

## İŞİTME ENGELLİLER İLKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ

### THE LEVEL OF SOCIAL SKILLS OF STUDENTS WHO READING AT THE PRIMARY SCHOOL EXCLUSIVE FOR DEAF

Simge CEPDİBİ

Arş. Gör., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7783-7058>

[simge.cepdibi@istanbul.edu.tr](mailto:simge.cepdibi@istanbul.edu.tr)

Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU

Prof.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İzmir, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0573-0128>

[sunay.dogru@deu.edu.tr](mailto:sunay.dogru@deu.edu.tr)

Süleyman DOĞRU

Dr. Öğr. Üyesi, Biruni Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1942-4781>

[dogruib@gmail.com](mailto:dogruib@gmail.com)

**Received:** 01.07.2020

**Accepted:** 09.09.2020

**Published:** 30.10.2020

#### Öz

Bu araştırma işitme engelliler ilkokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya İstanbul ilindeki işitme engelliler ilkokuluna devam eden yirmi beş işitme yetersizliği olan öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin değerlendirmesinde cinsiyet farklılığının sosyal beceri düzeyi üzerindeki etkisini araştırmak için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin verdikleri yanıtlar incelenip öğrencilerin aldıkları puanların frekans ve yüzde değerleri belirlenmiştir. Belirlenen frekans ve yüzde değerleriyle, "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin" 12 alt ölçeğinden en düşük puan alınan alanlar belirlenmiş ve öğrencilerin en az puan aldıkları ölçek maddeleri ilgili alan yazınla beraber tartışılmıştır. Araştırma sonucunda işitme yetersizliği olan öğrencilerin cinsiyet ve sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. İşitme yetersizliği olan öğrencilerin en az puan aldıkları alt ölçek ise "Sonuçları Kabul Etme Becerisi" alt ölçeği olarak belirlenmiştir.

**Anahtar Terimler:** İşitme yetersizliği olan öğrenciler, işitme engelli çocuklar, sosyal beceri.

#### Abstract

This research was carried out to determine the social skill levels of deaf students studying at a primary school exclusive for the deaf. Twenty-five hearing-impaired students studying at the primary school exclusive for the deaf in Istanbul were included in the study. "Social Skills Evaluation Scale" was used in the research. In the evaluation of the data, Mann Whitney U Test was used to investigate the effect of gender difference on the social skill levels. The responses of the teachers regarding the social skill levels of their students were examined and the frequency and percentage values of the students' scores were defined. With the defined frequency and values, the areas with the lowest score from the 12 subscales of the "Social Skills Evaluation Scale" were determined and the items with the minimum scores of the students were discussed together with the relevant literature. As a result of the research, no significant difference was found between the gender and social skill scores of the hearing-impaired students. The subscale with the lowest score of hearing-impaired students was defined as the "Acceptance of Results" subscale.

**Keywords:** Students with hearing impairment, deaf children, social skill.

#### GİRİŞ

İşitme ve anlama insanoğlunun dünyayı anlamlandırma yollarından biridir. Dil ile dünyayı anlamlandıran birey yine aynı şekilde dil aracılığı ile sosyalleşir, kendini ve düşüncelerini ortaya koyar. Toplumda var olma ve kişiler arası iletişimde işitme faktörünün etkisi oldukça açıktır. Çünkü bireyin çevresiyle iletişim kurarken kullandığı başlıca duyusu işitmedir. Bu sebeple iletişimin iki ana ögesi konuşma ve işitme olarak kabul edilir. Fakat burada dikkat edilmesi gereken nokta, konuşma becerisinin de ancak sesleri duyarak oluşabildiğinin bilinmesidir. Görüldüğü üzere iletişim, işitme ve

işitmeyle bağlantılı olarak kazanılan konuşma aracılığıyla gerçekleşmektedir. İletişim ise bireyleri birbirine bağlayan ve bireyin sosyalleşmesini sağlayan bir yol olarak karşımıza çıkmaktadır (Atay, 1999).

Bireyin doğumdan itibaren başlayan sosyal gelişimi ömür boyu devam eder. Birey sahip olduğu sosyal beceriler sayesinde başka bireylerle birlikte mutluluk ve güven ortamı içinde yaşamayı öğrenir (Aydın, 2016). Bireyin sahip olduğu sosyal beceriler onun tüm toplumsal ilişkilerini yakından etkiler. Toplumun etkin bir üyesi haline gelebilmesi için ise bireyin yaşına uygun sosyal becerileri kazanmış olması gereklidir (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2001).

