

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİMDALI**

**ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN DUYGU  
DURUMLARINA İLİŞKİN SÖZEL OLMAYAN İPUÇLARINI  
ALGILAMA BECERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Burcu Kılıç**

**Ankara  
Nisan, 2013**

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİMDALI**

**ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN DUYGU  
DURUMLARINA İLİŞKİN SÖZEL OLMAYAN İPUÇLARINI  
ALGILAMA BECERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Burcu Kılıç**

**Danışman: Yrd. Doç. Cevriye Ergül**

**Ankara  
Nisan, 2013**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

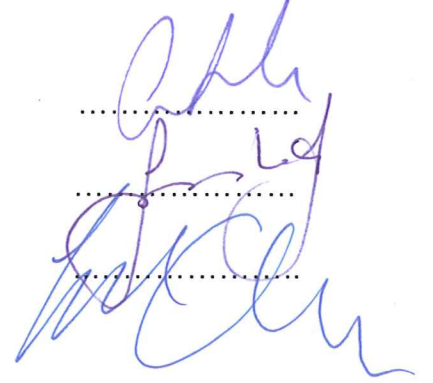
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü' ne,

Bu çalışma jüri üyelerimiz tarafından Özel Eğitim anabilim Dalı' nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Cevriye Ergül (Danışman)

Üye Prof. Dr. Funda Acarlar

Üye Doç. Dr. Selda Özdemir



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2013

Prof. Dr. İsmail Güven

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların iletişimde gelişen sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini karşılaştırmak amacı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçları öğrenme güçlüğü olan çocukların günlük yaşamda sürekli kullanılan yüz ifadeleri, hareketler ve ses tonları ile verilen iletişim ipuçlarını algılamada problem yaşadıklarını göstermiştir. Elde edilen sonuçların öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik müdahalelerin planlanmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma birçok kişinin katkı ve desteği ile tamamlanmıştır. Öncelikle tanımaktan onur duyduğum, her zaman bana inanan ve beni destekleyen, bütün bilgi ve birikimlerini benimle paylaşan sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Cevriye Ergül'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmada kullanılan değerlendirme aracının geliştirilmesinde ve şekillenmesinde büyük emeği olan sevgili İter Baturay'a, Ritüel Sanat Merkezi öğrencilerinden Damla Karakaya, Batuhan Polat, Ceren Yurtlak, Rahika Yıldız; Batı Koleji öğrencilerinden Ömer Can Ergül ve Boran Yılmaz'a çok teşekkür ederim. Ayrıca, değerlendirme aracının grafik düzenlemelerini yapan Uzman grafikçi Önder Kılavuz'a ve ses kayıtlarının düzenlenmesinde emeği geçen müzik yönetmeni Yetkin Baytaş' a teşekkür ederim.

Pilot uygulama ve araştırma verilerinin toplanması aşamasında öğrencileri ile bana destek veren Batı Koleji, Özel Yaman Şirinler Özel Eğitim Merkezi, Özel Etkin Çocuklar Özel Eğitim Merkezi ve Özel Çankaya Özel Eğitim Merkezinin öğretmen, öğrenci, velilerine ve değerli öğretmen arkadaşım Esra Sansı 'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamı sürdürmemde desteği olan aileme, özellikle anneme, çalışma molalarında beni yalnız bırakmayan arkadaşım Çiğdem Kızılkaya'ya ve varlığı ile bana güç veren yol arkadaşım İlhan Tülü 'ye sonsuz teşekkür ederim.

Burcu Kılıç

## ÖZET

# ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN DUYGU DURUMLARINA İLİŞKİN SÖZEL OLMAYAN İPUÇLARINI ALGILAMA BECERİLERİ

Kılıç, Burcu

Yüksek Lisans Tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cevriye Ergül

Nisan, 2013, 91 Sayfa

Bu araştırmada öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri karşılaştırılmıştır. Çalışma grubunu üçüncü, dördüncü, beşinci sınıfa devam eden 60 öğrenme güçlüğü olan, 60 normal gelişim gösteren toplam 120 çocuk oluşturmuştur. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırma iki aşamada yürütülmüştür. Birinci aşamada, dört alt alandan oluşan (yüz ifadeleri, hareket/duruş, ses tonları ve hikâyeler) “Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerini (SOİAB) Değerlendirme Aracı” geliştirilmiştir. İkinci aşamada, geliştirilen değerlendirme aracı ile öğrenme güçlüğü ve normal gelişim gösteren çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini karşılaştırmak amacı ile veri toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programında tek yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Analizler sonucunda, öğrenme güçlüğü olan çocukların duygu durumlarına ilişkin yüz ifadeleri, hareket/duruş, ses tonları ve hikâyelerle aktarılan ipuçlarını algılama becerilerinin normal gelişim gösteren akranlarından yetersiz olduğu bulunmuştur. Üçüncü sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocuklar sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde anlamlı ölçüde akranlarından farklılaşırken, dördüncü sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocuklar hareket/duruş, ses tonları ve hikâyelerle aktarılan ipuçlarını algılama becerilerinde akranlarından anlamlı olarak farklılaşmışlardır. Beşinci sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan

çocukların ise sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde akranlarından anlamlı düzeyde farklılaşmadıkları bulunmuştur. Öğrenme güçlüğü olan kız ve erkek çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Duygular düzeyinde yapılan analizlerde, öğrenme güçlüğü olan çocukların yüz ifadeleri ile anlatılan mutluluk, korku, tikslenme; hareket/duruşlarla anlatılan mutluluk, korku, üzüntü ve kızgınlık; ses tonları ve hikâyelerle ile anlatılan kızgınlık, şaşkınlık, tikslenme ve korku duygularını isimlendirmede normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı olarak daha yetersiz performans gösterdikleri bulunmuştur. Grupların duyguları isimlendirme sürelerine bakıldığında ise ses tonlarında anlamlı farklılıklar görülmezken; yüz ifadelerinde tikslenme duygusunu; hareket/duruşta kızgınlık ve korku duygularını isimlendirmede öğrenme güçlüğü olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla zaman harcadıkları gözlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular alanyazın, araştırmanın sınırlılıkları, ileriki araştırmalar ve uygulamalara yönelik öneriler çerçevesinde tartışılmıştır.

## **SUMMARY**

### **PERCEIVING NONVERBAL CUES OF AFFECT IN CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES**

**Kılıç, Burcu**

**Master Thesis, Special Education Major**

**Supervisor: Assistant Professor Cevriye Ergül**

**April, 2013, 91 Pages**

In this research, perception of affect via nonverbal cues was investigated in children with learning disabilities comparing to their peers with typical development. The participants were third, fourth, and fifth graders consisting 120 children in total. Sixty of these were children with learning disabilities and 60 were children with typical development. The study using the relational method of screening was completed in two phases. In the first phase, the assessment tool, the Test of Perception of Affect Via Nonverbal Cues (TPANC), was developed. The test had four subtests including mimics, posture/gestures, voice, and stories. In the second phase, perception of nonverbal cues related to six different emotions (happiness, sadness, fear, anger, amazement, and disgust) in children with learning disabilities was examined using TPANC and compared to perception skills of their peers with typical development. One-Way- Analysis of Variance was used to analyze the data.

Results showed that the performance of children with learning disabilities in perceiving nonverbal cues of affect was significantly lower than their peers in all subtests. Significant differences were found between children with learning disabilities and typical development in third and fourth grades. However, children with learning disabilities attending fifth grade were not significantly different from their normally-developing peers in any of the subtests. Also, no significant differences were found between the performances of boys and girls with learning disabilities. In the study,

performances of children with learning disabilities were also examined based on the emotions. Results showed that they demonstrated significantly lower performance in naming happiness, fear, and disgust expressed by mimics; happiness, fear, sadness, and anger expressed by gestures/posture; and fear, anger, amazement, and disgust expressed by voice and stories. Similarly, with regard to the naming speed of emotions, two groups were significantly differed from each other. Children with learning disabilities spent longer time in naming disgust expressed by mimics and anger and fear expressed by gestures/posture than their peers with typical development. The findings are important in terms of recognizing needs of children with learning disabilities in the areas of social skills and communication competence. The results obtained in the study are discussed further on the basis of findings of previous studies, limitations and implications for practice and future studies.



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
SUMMARY.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
<b>BÖLÜM</b>	
<b>1. GİRİŞ</b>	
1.1. Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Sosyal Beceri Problemleri.....	2
1.2. Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Duygu Durumlarına İlişkin Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Problemleri.....	6
1.3. Duygu Durumlarına İlişkin Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerinin Değerlendirilmesi .....	14
1.4. Duygu Durumlarına İlişkin Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Problemlerinin Nedenleri.....	17
1.5. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	18
1.6. Amaç .....	20
1.7. Önem .....	21
1.8. Sayıtlar .....	23
1.9. Sınırlılıklar.....	23
1.10. Tanımlar .....	23
<b>2. YÖNTEM</b>	
2.1. Araştırma Modeli.....	24
2.2. Araştırma Grubu.....	25
2.3. Veri Toplama Aracı ve Oluşturulma Süreci.....	26
2.4. Veri Toplama Süreci.....	29
2.5. Uygulama Güvenirliği.....	31
2.6. Verilerin Analizi.....	31
<b>3. BULGULAR</b>	
3.1. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların ÖG Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	32
3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	33
3.2.1. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Gruplar Arası Karşılaştırılması.....	33
3.2.2. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre	35

Grup İçi Karşılaştırılması.....	37
3.3. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Cinsiyet Düzeyinde Grup İçi ve Gruplar Arası Karşılaştırılması.....	37
3.3.1. Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Gruplar Arası Karşılaştırılması.....	38
3.3.2. Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme aracından Aldıkları Puanların Grup İçi Karşılaştırılması.....	40
3.4. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların ve Yanıt Verme Sürelerinin Alt Alanlara Göre İncelenmesi.....	40
3.4.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Duygular Düzeyinde İncelenmesi.....	40
3.4.1.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması.....	41
3.4.1.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi.....	43
3.4.1.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Duygulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması.....	44
3.4.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Duygulara Verdikleri Yanıtların Karşılaştırılması.....	44
3.4.2.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması	45
3.4.2.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi.....	46
3.4.2.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Duygulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması. ....	47
3.4.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanında Yer Alan Sorulara Verdikleri Yanıtların Karşılaştırılması.....	47
3.4.3.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması.....	48
3.4.3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi.....	50
3.4.3.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Duygulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması.....	51
3.4.4. Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt	

Alanında Yer Alan Sorulara Verdikleri Yanıtlar.....	
3.4.4.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması.....	51
3.4.4.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Hikâyeler Alt Alanındaki Duygulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi.....	52
3.5. Araştırmaya Katılan Çocukların Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerinin Yüz İfadeleri Alt Alanındaki performanslarının Kullanılan Çocuk ve Yetişkin Modeller Düzeyinde Karşılaştırılması.....	54
<b>4. TARTIŞMA.....</b>	<b>55</b>
<b>5. SONUÇ.....</b>	<b>65</b>
<b>6. ÖNERİLER.....</b>	<b>68</b>
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	77

## TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1: Araştırmaya Katılan Çocukların Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları
- Tablo 2: Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması
- Tablo 3: Araştırmaya Katılan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Gruplar Arası Karşılaştırılması
- Tablo 4: Araştırmaya Katılan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Grup İçi Karşılaştırılması
- Tablo 5: Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Gruplar Arası Karşılaştırılması
- Tablo 6: Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Grup İçi Karşılaştırılması
- Tablo 7: Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları
- Tablo 8: Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelik Dağılımları
- Tablo 9: Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması
- Tablo 10: Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları
- Tablo 11: Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelik Dağılımları
- Tablo 12: Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Sorulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması
- Tablo 13: Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları
- Tablo 14: Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelik Dağılımları
- Tablo 15: Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanında Yer Alan

## Sorulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması

Tablo 16: Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları

Tablo 17: Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelik Dağılımları

Tablo 18: Araştırmaya Katılan Çocukların Yetişkin ve Çocuk Modellere Göre SOİAB Değerlendirme Aracının Yüz İfadeleri Alt Alanından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Öğrenme güçlüğü, son 30-40 yılda üzerinde en çok konuşulan ve tartışılan özel eğitim konularından biridir. Bunun temel nedenlerinden birisi öğrenme güçlüğü olan çocukların özel gereksinimli çocuklar içerisindeki en büyük grubu oluşturması ve sayılarının hızla artmasıdır. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar özel gereksinimli bireylerin %51'ini oluşturmaktadır (Flanagan, Ortiz ve Alfonso, 2011; Lerner, 2001). ABD'de bildirilen bazı rakamlara göre okul çağındaki çocukların yaklaşık %5-15'i öğrenme güçlüğü ile tanılanmaktadır (National Center for Learning Disabilities, 2011).

Öğrenme güçlüğü, Engelli Bireylerin Eğitim Yasası'nda (The Individuals with Disabilities Education Act; IDEA, 2004) yapılan tanımında; yazılı ve sözlü dili anlama ve kullanmada temel olan bir veya daha fazla psikolojik sürecin etkilenmesiyle ortaya çıkan dinleme, düşünme, konuşma, okuma yazma ve matematiksel hesaplamalar yapmadaki güçlükler olarak tanımlanmaktadır. Tanımda, öğrenme güçlüğü'nün algısal güçlükleri, beyin zedelenmesini, beyindeki minimal düzeydeki işlev bozukluğunu, disleksi ve gelişimsel dil bozukluklarını içerdiği ancak görsel, işitsel ve motor bozukluklardan, zihinsel yetersizlikten, duygusal bozukluklardan, çevresel, kültürel ve ekonomik olumsuzluklardan kaynaklanan öğrenme güçlüklerini içermediği ifade edilmektedir. Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association; APA) tarafından yapılan tanımda ise öğrenme güçlüğü, "bireysel olarak uygulanan standart testlerde, kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve aldığı eğitim göz önünde bulundurulduğunda; okuma, matematik ve yazılı anlatım performansının beklenenin önemli ölçüde altında olması" olarak tanımlanmaktadır (DSM-IV-TR, 2000, s. 45). Öğrenme güçlüğü'nün okuma bozukluğu (disleksi), yazılı anlatım bozukluğu (disgrafi), matematik bozukluğu

(diskalkuli) ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme bozukluğu alt tipleri olduğu ifade edilmektedir.

Öğrenme güçlüğü olan (ÖG) çocukların zekâ düzeyleri ve akademik başarıları arasında belirgin bir fark vardır ve akademik performansları beklenen performansın oldukça altındadır (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006; Smith, 2004). Bu çocukların; görsel ve işitsel algı, dikkat, dil gelişimleri, öğrenme için gerekli bilişsel stratejileri kullanma ve bilgi işleme süreçlerinde yaşamış oldukları problemler, onların okuma, yazma ve matematik gibi akademik alanlardaki başarısızlıklarına temel oluşturmaktadır (Bender, 2008; Lerner, 2001). ÖG çocuklar yazılı harflerin karşılığı olan sesleri tanıma, bu sesleri akıcı olarak bir araya getirme, okuma ve okuduğunu anlama ile ilgili problemler yaşamaktadırlar (Mastropieri, Scruggs, Bakker ve Whedon, 1996). Özellikle aynı ve farklı harfleri, sayıları ve şekilleri görsel olarak ayırt etme becerilerinde yaşadıkları problemler okuma ve yazma becerilerinde önemli güçlükler neden olmaktadır (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006; Smith, 2004). Ek olarak, ritmik sayma, eşleme, karşılaştırma, sayı basamaklarını uygun sıralama, bellek ve problem çözmek için gerekli stratejileri geliştirme gibi becerilerde yaşadıkları problemler ise ÖG çocukların matematik becerilerini olumsuz etkilemektedir (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006; Smith, 2004). ÖG çocukların akademik başarısızlıklarının yanısıra sosyal becerilerinde de güçlükler yaşadıkları çok sayıda araştırma sonucu ile gösterilmiş bir bulgudur (Axelrod, 1982; Bauminger, Edelsztein ve Morash, 2005; Bryan, 1977; Carlson, 1987; Cartledge, 2005; Reiff ve Gerber, 1990).

### **Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Sosyal Beceri Problemleri**

ÖG çocukların sosyal beceri problemlerine yönelik çalışmalar ilk kez 70'li yıllarda başlatılmış ve zaman içinde artış göstermiştir (Axelrod, 1982; Bauminger ve diğ., 2005; Bryan, 1977; Carlson, 1987; Cartledge, 2005; Jackson, Enright ve Murdock, 1987; Meadan ve Halle, 2004; Reiff ve Gerber, 1990; Sprouse, Hall, Webster ve Bolen; 1998; Tur-Kaspa ve Bryan, 1994, 1996). Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, ÖG çocukların üçte birinin sosyal beceri alanında problemler yaşadıklarını göstermiştir (Bryan, 1977;

Kavale ve Forness, 1996). Bu çalışmalarda ayrıca, ÖG çocukların düşük sosyal kabullerinin, akademik yetersizliklerinden daha çok sosyal becerilerdeki yetersizliklerinden kaynaklandığı (Akt., Bryan, 1977; Bursuck, 1989) ve sosyal beceri yetersizlikleri nedeniyle akranları ve öğretmenleri tarafından dışlandıkları belirlenmiştir (Fletcher, 1989; Meadan ve Halle, 2004; Tur-Kaspa ve Bryan, 1996). Sosyal becerilerinin ise düşük ve yüksek akademik başarıya sahip normal gelişim gösteren (NGG) akranlarından daha yetersiz olduğu bulunmuştur (Bursuck, 1989; Tur-Kaspa ve Bryan, 1996). Örneğin, Bursuck tarafından yapılan ve ÖG çocukların düşük ve yüksek akademik başarı gösteren çocuklarla karşılaştırıldığı araştırmada toplam 24 çocuğun oyun oynama, arkadaş seçimi ve arkadaşlarına davranışları sosyometrik araçlarla değerlendirilmiş ve öğretmen ve öğrenci görüşmeleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda ÖG çocukların oyun arkadaşı olarak diğer iki gruptaki çocuklardan daha az kabul gördüğü, daha az sayıda arkadaşlarının olduğu ve daha sık saldırgan davranışlar gösterdikleri bulunmuştur. Ayrıca, ÖG çocukların yüksek ve düşük akademik başarı gösteren çocuklardan daha az işbirliği davranışları gösterdiği ve işbirliği gerektiren durumlarda daha az liderlik yaptığı görülmüştür. Düşük akademik başarı gösteren çocukların yüksek akademik başarı gösteren çocuklardan tek farkı ise daha çekingen davranışlar gösterdikleri yönünde olmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ÖG çocukların diğer çocuklardan daha düşük sosyal becerilere sahip oldukları görüşü desteklenmiş, buna karşın, çocuklarla yapılan görüşmelerde ÖG çocukların kendi sosyal becerilerine ilişkin algılarının NGG akranlarından anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.

Benzer olarak, Tur-Kaspa ve Bryan (1994) yedinci ve dokuzuncu sınıfa devam eden ÖG ve ortalama akademik başarıya sahip NGG toplam 207 çocukla yaptığı çalışmada çocukların öğretmenleri, arkadaşları ve kendileri ile görüşmeler yapmışlardır. Çocuklarla görüşmelerde ayrıca akran girişimi, kardeş ilişkileri ve öğretmen ilişkileri ile ilgili sosyal durumların konu edildiği sosyal durumlar kullanmışlar ve çocukların sosyal becerilerini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda ÖG çocukların ortalama akademik başarıya sahip olan NGG çocuklara göre daha düşük sosyal becerilere sahip olduğu, akranları tarafından daha az kabul edildikleri ve daha fazla problem



davranış sergiledikleri belirlenmiştir. Tur-Kaspa ve Bryan'ın (1996) başka bir araştırmasında ise 3., 4., 8. ve 9. sınıflara devam eden ÖG ile düşük ve orta düzeyde akademik başarıya sahip NGG toplam 94 çocuğa, akranlarının arasına katılma, akran ilişkileri ve akran kışkırtmasına ilişkin üç olumlu ve üç olumsuz sonucu olan altı sosyal durum sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ÖG çocuklar sosyal başarı ve başarısızlıklarını dış faktörlere, kendi kişisel motivasyon ve kişilik özelliklerinden çok diğerlerinin kişilik özelliklerine ve etkileşim becerilerine bağlamışlardır. Ayrıca, ÖG çocukların bir sosyal duruma ilişkin iki ya da daha fazla bilgiyi aynı anda göz önünde bulunduramadıkları ve kabullerinin akranlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Sosyal beceri yetersizliklerinin bir sonucu olarak ÖG çocuklar daha az arkadaşına sahip olmakta ve arkadaşları tarafından daha çok reddedilmektedirler (Vaughn, Elbaum ve Schumm, 1996). Akran ilişkilerinin yetersiz olması onların olumlu sosyal etkileşimler kuramamaları ve çevreleri ile etkileşim kurmaktan uzak durmalarından kaynaklanmaktadır (Meadan ve Halle, 2004). Vaughn, Elbaum ve Schumm 16 ÖG, 27 düşük akademik başarı ve 21 ortalama/yüksek akademik başarı olan çocuğun sosyal kabul (arkadaşları tarafından sevilme derecesi) düzeylerini incelemişler, sonuç olarak ÖG çocukların diğer çocuklara göre daha az sevilip daha çok reddedildiklerini bulmuşlardır. Farklı sosyal kabullere sahip ÖG çocukların sosyal ortamları nasıl algıladıklarının incelendiği bir çalışmada ise öncelikle sosyometrik bir anket ile çocukların sosyal kabulleri belirlenmiştir (Meadan ve Halle, 2004). Araştırmaya üçü yüksek ve üçü sınıf ortalamasının altında sosyal kabule sahip altı erkek çocuk katılmıştır. Çocuklarla yapılan görüşmelerde öncelikle videolar gösterilerek çocuklara sosyal iletişimde gelişen ipuçlarını algılama ve yorumlamaya yönelik sorular sorulmuştur. Daha sonra videolardan alınan beş resme bakarak resimlerdeki durumları yorumlamaları ve iki resim seçerek onlar hakkında konuşmaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda yüksek sosyal kabule sahip çocukların arkadaşları ile ortak çalışmalar yapmayı olumlu; arkadaşlarıyla paylaşımında bulunmamayı, onları engellemeyi ve yardım kabul etmemeyi ise olumsuz davranışlar olarak tanımladıkları; buna karşın, düşük sosyal kabule sahip çocukların arkadaşları

ile daha az etkileşim kurmayı ve yardım kabul etmeden yalnız çalışmayı olumlu davranışlar olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu durum araştırmacılar tarafından düşük sosyal kabulü olan çocukların yaşadıkları çok sayıda olumsuz deneyiminin bir sonucu olarak benzer durumlardan uzak durmaları şeklinde açıklanmıştır. Son olarak, düşük sosyal kabule sahip ÖG çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama ve var olan sosyal durumları kendi deneyimleriyle yorumlama becerilerinde yüksek sosyal kabule sahip ÖG akranlarından daha başarısız oldukları görülmüştür.

