



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**FARKLI SPOR BRANŞLARINDAKİ SPORCULARIN
SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Emin Daim GEZER

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Yrd. Doç.Dr.Ertan KILCIGİL**

2010- ANKARA

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**FARKLI SPOR BRANŞLARINDAKİ SPORCULARIN
SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Emin Daim GEZER

**EDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Yrd. Doç.Dr.Ertan KILCIGİL**

2010- ANKARA

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	II
İÇİNDEKİLER	III
ÖNSÖZ	VI
TABLolar DİZİNİ	VII
ŞEKİLLER DİZİNİ	VIII
1. GİRİŞ	
1.1. Sosyalleşme ve Sosyal Gelişim	1
1.1.1. Sosyalleşmenin Amaçları	5
1.1.2. Sosyalleşmeyi Sağlayan Araçlar	5
1.1.2.1. Aile	5
1.1.2.2. Arkadaş Grupları	7
1.1.2.3. Okul	9
1.1.2.4. Kitle İletişim Araçları	11
1.2. Sosyal Beceri	12
1.2.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	17
1.2.2. Sosyal Becerilerin Boyutları	18
1.2.3. Sosyal Becerinin Ölçümü	23
1.2.4. Sosyal Beceri Eğitimi	26
1.2.5. Sosyal Beceri Eğitimin Yöntemleri	29
1.2.5.1. Temel Sosyal Beceri Alıştırmaları	29
1.2.5.2. Modelden Öğrenme	30
1.2.5.3. Öğretim Yoluyla Öğrenme	31

1.2.5.4. Davranışın Prova Edilmesi	32
1.2.5.5. Geri İletim	32
1.2.5.6. Pekiştirme	33
1.2.5.7. Rol Oynama	33
1.2.5.8. Kademeli Yaklaşım	34
1.2.5.9.Önemli Olayların Analizi	34
1.2.5.10. Sosyal Problem Çözme	34
1.2.6. Sosyal Beceri Ve Spor	35
2. GEREÇ VE YÖNTEM	
2.1. Araştırmanın Modeli	41
2.2. Evren ve Örneklem	41
2.3. Veri Toplama Aracı	41
2.4. Verilerin Analizi	43
3. BULGULAR	44
4. TARTISMA	61
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	66
ÖZET	69
SUMMARY	70
KAYNAKLAR	71
EKLER	78
E-1	78
E-2	79
ÖZGEÇMİŞ	80

ÖNSÖZ

Sosyalleşmenin temel amacı, toplumsal yaşamdır. İnsanlar doğduğu andan itibaren sosyalleşme süreci içine girerler. Bu sürecin sağlıklı devam etmesinde çeşitli ortam ve grupların rolü söz konusudur. Çünkü bu grup ve ortamlar insanları hem kendine göre hem de toplu yaşama uyum sağlayacak biçimde sosyalleştirir. Toplumsal yaşam için insanların sosyalleşmelerini sağlayan bazı temel araçların varlığından bahsedilmektedir. Günümüzde sporun da bu temel araçlar içinde yer aldığı sıklıkla öne sürülmekte ve spor bilimciler sosyal beceri ve spor üzerine yoğunlaşmaktadırlar.

Bu araştırmada Ankara ilinde bulunan 1. Lig düzeyindeki futbol, voleybol, güreş ve atletizm takımlarında yer alan erkek sporcuların sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından ölçülerek, elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

Bu araştırmamda yardımlarını esirgemeyen sayın hocam Yrd.Doç.Dr. Ertan KILCIGİL'e, ölçekleri uygulamamda büyük destekleri olan TRT Spor Muhabirlerine, antrenör ve sporculara, verilerin istatistiksel analizini yapmamda bilgi ve emeğini esirgemeyen değerli hocam Yrd.Doç.Dr. Oğuz ÖZBEK'e, çalışmamın her aşamasında yanımda olan, her anlamda beni destekleyen canım arkadaşım Arş.Gör. Cem Sinan ASLAN'a ve son olarak çalışmamın başından sonuna kadar manevi desteğini esirgemeyen değerli eşim Ayşegül ve oğlum Mert Ali GEZER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırma Gurubunun Demografik Bilgileri

Tablo 2- Araştırma Grubunun Duyuşsal Anlatımcılık Boyutuna İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzelikleri

Tablo 3- Araştırma Gurubunun Duyuşsal Duyarlılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzelikleri

Tablo 4- Araştırma Gurubunun Duyuşsal Kontrol Boyutuna İlişkin Görüşlerin Frekans ve Yüzelikleri

Tablo 5- Araştırma Gurubunun Sosyal Anlatımcılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzelikleri

Tablo 6- Araştırma Gurubunun Sosyal Duyarlılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzelikleri

Tablo 7- Araştırma Grubunun Sosyal Kontrol Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzelikleri

Tablo 8. Araştırma Grubunun Yerleşim Bölgesine Göre Sosyal Becerilerinin Kruskal-Wallis Analizi

Tablo 9. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-Testi)

Tablo 10. Araştırma Grubunun Bireysel ve Takım Sporcusu Olma Durumuna Göre Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-Testi)

Tablo 11. Araştırma Grubunun Yaşlarına Göre Sosyal Becerilerinin Ortalamaları ve Varyans Analizi

Tablo 12. Araştırma Grubunun Yaşlarına Göre Sosyal Becerilerinin Kruskal-Wallis Analizi

Tablo 13. Araştırma Grubunun Bireysel ve Takım Sporcusu Olma Durumuna Göre Toplam Sosyal Beceri Puanları

Tablo 14. Araştırma Grubunun Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Alt Boyutlarının İstatistiki Değerleri

Tablo 15. Araştırma Grubunun Vücut Temaslı ve Temassız Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Alt Boyutlarının İstatistiki Değerleri

Tablo 16. Araştırma Grubunun Branşlarına Göre Varyans Analizi

Tablo 17. Araştırma Grubunun Lise Mezunu Olanlarının Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Puanlarının Varyans Analizi

Tablo 18. Araştırma Grubunun Üniversite Mezunu Olanlarının Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Düzeylerine Puanlarının Varyans Analizi

ŞEKİLLER DİZİNİ

Çizelge 1. Marslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi

1. GİRİŞ

1.1. Sosyalleşme ve Sosyal Gelişim

Diğer insanlara duyulan ihtiyaç, insanın sosyal bir varlık olarak başka insanlarla var olma zorunluluğunu vurgular. Bu anlamda, insanı diğer canlılardan ayıran önemli özelliklerden birinin de sosyal bir varoluşa sahip olma özelliği olduğu söylenebilir. İnsanın başkalarıyla birlikte değişme, gelişme, öğrenme, paylaşma daha doğrusu yaşama zorunluluğu vardır.

“Sosyal” terimi Latince “socius” sözcüğünden türetilmiştir. Sociusun anlamı birliktelik, birlikte oluşturma. Socius olmak içgüdüsel olarak kişide doğuştan vardır. Bu içgüdü, sosyalite olarak da adlandırılır. Kişi, sadece başkalarıyla ilişki kurma eğilimine sahip olduğu için de sosyaldir. Bu nedenle; sosyal bilim, kişileri sadece bu görünüşleri içinde inceler ve sosyologlar kişileri sosyal davranışları yönünden “aynı” olarak ele alır. Kuşkusuz her kişi fizik birim olarak farklıdır. Bu farklılıklar fizyolog, biyolog, patoloğ, psikoloğ, psikiyatrist vb. bilim adamlarınca ele alınıp çözümlenmeye çalışılır. Sosyoloğ ise insanı sosyal kişi olarak, başkalarıyla ilişki kurma özelliğine sahip kişiler olarak değerlendirir (Fichter, 1994).

Bugüne kadar birçok bilim adamı ve düşünür, içinde bulunduğumuz toplum için çok önemli olan sosyalleşme olgusunu tanımlamış ve bir kavram olarak bilim dünyasının hizmetine sunmuştur. Bu kavramlar, zaman içerisinde değişimlere uğrayarak sürekli olarak dile gelmiştir.

Bazı yazarlara göre sosyalleşme, insanın daha çok yaşadığı toplumun grup değerlerini öğrenmesidir. Örneğin, Kızılcelik ve Erjen (1994)’e göre sosyalleşme, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek toplumla bütünleşmesi anlamına gelen temel sosyal süreçtir.

Erkal (1996), insan davranışının sosyal çevrenin yönlendiriciliği ile meydana geldiğini ve çevre tarafından öğretildiğini söylerken, Tolan (1987) da

sosyalleşmenin, toplum açısından kültürün kuşaktan kuşağa devrini ve bireyin örgütlenmiş bir toplumsal yaşam içerisinde belirlenmiş normlara uymasını sağladığından bahsetmektedir.

Sosyalleşme, toplumun, kişinin değerleri ile birlikte yaşayabilmesi için kişiden beklediklerini temsil eder. Kişinin, toplum içinde değerleri ile birlikte ortak bir yaşam sürdürebilmesi, toplumun örf ve adetlerine, geleneklerine, göreneklerine itaat etmesi, giyinme, yeme-içme, uyuma, oynama, eğlenme, çalışma bakımından asli bir takım teknikleri kabul etmiş bulunması, toplumsal hayatın norm ve ayinlerine uyması ve grup içinde kendisine verilecek rolleri gereğince yerine getirebilmesi halinde mümkün olabilir (Dönmezer, 1994).

Yukarda yapılmış olan sosyalleşme tanımlarında, insan toplum tarafından kabul görmek ve/veya toplumun bir parçası olmak adına istemese de toplumun geliştirdiği ortak yaşayış kurallarına uymak durumundadır.

Diğer yazarlar ise; sosyalleşme denildiğinde, bireyin toplumla bütünleşme sürecinde, bireyin isteği doğrultusunda çeşitli toplumsal gruplarla bir araya gelerek o grupları etkilediği ve o gruplar tarafından etkilendiğini belirtmektedirler. Bu görüşü destekler tanımlar şu şekildedir; “Bir toplumun üyeleri ya da kişisel toplumsal oluşumun etkisiyle bir konuma yerleştirilen, ahlaki, sosyal-normatif ve sembolik açıdan temellendirilmiş hareket durumlarının ölçülerek yorumlanmasıyla oluşan sosyal bir süreç” (Heinemann, 2007) olarak tanımlamaktadır. Köknel (1998)’e göre ise; sosyalleşme çocuğun kendi benliğini denetleyerek çevresindeki başka insanların varlığını, onların da bazı haklarının ve isteklerinin olduğunu öğrenmesidir. Böylece, sosyalleşmenin “çocuğun kendisi ve çevresi arasındaki sınırı anlaması ve kendi benliğini çevreden ayırt edebilmesi ile” (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2002) başladığı söylenebilir.

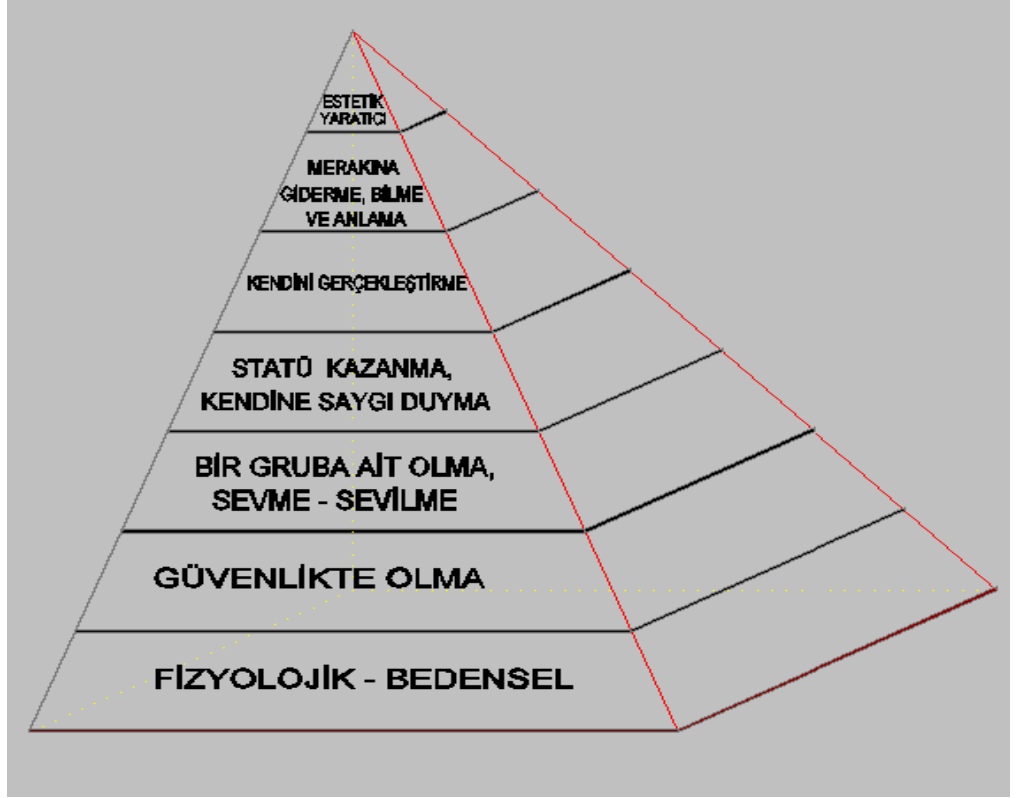
Sosyalleşme, grup değerlerinin mi, yoksa sosyal tutum ve davranışlarının mı öğrenilmesidir? Aslında, görüşlerdeki ayrışma bu iki temel sorunun oluşturduğu döngüde sabitlenmiş gibi gözükse de her iki husus da birbirine bağlıdır ve biri olmadan bir diğeri göz önünde tutularak bir insanın sosyalleşmesinden

bahsedilemez. Sonuçta, kişi toplumla bir arada yaşayabilmek, onun bir parçası olabilmek için optimum düzeyde o toplumun yaşayış biçimini benimsemek zorundayken, toplum içinde bir yer edinebilmek adına da sosyal beceri düzeyini çeşitli aktiviteler aracılığı ile geliştirmek durumundadır.

Giddens (2008)'in çalışmasında; Mead'e göre; çocuk sekiz dokuz yaşlarında daha örgütsel oyunlara eğilim göstererek ben duygusundan çıkıp biz duygusuna geçiş yapmaktadır. Bu aşamadaki çocuk, Mead'in terimiyle "genelleşmiş ötekini" yani çocuğun içinde yaşadığı kültürde yer alan genel değerler ile ahlaki değerleri kavramayı öğrenir.

Cirhinlioğlu (2004)'nun belirttiğine göre; Erikson' göre; 7- 11 yaş döneminde, çocuk tek başına bir şey yapamayacağını sezerek başkalarıyla işbirliği kurmaktan ve birlikte çalışmaktan haz almaya başlar. Çocuk, artık ortaya çıkardığı ürünlerle başkaları tarafından tanınmak ister. Başarılarına karşı duyguları gelişmiştir. Bu dönemin tehlikesi çocukta aşâğılık duygusu ve yetersizliğin gelişmesidir.

Cirhinlioğlu (2004)'nun belirttiğine göre; Maslow, sağlıklı kişiliğin nasıl oluştuğuyula ilgili derin araştırmalar yapmış ve sağlıklı bir kişiliğin gelişebilmesi için gerekli olan gereksinimlerden meydana gelen, piramit biçiminde bir gereksinimler hiyerarşisi ortaya koymuştur. Bu yedi basamaklı piramite göre bireyin fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerinden sonra sosyal gereksinimlere ihtiyacı olduğunu belirtmektedir.