Bireylerin sosyal beceri düzeylerini birçok faktör etkilemektedir. Bu faktörler arasında, cinsiyet (Kazdin, 1985; Dinç, 2002; Jamyang-Tshering, 2004; Özgülük, 2006; Acun-Kapıkıran, Bora-İvrendi ve Adak, 2006; Seven, 2007; Uçar, 2010); annenin çalışma durumu (Seven, 2007); kardeş sayısı (Seven, 2007); yaşantı eksikliği (Elliot ve Busse, 1991); yetişme ortamı ve kültür (Belsky, Friedman ve Hsieh, 2001); ebeveynlerin kişilik özellikleri (Ekici ve Göger, 2018); ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri (Özabacı, 2006); çocuğun çevresindeki yetişkin modelin özellikleri (Özyürek, Begde, Yavuz, 2014); duygusal etkileşim (Yavuzer, 2001; Dirim, 2003); ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutum ve davranışları (Smith ve Walden, 1999; Yavuzer, 2001; Çağdaş ve Seçer, 2002); çocuğun okul öncesi eğitimi alma durumu ve eğitimin niteliği (Howes, 2000); ailenin sosyo-ekonomik düzeyi (Argyle; 1981; Berk, 1991; Bacanlı, 1999); çocuğun kişilik özellikleri (Sonuvar, 1999; Zembat ve Unutkan, 2001; Çağdaş ve Seçer, 2002); akran ilişkileri (Gülay, 2009) ve bireyin gelişimsel yetersizliği olma durumu (Redmond ve Rice, 1998) bulunmaktadır. Tüm bu faktörler çocuğun sosyalleşmeyi öğrenmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini etkilemektedir (Ahmetoğlu, 2009). Bazı bireyler çeşitli nedenlerle sosyal becerileri öğrenemezken, bazı bireylerde uygun yer ve zamanda uygun sosyal becerileri sergileyemezler (Durualp ve Aral, 2011). Sözlü dili kazanmada çeşitli problemler yaşayan işitme yetersizliği olan bireylerin işitmemezlikten kaynaklanan iletişim engelleri onların psiko-sosyal gelişimlerini olumsuz etkilemektedir (Avcıoğlu, 2019).

7 Temmuz 2018'de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde, işitme yetersizliği olan bireyler duyma duyarlılığını kısmen ya da tamamen kaybetmesi yüzünden özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, işitme yetersizliği bireyin sesleri algılama ve/veya anlamda sorun yaşamasına yol açan, bireyin akademik yaşamını ve gelişimi etkileyen bir yetersizlik türüdür (Avcıoğlu, 2019; Kirk, Gallagher & Coleman, 2019).

İşiten ve işitme yetersizliği olan bebeklerin dil gelişimleri anlam ve işlev açısından aynıdır (Skarasis, Carol & Pruning, 1977; Johnson & Roberson, 1988). Fakat işitme yetersizliği olan çocuklar, çıkardığı seslere geri dönüt alamadıkça ve yetişkin dil modelini yetersizliğinden dolayı algılayıp anlamlandırmaması yüzünden giderek sessizleşmektedir (Hallahan & Kaufman, 1988, Akt. Akçamete, 2003). Özellikle işiten anne babaların işitme yetersizliği olan çocukları dil edinimi için kritik olan 0-3 yaş döneminde hem işaret hem de sözel dile tam anlamıyla erişim sağlayamadıkları için dil gelişimleri sekteye uğrar (Marschark, Lang & Albertini, 2002). Dil gelişimindeki gerilik diğer gelişim alanlarını da etkilemekte ve sosyal gelişimleri dile bağlı gecikmeden olumsuz etkilemektedir (Sarı, 1993; Akt. Sarı, 2000). İlgili alan yazın işitme yetersizliği olan öğrencilerin işiten akranlarına kıyasla sosyal becerilerde daha düşük performanslar sergilediğini göstermektedir. İşitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri; işitme kaybının oluş zamanı, işitme engellinin derecesi, okul öncesi eğitim alma durumu, cihazlandırılma yaşı, devam ettiği eğitim ortamı gibi özelliklere bağlı olarak değişen özelliklere sahiptir. Sarı (2009), özel eğitim okuluna ve kaynaştırma sınıfına devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilerle yaptığı çalışmada özel eğitim okuluna devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal kurullarla ilişkili alt boyutlarda kaynaştırma sınıfına devam eden öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldığını saptamıştır. Yoshinaga Itano (2003) yaptığı çalışmada, erken tanı ve müdahalenin işitme yetersizliği olan bireylerin sosyal gelişimlerini olumlu etkilediğini saptamıştır.

