

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

SPOR YAPAN ve SPOR YAPMAYAN ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI
(KARS İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Cansel ARSLANOĞLU

Ankara
Haziran, 2010

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

SPOR YAPAN ve SPOR YAPMAYAN ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI
(KARS İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cansel ARSLANOĞLU

Danışman: Doç. Dr. Metin YAMAN

Ankara

Haziran, 2010

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Cansel ARSLANOĞLU'nun “Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kars İli Örneği)” başlıklı tezi, 22.06.2010 tarihinde, jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Başkan	: Prof Dr. Erdal ZORBA	
Üye (Danışman)	: Doç. Dr. Metin YAMAN	
Üye	: Doç. Dr. Hayati BEŞİRLİ	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜÇLÜ	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Velittin BALCI	

ÖNSÖZ

Bu çalışmada; Kars ilinde öğrenim gören, spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmıştır ve ilgililerin bilgisine sunulmuştur.

Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde kavramsal çerçeve üzerinde durularak, yurt içinde ve yurt dışında yapılan konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi üçüncü bölümdeki yöntem kısmında ele alınmıştır. Dördüncü bölümde bulgulara, son bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Böyle bir çalışma ile son derece önemli bir konuya yönelmemi sağlayan ve tezimin tüm aşamalarında desteğini ve yardımlarını esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Metin YAMAN Hocam'a,engin bilgi birikimi ve tecrübesiyle her zaman desteğini hissettiğim Prof. Dr. Erdal ZORBA Hocam'a, envanteri uygulama safhasında beni yalnız bırakmayan sevgili arkadaşım Araş. Gör. İlker ÖZMUTLU'ya, özellikle istatistik konusunda yardımcı olan Araş. Gör. Dr. Murat TEKİN'e ve son olarak her zaman yanımda olduğunu hissettiğim eşim Erkal ARSLANOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Cansel ARSLANOĞLU

ÖZET

SPOR YAPAN ve SPOR YAPMAYAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (KARS İLİ ÖRNEĞİ)

ARSLANOĞLU, Cansel
Yüksek Lisans, Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Metin YAMAN
Haziran - 2010

Bu çalışmanın temel amacı; spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişken açısından (cinsiyet, sınıf, bölüm, okul türü) karşılaştırmasını yapmaktır.

Araştırma tarama modellen bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Kars il merkezinde bulunan ortaöğretim öğrencileri, örneklemini ise yedi farklı ortaöğretim kurumunda aktif olarak spor yapan ve spor yapmayan 476 (234 bayan, 242 erkek) ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Bu kapsamda; çalışmaya katılan okullardan, lisanslı olarak spor yapan ortaöğretim öğrencilerine ve spor yapmayanlara ulaşıldı. İlk olarak araştırmanın amacına ilişkin mevcut bilgiler, literatürün taranmasıyla sistematik bir şekilde verilmiş, böylece konu hakkında teorik bir çerçeve oluşturulmuştur. İkinci olarak araştırmanın amacına ulaşmak için Riggio (1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan sosyal beceri envanteri öğrencilere uygulanmıştır. Ayrıca, çalışmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerine ulaşmak için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler kullanıldı ve verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorov-Smirnov Z testi ile bakıldı. Normal dağılım gösteren parametrik veriler için Korelasyon Analizi, T-testi, One Way Anova Testi (tek yönlü varyans analizi) ve gruplar arası farkı belirlemek için Tukey testi uygulandı. Verilerin değerlendirilmesinde ve hesaplanmış değerlerin bulunmasında SPSS 15 (Statistical package for social Sciences) paket programı kullanıldı ve tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi (p) 0.05 alındı.

Araştırma sonucunda;

- spor yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin spor yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu,
- cinsiyet değişkenine göre spor yapan kız öğrencilerin duyuşsal duyarlık, sosyal duyarlık ve sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu,
- okul türü değişkenine göre düz liselerdeki spor yapan öğrencilerin sosyal duyarlık düzeyinin meslek lisesine göre yüksek olduğu,
- sınıf değişkenine göre 9.sınıfta öğrenim gören spor yapan öğrencilerin 10. sınıfta öğrenim görenlere göre duyuşsal anlatımcılık düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu,
- ayrıca cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan kız öğrencilerin duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı şekilde yüksek olduğu,
- spor yapmayan öğrenciler arasında sınıf değişkenine göre 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıftakilere göre sosyal duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki karşılaştırma sonucu; öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: ortaöğretim, sosyal beceri, spor

ABSTRACT

THE COMPARISON OF SOCIAL SKILL LEVELS OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS PARTICIPATING AND NON PARTICIPATING SPORTS (SAMPLE OF KARS)

The purpose of this study is to compare social skill levels of the high school students according to different variables (gender, class, department, school type) who participating and non participating sports.

The sample of the study consists of totally 476 students (234 female, 242 male) participating and non participating to sport activities which were randomly chosen from seven high schools in Kars. Firstly, data related to the purpose of the survey was systematically given by scanning the literature. Secondly, social skill inventory, developed by Riggio (1989) and adapted into Turkish by Yüksel (1997), has been randomly applied on the subjects. Also, personal information form which developed by the researcher was used for the demographic informations of students.

Descriptive statistics used for statistical analysis of data and Kolmogorov-Smirnov Z test used for normality test. Correlation analysis, T-test and One Way Anova parametric tests has been used for data showing normal distribution and Tukey test has been used in order to determine differences between the groups. SPSS 15 (Statistical package for social sciences) has been used for evaluating the data and significance was taken (p) 0,05.

As a result;

- students participating sports have higher social skill levels than not participating,
- according to gender variable, female students' emotional sensitivity, social sensitivity and social skill levels have higher than male,
- according to school type, general high school students have higher social sensitivity than vocational school students,
- according to class variable, ninth school students' emotional expressivity higher than tenth,

- according to gender variables, female students' emotional sensitivity, social expressivity, social control and social skill levels higher than male among not participating sports,
- eleventh class students have higher social sensitivity than ninth class students..

Positive relationship was found when compared to the social skill levels of the high school students and relation with their participation to sport activities.

Key words : high school, social skill, sport

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix

BÖLÜM 1

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	12
1.6. Tanımlar.....	12

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
2.1 Spor	14
2.1.1. Sporun Eğitsel Amaçları	16
2.1.2. Sporun Eğitimdeki Yeri	17
2.2. Ortaöğretim Öğrencisi	19
2.3.Sosyal Beceri	20
2.3.1. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceriler.....	20
2.3.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	23
2.3.3. Sosyal Becerinin Boyutları	26
2.3.3.1. Duyuşsal Anlatımcılık	26
2.3.3.2. Duyuşsal Duyarlılık	26
2.3.3.3. Duyuşsal Kontrol	27

2.3.3.4. Sosyal Anlatımcılık	28
2.3.3.5. Sosyal Duyarlılık.....	28
2.3.3.6. Sosyal Kontrol	29
2.3.4. Sosyal Beceri Eğitimi	30
2.3.5. Sosyal Beceri Kuramları.....	31
2.3.5.1. Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Beceriler	31
2.3.5.2. Bilişsel Kuram ve Sosyal Beceriler.....	32
2.3.5.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Sosyal Beceriler	32
2.3.6. Sosyal Beceri Modelleri.....	33
2.3.6.1. Motor sosyal beceri modeli.....	33
2.3.6.2. Üretici sosyal beceri modeli	34
2.3.6.3. Üç sistem yaklaşımı.....	36
2.3.6.4. Kendini ortaya koyma yaklaşımı	36
2.4.Sosyal Beceriyle İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	38
2.4.1. Sosyal Beceriyle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	38
2.4.2. Sosyal Beceriyle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	42

BÖLÜM 3

YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3. Veri Toplama Teknikleri	48
3.4. Verilerin Analizi	50

BÖLÜM 4

BULGULAR	52
4.1. Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	52
4.2. Cinsiyet değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	54

4.3. Okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	56
4.4. Bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	58
4.5. Sınıf değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	60
4.6. Cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	62
4.7. Okul türü değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	64
4.8. Bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	66
4.9. Sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	68
4.10.Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeylerine ait bulgular.....	70

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
-------------------------------	-----------

KAYNAKÇA.....	78
----------------------	-----------

EKLER

Ek 1. Ölçek Kullanımına İlişkin İzin Yazısı	89
Ek 2. T.C. Kars Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Yazısı	90
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu	92
Ek 4. Sosyal Beceri Envanteri (SBE)	93

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	46
Tablo 2. Orta Öğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Spor Yapan ve Yapmayan Tüm Öğrencilerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Dağılım.....	47
Tablo 3. Sosyal Beceri Envanteri alt boyutları ve madde numaraları.....	49
Tablo 4. Sosyal Beceri Envanterinde tersten puanlanacak maddeler.....	50
Tablo 5. Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları.....	52
Tablo 6. Cinsiyet değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları.....	54
Tablo 7. Okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları.....	56
Tablo 8. Bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları.....	58
Tablo 9. Sınıf değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları.....	60
Tablo 10. Cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları.....	62
Tablo 11. Okul türü değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları.....	64

Tablo 12. Bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları.....	66
Tablo 13. Sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları.....	68
Tablo 14. Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki korelasyon analizi	70

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan temel kavramlara ilişkin tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem

İlkel insanlardan günümüz postmodern toplumlarına kadar, temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bireyler zorunlu olarak birbirleriyle iletişim kurmak zorunda kalmıştır. Bireyler arası iletişimin başladığı ve sürdürüldüğü her aşamada ise bireylerin sahip olduğu sosyal beceriler gündeme gelmektedir. Başka bir deyişle insanın insanla etkileşime girdiği ilk günden itibaren, insanların sahip olduğu sosyal beceriler insan ilişkilerinin niteliğini ve yönünü oluşturmuştur. Toplumsal yaşamda bireyler birbirlerinden bir şeyler istediklerinde ya da bir şeyler yaptırmaya kalktığında kullanılan sözcükler ve söyleyiş tarzı sonuç üzerinde etkili olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bireylerin sahip oldukları sosyal beceriler önem kazanmaktadır (Dicle, 2006).

Bireyler yaşamları boyunca bir takım sosyal ilişkiler içerisinde yer alırlar. Kimileri bu ilişkilerini daha kolay ve daha anlamlı bir biçimde sürdürebilirken, bazıları için tanımadığı insanlar arasında bulunmak ya da yeni bir ilişkiye başlayabilmek çok zordur. Yine aynı şekilde bir grupta kimi bireyler rahat ve kendine güvenli iletişim biçimleriyle tüm ilgiyi üstlerinde toplarken, aynı ortamda hiç kimse tarafından fark edilmemek için çaba harcayan insanlar da yer almaktadır. Bu insanlar için diğerlerinin bakışlarını üzerinde hissetmek ve bir grubun ilgi odağı olmak ciddi bir sıkıntı kaynağı ve rahatsızlık duygusu oluşturmaktadır (Hasdemir, 2005).

Kişinin diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için bir takım beceriler gereklidir. İnsanlar, sosyal beceriler olarak tanımlanan bu becerileri sayesinde birbirleriyle etkileşim kurarlar. Bu yüzden sosyal beceriler toplumsal bir varlık olan insanın en önemli becerilerindendir. İnsanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen insanların sosyal becerileri sayesinde işler. Toplumsal düzeni korumanın yanı sıra insanların ruh sağlığı onların diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlıdır. Bu nedenle sosyal beceriler bireyin ruh sağlığı açısından önemlidir.

Sosyal beceriler başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Bu davranışları göstererek kişi, kişilerarası durumlarda çevrelerinden pekiştirme elde ederler veya hali hazırda pekiştirmeleri sürdürürler. Sosyal beceriler; kişilerarası bir nitelik taşır, iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişilerarası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilmektedir (Bacanlı, 1999a).

İnsan sosyal bir varlık olduğu için bir arada yaşama eğilimi gösterirler. Ancak, bu ‘bir arada yaşama’ bazı kişiler için kolayca gerçekleştirilebilir, başarılı olabilir. Bazı kişiler ise bunu kolayca başaramazlar; ‘beceriksiz’, ‘sıkılgan’, ‘utangaç’, ‘çekingen’, ‘ürkek’, ‘tutuk’, sosyal fobik’ vb. olarak nitelenirler. Tabii ki, bu farklılık, insanı anlamaya çalışan bir bilim olan psikolojide çözümlenmesi gereken bir problem olarak ortaya çıkar (Bacanlı, 1999b).

Durmaksızın değişen dünyamızda insanların ilişkileri ve bu ilişkilerin biçimleri de değişmektedir. Bu değişim süreci içerisinde insan farklı roller içinde bulunmakta ve bunların bazılarını yeterli ölçüde yerine getirememektedir. Bu durum onun çevresiyle olan ilişkisine yansarak, sosyal ilişkilerini de zaman zaman bozmaktadır. İnsan sosyal bir varlık olarak çevresiyle iletişim kurma ve sürdürme çabası içersindedir. Bu çaba doğumdan ölüme kadar devam eder. Sosyal ilişkiler kurarak insan çevresiyle etkileşim içinde bulunur. Bu sosyal etkileşim sürecinde insanların sağlıklı ilişkiler kurabilmesi yeterli sosyal becerileri kazanmaları ile mümkün olabilmektedir. Sosyal yaşamın bir gereği olarak insanlar birbirleriyle sürekli etkileşim halindedirler. Bu etkileşimler insan hayatının önemli bir parçasıdır. Bu yolla insanlar birbirlerine duygularını, düşüncelerini ve isteklerini aktarabilmektedirler. Kişilerarası olumlu ilişkilerin kurulabilmesi, sürdürülmesi ve bu ilişkiden doyum sağlanabilmesi için bireylerin birbirlerine duygu, düşünce ve isteklerini iletebilmeleri beklenir. Bütün bunların sağlanabilmesi için bireylerin bir takım becerilere sahip olması gerekir. İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlanan sosyal beceriler, doyum verici kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir rol oynar (Sorias, 1986).

Duygu ve düşünceleri açıkça söyleyememek, yaşlılarıyla ya da mevki olarak kendinden büyüklerle rahat konuşamamak, arkadaş edinememek, gruplara girememek

iletiřim sorunları arasında yer almaktadır. İletiřim becerilerinde yeterli olan bireyler duygu, dūřunce ve isteklerini karřı tarafa rahatlıkla aktarabilmektedir. Aynı zamanda bařkalarının haklarına sahip çıkarken kendi haklarını da savunabilme becerisine sahiptir. Dięer durumda yani; duygu, dūřunce ve isteklerin iletilmesi becerilerinin eksiklięi durumunda ise, bireyler karřı tarafla iliřkiler kurmakta ve sūrdūrmekte gūlkler yařayabilmektedirler. Bu kiřiler çekingen olarak kendi haklarının ihlal edilmesine gz yumarak seçme hakkını bařkalarına bırakır. “Karřımdakinin duygu, dūřūnceleri benimkinden daha önemli “diye dūřūnrler; ya da saldırgan olup istedikleri amaçlara bařkalarını kırarak ve onların haklarını ihlal ederek ulařırlar”. Karřımdakinin duygu,dūřunce ve istekleri benimkilerin yanında deęersiz ve önemsiz diye dūřūnrler (ulha ve Dereli,1987).

İnsanların çevresiyle iletişim kurma ve bu iletişimi devam ettirme çabası içerisinde olduğu görülmektedir. Sosyal ilişkiler kurarak insan çevresiyle etkileşim içinde bulunur. Bu etkileşim sūrecinde sağlıklı ilişkiler kurabilmek ancak yeterli sosyal beceriler kazanmakla gerçekleşebilir.

ğrenilmiş davranışlar olarak ele alınan sosyal becerilerle ilgili literatürde çok sayıda tanıma rastlanmaktadır.

Michelson ve arkadaşları (1981) sosyal beceri tanımlarında altı ortak noktanın bulunduğunu belirtmektedirler. Bunlar:

1. ğrenme ile kazanılır,
2. Sözel ve sözel olmayan özel davranışlardan oluşur,
3. Tepki ve davranışları başlatmada etkilidir,
4. Diğerlerinden gelen olumlu sosyal pekiştireçleri arttırır,
5. Karşılıklı ilişkilerde gerekli zamanlamaya ve etkileşime dayalı davranışlardır,
6. Diğerlerinin sosyal statüsü, cinsiyeti ve yaşı gibi faktörlerden etkilenir, şeklinde sıralanmaktadır.

Kelly (1982) sosyal beceriyi, çevreden olumlu pekiştireç sağlayan veya devam ettiren kişilerarası ilişki durumlarında kullanılan öğrenilmiş davranışlar olarak görmektedir. Bu tanımda, sosyal beceriler;

1. Olumlu pekiştirelere neden olacak davranış,

2. Kişilerarası ilişkilerde sergilenebilir davranış,
3. Tanımlanabilir davranış olarak ele alınmaktadır.

Cartledge ve Milburn (1983), sosyal beceri tanımlarının çoğunda şu öğelerin ortak olduğunu belirtmektedirler:

1. Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğretilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler,
2. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler,
3. Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler,
4. Hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler.

Marlowe (1986) ise sosyal becerileri, kişiler arası durumlarda, kişinin kendisi dahil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Hargie ve arkadaşları (1994) sosyal beceriyi "hedefe yönelik, ilişkiler arası duruma özgü, öğrenilebilir ve bireyin kontrolü altındaki davranışlar" olarak görmektedir. Onlara göre sosyal beceri davranışları ile ilgili altı temel öge şöyle sıralanabilir:

1. Hedefe yöneliklik,
2. İlişkiler arası, özel hedeflere ulaştırıcı,
3. Duruma uygun,
4. Tanımlanabilir davranış ünitesi,
5. Öğrenilebilir,
6. Bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlar.

Spence (2003), sosyal beceriyi bireyin toplumsal yaşamda başarılı olabilmesi için gerekli olan davranışları sergileme becerisi olarak tanımlamakta, sözel olan ve sözel olmayan tepkiler olarak ikiye ayırmaktadır. Sözel olmayan tepkileri göz teması,

yüz ifadesi, beden duruşu ve sosyal mesafe olarak; sözel olan tepkileri ise ses tonu, sesin yüksekliği, konuşmanın akıcılığı ve anlaşılabilirliği olarak açıklamaktadır.

Trower da (1980), sosyal beceriyi içerik ve süreç olmak üzere iki boyuta ayırarak incelemektedir.

Hersen ve Eisler (1976), sosyal becerileri, bireylerin tabii çevrelerinde; okul, ev ve işte başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneği olarak tanımlamaktadır (Akt. Bacanlı 2008).

Şahin (2005,) ise sosyal beceriyi, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkilerini önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlar olarak ifade etmektedir.

Yüksel (1997), sosyal beceriyi, başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini önleyecek, başkalarıyla iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişen, hem belirli gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Segrin (2001), sosyal becerilerin diğer insanlarla uygun ve etkili ilişkilerde bulunabilme yeteneğini kullanmayı içerdiğini belirtmekte, yeterli sosyal becerilere sahip insanları; “ kendilerini etkili bir biçimde ifade edebilen, diğerlerini anlayıp önem verebilen, diğer insanlar tarafından olumlu olarak izlenilen iletişim davranışları sergileyebilen” şeklinde ifade etmektedir.

Dikmener (1997) sosyal becerilerin, sosyal olarak kabul gören öğrenilmiş davranışlar olduğunu ve bu davranışların bireyi başkalarından olumlu tepkiler alacak ve olumsuz tepkilerden uzaklaştıracak yollarla başkalarıyla iletişim kurmaya ittiğini belirtmiştir.

Kaf (1999) sosyal becerileri, insanlar arası etkileşimi geliştiren ve sosyal ortamda yapılması gerektiği düşünülen beceriler şeklinde tanımlamıştır.(Kaf, 1999:9)

Shepherd (1983), sosyal beceriyi insanların sosyal etkileşimleri sırasında gözlenebilir davranışları olarak tanımlamıştır.

Mcfall (1982) sosyal becerileri bir kişinin belirli sosyal görevlerde yeterli olmasını sağlayan özel beceriler olarak tanımlamaktadır.