Çizelge 1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi

Bu bağlamda, “Çocukluğundan itibaren bireyin üzerindeki sosyal etkiler, şahsiyetinin, sosyal tutum ve davranışlarının gelişmesini sağlar. Bu; aslında, bireyin toplum içinde bir kimlik edinme sürecidir. Sağlıklı, dengeli ve güçlü bir şahsiyet, sosyal veya ferdi kimlik edindiği takdirde psikolojik bozukluklar yaşanmayacak, tutum ve davranışlarda sosyal sapmalar olmayacaktır. Özellikle rol ilişkilerinde sergilenen sosyal kimlikler, tutum ve davranışlara anlam vermekte ve onları yönlendirmekte, böylece endişeler, depresyon ve düzensiz davranışlar önlenmektedir” (Thoits, 1983).

1.1.1 Sosyalleşmenin Amaçları

Rıza (2007) sosyalleşmenin amaçlarını beş maddede sıralamıştır:

1. Sosyal kişiliği geliştirmek:
2. Kimliği ifade etme ve problem çözme yeteneğini geliştirmek
3. Hayatta mantıki başarıyı sağlamak
4. Kişilerde ahlaki değerler oluşturmak
5. Toplumla uyum sağlamak

1.1.2. Sosyalleşmeyi Sağlayan Araçlar

Toplum bir canlı organizma gibidir. "Her toplum kendi toplumsal kuralları olan eğitim-öğretim sistemi ve okullarıyla, kendisinin o andaki durumuna ve gelecekteki amaçlarına uygun bireyler yetiştirmek ister. Yetiştirilecek kişilerde hangi özelliklerin, yeteneklerin geliştirileceğini toplumun norm ve değerleri, yasaları, politik güçleri belirler. Bu belirleyici faktörler toplumun tiplerine göre; sosyalleşme ve eğitim hedeflerini belirler. Bu konuda ana-babaların, öğretmenlerin, resmi, yarı resmi, özel ve mesleki örgütlerin önemli sorumlulukları bulunmaktadır" (Silah, 2005).

Sosyalleşmenin temel amacı, toplumsal yaşamdır. İnsanlar doğduğu andan itibaren sosyalleşme süreci içine girerler. Bu sürecin sağlıklı devam etmesinde çeşitli ortam ve grupların rolü söz konusudur. Çünkü bu grup ve ortamlar insanları hem kendine göre hem de toplu yaşama uyum sağlayacak biçimde sosyalleştirir. Toplumsal yaşam için insanların sosyalleşmelerini sağlayan bazı temel araçların varlığından söz edilmektedir. sosyalleşmeyi sağlayan bu araçlar aile, okul, toplum ve iletişim araçları olarak belirtilmiştir (Rıza, 2007).

İnsanlar bazı grup ve ortamlarla çeşitli süreçlerde bir araya gelerek, o grup ve ortamlardan etkilenmeleri yoluyla sosyalleşmektedir. "Sosyalleşme araçları" (Agencies of Socialization) şeklinde kavramlaştırılan bu aracı kurum ve organizasyonların en önemlilerini, aile, arkadaş grupları, okul ve kitle iletişim

araçları olarak sınıflandırmıştır (Dönmezer, 1997; Türkoğlu vd, 2002; Giddens, 2006).

1.1.2.1. Aile

“İnsan toplumsal bir varlıktır , hayatını sağlıklı bir biçimde sürdürebilmek için düzenli bir toplumsallaşma sürecinden geçmesi lazım. Bu süreç ailede başlamaktadır” (Aydın, 2000).

İnsanların sosyalleşmesinde ailenin ilk olarak rol alan oldukça önemli bir etkiye sahip başlıca unsurlardan olmasından dolayı, çocuklar toplumla olan ilk ilişkilerini, yakın aile çevresinde yaşarlar. Aile, çocuğun ilk hayat derslerini aldığı yani tecrübeler kazandığı bir sosyal kurumdur. Karşılaştığı ilk toplumsal kurum olan ailede, çocuğun iyi-kötü, güzel-çirkin gibi ahlaki normları ve değer yargıları ile gelenek ve göreneklerin ilk bilgisini buradan aldığı söylenebilir (Rıza, 2007).

Her birey kendi ana-babasının mensup olduğu ve kendisinin de içinde yetiştiği sosyal sınıf ve tabakanın normlarını, rol beklentilerini, değerlerini, inançlarını öğrenir ve benimser (Silah 2005).

Çocuğun sosyalleşmesinde en büyük pay, aile müessesesinin önemli bir unsuru olan anneye düşmektedir. Anne ne derece iyi yetişmiş ve yeterli kültürel bir seviyeye sahipse, gördüğü eğitimin yanı sıra yeterli bir sosyal çevreden geliyorsa, bu durum çocuk üzerinde çok olumlu etkiler yapabilir. Bu açıdan konuya baktığımızda, annenin ilk öğretmen olarak bireye sosyalleşme yolunda olanaklar sağladığını görürüz (Erkal, 1996).

Aile bir manevi ihtiyaçların karşılandığı yerdir. Ailenin en temel görevi bireylerine sevgi ve saygı vermek olmalıdır. Toplumun oluşturan aileler ne kadar sağlam temellere dayanırsa bireyler o ölçüde sosyal ve topluma faydalı olacaklardır. Bir toplumun devamlılığı için aile en temel kurumdur. Aynı şekilde bir bireyin sağlam bir kişilik yapısına sahip olabilmesi için içinde doğduğu, büyüdüğü aileden sevgi görmesi gerekmektedir. “Ceza en son

başvurulacak yöntemdir. Önemli olan ceza korkusuyla bir eylemi yapmaktan alı konmak yerine sevdiği ebeveynini üzmemek için o eylemi yapmamaktır” (Yavuzer 2000). Aksi halde toplumda bir çok kere gözlemlendiği gibi anti sosyal davranışlar, çeşitli suçlara yatkınlıklar ortaya çıkmaktadır.

Ailenin mensup olduğu sosyal tabaka o ailedeki çocuğun sosyal hayat biçimini, şahsiyet gelişimini etkiler, dil ile ilgili başarılarını artırır veya düşürür. Sosyal tabakaların, çocuğun sosyalleşmesini etkileyen faktörlerini üç grupta toplamak mümkündür. Sosyo-ekonomik faktörler: Ailenin gelir durumu, çocuğun bakımını, beslenmesini, giyimini, harçlığını, eğlenmesini vs. etkiler. Çocuğun arkadaşları arasındaki sosyal hayatına da ailenin gelir durumu etki eder. Sosyo-ekolojik faktörler: Ailenin oturduğu coğrafi bölge, yerleşim yerinin büyüklüğü, şehirle ilişkileri vs. de sosyalleşmeyi etkileyen bir faktördür. Sosyo-kültürel faktörler: Toplumdaki gelenekler, ahlak, din, dünya görüşü, değerler, ideoloji, toplumun gelişmişlik durumu sosyalleşmeyi etkileyen faktörlerdir (Büyükkaragöz ve ark., 1998; Türkoğlu, 2002).

Bireyi toplumsal hayata alıştırmaya ve hazırlamanın bireyin eğitiminin temel hedeflerinden olduğu göz önüne alındığında, ailenin çocuğun toplumsallaşmasında yerinin neden önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Doğan, 1995).

1.1.2.2. Arkadaş Grupları

Çocuklar büyüdükçe yavaş yavaş aile dışındaki dünyayla tanışırlar. Ailede kurulan toplumsal cinsiyet merkezli modellerin, aynı şekilde dışarıdaki dünyada da mevcut olduğunu kısa sürede fark ederler. Çocuklar arasındaki oyunlar ve aktiviteler toplumsal cinsiyet rolleri ile güçlü bir şekilde ilişkilidir. Örneğin bir kız ve erkek kardeş oynarken, şayet kız çocuk erkek kardeşini oynamaya ikna ettiyse büyük bir ihtimalle kendisi anne kardeşi ise baba olacaktır. Ya da kendisi öğretmen ve erkek kardeşi öğrenci olacak ve sınıf kurallarına uymadığı için onu azarlamaktan zevk alacaktır (Lindsey, 1990).

Bir çocuk için sosyal toplum genel olarak arkadaşlarından oluşur. Arkadaşları ile kurmuş olduğu ilişki onun sosyalleşmesinde önemli bir adım oluşturur. Arkadaş grubu, aileden sonra çocuğun sosyalleşmesinde önemli etkilere sahiptir. Çocuk arkadaşları arasında, mücadele etmeyi, hakkını korumayı, paylaşmayı, başarıyı, sevimliyi öğrenir (Rıza, 2007).

Akran grubu içerisinde arkadaş ilişkileri her şeyden önemlidir. Mahalle arkadaşlığı, okul arkadaşlığı, takım arkadaşlığı gibi değişik arkadaşlık ilişkileri kurulabilir. Arkadaşlık en sağlıklı ailenin bile çocuğa veremeyeceği tek şeydir (Öztürk, 1998). Aile ancak çocuğa uygun oyun ve arkadaşlık ortamı yaratarak yardımcı olabilir. Arkadaş sıklığının yarattığı yalnızlık ve eksiklik duygusunu aile de gidermez. Arkadaşlarca aranmak, beğenilmek ve benimsenmek benlik saygısının önemli bir koşuludur. Gençler bu ilişkilere girerek zekasıyla, sportif ve sanatsal yetenekleriyle kendini arkadaş grubu içerisinde kanıtlamaya çalışır (Yörükoğlu, 1990). Arkadaş grupları boş zamanları değerlendirme, oyun, takım tutma, müzik, alışkanlık kazanma, cinsel davranışlar gibi konularda çocukların ve gençlerin hayat görüşleri ve davranışlarını önemli ölçüde etkiler (Yetim, 2000).

Arkadaş ve akran, büyüme açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocuk, sosyal karşılaştırmalar yapmak ve kendi benlik imgesini başkalarına yansıtmak suretiyle arkadaş ilişkilerinde de kendini tanımayı öğrenir. Bunun yanı sıra, arkadaşlar her duygusal açıdan birbirlerine destek olur hem de duygusal gelişimi pekiştirir, özellikle de empati duygusunun gelişmesini sağlar (Yavuzer, 1998).

Çocuğun arkadaş grubu, onun sosyal tavırlarını etkiler. Bu sosyal tavırlar, çocuğun genellikle diğer bireylere ve sosyal yaşama karşı tüm tavırlarını içerir. Bir dereceye kadar ailede kazanılan bu tavırlar, çocuğun arkadaş grubuyla olan deneyimleri sonucu değişebilir (Yavuzer, 1999).

Akran ilişkilerinin önemine değinen Gürşimşek (2002), çocukların kendilerini ifade etmeyi ve diğerlerinin duygu ve düşüncelerini doğru algılamayı öncelikle akranlarıyla ilişkilerinde öğrendiğini, okulöncesi dönemde

akranlarıyla zengin ilişki ortamı sağlanan çocukların kurumlaşmış okulöncesi eğitim ortamına girdiklerinde daha çabuk adapte oldukları ve daha kolay ilişki kurabildiklerini belirtmiştir.

Akran gruplarında, çevrede ve okul ortamındaki oyunun ve sportif aktivitelerinin çocuğun topluma alışmasında ve böylece sosyalleşmesinde çok önemli bir yere sahip oldukları görülmektedir (Yetim, 2000).

1.1.2.3. Okul

Çocuğun okula başlamasıyla birlikte, aile ve arkadaş çevresinin yanısıra okul hayatı da çocuğun sosyalleşmesini sağlayan en önemli etkenlerden biri haline gelir. Okulda çocuklar kendi yaşlıları içinde yaşar, onlarla yaşamı ve çalışmayı paylaşır.

Okul daha resmi ve örgütlü bir sosyalleşme kurumudur. Okul insanlara yalnızca bilgi ve beceri kazandırmaz aynı zamanda toplu yaşamının sorumluluklarını da öğretir. Okul çocuğun yaşamında bilmediği ve daha sonraki yaşamını kolaylaştıran birçok şeyi öğretir. Okul, sosyalleşmenin kalıplarını genelleştirir ve çocukların daha üst seviyelerdeki toplumsal problemlerle mücadele etmelerini kolaylaştırır. Aynı zamanda geçerli olan toplumsal değerleri benimsemelerine yardımcı olur (Rıza, 2007).

İnsanın kültürlenmesinde, sosyalleştirilmesinde eğitime düşen önemli görevler vardır. Eğitim, toplumun eğitime olan gereksinmelerini karşılamak için toplumca ortaya çıkarılmış bir toplumsal kurumdur. Eğitim, kurduğu okullarla ve eğitim yerleriyle toplumun kendisine verdiği eğitim görevlerini yerine getirmeye çalışır. Eğitim, kendisine verilen eğitim görevleriyle toplumu hem etkiler, hem de toplumun yapısından büyük oranda etkilenir (Başaran, 1984).

“Her toplumda eğitimin temel işlevlerinden birisi, toplumun kültürel mirasının birikimi ve sürekliliğini sağlamaktır. Bu miras yoluyla, her kuşak, kültür birikimi sürecini önceki kuşağın bıraktığı yerden devralarak sürdürmektedir”(Tezcan 2001). Aslında çocuğun toplumsallaşmasında okulun

önemi çok büyüktür. Okul bir çok arkadaşın olduğu farklı sosyalleşme çeşitlerinin birçoğunun yaşandığı, pek çok örnek alınacak yada etkilenilecek kişinin bulunduğu sosyal bir kurumdur.

Öğrencilerin öğretmen ve yöneticileri de taklit edebileceği düşünülmelidir. Sınıfta, öğrencilerin sahip olduğu kabiliyetlerin yanında, çeşitli değer ve davranış normlarının ayrıntılarıyla belirmesi faydalıdır. Öğretmenin bu çalışmalarına okul idarecileri, rehber öğretmenler, okul psikologları da katılmalıdır (Akyüz, 1992).

Eğitim, insanın sosyalleşebilmesi, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ortak amaçlar için birlikte çalışabilmesi ve kendi kültürünü değerlendirebilmesi için ona, işbirliği yeteneği kazandırılmasıdır (Karaküçük, 1995).

Diğer yandan öğretmende çocuğun toplumsallaşmasını sağlayan bir araçtır. Öğretmenler kişilikleri ve ilgileri yönünden birbirlerinden oldukça farklı olmakla birlikte yine de bazı ortak değer ve düşüncelere sahiptirler ki, öğrenciler bunlardan kaçmayı düşünemezler. Örneğin bunlardan birincisi yetişkin otoritesinin gerekliliği, düzen ve disiplin gereksinimi ikinci olarak en azından kendilerinin özel öğretimleri alanında bilgi ve eğitsel başarı değerlerini temsil eder. Üçüncü olarak doğru konuşma, kamu mallarına saygı, kibarlık ve düzenlilik gibi orta sınıf kişilik özelliklerini temsil ederler (Tezcan 2001). Öğretmen gencin sosyalleşmesinin önemli bir boyutudur. Bu dönemde öğretmen örnek alınan etkilenilen en önemli kişidir.

1.1.2.4. Kitle İletişim Araçları

Günümüz toplumlarında insanların sosyalleşmelerinde, aile, okul ve arkadaş grubu kadar kitle iletişim araçlarının da etkisi vardır. İnsanlar kitle iletişim araçları sayesinde iyi bir yaşam tarzı, dünyadaki diğer toplumlar, ülkenin sorunları, toplumsal sorumluluk ve vatandaşlık görevleri gibi konularda bilgi sahibi olurlar ve öğrendiklerine paralel olarak da davranış tarzları sergilerler (Rıza, 2007).