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin dil gelişimleri sahip oldukları işitme kaybından dolayı farklılaşan düzeylerde gecikmelere uğrar. Bu dil gecikmesi ve iletişimsizlik özellikle işitme yetersizliği olan çocuğa sahip işiten anne babanın çocuğu ile etkileşimini olumsuz etkiler. Aileden başlayan etkileşim eksikliği, çocuğun okul ortamında ve toplumsal yaşamında da kendini hissettirerek işitme yetersizliği olan çocuğun yalnız ve soyutlanmış hissetmesine neden olmaktadır (Avcıoğlu, 2019). Moeller (2000), aile katımlı müdahalelerin işitme yetersizliği olan çocukların kelime bilgisi becerilerine etkisini araştırmış ve yoğun aile katımlı müdahale programlarına devam eden işitme yetersizliği olan çocukların kelime düzeyinin iyi, aile katımlı olmayan müdahale programlarına devam eden işitme yetersizliği olan çocukların ise dil gelişim düzeylerinin yaş normuna kıyasla geri kaldığını tespit etmiştir. Movallali, Ashori, Jalil Abkenar ve Salehy (2014), yaptıkları çalışmada hayat becerileri eğitiminin işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerine etkisini araştırmış ve araştırma sonucunda hayat becerileri eğitimi alan deney grubundaki işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerinde hayat becerileri eğitimi almayan kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir gelişme kaydedilmiştir. Görüldüğü üzere, işitme yetersizliği olan bireylerin sosyal beceri düzeyleri akranlarına kıyasla daha düşük olmakla beraber işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri kendi içinde yaşantı ve özelliklerine bağlı olarak farklılaşan düzeylere sahiptir. Araştırmalar sosyal beceri öğretiminin işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine olumlu etki ettiğini göstermektedir. Bu sebeple, işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin açıkça ortaya konarak öğrencilerin yapabildikleri ve yapamadıklarıyla beraber tam olarak performanslarının belirlenmesi gerekmektedir. Sosyal becerileri düzeylerinin detaylı olarak betimlenmesi işitme yetersizliği olan öğrencilere sunulacak sosyal beceri programlarının ve eğitimlerinin planlanmasını kolaylaştıracak ve yapılacak müdahalelerin etkisini artıracaktır. Bu sebeple, bu çalışmada işitme yetersizliği olan ve işitme engelliler ilkokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini incelemek ve hangi sosyal becerilerde daha çok zorlandıklarını belirlemek amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada İstanbul ilinde bulunan Milli Eğitime bağlı bir işitme engelliler ilkokulunda öğrenim gören öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan durumların ne olduğunu betimleyerek ortaya koymada kullanılan bir araştırma modelidir. Tarama araştırmaları toplumbilimlerde sıklıkla kullanılan ve devam eden olguları ele alan araştırmalardır (Sönmez & Alacapınar, 2018).

### Çalışma Grubu

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı işitme engelliler ilkokuluna devam eden 25 öğrenci bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ulaşılabilirlik belirleyici olmuştur. Çalışmada kullanılan "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Akçamete & Avcıoğlu, 2005)" gönüllülük esası çerçevesinde çalışmaya katılan 4 sınıf öğretmeni tarafından her bir öğrencisi için tek tek doldurulmuştur. Kullanılan ölçek araştırmacıların gözlemlerine dayalı olarak doldurulmamıştır. Bunun nedeni, sınıf öğretmenlerinin kendi öğrencilerinin davranışlarını araştırmacıdan çok daha uzun süre ve daha fazla ortamda gözleme fırsatına sahip olmasından kaynaklanmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini değerlendirmek amacıyla "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Akçamete & Avcıoğlu, 2005) kullanılmıştır.

### Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği çocukların ve ergenlerin sosyal becerilerini değerlendirmeye yönelik Türkiye koşulları dikkate alınarak düzenlenmiş bir ölçeğin olmayışından kaynaklanan eksikliği gidermek adına çocukların sosyal becerilerini değerlendirecek ve bu sayede çocukların sosyal

beceri yetersizliklerini belirleyip etkili müdahale programları için yol haritası sağlayacak şekilde Akçamete ve Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Bu ölçekte sosyal becerileri kolaylaştırılan iletişim yeterliliği için önemli olan beceriler ele alınmıştır. Bu çerçevede, 7-12 yaş arasındaki çocukların sosyal becerileri "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinde" yer almaktadır.

"Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" toplamda 12 alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler sırasıyla, Temel Sosyal Beceriler (TSB), Temel Konuşma Becerileri (TKB), İleri Konuşma Becerileri (İKB), İlişkiyi Başlatma Becerileri (İBB), İlişkiyi Sürdürme Becerileri (İSB), Grupla İş Yapma Becerileri (GİYB), Duygusal Beceriler (DB), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB), Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri (SDBÇB), Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB), Yönerge Verme Becerileri (YVB) ve Bilişsel Becerilerdir (BB)'dir.