Sosyal beceri problemleri yaşayan ÖG çocuklar NGG akranlarıyla karşılaştırıldığında sosyal problemleri çözme becerilerinde daha yetersizdirler ve iletişimde oldukları kişilerin davranışlarını yanlış yorumlayabilmektedirler (Carlson, 1987; Nabuzako ve Smith, 1999; Weiss, 1984). Örneğin, Carlson 5. sınıfa devam eden ÖG ve NGG toplam 48 çocukla yaptığı iki aşamadan oluşan çalışmada ÖG çocukların problem çözme becerilerinin yetersiz olduğunu ve uygun iletişim yöntemlerini kullanmadıklarını bulmuştur. Çalışmanın birinci aşamasında çocuklara sosyal bir durum ve bu sosyal durumlarda yapılabilecek davranışlara yönelik dört alternatif davranış şekli verilmiştir. Bu aşamada çocuklara “Sen olsan böyle bir durumda bu dört davranıştan hangisini yapardın ve neden yapardın?” sorusu yöneltmiştir. İkinci aşamada ise çocuklardan aynı sosyal durumlara ait dört alternatif davranış biçimini tekrar elemeleri istenmiştir ancak, bu sefer uygulayıcılar çocuklara sorular sorarak olumlu davranışları seçmeleri için yol göstermişlerdir. Çalışmanın sonucunda ÖG çocukların sosyal becerilerini kullanarak problemleri çözme ve arkadaşlarıyla olan sorunlarına alternatif çözümler üretmede akranlarından daha yetersiz oldukları, amaçlarına ulaşmak için uygun olmayan iletişim yolları seçtikleri ve sosyal kabulü sağlayacak davranışlar hakkında bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu bulunmuştur. ÖG çocukların diğer kişilerin niyetlerini doğru bir şekilde tanımlayamadıkları, iletişimde gelişen ipuçlarını yorumlayamadıkları ve bu nedenle uygun olmayan iletişim davranışlarını seçtikleri ifade edilmiştir. Ancak, ikinci aşamada olduğu gibi ÖG çocuklara sosyal durumlara uygun davranışları seçmeleri konusunda destek verildiğinde uygun davranışlara yöneldikleri görülmüştür.

ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını anlamadaki yetersizlikleri, uygun olmayan iletişim girişimlerinde bulunmalarına ve diğerlerinin etkileşim girişimlerini düşmanca algılamalarına neden olmaktadır (Nabuzako ve Smith, 1999; Weiss, 1984). Örneğin, videoların kullanıldığı Weiss'in çalışmasında yaşları aynı olan 111 erkek çocuğu dört gruba ayrılmıştır. Bu dört grupta; saldırgan davranışları olmayan NGG ve ÖG, saldırgan davranışları olan NGG ve ÖG çocuklar yer almıştır. Çocuklara yaşları 15, 18 ve 23 olan altı erkeğin yer aldığı, dostluk, suçlama, işbirliği, alay edilme, vurarak şakalaşma, kavga ve öfke durumlarının olduğu 4-16 saniyeler arasında değişen sadece görsel bilgi sunan 17 video gösterilmiştir. Videolar izletilirken her videodaki durumu açıklayıcı bilgi uygulayıcılar tarafından çocuklara okunmuştur. Videolar izlendikten sonra çocuklardan videolardaki durumu birden yediye kadar geliştirilen bir ölçekte dostluk düzeyini belirlemeleri (1: çok dostça; 4: nötr; 7: çok düşmanca) ve videodaki kişilerin ikinci görüşmelerinde ne hissedeceklerini tahmin etmeleri istenmiştir. Çocuklardan gelen cevaplar değerlendirildiğinde ÖG çocukların sözel olarak sunulan bilgileri daha az hatırladıkları ve NGG çocuklardan daha düşmanca yorumlar yaptıkları görülmüştür. ÖG çocukların düşmanca yorumlarının fazla olmasının sözel olmayan ipuçlarını algılamadaki yetersizliklerinden kaynaklı olduğu düşünülmüştür.

### **Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Duygu Durumlarına İlişkin Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Problemleri**

Sosyal olayları ve duyguları anlama becerileri akran ilişkileri açısından kritik öneme sahiptir (Bryan, 1977; Nabuzako ve Smith, 1999). Çocukların yüz ifadelerindeki, hareketlerdeki, ses tonlarındaki duyguları anlama becerileri yaş ile orantılı gelişimsel bir süreç içerisinde ilerlemektedir (Walden ve Baxter, 1989). Örneğin; bebekler doğduktan 3 ay sonra sadece annelerinin yüz ifadelerinden mutlu, üzgün ya da kızgın olduğunu anlayabilirken (Tronick, 1989), 8-10 aylık olduklarında sosyal durumlar karşısında tüm aile bireylerinin yüz ifadeleri, hareket ve ses tonlarındaki duyguları algılayarak kendi davranışlarını onların duygularına göre düzenleyebilmektedirler (Hetherington ve Parke, 1993; Shaffer, 1996). Çocuklar üç ile dört yaşına geldiklerinde aile

üyeleri dışındaki kişilerde de mutluluk, üzüntü, korku, kızgınlık, şaşkınlık ve heyecan duygularını anlamaya başlarken (Denham, Zoller ve Couchoud, 1994; Hetherington ve Parke, 1993; Shaffer, 1996) beş yaşına geldiklerinde ise diğerlerinin hangi duyguyu niçin hissettiklerini anlamaya başlamaktadırlar (Akt., Shaffer, 1996). Üç ile beş yaşındaki çocukların mutluluk gibi pozitif duyguları, korku ve kızgınlık gibi olumsuz duygulardan daha iyi anlayabildikleri ve buna benzer olarak yetişkinlerinde, çocukların yüz ifadelerindeki ve hareketlerindeki olumlu duyguları, olumsuz duygulardan daha iyi anladıkları görülmektedir (Akt., Hetherington ve Parke, 1993). Yedi ile dokuz yaş arasındaki çocuklar ise suçluluk yalnızlık, gurur, utanç gibi karışık duyguları anlama becerilerine sahip olmakta ve aynı anda birden çok duygunun hissedilebileceğini anlamaktadırlar (Hetherington ve Parke, 1993). Buna ek olarak, hangi duygunun sonucunda, hangi yüz ifadelerinin, hareketlerin ya da sosyal durumların oluşabileceğini tahmin edebilmektedirler (Friend ve Davis, 1993). Çocuklarda yaş ile orantılı olarak gelişimsel bir süreç içerisinde ilerleyen bu beceriler diğerleriyle ve akranlarıyla olan etkileşimlerinin artması ile gelişmektedir (Hetherington ve Parke, 1993; Shaffer, 1996). Ancak, ÖG çocukların akran etkileşimlerinin az ve yetersiz olmasının, bu duyguları anlama becerilerinin gelişmesi için az fırsat bulmalarına neden olduğu ve çocukların orta çocuklukta (7-12 yaş) akran etkileşimlerini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir (Akt., Bauminger, 2005). ÖG çocukların sosyal beceri yetersizliklerinin en belirgin özelliğinin, diğerlerinin duygularını anlamada ve duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını yorumlamada yaşadıkları problemler olduğu belirtilmektedir (Axelrod, 1982; Bruno, 1981; Dimitrovsky, Spector, Levy-Shif ve Vakıl, 1998; Meadan ve Halle, 2004; Petti, Voelker, Share ve Hayman-Abello, 2003; Reiff ve Gerber, 1990; Sisterhen ve Gerber, 1989).

İletişimde sözel ve sözel olmayan iletişimin her ikisi de önemli olmasına rağmen, kişiler arasında sürekli kullanılması sözel olmayan iletişimin önemini artırır (Nowicki ve Duke, 2002). Sözel olmayan iletişim yüz ifadelerini, vücut hareketlerini ve ses tonunu kapsar (Altıntaş, 2005; Bryan, 1977). Sosyal ortamlarda kendiliğinden gelişen ortalama bir iletişimin %10'unu sözcükler, %30' nu ses tonu, %60'ını yüz ifadeleri ve vücut hareketleri oluşturmaktadır

(Altıntaş, 2005). Sonuç olarak sözel olmayan ipuçları iletişimin %90'ını oluşturmakta ve konuşma yoluyla edinilen bilişsel yükü azaltmaktadır (Goldin ve Meadow, 2000). Duygusal durumları ifade ederken sözel olmayan iletişimin kullanılmasının sözel iletişimden daha güvenilir olduğu belirtilmektedir (Nowicki ve Duke, 1992). Mehrabian'a (1972) göre, sözel olmayan davranışlar çocuklara öğretilen davranışlar değildir. Sözel olmayan davranışları kavramak ve sergilemek, çoğunlukla kendiliğinden edinilen davranışlardır (Akt., Bryan, 1977).

ÖG çocukların iletişim sürecinde duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılamada yaşamış oldukları problemler sosyal etkileşimlere ilişkin temel anlamları çıkarmalarını etkilemekte ve uygun tepkiler vermelerini engellemektedir (Axelrod 1981; Bryan 1977; Nabuzako ve Smith, 1999; Petti ve diğ., 2003). Örneğin, Nabuzako ve Smith çalışmalarında ÖG ve NGG toplam 60 çocuğun oyun içindeki şakalaşma ve tartışma durumlarını ayırt etme becerilerini, 19 video kullanarak karşılaştırmışlardır. Araştırmacılar çocukların, izledikleri videolarda şakalaşma veya tartışma durumlarını hangi ipuçlarından yararlanarak ayırt ettiklerini belirlemek için çocukların verebilecekleri cevapları yüz ifadeleri, fiziksel eylemler, ortamdaki kişi sayısı, olayın meydana geldiği çevre gibi 13 durum olarak belirlemişler ve çocuklara bu durumlardan hangilerini ipucu olarak kullandıklarını sormuşlardır. ÖG çocuklar şakalaşma ve tartışma durumlarını ayırt etmede akranları ile benzer bir performans göstermişler ancak, verdikleri kararların nedenini açıklamada problem yaşamışlardır. ÖG çocuklar videolarda gösterilen durumları yorumlarken, yüz ifadeleri ve hareketlerle ifade edilen sözel olmayan ipuçlarını nadiren kullanmışlardır. Bu sonuçlar ÖG çocukların sözel olmayan ipuçlarını daha az kullandıklarını, sosyal durumları yorumlarken akranları ile aynı sosyal ipucunu kullandıkları halde farklı sonuçlar çıkardıklarını ve bu yüzden sosyal davranışların doğasında gelişen durumlarla ilgili yanlış kararlar verdiklerini göstermiştir.

Bryan (1977) tarafından yapılan çalışmada ÖG ve NGG çocukların sözel olmayan davranışlara getirdikleri yorumlar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını

yorumlamakta NGG çocuklardan daha fazla zorlandıkları belirlenmiştir. İki grupta ses tonları ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını yorumlamada videolardaki sözel olmayan ipuçlarını yorumlamaktan daha çok zorlanmışlardır. ÖG çocukların sözel olmayan iletişimde kullanılan ipuçlarını tanımlamada yaşamış oldukları zorluklar araştırmacıların diğer ortamlarda gerçekleştirdikleri gözlemlerin sonuçlarıyla da uyumlu bulunmuştur.

Benzer şekilde, Axelrod'un (1981) sekizinci ve dokuzuncu sınıfa devam eden ÖG ve NGG çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendirdiği çalışmasında ÖG çocukların yüz ifadeleri ve hareketlerle ifade edilen sözel olmayan ipuçlarını anlamlandırma becerilerinin kontrol grubundaki çocuklara göre daha yetersiz olduğu görülmüştür. İki grubunda en çok zorlandıkları alan ses tonları ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını anlamak olmuştur ve bu alanda iki grubun puanları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Yüz ifadeleri, duruşlar, jestler ve ses tonlarındaki sözel olmayan ipuçlarının kullanıldığı Petti ve diğerlerinin (2003) çalışmasına ise yaşları 9–14 yaş arasında değişen ÖG ve NGG toplam 33 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda ÖG çocuklar yüz ifadelerinde ve duruşlarda gelişen ipuçlarını anlamakta diğer gruplara göre daha başarısız olmuşlardır. Jestler ve ses tonları ile anlatılan sözel olmayan ipuçlarını algılamada ÖG çocuklar NGG çocuklara göre daha çok zorlanmışlardır ancak, grupların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Buna ek olarak, ÖG çocukların, yetişkin modellerin kullanıldığı yüz ifadeleri ve ses tonları bölümlerinde duyguları tanımda diğer gruplara göre anlamlı olarak daha başarısız oldukları ve en çok yetişkin modellerin kullanıldığı ses kayıtlarında zorlandıkları dikkati çekmiştir. Araştırmacılar çocukların günlük yaşamlarında akranlarıyla daha yoğun etkileşimlerinin olmasından dolayı yetişkinlerin ifade ettiği sözel olmayan ipuçlarını anlamlandırmada daha çok zorlanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Reiff ve Gerber (1990) ise çalışmalarında, ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim algıları ile bazı bilişsel süreçlerin (resim düzenleme, sözel algı, sayı dizileri) ilişkisini gözden geçirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ÖG çocukların sözel olmayan

ipuçlarındaki duyguları algılama, bütünleştirme ve bu ipuçlarını kullanarak çıkarımlar yapma becerilerinde yetersizliklerinin olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca resim düzenleme (sosyal durumlara göre sıraya dizme), sözel algı (“parmağını kessen ne yaparsın?” gibi günlük olaylara dair sorular), sayı dizilerinin (sayı dizilerini işitsel olarak hatırlama) sözel olmayan iletişimdeki ipuçlarını algılama becerileri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Resimleri düzenlemenin, sözel olmayan iletişimdeki ipuçlarını algılama becerilerini %25 oranında açıklayabildiği bulunmuştur. Resim düzenlemelerinde olduğu gibi iletişimde de ÖG çocukların konu dışı ayrıntıları temel alarak esas unsurları göz ardı etmelerinin sosyal etkileşimleri sırasında olaylarla ilgili çıkarım yapma ve sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini etkilediğini belirtmişlerdir.

İletişim esnasında kişilere uygun bir şekilde yanıt vermek için, duygusal durumları ayırt edebilmek gerekmektedir (Holder ve Kirkpatrick, 1991). Ancak ÖG çocukların bu alanda sorunlar yaşadıkları sıklıkla belirtilmektedir (Bauminger ve diğ., 2005; Most ve Greenbank, 2000). Örneğin, Bauminger ve diğerleri ÖG ve NGG toplam 100 çocuğun sosyal bilişsel süreçlerini ve karmaşık duyguları anlama becerilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çocukların akranlarıyla ilişkilerini konu alan dört sosyal durumdaki duyguları, 10 farklı hikâyedeki ve 12 farklı resimdeki sekiz duyguyu (mutluluk, üzüntü, öfke, korku, utanç, yalnızlık, gurur ve suçluluk) tanımaları ve beş duygu (mutluluk, suçluluk, yalnızlık, gurur, utanç) hakkında örnekler vermeleri gibi görevler istenmiştir. Hikâyelerde geçen sosyal durumları açıklarken ÖG çocukların, duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını akranlarına oranla daha az kullandıkları, hikâyelerle ilgili daha az bilgi hatırladıkları ve gereksiz bilgiler ekledikleri görülmüştür. Araştırmacılar, ÖG çocukların NGG akranlarına göre duyguları tanıma ve anlamlandırmada problemler yaşadıklarını, özellikle “Güzel bir resim yaptığım için mutluyum ama mükemmel olmadığı için üzgünüm” gibi aynı olaya ilişkin farklı bazen çelişkili duyguların bir arada yaşanabileceğini belirten cümleleri algılamakta daha yetersiz olduklarını belirlemişlerdir. Bu sonuçlar araştırmacılar tarafından utanç, gurur gibi karmaşık duyguları çocuklukta akran ilişkileri ile gelişen duygular olması ve ÖG çocukların akranlarıyla iletişimleri yetersiz olması nedeniyle bu duyguların onlarda geç bir dönemde gelişmesi ile

ilişkilendirilmiştir. Mutluluk tüm çocuklar tarafından en iyi tanımlanan ve örneklendirilen duygu olurken; suçluluk, yalnızlık ve utanma duygularının tanımlanmasında ÖG çocukların daha başarısız oldukları görülmüştür. Bu ise çocukların hikâyelerde ve resimlerde mutluluğu ifade eden öğelerle sıklıkla karşılaşmaları ile ilişkilendirilmiştir. Sonuç olarak ÖG çocukların karmaşık duyguları adlandırmadaki yetersizliklerinin akranlarıyla olan etkileşimlerini etkileyerek onların sosyal statülerini düşürdüğü belirtilmiştir.

Most ve Greenbank (2000) ise ÖG ve NGG toplam 60 çocuğun, mutluluk, üzüntü, korku, tiksinti, şaşkınlık ve öfke duygularını tanıma becerilerini üç farklı şekilde (görsel; işitsel; görsel-işitsel) karşılaştırmışlardır. Çalışmada ilk olarak çocuklar ses olmadan sadece videoları izlemişler, ardından sadece sesleri dinlemişler ve daha sonra ise videoları sesli bir şekilde izlemişlerdir. Sonuç olarak, görsel-işitsel olarak sunulan duyguların sadece işitsel ya da sadece görsel olarak sunulan duygulara göre daha iyi tanımlandıkları ancak ÖG çocukların üç durumda da akranlarının gerisinde kaldıkları belirlenmiştir. ÖG çocukların NGG akranlarına göre yetersizliklerinin görsel-işitsel algı problemlerine bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmüştür. Sprouse ve diğerleri, (1998) çalışmalarında ÖG, ÖG ve dikkat eksikliği hiperaktivitesi olan ve NGG toplam 57 çocukla çalışmışlardır. Araştırmacılar çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişimdeki ipuçlarını algılama becerilerini yüz ifadeleri, duruşlar, jestler ve ses tonlarını kullanarak değerlendirmişlerdir. Sonuçlara göre duruş, jest ve ses tonları alt alanlarında gruplar arasında anlamlı bir fark görülmezken yüz ifadeleri alt alanında ÖG çocuklar diğer iki gruba göre daha düşük performans göstermişlerdir. Korku ve üzüntü duyguları bütün gruplar tarafından en çok yanlış yanıt alan duygu olmuştur.

İletişimde uygun yanıtlar verebilmek için yüz ifadelerinden elde edilen ipuçlarının kritik önemi vardır (Holder ve Kirkpatrick, 1991). Buna karşın, ÖG çocukların yüz ifadelerini yorumlama becerilerinde problemler yaşadıkları belirlenmiştir (Bloom ve Heath, 2009; Dimitrovsky ve diğ., 1998; Holder ve Kirkpatrick, 1991; Sprouse ve diğ., 1998; Whiting ve Robinson, 2002). Örneğin, Holder ve Kirkpatrick ÖG ve NGG 8-10 ve 11-15 yaş arası toplam 96 çocuğu,



yaş, cinsiyet ve akademik başarıları bakımından eşleştirmiş, yüz ifadelerini tanıma becerilerini ve isimlendirme sürelerini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda mutluluk tüm çocuklar tarafından en çok ve en hızlı belirlenen duygu olurken korku en fazla süre harcanan duygu olmuştur. Çocukların performansları üzerinde öğrenme güçlüğüne sahip olup olmama durumları etkili olmuş, yaş ve cinsiyetlerinin etkisi olmamıştır. Ancak bütün çocuklar mutluluk, öfke, şaşkınlık duygularını üzüntü, tikslenme ve korku duygularından daha yüksek düzeyde doğru olarak tanımlamışlardır. ÖG çocukların yüz ifadelerini tanıma zorlandıkları ve daha fazla zaman harcadıkları görülmüştür. Yüz ifadelerini isimlendirme sürelerine bakıldığında küçük çocukların, korku ve öfke duygularını tanıma büyük çocuklara göre, erkek çocukların ise mutluluğu tanıma kız çocuklarına göre daha fazla zaman harcadıkları gözlenmiştir. Genel olarak bakıldığında ise, ÖG erkek çocukların genellikle hızlı ama yanlış cevaplar verdikleri gözlenmiştir. ÖG olmayan kızlar dışındaki tüm gruplar korku ve tikslenme duygularını yorumlamada zorlanmışlardır. Bir diğer çalışmada Dimitrovsky ve diğerleri, yaşları 9-12 arasında değişen ÖG ve NGG 124 çocuğun mutluluk, üzüntü, öfke, şaşkınlık, korku, tiksinti gibi yüz ifadelerini tanımlama becerilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda duyguları isimlendirmede ÖG çocuklar NGG çocuklara göre daha başarısız olmuşlardır. En çok doğru yanıt alan duygu mutluluk olurken, en az doğru yanıt alan duygular sırasıyla tikslenme, korku, üzüntü, şaşkınlık ve öfke duyguları olmuştur. ÖG olan çocuklar mutluluk ve tikslenme duyguları hariç tüm duygularda NGG çocuklardan daha çok yanlış yanıtlar vermişlerdir. Ayrıca yaşın çocukların duyguları tanımlarında anlamlı bir etkisi olurken cinsiyetin anlamlı bir etkisi olmamıştır. ÖG ve NGG çocukların yaşları büyüdükçe duyguları tanıma oranlarında da artış olmuştur. Yüz ifadelerinin kullanıldığı bir başka çalışmada ise Bloom ve Heath 12-15 yaşlar arasındaki 23 sözel ÖG, 23 sözel olmayan ÖG, 23 NGG toplam 69 çocuğun yüz ifadelerini tanıma becerilerini karşılaştırmıştır. Sözel olmayan ÖG çocuklar yüz ifadeleri ile anlatılan duyguları tanıma NGG ve sözel ÖG çocuklarla benzer bir performans göstermişlerdir. Bu durum araştırmacılar tarafından, çalışmaya katılan çocukların yaşlarının büyük olmasına ve yüz ifadelerini tanıma becerilerinin gelişmiş olmasına bağlanmıştır. Bir diğer çalışmada ise 8-12 yaşlar arasında olan, görsel algı problemi yaşayan 42 ve yaşamayan 30 ÖG

ve 31 NGG çocuğun yüz ifadelerini yorumlama becerileri karşılaştırılmıştır (Whiting ve Robinson, 2002). Yüz ifadelerini yorumlamada, görsel algı problemi olan ÖG çocuklar görsel algı problemi olmayan ÖG çocuklardan ve NGG çocuklardan daha yetersiz bir performans göstermişlerdir. Çalışmada ayrıca yüz ifadelerini yorumlamada tüm ÖG çocukların NGG çocuklardan daha fazla zaman harcadıkları bulunmuştur.