Teknolojideki çağdaş gelişme, kitle iletişim araçların çoğalması, şekil, yöntem ve hedeflerin değişmesi, iletişim araçlarının insanların sosyalleşmede önemli rol oynamasını sağlamıştır (Mc. Quail, 2005).

Sosyalleşmenin tanımına baktığımız zaman onun çok boyutlu ve uzun süreli bir süreç olduğu yani medyayı da içine aldığını görmekteyiz. “Sosyalleşme toplumun kural, tutum , değer ve normlarını çocuklara öğreten uzun süreli ve aşamalı bir süreçtir. Kurumlar bu süreç aracılığıyla yeni kuşağa kendilerine ait olan anlamı iletirler. Bilimsel kuramlar arasında sayılabilecek sosyalleşme; sözcük anlamının çağrıştırdığı üzere , medyanın bu süreçteki etkisine dikkat çekmeye çalışmaktadır” (Özer, 2007).

Sosyalleşme gelişimine katkıda bulunan aile , arkadaş, okul ve medya gibi sosyalleşme araçları sosyalleşme sürecinde insana kazanması gereken bazı temel sosyal becerileri kazandırır. Bunlar; “Kendine güven, yetenek ve becerilerin farkında olunması, kendinlik gelişimi (Kendini değerlendirme) ve arkadaşlık ilişkileri” (Palut, 2003) olarak sıralanabilir.

İnsanlar sosyalleşme araçlarıyla girdikleri ilişkilerde kendilerini anlatma ve başkalarını anlama için değişik sosyal becerilere ihtiyaç duyarlar. Bu becerilerden yoksun olmak bireylere sosyal gereksinimlerini karşılamalarında zorluklar yaşamalarını sağlar. Bunlara örnek verecek olursak utangaçlık, yalnızlık, atılgan olamama, duygularını ifade edememe v.b. bu zorluklardan bazılarıdır (Yüksel, 1998).

Bireyin sosyal olarak gelişiminin altında yatan nedenlerin ve geliştirilmesi gereken sosyal becerilerin araştırılmasına eğitimciler ve araştırmacılar tarafından daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Yapılan araştırmalar, çocukların en azından minimal düzeyde sosyal becerilere sahip olmamaları halinde yaşamları boyunca sosyal ilişkilerinde risk altında olacaklarını göstermektedir (Parker ve Asher, 1987).

1.2. Sosyal Beceri

İnsan sosyal bir varlık olduğu için bir arada yaşama eğilimi göstermektedir. Ancak bir arada yaşamak bazı kişiler için kolayca gerçekleştirilebilir ve başarılı olabilirken bazı kişiler için zordur. Bacanlı (1999) bu kişilerin “beceriksiz”, “sıkılğan”, “utangaç”, “çekingen”, “ürkek”, “tutuk”, “sosyal fobik” vb. olarak nitelendirildiklerini söylemektedir. Sosyal becerilerinde yetersiz olan bu tip bireyler yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerde, duygusal davranışsal alanlarda, okul ve mesleki yaşamlarında çok çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar (Avcıoğlu, 2005).

Her insan yaşamı kolaylaştırıcı becerilere sahip olmak ister; diğer bir deyişle başarılı ve mutlu olmayı ister. Yüksel (2001)'in çalışmasında; Giblin (1995)'e göre başarı ve mutluluğun, bir ortak paydası vardır: Diğer insanlar! Eğer diğer insanlarla başarılı ilişkiler kurabilmek öğrenilirse, tüm iş kollarında, kariyerde ve uğraş alanlarında işin yüzde 85'i ve kişisel mutluluk yolunda da işin yüzde 99'u halledilmiş olacaktır. Bu görüş çeşitli araştırmalarla kanıtlanmıştır. Carnegie Teknoloji Enstitüsü (1920) 10000 kişiye ait verileri analiz edilerek, başarının yüzde 15'inin yapılan işle ilgili bilgi ve beceri geliştirme çalışmalarına ve yüzde 85'inin de kişilik faktörlerine, insanlarla başarılı ilişkiler kurmaya bağlı olduğu öne sürmüştür.

Sosyal beceri ve yeterlik konusundaki araştırmalar 1920'li yıllarda Thorndike tarafından sosyal zekanın tanımlanması ve ölçülmesi çalışmaları ile birlikte başlamıştır. Ancak bu çalışmalar sosyal zekanın ölçülmesindeki güçlükler ve genel zekadan sosyal zekayı ayırmanın güç oluşu nedeniyle sekteye uğramıştır (Yüksel, 1998).

Riggio (1986)'ya göre, sosyal beceriler farklı kuramlar açısından ele alınsa bile kuramsal bakış açısından belirli bir tutarlılık vardır. Çoğu sosyal beceri araştırmacısı, temel bilgiyi gönderme ve alma becerilerinin sosyal becerilerde anahtar rolü olduğu konusunda anlaşmaya varmışlardır.

Son çalışmalarda sosyal beceriler için temel teşkil edecek iletişim becerileri ve kişiler arası beceriler üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar sözel olmayan iletişim becerilerini de ölçmeye çalışmışlar ve sözsüz mesajlarla iletişimin sözsüz sosyal becerilerde önemli olduğunu vurgulamışlardır (Riggio ve ark., 2007).

Sosyal beceri kavramıyla ilgili geçmişten günümüze kadar birçok tanım yapılmıştır. İlgili tanımlar birbirine içerik olarak benzemekle birlikte bazı tanımlamalarda küçük farklılıklar da görülmektedir.

Kelly (1982) sosyal beceriyi, çevreden olumlu pekiştireçler sağlayan veya devam ettiren, kişilerarası ilişki durumlarında kullanılan öğrenilmiş davranışlar olarak görmektedir. Bu tanımda, sosyal beceriler; olumlu pekiştireçlere neden olacak davranış, kişilerarası ilişkilerde sergilenebilir davranış ve tanımlanabilir davranış olarak ele alınmaktadır. Hops (1983)'a göre sosyal beceri; sosyal durumda sergilenen davranış biçimidir. Dowrick (1986)'e göre sosyal beceriler; belli bir ortamda toplumsal olarak kabul görecekt ve hem kişinin kendisi, hem de karşısındaki için yararlı olacak şekilde davranabilme becerisidir. Gresham ve Elliott ve Gresham (1993), sosyal becerileri; bir kişinin sosyal olarak kabul edilmeyen davranışlardan kaçınarak diğerleriyle etkileşimlerini sağlayan, sosyal olarak öğrenilmiş kabul edilebilir davranışlar olarak tanımlamışlardır. Yüksel (2004) ise sosyal becerileri; kişiler arası durumlarda, kişinin kendisi dahil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Bacanlı (1999), çalışmasında; Hersen ve Eisler (1976)'in sosyal becerileri, bireylerin tabii çevrelerinde; okul, ev ve işte başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneği olduğunu belirtmektedir.

Ayrıca sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda, olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır. Çiftçi ve Sucuoğlu (2003)'na göre; bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla davranışta bulunmayı gerektirebilmekte, bu davranışlar da sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır.

Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak birey için oldukça önemlidir. İnsan, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Bu davranışlar genellikle sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal beceriler bireyin yaşamında önemli bir role sahiptir, çünkü diğer insanlarla iletişimde bulunmayı kolaylaştırıcı önemli bir özelliktir (Yüksel, 2004).

Özellikle küçük yaşlardan başlayarak insanlarla iyi ilişkiler kurabilmek, gerilim yaratan ortamlarda direnç gösterebilmek, zor durumlarla baş edebilmek kişiye başarısızlık durumlarının altından kalkabilme gücü kazandırır. Kısacası “Sosyal beceriler kişilerin günlük yaşam etkileşimlerinde kullanılan sözel ve sözel olmayan tüm davranışlardır” (Sevinç, 2005).

Literatürde yer alan sosyal beceri tanımlarını temel olarak üç başlık altında sınıflandırmak mümkündür (Bacanlı ve Erdoğan, 2003).

İlki, akranlar tarafından kabul edilmeyi ya da popülerliği sosyal becerinin bir göstergesi olarak alan “Akran Kabulü” tanımıdır. Bu tanımın dezavantajı, hangi özel davranışların akranlar tarafından kabul edilmeyi ya da popüler olmayı sağladığını belirleyememesidir.

İkincisi, sosyal becerinin, kişinin sosyal davranışının pekiştirilme olasılığını arttıran ya da cezalandırılma olasılığını azaltan duruma özel davranışlar olarak kabul edildiği “Davranışsal” tanımıdır. Bu tanımın akran kabulü tanımına göre avantajı, belli sosyal davranışların öncesinin ve sonuçlarının değerlendirme ve iyileştirme amacıyla belirlenmiş ve işlevsel hale getirilmiş olmasıdır.

Üçüncü ve daha az tartışılan tanım ise, sosyal beceriyi, çocuğun belli durumlarda, önemli sosyal sonuçları tahmin etmesine yardımcı olan davranışlar olarak ele alan “Sosyal Geçerlilik” tanımıdır.

Çiftçi ve Sucuoğlu (2003)'nin belirttiğine göre; Michelson ve ark. (1983), sosyal becerileri ortaya koyan on altı farklı tanımı incelemişler ve tanımlarda yedi ortak nokta olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Buna göre; Sosyal beceriler temelde öğrenme yoluyla kazanılmakta, sözel ve sözsöz olmayan davranışları içermekte, etkili ve uygun etkileşim başlatma ve etkileşime tepki vermeyi sağlamaktadırlar.

Palut (2003)'e göre ise sosyal becerilerin beş temel özelliği vardır.

1-Sosyal beceriler bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu ya da nötr tepkiler almalarını sağlayan becerilerdir.

2-Sosyal beceriler öğrenilmiş davranışlardır. Farklı kültürlerde farklı sosyal kuralların olması, her toplumda farklı sosyal davranışların istendik kabul edilmesi, sosyal becerilerin öğrenilmiş davranışlar olduğunu göstermektedir.

3-Sosyal beceriler bir amaca yöneliktir ve birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılırlar.

4-Sosyal beceriler duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre farklılaşır.

5-Sosyal beceriler gözlenebilen becerilerin yanı sıra gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal elemanlardan oluşmaktadır.

Hargie ve ark. (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 yönelik,
2. İlişkiler arası, özel hedeflere ulaştırıcı,
3. Duruma uygun,
4. Tanımlanabilir davranış ünitesi,

5. Öğrenilebilir,

6. Bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlar.

Cartledge ve Milburn (1983) bu tanımların çoğunda ortak noktaları şu şekilde belirlemişler.

1. Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş 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 gözlenebilen davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler.

Yukarda ki ortak noktalar gösteriyor ki; sosyal beceri düzeyi yüksek bireyler çevrelerince sevilen, iş bitirici, buldukları ortamda neşe kaynağı, her zaman çevrelerince aranan ve iletişim düzeyleri yüksek kişiler olarak nitelendirilebilirler.

1.2.1 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerin; kişiler arası davranışlar, benlikle ilgili davranışlar, akademik başarı, atılganlık, akran ilişkileri ve iletişim becerilerini içerdiğini belirtilmektedir. Kişiler arası davranışlar; arkadaş edinme, kendini tanıtmaya, katılma, yardım için bir şeyler isteme, kompliman yapma, özür dileme gibi sosyal ilişkileri içermektedir. Benlikle ilgili davranışlar ise; sosyal ortamları değerlendirme, kendine özgü becerileri ayırma ve etkili olanları seçme, günlük stresle başa çıkma, başkalarının duygularını anlama ve kızgınlığın kontrol edilmesi becerilerini içermektedir. Akran kabulü; bilgi alma ve verme, bir etkinliğe katılma, diğer insanların duygularını anlamayı içermektedir. İletişim becerileri; iyi bir dinleyici olma, hoş sohbet olma, konuşmayı koruma, geri bildirim verme becerilerini içermektedir (Elksnin ve Elksnin, 1995).

Ogivly (1994)'nin belirttiğine göre; sosyal becerilerle ilgili olarak yapılan sınıflamalardan birisi olan Rinn ve Markle (1979)'ın, sınıflamasında dört temel kategorinin olduğudur. 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.

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 becerileri içermektedir.
2. Grupla bir işi yürütme becerileri; grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlama 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.

1.2.2 Sosyal Becerilerin Boyutları

Sosyal beceriler bir çok araştırmacı tarafından farklı boyutları dikkate alınarak sınıflandırılmıştır (Riggio, 1986; Calderalla ve Merrell, 1997; Gresham ve Elliott, 1990). Aşağıda bu sınıflamalardan bazıları açıklanmıştır:

Calderalla ve Merrell (1997) sosyal becerinin boyutlarını ayrıntılı olarak sınıflandırmak için yaptıkları kapsamlı alan çalışması sonucunda çocuk ve ergenlerle yürütülecek yirmi bir araştırma belirlemişlerdir. Bu çalışmaların gözden geçirilmesi ve yapılan meta analizler sonucu çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut saptanmıştır.

Bu boyutlar ve kapsadıkları belirli beceriler şunlardır (Merrell, 2003):

1. Akranlarla ilişki becerileri

- Arkadaşlarını takdir etme,
- İhtiyaç duyduğu zaman arkadaşlarından yardım isteme onlara yardım etme,
- Oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme,
- Arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma,
- Arkadaşlarının haklarını savunma,
- Arkadaşlarının duygularına duyarlı olma,
- Arkadaşlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolü üstlenme,
- Kolaylıkla arkadaşlık kurma,
- Espri anlayışına sahip olma.

2. Kendini kontrol etme becerileri

- Kızgın lığını kontrol etme,
- Problem ortaya çıktığında serinkanlı olma,
- Kurallara uyma, sınırlarını kabul etme,
- Uygun düşmeyen durumlarda başkalarıyla uzlaşma,
- İyi eleştiriler alma, başkalarının eleştirilerini kabul etme.

3. Akademik beceriler

- Bağımsız olarak çalışma, bağımsız olarak görevini başarma,
- Öğretmenin yönergelerini dinleme ve gerçekleştirme,
- Serbest zam anlarını uygun bir şekilde kullanma,
- İhtiyaç duyduğunda uygun bir şekilde yardım isteme.

4. Uyma becerileri

- Talimatlara uyma,
- Kuralları takip etme,
- Materyalleri, oyuncaklarını ve kendisine ait olan diğer şeyleri paylaşma,
- Ödevini bitirme, diğer sorumluluklarını yerine getirme,
- Yapıcı eleştiriye uygun şekilde tepkide bulunma.

5. Atılganlık becerileri

- Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunmak,
- Oyun oynamak için arkadaşlarını davet etmek,
- Kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme,
- Aşına olmadığı kuralları sorma,
- Karşı cins ile rahat olma,
- Yeni insanlara kendini tanıtmak,
- Duygularını ifade etme,
- Çalışmalara ve gruba uygun bir şekilde katılma.

Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi ölçeğinde sosyal beceriler beş alt kategoride incelenmektedir. Buna göre:

İşbirliği: Diğerlerine yardım etme, materyalleri paylaşma, yönergelere ve kurallara uyma becerilerini içerir.

Atılganlık: Başkalarına bilgi sorma, kendisini tanıtmaya ve diğerlerinin hareketlerine pozitif olarak hakkını arayıcı şekilde tepki verme gibi davranışları içerir.