Maddelerin hepsi olumlu ifadeler içerecek şekilde düzenlenmiştir. Ölçek 7-12 yaş arasındaki tüm çocuklara uygulanabilir. Ölçek 5'li likert tipli bir ölçektir. Her madde "her zaman yapar" ve "hiçbir zaman yapmaz" arasında derecelendirilmektedir. Geçerlik ve güvenilirlikle ilgili elde edilen bulgular, "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin" 7-12 yaş arası çocuklarda kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin tamamı 69 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanlardaki artış sosyal beceri yeterliliğine işaret etmektedir. Ölçeğin Temel Sosyal Beceriler alt ölçeği 13 alt beceriden, Temel Konuşma Becerileri alt ölçeği 4 alt beceriden, İleri Konuşma Becerileri alt ölçeği 5 alt beceriden, İlişkiyi Başlatma Becerileri alt ölçeği 5 alt beceriden, İlişkiyi Sürdürme Becerileri alt ölçeği 6 alt beceriden, Grupla İş Yapma Becerileri alt ölçeği 9 alt beceriden, Duygusal Beceriler alt ölçeği 6 alt beceriden, Kendini Kontrol Etme Becerileri alt ölçeği 6 alt beceriden, Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri alt ölçeği 4 alt beceriden, Sonuçları Kabul Etme Becerileri alt ölçeği 3 alt beceriden, Yönerge Verme Becerileri ölçeği 4 alt beceriden ve Bilişsel Beceriler alt ölçeği ise 6 alt beceriden oluşmaktadır.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği üzerinde, Akçamete ve Avcıoğlu tarafından 2005 yılında yapılan güvenilirlik çalışmasında, alt ölçeklere ilişkin güvenilirlik katsayıları Temel Sosyal Beceriler alt ölçeği için .95, Temel Konuşma Becerileri alt ölçeği için .92, İleri Konuşma Becerileri alt ölçeği için .89, İlişkiyi Başlatma Becerileri alt ölçeği için .84, İlişkiyi Sürdürme Becerileri alt ölçeği için .86, Grupla İş Yapma Becerileri alt ölçeği için .92, Duygusal Beceriler alt ölçeği için .88, Kendini Kontrol Etme Becerileri alt ölçeği için .88, Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri alt ölçeği için .77, Sonuçları Kabul Etme Becerileri alt ölçeği için .83, Yönerge Verme Becerileri alt ölçeği için .70 ve Bilişsel Beceriler için ise .87 olarak bulunmuştur.

Görüldüğü üzere, "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" oldukça yüksek güvenilirlik ve geçerlik sonuçlarına sahiptir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında güvenilirliği hesaplamak için kullanılan Cronbach Alfa katsayısı ölçeğin bütünü için .98 olarak tespit edilmiştir. Ölçek hem tek başına hem de diğer ölçme araçlarıyla kullanılabilir nitelikte bir ölçme aracıdır. Bu araç öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirmede, öğrencilerin sosyal beceri performans düzeyini belirlemede kullanılacak yetkin bir araç olup etkili sosyal müdahale plan ve öğretimlerinin planlanmasında da işlevsel olarak kullanılabilir (Akçamete & Avcıoğlu, 2005).

### **Veri Analizi**

Çalışmada, işitme engelliler ilkokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek adına ölçekten aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. 1-1.99 arası "hiçbir zaman yapmaz", 2-2.99 arası "çok az yapar", 3-3.99 "genellikle yapar", 4-4.99 "çok sık yapar", 5-5.99 "her zaman yapar" olarak yorumlanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların, öğrencilerin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak belirlenmiştir.



## BULGULAR

Çalışma işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ortaya koymak ve en fazla zorlandıkları sosyal beceri alanlarını ve alt becerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur:

**Tablo 1.** Normallik Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Kız	.156	10	.200	.961	10	.794
Erkek	.179	15	.200	.896	15	.082

Tablo 1’de görüldüğü üzere, normallik testlerinin her ikisinde de *p* değerlerinin 0.05’ten büyük olması nedeniyle araştırmanın verilerinin normal dağılıma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sebeple çalışmada gruplar arası farklılığı araştırmak amacıyla parametrik analiz yöntemlerinden olan t testi kullanılmıştır.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Beceri Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kız	10	203.34	57.68			
Erkek	15	208.36	41.67	23	-.253	.802

Tablo 2 incelendiğinde, işitme yetersizliği olan kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden" aldıkları toplam puanların cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Görüldüğü üzere, bu çalışmada cinsiyet değişkeni sosyal beceri düzeyini etkileyen bir faktör olarak saptanmamıştır. Benzer şekilde, Sarı'nın (2007) yaptığı çalışmada, çocukların sosyal uyumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Yine aynı şekilde Karababa (1995) yaptığı çalışmada kekeme ve işitme yetersizliği olan çocukların sosyal uyum düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında cinsiyetin bir farklılık yaratmadığını tespit etmiştir.

**Tablo 3.** Çalışmaya Katılan İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeyleri

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutları	n	$\bar{x}$	SS	Min	Max
Temel Sosyal Beceriler	25	35.56	11.57	13	58
Temel Konuşma Becerileri	25	10.92	4.10	4	20
İleri Konuşma Becerileri	25	11.56	3.65	5	20
İlişkiyi Başlatma Becerileri	25	15.30	6.13	5	25
İlişkiyi Sürdürme Becerileri	25	19.33	6.74	11	30
Grupla İş Yapma Becerileri	25	23.48	8.46	7	35
Duygusal Beceriler	25	19.55	7.27	11	30
Kendini Kontrol Etme Becerileri	25	18.25	7.35	6	30
Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri	25	12.29	4.60	4	20
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	25	9.13	3.94	3	15
Yönerge Verme Becerileri	25	12.73	4.87	8	20
Bilişsel Beceriler	25	18.26	7.03	12	30