Yukarıda verilen tanımlar incelendiğinde sosyal beceri, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve anlamının yanı sıra uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak anlaşılmaktadır.

Sosyal becerileri oluşturan çeşitli yapılardan söz edilmektedir. Riggio (1986, 1989) sosyal becerileri oluşturan altı yapı olduğunu belirtmektedir. Riggio'nun geliştirmiş olduğu Sosyal Beceri Envanteri'nde (Social Skills Inventory) sosyal beceri ve sosyal becerileri oluşturan yapılar aşağıdaki gibi ele alınmaktadır:

1. Duyuşsal anlatımcılık (emotional expressivity),
2. Duyuşsal duyarlık (emotional sensitivity),
3. Duyuşsal kontrol (emotional control),
4. Sosyal anlatımcılık (social expressivity),
5. Sosyal duyarlık (social sensitivity) ve
6. Sosyal kontrol (social control) olarak adlandırılmaktadır.

Kişinin diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için bir takım beceriler gereklidir. Bu yüzden sosyal beceriler toplumsal bir varlık olan insanın en önemli becerilerindendir. İnsanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen insanların sosyal becerileri sayesinde işler. Toplumsal düzen bir yana, birey olarak insanın da ruh sağlığı onun diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlı olduğu için sosyal beceriler bireyin ruh sağlığı açısından önemlidir. Sosyal beceriler, başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Sosyal beceriler davranış şeklinde ortaya çıkarlar; kişilerarası bir nitelik taşırlar; çevredeki kişiler tarafından beğenilen davranışlardır; iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişilerarası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilebilir (Bacanlı, 2001).

Bireyin duygularını anlatması, bunu karşısındaki kişinin anlamasını sağlaması, onların duygularını anlayıp yorumlaması, çözümlemesi ve duygularını kontrol etmesi günlük yaşamda oldukça önemlidir. Anne çocuğa, eşler birbirine, öğretmen öğrenciye duygularını anlatma ve onların duygularını anlama ve duygularını kontrol etme becerisini kazanırsa günlük yaşamımızda karşımıza çıkan ve bireylerin kendilerini ifade edememelerinden kaynaklanan başarısızlık ve çatışmalar azalacaktır. Birey kaygılı, sıkıntılı ve yetersizlik duyguları içerisinde bunalmaksızın yaşamını devam ettirebilecektir (Yüksel, 1997). Bu da bireyin bir takım becerilere sahip olmasıyla mümkündür. Sosyal beceriler bireyin yaşamında önemli bir role sahiptir. Çünkü diğer insanlarla iletişimde bulunmayı kolaylaştırıcı önemli bir özelliktir (Avşar, 2004).

Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak birey için oldukça önemlidir. Bu beceriler genel olarak sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır. Her insan daha doyumlu bir yaşam için başarılı ve mutluluğu tatmak ister. Giblin, (1995)'e göre başka insanlarla iyi ilişkiler kurabilme bireyin iş yaşamında başarısı için gereklidir. Carnegie Teknoloji Enstitüsü'nde 10 000 kişi ile yapılan araştırmada, başarının %15'inin yapılan işle ilgili bilgi ve becerilerle % 85'inin de kişilik faktörleri ve insanlarla başarılı ilişkiler kurmayla ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer diğer bir çalışmada Harvard Üniversitesi Meslekî Yönlendirme Bürosu tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada işine son verilen binlerce kadın ve erkek araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma kapsamına giren bireyler arasında işine son verilen iki kişiden birinin, insanlarla iyi ilişkiler kuramadığı için işine son verildiği rapor edilmiştir (Yüksel,1998).

Sosyal beceriler bireylerin yaşam kalitesini arttırarak, kendini gerçekleştirmelerinde de önemli bir unsur olarak görülebilir. Maslow'un belirttiği gibi kendini gerçekleştiren kişinin özellikleri arasında sosyal beceriye sahip insanın özelliklerine benzer birçok madde bulunmaktadır. Örneğin içten geldiği gibi davranabilme, otonomiye önem verme, genel olarak insanlara sempati ve sevgi duyabilme, diğerlerine empati ile yaklaşabilme, doğayı, kendini ve diğer insanları kabul etme, insanlarla derin kişiler arası ilişkilere girebilme (Kepçeoğlu,1994).

Buraya kadar yapılan değerlendirmeler sonucunda sosyal becerinin kişilik gelişimi ve bireylerin sosyalleşmesi açısından önemine değinilmiştir. Bu çalışmada,

spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesinin hem eğitim bilimleri hem de spor bilimleri alanına farklı birer boyut getirileceğine inanılmaktadır. Ayrıca direk olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler yardımıyla inceleyen bir çalışmanın olmamasından dolayı araştırmanın problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur:

“Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi (Kars İli Örneği)”

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Kars ili ortaöğretim kurumlarında spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılarak, cinsiyet, okul türü, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

Bu ana amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar ise şöyledir:

- Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?
- *Cinsiyet değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*
- *Okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*
- *Bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*

- *Sınıf değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*
- *Cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*
- *Okul türü değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*
- *Bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*
- *Sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatım, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) farklı mıdır?*

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanın çevreye uyum sağlayabilmesi için gerekli olan en önemli öğelerden birisi de iletişimdir. İnsanlar arasındaki ilişki iletişim yoluyla kurulur. İletişim, konuşan ve dinleyenin güdü, algı, eğilim ve tutumlarından oluşan insan davranışlarının oldukça karmaşık bir şeklidir. Bireyler duygu, düşünce ve isteklerini sözel ve sözel olmayan mesajlarla birbirlerine iletirler. Başkalarını etkiledikleri gibi, başkalarından gelen çeşitli iletilerin de etkisinde kalırlar (Yüksel, 1997).

Psikologlar 1920’li yıllardan beri sosyal davranışlardaki ustalık, maharet ve beceri konusunu çeşitli kavram ve şekillerle ele almaktadırlar. Bu konudaki en eski ve en yaygın kavram olan ‘sosyal zekâ’ kavramının seyri daha önceki bir yazıda incelenmiştir (Bacanlı,1994). İlgili yazıda sosyal zeka konusunun, sosyal psikolojiden

okul psikolojisine kadar çeşitli alanlar içinde hangi kavramlarla ele alındığı ve bu kavramlarla ilgili çalışmaların durumu irdelenmiş ve ileride sosyal zeka konusunun ‘zeka olarak değil de, yetenek ve beceri olarak ele alınmasının daha muhtemel olduğu’, ‘empati ve sosyal beceri konularındaki çalışmaların bu mirası değerlendirmeye aday çalışmalar olduğu’ belirtilmiştir. Bu çalışma, Amerika’da sosyal beceri eğitimi ile ilgili olarak yapılan çalışmaların önce kavramsal incelenmesi ve ardından, geliştirilen çeşitli sosyal beceri eğitimi programlarının genel özellikleri ve örneklerinden oluşmaktadır (Bacanlı,1999b). Bu anlamda sosyal becerilere sahip olan birey sosyal olarak etkindir, bu durum sosyal statülerin artmasına neden olur ve bireyin kendine olan güvenini arttırır. Sosyal beceriye sahip bireyler sosyal ilişkilerde güvenlidirler. Çünkü bu bireyler sosyal statülerindeki başarılarını dışsal nedenlerden çok içsel nedenlere yüklemişlerdir.

Her tür meslekte çalışan bireylerin iletişim becerilerine sahip olması, insan ilişkilerindeki iletişim sürecini daha sağlıklı kılacaktır. Fakat insan ilişkilerinin yoğun olduğu meslek gruplarında bu becerilerin bilinmesi gerekliliği kaçınılmazdır. Beden eğitimi ve spor organizasyonlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri, antrenörler ve spor yöneticilerinin bu becerilere sahip olması bu bakımdan önemlidir. Ayrıca doğasında hareket etmek ve bu yolla iletişim kurmak olan insanın, hareket etme yetisinin iyi beden eğitimi programları ve spor organizasyonlarıyla şekillendirilmesi kişilerarası ilişkilerin sağlıklı ve sürekli olmasını sağlayabilir (Tepeköylü, 2007).

Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak hareket, oyun ve sporun, bireyin insan ilişkilerini kolaylaştırıcı iletişim becerileri edinmesinde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü beden eğitimi, spor etkinlikleri ve oyunlar yoluyla kazanılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişiklikleri bireyin genel yaşantısına transfer olur mu konusunda yapılan araştırmalar, bedensel aktiviteler yoluyla fiziksel ve psiko-sosyal alanlarda kazanılan davranışların günlük yaşamda gerekli ve ilgili benzer durumlara transfer olduğunu göstermiştir (Çamlıyer, 2001).

Spor, insanların; endüstrileşmeyle beraber açıkça hayat ve iş biçimlerini değiştirmeleri sonucu, şehir ve endüstriyel ortamlara taşınmaları, bir taraftan uygarlaşma ve hayat standardının yükselmesi, diğer taraftan da negatif olarak zihinsel ve fiziksel eksikliklerin ortaya çıkardığı olumsuzluklarını gidermek için önemli fonksiyonlar üstlenmiştir. Günümüzde spor, ulaştığı nokta itibariyle sosyal, ekonomik,

politik ve yarışmaya yönelik haliyle kitleler üzerinde bıraktığı etki, yarattığı iş alanlarıyla farklı bir yerdedir. Ancak spor bu fonksiyonlarının yanında, insanların boş zamanlarında, dinlenme, eğlenme, macera, yarışma, sosyal ilişki, sağlık elde etme ve birçok nedenlerle uğraştıkları, gerek aktivite gerekse yapılabilecek yer çeşitliliği bakımından rağbet ettikleri bir fonksiyonu da içermektedir.

Ergenlik döneminde, bireyin benlik gelişimi, onun bir takım etkinliklere katılması ile yakından ilgili olup; bu katılım bireye kişilik bütünlüğü kazandırmada etkili olacaktır. Dolayısıyla, farklı gruplardaki insanların boş zaman etkinlikleriyle gidermek gereğini duydukları ihtiyaçları için spor; birçok etkinlik çeşidi ve özelliğiyle önemli bir araç durumundadır (Kayıkçı, 2007).

Literatür incelendiğinde, sosyal becerilerle ilgili farklı disiplinlerde, farklı değişkenler ve yaş grupları üzerinde birçok araştırmanın yapıldığı, ancak spor bilimleri alanında yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmanın, bu açığı hem eğitim bilimleri hem de spor bilimleri açısından kısmen dolduracak olması ve gelecekte yapılacak olan çalışmalara yol göstericiliği araştırmayı önemli kılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar içinde yürütülmüştür.

- Araştırma bulgularının kaynağı, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı güz dönemi ile
- Kars ilindeki beş farklı ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 476 öğrenci ile
- Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile
- Araştırma lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencileriyle,
- Araştırma, ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile
- Çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeğinde yer alan duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal

duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol boyutları ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada şu temel varsayımlardan hareket edilmiştir.

- Çalışmaya katılan deneklerin ölçme aracına içtenlikle gerçekçi cevaplar verdikleri,
- Araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan Sosyal Beceri Envanterini gönüllü olarak doldurdıkları,
- Araştırma örnekleminin evreni tam olarak yansıttığı,
- Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin, ölçmek istenen değişkenleri ölçtüğü varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Spor : “Amaçlı, belli kurallara ve teknik yöntemlere bağlı olan, yapanlarda olduğu kadar izleyenlerde de haz duyma ve coşku gibi gereksinimleri doyuran, sporcuları ve izleyenleri bütünleştiren bir etkinlikler kümesidir” (Doğan 2005).

Yenme ve muktedir olma gibi, insanın şuurlu arzularının tatminini amaç edinen, belirli kurallar içersinde yapılan, rekabete dayalı, sosyalleştirici, bütünleştirici, fiziki, zihni ve ruhi faaliyetlerin bütünüdür (Şahin 2005).

Ortaöğretim : Ortaöğretim, ilköğretime dayalı en az üç yıllık genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Ortaöğretimin amacı; öğrencilere asgarî ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci kazandırarak öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime, hem yükseköğretime hem mesleğe veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır (MEB).

Sosyal Yeterlik: Sosyal yeterlik kavramını sosyal beceriden ayırt etmek güçtür; bazen bu iki kavramın birbiri yerine kullanıldığı, yani aralarında ayırım gözetilmediği

görülmektedir. Temelde yatan mantık, “kişinin sosyal becerisi varsa sosyal açıdan yeterlidir” düşüncesidir (Bacanlı, 1999, s.21).

Sosyal beceri : Bireyin olumlu tepki almasına ve olumsuz tepkilerden kaçınmasına yardımcı olacak biçimde başkaları ile etkileşimde bulunmasına olanak veren ve sosyal kabul gören öğrenilmiş davranışlardır (Elliot ve Gresham, 1993).

Duyuşsal Anlatımcılık: Bireyin sözel olmayan duyuşsal mesajları iletebilme becerisidir (Yüksel, 1997:9).

Duyuşsal Duyarlılık: Başka bireylerin sözel olmayan mesajlarını anlama ve yorumlama becerisidir (Yüksel, 1997:9).

Duyuşsal Kontrol: Bireyin kendisinin sözel olmayan mesaj ve duygularını düzenleme ve kontrol etme becerisidir (Yüksel, 1997:9).

Sosyal Anlatımcılık: Sözlü iletişimde, beden dilini kullanmada başarılı olma ve çevresindeki insanları etkileme becerisidir (Yüksel, 1997:9).

Sosyal Duyarlılık: Başkalarının sözel iletişimlerini anlama ve yorumlama becerisidir (Yüksel, 1997:9).

Sosyal Kontrol: Sosyal ortamlarda kendinden emin olma, sosyal rol oynama ve kendini duruma göre ayarlama becerisidir (Yüksel, 1997:9).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Spor

Sözcük kökeni (etimolojik) olarak spor kelimesi, disport (“dis” ve “portare”) kelimesinden türemiştir; işten uzak durmak anlamına gelir (Özbydar 1983).

İngilizce’de önceleri “Disport” ya da “Desport” biçiminde yer almış, zamanla ilk hecelerinin aşınması sonucunda tek heceli “Sport” sözcüğüne dönüşmüştür. Ortaçağ’da Fransızca’da aynı sözcükten eğlenmek ve zevklenmek, top oyunları ve şahinle yapılan avlar anlamında “Se Desporter”, “Se Deporter” biçiminde yararlanılmıştır (Çıdam 1996).

Doğan’a (2005) göre spor, “amaçlı, belli kurallara ve teknik yöntemlere bağlı olan, yapanlarda olduğu kadar izleyenlerde de haz duyma ve coşku gibi gereksinimleri doyuran, sporcuları ve izleyenleri bütünleştiren bir etkinlikler kümesidir.

Spor etkinlikleri belli kurallara uyularak yapılır. Spor sağlık için, boş zamanları değerlendirmek için, eğlenmek ve hoşça zaman geçirmek için, günlük yaşamın stresinden kurtulmak için, toplumsal bir etkinliğe katılmak için yapılabilirdiği gibi; yarışma amacıyla da yapılabilir. Yarışma amacı taşımayan spor etkinliklerinde performans üzerinde pek durulmaz. Bazı spor etkinlikleri grupla (top ile oynanan/yapılan spor dalları), bazıları bireysel (yüzme/kayak) olarak ortaya konur. Yarışma sporlarında performans düzeyi önemlidir. Yarışma, bir rakiple ya da bir rakip takımla olabildiği gibi, bireyin kendisinin ya da başkasının en iyi derecesiyle yarışma biçiminde de olabilir. Yarışma amacı olsun ya da olmasın, spor etkinlikleri yeteneği, yaratıcılığı, çalışmayı gerektirir (Doğan 2005).

Spor çok yönlü bir kavram olduğundan, sporun tanımı konusunda değişik yazarlar, farklı tanım ve görüşler ortaya koymuşlardır. Bunun sebebi ise, sporun kapsamı, branşları, hedefleri, içerikleri ve yapılış biçimlerinin farklı biçimde algılanıp değerlendirilmesindendir (Yetim 2006).

Sporu tek bir boyut altında incelemek uygun değildir. Çünkü yapılış amaçlarına göre, yarışma ve performansa dönük, sağlıklı yaşam, serbest zamanlarını değerlendirmek, toplumsal bağları kuvvetlendirmek, hoş vakit geçirmek için yapıldığı gibi ayrıca gerçekleştirildiği yer ve zamanına göre farklı gruplara ayrılması mümkündür. Bu nedenle sporu tek ve kesin bir tanıma sığdırmak zordur. Sporun bir diğer yönü de, "oyun ve yarışma"dır. Spor, başarıyı geliştirme ve yarışmada üstün gelme amacı için gösterilen çabayı bedensel bakımdan daha yetenekli olanların seçilmesini ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmesini gerekli kılar. Modern anlamda oyun, bireyin çevresi ile etkileşim sürecidir. Spor ise, insana haz ve doyum veren oyun güdüsünün gelişkin kurallara bağlanmış bir ifade şeklidir (Fişek, 1980).

Spor tanımlarının bazıları, spor alanını aşırı şekilde dar hale getirmekte, sporu sadece elit düzeyde antrenman almış sporcularla sınırlamakta ve özellikle hafta sonlarında, rekreasyonel düzeyde spor katılımlarını dikkate almamaktadır. Sporlara rekreasyonel düzeyde katılanlar, profesyonel ve olimpiik düzeyde katılanlardan daha fazladır. Spor hangi düzeyde tanımlanırsa tanımlansın, hangi düzeyde yapılırsa yapılsın, katılanların duygu, düşünce ve davranışları (psikolojik durumlarını) üzerinde etkili olmaktadır (Konter 2006).

Sportif öğelerin tümünde dinlenmek, eğlenmek olduğu kadar aynı zamanda sosyal bir kaynaşma da vardır. Toplumda kaynaşma ve özdeşleşme konusunda spora önemli görevler düşer. Sporun sağladığı bedensel ve ruhsal anlamdaki doyum olanakları, serbest zamanları ve yaşam düzeyleri düzenli olarak artan sanayileşmiş ülkelerin özlemini duyduğu yeni bir yaşam şeklinin ayrılmaz parçasıdır (İşcan,1988).

Spor, bugün toplumun merkezine yerleşen ve herkesimden insanın ilgisini çeken bir kurum haline gelmiştir.

2.1.1. Sporun Eğitsel Amaçları

Günümüzde sporun önemi özellikle eğitim sisteminde giderek artmaktadır. Eğitimi spordan, sporu da eğitimden ayrı düşünmek mümkün değildir. Çünkü spor ve sportif faaliyetler, özellikle ergenlik döneminde bulunan ve ortaöğretim kurumlarına devam eden ergenlerin ilgilendikleri önemli alanlardan ve aktivitelerden birisidir. Bu nedenle sporun eğitsel amaçlarına kısaca değinmek doğru olacaktır (Yıldırım, 2003).

Bireyi Yaşam İçin Hazırlamak: Spor bu amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak, bireyin fizyolojik yönden gelişimine katkı sağlar, çevresindeki eşyaları kullanabilmesi için gerekli olan becerilerin kazanılmasında pratik yapma imkanı sağlar, bunu yaparken de bireyin akıl yürütme ve karar alma yeteneği gibi özelliklerinin gelişmesine yardımcı olur; aynı zamanda birey için önemli olan boş vakitlerini daha sağlıklı ve verimli bir şekilde değerlendirmesinde bireye yol gösterir ve farklı imkanlar sağlar (Duman, 2009).

Bireyi Üretken Olması İçin Uyarmak ve Desteklemek: Spor bu amacını gerçekleştirmek için, kişinin kendi çevresindeki bireylerin performanslarını dikkatlice incelemesi ve analiz etmesi ve bu sayede kendine özgü bir hareket tarzı geliştirmesi konusunda imkânlar sağlayarak üretkenliğinin ve verimliliğinin gelişmesine yardımcı olur (Duman, 2009).