Bu çalışmalara ek olarak, yaş faktörünün duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarda yapılmıştır (Agaliotis ve Kalyva, 2008; Bloom ve Heath, 2009; Dimitrovsky ve diğ., 1998; Gerber ve Sisterhan, 1989; Holder ve Kirkpatrick, 1991; Jackson ve diğ., 1987). Örneğin, Jackson ve diğerleri, yaşları 11, 14 ve 17 olan üç yaş grubundan ÖG ve NGG toplam 60 öğrencinin sözel olmayan iletişimdeki düşünceleri ve duyguları anlama becerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonunda, ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını anlamlandırmada NGG akranlarına göre daha çok problem yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacıların iki grubun duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri arasındaki farkın yaş ile azaldığı yönündeki hipotezleri bu çalışmada desteklenmemiştir. ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin yaşla birlikte geliştiği ancak, iki grubun becerileri arasındaki farkın 17 yaşına kadar devam ettiği görülmüştür.

Agaliotis ve Kalyva (2008), 6-12 yaşları arasındaki 36 ÖG ve 36 NGG çocuğun sözel olmayan iletişim başlatma ve sözel olmayan iletişime cevap verme davranışlarının uygunluğunu video çekimleri ile incelemişlerdir. Çalışmada ÖG ve NGG gösteren küçük ve büyük çocukların sözel olmayan iletişim başlatma ve iletişime yanıt verme davranışlarının üzerinde yaşın anlamlı bir etkisinin olmadığını bulmuşlardır. Ancak anlamlı farklılıklar olmasa da ÖG küçük çocukların NGG büyük çocuklara göre daha az iletişim başlatma ve iletişime cevap verme davranışları sergiledikleri görülmüştür. Gerber ve Sisterhan (1989) ise 14, 16, 18 yaşlarında ÖG ve NGG toplam 90 çocuğun duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre duygu durumlarına ilişkin

sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin yaşla birlikte geliştiği, 18 yaşındaki çocukların görsel ve görsel-işitsel şekilde sunulan durumlardaki ipuçlarını diğerlerine göre daha iyi çözümledikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra ÖG çocukların her yaş döneminde sözel olmayan ipuçlarını yorumlamada NGG akranlarından daha yetersiz olduğu bulunmuştur.

### **Duygu Durumlarına İlişkin Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerinin Değerlendirilmesi**

ÖG çocukların günlük hayattaki temel duyguları yorumlama ve duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin NGG akranlarına göre yetersiz olması araştırmacıların bu becerileri değerlendirmek için çeşitli testler geliştirmelerine neden olmuştur. İlk geliştirilen testlerden biri olan Dört Faktörlü Sosyal Zeka Testi (The Four Factor Tests of Social Intelligence; O' Sullivan ve Guilford, 1976), çocukların sözel olmayan iletişimde insanların düşüncelerini duygularını anlama becerilerini değerlendirmek için geliştirilmiştir. Bu testte dört alan bulunmaktadır ancak, bu alanlardan üç tanesi çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. İfade Gruplandırma alt alanı çocukların duyguları doğru mimik ve el/vücut hareketleriyle eşleştirme becerilerini ölçmeyi amaçlar. Bu alt alan mimikler, el hareketleri ve vücut hareketleri çizimlerinden oluşur. Çocuklardan kendisinden istenilen duyguya uygun olan çizimi dört alternatif çizim arasından seçmesi istenir. İkinci alt alan olan Eksik Çizimler bölümünde çocukların iki ya da daha fazla kişinin bulunduğu bir durumu yorumlama yeteneği ölçülür. Çocuklardan verilen olaydaki eksik durumu dört alternatif resim arasından bulmaları ve resimdeki kişilerin duygu ve düşüncelerini bir cümle ile anlatmaları istenir. Üçüncü alt alan olan Çizim Tahminleri bölümünde ise çocukların sosyal olayların sonuçlarını tahmin etme becerileri ölçülür. Çocuklara sosyal açıdan sonuçlarını tahmin etmeleri için bir durum verilir ve içlerinden birinin bu durumun sonucu olduğu üç çizim gösterilir. Her çizim kişiler arasındaki sosyal durumlara örnek oluşturacak bir çizimden oluşur ve çocuğun söylenen durumun sonucuna uygun olan çizimi göstermesi istenir.

Diğer bir test ise Ekman ve Friesen (1976) tarafından geliştirilen Yüz İfadeleri Yorumlama Testi'dir (The Pictures of Facial Affect). Test çocukların yüz ifadeleri ile anlatılan duyguları tanıma becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu testte mutluluk, öfke, üzüntü, korku, şaşkınlık, tikslenme duygularını göstermek için dört erkek ve dört kadın modelin kullanıldığı 35X100 mm boyutlarında siyah beyaz kâğıtlara aktarılan 48 fotoğraf bulunmaktadır. Bu resimler çocuklara tek tek gösterilerek resimdeki kişinin hangi duyguyu hissettiğini söylemeleri istenir. Bu sırada altı duygu çoktan seçmeli bir şekilde çocuğa sunulur ve okuma güçlükleri göz önüne alınarak uygulayıcı tarafından çocuğa okunur, çocuğun verdiği yanıtlar ise uygulamacı tarafından kaydedilir.

Geçmişte duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim becerilerini değerlendirmek için en yaygın kullanılan testlerden biri ise Sözel Olmayan İletişim Duyarlılığı Profili Testi'dir (The Profile of Nonverbal Sensitivity, PONS; Rosenthal, Hall, DiMatteo, Rogers ve Archer, 1979). PONS öncelikle büyük çocuklar ve yetişkinler için oluşturulmuş, daha sonra küçük çocuklara uyarlanmıştır. PONS, her biri bir duyguyu temsil eden 220 tane iki saniyelik ses ve görsel (yüz, vücut, ses) unsurların bulunduğu videolardan oluşmaktadır. Videolarda ve ses kayıtlarında yetişkin bir kadın kullanılmıştır. Videoların bazılarında sadece vücut görünürken bazılarında ise sadece vücudun üst kısmı yani yüz ifadeleri görünmektedir. Ses kayıtları ise iki şekilde birleştirilmiştir. İlk olarak, sesler kesik kesik verilmekte, ikinci olarak ise sesler küçük parçalara bölünüp karışık bir sıra ile çocuklara verilmektedir. Testte olumlu ve olumsuz duyguların, baskın ve baskın olmadığı durumlar birleştirilerek 20 duygu durumu oluşturulmuştur ve 20 duygu 11 farklı şekilde (sadece yüz, sadece video, sadece kesik sesler, sadece karışık sesler, yüz ve vücut, yüz ve kesik sesler, yüz ve karışık sesler, vücut ve kesik sesler, vücut ve karışık sesler, yüz, vücut ve kesik sesler, yüz, vücut ve karışık sesler) sunulmaktadır. Çocuklara yanıt süresi olarak beş saniye verilmekte ve her senaryodan önce çocukların dikkatini toplamak için videonun başlayacağını bildiren bir sinyal sesi verilmektedir. Testten önce örnek olarak her çocukla film ve ses kaydı uygulaması yapılmaktadır. Duygular çocuklara iki seçenek ile sunulmakta ve durumu en iyi açıklayan seçeneği seçmeleri istenilmektedir.

Örneğin, arkadaşından çiçek alan bir kızın olduğu senaryoda sunulan seçeneklerden birinde “Jane çiçekleri seviyor” seçeneği varken diğerinde “Yaptıklarından ötürü arkadaşı Jane’ den özür diliyor” seçeneği yer almaktadır. Çocuklardan videolardaki sözel olmayan ipuçlarına uygun olan seçeneği seçmeleri istenmektedir.

Nowicki ve Duke (1994) tarafından geliştirilen Sözel Olmayan Doğruluk Analizi Testi (The Diagnostic Analysis of Nonverbal Accuracy, DANVA) ise çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendirmek amacıyla oluşturulmuş ve yaygın olarak kullanılan diğer bir testtir. Bu testte mutluluk, üzüntü, korku ve öfke duygularının çocuk ve yetişkin kadın erkek modeller tarafından ifadeleri dört alt alanda (yüz ifadeleri, duruşlar, jestler, ses tonları) sunulmaktadır. Test oluşturulurken 20 yetişkin ve 20 çocuğun fotoğrafları seçilmiştir. Duyguları en iyi anlatan fotoğraflar beşli dereceye sahip bir ölçekle değerlendirilmiş ve dörtten yukarı puan alan fotoğraflar seçilmiştir. Testin yüz ifadeleri alt alanında çocukların yüz ifadeleri ile anlatılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini ölçmeyi amaçlayan 32 soru yer almakta, her birinden iki tane olmak üzere kadın, erkek ve kız-erkek çocuklar kullanılmaktadır. Duruş alt testinde çocukların duruşlar ile anlatılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini ölçmeyi amaçlayan 12 soru yer almakta ve yüzü görünmeyen koyu giyimli bir kadın duyguları hareketlerle ifade etmektedir. Jestler alt testi bir yetişkin, bir erkek çocuğun el hareketlerinin fotoğrafları ile hazırlanmıştır ve bu alt alanda 12 soru yer almaktadır. Çocukların el hareketleri ile anlatılan sözel olmayan ipuçlarını anlama becerileri değerlendirilmektedir. Çocukların ses tonları ile anlatılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini ölçmeyi amaçlayan 16 soruluk ses tonları alt alanında ise 10-12 yaşlarında iki erkek ve iki kız çocuğu bir cümleyi dört duyguyu yansıtacak şekilde ifade etmektedir. Tüm bölümlerde çocuklara dört alternatif seçenek verilmekte ve gösterilen/dinletilen duyguya uygun olanı seçmeleri istenmektedir.

Sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendiren çalışmalarda bu dört testin yaygın olarak kullanıldığı görülmekle birlikte bazı çalışmalarda Wechsler Zeka Testi’nin bir bölümünde yer alan sosyal

durumlara ilişkin sorular kullanılmış (Bloom ve Heath, 2009; Reiff ve Gerber, 1990), bazı çalışmalarda ise Dodge'nin (1986) Sosyal Bilgiyi İşleme (Social Information Processing, SIP) modelinden yola çıkılarak sosyal durumlara ilişkin hikâyeler kullanılmıştır (Bauminger ve diğ., 2005; Meadan ve Halle, 2004; Tur-Kaspa ve Bryan, 1994). Bu hikâyelerin kullanılmasının amacı çocukların sosyal ortamlarda gelişen davranışsal tepkilerinin hangi bilişsel süreçlerden geçerek oluştuğunu belirlemek olmuştur. Modele göre davranışlar altı adımda gelişmektedir. Bunlar; sosyal ipuçlarını algılama, bu ipuçlarının yorumlanması, duruma uygun ipuçlarını eleme ve ayırt etme, geriye kalan ipuçlarını değerlendirme ve yorumlama, yapılacak davranışa karar verme ve davranışı sergilemedir. SIP modelinin kullanıldığı çalışmalarda akran, kardeş ve öğretmen ilişkileri ile ilgili durumların yer aldığı dört kısa hikâyeye yer almaktadır. İlk olarak, dört hikâyeye çocuğa okunduktan sonra yukarıdaki altı adımı kapsayan ve çocukların sosyal becerilerini ölçmeyi amaçlayan sorular sorulmaktadır. İkinci olarak, çocuklardan 18 farklı hikâyede yer alan altı duyguyu (üzüntü, mutluluk, öfke, korku, utanç ve merak) tanımları istenmekte ve hikâyeler okunduktan sonra çocuklara "Sence bu kişi ne hissetti?" sorusu yöneltilmektedir. Bu esnada duyguların yazılı olduğu bir kâğıttan çocuğun hikâyeye uygun olan duyguyu seçmesi istenir. Çocuk kendisine sunulan duygulardan birini seçtikten sonra bu duyguyu niçin seçtiği ile ilgili bir açıklama yapması beklenir. Üçüncü olarak, dört temel duygu (mutluluk, korku, öfke ve üzüntü) ve iki karmaşık duygudan (yalnızlık ve gurur) oluşan 10 farklı resim çocuklara gösterilmektedir. Çocuklara "Bu resimdeki çocuk sence ne hissediyor?" ve "Niçin böyle hissediyor?" soruları yöneltilmektedir. Ayrıca, hem deneyim hem de bilişsel olarak geç kazanılan yalnızlık, utanç, gurur ve suçluluk duygularına örnekler vermeleri, bu duyguları nasıl tanıdıklarını açıklamaları ve bu duyguların aynı anda hissedilmesinin mümkün olup olmadığına ilişkin bilgi vermeleri istenilmektedir.

### **Duygu Durumlarına İlişkin Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Problemlerinin Nedenleri**

ÖG çocukların sosyal beceri problemlerinin ve duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılamadaki yetersizliklerinin nedenlerine yönelik yapılan açıklamalarda genel olarak bilgi işleme süreçleri, nörolojik

bozukluklar ve görsel algı ile ilgili problemlerden bahsedildiği görülmektedir (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006). Pearl (1987), ÖG çocukların akademik beceri problemlerinin yanı sıra duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama problemlerinin de bilgi işleme süreçlerindeki yetersizlikleri ile açıklanabileceğini belirtmektedir (Akt., Dimitrovsky ve diğ., 1998). Bu nedenle, ÖG birçok çocuğun aynı zamanda sosyal beceri problemleri de yaşadıkları belirtilmiştir (Reiff ve Gerber, 1990). ÖG çocukların beyinlerinin sağ hemisferinde olan nörolojik bozukluklar; kişiler arası problemlere, görsel algı problemlerine ve duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişimdeki ipuçlarını doğru olarak anlamlandıramamaya neden olmaktadır (Gross-Tsur, Shalev, Manor ve Amir, 1995; Van der Vlugt, 1991; Korhonen, 1991). Nowicki ve Duke (1992) ise ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama problemlerinin görsel algı yetersizlikleri ile açıklanabileceğini belirtmektedir. Görsel algı problemleri ÖG çocukların sosyal etkileşimdeki yüz ifadeleri ve vücut hareketleri ile ifade edilen görsel sözel olmayan mesajları çözümlenmelerini güçleştirmektedir. Dolayısıyla ÖG çocuklar duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim ipuçlarını (yüz ifadeleri, ses tonu vb.) algılamada ve bunlara uygun tepkiler geliştirmekte normal gelişim gösteren akranlarından farklılıklar göstermektedirler (Axelrod, 1982; Bauminger ve diğ., 2005; Bryan, 1977). Bandura (1986) bireylerin eylemlerini, algıladıkları sosyal ipuçları temelinde yönlendirdiklerini ve bu alandaki yetersizliklerin ÖG çocukların yaşadığı duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim problemlerinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Akt., Dimitrovsky ve diğ., 1998).

### **Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında, ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendiren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buna karşın, diğer yetersizliklere sahip çocukların ve normal gelişim gösteren bireylerin yüz ifadelerini algılama becerilerine ilişkin bazı çalışmalar olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmalardan biri Yıldırım (1999) tarafından yapılan, 62 kız, 102 erkek hafif zihin engelli çocuğun yüz ifadelerini anlama becerilerinin değerlendirildiği çalışmadır. Araştırmacı tarafından, dört temel duyguyu içeren (mutluluk, üzüntü, kızgınlık,

şaşkınlık) ve dört farklı tipte (erkek, kadın, kız çocuk, erkek çocuk) el ile çizilmiş siyah beyaz resimlerden ve yüz ifadeleri ile ilgili boşluk doldurma (uygun ifadeyi söyleme) sorularından oluşan Yüz İfadeleri Tanıma Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçekte her bir yüz ifadesi için üçer tane olmak üzere 12 soru ifadesi yer almaktadır. Araştırmanın ilk aşamasında çocuklardan dört resim arasından uygulamacı tarafından isimlendirilen duyguyu göstermeleri istenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise çocuklardan kendilerine sorulan sorulara uygun olan yanıtı verip, yanıtı uygun olan resimle eşleştirme yapmaları istenmiştir. Araştırmanın sonunda zihin engelli öğrencilerin duygusal yüz ifadelerini tanımada yaşlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, cinsiyetler arasında kızgın yüz ifadesini tanımada kızların erkeklere göre, şaşkın yüz ifadesini tanımada ise erkeklerin kızlara göre daha başarılı oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin eğitim ortamlarına göre duygusal yüz ifadelerini tanıma durumlarına bakıldığında ise kaynaştırma eğitimine giden öğrencilerin diğer gruplardan daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bir diğer çalışmada ise Dökmen (1986), yüz ifadeleri konusunda verilecek bir eğitimin, duygusal yüz ifadelerini anlama ve iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde etkili olup olmayacağını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada 20-22 yaşları arasında bulunan 48 kişi ile çalışılmış ve yüz ifadeleri konusunda eğitim alan deney grubundaki kişilerin yüz ifadelerini tanıma becerilerinde ilerleme olduğu, kişilerarası çatışmalara girme eğilimlerinde de belirgin bir azalma olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, alanyazında ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim ipuçlarını tanımaya ilişkin yoğun problemler yaşadıklarını gösteren çok sayıda çalışma sonucu bulunmasına rağmen Türkiye’de bu alanda yapılmış çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda, önerilen bu çalışmanın alandaki eksikliği gidereceği, ÖG Türk çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri hakkında bilgi sağlayacağı ve alanda yapılacak diğer çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.



## Amaç

Bu araştırmanın amacı üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden ÖG ve NGG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda ÖG çocuklar NGG akranlarıyla karşılaştırılacak ve aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. ÖG ve NGG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde;
  - a. Üçüncü sınıfa devam eden ÖG çocuklar aynı sınıf düzeyindeki NGG akranlarından farklılaşmakta mıdır?
  - b. Dördüncü sınıfa devam eden ÖG çocuklar aynı sınıf düzeyindeki NGG akranlarından farklılaşmakta mıdır?
  - c. Beşinci sınıfa devam eden ÖG çocuklar aynı sınıf düzeyindeki NGG gösteren akranlarından farklılaşmakta mıdır?
  - d. Üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden ÖG ve NGG çocuklar kendi içlerinde birbirlerinden farklılaşmakta mıdır?
3. Duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde;
  - a. ÖG gruptaki kız çocukları kontrol grubundaki kız çocuklarından farklılaşmakta mıdır?
  - b. ÖG gruptaki erkek çocukları kontrol grubundaki erkek çocuklarından farklılaşmakta mıdır?
  - c. ÖG gruptaki kız ve erkek çocukları birbirlerinden farklılaşmakta mıdır?
  - d. Kontrol grubundaki kız ve erkek çocukları birbirlerinden farklılaşmakta mıdır?
4. Yüz ifadeleri alt alanında ÖG ve NGG çocukların sözel olmayan ipuçlarını;
  - a. Algılama becerileri duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
  - b. Algılamaya yönelik sorulara verdikleri doğru ve yanlış yanıt oranları duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?

- c. Algılamaya yönelik soruları yanıtlama süreleri farklılaşmakta mıdır?
5. Hareket/duruş alt alanında ÖG ve NGG çocukların sözel olmayan ipuçlarını;
- a. Algılama becerileri duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
- b. Algılamaya yönelik sorulara verdikleri doğru ve yanlış yanıt oranları duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
- c. Algılamaya yönelik soruları yanıtlama süreleri farklılaşmakta mıdır?
6. Ses tonları alt alanında ÖG ve NGG çocukların sözel olmayan ipuçlarını;
- a. Algılama becerileri duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
- b. Algılamaya yönelik sorulara verdikleri doğru ve yanlış yanıt oranları duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
- c. Algılamaya yönelik soruları yanıtlama süreleri farklılaşmakta mıdır?
7. Sosyal durum alt alanında ÖG ve NGG çocukların sözel olmayan ipuçlarını;
- a. Algılama becerileri duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
- b. Algılamaya yönelik sorulara verdikleri doğru ve yanlış yanıt oranları duygular düzeyinde farklılaşmakta mıdır?
8. ÖG ve NGG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri, değerlendirme aracında kullanılan yetişkin ve çocuk modellere göre farklılaşmakta mıdır?

### Önem

Sözel olmayan iletişim, iletişimde sürekli kullanılan, sözel iletişimi pekiştiren, düzenleyen bir role sahiptir. Duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri bireylerin çevreleri ile etkileşimini, uyumunu ve diğerleri tarafından kabulünü doğrudan etkileyen becerilerdir. Bu becerilerin olmaması ya da bu becerilerdeki sınırlılıklar çocukların akran ilişkileri geliştirmelerini, akademik alanlardaki başarılarını, hayatlarının ileri dönemlerinde sosyal etkileşimlerini etkilemektedir. Sözel olmayan iletişim, kişiler arası iletişimin çok önemli bir parçasıdır. Sözel olmayan iletişimde

kullanılan yüz ifadeleri, duruşlar ve ses tonu, sözel mesajı pekiştirmekte, çoğu zaman sözel mesajlarla birlikte kullanılmakta ve iletişimde diğer kişi tarafından algılanan mesajı etkilemektedir. Duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılamada problemleri olan çocukların küçük yaşlardan başlayıp hayatlarının ileriki dönemlerinde de devam edecek olan kişisel ve sosyal problemler geliştirmeleri olağandır. Yurt dışında ÖG çocukların sosyal problemlerini inceleyen araştırmalarda; ÖG çocukların yaşadığı sosyal beceri problemlerinin önemli bir kısmının duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılamadaki yetersizliklerinden kaynaklandığı belirlenmiştir. ÖG çocuklar sosyal ve kişisel sorunlar geliştirmek açısından diğer çocuklardan daha fazla risk altındadırlar. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar kendi yetersizliklerinin farkında olmamakta ya da yetersizliklerini yanlış tanımaktadırlar. Dolayısıyla tanılama sistemi sadece ÖG çocukların eğitim ve öğretim problemleri ile ilgili değil, aynı zamanda sosyal çevrede karşılaştıkları problemleri ile ilgili de bilgi sağlayarak müdahale yöntemlerini desteklemelidir.

Türkiye’de ÖG çocuklarla yapılan çalışmalara bakıldığında ise çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın alandaki bu boşluğu doldurarak ileride yapılacak çalışmalara temel oluşturacağı düşünülmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen veriler, ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama düzeylerinin belirlenmesini, eğitimcilerin bu konudaki farkındalıklarının artmasını sağlayacaktır. ÖG ve NGG çocuklardan toplanan verilerin karşılaştırılmasıyla elde edilen bulgular çocukların yaş, cinsiyet, duygular ve iletişime geçtikleri kişilerin özelliklerine göre sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde farklılık olup olmadığını ortaya koyacaktır. Araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ÖG çocukların hangi noktalarda problem yaşadıklarının ve akranlarından farklılaştıklarının belirlenmesi, bu konuda oluşturulacak öğretim programlarının planlanmasına, gereksinimlerine uygun şekilde düzenlenmesine ve uygulanmakta olan programların etkililiğinin değerlendirilmesine yardımcı olacaktır. Bu araştırmanın sonuçlarının, diğer yetersizliklere sahip çocukların sözel olmayan iletişim becerilerindeki problemlerine de ışık tutacağı düşünülmektedir.