Alt ölçekten alınan puanlar incelendiğinde, işitme yetersizliği olan öğrencilerin en düşük puanları Sonuçları Kabul Etme Becerileri alt ölçeğinden aldıkları, en yüksek puanları ise Temel Sosyal

Beceriler alt ölçeğinden aldıkları görülmektedir. İşitme yetersizliği olan çocukların işitme kaybından dolayı yaşadığı iletişim engellinin onlarda kızgınlık, hırçınlık gibi davranışlar sergiledikleri bilinmektedir (MEB, 2014). Sunal ve Çam'ın (2005) okul öncesi dönemde işitme yetersizliği olan çocukların ruhsal durumlarını incelediği araştırmasında, en sık rastlanan davranış sorunları arasında inatçılık, yalan söyleme, çabuk kızma ve söz dinlememenin yer aldığını belirtmiştir. Bu çalışmada alan yazınla benzer olarak işitme yetersizliği olan öğrencilerin en düşük puanları, istemedikleri durumları sakince karşılama, davranışlarının sonuçlarını kabul etme ve davranışlarının sonuçlarını kızmadan kabul etme gibi becerileri ölçümleyen "Sonuçları Kabul Etme Becerileri" alt ölçeğinden aldıkları görülmektedir.

**Tablo 4.** Çalışmaya Katılan İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Beceri Düzeyleri

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutları	Cinsiyetine Göre İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler			
	Kız Öğrenciler		Erkek Öğrenciler	
	n	$\bar{x}$ □	n	$\bar{x}$ □
Temel Sosyal Beceriler	10	14.80	15	11.80
Temel Konuşma Becerileri	10	13.50	15	12.67
İleri Konuşma Becerileri	10	13.50	15	12.67
İlişkiyi Başlatma Becerileri	10	10.85	15	12.58
İlişkiyi Sürdürme Becerileri	10	9.83	15	11.88
Grupla İş Yapma Becerileri	10	10.25	15	13.35
Duygusal Beceriler	10	10.63	15	12.00
Kendini Kontrol Etme Becerileri	10	12.00	15	12.86
Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri	10	11.45	15	13.25
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	10	12.80	15	12.29
Yönerge Verme Becerileri	10	11.40	15	11.58
Bilişsel Beceriler	10	10.65	15	13.04

Tablo 4'te görüldüğü üzere temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt ölçeğinden kız öğrencilerin aldıkları puan ortalamaları erkek öğrencilerden daha yüksektir. Fakat ilişkiyi başlatma, ilişkiyi sürdürme, grupla iş yapma, duygusal beceriler, kendini kontrol etme, saldırgan davranışlarla başa çıkma, yönerge verme ve bilişsel beceriler alt ölçeğinde erkek öğrenciler kız öğrencilerle karşılaştırıldığında daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Yapılan bazı araştırmalar dil ile cinsiyet arasında önemli bir ilişki olmadığını vurgularken, bazı araştırmalarda ise kızların sözel becerilerinin erkeklere kıyasla daha iyi olduğu vurgulanmaktadır (Aydoğan & Koçak, 2003; Yıldırım & Koçak, 2016). Bu çalışmada da işitme yetersizliği olan kız öğrenciler "Temel Konuşma Becerileri" ve "İleri Konuşma Becerileri" alt ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Saymaz (2003) ise yaptığı çalışmada erkeklerin; yardıma açıklık, destekleyicilik, başkalarına güven ve yönlendiricilik boyutlarında kızlardan daha yüksek puanlar aldığını tespit etmiştir. Bu çalışmada da, erkek öğrencilerin ilişki başlatma, sürdürme ve grupla iş yapma becerilerinden kızlara kıyasla daha yüksek puan ortalamalarına sahip olmaları onların Saymaz (2003) bahsettiği kişilerarası ilişki özellikleriyle ilgili olabileceğini düşündürmüştür.

**Tablo 5.** Sonuçları Kabul Etme Alt Ölçeğinden Alınan Puanlar ve Yüzdeleri

Sonuçları Kabul Etme Alt Ölçeği Maddeleri	Her zaman yapar		Çok sık yapar.		Genellikle yapar.		Çok az yapar		Hiçbir zaman yapmaz.	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.	7	29	2	8	3	13	12	46	1	4
Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.	5	21	3	13	3	13	13	50	1	4
Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.	6	25	2	8	4	17	12	46	1	4