Bireyin Kişilik Gelişimine Yardım Etmek: Spor bu amacını gerçekleştirmek için, bireyin spor ve sportif faaliyetler sırasında elde ettiği başarı, galibiyet veya rekor gibi sonuçlar sayesinde bireyin, kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme, dostça ve centilmence oynama, yarışmayı kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olma gibi kişisel gelişimi tamamlayıcı özelliklerin kazanılmasına destek olur (Duman, 2009).

Bireyin Çevresini Benimsemesiyle Birlikte Toplumun Değer Yargılarını, Psikolojik Gelişme ve Davranış Kurallarını Geliştirmek: Spor bu amacını gerçekleştirmek için, açık havada yapılabilecek spor ve sportif faaliyetlere önem vererek doğayı ve çevreyi sevme, temiz hava ve güneşten faydalanabilme gibi özelliklerin gelişmesine katkıda bulunur. Aynı zamanda spor ve sportif faaliyetlerde bulunurken kuralları ve disiplini benimseme çalışmaları ile de toplumsal sorumluluğu

geliştirmek, yasa ve kurallara uymak gibi zorunlulukların bireyde kolayca yerleşmesinde; aynı zamanda bu kurallar sayesinde başkalarının kişiliğine saygılı olmasına ve hak kavramlarının geliştirilmesine de katkıda bulunur (Duman, 2009).

Bireyi Ekonomik Yönden Geliştirmek: Spor bu amacını; bireyin yapıcı ve üretken yeteneklerini geliştirmek, iş gücü ve meslek sorumluluğunun gelişimine katkı sağlamak iş ve çalışmalarda daha verimli olmasını sağlamak suretiyle gerçekleştirir. Bütün bunları yaparken de bireyin ailesine, çevresine ve okuluna çeşitli görev ve sorumluluklar yükler (Duman, 2009).

2.1.2. Sporun Eğitimdeki Yeri

Sporun tarihsel gelişimi incelendiğinde beden eğitiminin Eski Yunan'dan bu güne, eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu görülmektedir. Gerçekten de günümüze gelinceye kadar spor, uygarlıkların gelişiminde kültürel olgunun içindeki ayrılmaz rolü ile önemli bir yere sahiptir (Ergen, 1993).

Toplumlar, insanın fiziksel gelişiminin yanı sıra zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini sağlayan spor eğitime oldukça önem vermişlerdir. Gerçekten de spor eğitimi, insanın fizik ve ruh yapısını geliştiren hareket faktörünün hemen her çeşidini ve bütün prensiplerin kapsayan en uygun araç olup, genel eğitimin bir parçasıdır (Dolaşır, 2006).

Beden eğitimi ve spor kültürü, insanlık tarihinin her döneminde görülen uygulamaları ile gelişmiş ve günümüzde artık, her düzeyde eğitimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. İnsan varlığının gelişimini hedefleyen bu kültürün köklü bir filozofisi ve sosyolojik temelleri vardır. İnsanlar beden eğitimi ve spor uygulamaları ile genetik yapı özelliklerini en üst düzeye kadar geliştirirler, genel sağlık yanı sıra üstün performans sürecinde optimum fizyolojik kapasitelerine erişirler. İnsanların anatomik yapılarının güçlendirilmesi, çeşitli patolojik etmenlere karşı gerçekten direnç kazanmaları ve koruyucu sağlık etkisi ile gerek spor yaşamında ve gerekse günlük yaşantıda ortaya çıkabilecek her türlü stres ve travmatik etkenlere karşı çok dayanıklı

hale gelmeleri sağlanır. Böyle bir bakış açısıyla beden eğitimi ve spor, bu koruyucu hekimlik yaklaşımıyla çok önemlidir.(Erkan, 1991).

Eğitim sporun en önemli boyutlarından birisidir. Spor bu boyutuyla ele alındığında iki şekilde değerlendirilmesi gerekir. Spor için eğitim ve eğitim için spor. Spor için eğitimde spor amaçtır ve sporun en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için eğitimden yararlanılır. Sporcu eğitimi, antrenör eğitimi, seyirci eğitimi, hakem ve spor yöneticilerinin eğitimi söz konusudur. Bu anlamda eğitim sporun hizmetindedir ve sporun teknik, estetik ve performans düzeyini yükseltmek için vazgeçilmez bir yoldur. Antrenman bilgisi ve spor fizyolojisi, spor psikolojisi, spor yönetimi ve işletmesi, spor pedagojisi gibi pek çok bilim dalı spor için eğitimde önemli yer tutar. Eğitim için sporda ise spor, eğitimin hedeflerine ulaşması için kullanılan araçlardan sadece bir tanesi ama beklide en eğlencelisi ve kullanıldığında en etkilisidir (Öztürk, 1998).

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireyin sağlıklı gelişiminde önemli bir işleve sahip olmasının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişim yönünden de olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu etkinlikler, yaratıcılık, liderlik gibi yetenekleri işlevsel hale getirmekte, mücadeleci, azimli, uyumlu, üretken, kararlı, birbirine saygılı ve anlayışlı olma, kurallara uyma, işbirliği yapma, bağımsız davranma, kendini disipline etme, çalışkan ve gayretli olma gibi kişilik özelliklerini geliştirmektedir (Yenal ve Ark. 1999).

Günümüz okul spor eğitiminde temel hedef, bu programlara katılan bireylerde zindeliği arttırmak ve yaşam kalitesini yükseltmektir. Bu da ancak bireylerin keyifli ve verimli fiziksel etkinlikler ve spor etkinliklerine katılımı bir alışkanlık haline getirmelerini sağlamakla olanaklı olabilir. Zaten amaç, insanların yaşamları boyunca düzenli olarak spor yapmaları için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumu kazanmalarını sağlamaktır. Eğitim programları bildik okul programıyla sınırlı kalmayıp genişledikçe kamusal ve özel alanlarda verilen çağdaş spor eğitimi, spor bilimi ve spor programları eğitim hedeflerine ulaşılmasında önemi rol oynayabilir (Demirhan, 2005).

2.2. Ortaöğretim Öğrencisi

Eğitimciler, öğrencilerin gençlik dönemindeki fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimlerini anlama düzeyi, onları öğrencilere ne kadar yardımcı olabileceğini bilirler. Günümüzde ilköğretim ikinci kademe ve lise öğrencileri karmaşık ve fırtınalı dönemlerden geçmektedir. Bu nedenle, onların eğitim yoluyla iyiye ve güzele doğru yönlendirilmesi gerekir. Kişisel büyümenin, gelişmenin olduğu bu dönem, öğrencilerin ve üzerindeki baskılar, onların uyum bakımından zor bir dönem geçirmelerine neden olur. O halde öğretmen, mümkün olan her konuda öğrencilere destek olmalıdır. Öğretmen, 500 öğrencisi bulunan bir okulda, her biri gençlik döneminin farklı safha ve gelişim seviyelerinden geçen 500 ayrı kişiyle karşılaşmaya hazır olmalıdır. Beden eğitimi öğretmenleri öğrencilerinin özelliklerini ve ihtiyaçlarını, amaç ve arzularını, fiziksel, sosyal, ruhsal ve zihinsel gelişimlerini etkileyen faktörleri bilmelidir. Onlar üzerinde etkili olan çok sayıda güç ve gerçekleri bilmedikleri ya da anlamadıkları takdirde hiçbir zaman gerçekten başarılı bir beden eğitimi programına kavuşamazlar. Öğretmenler gençlik döneminde yaşanan “fırtına ve baskı”yı mutlaka anlayışla karşılamalıdır. Bu zaman dilimi, öğrencilerin yetişkin görünümü elde ettikleri bir dönemdir (Tamer ve Pulur, 2001).

Gençlik (adolesan) çağı öğrencisiyle uğraşan beden eğitimi öğretmenin; çocukluktan yetişkinliğe geçiş döneminde meydana gelen gelişim boyutlarını, arkadaş gruplarının etkisini, kişilik kazanma arzusunu ve cinsiyet gelişimlerini çok iyi anlaması gerekmektedir. Çocukluk dönemi öğrencileri, başkaları tarafından kendileri için hazırlanmış çevrede yaşarlar. Gençlik dönemi öğrencileri ise, çocukluk ile yetişkinlik dönemi arasında bir köprü konumundadır. Bu zaman; kişinin kendi kendine yeteceği döneme hazırlık olan “büyüme” aşamasıdır. Bu dönemde gençler gerçek kişilik ve duygularının ne olduğunu anlamaya başlar. Bu aşama öğrencinin kendi başına birey olduğu bir zaman dilimidir. Beden eğitimi öğretmenleri için bir başka önemli gerçek ise, gençlik dönemi, fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzının temelini atıldığı ve öğrencilerin beden eğitimine karşı olumlu ya da olumsuz tutumlarının geliştiği bir zaman dilimidir (Tamer ve Pulur, 2001).

İlköğretim ikinci kademe ve lise öğrencileri çok sayı da değişik özelliklere sahiptir. Genelde hiç problemi olmayan, çok rahat bir görüntü içerisindeyler. Kızlar

sürekli elbise, eğlence ve sinema yıldızları hakkında konuşurken, erkekler, genelde eski ve yeni model arabalar, spor, bilgisayar konularında konuşurlar. Okul ve ödevler öğrencilerin akıllarından kısa bir süre için geçer. Bu tür davranışlar gençler arasında oldukça yaygın olarak görülmektedir. Bu anlayışın altında ise daha derin ve anlamlı gizlenmiş değerler ve endişeler vardır. Yetişkinlerde görülen arzu ve korku arası çelişkiler olduğu gibi, gençlerde de tipik davranış ve düşünce arasında çelişkiler yaşanır (Tamer ve Pulur, 2001).

Eğer öğretmenler gençlerin amaçlarına ulaşmalarını sınırlamak yerine, onlara yardımcı olmak istiyorlarsa, gençlik dönemindeki gelişimin ciddiyetini ve karmaşıklığını mutlaka dikkate almalıdırlar (Tamer ve Pulur, 2001).

İlköğretim ikinci kademe ve lise dönemi, öğrencilerin her yönü ile büyüdüğü bir dönemdir. Yetişkinliğe giriş olan bu dönemde yalnız öğretmenler, anneler, babalar değil, gençlerin de daha sabırlı ve anlayışlı olması gerekmektedir. Onlar, gençlerde fiziksel, ruhsal, sosyal ve zihinsel olarak ne gibi değişiklikler olduğunun mutlaka farkına varmalıdırlar (Tamer ve Pulur, 2001).

Gençlerin bu gelişim süreçlerini öğrenmeleri, ilköğretim ikinci kademe ve lise öğretmenlerinin sorumluluğu altındadır. Öğrenci davranışlarını anlayışla karşılayan öğretmenler, öğrencilerin gelecek için hedefler belirlemeleri amacıyla onları yönlendirir ve gençlik problemlerini çözmek için programlar yaparlar (Tamer ve Pulur, 2001).

2.3.Sosyal Beceri

2.3.1. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceriler

Sosyal beceri kavramı “social skills” karşılığıdır ve kelimenin İngilizce aslı çoğuldur. Burada sosyal beceriler olarak kullanılmasının nedeni ise, konuyla ilgilenenlerden bazılarının sosyal beceri ile sosyal beceriler ayrımı yapmalarıdır. Örnek olarak Trower (1982) sosyal becerileri sıradan insanların sosyal etkileşimde kullandıkları ve kurallar tarafından yönetilen gerçek normatif öge davranışlar veya eylemler – tekil öğeler veya öğelerin, eylemlerin veya senaryoların belirlenebilir ardışıklığı şeklinde tanımlamaktadır. Bu öğeler yaşantı veya gözlem vasıtasıyla öğrenilebilmekte, sembolik biçimlere sokularak hafızaya yerleştirilebilmekte ve geri

getirilerek kullanılabilir. Öğenin fonksiyonu içkin anlamına dayalı olabilir ve daha geniş bir olay bağlamında anlam kazanabilir. Burada söz edilen becerilerin Cantor ve Kihlstrom'un sosyal zekâ kavramı ile benzerliği dikkat çekicidir (Bacanlı,2005).

Gerek toplumsal, gerekse bireysel yaşam için oldukça önemli olan sosyal becerilerin neler olduğu ve niteliği psikolojinin 1900'lü yılların başlarından beri üzerinde durduğu, ancak henüz cevaplayamadığı sorulardır. Bu becerilerle ilgili ilk bilimsel incelemeler William James'in Psikolojinin Prensipleri adlı eserine dayanır. Bu eserde insanların sosyal ilişkilerinde birçok sosyal benliklerinin bulunduğu tezi öne sürülmüştür. Bu benliklerin sosyal ilişkilerimizde nasıl davrandığımızı gösteren kalıplar olduğu belirtilmektedir (Bacanlı,1999a).

Sosyal beceri kavramının öncüsü sayılabilecek diğer bir kavram ise sosyal zeka kavramıdır. Sosyal beceriler ve sosyal yetenekler yönünden bireysel değişiklikleri ölçme girişiminin kökleri Thorndike ve diğerlerinin sosyal zeka ile ilgili olan çalışmalarına dayanmaktadır (Riggio, 1986). Thorndike'tan önceki araştırmacılar sosyal zeka ve akademik zekayı ayırt etmeye çalışmışlardır. Daha sonra Thorndike (1920) zekayı üç kategoriye ayırmıştır. Bunlar sosyal, soyut ve mekanik zekadır Thorndike, soyut zekayı; sayı ve kelime cinsinden sembolleri anlama mekanik zekayı ise çeşitli araç, gereç ve makineleri anlama ve kullanma yeteneği olarak tanımlamaktadır. Sosyal zeka ise insanları anlama onlarla başarılı ilişkiler kurabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Toker ve Kuzgun, 1968).

Birey; ailesi, kardeşleri, yaşlıları ve öğretmenleriyle sürekli bir etkileşim halindedir. Bu etkileşim durumundayken sürekli olarak sosyal becerilerini kullanır. Bireyin bu etkileşim içindeyken gösterdiği davranışları, Rinn ve Markle (1979), sözel ve sözel olmayan davranışlar olarak ayırmışlardır. Sözel ve sözel olmayan davranışlar bütünü, bireyin çevre ile etkileşimlerini tıpkı bir mekanizma gibi etkilemektedir (Akt; Ogivly, 1994, s.243).

Kelly (1982), sosyal becerileri, kişilerarası ilişkilerde kullanılan başkalarından olumlu pekiştireçler gelmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamakta, hedeflere ulaşmada bir köprü gibi görmekte, olumlu pekiştireçler sağlayan ve kişiler arası ilişki durumlarında ortaya koyulabilen, objektif olarak tanımlanabilen davranışlar

olarak ele almaktadır. Kelly'e (1982), göre sosyal ilişkiler birçok insan için olumlu pekiştireç sağlayan yaşam olaylarından oluşur. Bu etkileşim arkadaş edinmeyi, diğerleriyle rahat bir şekilde karşılaşmayı ve parti gibi informal ortamlarda kolaylıkla yeni insanlarla tanışmayı içerebilir.

Gresham ve Elliot (1984), sosyal becerileri;

- a) Toplum veya yaşlılarca kabul edilme,
- b) Davranışların değerlendirilmesi,
- c) Sosyal davranışlarda bulunarak önemli sosyal çıkışlarda bulunma, olarak belirtmişlerdir (Akt; Ogivly, 1994).

Hersen ve Eisler (1976) sosyal becerileri, bireylerin tabii çevrelerinde; okul, ev ve işte başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneği olarak tanımlamaktadırlar (Akt; Bacanlı,1999b).

Sosyal becerileri tanımlamak ve işlevini bulmak önemli bir basamaktır. Bu noktada ilk problem, sosyal becerilerin ve sosyal yeteneğin birbirine eş kavramlar olduğunun düşünülmesi ve birbirlerinin yerine kullanılmasıdır. Birisi davranış, diğeri yetenektir (Akt; Ogivly, 1994).

Sosyal yetenek kişiler arası ilişkileri destekleyen, geliştiren ve insanları etkilemeye imkân veren kişisel bir kaynaktır (Argyle ve Lou, 1990,). Hops (1983), sosyal yeteneği; sosyal yeterlik kavramı olarak ifade etmektedir. Sosyal yeterlik, bireyin belli bir durumdaki performansının genel niteliği hakkındaki bir sosyal yargıyı bildiren geniş bir terimdir. Sosyal beceri ise belirli bir sosyal durumda sergilenen davranış biçimidir (Akt; Dikmeer, 1997). Öte yandan Cavell'e (1990), göre sosyal yeterlilik kavramı çoğunlukla sosyal beceriler anlamında kullanılabilir. Sonuçta, sosyal içeriğin etkili bir merkezi olarak anılan sosyal yeterlik kavramının çok çeşitli operasyonel tanımına rastlamak mümkündür. Sosyal yeterlik kavramını sosyal fonksiyonlar, bu fonksiyonlarla ilgili gerekli beceriler olarak tanımlamaktadır.

McFall (1982), sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken yeterlik,

genel bir değerlendirme terimi olarak kullanılır. Sosyal beceriler ise bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli spesifik beceriler olarak tanımlanabilir. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilir. Yine aynı yazara göre, sosyal becerilerin doğrudan gözlenemeyeceğini; aksine kişinin gözlenebilen davranışının, sadece kişinin sosyal yeteneğinin bir bölümü olduğunu belirtmektedir. Sosyal beceriler, yalnızca daha genel bir kavram olan sosyal yetenek tarafından sağlanan iskelet içerisinde ölçülebilir ve tanımlanabilir.

2.3.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerle ilgili olarak yapılan sınıflamalardan birisi olan Rinn ve Mark(1979)'ın, sınıflamasında dört temel kategorinin olduğu görülmektedir. Bunlar; kendini ifade etme becerileri, kendi değerini yükseltme becerileri, atılganlık ve iletişim becerileridir. Her bir grup ise kendi içinde bölümlere ayrılmaktadır. Örneğin kendini ifade etme becerisinin içinde duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi, birisi hakkında olumlu yönleri belirtme gibi konular yer almaktadır (Akt; Ogivly, 1994).

Young ve West'in yaptığı sınıflama ise;

1. Sosyal beceri etkileşimi artırabilir: başkalarını selamlama, başkalarını oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme, başkalarını övme ve onlara kompliman yapma, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme, rahatlık sunma.
2. Sosyal beceri hoş olmayan durumlarla başa çıkmamıza yardım edebilir: istekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geri bildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikâyetle bulunma, özürle (accusation) başa çıkma.
3. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar: uzlaşma, görüşme, problem çözme.
4. Diğer sosyal beceriler hâlihazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur.
5. Atılgan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır; duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme (Jenson, Sloane & Young, 1988, Akt. Bacanlı, 1999b)

Hargie ve diğerleri (1994) sosyal beceriyi; hedefe yönelik, ilişkiler arası duruma özgü, öğrenilebilir ve bireyin kontrolü altındaki davranışlar olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak Hargie ve diğerlerinin sosyal beceri davranışları ile ilgili belirttiği beş temel öge şöyle sıralanabilir:

1. Hedefe yöneliklik,
2. İlişkiler arası özel hedeflere ulaştırıcı,
3. Duruma uygun,
4. Tanımlanabilir davranış ünitesi,
5. Öğrenilebilir ve bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlardır.

Cartledge ve Milburn' e (1983) göre sosyal beceri tanımında ortak öğeler bulunmaktadır. Bunlar;

1. Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini engelleyecek başkalarıyla etkileşimi olanaklı kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler,
2. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik olarak sosyal beceriler,
3. Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler,
4. Hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler (Yüksel, 1997).

Goldstein ve arkadaşlarının yaptığı sınıflama;

1. Başlangıç sosyal beceriler: dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başka kişileri tanıtma, kompliman yapma.
2. İleri sosyal beceriler: yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme, başkalarını ikna etme.
3. Duygularla başa çıkma becerileri: duygularını bilme, duygularını ifade etme, Başkalarının duygularını anlama, başkalarının öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma, kendini ödüllendirme.
4. Saldırganlığa alternatifler becerisi: izin isteme, bir şeyleri paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kendini kontrollü kullanma, haklarını savunma, takılmaya karşılık verme, çatışmaktan kaçınma, dövüşmekten uzak durma.