### **Sayıtlar**

1. Araştırma grubunda yer alacak “Öğrenme Güçlüğü” ile tanılanmış çocukların tanıları doğrudur.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırma Ankara ilinde, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda eğitim gören ÖG ve NGG çocuklarla sınırlıdır.
2. Araştırmada ÖG çocukların tanıları hiçbir ek testle desteklenmemiştir.

### **Tanımlar**

**Öğrenme Güçlüğü**, bireysel olarak uygulanan standart testlerde, kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve aldığı eğitim göz önünde bulundurulduğunda; okuma, matematik ve yazılı anlatımının, beklenenin önemli ölçüde altında olmasıdır (DSM-IV-TR, 2000).

**Sözel Olmayan İletişim**, iletişim esnasında sürekli gelişen, yüz ifadeleri, vücut hareketleri ve ses tonları ile sözlü iletişimi destekleyerek akıcılığını sağlayan bir iletişim şeklidir (Altıntaş, 2005).

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulama süreci, verilerin toplanması ve analizi başlıkları altında yöntemle ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırma Modeli

Bu araştırmada ÖG ve NGG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri ile sınıf düzeyi, cinsiyet, ÖG olup olmama değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik bilgileri elde etmek amacı ile tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, bir konu ya da olaya ilişkin var olan durumun özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Karasar, 2009; Kırcaali İftar, 1998). Tarama modelleri, genel tarama modelleri ve örnek olay tarama modelleri olarak ikiye ayrılırlar. Genel tarama modelleri, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınan bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama çalışmalarıdır (Karasar, 2009). Var olan bir durum ya da olayı etkileyen iki ya da daha çok sayıdaki değişkeni ya da bu değişkenlerin birbirine etkisini belirlemeyi amaçlayan araştırmalara ilişkisel tarama (nedensel karşılaştırma) araştırmaları denir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Karasar, 2009,). Bu araştırmada, ÖG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde NGG akranlarından yaş, cinsiyet ve testte kullanılan model değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırıldığı için genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde bulunan 60 ÖG (öğrenme güçlüğü grubu) ve 60 NGG (karşılaştırma grubu) toplam 120 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmaya her bir sınıf düzeyinde 20 çocuk katılmıştır. Araştırmaya katılan NGG çocukların 30' u kız, 30' u erkek iken, ÖG çocukların 27' si kız, 33' ü erkektir. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları*

Sınıf	Cinsiyet	ÖG	NGG	Toplam
		(n=60)	(n=60)	
3.sınıf	Kız	10	10	20
	Erkek	10	10	20
4.sınıf	Kız	8	10	18
	Erkek	12	10	22
5.sınıf	Kız	9	10	19
	Erkek	11	10	21

Öğrenme güçlüğü grubunda yer alan çocuklar Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden öğrenme güçlüğü tanısı almış, ilköğretim okullarının kaynaştırma programlarına devam eden, destek eğitim hizmetlerinden yararlanan ve öğrenme güçlüğünden başka tanısı olmayan çocuklar arasından seçilmiştir. Kontrol grubundaki çocuklar ise ÖG çocuklarla aynı ilköğretim okullarına devam eden ve NGG çocuklar arasından ÖG çocukların sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri temelinde eşleştirme yapılarak seçilmiştir. ÖG çocukların yaş ortalaması 10 yaş 8 ay, NGG çocukların yaş ortalaması ise 10 yaş 5 aydır. Araştırmada altı ilçedeki toplam 21 okuldan ve 3 özel özel eğitim kurumundan veri toplanmıştır. Çankaya'dan 44, Mamak' dan 29, Keçiören'den 29, Altındağ'dan 11, Yenimahalle'den 5, Sincan'dan 2 çocuk çalışmada

katılımcı olarak yer almışlardır. ÖG çocukların 34' üne özel özel eğitim kurumlarından, 56' sına ise devlet okullarından ulaşılmıştır.

### **Veri Toplama Aracı ve Geliştirme Süreci**

Bu araştırmada çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini ölçmek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen “Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerini Değerlendirme Aracı (SOİAB)” kullanılmıştır. Değerlendirme aracını geliştirme sürecinde ilk olarak yurt dışında duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim becerilerini değerlendiren testler incelenerek alt alanlar ve temel duygular belirlenmiştir. Değerlendirme aracı, ilgili testlerde yaygın olarak kullanılan altı temel duyguyu (mutluluk, üzüntü, kızgınlık, şaşkınlık, korku ve tikslenme) içermiştir. Tüm duygular değerlendirme aracında dört alt alanda (yüz ifadeleri, hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar) değerlendirilmiştir. Aşağıda alt alanlara ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

*Yüz ifadeleri Alt Alanı:* Bu bölüm bir yetişkin erkek, bir yetişkin kadın, bir kız çocuk ve bir erkek çocuğun belirlenen altı duyguyu ifade ederken çekilmiş fotoğraflarından oluşmaktadır. Fotoğraflarda modellerin sadece yüzü görünmektedir (Bkz. EK-1). Çocuklardan gösterilen fotoğraftaki yüz ifadesini kendilerine verilen 6 alternatif duygu arasından seçmeleri istenmiştir. Yüz ifadeleri alt alanında yer alan sorular çocuklara gösterilirken ekranın sol kısmında %70'lik bir alanda soruya ait fotoğraf, geri kalan %30'luk kısımda ise çocukların seçmesi için, içlerinde bir doğru ve beş yanlış yanıtın bulunduğu altı şık yer almıştır (Bkz. EK-2). Bütün sorularda şıklar aynı sırada verilmiştir. Bu bölümde çocuklara “Şimdi sana bazı resimler göstereceğim. Sana gösterdiğim resimdeki kişinin yüz ifadesindeki duygunun ne olduğunu seçeneklerden bularak bana söylemeni isteyeceğim. Hazır mısın? Sence resimdeki kişi bu altı duygudan hangisi hissediyor?” yönergesi verilmiştir. Çocukların her soruya ne kadar sürede yanıt verdiği uygulayıcı tarafından bir kronometre yardımı ile kayıt edilmiştir. Bölümde 24 soru yer almaktadır. Alınabilecek en yüksek puan 24, en düşük puan 0'dır.

*Hareket/Duruş Alt Alanı:* Bu bölümde iki yetişkin kadın, iki yetişkin erkek, bir kız çocuk ve iki erkek çocuğun video çekimleri yer almıştır. Bölümde

mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku olmak üzere dört duygu yer almaktadır. Modellerin yüzlerinin görülmemesine dikkat edilerek sadece vücut hareketlerinin kullanıldığı video çekimleri yer almaktadır. Her bir video 1-3 saniye arasında sürmektedir. Videolarda gösterilen her duygu farklı hareketlerle ifade edilmiştir. Bu bölümdeki sorular çocuklara sorulurken videolar tam ekranda gösterilmekte, video bitince ise ekranın %70'lik bölümünde video, %30'luk bölümünde şıklar yer almaktadır. Bütün sorularda şıklar aynı sırada verilmiştir. Çocuklardan, gösterilen videodaki vücut hareketleri ile ifade edilen duyguyu kendilerine verilen dört alternatif duygu arasından seçmeleri istenmiştir. Bu bölümde çocuklara “Şimdi sana bazı videolar göstereceğim. Videodaki kişinin hangi duyguyu hissederek bu hareketi yaptığını seçeneklerden bulup bana söylemeni isteyeceğim. Hazır mısın? Sence videodaki kişi bu dört duygudan hangisi hissediyor?” yönergesi verilmiştir. Çocukların her soruya ne kadar sürede yanıt verdiği uygulayıcı tarafından bir kronometre yardımı ile kayıt edilmiştir. Bölümde 8 soru yer almaktadır. Alınacak en yüksek puan 8, en düşük puan 0'dır.

*Ses tonları Alt Alanı:* Bu bölümde iki yetişkin kadın, iki yetişkin erkek, bir kız çocuk ve bir erkek çocuktan alınan ses kayıtları kullanılmıştır. Modeller aynı cümleyi altı duyguyu ifade edecek şekilde farklı ses tonu ve vurguyla seslendirmişlerdir. Çocuklardan, kendilerine dinletilen ses kaydında ifade edilen duyguyu verilen altı alternatif duygu arasından seçmeleri istenmiştir. Bütün sorularda şıklar aynı sırada verilmiştir. Bu bölümde çocuklara “Şimdi sana bazı ses kayıtları dinleteceğim. Bu ses kayıtlarında hep aynı cümleyi duyacaksın. Cümle, “yemeğin tadına baktın mı?”. Cevap verirken kişilerin ses tonlarındaki duyguyu seçeneklerden bularak bana söylemeni isteyeceğim. Hazır mısın? Sence bu kişi bu altı duygudan hangisi hissediyor?” yönergesi verilmiştir. Çocukların her soruya ne kadar sürede yanıt verdiği uygulayıcı tarafından bir kronometre yardımı ile kayıt edilmiştir. Bölümde 12 soru yer almaktadır. Alınacak en yüksek puan 12, en düşük puan 0'dır.

*Sosyal Durumlar Alt Alanı:* Bu bölümde altı duygu için bir/iki cümleden oluşan ikişer sosyal durum yer almaktadır (Sosyal durum örnekleri için bakınız EK-1). Çocuklara “Şimdi sana birkaç hikâyeye okuyacağım. Sence hikâyedeki kişiler hangi duyguyu hissetmiştir söylemeni isteyeceğim. Hazır mısın?”



yönergesi verilmiştir. Sosyal durumlar çocuklara okunurken herhangi bir duyguyu anımsatacak hiçbir tonlama ve duyguya yer verilmemiş, bütün sosyal durumlar aynı ses tonuyla okunmuştur. Bölümde 12 soru yer almaktadır. Alınacak en yüksek puan 12, en düşük puan 0'dır.

Testin tüm alt alanlarının uygulanması sırasında çocukların anlamadıkları ve tekrar görmek istedikleri sorular olduğunda soru içeriğini bir kez daha izlemelerine ya da dinlemelerine izin verilmiştir.

Değerlendirme aracında yer alacak soru maddelerinin oluşturulması sürecinde; profesyonel bir tiyatrocu ve bir tiyatro okuluna devam eden öğrencilerle çalışılmıştır. Öncelikle 25 kişilik bir gruba Izard'ın (1971) ve Ekman ve Friesen'in (1975) çalışmalarında anlatılan altı duygu ifadesinin yüzdeki görünüşleri konusunda bilgi verilmiştir (Bkz. EK-3). Bunun yanı sıra, Dökmen (1987) tarafından oluşturulan ve duyguları anlatan fotoğraflar modellere gösterilerek her bir duyguda yüzün alacağı ifadeler örneklendirilmiştir. Modellerin duyguların ifadesi konusunda bilgilendirilmesinin ardından yüz ifadeleri alt alanı için deneme çekimleri yapılmıştır. Bu çekimler sonucunda iki yetişkin kadın, iki yetişkin erkek, bir kız çocuk, iki erkek çocuk model ile çalışmaya devam edilmesine karar verilmiştir. Belirlenen modellerle yüz ifadeleri alt alanı için fotoğraf çekimleri tekrarlanmış ve diğer iki alt alan (hareket/duruş ve ses tonları) için ise video çekimleri ve ses kayıtları alınmıştır.

Hareket/duruş alt alanına ilişkin çekimler öncesinde modeller yine her bir duygunun vücut hareketleri ile ifadesi konusunda bilgilendirilmişler ve ardından video çekimleri yapılmıştır. Çekimler esnasında modeller koyu ve düz renk giysiler giymiştir. Ses tonları alt alanı için ise ses kayıtları alınmadan önce modellerle ses tonları ve vurgulamalar üzerinde tartışılmış ve deneme kayıtları alınmıştır. Kayıtların öncesinde hiçbir duyguya çağrışım yapmayan ve altı temel duyguyu ifade edebilecek bir cümle (Yemeğin tadına baktın mı?) belirlenmiştir. Cümle modellerle birçok kez prova edildikten sonra bir müzik yönetmeni eşliğinde stüdyo ortamında ses kayıtlarının çekimleri yapılmıştır. Bu aşamada değerlendirme aracında yer alması hedeflenen soru sayısının iki katı kadar fotoğraf, video, ses kaydı alınmış ve sosyal durum oluşturulmuştur.

Bunlar arasında hangilerinin değerlendirme aracında yer alacağını belirlemek için tiyatro alanından bir uzman ve özel eğitim alanından da üç uzmanın bulunduğu bir panel düzenlenmiştir. Panel sırasında yüz ifadeleri alt alanında her bir duygu için her modelden alınan 4'er fotoğraf ekrana yerleştirilmiş ve jüriden bu dört fotoğraf arasından ilgili duyguyu en iyi yansıtan iki fotoğrafı seçmeleri istenmiştir. Hareket/duruş ve ses tonları alt alanlarında da her bir modelin her bir duygu için iki video çekimi ve iki ses kaydı jüriye sunulmuştur. Bunlar arasından ilgili duyguyu en iyi yansıtan bir videoyu ve ses kaydını seçmeleri istenmiştir. Sosyal durumlar alt alanında ise araştırmacı tarafından her duygu için üç sosyal durum oluşturulmuş ve jüriden her duyguyu en iyi anlatan iki sosyal durumu seçmeleri istenmiştir.

Jüri tüm alt alanlarda bu panel süreci için hazırlanmış Değerlendirme Formu'nu (Bkz. EK-4) doldurmuştur. Jüri değerlendirmesi sonucunda şaşkın ve tiksiniş ifadelerinin hareket ve duruş ile net bir şekilde yansıtılmadığı düşüncesi oluşmuş ve bu nedenle şaşkınlık ve tiksinti duygularının hareket/duruş alt alanından çıkarılmasına karar verilmiştir. Sosyal durumlar alt alanı için ise jürinin görüşleri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Panel sürecinin ardından seçilen fotoğraflar ve videolar uzman bir grafikçi tarafından renk, ışık, uzaklık-yakınlık ve parlaklık unsurları göz önüne alınarak düzenlenmiş ve 56 soruluk SOİAB Değerlendirme Aracı oluşturulmuştur. Tüm maddeler son düzenlemeleri yapıldıktan sonra uygulama kolaylığı göz önünde bulundurularak MS Office'de yer alan PowerPoint programına aktarılmıştır. Tüm duygular her alt alanda karışık bir sıra ile ve arka arkaya gelmeyecek şekilde sıralanmıştır.

### **Veri Toplama Süreci**

Değerlendirme aracı tamamlandıktan sonra araçtaki soruların çocuklar tarafından anlaşılabilirliğini ölçmek amacıyla bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden her sınıf düzeyinden yedi çocuk olmak üzere toplam 21 çocuk ile çalışılmıştır. Uygulama için sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda akademik olarak ortalama başarıya sahip olan çocuklar seçilmiştir. Pilot uygulama sonucunda değerlendirme aracında yer alan her bir sorunun pilot uygulamaya katılan tüm

çocukların en az %50'si tarafından doğru olarak cevaplandırıldığı görülmüştür. Uygulama sonunda elde edilen verilerin Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik testi ile güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve 0.79 olarak bulunmuştur. Test için hesaplanan Cronbach  $\alpha$  katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu değerlendirme sonucunda soruların çocuklar tarafından anlaşılabilir olduğuna karar verilmiş ve veri toplama çalışmalarına başlanmıştır.

Araştırmanın yapılabilmesi için Ankara iline bağlı merkez okulların bir listesi çıkarılmış ve alt, orta, üst sosyoekonomik düzeyi eşit şekilde temsil edeceği düşünülen ilçelerdeki okullar kura ile belirlenmiştir. Belirlenen okullar için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Okullara gidilmeden önce okuldaki yetkililerle irtibata geçilmiş, okulda öğrenme güçlüğü tanısı olan çocukların olup olmadığı ile ilgili bilgi alınmıştır. Milli Eğitime bağlı okullarda ÖG çocuklar için yeterli sayıya ulaşamadığından ÖG çocukların devam ettiği özel özel eğitim kurumlarından ve çocukların ailelerinden gerekli izinler alındıktan sonra kurumlarda da uygulama yapılmıştır. Çalışmada yer alan NGG çocuklar ise ÖG çocukların buldukları sınıflardan seçilmiştir. Bunun için ÖG çocukların sınıf öğretmenlerinden sınıflarında ortalama akademik başarıya sahip ve herhangi bir yetersizlik tanısı olmayan bir çocuk daha belirlemeleri istenmiş, uygulama ile ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve belirlenen çocuklar karşılaştırma grubunda yer almak üzere çalışmada katılımcı olmuşlardır. Çocuklar ders saatinde uygulama için sınıftan teker teker alınmıştır.

Çocuklarla çalışılırken ilçelere göre alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerde birbirine yakın sayılarda çocuklarla çalışılmaya dikkat edilmiştir. Uygulamalar bilgisayar kullanılarak sessiz bir ortamda ve bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların yapıldığı odalarda dikkat dağıtıcı unsurların bulunmamasına dikkat edilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce çocuklarla sohbet edilmiş ve uygulama hakkında bilgi verilmiştir. Her uygulama ortalama 20 dakika sürmüş ve uygulama sırasında ara verilmemiştir. Çocukların verdikleri yanıtlar SOİAB Değerlendirme Formu'na kaydedilmiştir (Bkz. EK-5).

### **Uygulama Güvenirliği**

Uygulama güvenirliği, uygulamacının, yaptığı uygulamaya ait çalışma planına ne ölçüde uyduğunu değerlendiren güvenirlik hesaplamasıdır. Uygulama güvenirliğinin hesaplanması amacıyla Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nden bir yüksek lisans öğrencisi bağımsız gözlemci olarak seçilmiş ve rastgele seçilen 15 çocuk ile yapılan uygulamaların video kayıtlarını izleyerek bağımsız bir değerlendirme yapmıştır. Bağımsız gözlemci verileri “Gözlenen davranış/Planlanan davranış \* 100” formülüyle hesaplanarak her çocuk için ayrı ayrı uygulama güvenirliği hesaplanmıştır. Daha sonra her çocuk için hesaplanan güvenirlik yüzdeleri kullanılarak uygulama güvenirliği ortalamaları hesaplanmıştır ve %100 olarak bulunmuştur.

### **Verilerin analizi**

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 15,00 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma soruları temelinde, araştırmada yer alan ÖG ve NGG çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim becerileri tek yönlü varyans analizi (One-Way Analysis of Variance; ANOVA) testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Grup karşılaştırmaları sonucu elde edilen değerlerin etki büyüklükleri de hesaplanmıştır. Etki büyüklerinin değerlendirilmesinde Green ve Salkind'in (2005) küçük, orta ve büyük etki büyüklükleri için belirlemiş oldukları kesme noktaları dikkate alınmıştır. Bu kesme noktaları küçük, orta ve büyük etki büyüklükleri için sırasıyla .01, .06 ve .14 olarak kabul edilmektedir. ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracında yer alan sorulara verdikleri yanlış yanıtların hangi duygularda yoğunlaştığı Çapraz tablo (Crosstabs) betimsel istatistik yöntemi kullanılarak incelenmiştir. ÖG ve NGG çocukların duygulara yanıt verme süreleri de incelenmiş ve gruplar arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ise ANOVA kullanılarak belirlenmiştir. Son olarak ÖG ve NGG çocukların verdikleri yanıtların SOİAB değerlendirme aracının yüz ifadeleri alt alanında kullanılan çocuk ve yetişkin modellere göre farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırmak amacıyla T-testi yapılmıştır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulan sorulara ilişkin yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların ÖG Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması**

ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. Analizler yüz ifadeleri, hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarında ÖG ve NGG çocukların puanları karşılaştırılarak gerçekleştirilmiştir. Grupların elde ettikleri puan ortalamaları, standart sapmalar,  $F$ ,  $p$  değerleri ve etki büyüklükleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2'de gösterilen analiz sonuçlarına bakıldığında SOİAB değerlendirme aracının tüm alt alanlarında ÖG çocuklar NGG çocuklardan daha düşük puanlar almışlardır. Tüm alt alanlar için iki grubun puanları arasındaki farklılıkların .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Analizler sonucunda gruplar arasındaki farkın etki büyüklükleri hesaplanmış ve etki büyüklüklerinin yüz ifadeleri alt alanında orta düzeyde (.12), hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarında ise yüksek düzeyde (.16 ile .19 arasında) olduğu görülmüştür. En yüksek etki büyüklüğünün ses tonları alt alanında olduğu dikkati çekmiştir (.19).

**Tablo 2**

*Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması*

Alt Alanlar	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Etki
Yüz İfadeleri	ÖG	60	17.03	3.08	16.64	.000	.12
	NGG	60	19.05	2.26			
Hareket/duruş	ÖG	60	5.91	1.39	24.64	.000	.17
	NGG	60	7.00	0.95			
Ses Tonları	ÖG	60	6.81	2.01	28.55	.000	.19
	NGG	60	8.65	1.73			
Sosyal Durumlar	ÖG	60	7.93	1.86	23.87	.000	.16
	NGG	60	9.46	1.55			

p<.001.

### **3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması**

Araştırmaya katılan çocukların sınıf düzeyleri temelinde grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarına aşağıdaki iki bölümde yer verilmiştir.

#### **3.2.1 Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Gruplar Arası Karşılaştırılması**

ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanlar her bir sınıf düzeyinde ANOVA kullanılarak karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3’ e bakıldığında üçüncü sınıf düzeyindeki ÖG çocuklar SOİAB değerlendirme aracının tüm alt alanlarında NGG çocuklardan daha düşük puanlar almışlardır ve gruplar arası farklılıklar değerlendirme aracının tüm alt alanlarında anlamlı farklılığa ulaşmıştır. Etki büyüklüklerine bakıldığında ise ÖG faktörü ile SOİAB değerlendirme aracı ile değerlendirilen becerileri arasındaki ilişkinin oldukça güçlü olduğu (.30 ile .50 arasında değişmektedir) bulunmuştur.

**Tablo 3**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Gruplar Arası Karşılaştırması*

Sınıf	Alt Alanlar	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Etki	
3.sınıf	Yüz İfadeleri	ÖG	20	15.65	3.93	17.70	.000	.31	
		NGG	20	19.80	1.98				
	Hareket/duruş	ÖG	20	5.05	1.31	27.28	.000	.41	
		NGG	20	7.00	1.02				
	Ses Tonları	ÖG	20	6.00	1.48	38.13	.000	.50	
		NGG	20	8.90	1.48				
	Sosyal durumlar	ÖG	20	7.10	1.97	16.39	.000	.30	
		NGG	20	9.40	1.60				
	4.sınıf	Yüz İfadeleri	ÖG	20	17.40	2.21	1.38	.247	.03
			NGG	20	18.25	2.35			
Hareket/duruş		ÖG	20	5.75	1.11	10.37	.003	.21	
		NGG	20	6.85	1.03				
Ses Tonları		ÖG	20	7.30	2.07	9.61	.004	.20	
		NGG	20	9.10	1.55				
Sosyal durumlar		ÖG	20	7.75	1.51	11.84	.001	.23	
		NGG	20	9.45	1.60				
5.sınıf	Yüz İfadeleri	ÖG	20	18.05	2.43	1.98	.167	.05	
		NGG	20	19.10	2.26				
	Hareket/duruş	ÖG	20	6.95	1.05	.45	.505	.01	
		NGG	20	7.15	0.81				
	Ses Tonları	ÖG	20	7.15	2.23	1.43	.238	.03	
		NGG	20	7.95	1.98				
	Sosyal durumlar	ÖG	20	8.95	1.66	1.39	.245	.03	
		NGG	20	9.55	1.53				

p<.01. p<.001.