Tablo 5'te işitme yetersizliği olan öğrencilerin en düşük puan aldığı "Sonuçları Kabul Etme" alt ölçeğinin maddeleri ve öğrencilerin bu maddelerden aldıkları puanların sıklığı ve yüzdesi sunulmuştur. "Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder." becerisini araştırmaya katılan işitme yetersizliği olan öğrencilerin %46'sının çok az sergilediği öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. "Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar." becerisini ise öğrencilerin yarısının çok az sıklıkla yaptığı tespit edilmiştir. Alt ölçekteki son madde olan "Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder." becerisi için ise öğretmenler, işitme yetersizliği olan öğrencilerin %46'sının çok az sıklıkla bu beceriyi sergilediklerini belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere, bu araştırmaya katılan öğretmenler sosyal yeterliliğin içinde kabul edilen duruma uygun olarak "özür dileme" ve "eleştiriyi kabul etme" gibi davranışları işitme yetersizliği olan öğrencilerinin çok az sergilediğini belirtmişlerdir. Alan yazın, işitme yetersizliği olan çocukların çevresindeki insanların ilgilerine, geleneklerine, duygularına ve iç dünyalarına ilişkin durumlar hakkında habersiz olduğunu, empati kurmada zorluklar yaşadığını belirtmektedir (Tüfekçioğlu, 2003). Bu doğrultuda, işitme yetersizliği olan öğrencilerin kurallara uymadığında sonuçları kabul etme becerisinin düşük olması insanların ilgi ve gelenekleri hakkında habersiz oluşundan kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Kurallar hakkında habersiz olan çocuğun kuralları anlamlandırılmaması buna bağlı olarak da uygun davranış örüntülerini seçme ve kullanmada yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Yine aynı şekilde, uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları çok az sıklıkla kabul edebilmesi duygulara ve iç dünyaya ilişkin durumlar hakkında habersiz olması nedeniyle olumsuz davranışının kişiye veya kişilere nasıl zarar verdiğinin farkında olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada işitme yetersizliği olan ve işitme engelliler ilkokuluna devam eden 7-10 yaş arası grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek ve cinsiyet değişkeninin sosyal beceri düzeyinde farklılık yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yürütülmüştür.

Araştırmanın sonunda işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. İşitme yetersizliği olan öğrenciler en düşük puanları "Sonuçları Kabul Etme Becerileri" alt ölçeğinden, en yüksek puanları ise "Temel Sosyal Beceriler" alt ölçeğinden almışlardır. Kız ve erkek öğrencilerin en yüksek ve en düşük puanları aldıkları alt ölçekler farklılaşmış; kız öğrenciler temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt ölçeklerinden daha yüksek puanlar alırken; erkek öğrenciler ilişkiyi başlatma, ilişkiyi sürdürme, grupta iş yapma, duygusal beceriler, kendini kontrol etme, saldırgan davranışlarla başa çıkma, yönerge verme ve bilişsel beceriler alt ölçeklerinden kızlara kıyasla daha yüksek puanlar almışlardır. Ayrıca çalışmaya katılan işitme yetersizliği olan öğrencilerin %50'sinin "Sonuçları Kabul Etme" alt ölçeğine ait bir madde olan "Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar." becerisini ise çok az sıklıkla gerçekleştirebildikleri tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar ile birlikte ailelere şu önerilerde bulunulabilir:

- Aile çocuğun işitme engelli tanısı aldığı andan itibaren alternatif iletişim yöntemleri aramalı ve çocuğuyla arasındaki iletişimi kesintisiz sürdürebilmelidir.
- Çocuğunun tanısıyla barışmalı ve "nasıl olsa duymuyor" düşüncesiyle çocuğu sözel ve sözel olmayan iletişim fırsatlarının olduğu sosyal çevreden soyutlanmasına engel olmalıdır.

İşitme engelliler eğitimi alanında çalışan eğitimciler ve uzmanlara yönelik ise şu önerilerde bulunulabilir:

- Eğitimciler ve uzmanlar, aileleri iletişim ve sosyal etkileşim konusunda bilgilendirmelidir. Ailelere çocukları için nasıl sosyal çevre düzenlemeleri ile öğrenme fırsatları yaratabilecekleri öğretilmelidir.
- Uzmanlar çocuğun gelişimini bütünsel olarak ele almalı ve çocuğun gelişimini tüm alanlarda desteklemelidir.
- Alanda çalışan uzmanlar ve eğitimciler, işitme engeli, işitme engelli öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile ilgili farkındalık çalışmaları düzenlemeli ve toplumu bu konuda bilinçlendirmelidir.
- İşitme yetersizliği olan çocukların sosyal beceri düzeyleri farklı değişkenler açısından ele alınmalıdır. Konuyla ilgili boylamsal çalışmalara yer verilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Acun Kapıkıran, N., Bora İvrendi, A. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Ahmetoğlu, E. (2009). *Sosyal gelişim*. Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi (1. baskı). (Ed. Y. Fazlıoğlu), İstanbul: Kriter Publishing.
- Akçamete, G. (2003). İşitme yetersizliği olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (ss. 311-358) içinde, Ankara: Gündüz Education and Publishing.
- Akçamete, G. & Avcıoğlu, H. (2005). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (7-12 yaş) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 61-77.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi 1*. İstanbul: Ya-Pa Publishing Marketing Industry and Trade Incorporated Company, Kaptan Ofset.
- Argyle, M. (1981). *Social skills and health*. London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Atay, M. (1999). *İşitme engelli çocukların eğitiminde genel ilkeler*. İstanbul: Özgür Publications.
- Avcıoğlu, H. (2019). *İşitme yetersizliği olan öğrenciler* (17. baskı). (Ed. İ. H. Dikenoğlu), Ankara: Pegem Academy.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim* (14. Baskı). Ankara: Pegem Academy.
- Aydoğan, Y., & Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Publishing.
- Belsky, J., Friedman, S., & Hsieh, K. (2001). Testing a core emotion-regulation prediction: Does early attentional control moderate the effect of infant negative emotionality on later development?. *Child Development*, 72, 123-133.
- Berk, L. E. (1991). *Child development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Çağdaş, A. & Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. İstanbul: Nobel Press.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dirim, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Esin Press.