5. Stresle başa çıkma becerileri: şikâyet etme, şikâyetle cevap verme, oyun sonrası sportmenlik, sıkılganlıkla başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, bir arkadaşı savunma, ikna edilmeye karşılık verme, başarısızlığa tepki verme, zıt konuşmaya hazır olma, zor konuşmaya hazır olma, grup baskısıyla başa çıkma.

6. Planlama becerileri: bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerine karar verme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, bir karar verme, bir konu üzerinde yoğunlaşma.

Ülkemizde ise Akkök (1996), sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

- 1- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri; dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerilerini içermektedir.
- 2- Grupla bir işi yürütme becerileri; grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma becerilerini içermektedir.
- 3- Duygulara yönelik beceriler; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile duyguları ifade etme, kendini ödüllendirme.
- 4- Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri; izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma gibi.
- 5- Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri; başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.
- 6- Plan yapma ve problem çözme becerileri ise; ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma becerilerini kapsamaktadır.

2.3.3. Sosyal Becerinin Boyutları

Riggio (1986, s.649), mesajın gönderilme ve alınması ile ilgili becerilerin, temel sosyal beceriler olan; anlatımcılık ve duyarlılıkla temsil edildiğini söylemektedir. Sözel olmayan mesaj iletişimi ile ilgilenen Riggio, özellikle duyuşsal gönderme ve alma üzerinde durarak duyuşsal gönderme ve alma yeteneğinin sözel olmayan sosyal becerilerin önemli bileşenlerini temsil ettiğini söylemektedir. Sözel kapalılık ve açıklık becerileri birbirinden ayrı ve birbiriyle ilgili sosyal becerilerdir. Bu beceriler, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal becerileri oluşturan çeşitli yapılardan söz edilmektedir. Riggio sosyal becerileri oluşturan altı yapı olduğunu belirtmektedir. Riggio'nun geliştirmiş olduğu Sosyal Beceri Envanteri'nde (Social Skills Inventory) sosyal beceri ve sosyal becerileri oluşturan yapılar aşağıdaki gibi ele alınmaktadır.

2.3.3.1. Duyuşsal Anlatımcılık

Duyuşsal anlatımcılık bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duyuşsal mesajları gönderme becerilerini ifade etmektedir. Bu yapı ayrıca bireyler arası etkileşimde eğilimlerin sözel olmayan anlatım yönünü ve duyuşsal durumları tam olarak ifade etme becerileri olarak tanımlanmaktadır. Duyuşsal anlatımcı birey, canlı ve neşelidir bu becerileri ile diğer insanları etkileyebilir. Bu boyut bireylerin anlatım becerilerini tutumlarını sözel olmayan ifade becerileri gibi duyuşsal durumlarını ölçer. Sözel olmayan mesajı göndermedeki genel beceriyi kastetmektedir. Bununla birlikte bu boyut, hem bireyin hissettiği duygusal durumları spontan ve uygun bir şekilde ifade etme yeteneğini, hem de kişiler arası yönelime ilişkin durum ve tutumları sözel olmayan bir şekilde ifade etme yeteneğini yansıtmaktadır. Duyuşsal anlatımcılık yönünden beceri kazanmış kişiler enerjik ve hayat doludurlar. Kendi duygusal durumlarını iletebilme yetenekleri olduğundan başkalarını da duygusal olarak etkileyerek cesaretlendirebilirler (Yüksel, 2001,2004).

2.3.3.2. Duyuşsal Duyarlık

Duyuşsal duyarlık, başkalarının sözel olmayan iletişimlerini alma, anlama ve yorumlama becerilerini ifade etmektedir. Duyuşsal yönden duyarlı bireyler, başka bireylerin duyuşsal imalarını doğru ve tam olarak yorumlarlar. Başka bireyler, duyuşsal

olarak duyarlı bireyleri çabuk etkileyebilirler. Bu yapıya sahip olan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler.

Mesaj alma ve başkalarıyla sözel olmayan iletişimin çözümlenmesindeki genel becerileri ölçer. Duyuşsal duyarlılığı yüksek bireyler; duygusal iletişimi hızlı ve yeterli bir şekilde çözümleyebilirler, diğerlerinin duyuşsal durumlarına karşı çok hassastırlar. Ancak, başka bireyler, duyuşsal olarak duyarlı bireyleri çabuk etkileyebilirler. Duygusal mesajı hızlı ve etkili bir şekilde çözümleyebildiklerinden başkalarının duygusal durumlarından daha çok etkilenebilirler ve duygu durumlarını yaşarlar. Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler. Diğer bir deyimle, başkalarının duygularını sezmek bakımından yeteneklidirler. Başkalarının duyuşsal durumlarına çok hassastırlar ve onların duyuşsal durumlarına katılırlar. Duyuşsal duyarlılık puanları yüksek olan bireyler, sempatik, duyarlı, iddiacı, gruba bağlı, gergin, açık, atılgan ve özgür bireyler olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2001.2004).

2.3.3.3. Duyuşsal Kontrol

Duyuşsal kontrol, bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerilerini içermektedir. Örneğin, bir şakaya uygun ortamda gülmek veya üzüntüyü gizlemek için neşeli bir yüz ifadesi sergilemek gibi. Bu yapıya sahip olan bireyler duygularını göstermeye karşı kontrol etme eğilimindedirler. Duyuşsal ve sözel olmayan iletişimin ayarlanması ve kontrol edilebilmesidir. Duyuşsal kontrol, belli başlı duyguları yetenekli bir şekilde birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini ölçer. Diğer bir deyimle duyuşsal kontrol puanları yüksek bireyler iyi birer duygusal aktördürler, duruma göre hissedebilir ve duygusal zıtlaşma durumunun da maske takabilirler. Duygusal kontrollü bireylerin kendilerini kontrol edebilme öz saygı boyutları daha yüksektir. Hissettikleri duygusal durumları maskelemek için birbirleri ile zıt duygusal durumları kullanabilirler. Üzüntülerini gizlemek için yapmacık, neşeli bir yüz ifadesine bürünebilirler ya da şaka yapıldığında hiçbir şeyleri yokmuş gibi uygun bir şekilde gülebilirler. Duyuşsal kontrol alt ölçeğinden yüksek puan alan bireyler liberal ve rahat bireyler olarak tanımlanabilirler (Yüksel, 2001.2004).

2.3.3.4. Sosyal Anlatımcılık

Bu yapıya sahip olanlar, cana yakın sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptirler. Sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal etkileşime girme yeteneği olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle, bu alt ölçek sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal yakınlaşmaya girme becerilerini ölçmektedir. Anılan alt ölçekteki yüksek puan sözel akıcılıkla da ilişkilidir. Özellikle sosyal kontrol alt ölçeği puanı düşük olan bireyler, sosyal anlatımcı bireylerdir. Bu bireyler söylemek istediklerini içeriğe bağlı olmaksızın kendi başlarına konuşmayı kolaylıkla yönlendirebilirler. Diğer bir deyişle spontan bir şekilde konuşmayı sürdürebilirler. Sosyal anlatımcı bireyler sempatik, kayıtsız, atılgan ve gruba bağımlıdırlar. Sosyal anlatımcılık becerisi iyi olan bireyler, başkaları ile konuşmayı başlatma ve dost canlısı bir görünüm sergilerler. Toplulukça sevilirler ve sempatik görünürler. Grup içinde olmayı sever. Gösterişçi tabiatını yansıtır. Sosyal anlatımcılıktaki yüksek puan, dışa dönük, duygusal olarak tutarlı, gruba bağlı ve gözü pek bireylere işaret etmektedir. Sosyal anlatımcılık puanları yüksek olan bireyler sosyal ve sempattirler (Yüksel, 2001.2004).

2.3.3.5. Sosyal Duyarlılık

Bu yapı sosyal etkileşime katılmayı engelleyen bireysel bilinci de yansıtabilmektedir. Sözel iletişimi anlama, çözümleme becerisi ve bireyin sosyal davranış kuralları hakkındaki genel bilgisi ölçer. Bunun yanı sıra, bireylerin uygun sosyal davranışlarını yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılığı değerlendirmektedir. Sosyal olarak duyarlı olan bu bireyler, duygularının etkisinde daha çok kalır, gerilim ve içsel çatışmaları daha çok yaşarlar.

Sosyal duyarlılık düzeyi yüksek olan bireyler başkalarına karşı ilgili ve dikkatlidirler. İyi bir izleyici ve dinleyicidirler. Sosyal norm ve kurallara ilişkin bilgileri olduğundan, kendi davranışlarının başkalarının davranışları ile uygunluğu ile aşırı bir şekilde ilgilenebilirler. Sosyal duyarlılık düzeyi aşırı derecede yüksek olan bireyler, uygun sosyal davranış ile aşırı derecede ilgilenebilirler. Bu durum sosyal kaygıya neden olabilir ve bireyin sosyal etkileşime katılımını engelleyebilir (Yüksel, 2001.2004).

2.3.3.6. Sosyal Kontrol

Bu yapı, sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerilerini ifade etmektedir. Sosyal kontrol becerisi gelişmiş bireyler, herhangi bir sosyal durumda ortama uygun hareket eden, kendinden emin ve sosyal durumlara kolayca ayak uydurabilen bireylerdir. Sosyal kontrol becerisi aynı zamanda, sosyal etkileşim sırasında yapılan iletişimin içeriği ve yönlendirilmesi konusunda da bireylere yardımcı olmaktadır. Sosyal kontrol becerisi aynı zamanda, sosyal etkileşim sırasında gerçekleşen iletişim içeriğinin kontrolü ve yönlendirilmesi konusunda da bireylere yardımcı olmaktadır. Sosyal kontrol alt ölçeği, cana yakınlık, tutarlılık, girişkenlik, özgürlük, gruba bağlılık ve rahat karakter özellikleri ile ilişkilidir. Sosyal kontrol ölçeği puanı yüksek olan bireyler sosyal ilişkilerde aktif ve öz güvene sahiptirler. Bu bireyler farklı sosyal rolleri oynayabilirler ve tartışma sırasında kolayca özel tutum ve yönelim alabilirler. Sosyal olarak akıllı ve perspektif alabilirler. (Yüksel 2001,2004).

Yukarıdaki altı temel beceri boyutu, sosyal becerilerin genel bir açıklaması anlamına gelir. Bu ayrıntılı bir liste değildir. Daha da ötesi, yukarıdaki altı boyut taslağı çizilen temel beceri boyutları ile özelleşmiş alt beceri veya yetenekleri de açıklayabilir. Temel sosyal beceriler öğrenilmiş iletişim kabiliyetini gösterse de insanların bu temel becerileri arttırabilecekleri ve geliştirebilecekleri akla uygun mantıklı görünür. Sosyal becerilerin altı temel parçaya ayrılmasına rağmen birçok durumda sosyal becerinin bir alanda geliştirilmesi, diğer belli sosyal becerilerin geliştirilmesi ile doğru orantılı olarak görülür. Sosyal becerinin temel parçalarının herhangi birisine çok fazla sahip olmak; diğer anahtar sosyal beceri parçalarıyla bağlantılı olarak fonksiyonel olmayabilir. Örnek olarak, Sosyal Kontrolde fazlasıyla yüksek fakat diğer önemli beceriler yönünden eksik insanlar; “Sosyal Bukalemun” haline gelebilirler, her sosyal duruma kolayca ve hemen adapte olabilirler, ancak kendi hislerini ifade edemezler ve belki de başkalarıyla duygusal bağlar kuramazlar. Bu nedenle, biz genel sosyal becerilerin belli parçalarından söz etsek de, bu parçalar ancak diğer beceri parçalarıyla birleştiğinde önemlidir. Her sosyal beceri boyutunun miktarı ve derecesi önemlidir, fakat daha önemlisi çeşitli sosyal yeteneklerin dengesine sahip olmaktır (Riggio, 1986)

Sosyal olarak yetenekli birey, altı temel sosyal beceri boyutuna sahip olan ve bu becerileri nispeten dengede tutabilen kişidir. Diğer bir deyişle, eğer kişi bir veya daha

fazla beceriye yüksek düzeyde sahip ise, gerçekten sosyal olarak yetenekli olmaz, önemli olan tüm boyutların dengelenmiş olmasıdır (Riggio ve ark. 1990).

2.3.4.Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimini birçok araştırmacı farklı şekilde tanımlamıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Wong ve arkadaşları (1983), sosyal beceri eğitimini: bir dizi yönergenin, model almanın, rol oyunlarının, sosyal pekiştireçlerin ve düzeltici geribildirimlerin bir terapi odası içinde uygulanmasını içeren bir eğitim yöntemi olarak tanımlamaktadır (Akt. Dikmener, 1997: 5).

Dikmener (1997: 39) sosyal beceri eğitimi; etkili kişiler arası becerileri öğretmeyi amaçlayarak, sosyal davranışın öğrenildiğini ve yapılandırılmış öğretme yöntemleriyle öğretilbileceğini varsaymaktadır.

Bacanlı (2001:33) sosyal beceri eğitimi, belli becerileri kazanmak veya kişiler arası problemleri çözmek için yardım etme amacına yönelik kısa bir eğitim olarak tanımlamıştır. Sosyal beceri eğitimi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için hazırlanmıştır.

Bireyler bir sosyal beceriyi çeşitli nedenlerle öğrenememiş olabilir. Bunlardan biri, bireyin bir beceriyi, davranışı göstermekten korkması veya kaygı duyarak yapmaması olabilir. Bir başka neden ise, bireyin o beceriyi öğrenmek için yeterince fırsata sahip olmaması olabilir. Goldstein (1981), sosyal beceri eğitimi programının kişiler arası sosyal beceri problemi olanların yanında uygun olmayan sosyal davranışlarla ilgili bilişsel değerlendirmelerin değiştirilmesi amacıyla da düzenlenebileceğini belirtmektedir. Çünkü zayıf sosyal beceri Becker (1987) tarafından çok sayıda faktörün sonucu olarak görülmektedir, bu faktörlerden bazıları; olumsuz benlik değerlendirmesi, kaygı, sosyal normlarla ilgili yetersiz bilgidir (Akt, Yüksel, 1997, s.29-30).

Sosyal beceri eğitimi programlarında, geliştirilmesi amaçlanan beceri, çeşitli teknik ve yöntemler ile bireylere kazandırılmaktadır. Bu tekniklerin çoğu davranışçı tekniklerdir. Ancak sosyal beceri eğitiminde bilişsel davranışçı yaklaşıma doğru yönelmeler de olmaktadır. Sosyal beceri eğitiminde en yaygın olarak kullanılan teknikler; temel sosyal beceri alıştırımları, modelden öğrenme (canlı ve simgesel modelden öğrenme), öğretim, davranışın prova edilmesi, geri iletim, pekiştirme, rol oynama, kademeli yaklaşım, önemli olayların analizi ve sosyal problem çözmedir (Yıldırım, 2006)

2.3.5. Sosyal Beceri Kuramları

Bireylerin sosyal gelişimlerinin bir sonucu olan sosyal beceriler ile ilgili çeşitli kuramlar ortaya konmuştur. Bunlardan en önemlileri arasında Davranışçı Yaklaşım, Bilişsel Kuram ve Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı yer almaktadır.

2.3.5.1. Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Beceriler

Davranışçı psikologlara göre bütün insan davranışları öğrenilmiştir. İnsan davranışları kalıtımla getirilen yapının çevre ile etkileşiminde doğar. İnsanı anlamak ve onun gözlenebilir davranışlarını inceleyerek davranışı belirleyen nedenleri bulmak mümkündür. Davranışların mekanizması anlaşıldıktan sonra kontrol edilebileceği savunulmaktadır (Kuzgun, 1997).

Davranışçı kurama göre davranışların amacı organizmanın gerilimini azaltmaktır. İlk olarak açlık, susuzluk gibi fizyolojik güdüler ve sevilme, ait olma gibi psikolojik güdüler insanları davranışa yönlendirir. İnsan zamanla öğrenme yolu ile kazanılan başarıma, üstün olma gibi güdülerle de davranışta bulunur. Organizmanın gerilimini azaltan davranışların tekrarlanma olasılığı yükselir. İnsan davranışlarını pekiştirme ya da ceza ile biçimlendirme yöntemi eğitimin yollarındandır. Kişilerarası ilişkilerde de insanlar öğrenme ilkelerini bilinçli ya da bilinçsiz olarak kullanarak karşılarındaki kişilerin davranışlarını biçimlendirmektedir (Kuzgun, 1997).

2.3.5.2. Bilişsel Kuram ve Sosyal Beceriler

Bilişsel kurama göre davranışları insanların çok erken yaşlardan itibaren geçirdikleri yaşantılar belirler. İnsan çocukluğunda, kendisi ve çevresi hakkında bazı değer yargıları edinir. Bu yargılar ana-baba ve yetişkinler tarafından aşılır. Çocuğun sevilme, korunma, iyi bir insan olarak yaşama gibi gereksinimleri vardır ve çocuk bu gereksinimlerini doyuran yetişkinlerin değerlerini kolayca benimser ve özümser (Kuzgun,1997)

Bilişsel yaklaşım sosyal becerilerin öncelikli olarak bilişsel bir beceri olduğunu savunmaktadır. Bu görüşe göre sosyal beceri eksikliği çeken kişiler aslında bilişsel yetersizlikleri nedeniyle bu durumdadırlar. Başka bir ifadeyle onlar sosyal ortamlarda ne yapacaklarını bilememektedirler. İnsanların zihinlerinde bilişsel senaryolar vardır ve bu senaryolar onların olayları anlamalarına, uygun davranışları göstermelerine yardımcı olmaktadır. Bu anlayışa göre sosyal beceri alanında verilecek olan eğitim daha çok kişinin bilişsel yeteneğini arttırmaya yönelik olmalıdır (Bacanlı,2001).

2.3.5.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Sosyal Beceriler

Sosyal öğrenme kuramcıları, davranışları belirlemede çevresel etmenler kadar bilincin de önemli bir rolünün olduğunu belirtmektedirler. Sosyal öğrenme kuramı, çevresel koşulların karşısında bireyin edilgen olmadığını, aksine bireyin düşünerek, plan yaparak, karşılaştırmalarda bulunarak, yorum ve değerlendirmeler yaparak tepkide bulunduğunu savunmaktadırlar (Can, 2000).

Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramına göre öğrenme, modelden alma ya da gözleyerek gerçekleşmektedir. Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme kuramının dayandığı altı temel ilke vardır. Senemoğlu (1997) bunları şu biçimde özetlemektedir:

1. Karşılıklı Belirleyicilik: Bandura'ya göre, bireysel faktörler, bireyin davranışı ve çevre karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını belirlemektedir. Davranış çevreyi, çevre ise davranışı değiştirebilir.
2. Sembolleştirme Kapasitesi: İnsanoğlu, düşünme ve dili kullanma gücüne sahip olduğundan, geçmişini kafasında taşıyabilmekte, geleceği ise test edebilmektedir.

3. Öngörü Kapasitesi: İnsanlar, gelecekte başkalarının kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmeli, hedeflerini belirleyebilmeli, geleceğini planlayabilmelidirler.
4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: İnsanlar özellikle çocuklar, genellikle başkalarının davranışlarını ve davranışlarının sonuçlarını gözleyerek öğrenirler.
5. Öz Düzenleme Kapasitesi: İnsanlar, kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneğine sahiptirler. Elbette ki insanların davranışları, başkalarının gösterdikleri tepkilerden etkilenmektedir. Ancak, yine de davranışlarından kendileri sorumludur.
6. Öz Yargılama Kapasitesi: İnsanlar kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma, kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahiptirler.