Öz-kontrol: Engel durumlarından ileri gelen, vurulduğunda veya itildiğinde uygun tepki verme, akranlarıyla çatışmaya düştüğünde sınırlarını kontrol etme ve tartışmalarda uzlaşma gibi becerileri içeren becerilerdir.

Empati: Diğerlerine karşı ilgi ve sorumluluk duygusundan kaynaklanan davranışları içerir.

Sorumluluk: Çocuğun diğerlerinin istekleri ve kurallar karşısında gösterdiği tepkilere işaret eden becerilerdir.

Riggio (1986) ise bireylerin sosyal becerilerinin tümünü altı alt boyutta incelemiştir:

1. Duyuşsal anlatımcılık (D.A).
2. Duyuşsal duyarlılık (D.D).
3. Duyuşsal kontrol (D.K).
4. Sosyal anlatımcılık (S.A).
5. Sosyal duyarlılık (S.D).
6. Sosyal kontrol (S.K).

Yüksel (2004), Riggio'nun (1986) sosyal becerilerinin altı alt boyutunu şöyle açıklamıştır;

1. Duyuşsal Anlatımcılık: Duyuşsal anlatımcılık bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duuşsal mesajları gönderme becerilerini ifade etmektedir. Bu yapı ayrıca bireyler arası etkileşimde eğilimlerin sözel olmayan anlatım yönünü ve duuşsal durumları tam olarak ifade etme becerileri olarak tanımlanmaktadır. Duyuşsal anlatımcı birey, canlı ve neşelidir bu becerileri ile diğer insanları etkileyebilir.

Örneğin; “Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar.”

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.

Örneğin; “Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.”

3. Duyuşsal Kontrol: Duyuşsal kontrol, bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerilerini içermektedir. Duyuşsal kontrol, belli başlı duyguları yetenekle birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini kapsar. 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.

Örneğin; “Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.”

4. Sosyal Anlatımcılık: Sosyal anlatımcılık, sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerilerini ifade etmektedir. Diğer bir deyişle sosyal yakınlaşmadaki becerileri göstermektedir. Bu yapıya sahip olanlar, cana yakın sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptirler. Ayrıca bu yapı sözel akıcılıkla da ilişkilidir. Sosyal anlatımcı bireyler söylemek istediklerini içeriğe bağlı olmaksızın kendi başlarına konuşmayı kolaylıkla yönlendirebilirler. Diğer bir deyişle spontan bir şekilde konuşmayı sürdürebilirler.

Örneğin; “Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.”

5. Sosyal Duyarlık: Bu yapı, başkalarının sözel iletişimlerini alma, anlama ve yorumlama becerilerini içermektedir. Bunun yanı sıra, bireylerin uygun sosyal davranışları yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılığı da yansıtmaktadır. Sosyal duyarlı bireyler, sosyal davranışları sergilerken sosyal normlara özen gösterirler ve ortama uygun hareket etme bilincindedirler. Bu yapı sosyal etkileşime katılmayı engelleyen bireysel bilinci de yansıtabilmektedir.

Örneğin; “Eğer bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.”

5. 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.

Örneğin; “Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.”

1.2.3 Sosyal Becerinin Ölçümü:

Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklar yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerde, akademik çalışmalarında, duygusal-davranışsal alanlarda ve mesleki yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu problemlerin ortadan kaldırılması için çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılıp, toplumla bütünleştirilmelerinin sağlanması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2003).

Hangi sosyal becerilerin öğretileceğine ve öğretilecek olan sosyal becerinin çocuk için gerekli olup olmadığına, çocuğun sahip olduğu ve yetersiz olduğu becerilere bağlı olarak karar vermek gerekmektedir. Yani, sosyal beceriler öğretimine alınacak bireylere ne öğretileceğine karar vermeden önce, bireyler üzerinde değerlendirme yapılarak düzeyleri belirlenir. Ancak bu

değerlendirmeler sonucunda, bir bireyin gelecekte neler öğreneceğine ilişkin gerçekçi hedefler oluşturulabilir (Bacanlı, 2000).

Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması yüzünden, bu becerilerin değerlendirilmesi için çeşitli teknik ve ölçekler kullanılmaktadır. Yani bireyin sahip olduğu sosyal becerilerin, farklı değerlendirme teknik ve ölçeklerinin kullanılmasıyla (görüşme, kendi kendini değerlendirme, gözlem, davranış derecelendirme ölçekleri ve sosyometri), farklı kaynaklardan (uzman, anne, baba, diğer aile üyeleri, öğretmen, okuldaki diğer personel, akranlar, bireyin kendisi gibi) ve farklı ortamlarda (ev, okul, klinik, oyun ortamı gibi) bilgi toplanmasıyla değerlendirilmesi önerilmektedir. Böylece bireyin sosyal becerileri daha kapsamlı olarak değerlendirilmiş olacaktır (Akçamete ve Avcıoğlu, 2005).

Mc. Ginnis ve Goldstein (1990) Sosyal yeterliliği değerlendirmede 6 alternatif olduğunu söylemektedirler:

1. Doğal davranış gözlemi; gerçek yaşam ortamlarında kişinin sosyal durumunu gözlemeye dayalıdır.
2. Analog (benzer) gözlem; kişinin sosyal durumu doğal ortamdan ziyade planlanmış gözlemlerle değerlendirmektedir. Eğitici amaçlı olarak özgün sosyal becerisini değerlendirecek birşeyler yaptırır (örneğin öğrenciye övgü dolu sözler söyler ve yanıtını gözlemler).
3. Davranış puanlama ölçekleri; çeşitli sosyal becerileri çocuğun uygulayışını değerlendiren ölçeklerdir.
4. Davranış Çeklistleri; çeşitli sosyal becerileri liste halinde görmek için gerekebilir.
5. Sosyometrik Gereçler; sınıfta veya grupta hangi arkadaşlarını en çok kabul ettiği veya reddettiğini tanımlamada işe yarar. Böylece, arkadaş

gruplarında çocukların sosyal etkileri öğrenilebilir. Ancak özgün sosyal beceri ve davranışlar hakkında az bilgi verir.

6. Hipotetik (varsayımsal) durumlar; çeşitli sosyal durumlarda bir kişinin ne yapabileceği ile ilgili çocuğa sorular sorulur. Bu durumlar; çocuğun çeşitli sosyal beceriler hakkında bilgisini değerlendirebilir.

Bu yöntemler bir arada kullanılarak çocukların sosyal becerilerinin iyi (güçlü) ve zayıf yönleri değerlendirilebilir.

Sorias (1986), sosyal becerilerin ölçümünde soru envanterleri davranışın doğrudan ölçümü ve sosyal etkileşim sırasında yapılan fizyolojik ölçümlerin kullanılmakta olduğunu belirtirken, Mc. Fall (1982) Sosyal becerileri değerlendirmede kullanılan dört yöntemin olduğunu belirtmektedir. Bunlar;

- 1) Kâğıt kalemle kendini değerlendirme,
- 2) Davranışa göre rol oynama testi,
- 3) Yarı doğal performansın gözlenmesi,
- 4) Başkalarının gözlemlemesidir.

Sosyal becerilerin ölçülmesinde en yaygın kullanılan yöntem bireyin kendi kendini değerlendirmesidir Mc. Fall (1982). Bu amaçla çok sayıda soru envanteri geliştirilmiştir. Wolp-Lazarus Girişkenlik Ölçeği, Rathus Atılganlık Ölçeği, Kişisel İlişkiler Envanteri bunlara örnek verilebilir (Sorias, 1986).

Davranışsal rol oynama testleri, sosyal becerileri ölçen ikinci derecede yaygın olan yöntemdir. Rol oynama yönteminde bireyin gerçek yaşama benzeyen durumlarda var saydığı davranışlardan çıkarımlar yapılır. Birey rol oynama sürecinde videoya kaydedilir. Kayıtlar uzman tarafından izlenir ve sonunda uzman gösterilen her beceri açısından bireyi değerlendirir ve bir puan verir (Mc Fall, 1982).

Sosyal becerilerin ölçümündeki son yöntem ise bireyin çevresindeki kişilerden bireyin günlük davranışındaki sosyal becerilerini değerlendirmelerini istemektir. Davranışsal gözlem olarak ta bilinen bu yöntemde uzman, öğretmen, ya da ana baba gibi bireyi çeşitli ortam ve durumlarda gözlemleye bilen kişilerin kişi hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder (Yüksel, 2004).

Bacanlı (1999) sosyal becerilerin ölçümünde kullanılan teknikleri genel olarak dört grupta toplamaktadır:

1. Davranışsal görüşme: bireysel görüşme. Bu yolla kişinin geçmişi hakkında bilgi edinilmesi söz konusudur. Bu teknikte, bireyin davranışları ayrıntılı bir şekilde incelenir. İncelenmenin konusu her defasında tek bir birey olduğu için, genişliğine değil derinliğine bilgi toplanır.
2. Kendi kendini rapor ölçümleri: kişinin kendini rapor ettiği ölçümlerdir. Yaygın olarak kullanılan tekniktir, çünkü uygulaması, cevaplandırılması ve değerlendirilmesi kolaydır. Sosyal beceri envanteri “ kendini tanımlama” türünden ölçektir.
3. Davranışsal gözlem; bu yöntem, uzman, öğretmen yada ana baba gibi bireyi çeşitli ortam ve durumlarda gözlemleye bilen kişilerin kişi hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder. Kendi kendini rapor türünde kişi kendi kendisini rapor ederken, davranışsal gözlemde kişiyi başkaları rapor eder.
4. Diğer teknikler: bu grup yapılandırılmayan tekniklerdir. İlk akla geleni sosyometridir. Bu teknik uygulanarak bireyin sosyal davranışları ve bunun çevrede bıraktığı etki saptanabilir.

1.2.4. Sosyal Beceri Eğitimi

Dikmener (1997)'in belirttiğine göre; Wong ve arkadaşları (1983) sosyal beceri eğitimini bir dizi yönergenin, model almanın, rol oyunlarının, sosyal pekiştireçlerin ve düzeltici geribildirimlerin bir tedavi odası içinde uygulanmasını içeren bir eğitim yöntemi olarak tanımlamışlardır.

Sosyal beceri eğitimi, belli becerileri kazanmak veya kişiler arası problemleri çözmek için yardım etme amacına yönelik kısa bir eğitim olarak

tanımlamıştır. Sosyal beceri eğitimi bireylerin sosyal becerilerini geliştirmek için hazırlanmıştır (Bacanlı, 2001).

Araştırmacılar sosyal beceri eğitiminde yaygın olarak kullanılan iki önemli öğrenme modelinden söz etmektedirler; sosyal bilişsel ve davranışsal öğrenme modelleri.

Sosyal bilişsel öğrenme modeline göre birincil refleksler dışında kalan bütün davranışlar öğrenme ile kazanılır. Davranışlar doğrudan kendi deneyimlerimizle ya da başkalarını gözleyerek, model alarak öğrenilir (Bandura, 1997).

Bu öğrenme modeli, bir modeli gözleyerek ya da dinleyerek sözel açıklamaları takip etme gibi bilişsel deneyimlerin davranışsal olarak yeniden sunulmasını gerektğini söylemektedir. Bilişsel sosyal öğrenme modelinde davranış değiştirme ve beceri öğrenme ilkeleri üç ana başlık altında toplanabilir. Bunlar; beceri kavramını geliştirme, becerili performansı geliştirme ve becerileri koruma-devam ettirme olarak adlandırılabilir (Ladd ve Mize, 1983).

Bacanlı, (1999)'ya 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. Bu senaryolar onların olayları anlamalarına ve uygun davranışları göstermelerine yardımcı olacaktır. Bu anlayışa göre verilecek eğitim daha çok kişinin bilişsel yeterliğini arttırmaya yönelik olmalıdır.

Bilişsel yaklaşıma göre sosyal beceri eğitiminin bir boyutu da iç düşünme ve duygusal durumla ilgili olanıdır. Çevresel uyarıcıların sonucu ve bireyin bu uyarıcılara gösterdiği tepki arasında oluşan düşünce davranışları yönlendirir ve bu nedenle sosyal beceri eğitimine oldukça uygun olan yöntemlerden biridir. Sosyal karşılaşmayla ilgili düşünceler sosyal ortamın yorumlanma biçimine göre belirlenir. Bu nedenle sosyal algılamayı geliştirme yönünde yapılan müdahalelerin göz önüne alınması gerekir. İç veya dış olaylardan etkilenebilen

duygular da sosyal tepkileri etkiler. Düşünceler ve duygular birbirleriyle etkileşim halindedirler ve kolayca ayrılamazlar (Cartledge ve Milburn, 1983).

Sosyal davranışsal öğrenme modeli; bu modele göre sosyal beceri eksikliğinin kaynağı, Bacanlı, (1999), sosyal davranışın kazanılmamış olması olarak belirtmiştir. Başka bir deyişle bir sosyal ortamda uygun davranışın gösterilmemiş veya gösterildiğinde pekiştirilmemiştir. Bu yüzden şu anda kişinin davranış repertuarında uygun sosyal davranış bulunmamaktadır. Bu anlayış kabul edildiğinde bireyin davranış göstermesi sağlanmalı ve gösterdiği zaman pekiştirilmelidir.

Yüksel, (1998) ise sosyal beceri eğitimini, bireylerin sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve anlamalarında yardımcı olacak davranışların kazandırılmasını amaçlayan ve çoğunluğu davranışçı yaklaşımı içeren eğitim biçimi olarak tanımlayarak davranışçı modeli desteklemiştir.

Sosyal beceriler farklı yaklaşımlar açısından ele alınsa bile bu yaklaşım açılarında belirli bir tutarlılık vardır. Çoğu sosyal beceri araştırmacısı, temel bilgiyi gönderme ve alma becerilerinin sosyal becerilerde anahtar rolü olduğu konusunda anlaşmaya varmışlardır. Son çalışmalarda sosyal beceriler için temel teşkil edecek iletişim becerileri ve kişiler arası beceriler üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar sözel olmayan iletişim becerilerini de ölçmeye çalışmışlar ve sözsüz mesajlarla iletişimin sözsüz sosyal becerilerde önemli olduğunu vurgulamışlardır (Riggio, 1986).

Riggio (1986)'nın belirttiğine göre; sosyal beceri eğitimi okul ortamı, endüstri, hastane ortamı v.b gibi çok geniş bir yelpazede uygulama alanına sahiptir. Sosyal beceri eğitimi yaşam sürecinde çocuklara, ergenlere, yetişkinlere ve yaşlılara yönelik olarak uygulanması yönü ile de sınıflandırılabilmektedir. Buradan anlaşılmaktadır ki sosyal beceri eğitimi daha çok şu alanlarda kullanılmaktadır:

1. İletişim kurabilme becerisi özürlü olan kişiler; işitme ve zihinsel engellilerde,

2. Ruhsal ya da bedensel özürleri nedeniyle iletişim cesaretinde bulunamayan kişilerde,
3. Duygusal ve zihinsel probleme sahip kişilerin yakınları ve öğretmenlerine,
4. İnsanlara hitap eden mesleklerde çalışanlara,
5. Doğrudan insan ilişkileri gerektiren alanlarda (psikolojik danışman gibi)
6. Aile ilişkilerini geliştirmeye yönelik danışmanlık hizmetlerinde ve
7. Toplum içerisinde rahat olamayan ve kendisini ifade edemeyen kişileri kapsayan alanlarda kullanılır.

