43-44.
- Hayat Bilgisi Dersi (1-3. Sınıflar) Öğretim Programı Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=ilkogretim&lisetur=&sira=derse&ders=Hayat%20Bilgisi> adresinden 29 Eylül 2011de alınmıştır.
- Hollingsworth, P. M., Hoever, K.H. (1991). *İlköğretimde Öğretim Yöntemleri* (Çev: Gürkan, T., Gökçe, E., Güler, D. S.). Ankara: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları, No: 214.
- Hundert, J., & Houghton, A. (1992). Promoting social interaction of children with disabilities in integrated preschools: A failure to generalize. *Exceptional Children*, 58, 311-320.
- Kavale, K.A., & Mostert, M.P. (2004). Social skill interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 31-43.
- Lane, K. L. (1999). Young students at risk for antisocial behavior: The utility of academic and social skills interventions. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 7(4), 211-223.
- Lane, K. L. (2003). Identifying young students at risk for antisocial behavior: The utility of teachers as tests". *Behavioral Disorders*, 28 (4), 360-369.
- Lane, K. L., & Menzies, H. M. (2005). Teacher-identified students with and without academic and behavioral concerns: Characteristics and responsiveness. *Behavioral Disorders*, 31(1), 65-83.
- Lane, K. L., Menzies, H. M., Barton-Arwood, S. M., Doukas, G. L., & Munton, S. M. (2005). Designing, implementing, and evaluating social skills interventions for elementary students: Step-by-step procedures based on actual school-based investigations. *Preventing School Failure*, 49(2), 18-26.
- Lane, K. L., O'Shaughnessy, T., Lambros, K. M., Gresham, F. M., & Beebe-Frankenberger, M. E. (2001). The efficacy of phonological awareness training with first-grade students who have behavior problems and reading difficulties. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9, 219-231.
- Lane, K. L., & Wehby, J. (2002). Addressing antisocial behavior in the schools: A call for action. *Academic Exchange Quarterly*, 6, 4-9.
- Langland, S., Lewis-Palmer, T., & Sugai, G. (1998). Teaching respect in the classroom: An instructional approach. *Journal of Behavioral Education*, 8, 245-262.
- Maag, J. W. (2005). Social skills training for youth with emotional and behavioral disorders and learning disabilities: Problems, conclusions, and suggestions. *Exceptionality*, 13(3), 155-172.
- Maag, J. W., & Webber, J. (1995). Promoting children's social development in general education classrooms. *Preventing School Failure*, 39 (3), 13-20.
- Miller, M. J., Lane, K. L., & Wehby, J. (2005). Social skills instruction for students with high incidence disabilities: A school based intervention to address acquisition deficits. *Preventing School Failure*, 49 (2), 27-39.
- Özgülven, İ. E. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pdrem Yayınları.

- Pavri, S., & Monda-Amaya, L. (2001). Social support in inclusive schools: Student and teacher perspectives. *Exceptional Children*, 67(3), 391-411.
- Peterson, L. D., Young, K. R., West, R. P., & Peterson, M. H. (1999). Effects of student self-management on generalization of student performance to regular classrooms. *Education and Treatment of Children*, 22(3), 357-372.
- Rotheram-Borus, M. J., Bickford, B., & Milburn, N. G. (2001). Implementing a classroom-based social skills training program in middle childhood. *Journal Of Educational And Psychological Consultation*, 12(2), 91-111.
- Salisbury, C. L., Gallucci, C., Palombaro, M. M., & Peck, C. A. (1995). Strategies that promote social relations among elementary students with and without disabilities in inclusive schools. *Exceptional Children*, 62, 125-137.
- Schepis, M.M., Ownbey J.B., Parsons, M.B., & Reid, D.H. (2000). Training support staff for teaching young children with disabilities in an inclusive preschool setting. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2 (3), 170-178.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1980). Interpersonal problem solving as a mediator of behavioral adjustment in preschool and kindergarten children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1, 29-44.
- Smith, M. K., & Smith, K. E. (2000). "I believe in inclusion, but...: Regular education early childhood teachers' perceptions of successful inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 14, 161-180.
- Sargent, L. R. (1991). *Social skills for school and community: Systematic instruction for children and youth with cognitive delay*. Washington, DC: The Division on Mental Retardation of the Council for Exceptional Children.
- Swinson, J., & Harrop, A. (2001). The differential effects of teacher approval and disapproval in junior and infant classrooms. *Educational Psychology in Practice*, 17(2), 157-167.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sazak-Pınar, E. (2009). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sosyal becerilere ilişkin beklentileri ve sosyal beceri öğretim programının öğretmen çıktıları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stainback, W., Stainback, S., Courtnege, L., & Jaben, T. (1985). Facilitating mainstreaming by modifying the mainstream. *Exceptional Children*, 52(2), 144-152.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ünsal, P. (2007). *Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini artırmak için uygulanan iki farklı müdahale yaklaşımının etkililiklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vuran, S., & Çolak, A. (2007). *İlköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin kaynaştırmaya ve sosyal beceri öğretimine ilişkin görüşleri*. 17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan bildiri. Çeşme, İzmir.