2.3.6. Sosyal Beceri Modelleri

2.3.6.1. Motor sosyal beceri modeli (ARGYLE 1967)

Argyle'nin (1967) ortaya koyduğu bu kurama göre; sosyal beceri bir motor beceridir. Ve bu iddiasını da motor beceri ile sosyal beceri arasındaki benzerlikleri öne çıkararak ortaya koymuştur. Bunlar;

1. Her iki beceride de ortaya konacak performans ele alındığında belli amaç ve alt amaçlar bulunmaktadır.
2. Her iki beceride de ortaya çıkan ipuçlarının seçici olarak algılanmasına verilen önem ve bu ipuçlarının amaca uygun olanları değerlendirilir. Bu ipuçlarını yakalamak için görme, işitme, kinestezi (devin duyumu) ve dokunma algıları kullanılır.
3. Sosyal öğrenme süreçleri sonucu öğrenilen ve alıcı sistemler tarafından toplanan bilgilerin beyin merkezi bölgelerine aktarılması ve burada uygun eylem planlarına dönüştürülmesi süreci.
4. Beynin merkezi bölgelerinde geliştirilen bu eylem planlarının davranış olarak ortaya konabilmesi için, kaslara talimatlar gönderilir ve eylemlerin başlatılması ve kontrol edilmesi süreci oluşur.
5. Ortaya konan bu davranışların geribildirim ve doğruluğunun ortaya konması ile pekiştirilir ki burada operant şartlanma kuralları geçerli olmaktadır.

6. Tepkilerin belli zamanlarda uygunluğu belli zamanda uygun olmayışı yani tepkilerin zamanlaması önemlidir.

Ortaya konan motor ve sosyal beceri arasındaki benzerliklere rağmen yine de tamamen benzer değildir ve aralarında farklılıklar da bulunmaktadır. Bunlar ise;

1. Diğer insanlarla rapport kurma gereksinimi ki bu ihtiyacın ortadan kaldırılabilmesi için üç temel şart bulunmaktadır;
 - A ile B arasında açık bir iletişim kanalı bulunmalıdır,
 - Birbirlerine bir miktar güven ve kabul duymalıdır,
 - Her iki objenin de kendilerini rahat hissedecekleri, düz bir etkileşim ortamı olmalıdır.
2. Kişiyi “oyunda tutma” ihtiyacı: İlişkiyi sürdürebilmek için kişinin karşısındaki kişiyi etkileşim örüntüsü içinde tutmayı başarabilmesi gerekir; bunun içinde bir yandan emir verici bir yandan da pekiştirici olmalıdır.
3. Karşıdaki kişiyi güdüleme gereksinimi: Karşıdaki kişiyi bu ilişkiyi devam ettirmesi için güdülemek gerekmektedir.
4. Başkasının bu tür bir örüntüde endişeli ve savunmacı oluşunu azaltma gereksinimi.
5. Sosyal davranışçılarının (social performer) danışanda oluşturdukları genel izlenime olan ilgileri.

Sosyal beceri ile yakın olan motor becerilerin dışındaki motor becerilerde bu özellik ve gereksinimler bulunmamaktadır.

Arglye'nin kuramı bu analizleri yaparken özellikle sosyal davranıcı meslekler olarak yani sosyal beceri gerektiren belli başlı meslekler olarak toplumsal tarama görüşmesi, değerlendirme görüşmesi, satış, hatiplik, çalışma gruplarının denetlenmesi, personel görüşmesi, öğretim, psikoterapi, danışma ve çocuk bakımını almış ve yukarıda sıralanan özellikleri daha çok bu mesleklerde çalışmış kişiler olarak düşünmüştür (Bacanlı, 1999b)

2.3.6.2. Üretici sosyal beceri modeli (TROWER 1982)

Trower (1982), sosyal becerinin üretici bir modelini öne sürerken, Harré ve Secord'un insan davranışı modeline ve Mischel'in sosyal öğrenme modeline dayanmaktadır.

İnsan davranışı modeli (Harré ve Secord) : Bu modelde insan davranışlarındaki düzenlilik iki insan anlayışına dayanmaktadır:

- a) güçlerin itme ve çekmelerine cevap veren bir nesne olarak insan,
- b) kendi davranışını yönlendiren bir “agent (araç, ajan, vasıta)” olarak davranan insan/kişi. Bu anlayışlar, insanın davranışına amaç ve hedefleri getirir. Ayrıca, kişi davranışını yönlendirirken, yalnızca davranışını gözlemez, davranışını gözlemesini de gözler. Bu da bilinçli farkındalık kavramını getirir. Farkındalık da planların maksatlı bir şekilde yapılması ve kuralların bilincinde olmak demektir. Bir başka ifadeyle, Harré ve Secord’un modeli bilişsel bir modeldir ve bilişsel süreçlere ağırlık vermektedir (Bacanlı 1999b).

Sosyal öğrenme modeli:

Trower’in temel aldığı diğer kuram olan sosyal öğrenme kuramı Mischel’indir. Mischel kişinin hangi traitlere sahip olduğundan ziyade belli durumlarda kişinin yapılandırdıklarının daha önemli olduğunu iddia etmiştir. Ve bu düşünceden yola çıkarak 5 öneri getirmiştir:

1. Kişi doğrudan ve gözlemsel öğrenme yoluyla durum ve muhtemel davranışlar hakkında bilgi edinir. Bu süreç sonunda “bilişsel ve davranışsal yapılandırma yeterlikleri” geliştirir.
2. İnsanlar aynı olayları değişik şekillerde kodlayabilir ve kendi var olan şemalarına göre bilgiyi süzerler. Mischel bu işlemler için “kodlama stratejileri ve kişisel yapılar” terimini kullanmaktadır.
3. Üçüncü değişken “öznenin çeşitli davranışsal ihtimallerin sonuçları hakkında beklentileri”dir. İki türlü beklenti vardır: davranış-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler ve uyarıcı-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler. Yani, bireyin beklentilerinin önemi vurgulanmaktadır.
4. Bireyin uyarıcı tercihleri ve muhalefetlerinin de dikkate alınması gerekir.
5. Son değişken “kendini düzenleyici sistemler ve planlar”dır. Kişiler kendileri için performans hedefleri koyarlar ve bu hedeflere ne kadar yaklaştıkları hususunda kendilerini eleştirirler (Bacanlı, 1999b).

2.3.6.3. Üç sistem yaklaşımı (MCFALL 1982)

McFall geliştirilen sosyal beceri modellerinin iki grupta toplanabileceğini belirtmekte ve bunları özellik modelleri (sosyal beceriyi bir özellik olarak gören modeller) ve moleküler modeller (tekil sosyal davranışlar üzerinde duran modeller) olarak adlandırmaktadır.

McFall'ın geliştirdiği modelde sosyal beceri “kişinin belli sosyal görevleri yeterli bir şekilde yerine getirebilmesini sağlayan özel yetenekler” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımda “yeterli bir şekilde” ifadesi sosyal yeterliliği vurgulamaktadır; yani standartlar ve genellenebilirlik (örn. gelecek davranışın yordanabilmesi) önemli görülmektedir (Bacanlı 2005).

McFall, tanımın ardından beceri analizine üç sistem yaklaşımını getirmektedir. İki sosyal beceri yaklaşımını genelde ölçme açısından eleştiren McFall, kendi yaklaşımını da daha çok “ölçülebilirlik” ve “analiz” ölçütlerine dayandırmaktadır, yani analizde kullanışlı ve ölçülebilir bir yaklaşım geliştirmektedir. Modele adını veren üç sistem fizyolojik, bilişsel ve açık motor davranış sistemleridir ve performans bu üç sistem açısından incelenebilmektedir (Bacanlı 2005).

Fizyolojik beceriler algısal süreçleri ve otonom düzenleme ve kontrolleri içerir. Bu açıdan becerikli kişiler fizyolojik etkinliklerini düzenleyebilen bireyler demektir ve bu yetenek kişilerin ilişkilerinde önemli roller oynayarak başkalarının onlar hakkında izlenim ve yargılarını etkileyebilir. Bilişsel beceriler bilgi işleme açısından kavramsallaştırılmıştır ve gelen uyarıcı bilgilerinin davranışsal programlara dönüştürülmesini ifade eder. Motor beceriler ise sözel ve sözel olmayan davranışlarla ilgilidir ve eksikliklerinde önemleri daha iyi ortaya çıkar (Bacanlı 2005).

2.3.6.4. Kendini ortaya koyma yaklaşımı (LEARY 1982)

Sosyal anksiyete için geliştirilmiş olmasına rağmen, sosyal beceriler için de kullanılan ve kullanışlı olan bir diğer model, Leary ve arkadaşlarının modelidir. Schlenker ve Leary sosyal anksiyeteyi “gerçek veya hayali sosyal ortamlarda kişilerarası değerlendirilmenin öngörülmesi veya var olmasından doğan anksiyete” olarak tanımlamışlardır. Bu tanım analiz edilirse, sosyal anksiyetenin öznel bir yaşantı olduğu (“anksiyete”); sosyal ortamın gerçek veya hayali olabileceği; değerlendirmenin

gerçekten bulunabileceği veya bireyin değerlendirilebileceğini düşünebileceği anlaşılmaktadır (Bacanlı, 1999,2005)

Leary (1982), kendi yaklaşımını ortaya koymak için önce diğer kuramları gruplamış, özetlemiş ve eleştirerek kendi kuramının da beşinci yaklaşım olarak vermiştir. Bu yaklaşımlar:

1. Kişilik veya bireysel farklılıklar yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre sosyal anksiyete bir kişilik özelliğidir ve sıkılganlık olarak da ifade edilebilir. Leary'e göre bu yaklaşım sosyal anksiyetenin durumsal belirleyicilerini göz önüne almamaktadır.
2. Klasik şartlanma yaklaşımı: Sosyal anksiyete bu yaklaşıma göre, nötr bazı uyarıcıların, geçmişte yaşanmış olumsuz sonuçlarla bağlantılı hale getirilmesi şeklindeki bir klasik şartlanmanın ürünüdür. Bu yaklaşımın test edilebilirliğinin çok fazla olmaması bu kuramın olumsuz özelliği olarak görülmektedir.
3. Beceri eksikliği yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre başarılı sosyal ilişki kurma ve sürdürmenin gerektirdiği becerilerin öğrenilmemiş veya bildiği halde uygulanmıyor olunması sosyal anksiyeteye yol açacaktır. Ancak bu kurama göre oluşan anksiyete verilen eğitimler yoluyla azaltılabilmektedir ancak bu o davranışlara yönelik beceriyi artırarak mı yoksa güven duygusunu artırarak mı olduğu açık değildir.
4. Bilişsel kendini değerlendirme modeli: Bu yaklaşıma göre insanlar kendilerinin sosyal yönden uygun olduklarına dair bir bilişsel yapı kurdukları için anksiyeteye kapılırlar. Bu model ispatını ise benlik saygısı ile sosyal anksiyete arasında -,50 civarında bir korelasyon bulunmasına ve danışma yaklaşımının etkili olmasına bağlamıştır.
5. Kendini ortaya koyma yaklaşımı: Leary'e göre insanlar a) Başkalarında belli izlenimleri oluşturmak için güdülendiklerinde, b) Bunu başarabileceklerinden endişelendiklerinde ve dolayısıyla başkalarından bekledikleri tepkilerden daha da düşük tepki alacaklarını düşünürler ve sosyal anksiyeteye kapılırlar.

Leary, kendi yaklaşımının üstünlüklerini ise şöyle sıralamaktadır;

- Bu yaklaşım diğer yaklaşımları da içermektedir,
- Bu yaklaşım hem durumsal hem de eğilimsel faktörleri açıklayabilmektedir,
- Ortaya çıkabilecek sosyal anksiyete örnekleri için gerekli ve yeterli şartları ortaya koymaktadır.

Bütün bunlardan sonra Leary ve Atherton (1986) sosyal anksiyetenin beklentilerden doğduğunu ileri sürmüşlerdir. Onlara göre, iki türlü beklenti vardır: kendini sunma ile ilgili yeterlik beklentisi (self-presentational efficacy expectancy) ve kendini sunma ile ilgili sonuç beklentisi (self-presentational outcome expectancy) (Bacanlı, 1999,2005)

Özet olarak, Leary bir yandan kapsamlı bir sosyal anksiyete kuramı geliştirmiş, bunu yaparken izlenim oluşturmaya güdülenme ve izlenim oluşturmaktan endişelenme ayrımı getirmiş, bir yandan da Atherton ile birlikte yeterlik beklentisi ile sonuç beklentisini birbirinden ayırmıştır (Bacanlı 2005).

2.4.Sosyal Beceriyle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Sosyal beceriler ile ilgili hem yurt içinde hem de yurt dışında birçok araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar iki başlık altında sunulmuştur.

2.4.1. Sosyal Beceriyle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Yüksel (1997), çalışmasında Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye uyarlamasını 182 üniversite öğrencisi üzerinde yapmıştır. Çalışmanın bulguları Sosyal Beceri Envanterinin 14 yaş ve üzerindeki Türk bireyleri için sosyal beceri düzeyini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Yüksel (1997b), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada; sosyal beceri eğitimi programının programa katılan öğrencilerin genel olarak sosyal beceri düzeyini programa katılmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre olumlu

yönde etkilediği, benzer şekilde sosyal becerinin alt boyutu olan duyuşsal duyarlık düzeyi üzerinde olumlu etkisinin olduğu ancak, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutları üzerinde etkili olmadığı sonucuna varmıştır.

Uzamaz (2000), çalışmasında, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyine etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında genel olarak sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin kişilerarası ilişkiler düzeyinde olumlu etkiler sağladığı, aynı zamanda sosyal beceri eğitiminin Kişilerarası İlişkiler Ölçeğinin bir alt boyutu olan Besleyici İlişkiler üzerinde etkili olduğu fakat Zehirleyici İlişkiler alt boyutunda etkili olmadığı saptanmıştır.

Deniz (2003), 486 üniversite öğrencisinin sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Kız öğrencilerin sosyal beceri toplam puan ortalamalarını erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek bulmuştur. Bunun yanında sınıf değişkenine göre, dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal beceri toplam puanları birinci sınıf öğrencilerinin toplam puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Albayrak (1999), Riggio'nun geliştirdiği ve Yüksel'in üniversite öğrencileri için Türkçeye uyarladığı Sosyal Beceri Envanterinin 8. ve 9. sınıftaki ergenlerin sosyal beceri düzeyini belirlemede kullanılabilecek bir envanter olmadığı sonucuna varmıştır.

Şahin (1999), yurtdışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen Anadolu Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin yurtdışı yaşantısı geçirmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Hamarta (2000), araştırmasında üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerini cinsiyet, sınıf, bölüm, yetişmiş olduğu yer, barınma türü gibi değişkenler açısından incelemiştir. 1- Kız öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına karşın, fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. 2- Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler açısından

sosyal beceri puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır. 3- Öğrencinin barınmakta olduğu yer değişkenini sosyal beceri düzeyi üzerinde etkilidir.

Çakıl (1998) yılında yaptığı “Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmasında, grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sonuçta, deney grubundaki öğrencilerin yalnızlıklarında kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde bir azalma görülmüştür.

Kara (2003) “Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler” isimli çalışmasında, bireylerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörlerden en önemlisinin aile daha sonra da öğretmen olduğunu, diğer faktörlerin ise, arkadaşlar, televizyon, kitaplar, okul alanı, bireysel ve toplu etkinlikler, sosyal bilgiler dersi, fen bilgisi ve Türkçe dersi olduğunu belirtmiştir.

Kocayörük (2000), drama ile eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. 16’sı deney grubunda, 18’i kontrol grubunda olmak üzere 34 ilköğretim öğrencisinden oluşan çalışma sonucunda; drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu ortaya koyulmuştur.

Çilingir (2006) yaptığı araştırmada, Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerini karşılaştırmıştır. Çalışma Fen Lisesi ve Düz Lisede okuyan toplam 400 öğrenciden oluşmuştur. Sonuç olarak; Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal beceri ölçeği toplam puanı arasında farklılaşma gözlemlenmemiştir. Cinsiyet farklılığı açısından sosyal becerilerinde farklılaşma bulunmuştur.

Kalafat (2006) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin, beden memnuniyeti düzeyleri ve sosyal beceri düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi ve üniversiteye giriş puan ürü değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, kızların genel sosyal beceri düzeyleri erkeklere oranla daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Sadece duyuşsal kontrol sosyal beceri alt ölçeğinde yer alan özellikleri bakımından erkekler, kızlara göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir.

Avşar ve Kuter (2007), 208 öğrenci ile yaptıkları çalışmada beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak, cinsiyet değişkenine göre envanterin tümünden alınan puanlar ile duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal duyarlık alt ölçeğinden alınan puanlarda kız öğrenciler, duyuşsal kontrol alt ölçeğinden alınan puanlarda ise erkek öğrenciler; mezun olunan lise değişkenine göre duyuşsal kontrol alt ölçeğinde meslek lisesinden mezun öğrenciler daha yüksek sosyal beceri puanı elde etmişlerdir.

Balcı ve Kalkan (2001), üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sosyal beceri düzeyi ile üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir.

Atılğan (2001), okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin farklı değişkenler açısından sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırmasını yapmıştır. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, cinsiyet değişkenine göre, anne-baba eğitim durumuna göre, mesleği değişkenine göre, öğrenci başarı durumuna göre sosyal beceri özellikleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Özlek (2003), yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini yordayan bazı değişkenleri (utangaçlık, problem çözme, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik) incelemiştir. Ankara'daki dört resmi genel lisenin 9. 10. ve 11. sınıflarında eğitim gören 361 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma bulgularında sosyal beceri düzeyinin en önemli yordayıcısının problem çözme olduğu, ikinci önemli yordayıcı olarak utangaçlık değişkeninin izlediğini belirtilmiş, sosyo-ekonomik düzey ve sınıf düzeyi değişkenlerinin sosyal becerinin yordayıcıları olmadıkları ifade edilmiştir.

Avşar (2004b), 2001 - 2002 öğretim yılında Bursa il merkezindeki 311 beden eğitimi öğretmeninin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin envanterin bütününden anlamlı bir fark tespit edilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Özçep (2007) yaptığı çalışmada beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerini branş, cinsiyet ve deneyim değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya toplam 86 beden eğitimi ve 86 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler, Yüksel (1998) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sosyal Beceri Envanteri” ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık ve toplam sosyal beceri puanında istatistiksel anlamda beden eğitimi öğretmenleri lehine fark gösterirken, sosyal beceri puanlarının cinsiyet ve cinsiyet x branş değişkenlerine göre değişmediği bulunmuştur.

Uzbaş (2003) yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, sosyo-ekonomik düzey ve kardeş sıralamasına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini, depresyon düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu ortaya konmuştur.

2.4.1. Sosyal Beceriyle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Riggio, Tucker ve Coffaro (1989), 171 öğrencinin katıldığı araştırmada sosyal beceri ve empati arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal beceri ve empati arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, kadınların duyuşsal duyarlılık düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Jones ve ark. (1982), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada yalnızlık düzeyi ve sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yalnızlık düzeyi yüksek olan deney grubunun çevresi ve yakın arkadaşı ile olan iletişimlerinde büyük oranda artış olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonucunda yalnızlık düzeyinin sosyal beceri düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Stake ve ark. (1983), genç kızlara kendilerine güvenlerini arttırmak amacıyla sosyal beceri eğitimi programı uygulamıştır. Araştırma sonucunda uygulanan sosyal beceri eğitimi programının genç kızların kendine güvenlerini artırdığını tespit etmişlerdir.

Parish ve Parish (1991), ailedeki sosyal desteğin ergenlerin benlik kavramı ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Toplam 356 lise öğrenci ile yapılan çalışmada ergenlerin çocuklukları süresince algıladıkları ailesel sosyal desteğin benlik kavramları ve sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişkisi olduğunu tespit etmişlerdir.

LeCroy (1982) tarafından genç ergenlerin problemlerine yönelik yapılan çalışmada sosyal beceri eğitiminin olumlu katkıları olduğu görülmüştür. Sosyal beceri eğitiminin, ergenlere problemleri durumlarda nasıl davranacakları konusunda yardımcı olabileceğini belirtmişlerdir.