Sosyal beceri eğitimi programlarının, bazı bakımlardan (amaçlanan beceri türleri ve sayısı, oturum sayısı ve süresi, beceri ve performansın kazanımını sağlayan yöntemler ve genel format gibi) farklılaşsa da üç temel varsayımın paylaşılması bakımından ortak bir özellik göstermektedir (Çakıl, 1998).

1. Karşılıklı pekiştirici ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesinde güçlük çeken bireyler, başkalarından uygun ve pekiştirici tepkiler alacak şekilde davranmayı öğrenmemişlerdir.
2. Bu kişiler daha farklı nasıl davranacaklarını öğrenebilirler.
3. Sosyal kabul görmeyen bireyler, sosyal kabul gören davranışları ne kadar çok kazanıp gösterirlerse başkalarının olumlu tepki ve değerlendirmelerini de o kadar alacaklardır.

Gresham ve Reschly (1988) ise sosyal beceri yetersizliklerine müdahale biçimlerini dört aşamalı bir süreç olarak ele almaktadırlar. Bunlar; beceri kazanımına yardım etme, beceri performansını geliştirme, engelleyici davranışları ortadan kaldırma ve davranışın yaygınlaşmasına yardım etme aşamalarıdır.

Sosyal becerilerinin öğretilmesine yönelik birçok yöntem kullanılmıştır. Sosyal beceri kazanma aşamasını model alma ile, performansını geliştirme aşamasını davranışsal prova ile, uygun sosyal davranışın gerçekleşmesini imkan sağlama ile ve davranışın pekiştirilmesini pekiştirmeye dayalı teknikler ile

sağlanabilmektedir. Engelleyici davranışları ortadan kaldırma aşaması hem pekiştirmeye dayalı teknikleri hem de uygun olmayan davranışı azaltmaya yönelik teknikleri içermektedir. Son olarak, istenen davranışın yaygınlaşması aşaması ise uyaran durumlarının eşitlenmesi, farklı insanlarla eğitim verme ve pekiştiricinin değiştirilmesi gibi yöntemleri içermektedir (Çakıl, 1998).

1.2.5. Sosyal Beceri Eğitimin Yöntemleri

Sosyal beceri eğitimi programlarında, geliştirilmesi amaçlanan beceri, çeşitli teknik ve yöntemler ile bireylere kazandırılmaktadır. Bunlar; Temel Sosyal Beceri Alıştırmaları, Modelden Öğrenme, Öğretim Yoluyla Öğrenme, Davranışın Prova Edilmesi, Geri İletim, Pekiştirme, Rol Oynama, Kademeli Yaklaşım, Önemli Olayların Analizi, Sosyal Problem Çözmedir.

1.2.5.1. Temel Sosyal Beceri Alıştırmaları

Sosyal ilişkiler, beden durusu, yüz ifadesi, jest ve mimikler, göz iletişimi, dokunma ve konuşma gibi karmaşık bir davranış dizisinin iyi bir şekilde düzenlenmesine ve koordine edilmesine bağlıdır. Alıştırmalar, sosyal etkileşimde yetersizlik olarak görülen durumlar için bir yardım aracı olarak kullanılabilir. Sosyal beceri yetersizliği olan bireylerin problemleri olduğu durumlar belirlenebilir ve uygun alıştırmalar bunlara uygulanabilir (Çakıl, 1998).

1.2.5.2. Modelden Öğrenme

Bireyin başkalarını gözleyerek ve taklit ederek davranışları kazandığı öğrenme sürecidir. Gelişim sürecindeki öğrenmelerimizin çoğu modellerin taklidine dayalıdır. Örneğin; çocuklar ebeveynlerinin konuşmalarını, jest ve mimiklerini taklit ederek konuşmayı, jest ve mimikleri öğrenebilirler. Benzer şekilde, yetişkinler, yaşamlarındaki önemli kişilerin tercihlerini ve davranışlarını taklit ederek kişiler arası iletişim becerileri ya da mesleki ilgileri kazanabilirler. Model alınan kişiler genellikle bir şekilde bağımsız olan kişiler olduğu için en etkili öğrenme biçimidir. Özellikle, modeller, davranışları için

ödüllendirildiklerinde ya da modeller, gözleyen kişi için önemli olduğunda, davranışları daha çok taklit edilir (Elliott ve Gresham, 1993).

Çocuğa model olacak örneğin, çocuk tarafından beğenilen, sevilen, saygı duyulan veya özdeşleştiği bir kişi, bir olay olması, çocuğun o beceriyi taklit etmesine, öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle sosyal becerilerin kazandırılmasında arkadaşlar çok etkili modeller olarak görülmektedir. Öğretmenlerin davranışları ise kuşkusuz çocuklar için en etkili modellerden biridir (Akkök, 1996).

Elliott ve Gresham (1993)'in belirttiğine göre; sosyal beceri eğitiminde, modelden öğrenme, iki şekilde kullanılmaktadır. Bunlar:

1. Canlı modelden öğrenme: Canlı modelden öğrenmede, birey doğal ortamlarda modellerin sosyal davranışlarını gözler. Temelde iki şekilde kullanılmaktadır. Birinci türünde, beceri gerektiren davranışlar, o beceriye sahip kişiler tarafından o beceriye sahip olmayan bireylere gösterilir. İkinci türünde, modelden öğrenme, daha karmaşık davranışlar için kullanılmaktadır. Örneğin: grupta psikolojik danışma sürecinde, bazı durumlar derinliğine ele alınıp incelendiğinde grup üyelerinin davranış örüntülerinde bazı değişiklikler olabilir. Alternatif ortaya koyan üyeler, bu alternatifleri tanımlamak ve göstermek için grup önüne çağrılabilirler.
2. Simgesel modelden öğrenme: Simgesel modelden öğrenmede, birey, film ya da video aracılığıyla bir modelin sosyal davranışını gözler.

Model alınan kişiler, model alan kişilerin hayatında önemli bir yere sahip oldukları için öğrenme daha çabuk gerçekleşir. Modelden öğrenme bireylerin yaşamlarının her aşamasında kullanılabileceği bir yöntemdir. Modelden öğrenme, sosyal beceri eğitiminde iki şekilde kullanılabilir. Bunlardan birincisi; beceri gerektiren davranışlar, o beceriye sahip olan kişiler aracılığı ile o beceriye sahip olmayan kişilere gösterilir. Örneğin; kızırdığınız birinden özür dilemek, birini dansa kaldırmak için sormak, bir yabancıya yön sormak, birinin düşürdüğü bir şeyi almak ve sahibine vermek vb. gibi. Bu örneklerdeki

becerileri yapmak, çok basit gibi görünmesine rağmen bazı insanlar bunları hiçbir zaman yapamamış olabilirler. Ancak, onlara bu becerilerin nasıl yapılacağı gösterildiği zaman, ilk deneme mükemmel olmasa da gelecekte başarılı olmaları için bir temel oluşturabilir. Böylece hızlı bir şekilde öğrenebilirler. İkincisinde ise modelden öğrenme, daha karışık davranışlar için kullanılmaktadır. Zor olayları kontrol etmek için alternatif yöntemlerin gösterilmesinde modelden öğrenme kullanılabilir. Herhangi bir durum incelenirken doğrudan taklit için davranışın gösterilmesi, alternatif yöntemlerin gösterilmesinden daha az etki sağlar. Öğrenme, direk olarak bir modeli gözlemekten çok bu alternatif çeşitliliğin algılanmasına dayanır (Priestley, 1978).

1.2.5.3. Öğretim Yoluyla Öğrenme

Bireylere, tanımlanabilen bir davranış ya da performans standartlarına ilişkin bilgi verilmesidir. Bu tanımlamaya göre öğretimin çeşitli işlevleri vardır. Bu temel işlevler şu şekildedir (Ladd ve Mize, 1983):

1. Sosyal davranışın tanımlanması ya da sosyal davranışların belirgin özelliklerinin iletilmesidir.
2. Davranışsal teşvik, Sözel Öğretim: Sosyal davranışlara ilişkin tanımlamaların, örneklerin, kuralların iletilmesini ve davranışın teşvikini içermektedir.
3. Modellik Ederek Öğretim: Canlı yada filme alınmış davranışsal performanslar aracılığı ile sosyal becerilerin nasıl gösterileceği konusunda bilgi verilmesidir. Örneğin; gösterilen filmdeki bir oyuncunun davranışına ilişkin bilgi verilebilir.

1.2.5.4. Davranışın Prova Edilmesi

Elliott ve Gresham (1993)'ın belirttiğine göre; davranışın prova edilmesi, herhangi bir sosyal davranışın zihinde saklanması ya da sosyal becerilerin daha etkili davranışsal performanslarının üretilmesi için sosyal beceri

uygulamalarının tekrar edilmesi olarak tanımlanabilir. Davranışın prova edilmesi, üç şekilde olabilmektedir:

1. Davranışın gizli prova edilmesi
2. Davranışın sözel olarak prova edilmesi
3. Davranışın açık olarak prova edilmesi

1.2.5.5. Geri İletim

Bireye, gösterdiği bir sosyal beceri performansı ile içsel ya da ölçüte dayalı standart bir performans arasındaki uyuma derecesine ilişkin bilgi verilmesi anlamına gelmektedir. Geri iletişim, değerlendirici ve bilgilendirici olmak üzere iki biçimde kullanılmaktadır. Değerlendirici geri iletişim; bireyin bir davranışsal performansı, dışsal bir performans ölçütüne denk bir biçimde gösterip göstermediğine ilişkin bilgi verilmesidir. Bilgilendirici geri iletişim ise bireye, gösterdiği bir sosyal becerinin doğru ya da yanlış performansının nedenlerine ilişkin bilgi verilmesidir (Ladd ve Mize, 1983; Elliott ve Gresham, 1993).

1.2.5.6. Pekiştirme

Pekiştirme, sosyal becerilerin gösterilme sıklığını arttırmak için bazı çevresel uyarıcıların sunulması ya da geri çekilmesidir. Sosyal beceri eğitimi programlarında, en sık kullanılan tekniklerden biridir. Olumlu ve olumsuz pekiştirecin her ikisi de sosyal becerinin geliştirilmesinde etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Elliott ve Gresham, 1993).

1.2.5.7. Rol Oynama

Dikmener (1997)'in belirttiğine göre; Ginnis ve arkadaşları (1984) rol oynamanın sosyal beceri eğitiminde kullanılan önemli bir teknik olduğunu söylemektedir. Rol oyununu bireyin normalde davranmadığı şekilde bir rol üstlenmesi ve çeşitli şekillerde davranması istenen bir durum olduğunu belirtmişlerdir.

Priestley (1978)'ne göre rol oynama, amaca yönelik rol eşleri (partner) sağlanarak gerçek durumdan uzak olarak bir sosyal becerinin denenmesinden oluşmaktadır. Daha açık bir deyimle pratik yaparak becerinin kazanılması söz konusudur. Rol oynama sürecinde, çoğu insan, başlangıçta gönülsüz davranabilir. Ancak, başlangıçtaki gönülsüzlükten sonra şaşırtıcı derecede iyi hale gelebilirler.

Öğretmenlere öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini sağlamak için gruplara nasıl katılacağını, nasıl oynayacaklarını, arkadaşlarıyla nasıl konuşacaklarını grup tartışması ve rol oynama ile öğretmelerini önermiştir. Rol oynama yöntemi için örnek senaryolar vererek, konuyu örneklerle açıklamaktadırlar (Stratton, 1999)

Rol yapmada birey gerçek rolünden ve duygularından sıyrılıp kendini bir başkasının yerine koyar ya da belli bir durumda ne yapacağını ve neler hissedeceğini hareketlerle gösterir. Rol yapma yaşantıya dayalı bir stratejidir ve şu durumlarda kullanılabilir (Açıkgöz, 1996):

- a) Tutumlar ve kavramları denkleştirme,
- b) Tutumları ve kavramları gösterme,
- c) Toplumsal olayları derinlemesine kavrama,
- d) Gerçek durumlar hazırlama,
- e) Sorunlarla baş etme stratejileri planlama ve uygulama,
- f) Problemlerin olası çözümlerini sınama ,
- g) Liderlik ve sosyal becerileri uygulama.

1.2.5.8. Kademeli Yaklaşım

Priestley (1978)'e göre sosyal beceri gerektiren bir davranış, birey için çok güç görüldüğünde, daha kolay hale getirilerek bireyin basa çıkması sağlanabilir. Bunu yapmanın bir yolu, amaçlanan davranışla daha az ilişkili olan bir davranış ile başlamaktır. Kademeli olarak yapılan pratikler sonucunda, bu davranış, aşamalı bir şekilde kazanılabilir. Böylece, bu davranış, hedef davranışa gittikçe yaklaşır. Diğer bir yol ise karmaşık bir davranışın basit parçalara bölünmesi ve her birinin ayrı olarak ele alınmasıdır. Sonra,

başlangıçta, son derece zor görünen davranış örüntüsüne ulaşıncaya kadar, bu parçalar tekrar bir araya getirilir. Kademeli yaklaşım, yapay bir ortamda kazanılan becerilerin gerçek yasama transfer edilmesinde de kullanılabilir.

1.2.5.9.Önemli Olayların Analizi

Sosyal beceri eğitimi yöntemlerinin en temel olanlarından biridir. Sosyal olayların bütünü ve parçalarını mümkün olduğunca gerçekçi bir şekilde analiz edilmesi sürecidir. Bireylerin geçmişte güçlük yaşadıkları ve tekrar karşılaşılabilecekleri durumların belirlenmesi, analizi, rol oynama ile prova edilmesi ve alternatif davranışları formüle edici bir yaklaşımla incelenmesidir (Bacanlı, 2006).

1.2.5.10. Sosyal Problem Çözme

Problem çözme becerisinin beş temel ögesi vardır.

- a. Problemin belirlenmesi
- b. Alternatif çözüm yollarının üretilmesi
- c. En iyi çözüm ya da çözümlerin seçilmesi
- d. Belirlenen çözümü uygulama için bir planın geliştirilmesi
- e. Uygulanan planın yeniden gözden geçirilmesi

Problem çözme öğeleri, çeşitli sosyal problemlere uygulandığında etkili olabilmektedir. Örneğin; bireyin başkaları ile tanışma yolları için plan yapabilmesi, etkileşimi ne zaman ve kimin başlatacağını ayırt edebilmesine, uygun bir biçimde etkileşimi sürdürmesine ve kişiler arası çatışmaları çözmek için etkili yöntemler üretmesine yardımcı olabilir (Christoff ve ark., 1985; Kazdin, 1987).

1.2.6. Sosyal Beceri ve Spor

Spor, çocukluktan itibaren temel gelişim alanlarını olumlu yönde etkiler. Özellikle ruhsal, bedensel ve bilişsel gelişimine olumlu katkılarda bulunur. Ayrıca, benlik saygısının gelişmesini ve sosyal beceri kazanmasını destekler. Çocuğun sosyal yaşama uyum sağlamasına zemin hazırlar ve sosyal yeterliliğe ulaşmasını kolaylaştırır; çünkü spor etkinliklerinde belirlenmiş kurallar mevcuttur. Çocuğun bu kurallara uygun hareket etmesi, ileriki yaşamında sosyal kurallara uyum sağlamasına bir hazırlık basamağı sayılır. Sosyal uyum becerilerinin kazanılması oldukça önemlidir; çünkü insan ruh sağlığının kabul edilir düzeyde olmasının önkoşulu sosyal uyumdur (Özbey, 2006).