Dördüncü sınıf düzeyindeki ÖG çocuklar tüm alt alanlarda NGG çocuklardan daha düşük puanlar almışlardır. Gruplar arası farklar yüz ifadeleri alt alanında anlamlı farklılığa ulaşmazken, hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Anlamlı farklılıkların bulunduğu hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarındaki etki büyüklüklerinin ise yüksek (sırasıyla .21, .20 ve .23) olduğu görülmüştür.

Beşinci sınıf düzeyinde ise ÖG çocukların puanlarının NGG çocukların puanlarından daha düşük olmasına rağmen SOİAB değerlendirme aracının hiçbir alt alanında gruplar arası farklılıkların anlamlılığa ulaşmadığı görülmüştür (Bkz Tablo 3).

### **3.2.2 Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Grup İçi Karşılaştırılması**

Üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden çocukların SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanlar gruplar arası ANOVA kullanılarak karşılaştırılmış analiz sonuçları Tablo 4'de verilmiştir. Anlamlı farklılıkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için de Post-hoc testi yapılmıştır.

Yüz ifadeleri, hareket/duruş ve sosyal durumlar alt alanlarında ÖG çocukların sınıf düzeylerine göre aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu üç alt alanda da çocukların sınıf düzeylerinin alınan puanlar üzerinde yüksek düzeyde etkili olduğu (.11 ile .32 arasında) bulunmuştur. Anlamlı farklılıkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna bakıldığında ise yüz ifadeleri alt alanı için üçüncü ve beşinci sınıfların; hareket/duruş alt alanı için üçüncü ve beşinci, dördüncü ve beşinci sınıfların, sosyal durumlar alt alanı için üçüncü ve beşinci sınıfların puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Anlamlı farklılık bulunan tüm alt alanlarda beşinci sınıfa devam eden ÖG çocuklar diğer sınıf düzeylerine devam eden ÖG çocuklardan daha yüksek puanlar almışlardır. SOİAB değerlendirme aracının tüm alt alanlarında NGG çocukların sınıf düzeylerine göre aldıkları puanlara bakıldığında ise grupların puanları arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir (Bkz. Tablo 4).



**Tablo 4**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Grup İçi Karşılaştırması*

Grup	Alt Alanlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	ss	F	P	Etki	
ÖG	Yüz İfadeleri	3	20	15.65	3.93	3.51	.036	.11	
		4	20	17.40	2.21				
		5	20	18.05	2.43				
	Hareket/duruş	3	20	5.05	1.31	13.55	.000	.32	
		4	20	5.75	1.11				
		5	20	6.95	1.05				
	Ses Tonları	3	20	6.00	1.48	2.63	.080	.08	
		4	20	7.30	2.07				
		5	20	7.15	2.23				
	Sosyal durumlar	3	20	7.10	1.97	5.88	.005	.17	
		4	20	7.75	1.51				
		5	20	8.95	1.66				
	NGG	Yüz İfadeleri	3	20	19.80	1.98	2.46	.094	.08
			4	20	18.25	2.35			
			5	20	19.10	2.68			
Hareket/duruş		3	20	7.00	1.02	.48	.619	.01	
		4	20	6.85	1.03				
		5	20	7,15	.81				
Ses Tonları		3	20	8.90	1.48	0.47	.955	.08	
		4	20	9.10	1.55				
		5	20	7.95	1.98				
Sosyal durumlar		3	20	9.40	1.60	2.64	.080	.00	
		4	20	9.45	1.60				
		5	20	9.55	1,53				

p<.05, p<.01, p<.001.

### **3.3. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Cinsiyet Düzeyinde Grup İçi ve Gruplar Arası Karşılaştırılması**

Kız ve erkek çocukların SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanların grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarına aşağıdaki iki bölümde yer verilmiştir.

#### **3.3.1. Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Gruplar Arası Karşılaştırılması**

Araştırmaya katılan ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanlar cinsiyet düzeyinde ANOVA kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'de verilmiştir.

SOİAB değerlendirme aracının tüm alt alanlarında ÖG kız çocukları NGG kız çocuklarından daha düşük puanlar almışlardır ve iki grubun aldıkları puanlar arasında tüm alt alanlar için anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklara ilişkin etki büyüklüklerinin ise oldukça yüksek ( .14 ile .33 arasında) olduğu görülmüştür.

Benzer şekilde, ÖG erkek çocuklarının SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanlar NGG erkek çocuklarından daha düşüktür ve tüm alt alanlar için iki grubun aldığı puanlar arasındaki farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. SOİAB değerlendirme aracının alt alanlarında .08 ile .12 arasında görülen etki büyüklüğü erkek çocuklarının sözel olmayan iletişim becerileri ile ÖG faktörünün orta düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir (Bkz. Tablo 5).

**Tablo 5**

*Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Gruplar Arası Karşılaştırılması*

Cinsiyet	Değişken	Grup	N	$\bar{x}$	ss	F	P	Etki
Kız	Yüz İfadeleri	ÖG	27	17.48	2.29	9.40	.003	.14
		NGG	30	19.40	2.41			
	Hareket/duruş	ÖG	30	5.62	1.11	27.75	.000	.33
		NGG	30	7.06	.94			
	Ses Tonları	ÖG	27	6.62	1.73	27.74	.000	.33
		NGG	30	9.00	1.66			
Sosyal durumlar	ÖG	27	7.77	2.06	14.98	.000	.21	
	NGG	30	9.63	1.54				
Erkek	Yüz İfadeleri	ÖG	33	16.66	3.60	7.31	.009	.10
		NGG	30	18.70	2.08			
	Hareket/duruş	ÖG	33	6.15	1.56	5.52	.022	.08
		NGG	30	6.93	.98			
	Ses Tonları	ÖG	33	6.96	2.22	6.80	.011	.10
		NGG	30	8.30	1.76			
Sosyal durumlar	ÖG	33	8.06	1.71	8.86	.004	.12	
	NGG	30	9.30	1.57				

p<.05, p<.01, p<.001.

### **3.3.2. Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Grup İçi Karşılaştırılması**

Araştırmaya katılan ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracından aldıkları puanlar cinsiyet düzeyinde ANOVA kullanılarak grup içi karşılaştırmalar yapılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 6'da yer verilmiştir.

**Tablo 6**

*Araştırmaya Katılan Kız ve Erkek Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracından Aldıkları Puanların Grup İçi Karşılaştırılması*

Grup	Alt Alanlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	F	P	Etki	
ÖG	Yüz İfadeleri	Kız	27	17.48	2.29	1.03	.313	.01	
		Erkek	33	16.66	3.60				
	Hareket/duruş	Kız	27	5.62	1.11	2.12	.151	.03	
		Erkek	33	6.15	1.56				
	Ses Tonları	Kız	27	6.62	1.76	.42	.520	.00	
		Erkek	33	6.96	2.22				
	Sosyal durumlar	Kız	27	7.77	2.06	.33	.564	.00	
		Erkek	33	8.06	1.71				
	NGG	Yüz İfadeleri	Kız	30	19.40	2.41	1.44	.235	.02
			Erkek	30	18.70	2.08			
Hareket/duruş		Kız	30	7.06	.94	.28	.594	.00	
		Erkek	30	6.93	.98				
Ses Tonları		Kız	30	9.00	1.66	2.50	.119	.04	
		Erkek	30	8.30	1.76				
Sosyal durumlar		Kız	30	9.63	1.54	.68	.412	.01	
		Erkek	30	9.30	1.57				

Yapılan analiz sonuçlarına göre ÖG kız çocukları yüz ifadeleri dışındaki tüm alt alanlarda ÖG erkek çocuklarından daha düşük puanlar almalarına rağmen iki grup arasındaki farklar hiçbir alt alanda istatistiksel olarak anlamlılığa ulaşmamıştır. Bununla birlikte, NGG kız çocukları NGG erkek çocuklarına göre daha yüksek puanlar almalarına rağmen iki grup arasında hiçbir alt alanda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

### **3.4. Araştırmaya Katılan Çocukların SOİAB Değerlendirme Aracındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların ve Yanıt Verme Sürelerinin İncelenmesi**

Bu bölümde yapılan analizler SOİAB değerlendirme aracının her bir alt alanı için ayrı ayrı sunulmuştur. Analizler kapsamında ilk olarak, ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracındaki performansları her bir duygu düzeyinde ANOVA kullanılarak tüm alt alanlarda karşılaştırılmıştır. Bir sonraki adımda çocukların verdikleri yanlış yanıtların hangi duygularda yoğunlaştığı incelenmiştir. Çapraz tablo kullanılarak doğru ve yanlış yanıtların yüzdeler olarak hangi duygulara dağıldığı incelenmiştir. Son olarak, çocukların SOİAB değerlendirme aracının yüz ifadeleri, hareket/duruş ve ses tonları alt alanlarındaki sorulara yanıt verme süreleri ANOVA kullanılarak karşılaştırılmıştır.

#### **3.4.1 Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Duygular Düzeyinde İncelenmesi**

##### **3.4.1.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması**

ÖG ve NGG çocukların yüz ifadeleri alt alanındaki altı duyguya ait 24 sorudan aldıkları puan ortalamalarına ilişkin grup karşılaştırmaları yapılmıştır. ANOVA kullanılarak elde edilen analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

ÖG çocuklar her bir duyguda NGG çocuklardan daha düşük puanlar elde etmelerine rağmen sadece mutluluk, korku ve tikslenme duygularında iki grubun puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Anlamlı farklılıkların etki büyüklükleri incelendiğinde ise tikslenme duygusundaki etki büyüklüğünün diğerlerine göre daha yüksek olduğu ve ÖG faktörünün gruplar arasındaki farklılıklara etkisinin orta düzeyde (.10) olduğu bulunmuştur. Mutluluk her iki grup tarafından da en çok doğru yanıt verilen duygu olurken, korku en az doğru yanıt verilen duygu olmuştur.

**Tablo 7**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları*

Duygu	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Etki
Mutluluk	ÖG	60	3.80	.51	4.31	.040	.03
	NGG	60	3.95	.21			
Üzüntü	ÖG	60	3.05	.98	1.94	.166	.01
	NGG	60	3.28	.84			
Kızgınlık	ÖG	60	2.81	.85	3.16	.078	.02
	NGG	60	3.08	.78			
Şaşkınlık	ÖG	60	3.70	.76	.97	.326	.00
	NGG	60	3.81	.50			
Korku	ÖG	60	.85	.84	7.07	.009	.05
	NGG	60	1.36	1.24			
Tiksinme	ÖG	60	2.81	1.32	14.01	.000	.10
	NGG	60	3.55	.74			

p<.05, p<.01, p<.001.

### 3.4.1.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi

ÖG ve NGG çocukların yüz ifadeleri alt alanında yer alan her bir duyguya verdikleri doğru ve yanlış yanıtların yüzdeleri incelenmiş ve çapraz tablo analiz sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8'e bakıldığında iki grubunda duygulara verdikleri yanlış yanıtların aynı duygularda yoğunlaştığı görülmüştür. ÖG çocukların mutluluğa verdikleri 240 yanıtın %94.16'sı doğru iken yanıtların %3.75'inde mutluluk, şaşkınlık duygusuyla karıştırılmıştır. NGG çocukların ise yanıtlarının %98.83'ü doğru iken mutluluğa verdikleri yanlış yanıtların sadece şaşkınlık duygusunda olduğu bulunmuştur.

**Tablo 8**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelerle Dağılımları*

Duygu	Grup	Mutluluk %	Üzüntü %	Kızgınlık %	Şaşkınlık %	Korku %	Tiksinme %
Mutluluk	ÖG	94.16	0	1.25	3.75	0.41	0.41
	NGG	98.33	0	0	1.66	0	0
Üzüntü	ÖG	1.66	75.83	2.08	4.16	5.83	10.41
	NGG	0	82.08	0.41	3.75	6.66	7.08
Kızgınlık	ÖG	0.83	3.75	70.41	6.25	5	13.75
	NGG	0	0.41	77.08	8.33	3.33	10.83
Şaşkınlık	ÖG	0.83	0.83	0	91.66	4.58	2.08
	NGG	0	0	0	95	4.58	0.41
Korku	ÖG	0	6.66	1.25	63.33	21.25	7.5
	NGG	0	4.16	0	56.25	34.16	5.41
Tiksinme	ÖG	0.83	14.16	5.83	2.08	6.66	70.41
	NGG	0	6.25	1.25	2.08	1.25	89.16

İki grup tarafından da üzüntü en çok tiksinme duygusu ile karıştırılmıştır ancak ÖG çocukların karıştırma oranı (%10.41) NGG çocukların karıştırma oranından (%7.08) daha yüksektir. Üzüntünün ÖG ve NGG çocuklar tarafından yüksek oranda karıştırıldığı diğer duygular korku ve şaşkınlık olmuştur. Kızgınlık duygusu iki grup tarafından en çok tiksinme ile karıştırılmıştır (ÖG:%13.75, NGG:%10.83). Ayrıca kızgınlığın iki grup tarafından da şaşkınlık ve korkuyla da karıştırıldığı görülmüştür. Şaşkınlık duygusuna verilen yanıtlarda iki grupta %4.58 oranında korku yanıtı vermişlerdir. Şaşkınlığın karıştırıldığı diğer duygular ÖG çocuklar için mutluluk, üzüntü ve tiksinme olurken NGG çocuklar için sadece tiksinme olmuştur. Grupların verdiği yanlış yanıt oranının en yüksek olduğu duygu korku olmuştur. ÖG çocukların korku duygusuna verdikleri 240 yanıtın %21.25 doğru, NGG çocukların yanıtlarının %34.16'sı doğrudur. İki grupta korku

duygusunu en çok şaşkınlık duygusu ile karıştırmışlardır (ÖG:%63.33, NGG:%56.25) ve iki grubunda korku duygusuna verdikleri yanlış yanıt oranlarının doğru yanıt oranlarından çok daha fazla olduğu bulunmuştur. Korku duygusunun iki grup tarafından da karıştırıldığı diğer duygular üzüntü ve tikslenme olmuştur. Ayrıca ÖG çocuklar korkuyu kızgınlık ile de karıştırmışlardır. Son olarak tikslenme duygusunu iki grupta en çok üzüntü ile karıştırmışlardır (ÖG:%14.16, NGG:%6.25). Ancak ÖG çocuklar tikslenmeyi kızgınlık (%5.83) ve korku (%6.66) duyguları ile de karıştırmışlardır.

### 3.4.1.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Duygulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması

ÖG ve NGG çocukların yüz ifadeleri alt alanındaki sorulara yanıt verme sürelerinin ANOVA kullanılarak yapılan karşılaştırma sonuçlarına Tablo 9'da yer verilmiştir.

**Tablo 9**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Sorulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması*

Duygu	Grup	N	$\bar{x}$	ss	F	p	Etki
Mutluluk	ÖG	60	6.54	3.30	1.82	.179	.01
	NGG	60	5.85	2.22			
Üzüntü	ÖG	60	8.60	3.93	.83	.362	.00
	NGG	60	9.61	7.64			
Kızgınlık	ÖG	60	12.65	6.02	.27	.604	.00
	NGG	60	13.28	7.09			
Şaşkınlık	ÖG	60	7.44	5.28	1.59	.210	.01
	NGG	60	6.40	3.51			
Korku	ÖG	60	9.25	5.16	2.09	.150	.01
	NGG	60	8.07	3.69			
Tikslenme	ÖG	60	9.54	5.17	10.67	.001	.08
	NGG	60	6.92	3.42			

p<.001.



ÖG çocukların üzüntü ve kızgınlık duyguları sorularını NGG çocuklardan daha kısa sürede yanıtlayabildikleri mutluluk, şaşkınlık, korku ve tiksime duygularının sorularını ise daha uzun sürede yanıtladıkları görülmüştür. Buna karşın, iki grubun puanları arasında sadece tiksime duygusunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. ÖG çocuklar tiksime duygusunu NGG çocuklardan anlamlı olarak daha uzun sürede yanıtlamışlardır. Mutluluk, üzüntü, kızgınlık, şaşkınlık ve korku duygularının yanıtlanma sürelerinde iki grup arasında anlamlı farklılıklar yoktur. ÖG faktörünün tiksime duygusundaki anlamlı farklılığa etkisinin orta düzeyde (.08) olduğu izlenmiştir. Mutluluk duygusu tüm çocuklar tarafından en kısa sürede isimlendirilen duygu olurken, kızgınlık duygusu tüm çocuklar tarafından en uzun sürede isimlendirilen duygu olmuştur.

### **3.4.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Duygulara Verdikleri Yanıtların Karşılaştırılması**

#### **3.4.2.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması**

ÖG ve NGG çocukların hareket/duruş alt alanındaki dört duyguya ait 12 sorudan elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını incelenmiş ANOVA sonuçlarına Tablo 10'da yer verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre ÖG gruptaki çocukların her duyguda NGG gruptaki çocuklardan daha düşük puanlar aldıkları ve iki grubun puanları arasında her bir duygu için anlamlı farklılıklar olduğu izlenmiştir. Üzüntü ve kızgınlık duygularına verilen doğru yanıtların ÖG faktörü ile orta düzeyde (.09) ilişkili olduğu bulunmuştur. Korku iki grup tarafından da en çok doğru yanıt alan duygu iken üzüntü en az doğru yanıt alan duygu olmuştur (Bkz Tablo 10).

**Tablo 10**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları*

Duygu	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Etki
Mutluluk	ÖG	60	1.66	.50	4.15	.044	.03
	NGG	60	1.83	.37			
Üzüntü	ÖG	60	.93	.79	11.76	.001	.09
	NGG	60	1.41	.74			
Kızgınlık	ÖG	60	1.41	.61	11.62	.001	.09
	NGG	60	1.75	.43			
Korku	ÖG	60	1.90	.30	6.55	.012	.05
	NGG	60	2.00	.00			

p<.05. p<.001.

### **3.4.2.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi**

ÖG ve NGG çocukların verdikleri doğru ve yanlış yanıtlarının yüzdeler dağılımları için yapılan çapraz tablo analizlerinden elde edilen grup performanslarına Tablo 11'de yer verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre mutluluğa verilen yanlış yanıtların iki grup tarafından da en çok kızgınlık duygusuna verildiği görülmüştür (ÖG:%14.16, NGG:%7.5). Mutluluğun diğer karıştırıldığı duygular ÖG çocuklar tarafından korku ve üzüntü olurken, NGG çocuklar tarafından üzüntü olmuştur. Üzüntü duygusu iki grubunda en çok yanlış yanıt verdiği duygudur. ÖG çocuklar 240 yanıtın %46.66'sını, NGG çocuklar %70.83'nü doğru vermişlerdir. Üzüntüyü iki grupta en yüksek oranda kızgınlık ile karıştırırken (ÖG:%28.33, NGG:%15) ikinci olarak mutluluk ile karıştırılmışlardır (ÖG:%17.5, NGG:%11.66). Kızgınlık duygusunu ÖG ve NGG çocuklar en çok üzüntü ile karıştırmışlardır (ÖG:%20, NGG:%10.83). Kızgınlığın karıştırıldığı diğer duygular ise mutluluk ve korkudur. Korku çocukların en çok doğru yanıt verdiği duygu olmuştur. Korku duygusuna NGG çocukların verdikleri yanıtların tümü doğru iken, ÖG

çocukların verdikleri yanıtların %95'i doğrudur. ÖG çocuklar korkuyu en çok üzüntü duygusu ile karıştırmışlardır (%4.16).

**Tablo 11**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelerle Dağılımları*

Duygu	Grup	Mutluluk %	Üzüntü %	Kızgınlık %	Korku %
Mutluluk	ÖG	83.33	0.83	14.16	1.66
	NGG	91.66	0.83	7.5	0
Üzüntü	ÖG	17.5	46.66	28.33	7.5
	NGG	11.66	70.83	15	2.5
Kızgınlık	ÖG	5.83	20	70.83	3.33
	NGG	0.83	10.83	87.5	0.83
Korku	ÖG	0	4.16	0.83	95
	NGG	0	0	0	100

### 3.4.2.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Duygulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması

ÖG ve NGG çocukların ANOVA kullanılarak karşılaştırılan yanıt verme sürelerine ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12'de yer alan analiz sonuçlarına bakıldığında ÖG çocuklar tüm duyguları yanıtlamada NGG çocuklardan daha fazla zaman harcamalarına rağmen sadece kızgınlık ve korku duygularının yanıtlanma sürelerinde iki grup arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. İki grup tarafında da korku duygusu en az süre harcanan duygu olurken, üzüntü duygusu en çok süre harcanan duygu olmuştur.

**Tablo 12**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Hareket/Duruş Alt Alanındaki Sorulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması*

Duygu	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Etki
Mutluluk	ÖG	60	3.72	4.07	1.23	.269	.01
	NGG	60	3.04	2.48			
Üzüntü	ÖG	60	4.94	2.76	.58	.448	.00
	NGG	60	4.50	3.54			
Kızgınlık	ÖG	60	3.70	1.82	4.76	.031	.03
	NGG	60	2.94	2.01			
Korku	ÖG	60	2.21	1.26	5.90	.017	.04
	NGG	60	1.77	.61			

p<.05.

### 3.4.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanında Yer Alan Sorulara Verdikleri Yanıtların Karşılaştırılması

#### 3.4.3.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması

ÖG ve NGG çocukların ses tonları alt alanındaki altı duyguya ilişkin 12 sorudan elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırılmış ve iki grup arasındaki anlamlı farklılıklara Tablo 13'de yer verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre iki grubunda en düşük performans gösterdiği alt alan ses tonları alt alanı olmuştur. ÖG çocuklar tüm duygularda NGG çocuklardan daha düşük puanlar almışlardır ve kızgınlık, şaşkınlık, korku, tiksime duygularında iki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. ÖG faktörünün puan ortalamalarındaki etki büyüklüklerine bakıldığında kızgınlık, tiksime ve korku duygularında orta düzeyde olduğu bulunmuştur. İki grup tarafından da kızgınlık en çok doğru yanıt alan, korku ise en az doğru yanıt alan duygu olmuştur.