Argyle ve Lou (1990), 63 yetişkin üzerinde sosyal beceriler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu anlamda mutluluk, dışadönüklük, nörotiklik, sosyal yeterlik ve iş birliği boyutları ölçülmüştür. Araştırmada sosyal yeterlilik ve dışadönüklük, mutluluk ile olumlu yönde ilişkili iken nörotiklik, olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. İşbirliği ile mutluluk arasında ise olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Cohen ve ark. (1986), üniversite öğrencilerinde sosyal beceriler ve sosyal desteğin strese koruyucu rolünü araştırmışlardır. Araştırmada üniversiteye yeni başlayan genç bireylerin sosyal destek almaları; sosyal beceriler, sosyal kaygılar, sosyal yeterlikler ve kendini açma becerileri ile ilgili bulunmuştur.

Bulkeley ve Cramer (1990), sosyal beceri eksikliği olan 12–13 yaşlarındaki, 18 genç ergene sosyal beceri eğitimi vermişler. Deney grubuna sosyal beceri eğitimi verilirken kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Uygulama sonucu ve izleme çalışmaları sonucunda her iki gruba da verilen envanterler, deney grubu öğrencilerinin lehine yüksek puanlara işaret etmiştir.

Bir başka çalışmada araştırmacılar 183 üniversite öğrencisinin bağlanma stilleri, sosyal becerileri ve yalnızlık düzeylerini incelemişler. Çalışmada, güvenli olarak bağlanma ile sosyal beceriler arasında yakın bir ilişki bulunmuştur. Bu bireylerin daha rahat şekilde duygularını, inançlarını ve tutumlarını açıklayabildikleri saptanmıştır. Araştırma sonuçları birine güvenli bağlanma oluşturan bireyin, sosyal olarak da becerili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda sosyal olarak becerikli bireylerin yalnızlık algılarının daha düşük olduğunu belirttikleri görülmüştür. Sonuç olarak sosyal

becerilerin, sosyal yalnızlık, korkulu bağlanma ve güvenli bağlanma üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu bulunmuştur (DiTommaso ve ark. 2003).

Scheier ve Botvin (1998), sosyal ve kişisel becerilerin geliştirilmesi çalışmalarının ergenlerde alkol kullanımına etkisini incelemişlerdir. Sosyal becerileri gelişen gençlerin alkol tekliflerini reddedebildiklerini, ayrıca ilacı kötüye kullanımda da azalmaların olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal becerilerin alkol tüketimini etkilediğini ancak bu konuda sosyal çevre etkisinin de tartışılması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Crambie (1988), cinsiyet farklılığının çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerini açıklamak amacıyla yaptığı çalışmada erkeklerin ve kızların farklı sosyal becerilere, değerlere ve amaçlara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Segrin (1992) kolej öğrencilerinde sosyal beceriler ve depresyon arasındaki ilişkiyi sorgulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; aşırı sosyal kaygı, başkaları ile iletişimdeki düşük motivasyon, düşük sosyal açılım ve azalmış davranışsal gelişim ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Glimps (1994), öğrenme farklılığı veya öğrenme güçlüğü olan birinci sınıf kolej öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal becerilerde, problem çözme ve organize gerektiren becerilerde problem yaşamaya eğilimli olduklarını belirlemiştir.

Tyron ve ark. (2001), ergenlerde sosyal beceri, anksiyete ve depresyon arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda depresyon ve anksiyete belirtilerinin, ortaöğretim öğrencilerinin sosyal becerileriyle yakından ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu sosyal beceri sorunlarının çözümü ile ilgili olarak, öfke yönetimi, davranış belirleme ve zaman yönetimi eğitimi verilebileceği çalışmada belirtilmiştir

Riggio (1999), bir ve birden çok kardeşi olan 146 ve kardeşi olmayan 51 yetişkinin kişilik ve sosyal becerilerini incelemiş ve araştırma sonucunda sosyal beceriler ve toplam sosyal yetkinlik açısından herhangi bir farklılığa ulaşamamıştır.

Engels ve ark. (2002), 508 ergen üzerinde yaptıkları araştırmada sosyal becerilerin akran ilişkileri üzerinde de etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre ergenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Engelberg ve Sjöberg (2004), yaptığı çalışmada, aşırı internet kullanan üniversite öğrencilerinde sosyal becerilerin zayıfladığını ve bu durumun da öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinde düşmeye sebep olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca aşırı düzeyde internet kullanımının öğrencilerde yalnızlığa ve sosyal beceri yetersizliğine neden olduğu saptanmıştır.

Seevers ve Jones-Blank (2008)'ın yaptıkları nitel çalışmada, sosyal becerilerinin gelişmesinde ve davranışlarında sosyal beceri eğitiminin etkileri araştırılmıştır. Ve sonuç olarak beklentilerin karşılandığı yönünde bilgiler alındığı belirtilmiştir.

Rowley (2008), 2005-2007 yılları arasında sosyal beceriler ile ilgili yapılan araştırmalar doğrultusunda bir rapor hazırlamıştır. Buna göre; çocukların sosyal beceri düzeyleri okula başlamadan belirlenmeli, bu doğrultuda onların sosyal beceri eğitimlerinin ana hatları çizilmeli ve gelecek planlamaları yapılmalıdır. Çünkü özellikle çocukların iletişim becerilerindeki gelişmeler onların başarı düzeylerini etkilemektedir.

Yapılan bütün bu araştırmalar bize bireyin, topluma uyumunun ve sosyal olarak desteleyici ilişkiler geliştirebilmesinin bir belirleyicisi olarak sosyal becerilerin önemini göstermektedir. Sosyal becerilerin uygulanması, etkili bir sosyal etkileşimin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bireyler bu becerilerde yetkinlik kazandıkları sürece, sosyal performansları da artma eğilimi gösterecektir. Sonuç olarak, bireyler sosyal becerilerle ilgili bilgilerini davranışa dönüştürdükleri takdirde sosyal anlamda yeterliliğe ulaşacaklardır. Sorun, çocuğun akademik durumdan çok sosyal davranışı üzerine odaklanıldığında, sosyal beceriler konusundaki bilginin önemi de artmaktadır. Sosyal beceri yaklaşımının en önemli avantajı, bu yaklaşımın, çocuklara daha farklı ve daha kabul edilebilir bir şekilde davranmak için gerekli becerilerin öğretilbileceği görüşüne dayalı, pozitif bir yaklaşım olmasıdır (Cartledge ve Milburn, 1983).

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması adlı araştırmanın yöntem bölümünde; araştırmanın yöntemi, evren-örneklem, veri toplama araçları, bilgilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde uygulanacak istatistiksel yöntemlerle ilgili açıklamalar yapılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modeli bir çalışmadır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Belirli bir konuda var olan bir durumu olduğu gibi ortaya çıkartmayı; tavırları ve davranışları açıklamayı, karşılaştırmayı ve betimlemeyi amaçlayan araştırmalar tarama araştırmalarıdır (Karasar,1991; Gürsakal,2001). Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada da, var olan durum yansıtılmaya çalışıldığından, araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak desenlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Kars İl merkezinde bulunan toplam on iki Ortaöğretim Okulunda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise yedi farklı ortaöğretim kurumunda lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan toplam 476 (Erkek 242, Kız 234) ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Bu kapsamda çalışmaya katılan okullardan, lisanslı olarak spor yapan tüm ortaöğretim öğrencilerine ulaşıldı ve aynı sayıda spor yapmayan öğrencilere Sosyal Beceri Envanteri uygulandı.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	Spor Yapan	Spor Yapmayan	Toplam
Erkek	158	84	242
Kız	74	160	234

Tablo 2. Orta Öğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Spor Yapan ve Yapmayan Tüm Öğrencilerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Dağılım

	Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Erkek	242	50,8
	Kız	234	49,2
Sınıf	9. sınıf	74	15,5
	10. sınıf	237	49,8
	11. sınıf	121	25,4
	12.sınıf	44	9,2
Okul türü	Düz lise	277	58,2
	Meslek lisesi	199	41,8
Bölüm	Sözel	93	19,5
	Sayısal	195	41,0
	Eşit ağırlık	163	34,2
	Yabancı dil	25	5,3
Yaş	20 yaş	4	,8
	19 yaş	13	2,7
	18 yaş	79	16,6
	17 yaş	136	28,6
	16 yaş	165	34,7
	15 yaş	66	13,9
	14 yaş	13	2,7
Baba öğrenim düzeyi	Okuryazar değil	10	2,1
	İlkokul	170	35,7
	Ortaokul	127	26,7
	Lise	130	27,3
	Lisans	39	8,2
Anne öğrenim düzeyi	Okuryazar değil	78	16,4
	İlkokul	256	53,8
	Ortaokul	78	16,4
	Lise	39	13,4

Tablo 2’de görüldüğü gibi; araştırma grubundaki öğrencilerin %50,8’i erkek, %49,2’si kız, %15,5’i 9. sınıf, %49,8’i 10. sınıf, %25,4’ü 11.sınıf, %9,2’si 12. sınıf, %58,2’si düz lisede, %41,8’i meslek lisesinde öğrenim görmektedir.%19,5’i sözel bölümde, %41,0’ı sayısal bölümde, %34,2’si eşit ağırlık, %5,2’si yabancı dil bölümünde öğrenim görmektedir. % 0,8 20 yaş % 2,7 19 yaş % 16,6 18 yaş % 28,6 17 yaş % 34,7 16 yaş % 13,9 15 yaş %2,7 14 yaşındadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim düzeyleri; %2,1’i okuryazar değil, %35,7’si ilkokul mezunu,

%26,7'si ortaokul, , %27,3'ü lise mezunu, %8,2'si lisans mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim düzeyleri; %16,4'ü okuryazar değil , %53,8'i ilkokul mezunu, %16,4'ü ortaokul, , %13,4'ü lise mezunudur.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Tasarımı ve Uygulama

Araştırmada veri toplamak amacıyla yapılan işlemler aşağıda sırasıyla listelenmiştir.

- Çalışma 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılı Güz Döneminde yapıldı.
- Araştırmaya başlamadan önce Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valilik Makamından gerekli yasal izinler alındı.
- Araştırma izni alındıktan sonra çalışmanın yapılacağı okulun müdürü, araştırma izniyle beraber araştırmadan haberdar edildi.
- Sınıfların listeleri alınarak, yeterli sayıda ölçme aracı çoğaltıldı.
- Sosyal Beceri Envanteri ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, yapılması planlanan okullardaki beden eğitimi öğretmenleriyle konuşularak, sadece Beden Eğitimi derslerinde uygulandı.
- Gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra ders başlangıcında envanter dağıtılarak, ders sonunda toplandı.
- Eksik doldurulan envanterler değerlendirmeye alınmadı.

Envanterin Uygulandığı Ortaöğretim Okulları

- 1- Alpaslan Lisesi
- 2- Cumhuriyet Lisesi
- 3- Kars Anadolu İmam Hatip Lisesi
- 4- Gazi Ahmet Muhtar Paşa Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
- 5- Kars Fen Lisesi
- 6- Atatürk Kız Teknik ve Meslek Lisesi
- 7- Merkez Ticaret Meslek Lisesi

Sosyal Beceri Envanteri

Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Envanteri (SBE) (Social Skills Inventory-SSI), 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden revize edilerek bugünkü seklini almış bir ölçme aracıdır. Sosyal beceri envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama (self-report) türünden bir araçtır. Başlangıçta kişilik ve sosyal psikoloji araştırmaları için geliştirilmiştir. SBE sosyal becerileri altı ayrı alanda ölçmektedir. Ayrıca, sosyal yeterlik ya da sosyal becerilerin tümünü kapsayan genel sosyal beceri düzeyinin toplam olarak hesaplanabilmektedir.

Ölçeğin alt ölçekleri ise;

1. Duyuşsal anlatımcılık (emotional expressivity),
2. Duyuşsal duyarlık (emotional sensitivity),
3. Duyuşsal kontrol (emotional control),
4. Sosyal anlatımcılık (social expressivity),
5. Sosyal duyarlık (social sensitivity),
6. Sosyal kontrol (social control) olarak 6 alt boyuttan oluşmaktadır.

Alt ölçeklerin her biri 15 maddeden oluşmakta, envanterin yanıtlanmasında beşli likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1 (Hiç benim gibi değil), en yüksek puan ise 5 (Tamamen benim gibi) olarak puanlanmaktadır. Envanterden elde edilebilecek toplam puan en düşük 90, en yüksek ise 450'dir. Alt ölçeklerin puanlamasında ise her bir alt ölçekten en düşük 15 en çok ise 75 puan alınabilmektedir (Yüksel, 2004)

Tablo 3. SBE alt boyutları ve madde numaraları

Alt boyutlar	Madde numaraları
1. Duyuşsal anlatımcılık	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55, 61, 67, 73, 79, 85
2. Duyuşsal duyarlılık	2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56, 62, 68, 74, 80, 86
3. Duyuşsal kontrol	3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69, 75, 81, 87
4. Sosyal anlatımcılık	4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58, 64, 70, 76, 82, 88
5. Sosyal duyarlılık	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59, 65, 71, 77, 83, 89
6. Sosyal kontrol	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60, 66, 72, 78, 84, 90

Tablo 4. SBE’de tersten puanlanacak maddeler.

Tersten puanlanacak maddeler
1, 3, 5, 9, 10, 15, 17, 18, 21, 24, 25, 30, 36, 37, 39, 41, 43, 48, 49, 54, 56, 60, 64, 66, 67, 69, 72, 73, 76, 81, 84, 85

SBE’ de bulunan 90 maddenin 32 tanesi ters puanlanmaktadır. Envanterdeki 58 maddelik puanlama şekli 5 4 3 2 1 şeklinde yapılmalıdır. Bunların dışında 32 madde ise 1 2 3 4 5 olarak puanlandırılmalıdır.

Sosyal Beceri Envanterinin Türkçeye uyarlama çalışmaları Yüksel (1998) tarafından gerçekleştirilmiştir. SBE Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından üç kişi tarafından ayrı ayrı olarak Türkçeye çevrilmiş, sonra bu çeviriler araştırmacı tarafından karşılaştırılmış ve uyumsuzluklar gerek tartışma yoluyla gerekse İngilizce bilen başka uzman kişilere danışılarak giderilmiştir. Yapılan çevirilerde büyük bir farklılığın olmadığı; alandan ve İngilizceyi kullanma deneyimi olan kişiler tarafından Türkçe çevirisinin orijinal İngilizce metinle eş değerde olduğu kabul edilmiştir.

Sosyal beceri envanteri yetişkinlere yönelik bir ölçek olup ölçeğin uygulanabilir alt sınırı olarak Ortaöğretim birinci sınıf (15 yaş) olarak belirlenmiştir.

Sosyal Beceri Envanterinin Türkiye için güvenilirliği test-tekrar ve iç tutarlık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplanmıştır. Testin tekrarı yöntemiyle bulunan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için $r = .92$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise $r = .80$ ile $r = .89$ arasında değişmektedir (Yüksel, 2004).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmayla ilgili veri toplama araçları uygulandıktan sonra, her bir veri araştırmacı tarafından tek tek kontrol edilerek veriler kod yönergesine göre kodlandıktan sonra elde edilen puanlar bilgisayar ortamına aktarıldı ve SPSS 15.0 paket programı kullanılarak çözümlendi. Sosyal Beceri Envanterinin 6 alt boyutunda ve toplam puanda benzer olup olmadığına bakıldı.

Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler kullanıldı. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov -Smirnov Z testi uygulandı. Normal dağılım gösteren parametrik veriler için Korelasyon Analizi, T-testi, One Way Anova Testi (tek yönlü varyans analizi) ve gruplar arası farkı belirlemek için Tukey testi kullanıldı.

Çalışmada tüm istatistiksel analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlmelerine ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bulgular ve yorumlar karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 5. Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları

Alt Boyutlar		N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Duyuşsal anlatımcılık	Spor yapan	232	46,3578	6,4651	474	1,669	,096
	Spor yapma.	244	45,4016	6,0303			
Duyuşsal duyarlılık	Spor yapan	232	38,8966	9,2600	474	1,491	,137
	Spor yapma.	244	37,6762	8,5950			
Duyuşsal kontrol	Spor yapan	232	45,9181	7,0094	474	1,906	,057
	Spor yapma.	244	44,7131	6,7817			
Sosyal anlatımcılık	Spor yapan	232	42,1810	9,0469	474	2,740	,006 *
	Spor yapma.	244	39,9180	8,9678			
Sosyal duyarlılık	Spor yapan	244	39,9180	8,9678	474	-	,247
	Spor yapma.	232	38,0345	7,4763			
Sosyal kontrol	Spor yapan	232	38,0345	7,4763	474	1,840	,066
	Spor yapma.	244	38,8361	7,6118			
Sosyal beceri top. puan	Spor yapan	232	253,2672	25,6744	474	2,686	,007 *
	Spor yapma.	244	246,9303	25,7877			

* p<0,05

Tablo 5’de spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 1,669 P=0,096>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 1,491 P=0,137>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 1,906 P=0,057>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = 2,740 P=0,006<.05]. Bu farklılık sonucunda; spor yapan öğrencilerin sosyal anlatımcılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =42,1810) iken spor yapmayan öğrencilerin sosyal anlatımcılık alt boyutunun ortalaması ise (39,9180)dir.

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -1,158 P=0,247>.05].

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 1,840 P=0,066>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = 2,686 P=0,007<.05]. Bu farklılık sonucunda; spor yapan öğrencilerin sosyal beceri toplam puanının ortalaması ($\bar{X}$ =253,2672) iken spor yapmayan öğrencilerin sosyal beceri toplam puanının ortalaması ise ($\bar{X}$ =246,9303)dir.

Tablo 6. Cinsiyet değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Duyuşsal anlatımcılık	Erkek	158	46,5316	6,6483	230	,598	,551
	Kız	74	45,9865	6,0827			
Duyuşsal duyarlılık	Erkek	158	37,8354	9,6946	230	-2,785	,006 *
	Kız	74	41,1622	7,8462			
Duyuşsal kontrol	Erkek	158	45,4937	7,2091	230	-1,350	,178
	Kız	74	46,8243	6,5173			
Sosyal anlatımcılık	Erkek	158	41,7595	9,6956	230	-1,139	,301
	Kız	74	43,0811	7,4572			
Sosyal duyarlılık	Erkek	158	37,3418	7,2391	230	-2,077	,039 *
	Kız	74	39,5135	7,8045			
Sosyal kontrol	Erkek	158	41,1772	9,5986	230	-1,732	,085
	Kız	74	43,3784	7,6386			
Sosyal beceri toplam puan	Erkek	158	250,1392	26,6598	230	-2,750	,006 *
	Kız	74	259,9459	22,1563			

* p<0,05

Tablo 6’da cinsiyet değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 0,598 P=0,551>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,785 P=0,006<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin duyuşsal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =37,8354)

iken kız öğrencilerin duyuşsal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}$ =41,1622)dir.

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -1,350 P=0,178>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -1,139 P=0,301>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,077 P=0,039<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =37,3418) iken kız öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}$ =39,5135)dir.

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -1,732 P=0,085>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,750 P=0,006<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal beceri toplam puanının ortalaması ($\bar{X}$ =250,1392) iken kız öğrencilerin sosyal beceri toplam puanının ortalaması ise ($\bar{X}$ =259,9459)dur.

Tablo 7. Okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Duyuşsal anlatımcılık	Düz lise	131	46,2824	6,9396	230	-,202	,840
	Meslek lisesi	101	46,4554	5,8250			
Duyuşsal duyarlılık	Düz lise	131	39,2290	9,2317	230	,622	,535
	Meslek lisesi	101	38,4653	9,3248			
Duyuşsal kontrol	Düz lise	101	38,4653	9,3248	230	-,439	,661
	Meslek lisesi	131	45,7405	6,5158			
Sosyal anlatımcılık	Düz lise	131	41,9847	9,3224	230	-,376	,707
	Meslek lisesi	101	42,4356	8,7160			
Sosyal duyarlılık	Düz lise	131	38,8855	7,9427	230	1,987	,048 *
	Meslek lisesi	101	36,9307	6,7026			
Sosyal kontrol	Düz lise	131	41,7176	8,7603	230	-,309	,758
	Meslek lisesi	101	42,0891	9,4785			
Sosyal beceri toplam puan	Düz lise	131	253,8397	25,6542	230	,386	,700
	Meslek lisesi	101	252,5248	25,8095			

* $p < 0,05$

Tablo 7’de okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,202 P=0,840>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 0,622 P=0,535>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,439 P=0,661>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,376 P=0,707>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = 1,987 P=0,048<.05]. Bu farklılık sonucunda; düz lisede öğrenim gören öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =38,8855) iken meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}$ =36,9307)dir.