Spor bireyin dinamik sosyal çevrelere katılımı sağlayan bir sosyal etkinlik olması özelliğinden dolayı kişinin sosyalleşmesinde ve sosyal becerilere sahip olmasında önemli bir role sahiptir. Modern toplumlularda sporun çoğunlukla kolektif bir etkinlik olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sportif faaliyetler aracılığıyla, spor ile ilgilenen bireyler değişik insan grupları ile sosyal ilişkiye girmektedir. Spor, bireyin kendi dar dünyasından kurtularak başka ortamlarda, başka kişilerden, inançlardan, düşüncelerden insanlar ile diyalog içinde bulunmasını, onlardan etkilenmesini ve onları etkilemesini sağlamaktadır. Bu yönü ile sporun, yeni dostluklara kurulmasına, pekiştirilmesine ve sosyal kaynaşmaya destek sağladığı söylene bilir (Çaha, 2000). Başlangıçta kişisel bir olgu olarak başlayan sportif faaliyetler, daha sonraları toplumsal bir nitelik kazanmasıyla daha geniş kitlelere ulaşmayı başarmıştır (Küçük ve Acet, 2002).

Spor tek kişiye özgü değildir. Sporun doğasında paylaşma vardır. Rastgele, dağınık, herkesin istediğini yaptığı, birlikteliğin bulunmadığı, ortak amaçların bulunmadığı bir etkinlik spor olamaz. Spor olayı toplumsal bir harekettir. Toplumlar; spor olayı ile birleşirler, başarıları ortak kılarlar (Erdemli, 1996).

Günümüzde insanların fiziksel, duygusal ve toplumsal bakımdan gelişimi grup çalışmasının kolaylaştırılması, karşılıklı dayanışmanın sağlanması ve toplum üyeliğinin kazanılmasının en kolay yollarından biri spor olgusudur. Spor, bir takım fiziksel aktiviteler bütünü olmasının yanı sıra insanlara bir

kişisel ve sosyal kimlik hissi ve grup üyeliği duygusu vermesi ile bireyin sosyal becerilerinin gelişmesinde yardımcı olan bir kavramı ifade eder. Spor, büyük önem verilen birçok sosyal değerın oluşmasına ve sürekli hale gelmesine de yardımcı olur. Spor kavramı içerisinde insanların kendilerini ifade edecekleri bir alanın bulunması en azından bu tür etkinliklere destek vererek bir sosyalleşme süreci içerisinde yer almaları psiko-sosyal bakımdan gelişmelerine yardımcı olmaktadır. Sosyalleşme birey ve toplum açısından farklı bir anlam taşır, toplum açısından kültürün kuşaktan kuşağa devrini ve bireyin, örgütlenmiş bir sosyal hayat içerisinde belirlenmiş normlara uymasını sağlar. Bu açıdan sosyalleşme bireyin benlik ve kişiliğini oluşturan temel etkenlerden biridir (Yetim, 2000).

Bireylerin kendine güven, grup çalışması, karşılıklı dayanışma ve davranış dürüstlüğü ve ahlaki alışkanlıkların gelişmesi ile cemiyette kültürel seviyenin yükselmesi yani bireylerin sosyal beceri düzeylerinin yükselmesi spor aracılığıyla sağlanabilmektedir. Bu özelliklerin kazanılabilmesi ile toplumda ortaya çıkacak sosyal anlamda gelişmişlik sporun geliştirilmesini sağlayabilecektir. Bireyin kendi dışındaki diğer bireylerin varlığından haberdar olarak fonksiyonel anlamda işbirliği ve iş bölümüne gidişinde spor önemli bir kanaldır. Bu bakımdan sportif faaliyetler toplumda bütünleşme kanallarını takviye eder ve bireyi sosyalleştirir sosyalleşen bireyinde sosyal becerileri gelişir (Erkal, 1996)

Spor, sosyal beceri geliştirme ve sosyal değişim aracı olarak hizmet veren olağanüstü bir güce sahiptir. Spor, büyük önem verilen birçok sosyal değerın oluşmasına sürekli hale gelmesine yardımcı olur. Bu değerler çok çalışmayı, fedakarlığı, hakkaniyeti, sadakati, sorumluluğu, güvenilirliği hoşgörüyü ve kendine disiplin altına almayı kapsamaktadır. Sosyal beceri edinme sürecinin önemli bir sonucu rol öğrenmektir. İnsanlar onlara uygun olan sosyal rolleri öğrenirler, hemen tüm insanlar çocukken oyun, spor ve diğer aktiviteler ile sosyal becerilerini geliştirmektedir. Bu faaliyetler iyi yurttaş, iyi arkadaş, sorumluluk sahibi komşu, iyi öğrenci, birlikte çalışma, liderlik vb. rolleri öğrenmede önemli hazırlayıcılık görevi yaparlar (Küçük ve Koç, 2003).

Spor yapmayanlara göre spor ile uğraşanların sosyal beceri seviyeleri daha yüksek, daha çalışkan, daha canlı, sosyal ilişkiler geliştirmeye sürekli hazır, azimli, zor koşullarda ortama daha iyi uyan kişiler olduğunu yadsınamaz bir gerçektir.

Spor yapanların yapmayanlara göre daha dışa dönük ve duygusal olarak dengeli oldukları belirlenmiştir. Netice itibari ile ister amatörde, isterse performansa yönelik profesyonelce yapılan sportif faaliyetler, kişiyi çeşitli açılardan kontrol altına alan eksiklerini geliştiren ve tamamlayan, fazlalıklarını da olumlu bir şekilde harcamasına ortam oluşturacak, sosyal becerilerini gelişmesine önemli katkılar sağlayan bir araçtır (Tiryaki, 2000).

Spor ve sosyalleşme ilişkisinin temelinde her yaştan ve gruptan insanın spora nasıl yönlendirildiği ve buradan edinilen tecrübelerin onun yaşamını nasıl etkilediği soruları yatar. Bu sorular, sporda toplumsallaşmanın iki aşamada gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Ön sosyalleşme denen birinci aşama, kişinin bir sosyal davranış alanı olan sporla ilişkiye geçmesi sürecidir. Sporda sosyalleşmenin ikinci aşamasının konusu, sporda edinilen tecrübelerin kişinin yaşamını nasıl etkilediği sorusu oluşturur. Sporda kazanılan sosyal beceriler yaşamın diğer alanlarında da etkili olabilir mi? Yada burada edinilen davranış özellikleri günlük yaşama taşınabilir mi? Uzun müddet bu transferin mümkün olduğu varsayılmış ve bu konuda yorumlar doğruluğu iyice sorgulanmadan bilimsel bir gerçek gibi benimsenmiştir (İkizler, 2000).

Bireyler toplumda sosyalleştikleri oranda, mevcut faaliyetlere katılma eğilimleri artmaktadır. Burada kastedilen, spor da sosyalleşen veya sosyalleşme eğilimi artan fertlerin uğraşacakları bir konu haline gelebilir. Aslında “katılma” süreci sosyalleşmeyle paralel yürür. Genel olarak spor dayanışma ve işbirliği ile belirli bir sorumluluğu paylaşmaktır. Eğer bir toplumda dayanışma şuuru yeteri derecede gelişmemişse, bilhassa, kolektif sporlarda ilerleme sağlayabilmek zorlaşmaktadır (Erkal, 1996).

Günümüzün modern spor anlayışı, yüksek sportif performansın sınırlarını zorlamaktadır. Bu da sportif performansı etkileyen olumlu ve olumsuz

faktörleri önemli kılmaktadır. Sporcular, antrenörler, antrenman bilimcileri, spor psikologları ve sporla yakından ilgisi olan diğer kişi ve kuruluşlar hep sporda başarılı olmak için çaba harcamaktadırlar. Sık sık sporcuların yüksek performanslarının ortaya konduğu yarışmalar, karşılaşmalar organize edilmektedir. Sporun uluslar arası propaganda aracı olarak görülmeye başlamasından dolayı, sportif rekabet artmıştır. Sporcuların başarılarını arttırmak, uluslar arası alanda ülkelerini daha iyi temsil etmelerini sağlamak için devlet politikaları oluşturulmakta ve büyük yatırımlar yapılmaktadır (Çam, 1990). Ancak bu gün, özellikle sporda ileri gitmiş ülkelerde görüldüğü gibi, yaklaşık eşit bedensel yeteneklere ve eşit çalışma olanaklarına sahip binlerce genç sporcudan ancak bazıları çok yüksek performansa ulaşma başarısını gösterebilmektedir. Yani yetenek ve olanakları eşit olmasına rağmen başarıları farklı olmaktadır. Bu farklılığın birçok nedeni vardır (Başer, 1985).

Başer, (1985), sportif performansı etkileyen faktörleri aşağıdaki şekilde maddeleştirmiştir:

Sosyal Davranış Modeli	Psikolojik Faktörler
✦ Uyum yeteneği	✦ Karakter
✦ İletişim yeteneği	✦ Kişisel Özellikleri
	✦ Motivasyon

Bilişsel Faktörler	Kondisyonel Faktörler
✦ Koordinasyon	✦ Dayanıklılık
✦ Risk alma eğilimi	✦ Kuvvet
✦ Başarı yönelimli olma	✦ Sürat
✦ Başarma sevinci	✦ Tüm antrenman özellikleri
Bedensel Faktörler	Teknik Taktik
✦ Biyomekanik özellikler	✦ Beceri
✦ Kinantropometrik özellikler	✦ Teknik
✦ Vücut kompozisyonu	✦ Taktik

Sportif performansı etkileyen kondisyonel, bedensel ve teknik-taktik faktörler dışındaki sosyal davranış, psikolojik ve bilişsel faktörler bir yerde sosyal beceri faktörleridir. Bu faktörler içinde sosyal beceri faktörlerinin önemi büyüktür.

Sosyal beceri düzeyleri çevrelerindeki örnek alacakları doğru kişiler sayesinde gelişen çocukların, çeşitli etkinliklere katılma ve/veya etkinliklerdeki görev alma istekleri, aldıkları görevleri yerine getirmekteki çabaları artmaktadır. Evde aileler, okulda öğretmenler, kulüpte antrenörler ve örnek aldığı diğer kişiler doğru ve mantıklı davranışlar sergilerlerse, sporcuların sosyal beceri düzeyleri daha çok artar ve sporcular çalışmalarında daha istekli ve yeteneklerini daha kolay gösteren bireyler haline dönüşebilirler.

Heyecan verici, stres düzeyi yüksek, gergin, önem derecesi yüksek etkinlikler ile çok kontrollü bir şekilde mücadele edebilmek bireylerin sosyal beceri düzeyleriyle ilgilidir (Cartwright-Hatton ve ark., 2003). Bu tür

etkinliklerde bireyin stres ve kaygı düzeyi artar ve bu sorunla mücadelede zorlanırsa bireyler uğraş alanında yetenekli ve bilgili olmasına rağmen başarısız olacaktır. Örneğin, bir futbolcu stres düzeyi yüksek bir futbol karşılaşmasında heyecan ve stresin etkisinde kalarak hatalar yapmaya başlayıp gergin ve sinirli bir hal alırsa, futbolcu yetenekli ve alanında bilgili olmasına rağmen başarısız olabilecektir.

Son zamanlarda, araştırmacılar bu konuda ortak bir noktada buluşmaktadır. Bireylerin sosyal beceri düzeyleri çeşitli ölçme metotlarıyla belirlenip, sosyal beceri düzeyleri düşük olan bireyler için sosyal beceri eğitimiyle bu eksiklikler giderilmektedir.

Sonuç olarak; kulüpler sporcuların sosyal beceri düzeylerini ölçüp, gerek duyulduğunda sosyal beceri eğitimiyle sporcuların sosyal beceri düzeylerini yükseltebilirler. Bu çalışmalar, kulüplere kendine güvenen, kolay iletişim kurabilen, stres düzeyi yüksek karşılaşmalarda mantıklı davranışlar sergileyen, dayanışma ve birlikteliği tetikleyebilen sporcular kazandırır.

Tüm bu bilgilerin ışığında, çalışmanın amacı; farklı spor dalarında yer alan sporcuların sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından ölçmek ve elde edilen sonuçları değerlendirmektir.

Ana hipotezimiz: Takım sporları grup dinamiği açısından beraberlik ve birlikte paylaşım gerektirdiğinden, takım sporlarında yer alan sporcuların, bireysel sporlarda yer alan sporculardan sosyal beceri düzeyleri daha yüksektir.

Yan hipotezler:

1. Yaş, sosyal beceri düzeyini olumlu etkiler.
2. Öğrenim durumu, sosyal beceri düzeyini olumlu etkiler.
3. Yaşanılan yer, sosyal beceri düzeyini olumlu etkiler.

Bu değerlendirme ile sporcunun takım sporları ya da bireysel sporlarda yer almasının, yaşının, yaşadığı yerin ve eğitim düzeyinin sporcunun sosyalleşme sürecine etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, verilerin analizi dikkate alındığında, betimsel tekniklerin yanı sıra hem bağımsız gruplar arası karşılaştırmalar hem de korelasyon analizleri gerektirmektedir. Bu nedenle araştırma kesitsel bir araştırma olup, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli özelliğine sahiptir.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2009 yılında Ankara ilinde bulunan 1. Lig düzeyindeki futbol, voleybol, güreş ve atletizm takımlarında yer alan erkek sporcular oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni 90 futbolcu, 48 voleybolcu, 150 güreşçi, ve 50 atlettir. Araştırmanın örnekleme ise Ankara'da bulunan 1. Lig düzeyindeki 30 futbolcu, 43 voleybolcu, 42 güreşçi ve 38 atlet olmak üzere toplam 153 elit erkek sporcudur. Araştırma grubunun takım ve bireysel spor branşları sporcularını temsil ettiği görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Riggio (1986) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri (Social Skill Inventory) ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol olmak üzere altı alt ölçek içermektedir. Her bir alt ölçek 15 madde olup Sosyal Beceri Envanteri toplamda 90 maddeden oluşmaktadır (Ek-1). Ölçeğin orijinalinin güvenilirliği " $r = .94$ " olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçeye çevirisi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yüksel (1998) tarafından yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucu " $r = .92$ " olarak bulunmuştur. Sosyal Beceri Envanterinin alt ölçeklerinin güvenilirliği ise şu şekilde bulunmuştur: Duyuşsal Anlatımcılık .81, Duyuşsal Duyarlık .87, Duyuşsal Kontrol .80, Sosyal Anlatımcılık .89, Sosyal Duyarlık .88, Sosyal Kontrol .89'dur.

Bu envanterin uygulanacağı kişiler, 14 yaş üstü ve okuma yazma bilen bireylerdir. Bu bireyler, 5’li Likert tipi bir cevaplama anahtarı kullanarak, 30-45 dakika uygulama süresince cevap kâğıdı üzerine işaretleme yapmaktadırlar. Ölçeğin Alpha iç tutarlılık kat sayısı .812 olarak bulunmuştur.

Sosyal beceri envanteri’nin puanlanması hızlı ve kolaydır. Genellikle puanlar ne kadar yüksek çıkarsa sosyal becerinin düzeyi de o kadar yüksek olur.

Sosyal Beceri Envanteri’nde toplam 90 madde bulunmakta, bu maddelerden 32 tanesi tersinden puanlanmaktadır (Ek-2). Tersinden puanlanan madde sayısı alt ölçeklere göre sırasıyla şu şekildedir: duyuşsal anlatımcılıkta 8, duyuşsal duyarlılıkta 1, duyuşsal kontrolde 7, sosyal anlatımcılıkta 3 ve sosyal duyarlılıkta 3, sosyal kontrolde 10’dur (Yüksel, 2004). Envanterde puanlanacak maddeler alt ölçeklere göre Ek-1’de verilmiştir.