- Duruoalp, E. & Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Publishing.
- Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konularını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 106-109.
- Elliot, S. & Busse, R. (1991). Social skills assessments and intervention with children and adolescents. *Social Psychology International*, 12(1-2), 63-83.
- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-204.
- Karababa, A. (1995). *Kekeme ve işitme kayıplı bireylerde sosyal uyumun normaller ile karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kazdin, A.E. (1985). *Treatment of antisocial behavior in children and adolescents*. Homewood, IL: Dorsey Press.
- Kirk, S., Gallagher, J. & Coleman, M. R. (2019). İşitme yetersizliği olan çocuklar (H. Sarı, Çev.). S. Rakap (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların eğitimi* (s.349-387) içinde. Ankara: Nobel Publishing.
- Marschark, M., Lang, H. G. & Albertini, J. A. (2002). *Educating deaf students: From research to practice*. USA: Oxford University Press.
- MEB (2014). *Çocuk Gelişimi: İşitme Engelliler*. Milli Eğitim Bakanlığı: Ankara.
- Moeller, M. P. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*, 106(3), 1-9.
- Movallali, G., Ashori, M. Jalil Abkenar, S. S. & Salehy, Z. (2014). Effect of life skills training on social skills of hearing impaired students. *Journal of Research & Method in Education*, 4(5), 28-34.
- Jamyang-Tshering, K. (2004). *Social competence in preschoolers: An evaluation of the psychometric properties of the preschool social skills rating system (SSRS)*, Unpublished Doctorate Thesis, Pace University, New York.
- Johnson, A. M. & Roberson, G. F. (1988). The language experience approach: Its use with young hearing-impaired students. *American Annals of The Deaf*, 133(3), 223-225.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Journal of Science*, 16(1), 163-179.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7, 7). *Resmi Gazete* (Sayı: 30471). Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 6-6 yaş grubu çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özyürek, A., Begde, Z. & Yavuz, N. F. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile yakın çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Science*, 16(2), 111-129.
- Redmond, S. M. & Rice, M. L. (1998). The socioemotional behaviors of children with SLI: Social adaptation or social deviance? *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 41(3), 688-700.
- Sarı, H. (1993). *Social and emotional development of deaf adolescents in Turkey*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Warnick University, England.
- Sarı, H. (2000). Farklı ortamlarda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurullarla ilgili bilgilerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 391-406.
- Sarı, M. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Saymaz, İ. (2003). *Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkileri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Türkiye.

- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 477-499.
- Skarakis, A. E., Carol, A. E. & Pruning, A. (1977). Early communication: Semantic functions and communicative intentions in the communication of the preschool child with impaired hearing. *American Annals of the Deaf*, 382-391.
- Smith, M. & Walden, T. (1999). Understanding feelings and coping with emotional situations: A comparison of maltreated and non-maltreated preschoolers. *Social Development*, 8(1), 93-116.
- Sunal, Ş. & Çam, O. (2005). Okul öncesi dönemi işitme engelli çocukların ruhsal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(1).
- Sonuvar, B. (1999). *Çocuk ruh sağlığı yönünden koruyucu etkenler*. (Ed. Aysel Ekşi). Ben hasta değilim. İstanbul: Nobel Press.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Anı Publishing.
- Tüfekçioglu, U. (2003). *İşitme, konuşma ve görme sorunları olan çocukların eğitimi*. Eskişehir: Anadolu University Publishing.
- Uçar, N. Y. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilerini etkileyen faktörler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yaşar Ekici, F. & Göger, G. (2018). Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişki. *Ulakbilge*, 6(26), 841-873.
- Yavuzer, H. (2001). *Anne baba okulu*. İstanbul: Remzi Bookstore.
- Yıldırım, A. & Koçak, N. (2016). Okulöncesi eğitim kurumlarından yararlanamayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 133-143.
- Yoshinaga-Itano, C. (2003). From screening to early identification and intervention: discovering predictors to successful outcomes for children with significant hearing loss. *Journal of Deaf and Deaf Education*, 8(1), 11-30.
- Zembat, R. & Unutkan, P. Ö. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri (Aile katılım programı uygulama örnekleriyle)*. İstanbul: Ya-pa.