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,309 P=0,758>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 0,386 P=0,700>.05].

Tablo 8. Bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duyuşsal anlatımcılık	Sözel	47	46,0426	5,3036	,690	,559
	Sayısal	88	45,9432	6,3379		
	Eşit ağırlık	86	47,1163	7,2816		
	Yabancı dil	11	45,0909	5,2241		
Duyuşsal duyarlılık	Sözel	47	40,5532	9,2708	1,553	,202
	Sayısal	88	39,6477	9,0529		
	Eşit ağırlık	86	37,3372	9,6377		
	Yabancı dil	11	38,0000	6,5727		
Duyuşsal kontrol	Sözel	47	45,9362	6,0735	1,016	,386
	Sayısal	88	46,8182	6,6843		
	Eşit ağırlık	86	44,9651	7,6304		
	Yabancı dil	11	46,0909	8,1665		
Sosyal anlatımcılık	Sözel	47	43,0426	8,5541	,257	,856
	Sayısal	88	41,9318	8,2529		
	Eşit ağırlık	86	42,1512	9,7553		
	Yabancı dil	11	40,7273	12,0921		
Sosyal duyarlılık	Sözel	47	39,7660	8,0466	2,041	,109
	Sayısal	88	38,5341	8,0358		
	Eşit ağırlık	86	36,8721	6,5920		
	Yabancı dil	11	35,7273	5,3309		
Sosyal kontrol	Sözel	47	41,6383	7,0570	,481	,696
	Sayısal	88	42,4205	8,8626		
	Eşit ağırlık	86	41,1860	9,6996		
	Yabancı dil	11	44,0000	13,1453		
Sosyal beceri toplam puan	Sözel	47	256,9787	24,9909	1,162	,325
	Sayısal	88	255,2955	23,2780		
	Eşit ağırlık	86	249,6279	28,2456		
	Yabancı dil	11	249,6364	25,0810		

* p<0,05

Tablo 8’de bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,690 P=0,559>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,553 P=0,202>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,016 P=0,386>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,257 P=0,856>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 2,041 P=0,109> .05].

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,481 P=0,696>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,162 P=0,325>.05].

Tablo 9. Sınıf değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duyuşsal anlatımcılık	9.sınıf	33	48,8788	8,5065	3,766	,011 *
	10.sınıf	121	45,1405	5,6735		
	11.sınıf	56	47,4464	6,3157		
	12.sınıf	22	46,5000	6,2773		
Duyuşsal duyarlılık	9.sınıf	33	38,2121	7,6761	,816	,486
	10.sınıf	121	38,6281	9,6593		
	11.sınıf	56	40,4643	10,1980		
	12.sınıf	22	37,4091	6,1540		
Duyuşsal kontrol	9.sınıf	33	44,3636	7,8015	2,384	,070
	10.sınıf	121	45,2727	5,9231		
	11.sınıf	56	47,6250	8,0647		
	12.sınıf	22	47,4545	7,7750		
Sosyal anlatımcılık	9.sınıf	33	40,8788	11,5968	,422	,738
	10.sınıf	121	42,0496	8,1023		
	11.sınıf	56	42,8393	9,4922		
	12.sınıf	22	43,1818	8,9050		
Sosyal duyarlılık	9.sınıf	33	37,4848	6,4329	,599	,616
	10.sınıf	121	38,3388	7,7056		
	11.sınıf	56	38,4107	7,5625		
	12.sınıf	22	36,2273	7,6091		
Sosyal kontrol	9.sınıf	33	41,2121	8,9469	,098	,961
	10.sınıf	121	41,8595	8,5443		
	11.sınıf	56	42,0893	10,2448		
	12.sınıf	22	42,4545	9,3845		
Sosyal beceri toplam puan	9.sınıf	33	251,0303	25,4577	1,217	,304
	10.sınıf	121	251,2893	24,3374		
	11.sınıf	56	258,8750	29,0749		
	12.sınıf	22	253,2273	23,4621		

* p<0,05

Tablo 9’da sınıf değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine one way anova testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [F değeri = 3,766 P=0,011<.05]. Bu farklılık sonucunda;

9.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre duyuşsal anlatımcılık düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,816 P=0,486>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 2,384 P=0,070>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,422 P=0,738>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,599 P=0,616> .05].

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,098 P=0,961>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,217 P=0,304>.05].

Tablo 10. Cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Duyuşsal anlatımcılık	Erkek	84	45,1310	6,4766	242	-,507	,612
	Kız	160	45,5438	5,7983			
Duyuşsal duyarlılık	Erkek	84	35,2857	9,1448	242	- 3,207	,002 *
	Kız	160	38,9313	8,0401			
Duyuşsal kontrol	Erkek	84	45,7143	7,1719	242	1,677	,095
	Kız	160	44,1875	6,5293			
Sosyal anlatımcılık	Erkek	84	38,1905	9,2664	242	- 2,197	,029 *
	Kız	160	40,8250	8,6994			
Sosyal duyarlılık	Erkek	84	38,9167	8,1154	242	,120	,905
	Kız	160	38,7938	7,3597			
Sosyal kontrol	Erkek	84	38,1190	8,5903	242	- 3,014	,003 *
	Kız	160	41,5750	8,4679			
Sosyal beceri toplam puan	Erkek	84	241,3571	26,4282	242	- 2,472	,014 *
	Kız	160	249,8563	25,0340			

* $p < 0,05$

Tablo 10’da cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,507 $P=0,612 > .05$].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -3,207 $P=0,002 < .05$]. Bu farklılık sonucunda;

erkek öğrencilerin duyuşsal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}=35,2857$) iken kız öğrencilerin duyuşsal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}=38,9313$)dir.

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 1,677 P=0,095>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,197 P=0,029<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal anlatımcılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}=38,1905$) iken kız öğrencilerin sosyal anlatımcılık alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}=40,8250$)dir.

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 0,120 P=0,905>.05].

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -3,014 P=0,003<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal kontrol alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}=38,1190$) iken kız öğrencilerin sosyal kontrol alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}=40,8250$)dir.

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,472 P=0,014<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal beceri toplam puanının ortalaması ($\bar{X}=241,3571$) iken kız öğrencilerin sosyal beceri toplam puanının ortalaması ise ($\bar{X}=249,8563$)dur.

Tablo 11. Okul türü değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Duyuşsal anlatımcılık	Düz lise	146	45,6781	6,2366	242	,874	,383
	Meslek lisesi	98	44,9898	5,7158			
Duyuşsal duyarlılık	Düz lise	146	36,9110	8,3260	242	-1,704	,090
	Meslek lisesi	98	38,8163	8,9019			
Duyuşsal kontrol	Düz lise	146	44,4247	6,7761	242	-,810	,419
	Meslek lisesi	98	45,1429	6,8021			
Sosyal anlatımcılık	Düz lise	146	39,5616	9,2102	242	-,757	,450
	Meslek lisesi	98	40,4490	8,6133			
Sosyal duyarlılık	Düz lise	146	38,8356	7,4046	242	-,001	,999
	Meslek lisesi	98	38,8367	7,9492			
Sosyal kontrol	Düz lise	146	40,4110	8,5013	242	,057	,955
	Meslek lisesi	98	40,3469	8,9121			
Sosyal beceri toplam puan	Düz lise	146	245,8219	25,9117	242	-,819	,414
	Meslek lisesi	98	248,5816	25,6450			

* p<0,05

Tablo 11’de okul türü değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait t-testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 0,874 P=0,383>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -1,704 P=0,090>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,810 P=0,419>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,757 P=0,450>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,001 P=0,999>.05].

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = 0,057 P=0,955>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t değeri = -0,819 P=0,414>.05].

Tablo 12. Bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duyuşsal anlatımcılık	Sözel	46	45,9130	6,0985	,181	,909
	Sayısal	107	45,2617	6,0366		
	Eşit ağırlık	77	45,2078	6,0073		
	Yabancı dil	14	45,8571	6,4314		
Duyuşsal duyarlılık	Sözel	46	37,2391	7,2639	,968	,409
	Sayısal	107	38,5981	9,0989		
	Eşit ağırlık	77	36,5065	8,4037		
	Yabancı dil	14	38,5000	9,6854		
Duyuşsal kontrol	Sözel	46	44,2391	6,4882	,175	,913
	Sayısal	107	44,6542	6,0362		
	Eşit ağırlık	77	44,9221	7,4759		
	Yabancı dil	14	45,5714	9,3949		
Sosyal anlatımcılık	Sözel	46	38,0000	7,4327	1,615	,187
	Sayısal	107	40,6636	9,6895		
	Eşit ağırlık	77	40,5714	8,7124		
	Yabancı dil	14	36,9286	8,5437		
Sosyal duyarlılık	Sözel	46	39,7391	7,9566	,389	,761
	Sayısal	107	38,8879	7,4875		
	Eşit ağırlık	77	38,4286	7,3169		
	Yabancı dil	14	37,7143	9,4089		
Sosyal kontrol	Sözel	46	41,1957	6,9813	3,222	,023
	Sayısal	107	41,3271	8,5228		
	Eşit ağırlık	77	39,7273	9,4293		
	Yabancı dil	14	34,1429	7,9890		
Sosyal beceri toplam puan	Sözel	46	246,3261	22,6990	,901	,441
	Sayısal	107	249,3925	26,5503		
	Eşit ağırlık	77	245,3636	26,3083		
	Yabancı dil	14	238,7143	26,7278		

* $p < 0,05$

Tablo 12’de bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine one way anova testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,181 P=0,909>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,968 P=0,409>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,175 P=0,913>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,615 P=0,187>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,389 P=0,761>.05].

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [F değeri = 3,222 P=0,023<.05]. Bu farklılık sonucunda; yabancı dil bölümünde öğrenim gören öğrenciler sözel ve sayısal bölümde öğrenim gören öğrencilere göre sosyal kontrol düzeyleri düşüktür.

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,901 P=0,441>.05]

Tablo 13. Sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait one way anova testi sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duyuşsal anlatımcılık	9.sınıf	41	46,1220	6,0091	1,033	,378
	10.sınıf	116	45,3276	6,1131		
	11.sınıf	65	45,7385	5,7290		
	12.sınıf	22	43,4545	6,4787		
Duyuşsal duyarlılık	9.sınıf	41	36,0488	7,2386	1,047	,372
	10.sınıf	116	37,4138	9,2999		
	11.sınıf	65	38,6308	8,2794		
	12.sınıf	22	39,2727	7,8387		
Duyuşsal kontrol	9.sınıf	41	43,2439	7,6934	1,102	,349
	10.sınıf	116	45,2414	6,3501		
	11.sınıf	65	44,3538	7,0831		
	12.sınıf	22	45,7273	6,2043		
Sosyal anlatımcılık	9.sınıf	41	38,7805	8,3502	,479	,697
	10.sınıf	116	39,9310	9,1649		
	11.sınıf	65	40,8308	8,9050		
	12.sınıf	22	39,2727	9,5178		
Sosyal duyarlılık	9.sınıf	41	36,9512	8,0776	2,715	,045 *
	10.sınıf	116	38,9138	6,8583		
	11.sınıf	65	40,6308	8,1922		
	12.sınıf	22	36,6364	7,8773		
Sosyal kontrol	9.sınıf	41	38,3415	8,9571	1,635	,182
	10.sınıf	116	40,9569	7,6390		
	11.sınıf	65	41,3538	9,4131		
	12.sınıf	22	38,3182	10,3020		
Sosyal beceri toplam puan	9.sınıf	41	239,4878	23,3197	2,100	,101
	10.sınıf	116	247,7845	26,3042		
	11.sınıf	65	251,5385	24,9669		
	12.sınıf	22	242,6818	27,8147		

* p<0,05

Tablo 13’de sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine one way anova testi sonuçları incelendiğinde;

Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,033 P=0,378>.05].

Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,047 P=0,372>.05].

Duyuşsal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,102 P=0,349>.05].

Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 0,479 P=0,697>.05].

Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [F değeri = 2,715 P=0,045< .05]. Bu farklılık sonucunda; 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre sosyal duyarlılık düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 1,635 P=0,182>.05].

Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F değeri = 2,100 P=0,101>.05].

Tablo 14. Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki korelasyon analizi

	Duyuşsal anlatımcılık	Duyuşsal duyarlılık	Duyuşsal kontrol	Sosyal anlatım	Sosyal duyarlılık	Sosyal kontrol	Sosyal beceri toplam puan
r	,076	,068	,087	,125	,053	-,084	,122
p	,096	,137	,057	,006	,247	,066	,007 *
N	476	476	476	476	476	476	476

Tablo 14’de görüldüğü gibi; orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,122$ $p<0,05$).

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

“Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kars İli Örneği)” adlı bu araştırmada elde edilen bulguların analiziyle şu sonuçlara varılmıştır:

1. Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;

- Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = 2,740 P=0,006<.05]. Spor yapan öğrencilerin sosyal anlatımcılık düzeyi ($\bar{X}$ =42,1810), spor yapmayan öğrencilerin sosyal anlatımcılık düzeyinden yüksektir ($\bar{X}$ =39,9180).
- Spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin sosyal anlatımcılık dışındaki alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir.
- Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = 2,686 P=0,007<.05]. Spor yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ($\bar{X}$ =253,2672), spor yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\bar{X}$ =246,9303).

2. Cinsiyet değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;

- Duyuşsal anlatımcılık, Duyuşsal kontrol, Sosyal anlatımcılık ve Sosyal kontrol alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir (p>0,05).
- Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,785 P=0,006<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin duyuşsal duyarlılık alt boyutunun ortalamasının ($\bar{X}$ =37,8354), kız öğrencilerden düşük olduğu görülmüştür. ($\bar{X}$ =41,1622)dir.

- Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,077 P=0,039<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =37,3418), kız öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{X}$ =39,5135)dir.
 - Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri=-2,750 P=0,006<.05]. Bu farklılık sonucunda; erkek öğrencilerin sosyal beceri toplam puanın ortalaması ($\bar{X}$ =250,1392) iken kız öğrencilerin sosyal beceri toplam puanın ortalaması ise ($\bar{X}$ =259,9459)dur.
3. Okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;
- Duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol alt boyutları toplam puanları arasında ve sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı fark yoktur.
 - Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı fark görülmüştür [t değeri = 1,987 P=0,048<.05]. Bu farklılık sonucunda; düz lisede öğrenim gören öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =38,8855), meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal duyarlılık alt boyut ortalamasından yüksektir ($\bar{X}$ =36,9307).
4. Bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;
- Bölüm değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlara göre sosyal becerinin hiçbir alt boyutunda ve sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

5. Sınıf değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;

- Duyuşsal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [F değeri = 3,766 P=0,011<.05]. Bu farklılık sonucunda; 9.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre duyuşsal anlatımcılık düzeyleri yüksek çıkmıştır.
- Diğer alt boyutlarda ve sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

6. Cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;

- Duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Duyuşsal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -3,207 P=0,002<.05]. Erkek öğrencilerin duyuşsal duyarlılık düzeyinin ($\bar{X}$ =35,2857), kız öğrencilerin duyuşsal duyarlılık düzeyinden düşük olduğu sonucuna varılmıştır ($\bar{X}$ =38,9313).
- Sosyal anlatımcılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,197 P=0,029<.05]. Kız öğrencilerin sosyal anlatımcılık alt boyutunun ortalaması ($\bar{X}$ =40,8250), erkeklerden yüksek çıkmıştır ($\bar{X}$ =38,1905).
- Sosyal kontrol alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -3,014 P=0,003<.05]. Yine kız öğrencilerin sosyal kontrol düzeyi ($\bar{X}$ =40,8250), erkek öğrencilerin sosyal kontrol düzeyinden yüksektir ($\bar{X}$ =38,1190).
- Sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [t değeri = -2,472 P=0,014<.05]. Cinsiyetlere göre spor yapmayan kızların sosyal beceri düzeyleri ($\bar{X}$ =249,8563), erkeklerden ($\bar{X}$ =241,3571) yüksektir.

7. Okul türü değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;
 - Okul türü değişkenine göre spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlara göre sosyal becerinin hiçbir alt boyutunda ve sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.
8. Bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;
 - Bölüm değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlara göre sosyal becerinin hiçbir alt boyutunda ve sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.
9. Sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ait sonuçlar;
 - Sınıf değişkenine göre spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin Sosyal duyarlılık alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [F değeri = 2,715 P=0,045< .05]. 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre sosyal duyarlılık düzeyleri yüksek çıkmıştır.
 - Diğer alt boyutlarda ve sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.
10. Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki karşılaştırma sonucu;
 - Öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,122$ $p<0,05$).

Yüksel (1997a) üniversite öğrencilerine verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemek üzere gerçekleştirdiği çalışmada; sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini toplam puanda olumlu yönde etkilediğini bulmuştur.

Şahin (1999) Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini incelemek üzere gerçekleştirdiği çalışmada; kullanılan sosyal beceri envanteri sonucunda, sosyal beceri düzeylerinin sosyal becerinin alt ölçeklerinin toplam puan bakımından yüksek bir eğilim gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Avşar (2004) beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada, toplamda alınan 283,36 puanının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna varmıştır.

Kara'nın (2003) yılında öğretmenlerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörler ile ilgili yaptığı çalışmada, cinsiyet değişkeni ile sosyal beceri algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Avşar ve Kuter'in (2007) yaptığı çalışmaya göre; öğrencilerin lisede öğrenim gördükleri alan değişkenine göre sayısal alandan mezun öğrencilerin spor alan ve sözel alandan mezun öğrencilere göre duyuşsal duyarlık alt ölçeğinden daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Sosyal beceriler bireyin sahip olması gereken önemli özelliklerden birisidir. Özellikle okullarda sosyal becerilerin öğretilmesine büyük önem verilmelidir.

Hollander ve ark. (2003) sosyal becerilerin okullarda organize edilmiş sağlık programları ile kaynaştırılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Freman ve ark. (2003) 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğunu saptamışlardır.

Seven ve Yoldaş (2007), sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi isimli çalışmada, ortalama puanlara bakıldığında erkeklerin kızlardan daha yüksek sosyal beceriye sahip olduğunu saptamıştır. Benzer biçimde Jamyang-Tshering (2004) de kızların erkeklerden daha çok sosyal beceri sergilediğini ortaya koymuşlardır.

Erdoğan (2002), yaptığı araştırmada 12-14 yaş arasındaki çocukların sosyal beceri düzeyleri ile cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve yaş gibi değişkenlerle farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Olumlu sosyal davranışların yaşa, cinsiyete ve sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmamakta olduğunu belirtmiştir.

ÖNERİLER

1. Sosyal Beceri düzeyleri düşük olan öğrencilere destek verilebilir.
2. Benzer araştırmalar farklı yaş gruplarıyla yapılabilir.
3. Bu çalışma daha büyük gruplar ve farklı değişkenlerle uygulanabilir.
4. Farklı bir çalışma özel liselerde yürütülerek devlet liseleriyle karşılaştırılabilir.
5. Sosyal beceri ve spor ilişkisi farklı bir çalışma olarak üniversite öğrencileri üzerinde yapılabilir.
6. Spor yapan öğrencilerin branş türlerine göre sosyal beceri düzeyleri araştırılabilir.
7. Ortaöğretim öğrencilerine yönelik, sosyal beceri düzeyini geliştirmek amacıyla Sosyal Beceri Eğitim Programlarının geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Akkök, F. (1996), İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Öğretmen El Kitabı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

Albayrak A, G. (1999), Sosyal Beceri Envanteri'nin Ergenler İçin Geçerlik ve Güvenirliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

Argyle, M., Lu, L. (1990), "Happiness and Social Skills", Personality and Individual Differences, 11, p. 1255-1261

Atılgan, G., (2001), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 1. Kademe 1. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya

Avşar, Z. (2004) "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeyleri",Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,.