Her bir alt ölçekteki normal ve tersinden puanlanan maddeler birlikte toplanarak sosyal beceri envanteri cevap kâğıdına yazılır. Diğer alt ölçekler içinde tekrarlanan bu işlemden sonra 6 alt ölçek puanı toplanarak bireyin toplam sosyal beceri envanteri puanı elde edilir. Sosyal beceri envanterinden 6 alt ölçek ve bir toplam puan olmak üzere 7 puan elde edilmiş olacaktır (Riggio, 1986).

Bir çok envanterde, bireyin puanının “yükselmesi” derece farkı ile ilgili özelliğin “olumsuz”, puanların “düşük” olması ise ilgili özelliğin “olumlu”, oluşunu ifade eder. Ancak, Sosyal Beceri Envanteri’nden “yüksek” puanlar, sosyal beceri yönünden olumlu oluşu, “düşük” puanlar ise olumsuz oluşu işaret etmektedir. Envanterdeki puanların yönünün bu şekilde düzenlenmesi, envanterin yaygın olarak normal kişilere uygulanacağı, toplumda yaygın olarak kullanılan başarı ve yetenek testlerinde puanının yükselişinin pozitif, düşmesinin ise negatif olarak değerlendirildiği için envanteri uygulayan kişinin sonucu anlatması ve envanter alanında kendi puanını anlamasını kolaylaştırır (Yüksel, 1998).

Yüksel (1998), Sosyal Beceri Envanterin'i Türk halkına göre uyarlayıp, sosyal beceri alt ve üst sınırlarını belirlemiştir. Buna göre Sosyal Beceri Envanteri'nin alt ölçekler toplam ortalama puanlarının alt sınırı 251,16 puan ve üst sınırı da 310,34 puan olarak belirlenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Ölçekten toplanan verilerin analizleri için SPSS (versiyon 15) paket programı kullanılmıştır. Araştırmada, takım sporcuları ile bireysel branşlarda yer alan sporcuların sosyal beceri düzeyleri toplam puanları arasındaki ve her bir alt boyut puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Ayrıca "Yaş", (14 yaşına kadar yaşanan bölge) ve "Öğrenim durumu" değişkenlerinin katılımcıların sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin normal dağılımla uygun olması halinde parametrik testler, normal dağılıma uygun olmaması halinde non-parametrik testler uygulanmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı Simirrov ve Saphire Wilks testi ile test edilmiştir. Normal dağılım göstermeyen veriler Kruskal-Wallis testi ile test edilmiştir. Normal dağılıma uygun veriler ise t-test'i ve varyans analizi ile test edilmiştir. Varyans analizi ile test edilen verilerde farklı olan grubu bulmak için LSD testi uygulanmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi olarak 0.05 düzeyi belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Araştırma grubunun farklı spor branşlarındaki sporcuların sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada, araştırma grubunun kişisel özellikleri ve sosyal beceri düzeylerini değerlendiren anket maddeleri alt boyutları ile birlikte ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Daha sonra bu alt boyutlara göre çeşitli istatistikî değerler değerlendirilmiştir. Bireysel ve takım sporlarına göre ve her bir branşa göre vücut temaslı ve temassız olma durumu, öğrenim durumları, yaş ve yaşadığı yere göre de ayrı ayrı istatistikî değerlendirmeler yapılmıştır.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Demografik Bilgileri

Kişisel Bilgiler	Alt Kategoriler	F	%
Yaş	Aşağı -18 Yaş Arası	56	36.6
	19-22 Yaş Arası	51	33.3
	23-26 Yaş Arası	21	13.7
	27- Yukarısı	25	16.3
	Toplam	153	100
Öğrenim	Lise Mezunu	73	47.7
	Üniversite Mezunu	80	52.3
	Toplam	153	100
14 Yaşına Kadar Yaşadığı Bölge	Marmara Bölgesi	19	12.4
	Ege Bölgesi	9	5.9
	Akdeniz Bölgesi	18	11.8
	İç Anadolu Bölgesi	76	49.7
	Karadeniz Bölgesi	16	10.5
	Doğu Anadolu Bölgesi	15	9.8
	Toplam	153	100
Spor Türü	Bireysel Sporlar	79	51.6
	Takım Sporları	74	48.4
	Toplam	153	100
Branşlar	Güreş	42	27.5
	Atletizm	38	24.8
	Futbol	30	19.6
	Voleybol	43	28.1
	Toplam	153	100

Tablo 2- Araştırma Grubunun Duyuşsal Anlatımcılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeleri

Madde	Cevap Seçenekleri										\bar{x}
	1.Hiç benim gibi değil		2.Biraz benim gibi		3.Benim gibi		4.Oldukça benim gibi		5.Tamamen benim gibi		
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
1 (TP)*	8	5.20	20	13.1	34	22.2	52	34.0	39	25.5	3.61
7	35	22.9	48	31.4	38	24.8	19	12.4	13	8.50	2.52
13	59	38.6	40	26.1	24	15.7	15	9.80	15	9.80	2.26
19	15	9.80	39	25.5	36	23.5	29	19.0	34	22.2	3.18
25 (TP)*	14	9.20	24	15.7	44	28.8	42	27.5	29	19.0	3.31
31	36	23.5	44	28.8	35	22.9	20	13.1	18	11.8	2.60
37 (TP)*	24	15.7	19	12.4	47	30.7	30	19.6	33	21.6	3.18
43 (TP)*	13	8.50	29	19.8	58	37.9	41	26.8	12	7.80	3.06
49 (TP)*	15	9.80	22	14.4	52	34.0	38	24.8	26	17.0	3.24
55	47	30.7	49	32.0	29	19.0	18	11.8	10	6.50	2.31
61	26	17.0	31	20.3	43	28.1	35	22.9	18	11.8	2.92
67 (TP)*	8	5.2	24	15.7	41	26.8	35	22.9	45	29.4	3.55
73 (TP)*	15	9.80	19	12.4	55	35.9	42	27.5	22	14.4	3.24
79	46	30.1	32	20.9	42	27.5	22	14.4	11	7.20	2.47
85 (TP)*	10	6.50	25	16.3	34	22.2	41	26.8	43	28.1	3.53

*TP: Tersinden Puanlanan Soru (EK-2)

Araştırma grubunun genel toplamında (güreş, atletizm, futbol, voleybol), “mutsuz olduğunda çevredekileri de mutsuz yapma eğilimi” sporcuları, duyuşsal anlatımcılık boyutunda en az etkileyen maddedir (F=59, % 38.6).

“Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim” maddesinin kendilerini tanımladığını düşünenlerin yanında (f=35, % 22.9), ikinci sırada ”Bakışlarının anlamlı bulunduğu” maddesini kendilerini oldukça tanımlayıcı olarak belirtmektedirler (f=34, % 22.2). Her üç madde arasında manidar bir ilişki bulunduğu söylenemez.

Tablo 3- Araştırma Grubunun Duyuşsal Duyarlılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeleri

Madde	Cevap Seçenekleri										\bar{x}
	1.Hiç benim gibi değil		2.Biraz benim gibi		3.Benim gibi		4. oldukça benim gibi		5.Tamamen benim gibi		
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
2	8	5.20	21	13.7	56	36.6	33	21.6	35	22.9	3.43
8	22	14.4	27	17.6	53	34.6	35	22.9	16	10.5	2.97
14	13	8.50	32	20.9	42	27.5	35	22.9	31	20.3	3.25
20	9	5.90	30	19.6	44	28.8	45	29.4	25	16.3	3.30
26	7	4.60	25	16.3	50	32.7	40	26.1	31	20.3	3.41
32	13	8.5	38	24.8	50	32.7	22	14.4	30	19.6	3.11
38	15	9.80	38	24.8	50	32.7	27	17.6	23	15.0	3.03
44	11	7.20	24	15.7	51	33.3	28	18.3	39	25.5	3.39
50	6	3.90	35	22.9	55	35.9	26	17.0	31	20.3	3.26
56 (TP)*	11	7.20	13	8.5	30	19.6	32	20.9	67	43.8	3.85
62	35	22.9	38	24.8	35	22.9	25	16.3	20	13.1	2.71
68	13	8.50	30	19.6	41	26.8	40	26.1	29	19.0	3.27
74	33	21.6	52	34.0	33	21.6	25	16.3	10	6.50	2.52
80	10	6.50	36	23.5	32	20.9	39	25.5	36	23.5	3.35
86	24	15.7	48	31.4	53	34.6	17	11.1	11	7.20	2.62

*TP: Tersinden Puanlanan Soru

Araştırma grubu, duyuşsal duyarlılık boyutunda “İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek”ten hoşlanmaktadır (f=45, % 29.4). Ancak “ Başka insanların sorunlarını dinlemek” onlara zor gelmektedir (f=67, % 43.8). 39 kişi (%25.5), “Diğer insanlar ile birlikte olmayı” hayatlarındaki en büyük zevklerinden biri olarak görmektedirler. Araştırma grubu, sosyal olmaktan hoşlanmak ile birlikte diğerlerinin sorunlarını dinlemekten nefret ederek sosyalleşmeyi gerçekleştirmek adına çelişkiye düşmektedirler.

Tablo 4- Araştırma Grubunun Duyuşsal Kontrol Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeleri

Madde	Cevap Seçenekleri										\bar{x}
	1.Hiç benim gibi değil		2.Biraz benim gibi		3.Benim gibi		4. oldukça benim gibi		5.Tamamen benim gibi		
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
3 (TP)*	19	12.4	21	13.7	44	28.8	42	27.5	27	17.6	3.24
9 (TP)*	36	23.5	31	20.3	48	31.4	28	18.3	10	6.50	2.64
15 (TP)*	29	19.0	33	21.6	43	28.1	36	23.5	12	7.80	2.79
21 (TP)*	19	12.4	33	21.6	41	26.8	36	23.5	24	15.7	3.08
27	15	9.80	39	25.5	42	27.5	27	17.6	30	19.6	3.11
33	26	17.0	37	24.2	47	30.7	25	16.3	18	11.8	2.81
39 (TP)*	18	11.8	26	17.0	33	21.6	43	28.1	33	21.6	3.30
45	13	8.50	22	14.4	45	29.4	42	27.5	31	20.3	3.36
51	8	5.20	29	19.0	61	39.9	36	23.5	19	12.4	3.18
57	22	14.4	41	26.8	49	32.0	23	15.0	18	11.8	2.83
63	25	16.3	43	28.1	38	24.8	28	18.3	19	12.4	2.82
69 (TP)*	23	15.0	22	14.4	50	32.7	44	28.8	14	9.20	3.02
75	46	30.1	34	22.2	42	27.5	21	13.7	10	6.50	2.44
81 (TP)*	21	13.7	30	19.6	46	30.1	42	27.5	14	9.20	2.98
87	34	22.2	37	24.2	40	26.1	20	13.1	22	14.4	2.73

*TP: Tersinden Puanlanan Soru

Araştırma grubu, duşsal kontrol boyutunda “üzgün olursa bile soğukkanlılığı korumakta oldukça başarılı olma” konusunu kendilerine oldukça uygun bulmaktadırlar (f=42, % 27.5). Bunun yanında; komik bir hikaye anlatıldığında ya da şaka yapıldığında çoğunlukla kendilerini gülmekten alıkoyamamayı tamamen kendilerini tanımlayıcı bir durum olarak görmekte-dirler (f=36, % 23.5). Bunun yanında kendileri için hiç tanımlayıcı olmayan davranış, “gerçekten kendini mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi” gösterebilmektir (f=46, % 30.1).

Tablo 5- Araştırma Grubunun Sosyal Anlatımcılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeleri

Madde	Cevap Seçenekleri										\bar{x}
	1.Hiç benim gibi değil		2.Biraz benim gibi		3.Benim gibi		4.oldukça benim gibi		5.Tamamen benim gibi		
	F	%	F	%	F	%	F	%	f	%	
4	15	9.80	25	16.3	34	22.2	31	20.3	48	31.4	3.47
10 (TP)*	24	15.7	22	14.4	49	32.0	32	20.9	26	17.0	3.09
16	9	5.90	13	8.5	52	34.0	31	20.3	48	31.4	3.62
22	23	15.0	37	24.2	44	28.8	27	17.6	22	14.4	2.92
28	15	9.80	33	21.6	40	26.1	27	17.6	39	24.8	3.26
34	25	16.3	43	28.1	50	32.7	18	11.8	17	11.1	2.73
40	20	13.1	43	28.1	51	33.3	21	13.7	18	11.8	2.83
46	17	11.1	42	27.5	48	31.4	33	21.6	13	8.5	2.88
52	25	16.3	45	29.4	50	32.7	24	15.7	9	5.90	2.65
58	20	13.1	33	21.6	54	35.3	33	21.6	13	8.50	2.90
64 (TP)*	14	9.20	24	15.7	32	20.9	26	17.0	57	37.3	3.57
70	13	8.50	35	22.9	37	24.2	40	26.1	28	18.3	3.22
76 (TP)*	22	14.4	25	16.3	34	22.2	41	26.8	31	20.3	3.22
82	43	28.1	31	20.3	42	27.5	18	11.8	19	12.4	2.60
88	22	14.4	46	30.1	46	30.1	27	17.6	12	7.80	2.74

*TP: Tersinden Puanlanan Soru

Araştırma grubu “sosyal anlatımcılık” boyutunda “sosyal olmaktan hoşlandıklarını” vurgulayıp (f=48, % 31.4), “kalabalık ortamlarda bulunmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zek aldıklarını” belirtmektedirler (f=40, % 26.1) ve aynı zamanda kendilerini yalnız biri olarak görmemektedirler (f=57, % 37.3).

Tablo 6- Araştırma Grubunun Sosyal Duyarlılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeleri

Madde	Cevap Seçenekleri										\bar{x}
	1.Hiç benim gibi değil		2.Biraz benim gibi		3.Benim gibi		4.oldukça benim gibi		5.Tamamen benim gibi		
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
5 (TP)*	12	7.80	20	13.1	29	19.0	33	21.6	59	38.6	3.69
11	10	6.50	15	9.8	53	34.6	30	19.6	45	29.4	3.55
17 (TP)*	20	13.1	24	15.7	35	22.9	44	28.8	30	19.6	3.26
23	16	10.5	42	27.5	48	31.4	32	20.9	15	9.8	2.92
29	28	18.3	31	20.3	47	30.7	31	20.3	16	10.5	2.84
35	22	14.4	48	31.4	41	26.8	26	17.0	16	10.5	2.77
41 (TP)*	15	9.80	13	8.50	54	35.3	45	29.4	26	17.0	3.35
47	17	11.1	43	28.1	44	28.8	30	19.6	19	12.4	2.94
53	6	3.90	19	12.4	29	19.0	26	17.0	73	47.7	3.92
59	11	7.20	35	22.9	35	22.9	32	20.9	40	26.1	3.35
65	22	14.4	42	27.5	46	30.1	23	15.0	20	13.1	2.84
71	10	6.50	27	17.6	34	22.2	42	27.5	40	26.1	3.49
77	29	19.0	50	32.7	33	21.6	25	16.3	16	10.5	2.66
83	30	19.6	38	24.8	49	32.0	25	16.3	11	7.20	2.66
89	34	22.2	48	31.4	37	24.2	23	15.0	11	7.20	2.53

*TP: Tersinden Puanlanan Soru

Araştırma grubu “sosyal duyarlılık” boyutunda “büyürken ailelerinin daima iyi davranışların önemi”nden bahsettiklerini belirtmekte (f=73, % 47.7) ve “başka insanların onları sevmelerine” çok önem vermektedirler (f=42, % 27.5). Araştırma grubunu “başkaları tarafından eleştirilmek veya azarlanmak” çok rahatsız etmektedir (f=59, % 38.6).