**Tablo 13**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları*

Duygu	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Etki
Mutluluk	ÖG	60	1.51	.70	1.79	.183	.01
	NGG	60	1.66	.50			
Üzüntü	ÖG	60	1.15	.77	1.67	.198	.01
	NGG	60	1.33	.77			
Kızgınlık	ÖG	60	1.60	.55	9.93	.002	.07
	NGG	60	1.86	.34			
Şaşkınlık	ÖG	60	1.23	.76	5.52	.020	.04
	NGG	60	1.53	.62			
Korku	ÖG	60	.60	.64	17.31	.000	.12
	NGG	60	1.11	.71			
Tiksinme	ÖG	60	.71	.78	8.89	.003	.07
	NGG	60	1.13	.74			

p<.05, p<.01, p<.001.

### 3.4.3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi

ÖG ve NGG çocukların doğru ve yanlış yanıtlarının duygulara dağılımlarına ilişkin yapılan çapraz tablo analizlerinin sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Çapraz tablo kullanılarak elde edilen doğru ve yanlış yanıt duygulara dağılımlarına bakıldığında ÖG ve NGG çocuklar mutluluğu en çok şaşkınlık duygusu ile karıştırmış ve iki grubunda yanlış yanıt oranlarının (%8.33) aynı olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra ÖG çocuklar mutluluğu diğer tüm duygularla, NGG çocuklar ise kızgınlık ve tiksinme duyguları ile karıştırmışlardır. Üzüntü duygusu iki grup tarafından da en yüksek oranda tiksinme duygusu ile karıştırılmıştır (ÖG:%10.83, NGG:%18.33). ÖG çocuklar üzüntü duygusunu mutluluk, kızgınlık, şaşkınlık ve korku duyguları ile de

birbirine yakın oranlarda karıştırırken NGG çocuklar tiksine duygusundan sonra üzüntüyü en çok şaşkınlık ve korku duyguları ile karıştırmışlardır. Kızgınlık iki grup tarafından da en çok doğru yanıt alan duygu olmuştur. ÖG çocuklar 240 yanıtın %80'ini, NGG çocuklar %93.33'ünü doğru yanıtlamışlardır. İki grupta kızgınlık duygusunu yanıtlarken en çok şaşkınlık duygusu ile karıştırmıştır. ÖG çocukların kızgınlık ile karıştırmadığı tek duygu üzüntü olurken, NGG çocukların üzüntü ve tiksine olmuştur. Şaşkınlık duygusu ise mutluluk duygusunda görüldüğü gibi iki grup tarafından da en çok mutluluk yanlış yanıtını almıştır. ÖG ve NGG çocuklar şaşkınlığı diğer tüm duygularla da karıştırmışlardır. Korku iki grup tarafından da diğer duygularla en çok karıştırılan duygu olmuştur (Bkz. Tablo 14).

**Tablo 14**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelerle Dağılımları*

Duygu	Grup	Mutluluk %	Üzüntü %	Kızgınlık %	Şaşkınlık %	Korku %	Tiksine %
Mutluluk	ÖG	75.83	5.83	2.5	8.33	3.33	4.16
	NGG	83.33	0	2.5	8.33	0	5.83
Üzüntü	ÖG	7.5	58.33	5.83	10	7.5	10.83
	NGG	1.66	66.66	0.83	7.5	5	18.33
Kızgınlık	ÖG	5	0	80	6.66	3.33	5
	NGG	0.83	0	93.33	4.16	1.66	0
Şaşkınlık	ÖG	19.16	3.33	1.66	61.66	9.16	5
	NGG	9.16	0.83	0.83	77.5	7.5	4.16
Korku	ÖG	15	5.83	29.16	8.33	30	11.66
	NGG	6.66	5	6.66	26.66	53.33	1.66
Tiksine	ÖG	5.83	19.16	24.16	9.16	5	36.66
	NGG	5.83	11.66	16.66	3.33	5.83	56.66

Korku duygusuna verilen 240 yanıtın ÖG çocuklar %30'unu NGG çocuklar %53.33'ünü doğru yanıtlamışlardır. Korku duygusuna verilen yanıtlarda ÖG çocukların yanlış yanıtları en çok kızgınlık duygusunda (%29.16) görülürken NGG çocukların yanlış yanıtları en çok şaşkınlık (%26.66) duygusunda görülmüştür. İki grupta korkuyu diğer tüm duygularla karıştırmışlardır. Tiksinme duygusu ise iki grup tarafından da en çok kızgınlık ile karıştırılmıştır (ÖG:%24.16, NGG:%16.66). İki grubunda tiksinme duygusunu yüksek oranda karıştırdığı bir diğer duygu ise üzüntü duygusu olmuştur (ÖG:%19.16, NGG:%11.66).

### 3.4.3.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanındaki Duygulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması

ÖG ve NGG çocukların her bir duyguyu yanıtlarken harcadıkları zamanların ortalamalarını karşılaştırmak amacı ile yapılan ANOVA sonuçlarına Tablo 15'de yer verilmiştir.

**Tablo 15**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Ses Tonları Alt Alanında Yer Alan Sorulara Yanıt Verme Sürelerinin Karşılaştırılması*

Duygu	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	P	Etki
Mutluluk	ÖG	60	3.77	3.52	1.99	.160	.01
	NGG	60	3.02	2.11			
Üzüntü	ÖG	60	3.60	2.88	1.52	.219	.01
	NGG	60	3.06	1.68			
Kızgınlık	ÖG	60	2.32	1.59	.00	.972	.00
	NGG	60	2.31	.96			
Şaşkınlık	ÖG	60	3.09	1.65	.01	.920	.00
	NGG	60	3.05	1.96			
Korku	ÖG	60	3.24	2.34	.08	.768	.00
	NGG	60	3.12	1.97			
Tiksinme	ÖG	60	3.45	2.18	1.43	.234	.01
	NGG	60	3.06	1.29			

Ses tonları alt alanındaki soruları yanıtlarken iki grubun harcadıkları zamanların çok benzer olduğu bulunmuştur ve tüm duyguların yanıtlanmasında iki grubun harcadıkları süreler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. ÖG çocukların en çok süre harcadığı duygu mutluluk, NGG çocukların en çok süre harcadığı duygu ise korku olmuştur. İki grup tarafından da en az süre harcanan duygu kızgınlık olmuştur. Bu sonuç iki grubun kızgınlık duygusuna verdikleri yanıtlar karşılaştırıldığında kızgınlığın iki grup tarafında da en fazla doğru yanıt alan duygu olduğu sonucu ile uyumlu bulunmuştur (Bkz Tablo 13).

#### **3.4.4. Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanında Yer Alan Sorulara Verdikleri Yanıtlar**

##### **3.4.4.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanındaki Performanslarının Her Bir Duygu Düzeyinde Karşılaştırılması**

ÖG ve NGG çocukların sosyal durumlar alt alanındaki altı duyguya ilişkin 12 sorudan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar Tablo 16'da yer almaktadır.

Yapılan ANOVA sonuçlarına göre ÖG çocukların tüm duygularda NGG çocuklardan daha yetersiz bir performans gösterdikleri ve kızgınlık, şaşkınlık, korku ve tiksime duygularında iki grubun puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. ÖG faktörünün korku duygusunun isimlendirilmesi üzerindeki etki büyüklüğü orta düzeyde (.07) bulunmuştur. İki grup tarafından da şaşkınlık en az doğru yanıt alan duygu olurken mutluluk ise en çok doğru yanıt alan duygu olmuştur (Bkz Tablo 16).



**Tablo 16**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanında Yer Alan Her Bir Duygudaki Performansları*

Duygu	Grup	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Etki
Mutluluk	ÖG	60	1.83	.41	2.20	.140	.01
	NGG	60	1.93	.31			
Üzüntü	ÖG	60	1.60	.58	1.31	.253	.01
	NGG	60	1.71	.52			
Kızgınlık	ÖG	60	1.00	.88	5.44	.021	.04
	NGG	60	1.35	.75			
Şaşkınlık	ÖG	60	.90	.65	7.39	.008	.05
	NGG	60	1.25	.75			
Korku	ÖG	60	1.51	.62	8.85	.004	.07
	NGG	60	1.81	.46			
Tiksinme	ÖG	60	1.08	.84	5.14	.025	.04
	NGG	60	1.40	.66			

p<.05. p<.01.

#### **3.4.4.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanındaki Duygulara Verdikleri Yanıtların Yüzdeler Olarak Duygulara Dağılımlarının İncelenmesi**

Tüm duygulara verilen doğru ve yanlış yanıtların yüzdeler dağılımları çapraz tablo ile incelenmiş analiz sonuçlarına Tablo 17’de yer verilmiştir.

Sonuçlara bakıldığında iki grubunda duygulara verdikleri yanlış yanıtların aynı duygularda yoğunlaştığı görülmüştür. Mutluluğa verilen 240 yanıtın ÖG çocuklar %90.83’ ünü, NGG çocuklar ise %96.66 doğru yanıtlamışlardır. Mutluluk iki grup tarafından da en çok doğru yanıt alan duygu olmuş ve en çok şaşkınlık ile karıştırılmıştır. ÖG çocukların mutluluğu diğer karıştırdığı duygular üzüntü ve kızgınlık olurken NGG çocuklar şaşkınlıktan başka hiçbir duygu ile karıştırmamışlardır. Üzüntü duygusu iki grup tarafından da aynı oranda (%10) şaşkınlıkla karıştırılmıştır. Şaşkınlık dışında ÖG çocuklar üzüntüyü mutluluk, kızgınlık ve korku ile karıştırırken NGG çocuklar

ise kızgınlık ve korku duyguları ile karıştırmışlardır. ÖG ve NGG çocuklar kızgınlığı yüksek oranda üzüntü ile karıştırmışlardır (ÖG:%40, NGG:%27,5). Kızgınlık ÖG çocuklar tarafından tüm duygularla karıştırılırken, NGG çocuklar tarafından sadece üzüntü, şaşkınlık ve korku ile karıştırılmıştır. Şaşkınlık iki grubunda en çok yanlış verdiği duygu olmuştur. ÖG çocuklar 240 yanıtın %45'ini, NGG çocuklar ise %61.66'sını doğru yanıtlamışlardır. Şaşkınlık iki grubunda en çok mutluluk ile karıştırdığı duygu olmuştur (ÖG:%42.5, NGG:%30.83). Bu bulgunun ses tonları alt alanında elde edilen sonuçlarla benzer olduğu görülmüştür. ÖG çocuklar şaşkınlığı üzüntü, kızgınlık ve tikslenme ile karıştırırken, NGG çocuklar üzüntü ve kızgınlık duygularıyla karıştırmışlardır.

**Tablo 17**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Sosyal Durumlar Alt Alanındaki Sorulara Verdikleri Doğru ve Yanlış Yanıtların Duygulara Yüzdelerle Dağılımları*

Duygu	Grup	Mutluluk %	Üzüntü %	Kızgınlık %	Şaşkınlık %	Korku %	Tikslenme %
Mutluluk	ÖG	90.83	3.33	0	5	0.83	0
	NGG	96.66	0	0	3.33	0	0
Üzüntü	ÖG	2.5	79.16	4.16	10	4.16	0
	NGG	0	85.83	1.66	10	2.5	0
Kızgınlık	ÖG	0.83	40	50	5.83	2.5	0.83
	NGG	0	27.5	67.5	4.16	0.83	0
Şaşkınlık	ÖG	42.5	5	5.83	45	0	1.66
	NGG	30.83	1.66	5.83	61.66	0	0
Korku	ÖG	0	7.5	6.66	10.83	75	0
	NGG	0	0.83	1.66	6.66	90.83	0
Tikslenme	ÖG	2.5	6.66	15.83	19.16	1.66	54.16
	NGG	0	5	6.66	14.16	3.33	70.83

Korku duygusu iki grup tarafından da en yüksek oranda şaşkınlık ile karıştırılmıştır (ÖG:%10.83, NGG:%6.66). Bunun dışında iki grupta korkuyu üzüntü ve kızgınlık duygularıyla karıştırmışlardır. Tikslenme ise en çok şaşkınlık ile karıştırılmıştır (ÖG:%19.16, NGG:%14.16). Tikslenme ÖG çocuklar tarafından diğer tüm duygularla karıştırılırken NGG çocuklar tarafından mutluluk hariç diğer duygularla karıştırılmıştır.

### 3.5. Araştırmaya Katılan Çocukların Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerinin Yüz İfadeleri Alt Alanındaki Performanslarının Kullanılan Çocuk ve Yetişkin Modeller Düzeyinde Karşılaştırılması

ÖG ve NGG çocukların SOİAB değerlendirme aracının yüz ifadeleri alt alanından aldıkları puanların kullanılan çocuk ve yetişkin modellere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 18'de yer verilmiştir.

**Tablo 18**

*Araştırmaya Katılan Çocukların Yetişkin ve Çocuk Modellere Göre SOİAB Değerlendirme Aracının Yüz İfadeleri Alt Alanından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması*

Grup	Değişken	N	$\bar{X}$	ss	T	p
ÖG	Çocuk	60	8.61	1.88	.898	.373
	Yetişkin	60	8.41	1.63		
NGG	Çocuk	60	9.70	1.46	1.88	.064
	Yetişkin	60	9.35	1.20		

Tablo 18'e bakıldığında yüz ifadeleri alt alanında ÖG ve NGG çocuklar yetişkin modellerin kullanıldığı sorularda çocuk modellerin kullandığı sorulardan daha düşük puanlar elde etmelerine rağmen iki grubunda kullanılan modele göre aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir.

## BÖLÜM IV

### TARTIŞMA

Bu araştırmada öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Değerlendirmede araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan SOİAB değerlendirme aracı kullanılmıştır. Öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri sınıf düzeyi, cinsiyet, duygular, duyguları tanıma süreleri, kullanılan modeller düzeyinde karşılaştırılmıştır.

Araştırmada ilk olarak, öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların yüz ifadeleri, hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlarla ifade edilen sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada öğrenme güçlüğü olan çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde tüm alt alanlarda normal gelişim gösteren çocuklardan anlamlı olarak daha yetersiz bir performans sergiledikleri görülmüştür. Öğrenme güçlüğü olan çocukların en düşük performansları ise ses tonları alt alanında olmuştur. Hareket duruş ve sosyal durumlar alt alanlarında da akranlarına göre oldukça düşük bir performans sergileyen öğrenme güçlüğü olan çocuklar yüz ifadeleri alt alanında diğer alt alanlara göre daha yüksek bir performans göstermişlerdir. Gruplar arasındaki farkların etki büyüklükleri incelendiğinde hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarında gruplar arasındaki farkların etki büyüklüklerinin (sırasıyla %17, %19 ve %16) yüksek düzeyde, yüz ifadeleri alt alanında ise (%12) orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç, öğrenme güçlüğü faktörü ile duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Yüz ifadelerindeki etki büyüklüğünün diğer alt alanlara göre orta düzeyde öğrenme güçlüğü ile ilişkili olmasının yüz ifadelerindeki sözel olmayan ipuçlarının

hareket/duruş ve ses tonlarındaki sözel olmayan ipuçlarından daha belirgin olması ile açıklanabileceği düşünülmüştür (Bryan, 1977; Weiss, 1984). Ek olarak öğrenme güçlüğü olan çocukların ayırt etme, dikkat, görsel-işitsel algı gibi becerilerdeki yetersizliklerinin çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama süreçlerini olumsuz etkilediği düşünülmektedir (Bryan, 1977).

Bu çalışmadan elde edilen bulgular alanyazında bildirilen ilgili çalışmaların bulguları ile uyumludur (Axelrod, 1982; Bryan 1977; Dimitrovsky ve diğ., 1998; Gerber ve Sisterhan, 1989; Jackson ve diğ., 1987; Meadan ve Halle, 2004; Most ve Greenbank, 2000; Nabuzako ve Smith, 1999; Petti ve diğ., 2003; Reiff ve Gerber, 1990, Sprouse ve diğ., 1998; Whiting ve Robinson, 2002). Örneğin; Bryan çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini değerlendirdiği çalışmasında öğrenme güçlüğü olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklardan anlamlı olarak daha başarısız olduklarını bulmuştur. Bir başka çalışmada Axelrod, öğrenme güçlüğü olan çocukların yüz ifadeleri ve hareket/duruşlarla aktarılan sözel olmayan ipuçlarını yorumlamada normal gelişim gösteren akranlarından daha yetersiz olduklarını göstermiştir. Aynı şekilde, Petti ve diğerleri çalışmalarında öğrenme güçlüğü olan çocukların yüz ifadeleri ve hareket/duruşlarla aktarılan sözel olmayan ipuçlarını yorumlama becerilerinde normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı olarak daha düşük bir performans gösterdiklerini bulmuşlardır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde yaşadıkları problemlerin beyindeki nörolojik bozukluklar, görsel algı problemleri ve bilgi işleme süreçlerindeki yetersizlikleri ile ilişkili olabileceği ifade edilmektedir (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006).

Sonuçlar, ses tonları alt alanının öğrenme güçlüğü olan çocukların en çok zorlandıkları alan olduğunu göstermiştir. Önceki çalışmalarda da benzer sonuçlar ifade edilmiştir (Axelrod, 1982; Bryan,1977; Most ve Greenbank, 2000; Petti ve diğ., 2003; Sprouse ve diğ., 1998). Örneğin, Bryan'ın (1977) çalışmasında öğrenme güçlüğü olan çocuklar ses tonları ile aktarılan ipuçlarını algılamada hareket/duruşlarla aktarılan ipuçlarını algılamaya göre anlamlı

olarak daha çok zorlanmışlardır. Buna karşın, sonuçlar, ses tonları alt alanının iki grubun performansları arasındaki farklılıkların en yüksek olduğu alt alan olduğunu da göstermiştir. Bu ise önceki çalışmalarda elde edilen bulgular ile tam olarak desteklenmemektedir. Birçok çalışmada ses tonları ile anlatılan ipuçlarını algılamada öğrenme güçlüğü olan çocuklar normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı olarak farklılaşmamışlardır (Axelrod, 1982; Most ve Greenbank, 2000; Petti ve diğ., 2003; Sprouse ve diğ., 1998). Ancak bu çalışmalarda dikkati çeken nokta, normal gelişim gösteren çocukların da ses tonları alanında diğer alt alanlara göre daha çok zorlandıkları ve başarısız olduklarıdır. Bulgular arasındaki bu farklılığın bazı çalışmaların (Axelrod, 1982; Bryan, 1977) ses tonları alt alanlarında kullanılan değerlendirme yöntemlerinin farklılaşması ile açıklanabileceği düşünülmektedir. İlgili çalışmalarda, sesler normal yaşamdan farklı olarak, kesik kesik veya karışık bir sıra ile sunulmakta ve çocukların bu şekilde sunulan sesler ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını algılamaları beklenmektedir. Bu ise araştırmacılar tarafından da ifade edildiği gibi oldukça zor bir görevdir ve normal gelişim gösteren çocukların da bu görevi başarıyla gerçekleştirememeleri beklenen bir durumdur. Bu çalışmada kullanılan yöntemde ise sesler duyguları ifade edecek vurgu ve tonlamalarla normal bir şekilde sunulmuştur. Dolayısıyla, normal gelişim gösteren çocukların duyguları tanıyabilmeleri çok daha kolay olmuş, öğrenme güçlüğü olan çocukların ise sadece işitsel algıya yönelik sunulan bilgilerde yetersizlikleri ön plana çıkmıştır.

Araştırmanın ikinci sorusunda farklı sınıf düzeylerindeki öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre üçüncü sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocuklar tüm alanlarda akranlarından anlamlı olarak daha düşük bir performans göstermişlerdir. Gruplar arasındaki farklılıklar her bir alt alanda oldukça yüksektir ve farklılıklara ilişkin etki büyüklükleri üçüncü sınıfların akranlarına göre gösterdikleri düşük performansın .30 - .50 oranında öğrenme güçlüğü ile açıklanabileceğini göstermektedir. Dördüncü sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocuklar ise sadece yüz ifadeleri alt alanındaki sözel olmayan ipuçlarını algılamada akranlarından anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Ancak,

hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarındaki sözel olmayan ipuçlarını algılamada akranlarına göre anlamlı olarak daha yetersiz oldukları görülmüştür. Gruplar arasındaki farklılıklara ilişkin etki büyüklükleri incelendiğinde ise dördüncü sınıf düzeyinde gruplar arasındaki farklılıkların üçüncü sınıf düzeyindeki kadar güçlü olmadığını ancak .20 ile .23 arasında değişen değerler ile hala yüksek düzeyde öğrenme güçlüğü ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Benzer olarak, beşinci sınıfa bakıldığında ise, öğrenme güçlüğü olan çocukların akranları düzeyinde bir performans gösterdikleri ve grupların aldıkları puanlar arasındaki farklılıkların hiç bir alt alanda anlamlılığa ulaşmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular, öğrenme güçlüğü olan çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde okul hayatlarının ilk yıllarında akranlarından daha düşük bir performans göstermelerine rağmen ilerleyen okul yıllarında ve süreç içerisinde gelişme gösterdikleri ve akranları ile benzer düzeylere ulaştıklarını göstermiştir. Bu süreçte öğrenme güçlüğü olan çocukların akranları düzeyindeki bir performansı ilk olarak yüz ifadeleri ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını algılamada gösterdikleri dikkati çekmektedir. Üçüncü sınıf düzeyinde gruplar arasındaki farklılıkların en az yüz ifadeleri alt alanında olması ve dördüncü sınıfa ulaşıldığında ise farkın tamamen ortadan kalkması bu sonucu desteklemektedir. Beşinci sınıfa ulaştıklarında ise tüm alanlardaki duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan iletişim ipuçlarını algılamada akranları kadar başarılı olabilmektedirler. Yıllar içerisinde giderek artan akranlarıyla ve diğerleriyle etkileşim deneyimlerinin bu sonuçta etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrenme güçlüğü olan çocukların çevreleriyle olan etkileşimleri arttıkça duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılamadaki becerileri gelişmekte ve akranlarıyla aralarındaki fark azalarak, becerileri benzer seviyelere ulaşabilmektedir (Agaliotis ve Kalyva, 2008; Bloom ve Heath, 2009; Dimitrovsky ve diğ., 1998; Gerber ve Sisterhan; 1989). Bu durum öğrenme güçlüğü olan çocukların sosyal becerilerinin geliştiğini ve onların sosyal algılarını geliştirme becerilerine sahip olduklarını göstermektedir (Jackson ve diğ., 1987).