Avşar, Z. (2004b), "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi", Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 2, s.111-130.

Avşar, Z. ve Öztürk Kuter, F. (2007). "Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi örneği)." *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 197-206.

Bacanlı, H (1999)a, Sosyal Beceri Eğitimi, İlköğretimde Rehberlik, Editör: Yıldız Kuzgun, Ankara

BACANLI, H. (1999)b. *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BACANLI, H. (2001), Sosyal Beceri Eğitimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

BACANLI, H. (2005). Sosyal Beceri Eğitimi, 2.baskı., Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- BACANLI, H. (2008). Sosyal beceri eğitimi, 3.baskı., Nobel Yayınevi, Ankara.
- BALCI, S., Kalkan, M., (2001), “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Utangaçlık Düzeyleri ile İlişkisi”, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, s.1 - 12.
- BULKELEY, R. and CRAMER, D. (1990). “*Socials Skills Training with Young Adolescents*” Journal of Youth and Adolescence. 19, 5, 451 – 463.
- CAN, G. (2000). *Çocuk gelişimi kuramları çocuk gelişimi ve psikolojisi*.Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları. Eskişehir.
- CARTLEDGE. G. ve Milburn, J.F. (1983). "Social Skills Assessment and Teaching in the Schools", Advances in School Psychology (Ed. T.R.Kratovhwili) London Lawrence Vol.3, 175-235.
- CAVELL T. A. (1990), “Social Adjustment, Social Performance and Social Skills: A TriComponent Model of Social Competence”, Journal of Clinical Child Psychology, 19, 2, p. 111-122.
- COHEN, S., Sherrod, D.R., Clark, M.S. (1986), “Social Skills and the Stress-Protective Role of Social Support”, Journal of Personality and Social Psychology, 5, p. 963-973
- CRAMBIE, G., (1988), “Gender Differences: Implications for Social Skills Assessment and Training”, Journal of Clinical Child Psychology, 17, 2, p. 116 - 120.
- ÇAKIL, N. (1998). Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇAMLIYER, H., ÇAMLIYER, H. (2001). Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Manisa: Emek Matbaacılık.

ÇİDAM K., Televizyon ve Spor “ Spor ve Spor Magazin Programlarında Erotizm ve Şiddet”. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 1996; 3-7

Çilingir, A. (2006). Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çulha, M. ve Dereli, A.A. (1987), “Atılganlık eğitim programı”, Psikoloji Dergisi, 6 (21), 124–127.

DEMİRHAN, G. (2005) Okul Spor Eğitimine Güncel Bakış, Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu, (8-9 Nisan), Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Manisa.

Deniz, M.E. (2003). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9, 501-522.

Dicle N.A. (2006), Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

DİKMENER, A. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçedönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DiTommaso, E., McNulty C.B., Ross L., Burgess M., (2003) “Attachment Styles, Social Skills and Loneliness in Young Adults” Personality and Individual Differences. Volume 35: pp. 303-312.)

Doğan O. (2005). Spor Psikolojisi. Adana, Nobel Kitabevi, 2. baskı,; 49-128.

DOLAŞIR, Semiyha. (2006) Antrenörlük Etiği ve İlkeleri, Gazi Kitabevi, Ankara.

Duman U. (2009). Spor Yapan Ve Yapmayan Ergen Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kayseri İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

ELLIOT, N.S. & Gresham, M.F. (1993). *Social Skills Intervention for Children*. Behavior Modification, 17 (3), 287 – 313.

Engelberg E., Sjöberg L., (2004), “Internet Use, Social Skills and Adjustment”, Cyberpsychol Behav. Feb;7 (1):41-7

Engels, R.C.M.E., Dekovic, M., Meeus, W., (2002), “Parenting Practices, Social Skills and Peer Relationships in Adolescence”, Social Behavior and Personality, 30,1, 3-18

Erdoğan F. (2002) İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinde Sosyal Becerilerin Sosyo-Ekonomik Düzey, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı. Ankara

ERGEN, E. (1993). *Spor Ahlakı ve Doping*, Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri, Meya Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.

ERKAN, N. (1992) Beden Eğitimi ve Spor Kültürünün Bilimsel Kapsamı. I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık İzmir), Milli Eğitim Basımevi Ankara,

Fişek K. (1980) Spor Yönetimi, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara; ss 47.

Freeman, G. D., Sullivan, K. And Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills and problem behavior. Journal of Educational Research, 96(3).

Glimps, B.E. (1994), “Reasonable Instructional Accommodations for College Students with Learning Differences or Disabilities”, Paper presented at the Annual National Forum on New Students with Disabilities, Columbia, SC.

Gürsakar, N. (2001). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Uludağ Üniversitesi Yayınevi. Bursa:

HAMARTA, Erdal (2000). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Öğrencilerin Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Konya.

Hargie. Owen ve diğerleri. (1994). Social Skills in Interpersonal Communiation Third Edition. New York.

Hasdemir A. (2005), Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı

Hollander, D.B., Wood, R.J. and Hebert, E.P. (2003). Protecting students against substance abuse behaviors: Integrating personal and social skills into physical education. The journal of physical education, recreation & dance, 74 (5): 45-48.

İşcan F. Türklerde Spor, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1988; ss 81.

Jamyang-Tshering, K. (2004). Social competence in preschoolers: an evaluation of the psychometric properties of the preschool Social Skills Rating System (SSRS). Ph. D. Thesis, Pace University. ABD:

Jones, W. H., Hobbs S. A., Hockenbury D., (1982), “Loneliness and Social Deficits” Journal of Personality and Social Psychology, 42, 4, p. 682-689

KAF, Ö. (1999). Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kalafat, T. (2006). Üniversite öğrencilerinin beden memnuniyeti düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Çanakkale ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı.

KARA, E. (2003). *Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (1991). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kayıkçı, S, (2007). *Spor Yapan ya da Yapmayan Lise Öğrencilerinin İnternete Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karedeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Kelly. Jeffrey. A. (1982). Social-Skills Training: A Practical Guide For Interventions Springer Publishing Company Inc. Newyork.

KEPÇEOĞLU, M. (1994). Psikolojik Danışma ve Rehberlik 10. Baskı Özerler Matbaası. Ankara.

Kocayörük, A., (2000), İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi, Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara

Konter E. Spor Psikolojisi El Kitabı. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006; 72-144.

Kuzgun, Y. (1997). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. ÖSYM Yayınları. Ankara.

LeCroy, C. W., (1982), "Social Skills Training with Adolescents: A Review", Child and Youth Services, 5, 3-4, p. 91-116

Marlowe. H.A, Jr. (1986) "Social Intelligene: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. Journal of Educational Psychology 78, 52-58.

MC FALL, R.M, A. (1982). Review and Reformulation of the Concept of Social Skills, *Behavioral Assesment*, 4, 1-33

MEB. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2006/takvim/egitim_sistemi.html
Erişim : 18.05.2009

Michelson. L. ve ark. (1981) "Social skills assessment of hildren" In B B Lahey ve A.E. Kazdin (Eds) *Advances in clinical child psychology*. N Y Plenum Press.

Ogilvy, C. M., (1994), "Social Skills Training with Children and Adolescents: A Review of The Evidence on Effectiveness", *Educational Psychology*, 14, 1, p. 73-83

Özbaydar S. (1983). *İnsan Davranışlarının Bilimsel Sınırları ve Spor Psikolojisi*, Bilimsel Sorunlar Dizisi. Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

ÖZÇEP, C. 2007, İlköğretimde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Özlek, S., (2003), Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerini Yordayan Bazı Değişkenler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

ÖZTÜRK, F. (1998) *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*, Bağırhan Yayınevi, Ankara.

Parish, T.S. ve Parish, J.G. (1991). The effects of family configuration and support system failures during childhood and adolescence on college students, self concepts and social skills. *Adolescence*, 26 (102), 441-447.

Riggio, H. R., (1999), "Personality and Social Skill Differences Between Adults With and Without Siblings", *The Journal of Psychology*, 133, 5, p. 514-522

Riggio, R. E., J. Messamer, B. Throckmorton (1990), "Social and Academic Intelligence: Conceptually Distinct But Overlapping Constructs", *Personality and Individual Differences*, 12, 7, p. 695-702

Riggio, R.E. (1986) "The Assessment of Basic Social Skills" *Journal of Personality and Social Psychology*. 51, 649-660.

Riggio, R.E. (1989). *Social Skills Inventory Manual*. (Research Edition) Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. USA.

Rigio, R.E., Tucker, J., Coffaro, D. (1989). Social skills and empathy. *Personality and Individual Differences*, 12 (7), 93-99.

Rowley, J. (2008). Raising standards in communication and social skills for children prior to entry to school. *Children and Young People Scrutiny Panel*, 2008, 1-8.

Scheier, L. M. ve Botvin, G. J. (1998). Relations of social skills, personal competence, and adolescent alcohol use: A developmental exploratory study. *The Journal of Early Adolescence*, 18 (1), 77-114.

Seevers R. L., ve Jones-Blank, M., (2008), "Exploring the Effects of Social Skills Training on Social Skill Development on Student Behavior", Online Submission National Forum of Special Education Journal, 19, 1, p. 1-8

Segrin, C., (1992), "Specifying the Nature of Social Skill Deficits Associated with Depression", *Human Communication Research*, 19, 1, p. 89-123

Segrin, C. (2001). Social skills and negative life events: testing the deficit stress generation hypothesis current. *Psychology*, 20,1, 17–19.

Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Ertem Matbaacılık.

Seven.C.,Yoldaş C., Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2007. Cilt:IV, Sayı:I, 1-18

SHEPHERD, G. (1983). *Developments in Social Skills Training*. New York : Academic Pres.

SORIAS, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5(20), 24–29.

Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84 – 96.

Stake, J. E., DeVille, C. J., Pennell, C. L., (1983), “The Effects of Assertive Training on The Performance Self-Esteem of Adolescent Girls”, *Journal of Youth and Adolescence*, 12, 5, p. 435-442

Şahin HM. (2005) *Beden Eğitimi ve Spor Sözlüğü*. İstanbul, Yedigün Mücellithanesi,300

Şahin, C. (1999). *Yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen Anadolu Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, H., (2005), **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, (Ed. Kaya A.) 2. Basım, Anı Yayıncılık, Ankara

Tamer, K., Pulur A.(2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık

TEPEKÖYLÜ, Ö. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Toker F., Kuzgun, Y., (1968), Zeka Kuramları, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu, Ankara.

Tyron, S. G., Soffer, A. ve Winograd, G., (2001), “Relationship of Social Skills, Depression and Anxiety in Adolescents”, Annual Conference of American Psychological Association, p. 24-28

Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

UZBAŞ, A. (2003), İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, , İzmir.

YENAL, T.H., ÇAMLIYER,H., SARACALOĞLU,S.A. (1999) *İlköğretim İkinci Devre Çocukları nda Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi*, Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 4:3.

Yetim A. (2006) Sosyoloji ve Spor. İstanbul, 129

Yıldırım C. (2003). Spor Kulüplerinde Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, M. (2006). Sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, G. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,

Yüksel G. (1998), “Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe’ye Uyarlanması Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları”, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9, s. 39-48

Yüksel G. (2001) Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri, Milli Eğitim Dergisi, Mart, Nisan, Mayıs S.150,

Yüksel G. (2004). Sosyal Beceri Envanteri . Ankara: Asil yayıncılık,

EK 1. Ölçek Kullanımına İlişkin İzin Yazısı

Sayın, Cansel Arslanoğlu

Türkçe'ye uyarladığım "Sosyal Beceri Envanteri" ni "Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması" konulu yüksek lisans tezinizde kullanmak istemenizi memnunlukla karşıladım. Bu aracın bilimsel amaçlarla kullanılması benim de arzu ettiğim bir husustur, çünkü ancak bu yolla araç daha geliştirilebilecektir.

Sonuçlardan beni de haberli kılsanız sevinirim.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim. 07.10.2009


Doç. Dr. Galip YÜKSEL

Gazi Üniversitesi

Gazi Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD

Teknikokullar/ Ankara

0 312 2028186

EK 2. T.C. Kars Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Yazısı

T.C.
KARS VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.M.E.M.4.36.00.03.500/

23156

Konu : Anket Çalışması

04 KASIM 2009



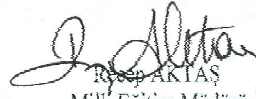
Alıcı =

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
ANKARA

İliği : 20.10..2009 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00.8875 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Eğitim Yüksek Lisans öğrencisi Cansel ARSLANOĞLU Metin YAMAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması" konul tez çalışması anketini ilimiz dahilindeki Ortaöğretim Kurumlarında yapması ile ilgili alınan 03.11.2009 tarih ve 23092 sayılı Valilik Makam Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.


RECEP AKTAŞ
Milli Eğitim Müdürü

EKİ : Valilik Makam Onay (1 adet)



ADRES : İl Milli Eğitim Müdürlüğü 36200- KARS
Tel : 0 474 212 82 26 Faks: 0474 212 82 29
E-POSTA: karsmem@meh.gov.tr
İnt. Adresi: http://karsmem.gov.tr



T.C.
KARS VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.M.E.M.4.36.00.03.500/

23092

03 KASIM 2009

Konu : Tez Çalışması

VALİLİK MAKAMINA
KARS

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Eğitim Yüksek Lisans öğrencisi Cansel ARSLANOĞLU Yrd.Doç.Dr. Metin YAMAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışması anketini iliniz Merkez Ortaöğretim kurumlarında yapması Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 20.10.2009 tarih ve 8875 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Eğitim Yüksek Lisans öğrencisi Cansel ARSLANOĞLU Yrd.Doç.Dr. Metin YAMAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasını iliniz Merkez Ortaöğretim kurumlarında yapılmasını, tez çalışmasının anket ve belgeleri, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 10.maddesine göre oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş olup, adı geçen araştırmacının Müdürlüğümüz tarafından mühürlenerek ekli anketi, Merkez Ortaöğretim kurumlarında öğrencilerine dersleri aksatmayacak şekilde uygulaması ve araştırma sonucunun CD'ye kayıtlı olarak kurumumuza verilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.


Recep AKTAŞ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
11 / 2009


Muhammed Lütfi KOTAN
Vali a
Vali Yardımcısı



ADRES : İl Milli Eğitim Müdürlüğü 36200- KARS
Tel : 0 474 212 82 26 Faks 0 474 212 82 29
E-POSTA- karsmen@meb.gov.tr
İnt. Adresi: <http://karsmen.gov.tr>

DANİŞMA
444 0 632
HATTI



EK 3. Kişisel Bilgi Formu**- KİŞİSEL BİLGİ FORMU -**

1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2. Doğum Yeriniz – Doğum Tarihiniz:.....

3. Okul türünüz: ()Düz lise ()Anadolu lisesi ()Fen lisesi
()Güzel Sanatlar Lisesi ()Meslek lisesi ()İmam hatip Lisesi ()Diğer.....

4. Bölümünüz: ()Sözel Bölüm ()Sayısal Bölüm
()Eşit Ağırlık bölümü ()Diğer.....

5. Sınıfınız: ()9. Sınıf ()10. Sınıf ()11.Sınıf ()12. Sınıf

6. Annenizin öğrenim durumu: ()Okur-yazar değil ()İlkokul ()Ortaokul
()Lise ()Ön Lisans ()Lisans ()Lisans Üstü

7. Babanızın öğrenim durumu: ()Okur-yazar değil ()İlkokul ()Ortaokul
()Lise ()Ön Lisans ()Lisans ()Lisans Üstü

8. Ailenizin aylık gelir durumu:

()500 TL' Kadar ()500- 1000 TL ()1000-1500
()1500- 2000 ()2000 ve üzeri

9. Kardeş sayınız: ()Yok ()1 ()2-3 ()4-6 ()6 ve üstü

10. Hangi sıklıkla spor yaparsınız? ()Her gün ()Haftada 3-4 gün
()Haftada 1 Gün () Hiç Spor yapmam

11. Lisanslı ya da lisanssız kaç yıldır spor yapmaktasınız?

()Hiç yapmadım ()1-3 yıl arası ()4-7 Yıl arası
()7-10 yıl arası ()11 yıl ve üzeri

Ek 4. Sosyal Beceri Envanteri (SBE)

SOSYAL BECERİ ENVANTERİ

	İfade	Tamamen Benim Gibi	Oldukça Benim Gibi	Benim Gibi	Biraz Benim Gibi	Hiç Benim Gibi Değil
1.	Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.					
2.	İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırıyorum.					
3.	Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar.					
4.	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.					
5.	Başkaları tarafından eleştirilmek ve azarlanmak beni pek rahatsız etmez.					
6.	Genç-yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim.					
7.	Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.					
8.	Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.					
9.	Komik bir hikâye anlattığımda ya da şaka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam.					
10.	İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.					
11.	Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.					
12.	Bir grup arkadaşımın birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum.					
13.	Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz etme eğilimim vardır.					
14.	Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğunda bunu hemen fark ederim.					
15.	İnsanlar sıkıldığını yüz ifadelerinden hemen anlarlar.					
16.	Sosyal olmaktan hoşlanırım.					
17.	Politik bir tartışmada, tartışan kişileri gözlemek ve bu görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almaya tercih ederim.					
18.	Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmaktan bazen zorluk çekerim.					
19.	Bakışlarının anlamlı olduğu söylenir.					
20.	İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.					
21.	Duygularımı kontrol etmekte çok başarılıyım.					
22.	Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim.					
23.	Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim.					
24.	Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta çok başarılı değilim.					
25.	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.					
26.	Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.					
27.	Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.					
28.	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.					
29.	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.					
30.	Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.					
31.	Sık sık yüksek sesle gülerim.					
32.	Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.					
33.	Arkadaşlarım beni güldürmeye ve gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim.					
34.	Kendimi yabancılara tanıtırken ilk adımı genellikle ben atarım.					
35.	Bazen başkalarının bana söylediklerini çok kişisel olarak alıyorum.					
36.	Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmekte güçlük çekiyorum.					
37.	Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum.					
38.	Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.					
39.	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.					
40.	Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım.					
41.	Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için fazla önem taşımaz.					
42.	Grup tartışmalarını yönetmekte genellikle çok başarılıyım.					
43.	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.					
44.	Hayatımdaki en büyük zevklerden biri diğer insanlarla birlikte olmaktır.					

45	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.					
46	Bir hikaye anlatırken genellikle konunun anlaşılması için pek çok el-kol hareketi yaparım.					
47	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.					
48	Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.					
49	Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.					
50	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit ederim.					
51	Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi grupta adapte ederim.					
52	Tartışmalarda konuşmaların büyük kısmını ben üstlenirim.					
53	Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.					
54	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim.					
55	Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.					
56	Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.					
57	Sinirli olduğum zaman bu durumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.					
58	Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım.					
59	Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.					
60	Birçok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış gibi hissedirim.					
61	Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.					
62	Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım.					
63	Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.					
64	Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.					
65	Eleştiriye karşı çok duyarlıyım.					
66	Farklı özgeçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara-sıra fark etmişim.					
67	İlgi odağı olmaktan nefret ederim.					
68	Üzüntülü bir insanı, rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.					
69	Güçlü bir duygumu pek saklayamam.					
70	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.					
71	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.					
72	Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söyleyebilirim.					
73	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.					
74	Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.					
75	Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.					
76	Tanımadığım biri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.					
77	Eğer bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.					
78	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.					
79	Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler.					
80	Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.					
81	Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.					
82	Arkadaşların bir araya geldiği toplantılarda toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.					
83	Başkalarının üzerinde bıraktığı etki ile genellikle meşgul olurum.					
84	Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.					
85	Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam.					
86	Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman sakinleştirmem için beni ararlar.					
87	Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim.					
88	Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.					
89	Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum.					
90	Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.					