### EXTENDED ABSTRACT

The language development of hearing and hearing-impaired babies is the same in terms of meaning and function (Skarasis, Carol & Pruning, 1977; Johnson & Roberson, 1988). However, hearing-impaired children become more and more silent because they do not get feedback on their voices and whether they perceive and understand the adult language model due to its insufficiency (Hallahan & Kaufman, 1988, As cited in. Akçamete, 2003). Language development is interrupted, especially for the hearing-impaired children of the hearing parents, who are critical for language acquisition, at the age of 0-3, because they cannot fully access both sign and verbal language (Marschark, Lang & Albertini, 2002). Impairment in language development affects other areas of development as well and affects social developments negatively in terms of language delay (Sarı, 1993; As cited in. Sarı, 2000). The related area shows that students with hearing impairments perform lower in social skills compared to their hearing peers. Social skill levels of students with hearing impairment; It has features that vary depending on the features such as the time of hearing loss, the degree of hearing impairment, the level of preschool education, the age of using hearing device, and the educational environment in which it continues. Sarı (2009) found that students with hearing impairment attending special education schools had higher scores than students attending the mainstreaming class related to social rules dimensions. In his study, Yoshinaga Itano (2003) found that early diagnosis and intervention positively affect the social development of individuals with hearing impairment. Language development of students with hearing impairment suffers from different levels of delay due to their hearing loss. This language delay and lack of communication negatively affect the interaction of hearing-impaired parents with their children, especially those with hearing-impaired children. The lack of interaction starting from the family also makes the child with hearing impairment feel lonely and abstracted by making himself feel

in the school environment and social life (Avcioğlu, 2019). Moeller (2000) investigated the effects of family involvement interventions on the vocabulary skills of children with hearing impairment and was detected intensive family participation intervention programs effects on more positive effects than others. Movallali, Ashori, Jalil Abkenar, and Salehy (2014) investigated the effect of life skills education on the social skills of hearing-impaired students in their study, and as a result of the study, the meaningfulness of the hearing-impaired students in the experimental group compared to the control group. And it was seen that the experimental group who receive education, shows increasing their social skills. As can be seen, although the social skill levels of individuals with hearing impairment are lower compared to their hearing peers, the social skill levels of students with hearing impairment have different levels depending on their life and characteristics. Research shows that teaching social skills positively affects the social skill levels of students with hearing impairment. For this reason, it is necessary to determine the social skills levels of the students with hearing impairments clearly and to determine exactly what their students can do together with what they can and cannot do. Describing the social skills levels in detail will facilitate the planning of the social skills programs and training to be offered to the students with hearing impairment and increase the effect of the interventions to be made. For this reason, in this study, it is aimed to examine the social skill levels of the students with hearing impairment who continue their education at deaf primary school in Istanbul and to determine which social skills they have more difficulty. In this study, the screening model, one of the quantitative research methods, was used. 25 students attending the primary school for hearing impairment under the Istanbul Provincial Directorate of National Education constitute the working group of this research. Accessibility was decisive in determining the study group. The "Social Skills Evaluation Scale (Akçamete & Avcioğlu, 2005)" used in the study was filled in individually for each student by 4 classroom teachers who participated in the study voluntarily. The scale used was not filled based on the researchers' observations. This is because classroom teachers have the opportunity to observe their students' behavior for much longer and more environments than the researcher. In the study, "Social Skills Evaluation Scale (Akçamete & Avcioğlu, 2005) was used to evaluate students' social skill levels. In this scale, skills that are important for communication competence, which facilitates social skills, are involved. In this framework, the social skills of children between the ages of 7-12 are included in the "Social Skills Evaluation Scale". In the study, the arithmetic means, percentage, and frequency values of the hearing-impaired students' social skills scores who continue the primary school were evaluated to determine their social skill levels. It is interpreted as "never does" between 1-1.99, "does very little" between 2-2.99, "usually does" 3-3.99, "does very often", 4-5.99 "always does". Whether the scores obtained from the scale differ according to the gender of the students was examined with the Mann Whitney U Test. The significance level was determined as  $p < .05$ . At the end of the study, it was observed that the social skill levels of the students with hearing impairment did not differ according to gender. Hearing-impaired students got the lowest scores from the "Acceptance of Results" subscale and the highest scores from the "Basic Social Skills" subscale. The subscales with the highest and lowest scores of female and male students differed; whereas female students got higher scores than "Basic Speaking Skills", "Advanced Speaking Skills", and "Acceptance of Results" subscales; male students were scored higher than the girls in "Starting The Relationship", "Maintaining The Relationship", "Doing Business with The Group", "Emotional Skills", "Self-control", "Dealing with Aggressive Behavior", "Giving Instructions" and "Cognitive Skills." It was also found that 50% of the hearing-impaired students who were participated in the study made notice of the item "Welcome the situation calmly when s/he encounter failure" of the subscale of "Acceptance of Results" less frequently.