Öğrenme güçlüğü olan çocukların yaşla birlikte duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde gelişme göstermesi,

gruplar kendi içlerinde sınıf düzeyleri temelinde karşılaştırıldıklarında da elde edilen bulgularla desteklenmektedir. Bu karşılaştırmalarda öğrenme güçlüğü grubundaki üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden çocuklar yüz ifadeleri, hareket/duruş ve sosyal durumlarla anlatılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde anlamlı olarak farklılaşırken, normal gelişim gösteren çocuklar sınıf düzeyi temelinde birbirlerinden anlamlı olarak farklılaşmamışlardır. Anlamlı farklılıkların görüldüğü her alt alanda beşinci sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocukların üçüncü sınıfa devam edenlerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Ek olarak, hareket/ duruş ile anlatılan ipuçlarını algılamada beşinci sınıfa devam eden çocukların dördüncü sınıfa devam eden çocuklardan da anlamlı olarak daha başarılı oldukları görülmüştür. Tüm bu sonuçlar normal gelişim gösteren çocukların en azından temel duygularla ilişkili sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini üçüncü sınıf veya öncesinde büyük ölçüde tamamlamış olduklarını buna karşın, öğrenme güçlüğü olan çocukların akranlarının üçüncü sınıfta ulaşmış oldukları düzeye ancak beşinci sınıfta ulaşabildiklerini göstermektedir. Bu sonuç, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin beşinci sınıfa kadar olan dönemde sözel olmayan ipuçlarını algılama yetersizliklerine bağlı olarak birçok olumsuz deneyim yaşayabileceklerini ve sosyal beceri gelişimlerini olumsuz etkileyebileceğini göstermesi nedeniyle dikkatle değerlendirilmelidir.

Alanyazında yaşın duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarına algılamaya olan etkisine yönelik bildirilen sonuçlar genel olarak bu çalışmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. He ne kadar birkaç çalışmada (Holder ve Kirkpatrick, 1991; Jackson ve diğ., 1987) iki grup arasındaki farkın ilerleyen yaşlarda da devam ettiğini gösteren bulgular elde edildiyse de çok sayıdaki çalışmada öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin yaşları arttıkça akranlarıyla benzer bir seviyeye ulaştığı görülmüştür (Bloom ve Heath, 2009; Dimitrovsky ve diğ., 1998; Gerber ve Sisterhan, 1989). Örneğin, Gerber ve Sisterhan'ın 14, 16 ve 18 yaşlarında öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocuklarla yaptıkları çalışmalarında da iki grubun duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri arasındaki farkın yaşla birlikte kaybolduğu görülmüştür. Dimitrovsky ve diğerlerinin çalışmalarında da yaşın öğrenme



güçlüğü olan çocukların yüz ifadeleri ile aktarılan duyguları tanıma becerilerinde kısmi bir etkisinin olduğunu bulunmuştur. Öğrenme güçlüğü olan çocukların yaşı büyüdükçe korku ve tiksime duygularını tanımada daha küçük yaştaki öğrenme güçlüğü olan çocuklardan daha başarılı bir performans elde ettikleri belirlenmiştir. Bloom ve Heath tarafından 12-16 yaş grubunda olan çocuklarla gerçekleştirilen diğer bir çalışmada ise öğrenme güçlüğü olan çocukların yüz ifadeleri ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını algılamada normal gelişim gösteren akranlarından farklılaşmadıkları bulunmuştur. Her ne kadar bu çalışmalarda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile benzer performans göstermeye başladıkları yaşlar farklılaşsa da, bu durum, çalışmalarda sunulan görevlerdeki zorluk düzeyinin farklılaşması ile açıklanabilmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusunda öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların cinsiyetlerine göre duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre tüm alanlarda öğrenme güçlüğü olan kız ve erkek çocukların normal gelişim gösteren kız ve erkek çocuklardan anlamlı olarak daha başarısız oldukları bulunmuştur. Kız çocuklarının hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar alt alanlarında aldıkları puanlar arasındaki anlamlı farklılıklara ilişkin etki büyüklüklerinin .14 ila .33 değerleri ile oldukça yüksek olduğu dikkati çekmiştir. Bu sonuç, kız çocuklarının duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerindeki yetersizliklerin yüksek düzeyde öğrenme güçlüğü ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Benzer olarak, öğrenme güçlüğü olan erkek çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Ancak, etki büyüklüklerine bakıldığında erkek çocuklarının sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerindeki yetersizliklerinin öğrenme güçlüğü ile orta düzeyde (.08-.12 ) ilişkili olduğu bulunmuştur.

Bu sonuçların, öğrenme güçlüğünün erkeklerde kızlara göre daha sık görülmesinin nedenlerini açıklamaya yönelik varsayımlarla desteklenebileceği düşünülmektedir. Bu varsayımlar genel olarak cinsiyete ilişkin biyolojik farklılıklar ve toplumun cinsiyete göre beklentilerinin farklılaşması üzerinedir.

Biyolojik farklılıklar temelinde erkek çocukları daha dışa dönük ve agresif davranışlar gösterme eğiliminde iken kız çocukları daha içe dönük ve pasif davranışlar sergilerler ve bu durum kız çocuklarının yaşadıkları öğrenme güçlüklerinin daha az dikkat çekmesine ve dolayısıyla tanı almalarının engellenmesine neden olmaktadır (Bender, 2008; Lerner, 2001). Benzer şekilde, toplumda kız çocuklarından beklenen sosyal roller erkek çocuklarına göre daha azdır (Lerner, 2001; Sucuoğlu, 2009) ve dolayısıyla kız çocuklarının yaşadıkları öğrenme güçlükleri yeterince önemsenmemektedir. Tanı alan kız çocukları genellikle daha ileri düzeyde öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar olmaktadır (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006). Bu temelde, çalışmada yer almış kız çocuklarının da öğrenme güçlüklerini daha ileri düzeyde yaşadıkları varsayılmakta ve bu ise onların sözel olmayan ipuçlarını algılamada öğrenme güçlüğü olan erkek çocuklarına göre daha başarısız olmalarını kısmen açıklamaktadır.

Araştırmanın dördüncü sorusuna yönelik analizlerde ise çocukların performansları, duygular ve yanıt verme süreleri düzeyinde incelenmiştir. Yüz ifadeleri ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde mutluluk, korku ve tikslenme duygularında öğrenme güçlüğü olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı şekilde yetersiz oldukları bulunmuştur. İki grup tarafından en çok doğru yanıt alan duygu mutluluk, en az doğru yanıt alan duygu korku olmuştur. Ek olarak, şaşkınlık ve tikslenme duygularında öğrenme güçlüğü olan çocuklar normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı şekilde daha az doğru yanıt vermişlerdir. Bulgular, alanyazında bildirilen benzer çalışmaların bulguları ile uyumludur. Örneğin, Holder ve Kirkpatrick'ın (1991) çalışmalarında mutluluk en doğru yanıt alan duygu olurken, korku en çok yanlış yanıt alan duygu olmuştur. Benzer şekilde, Dimitrovsky ve diğerleri, (1998) çalışmalarında en çok doğru yanıtlanan duygunun mutluluk, en az doğru yanıtlanan duyguların ise tikslenme ve korku olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada ve alanyazındaki diğer çalışmalarda mutluluğun çocuklar tarafından en çok doğru yanıt alan duygu olmasının, çocukların bu duygu ile deneyimlerinin çok daha yaygın olması ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür (Bauminger ve diğ., 2005; Akt., Hetherington ve Parke, 1993).

Çalışmada çocukların vermiş oldukları yanlış yanıtlar incelenerek duyguların hangi duygularla karıştırıldığı da ayrıca incelenmiştir. Bu çalışmada iki grup tarafından da korkunun en çok şaşkınlıkla, kızgınlığın en çok tiksineyle, tiksinemenin ise en çok üzüntü duyguları ile karıştırıldığı bulunmuştur. Burada dikkati çeken nokta, her ne kadar öğrenme güçlüğü olan çocuklara göre daha iyi bir performans sergilemiş olsalar bile normal gelişim gösteren çocukların da korku, kızgınlık, tiksine gibi olumsuz duyguları öğrenme güçlüğü olan çocuklara benzer şekilde ve benzer duygularla karıştırmış olmalarıdır. Olumsuz duyguların ifadelerinin yüzdeki görünümünün benzer olmasının bu duyguların birbirleri ile karıştırılmasını açıklayabileceği düşünülmektedir. Izard (1971) ve Ekman ve Friesen'in (1975) duyguların yüz ifadelerinde görünümü ile ilgili yaptıkları çalışmalara bakıldığında, korku ve şaşkınlık duygularında gözlerin açılması, kaşların kalkması ve ağız açık olması gibi benzer yüz ifadeleri olduğu ifade edilmektedir (Akt., Dökmen, 1986). Tiksine ve üzüntü duygularında ağız kenarları ve kaşlar birbirine benzer şekilde aşağı çekilmekte; kızgınlık ve tiksine duygularında da ağız benzer şekilde geriye doğru çekilmektedir. Bu nedenle, çalışmada duyguların birbirine karıştırılması öğrenme güçlüğü olan çocuklar tarafından yüz ifadelerindeki ipuçlarının yeterli düzeyde ve doğru olarak değerlendirilemediğini göstermektedir. Çok sayıda kaynakta da, öğrenme güçlüğü olan çocukların görsel algı ile ilgili problemleri olduğunu ve genellikle görsel algıda yaşadıkları sorunlara bağlı olarak okuma sırasında harflerin ve sözcüklerin ortografik yapılarına ilişkin ipuçlarını yeterli ve doğru olarak değerlendiremedikleri ve bu nedenle yanlış okuma yaptıkları ifade edilmektedir (Bender, 2008; Lerner, 2001; Pierangelo ve Giuliani, 2006). Bu ise, çalışmada yer alan çocukların yüzdeki sözel olmayan ipuçlarını algılamak de benzer süreçlerde yaşanan problemlerden etkilendiklerini göstermektedir (Gross-Tsur, Shalev, Manor ve Amir, 1995; Korhonen, 1991; Van der Vlugt, 1991).

Çalışmada çocukların duyguları isimlendirme süreleri de incelenmiş ve analizler sonucunda yüz ifadeleri alt alanında iki grup arasındaki farklılıkların sadece tiksine duygusunda anlamlılığa ulaştığı ve öğrenme güçlüğü olan çocukların tiksine duygusunu normal gelişim gösteren akranlarına göre

anlamli olarak daha uzun sürede isimlendirebildikleri görülmüştür. Ek olarak, çalışmada mutluluğun en hızlı, kızgınlığın ise en yavaş isimlendirilen duygu olduğu dikkati çekmiştir. Holder ve Kirkpatrick'in (1991) çalışmasında da benzer olarak öğrenme güçlüğü olan çocukların kızgınlık duygusu dışındaki duyguları isimlendirme sürelerinde akranlarından anlamli olarak farklılaşmadıkları bulunmuştur. Bu çalışmada da en hızlı yanıt verilen duygunun mutluluk olduğu ifade edilmiştir. Başka bir çalışmada ise Whiting ve Robinson (2002) öğrenme güçlüğü olan çocukların yüz ifadelerindeki duyguları isimlendirmede normal gelişim gösteren akranlara göre çok daha uzun süre harcadıklarını bulmuşlardır.

Hareket/duruşlar alt alanında yer alan duygulara bakıldığında tüm duygularda öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların aldıkları puanlar anlamlılığa ulaşmış ve öğrenme güçlüğü olan çocukların doğru yanıtlarının sayısının anlamli olarak daha az olduğu bulunmuştur. Hareket/duruşlarla anlatılan korku duygusu çocuklar tarafından en çok doğru yanıt alan ve en az süre harcanan, üzüntü ise en çok yanlış yanıt alan ve en fazla süre harcanan duygu olmuştur. Yüz ifadeleri alt alanında korkunun tüm çocuklar tarafından en az bilinen duygu olması, hareket/duruş alt alanında ise tüm çocuklar tarafından en çok doğru yanıt alan duygu olması, korku duygusuna ait sözel olmayan ipuçlarının en belirgin hareket/duruşlarla ifade edildiği düşüncesini akla getirmiştir. Mutluluk tüm çocuklar tarafından en çok kızgınlık ile karıştırılırken, kızgınlık en çok üzüntü, üzüntü ise en çok kızgınlık ile karıştırılmıştır. Ayrıca kızgınlık ve korku duygularında öğrenme güçlüğü olan çocuklar normal gelişim gösteren çocuklardan anlamli olarak daha fazla zaman harcamışlardır. Alanyazında, çocukların verdikleri yanıtları hareket/duruşlarla anlatılan duygular düzeyinde ve sürelerine göre karşılaştıran çalışmalara rastlanmamıştır.

Ses tonları alt alanında öğrenme güçlüğü olan çocuklar kızgınlık, şaşkınlık, korku ve tiksime duygularında akranlarından anlamli olarak daha yetersiz bir performans göstermişlerdir. Bu alt alanda öğrenme güçlüğü olan çocukların diğer alt alanlara göre daha fazla duyguda akranlarından anlamli olarak farklılaşmasının ses tonları ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarının diğer alanlara göre daha örtük olması ve öğrenme güçlüğü olan çocukların olası

işitsel algı problemleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Bryan, 1977; Weiss, 1984). Ses tonları alt alanında kızgınlık iki grup tarafından da en hızlı ve en doğru yanıtlanan duygu olmuştur. Kızgınlık duygusunun hareket/duruş alt alanında da en doğru yanıt alan duygu olması dikkat çekicidir. Bu durumun kızgınlık duygusunun hareket/duruşlarla ve ses tonu ile aktarılırken çok belirgin şekilde ifade edilmeye uygun bir duygu olmasından kaynaklı olduğu düşünülmüştür. Korku ise yüz ifadeleri alt alanında olduğu gibi ses tonları alt alanında da tüm çocuklar tarafından en az doğru yanıt alan duygu olmuştur. Duygulara yanıt verme sürelerinde çocuklar arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir ve tüm çocukların en az süre harcadığı duygu kızgınlık olmuştur.

Son olarak, sosyal durumlar alt alanında da öğrenme güçlüğü olan çocuklar kızgınlık, şaşkınlık, korku ve tiksime duygularının isimlendirilmesinde akranlarından anlamlı olarak daha yetersiz performans göstermişlerdir. Duygulara bakıldığında ise mutluluk en çok doğru yanıt alan duygu olurken, şaşkınlık en çok yanlış yanıt alan duygu olmuştur. Öğrenme güçlüğü olan çocukların kızgınlık duygusuna verdikleri yanıtların yaklaşık %50 oranında üzüntü duygusu ile karıştırıldığı dikkati çekmiştir. Benzer şekilde Bauminger ve diğerleri (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, sosyal durumlarla sunulan mutluluk duygusunun çocuklar tarafından en kolay algılanan duygu olduğu bulunmuştur. Buna karşın, Bauminger ve diğerleri çalışmalarında daha karmaşık duygulara da yer vermişler ve bu duygular içerisinde öğrenme güçlüğü olan çocukların en çok utanç, gurur gibi duygularda zorlandıklarını bulmuşlardır.

Sonuç olarak, tüm alt alanlar göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmada yüz ifadeleri ve sosyal durumlar alt alanlarında en çok doğru yanıtlanan duygunun mutluluk olduğu, hareket/duruş alt alanında en çok doğru yanıtlanan duygunun ise korku olduğu bulunmuştur. Korkunun yüz ifadelerinde ve ses tonları alanlarında ise tüm çocuklar tarafından en az doğru yanıtlanan duygu olduğu dikkati çekmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ

Bu bölümde öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini karşılaştırmak amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırmaya üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden 60 öğrenme güçlüğü olan, 60 normal gelişim gösteren toplam 120 çocuk katılmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerini Değerlendirme Aracı” kullanılarak öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmadan elde edilen veriler SPSS paket programında tek yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Analizler sonucunda, öğrenme güçlüğü olan çocukların yüz ifadeleri, hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlar ile aktarılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin normal gelişim gösteren çocuklardan anlamlı olarak daha yetersiz olduğu görülmüştür. Üçüncü sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocuklar tüm alanlardaki sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı olarak daha yetersizken, dördüncü sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan çocuklar hareket/duruş, ses tonları ve sosyal durumlarla aktarılan sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde akranlarından anlamlı olarak farklılaşmışlardır. Buna karşın, beşinci sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan ve normal gelişim gösteren çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Duygu durumlarına ilişkin

sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde, öğrenme güçlüğü olan kız ve erkek çocuklarının normal gelişim gösteren kız ve erkek çocuklarından anlamlı olarak daha yetersiz oldukları görülürken, öğrenme güçlüğü olan kız ve erkek çocuklarının duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yüz ifadeleri alt alanında mutluluk, korku ve tikslenme duygularının isimlendirilmesinde öğrenme güçlüğü olan çocuklar normal gelişim gösteren akranlarından daha yetersiz bir performans göstermişlerdir. Mutluluk tüm çocuklar tarafından en çok doğru yanıt alan, korku ise en az doğru yanıt alan duygu olmuştur. Tüm çocuklar tarafından mutluluk en kısa sürede, kızgınlık ise en uzun sürede isimlendirilen duygu olmuştur. Ek olarak, öğrenme güçlüğü olan çocukların tikslenme duygusuna yanıt verme sürelerinin akranlarından anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür.

Öğrenme güçlüğü olan çocuklar hareket/duruşlarla aktarılan mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku duygularını isimlendirmede normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı olarak daha yetersiz bir performans sergilemişlerdir. Korku duygusu tüm çocuklar tarafından en çok doğru yanıt alan ve en az süre harcanan duygu olurken, üzüntü duygusu en çok yanlış yanıt alan ve en fazla süre harcanan duygu olmuştur. Kızgınlık ve korku duygularında öğrenme güçlüğü olan çocuklar anlamlı olarak normal gelişim gösteren çocuklardan daha fazla zaman harcamışlardır.

Ses tonları alt alanında kızgınlık, şaşkınlık, korku ve tikslenme duygularının isimlendirilmesinde öğrenme güçlüğü olan çocuklar akranlarından anlamlı olarak daha yetersiz bir performans göstermişlerdir. Kızgınlık tüm çocukların en hızlı ve en doğru yanıt verdiği duygu olurken, korku tüm çocuklar tarafından en az doğru yanıt alan duygu olmuştur. Duygulara yanıt verme sürelerinde ise çocuklar arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir.

sosyal durumlar alt alanında ise kızgınlık, şaşkınlık, korku ve tikslenme duygularının isimlendirilmesinde öğrenme güçlüğü olan çocuklar akranlarından anlamlı olarak daha yetersiz olmuşlardır. Tüm çocuklar

tarafından mutluluk en çok doğru yanıt alan duygu olurken, şaşkınlık ise en çok yanlış yanıt alan duygu olmuştur.



## BÖLÜM VI

### ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda ileri araştırmalara ve uygulamalara yönelik altı öneri sunulmaktadır. Birincisi, öğrenme güçlüğü olan çocuklara, ailelerine ve öğretmenlerine yönelik öğretim programlarının hazırlanmasıdır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrenme güçlüğü olan çocuklar duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını yeterli düzeyde ve doğru olarak algılamada problemler yaşamakta ve bu ipuçlarını kullanarak duyguları isimlendirmede yetersizlikler sergilemektedirler. Bu problemler öğrenme güçlüğü olan çocukların sosyal kabulünü olumsuz yönde etkilemekte ve sosyal becerilerini geliştirme fırsatlarını da azaltmaktadır. Bu nedenle, öğrenme güçlüğü olan çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanacak olan erken müdahale programları ile çocukların daha uygun iletişim davranışları göstermelerinin sağlanması ve bu yolla sosyal kabulünün artırılması son derece önemlidir. Ayrıca, anne-babaların ve öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerindeki olası yetersizlikleri hakkında bilgilendirilmeleri ve ilgili becerileri nasıl geliştirilebilecekleri konusunda desteklenmeleri de önemlidir. Sosyal beceriler ile akademik başarı arasındaki güçlü ilişki göz önünde bulundurulduğunda, sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik böyle bir müdahalenin akademik performansı da olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

İkincisi, bu çalışmada öğrenme güçlüğü olan çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerini etkileyebilecek yaş, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet faktörlerinin dışındaki diğer faktörler (örn., anne-baba eğitim düzeyi, ev ve

sınıf ortamına ilişkin özellikler, öğretmen yeterlikleri, destek süreçleri vb.) göz önünde bulundurulmamıştır. Bu nedenle, ileride yapılacak çalışmaların bu faktörlerin de etkilerini inceleyecek veya kontrol altında tutacak şekilde desteklenmesi önerilmektedir.

Üçüncüsü, bu çalışmada öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerindeki yetersizliklerinin gerçek yaşamdaki yansımaları ve yetersizliklerin problem oluşturup oluşturmadığı veya ne tür ve ne düzeydeki problemlere neden olabileceği incelenmemiştir. Bu nedenle, ileride bu konuda yapılacak çalışmalarda öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri ile okul ve ev yaşamlarındaki sosyal becerileri, sosyal yeterlilikleri ve iletişim davranışları birlikte incelenmeli ve aralarındaki ilişki analiz edilmelidir. Bunun için, çalışmalarda çocukların iletişim başlatma sayıları, iletişim cevaplama şekilleri, oyun becerileri, yardım arama davranışları ve içinde buldukları gruplardaki sosyometrik statülerinin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerileri ile ilişkili olarak incelenmesi önerilmektedir.

Dördüncüsü, bu çalışmada sözel olmayan ipuçları ile sunulan duygu durumları alt alanlarda birbirinden bağımsız şekilde sunulmuştur. Bu ise çocukların günlük yaşamda daha sık karşılaştıkları gibi yüz ifadeleri, hareket/duruş ve ses ile aynı anda tüm ipuçlarının sunulduğu durumlardan farklıdır. Bu nedenle, ileride yapılacak çalışmalarda bu durumun göz önünde bulundurulması tüm alanlardaki ipuçlarının aynı anda sunulduğu çalışma desenleri ile öğrenme güçlüğü olan çocukların bu alanda güçlük yaşayıp yaşamadıkları incelenmelidir.

Beşincisi, bu çalışmada sadece sınırlı bir yaş grubu (9-11 yaş) ile çalışılmış ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde beşinci sınıfta akranları düzeyinde bir performans gösterebilmelerine rağmen üçüncü ve dördüncü sınıflardaki akranlarının oldukça gerisinde oldukları bulunmuştur. Buna karşın, duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin daha küçük yaşlarda veya daha sonraki yaşlarda nasıl bir gelişimsel süreç izlediği incelenmemiştir. Bu nedenle, benzer çalışmaların farklı yaş grupları ile tekrarlanması

önerilmekte ve bu şekilde öğrenme güçlüğü olan çocukların duygu durumlarına ilişkin sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinin gelişim süreci ile ilgili daha fazla bilgi sağlanabileceği düşünülmektedir.

Son olarak, bu çalışmada sadece mutluluk, üzüntü, kızgınlık, korku, şaşkınlık ve tiksime gibi temel duyguları tanıma değerlendirilmiş, utanç, gurur, yalnızlık gibi daha karmaşık duygulara yer verilememiştir. Buna karşın, öğrenme güçlüğü olan çocukların daha karmaşık duygular ile ilgili sözel olmayan ipuçlarını algılama becerilerinde daha yoğun güçlükler yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle, özellikle daha ileri yaşlardaki öğrenme güçlüğü olan çocuklarla yapılan çalışmalarda bu tür duygulara yer verilmesi ve performans düzeylerinin incelenmesi önerilmektedir. Yapılacak bu çalışmalarda çocuklara farklı sosyal öykülerdeki olayların nedenleri, sonuçları ve kişiler üzerindeki etkilerine yönelik sorular sorularak duyguları tanıma süreçlerinin daha ayrıntılı incelenebileceği düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Agaliotis, I., and Kalyva, E. (2008). Nonverbal social interaction skills of children with learning disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 29*, 1–10.
- Altıntaş, E. (2005). *Beden dili-Sözsüz iletişim*. İstanbul. Alfa Yayıncılık.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) tanı ölçütleri başvuru el kitabı*. Yeniden gözden geçirilmiş 4. Baskı (DSM-IV-TR). APA, Washington D.C. s:45-46.
- Axelrod, L. (1982). Social perception in learning disabled adolescents. *Journal of Learning Disabilities, 15*, 610–613.
- Bauminger, N., Edelsztein, H. S., and Morash, J. (2005). Social information processing and emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning Disabilities, 38*, 45–61.
- Bender, W. N. (2008). *Learning disabilities: Characteristics, identification, and teaching strategies* (6th ed.). Boston: Pearson Education.
- Bloom, E., and Heath, N. (2009). Recognition, expression and understanding facial expressions of emotion in adolescents with nonverbal and general learning disabled. *Journal of Learning Disabilities, 43* (2), 180–192.
- Bruno, R. M. (1981). Interpretation of pictorially presented situations by learning disabled and normal children. *Journal of Learning Disabilities, 14* (5), 350-352.
- Bryan, T. (1977). Learning disabled children's comprehension of nonverbal communication. *Journal of Learning Disabilities, 10*, 36–41.
- Bursuck, W. (1989). A comparison of students with learning disabilities to low-achieving and higher achieving students on three dimensions of social competence. *Journal of Learning Disabilities, 22*, 188-193.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (12. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün E. Ö., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (13. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carlson, C. I. (1987). Social interaction goals and strategies of children with LD. *Journal of Learning Disabilities*, 20, 306–311.
- Cartledge, G. (2005). Learning disabilities and social skills: Reflections. *Learning Disability Quarterly*, 28, 179-181.
- Cortiella, C. (2011). *IDEA 2004 close up: Evaluation, and eligibility for specific learning disabilities: A Research paper*. Web:<http://www.greatschools.org/special-education/LD-ADHD/943-evaluation-and-eligibility-for-specific-learning-disabilities.gs?page=1> adresinden 10 Ekim 2011'de alınmıştır.
- Denham, S. S., Zoller, D., and Couchoud, E. A. (1994). *Socialization of preschoolers' emotion understanding*. *Developmental Psychology*, 30, 928-936.
- Dimitrovsky, L., Spector, H., Levy-Shiff, R., and Vakil, E. (1998). Interpretation of facial expressions of affect in children with learning disabilities with verbal or nonverbal deficits. *Journal of Learning Disabilities*, 31, 286–292.
- Dökmen, Ü., (1986). *Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis etme becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Flanagan, D. P., Ortiz, S. O., and Alfonso, V. C. (2011). Essentials of Cross-Battery Assessment. Kaufman, A. S., and Kaufman, N. L. (Eds.), *Expert advice on identifying specific learning disabilities*. (3th ed.). Canada: John Willey and Sons, Inc.
- Fletcher, J. M. (1989). Nonverbal learning disabilities and suicide: Classification lead stop revention. *Journal of Learning Disabilities*, 22, 176–179.
- Field, T. M., and Walden, T. A. (1982). Production and discrimination of facial expressions by preschool children. *Child Development*, 53, 1299-1311.

- Friend, M., and Davis, T. L. (1993). *Appearance-reality distinction: Children's understanding of the physical and affective domains. Developmental Psychology, 29*, 907-914.
- Goldin-Meadow, S. (2000). Beyond words: The importance of gesture to researchers and learners. *Child Development, 71*, 231–239.
- Green, S. B., and Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (4th ed.). Upper Saddle River, USA: Pearson.
- Gross-Tsur, V., Shalev, R. S., Manor, O., and Amir, N. (1995). Developmental right- hemisphere syndrome: Clinical spectrum of the nonverbal learning disability. *Journal of Learning Disabilities, 28*, 80-86.
- Hetherington, E. M., and Parke, R. D. (1993). *Child psychology: A contemporary viewpoint*. (4th ed.). New York: Monotype Composition Company.
- Holder, H. B., and Kirkpatrick, S. W. (1991). Interpretation of emotion from facial expressions in children with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 24*, 170–177.
- Jackson, S. C., Enright, R. D., and Murdock, J. Y. (1987). Social perception problems in learning disabled youth: Developmental lag versus perceptual deficit. *Journal of Learning Disabilities, 20*, 361–364.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma Yöntemi*. (20. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavale, K., and Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and LD: A meta analysis. *Journal of Learning Disabilities, 26*, 226-237.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Yayınlanmamış Ders notları. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Korhonen, T. T. (1991). Neuro psychological stability and prognosis of subgroups of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 24*, 48-52.
- Lerner, J. W. (2000). *Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies* (8th ed.). Boston: Houghton and Mifflin Company.

- Meadan, H., and Halle, J. W. (2004). Social perceptions of students with learning disabilities who differ in social status. *Learning Disabilities Research and Practice, 19*, 71–82.
- Nabuzoka, D., and Smith, P. K. (1999). Distinguishing serious and playful fighting by children with LD and nondisabled children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*, 883-890.
- Nowicki, S., and Duke, M. P. (1992). The association of children's nonverbal decoding abilities with the irpopularity, locus of control, and academic achievement. *The Journal of Genetic Psychology, 153*, 385–393.
- Nowicki, S., and Duke, M. P. (1994). Individual differences in the nonverbal communication of affect: The diagnostic analysis of nonverbal accuracy scale. *Journal of Nonverbal Behavior 18*, 9-33.
- Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., Bakker, J. P., and Whedon, C. (1996). Reading comprehension: A synthesis of research in learning disabilities. *Advances in Learning and Behavioral Disabilities, 10* (B), 201-227.
- Most, T., and Greenbank, A. (2000). Auditory, visual and auditory-visual perception of emotions by adolescents with and without learning disabilities, and their relationship to social skills. *Learning Disabilities Research and Practice, 5* (4), 171-178.
- Petti, V. L., Voelker, S. L., Share, D. L., Hayman-Abello, S. E. (2003). Perception of nonverbal emotion cues by children with nonverbal learning disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 15*, 23-36.
- Pierangelo, R., and Giuliani, G. (2006). *Learning disabilities: A practical approach to foundations, assessment, diagnosis, and teaching*. Boston: Pearson Company.
- Reiff, H. B., and Gerber, P. J. (1990). Cognitive correlates of social perception in students with LD. *Journal of Learning Disabilities, 23*, 260–262.
- Shaffer, D. R. (1996). *Developmental psychology: Childhood and adolescence* (4th ed.). United States of America: Brooks/Cole Publishing Company.

- Sisterhen, D. H., and Gerber, P. J. (1989). Auditory, visual, and multi sensory nonverbal social perception in adolescents with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 22, 245-249.
- Smith, C. R. (2004). *Learning disabilities: The interaction of students and their environments* (5th ed.). Boston: Pearson Company.
- Sprouse, C. A., Hall, C.W., Webster, R. E., and Bolen, L. M. (1998). Social perception in students with learning disabilities and Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of Nonverbal Behaviour*, 22, 125–134.
- Sucuoğlu, B. (Editör). (2009). *Zihin engelliler ve eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communications in infants. *American Psychologist*, 44, 112-119.
- Tur-Kaspa, H. (2002). The socio-emotional adjustment of adolescents with LD in the Kibbutz during high school transition periods. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 87-97.
- Tur-Kaspa, H., and Bryan, T. H. (1994). Social information processing skills of students with LD. *Learning Disabilities Research and Practice*, 9, 12–23.
- Tur-Kaspa, H., and Bryan, T. H. (1996). Social attributions of student with LD. *Exceptionality*, 4, 229-243.
- Van der Vlugt, H. (1991). Neuro psycho-logical validation studies of learning disabled subtypes: Verbal, visual-spatial, and psycho motorabilities. In B. P. Rourke (Eds.), *Neuro psychological validation of learning disability subtypes*(pp.140-159). New York: Guilford.
- Vaughn, S., Elbaum, B. F., and Schumm, J. S. (1996). The effect so İnclusion on the social functioning of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29(6), 598-608.
- Yıldırım, S. (1999). *Zihin engelli çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma durumlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Walden, T. A., and Baxter, A. (1989). The effect of context and age on social referencing. *Child Development*, 65, 606-621.



- Weiss, E. (1984). Learning disabled children's understanding of social interactions of peers. *Journal of Learning Disabilities*, 17, 612–615.
- Wendorf, J. H., Kaloi, L., Cortiellaand, C., and Tanner, D. (2011). National Center for Learning Disabilities: Web: [http://illinoiscte.org/PDF/research\\_and\\_reports/state\\_of\\_learning\\_disabilities.pdf](http://illinoiscte.org/PDF/research_and_reports/state_of_learning_disabilities.pdf) adresinden 24 Şubat 2013' de alınmıştır.
- Whiting, P. R., and Robinson, G. L. (2002, July). *The interpretation of emotion from facial expression for children with irlen syndrome*. Paper presented at the Seventh International Irlen Conference, Vancouver, Canada.

**EK-1**

**SOİAB - Yüz İfadeleri Alt Alanı'nda Yer Alan Madde Örnekleri**



Mutlu

Üzgün



Kızgın

Şaşkın



Korkmuş

Tiksinmiş

### **SOİAB- Sosyal Durumlar Alt Alanı'nda Yer Alan Madde Örnekleri**

Sevda hep bir gitarı olsun isterdi. Bir akşam babası elinde bir gitarla eve geldi. Sence Sevda ne hissetti? (Mutlu)

Semih en iyi arkadaşı Ahmet'in başka bir şehre taşınacağını öğrendi. Sence Semih ne hissetti? (Üzgün)

Mehtap bilgisayarda oynamak için sıra bekliyordu. Mehtap'a sıra geldiğinde Ömer koşarak Mehtap'ın bilgisayarını kaptı. Sence Mehtap ne hissetti?(Kızgın)

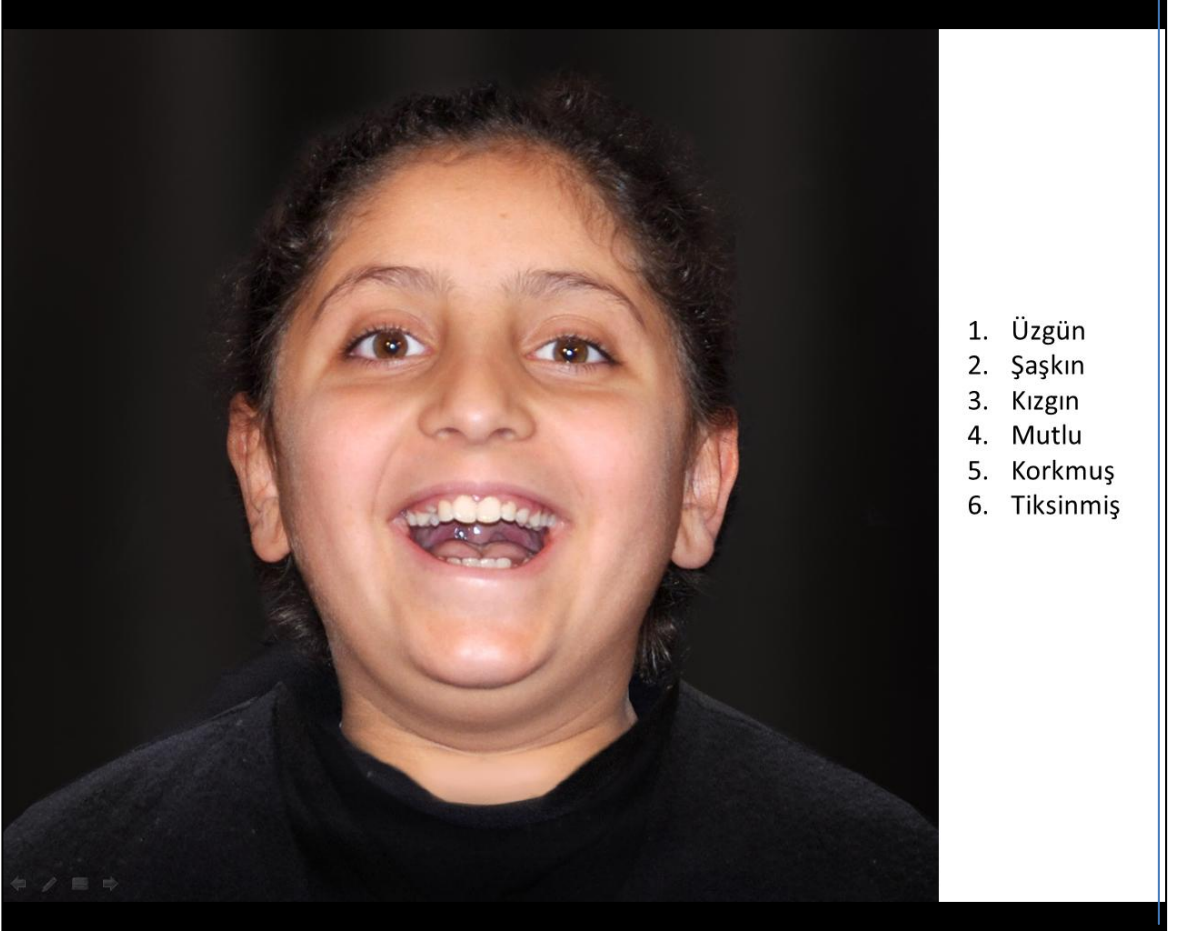
Kayhan babasının bir iş seyahati için il dışına çıkacağını zannediyordu. Akşam eve geldiğinde babasının evde olduğunu gördü. Sence Kayhan ne hissetti? (Şaşkın)

Serdar karşıdan karşıya geçmeye çalışırken bir arabanın hızla kendisine doğru geldiğini gördü. Sence Serdar ne hissetti? (Korkmuş)

Sofraya oturulup yemekler konduktan sonra Can tabağında upuzun bir kıl olduğunu gördü. Sence Can ne hissetti? (Tiksinmiş)

**EK-2**

**SOİAB DĞERLENDİRME ARACI'NIN POWERPOİNT PROGRAMINDAKİ  
GÖRÜNÜMÜ**



**EK-3****DUYGULARA GÖRE YÜZDEKİ BÖLGELERİN ALDIĞI ŞEKİLLER**

**EKMAN VE FRIESEN' E (1975) GÖRE ALTI TEMEL DUYGUSAL YÜZ İFADESİNİN  
ORTAYA ÇIKIŞINDA YÜZÜN ÜÇ BÖLGESİNİN ALDIĞI ŞEKİLLER**

Duygu	Alın ve kaşlar	Gözler ve göz kapakları	Yanaklar, burun, ağız, çene dahil yüzün alt bölümü
Mutluluk	Ayırt edici bir özelliği yok.	Gözler gevşek; yanakların hareketinden dolayı alt göz kapağı yukarı itilmiş; gözler kısık; göz kenarlarından şakaklara doğru kırışıklık var.	Ağzın köşeleri yukarı ve geriye doğru çekilmiş; ağız açık veya kapalı (dişler gözükebilir); naso-labial (burun kenarından ağız kenarına inen oyuklar) bazen belirgin.
Üzüntü	Kaşların iç kenarları yukarı, dış kenarları aşağı doğru çekilmiş; yatay alın çizgilerinde küçük kavisler, alnın ortasında dikey çizgiler, alında, kaş üstünde, kaşların kasılmasıyla oluşan küçük bir şişlik.	Gözler buğulu, üst göz kapağı düşmüş, alt göz kapağı gevşek; bakışlar aşağı doğru; gözler yaşlı olabilir.	Ağız gergin ve açık, dudaklar titrek veya ağız kapalı, kenarları aşağı sarkmış.
Kızgınlık	Kaşlar aşağı ve ileri doğru çekilmiş; alında güçlü dikey çizgiler; kaşların ortasında yukarıya doğru kırışıklık.	İrisin altında veya üstünde göz akı gözükmüyor; üst göz kapağı aşağı inmiş ve gergin; alt göz kapağı gergin ve yukarı çekilmiş; göz altında kemer şeklinde kavis; gözler kısılmış.	Dudaklar sıkıca kapalı veya açık; ağız, dudaklarla birlikte yukarı veya ileri doğru çekilmiş; dişler gözükmüyor veya gözükmüyor.
Şaşkınlık	Kıvrılarak yukarı kalkmış, enine alın çizgileri dalgalı.	Göz akı bazen irisin üstünde, fakat sıklıkla altında olmak üzere gözler açık; alt göz kapağı gevşek, üstteki yukarı kalkmış, göz kapağı üstündeki deri gergin.	Ağız bazen açık, bazen kapalı; yüzün alt kısmı aşağı sarkmış, dudaklar gevşek ve ayrık.
Korku	Kaşlar yukarı kalkmış (kavisli değil, düz olarak kalkmış); alında kısa, yatay veya dik buruşukluk.	Gözler açık, alt kapak gergin; göz akı irisin üstünde; göz kapağı, şaşkınlıktakine oranla daha fazla	Ağız kenarı geriye çekilmiş (aşağı veya yukarı değil); dudaklar gergin; ağız açık veya kapalı.



		yükselmiş (gözler şaşkınlıktakine oranla daha fazla açılmış).	
Tiksinme	Kaşlar aşağı çekilmiş; alında ve burun kemiğinin üstünde dikey çizgiler, alnın ve burnun yanlarında enine çizgiler.	Alt göz kapağı yukarı çekilmiş ve alt kısmı kırışık; üst göz kapağı da biraz yukarı kalkmış.	Naso-labial oyuklar derinleşmiş ve yanaklara doğru çekilmiş; ağız açık, üst dudak yukarı çekilmiş; ağzın kenarları hafifçe aşağı doğru; dil hafif dışarı çıkabilir.

**IZARD' A (1971) GÖRE ALTI TEMEL DUYGUSAL YÜZ İFADESİNİN ORTAYA ÇIKIŞINDA ÇEŞİTLİ YÜZ BÖLGELERİNİN ALDIĞI ŞEKİLLER**

Duygu	Kaşlar	Gözler	Ağız	Yanaklar	Burun	Alın
Mutluluk	Kaşlar hafifçe aşağı doğru.	Parlak, kısmen kapalı (kısık), gülme halinde daha kapalı. Dış kenarları kırışık.	Köşeleri yukarı doğru kalkmış; tebessüm ederken kapalı veya hafifçe açık; gülerken köşeleri yukarı ve geri çekilmiş. Dişler gözüktüyor, üst dudak gergin. Naso-libal oyuklar belirgin.	Yukarı kalkık, gözün alt kenarına doğru çekilmiş; yüz enine genişlemiş gibi gözüktüyor.	Uzamış izlenimi veriyor veya kırışık gözüktüyor.	Alın nisbi olarak düz.
Üzüntü	Kaşlar gergin, birbirine yaklaşmış; kaşların iç köşeleri yükselebilir veya hafifçe aşağı iner. İki kaş arasında	Göz kapakları kasılmış, gözler kısmen kapalı.	Köşeleri aşağı sarkmış. Genelde gergin; üst ortası yukarı doğru çekilmiş; üst dudağın üstündeki yarık belirginleşmiş.			

	dikey buruşma görülür.					
Kızgınlık	Çatılmış, çatılma nedeniyle aşağı doğru çekilmiş.	Açılmış, bir noktada sabitleşmiş. Gözler kızarmış olabilir; göz bebekleri kasılmış.	Dişler sıkıca sıkılmış; çene ve dudaklar katı. Dudaklar sıkıca kapatılmış veya dişleri gösterecek şekilde geriye doğru açılmış.			
Şaşkınlık	Gözlerin açılmasıyla birlikte kaşlar yukarı kalkmış veya hafifçe aşağı inmmiş.	İkisi de açık, yuvarlak veya yarı kapalı.	Genellikle açık ve "o" şeklinde. Çene sarkık; yüzün alt bölümü uzamış.			Yatay kasları kasılmış, çizgileri kırışık
Korku	Yukarı kalkmış.	Gözler açılmış, bakışlar bir noktaya dikilmiş, göz bebekleri genişlemiştir.	Açık, katılaşmış. Ağız köşeleri geriye çekilmiş ve depresif şekilde (yani aşağı doğru sarkmış).	Alt kısmı, ağzın hareketine uygun şekilde, aşağı ve geriye doğru çekilmiş.	Burun delikleri genişlemiştir.	Çizgiler çaprazlamasına buruşuk.
Tiksinme	Hafifçe aşağı sarkmış olabilir.	Kısmen kapalı.	Üst dudak yukarı çekilmiş; ağzın kenarları aşağı ve geriye çekilmiş; dil hafifçe dışarı çıkmış olabilir.		Yukarı doğru çekilmiş, üstü kırışmış.	

**EK-4**  
**JÜRİ DEĞERLENDİRME FORMU**

**Değerlendiren:**

**Değerlendirme Tarihi:**

**Yüz İfadeleri**

Duygular	Kız Çocuk				Erkek Çocuk			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Mutluluk								
Üzüntü								
Öfke								
Korku								
Şaşkınlık								
Tiksinme								

Duygular	Yetişkin Kadın				Yetişkin Erkek			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Mutluluk								
Üzüntü								
Öfke								
Korku								
Şaşkınlık								
Tiksinme								

**Hareket/Duruş**

**1: Hiç 2: Az düzeyde 3: Orta düzeyde 4: İyi düzeyde 5: Çok iyi düzeyde**

Duygular	Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	1	2	1	2
Mutluluk				
Üzüntü				
Öfke				
Korku				
Şaşkınlık				
Tiksinme				

Duygular	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	1	2	1	2
Mutluluk				
Üzüntü				
Öfke				
Korku				
Şaşkınlık				
Tiksinme				

### Ses Tonları

Duygular	Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	1	2	1	2
Mutluluk				
Üzüntü				
Öfke				
Korku				
Şaşkınlık				
Tiksinme				

Duygular	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	1	2	1	2
Mutluluk				
Üzüntü				
Öfke				
Korku				
Şaşkınlık				
Tiksinme				

### Sosyal Durumlar

Duygular	1.	2.	3.
Mutluluk			
Üzüntü			
Öfke			
Korku			
Şaşkınlık			
Tiksinme			

**EK-5**

**SOİAB DEĞERLENDİRME FORMU**