Tablo 7- Araştırma Grubunun Sosyal Kontrol Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeleri

Madde	Cevap Seçenekleri										\bar{x}
	1.Hiç benim gibi değil		2.Biraz benim gibi		3.Benim gibi		4.Oldukça benim gibi		5.Tamamen benim gibi		
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
6	7	4.60	31	20.3	30	19.6	29	19.0	56	36.6	3.62
12	33	21.6	40	26.1	41	26.8	30	19.6	9	5.90	2.62
18 (TP)*	13	8.50	23	15.0	40	26.1	35	22.9	42	27.5	3.45
24 (TP)*	12	7.80	25	16.3	37	24.2	43	28.1	36	23.5	3.43
30 (TP)*	21	13.7	21	13.7	31	20.3	55	35.9	25	16.3	3.27
36 (TP)*	7	4.60	20	13.1	43	28.1	40	26.1	43	28.1	3.60
42	24	15.7	40	26.1	47	30.7	31	20.3	11	7.20	2.77
48 (TP)*	12	7.80	17	11.1	31	20.3	37	24.2	56	36.6	3.70
54 (TP)*	12	7.80	18	11.8	40	26.1	37	24.2	46	30.1	3.56
60 (TP)*	8	5.20	19	12.4	43	28.1	36	23.5	47	30.7	3.62
66 (TP)*	20	13.1	25	16.3	50	32.7	40	26.1	18	11.8	3.07
72 (TP)*	7	4.60	18	11.8	35	22.9	62	40.5	31	20.3	3.60
78	29	19.0	42	27.5	50	32.7	20	13.1	12	7.80	2.63
84 (TP)*	7	4.60	19	12.4	41	26.8	38	24.8	48	31.4	3.66
90	15	9.80	25	16.3	29	19.0	39	25.5	45	29.4	3.48

*TP: Tersinden Puanlanan Soru

Araştırma grubu “sosyal kontrol” boyutunda “genç yaşlı zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendilerini rahat” hissetmektedirler (f=48, % 36.6). Bunun yanında “her türlü ortama uyum sağlamaktadırlar (f=39, % 25.5). Sporcular “genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte olmaktan” rahatsız olmamaktalar (f=56, % 36.6).

Tablo 8. Araştırma Grubunun Yerleşim Bölgesine Göre Sosyal Beceri Düzeylerinin Kruskal-Wallis Analizi

Boyutlar	Yer Ortalaması						X ²	P	Fark
	1.Marmara Böl. N ₁ =19	2.Ege Böl. N ₂ =7	3.Akdeniz Böl. N ₃ =18	4.İç Ana.Böl. N ₄ =76	5.Karadeniz Böl. N ₅ =16	6.Doğu Ana.Böl. N ₆ =15			
Duyuşsal Anlatım	88.18	81.79	68.83	78.01	63.66	69.47	3.868	.569	-
Duyuşsal Duyarlık	81.95	81.79	71.67	82.28	53.44	63.20	7.786	.168	-
Duyuşsal Kontrol	84.03	84.71	72.75	77.82	65.41	67.77	2.629	.757	-
Sosyal Anlatımcılık	75.39	98.71	86.89	78.80	63.59	52.17	9.088	.106	-
Sosyal Duyarlılık	80.47	94.50	75.86	76.66	68.09	66.93	2.648	.754	-
Sosyal Kontrol	77.66	102.64	62.08	79.14	73.44	64.97	5.871	.319	-
Toplam	80.84	95.00	71.64	80.50	58.91	61.67	6.596	.252	-

*p<.05 Sd =5 N_T=153

Araştırma grubunun sosyal becerilerini yerleşim bölgesi değişkeninin etkilemediği görülmektedir.

Tablo 9. Araştırma Grubunun Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Becerileri Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-Testi)

Boyutlar	N	Öğrenim	\bar{x}	S	Sd	t	*p
Duyuşsal Anlatımcılık	73	Lise	46.34	4.93	151	1.246	.215
	80	Üniversite	47.30	5.34			
Duyuşsal Duyarlık	73	Lise	47.31	6.23	151	2.113	.036*
	80	Üniversite	49.42	6.10			
Duyuşsal Kontrol	73	Lise	45.58	5.73	151	.719	.473
	80	Üniversite	46.30	6.42			
Sosyal Anlatımcılık	73	Lise	47.90	6.30	151	6.82	.496
	80	Üniversite	48.61	5.50			
Sosyal Duyarlılık	73	Lise	46.30	5.48	151	.094	.925
	80	Üniversite	46.38	5.77			
Sosyal Kontrol	73	Lise	43.50	6.42	151	.759	.449
	80	Üniversite	44.32	6.86			
Toplam	73	Lise	2.769	24.40	151	1.276	.204
	80	Üniversite	2.823	28.28			

*p<.05

N_T=153

Araştırma grubunun öğrenim durumuna göre sosyal becerilerden ”duyuşsal duyarlılık” boyutunda üniversite mezunu sporcuların lise mezunu sporculara göre daha yüksek duyuşsal duyarlılığa sahip olduğu görülmektedir (.036= p<.05), diğer değişkenlerde herhangi bir fark yoktur.

Tablo 10. Araştırma Grubunun Bireysel ve Takım Sporcusu Olma Durumuna Göre Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-Testi)

Boyutlar	N	Spor Türü	\bar{x}	S	Sd	t	p*
Duyuşsal Anlatımcılık	79	Bireysel	45.27	5.156	151	3.953	.000*
	74	Takım	48.43	4.678			
Duyuşsal Duyarlık	79	Bireysel	46.94	6.514	151	3.093	.002*
	74	Takım	49.98	5.557			
Duyuşsal Kontrol	79	Bireysel	44.46	6.289	151	3.224	.002*
	74	Takım	47.55	5.487			
Sosyal Anlatımcılık	79	Bireysel	47.03	6.284	151	2.511	.013*
	74	Takım	49.59	6.302			
Sosyal Duyarlılık	79	Bireysel	45.72	5.387	151	1.426	.156
	74	Takım	47.01	5.820			
Sosyal Kontrol	79	Bireysel	42.65	6.665	151	2.495	.014*
	74	Takım	45.29	6.399			
Toplam	79	Bireysel	2.721	26.36	151	3.830	.000*
	74	Takım	2.878	24.41			

*p< .05

N_T=153

Araştırma grubunun bireysel ve takım sporcusu olma durumuna göre sosyal becerilerinin “sosyal duyarlılık” boyutunda bireysel ve takım sporcuları arasında herhangi bir fark yoktur ($1.56=p>.05$), ancak diğer tüm değişkenler arasında takım sporcuları lehine anlamlı bir sosyal beceri farkı vardır.

Tablo 11. Araştırma Grubunun Yaşlarına Göre Sosyal Beceri Düzeylerinin Ortalamaları ve Varyans Analizi

Boyutlar	Yaş				F	P	LSD *Fark
	15-18 Yaş N ₁ =56	19-22 Yaş N ₂ =51	23-26 Yaş N ₃ =21	27+ N ₄ =25			
Duyuşsal Anlatımcılık	45.26	47.82	46.33	48.56	3.50	.017*	15-18 < 19-22, 27+
Duyuşsal Duyarlılık	47.32	50.39	47.76	47.40	2.66	.050	-
Sosyal Anlatımcılık	47.55	50.35	45.52	47.96	3.50	.017*	15-18, 23-26 < 19-22
Sosyal Duyarlılık	46.30	48.29	44.23	44.24	4.48	.005*	19-22 > 23-26, 27+
Sosyal Kontrol	43.01	45.23	44.47	42.88	1.26	.288	-
Toplam	273.9	289.8	274.8	276.2	3.95	.010*	15-18 < 19-22, 19-22 > 15-18, 23-26, 27 ⁺

*p<.05 N_T=153 Serbestlik derecesi (Gruplar arası =3, Grup içi =149, Toplam=152)

Araştırma grubunun yaşlarına göre sosyal becerilerinin “duyuşsal anlatımcılık” boyutunda ortalamalar arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. LSD testine göre 15-18 yaş sporcuları, 19-22 ve 27 yaş üzeri sporculara göre duyuşsal anlatım becerileri düşüktür. Duyuşsal anlatım becerilerinin yaşla birlikte geliştiği söylenebilir.

“Duyuşsal duyarlılık” boyutunda yaşlara göre sporcularda herhangi bir fark yoktur.

“Sosyal anlatımcılık” boyutunda LSD testine göre 19-22 yaş grubu sporcuların sosyal anlatımcılık becerileri 15-18 ve 23-26 yaş grubuna göre daha yüksektir.

“Sosyal duyarlılık” boyutunda LSD testine göre 19-22 yaş grubu sporcuların sosyal duyarlılık becerileri 23-26 yaş ve 27 yaş üzeri sporculardan daha yüksektir.

“Sosyal kontrol” boyutunda yaşlara göre sporcularda herhangi bir fark yoktur.

Tablo 12. Araştırma Grubunun Yaşlarına Göre Sosyal Becerilerinin Kruskal-Wallis Analizi

Maddeler	Sıra Ortalaması				X ²	p	*Fark
	15-18 yaş n=56	19-22 n=51	23-26 n=21	27+ n=25			
Duyuşsal Kontrol	68.46	87.36	81.69	71.04	5.575	.134	--

*p<.05 Sd =5

Araştırma grubunun yaşlarına göre sosyal becerilerinin “duyuşsal kontrol” boyutunun dışında kalan tüm değişkenler (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) homojen dağıldığı için varyans analizi ile; homojen dağılmayan “duyuşsal kontrol” değişkeni de homojen dağılmamasından dolayı Kruskal-Wallis analizi ile ayrı değerlendirilmiştir. Buna göre de yaş gruplarının birbirleriyle ilişkilerinde herhangi bir fark yoktur (.134=p>.05).

Tablo 13. Araştırma Grubunun Bireysel ve Takım Sporcusu Olma Durumuna Göre Toplam Sosyal Beceri Puanları

Spor Türü	Duyuşsal Anlatım \bar{x}	Duyuşsal Duyarlık \bar{x}	Duyuşsal Kontrol \bar{x}	Sosyal Anlatımcılık \bar{x}	Sosyal Duyarlılık \bar{x}	Sosyal Kontrol \bar{x}	TSBD*
BİREYSEL	45.27	46.94	44.46	47.03	45.72	42.65	272.07
Yüksek							
Orta	X	X	X	X	X	X	X
Düşük							
TAKIM	48.43	49.98	47.55	49.59	47.01	45.29	287.85
Yüksek							
Orta	X	X	X	X	X	X	X
Düşük							

* TSBD: Toplam Sosyal Beceri Düzeyi

Araştırma grubunun bireysel spor dallarında mücadele eden sporcularının duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol sosyal beceri ölçeğinin alt boyutlarının ortalamalarının toplamı ($\bar{x}=272.07$) düzeyinde gerçekleşirken, takım spor dallarında mücadele sporcularının duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol sosyal beceri ölçeğinin alt boyutlarının ortalamalarının toplamı ise ($\bar{x}=287.85$) düzeyindedir. Buna göre takım sporlarıyla uğraşan sporcuların, bireysel spor branşlarında mücadele eden sporculara göre sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 14. Araştırma Grubunun Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Alt Boyutlarının İstatistikî Değerleri

Branşlar		N	Min.	Mak.	\bar{X}	Std.
Güreş	Duyuşsal Anlatımcılık	42	32,00	55,00	45,57	5,32
	Duyuşsal Duyarlılık	42	35,00	60,00	46,71	6,13
	Duyuşsal Kontrol	42	29,00	58,00	44,83	5,88
	Sosyal Anlatımcılık	42	35,00	59,00	47,81	5,18
	Sosyal Duyarlılık	42	36,00	56,00	45,69	5,27
	Sosyal Kontrol	42	30,00	53,00	42,90	5,14
	TOPLAM	42	226,00	323,00	273,52	22,50
Atletizm	Duyuşsal Anlatımcılık	38	36,00	56,00	44,74	5,11
	Duyuşsal Duyarlılık	38	36,00	64,00	47,05	6,97
	Duyuşsal Kontrol	38	31,00	61,00	44,00	6,70
	Sosyal Anlatımcılık	38	30,00	64,00	45,74	7,68
	Sosyal Duyarlılık	38	36,00	66,00	45,50	5,74
	Sosyal Kontrol	38	24,00	60,00	42,08	8,23
	TOPLAM	38	214,00	347,00	269,10	31,22
Futbol	Duyuşsal Anlatımcılık	30	38,00	56,00	47,87	4,70
	Duyuşsal Duyarlılık	30	37,00	60,00	49,50	5,60
	Duyuşsal Kontrol	30	36,00	62,00	47,90	6,42
	Sosyal Anlatımcılık	30	31,00	62,00	49,80	6,55
	Sosyal Duyarlılık	30	35,00	63,00	48,47	6,74
	Sosyal Kontrol	30	27,00	58,00	45,47	6,76
	TOPLAM	30	224,00	337,00	289,00	27,16
Voleybol	Duyuşsal Anlatımcılık	43	40,00	57,00	49,09	4,38
	Duyuşsal Duyarlılık	43	40,00	65,00	50,53	5,44
	Duyuşsal Kontrol	43	39,00	63,00	47,44	4,80
	Sosyal Anlatımcılık	43	37,00	63,00	49,91	5,49
	Sosyal Duyarlılık	43	38,00	59,00	46,26	4,75
	Sosyal Kontrol	43	31,00	58,00	45,51	5,89
	TOPLAM	43	246,00	355,00	288,74	20,13

Araştırma grubunun spor branşlarına göre sosyal beceri alt boyutlarında en yüksek sosyal beceriye sahip spor branşları futbol ve voleyboldur.

Tablo 15. Araştırma Grubunun Vücut Temaslı ve Temassız Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Alt Boyutlarının İstatistikî Değerleri

		N	Min.	Mak.	\bar{X}	Std.
Vücut Temaslı	Duyuşsal Anlatımcılık	72	32,00	56,00	46,53	5,17
	Duyuşsal Duyarlılık	72	35,00	60,00	47,87	6,04
	Duyuşsal Kontrol	72	29,00	62,00	46,11	6,25
	Sosyal Anlatımcılık	72	31,00	62,00	48,64	5,83
	Sosyal Duyarlılık	72	35,00	63,00	46,85	6,04
	Sosyal Kontrol	72	27,00	58,00	43,97	5,96
	TOPLAM	72	224,00	337,00	279,97	25,55
Vücut Temassız	Duyuşsal Anlatımcılık	81	36,00	57,00	47,05	5,18
	Duyuşsal Duyarlılık	81	36,00	65,00	48,90	6,41
	Duyuşsal Kontrol	81	31,00	63,00	45,83	5,99
	Sosyal Anlatımcılık	81	30,00	64,00	47,95	6,89
	Sosyal Duyarlılık	81	36,00	66,00	45,90	5,22
	Sosyal Kontrol	81	24,00	60,00	43,90	7,241
	TOPLAM	81	214,00	355,00	279,53	27,58

Vücut temaslı ve temassız spor branşları sporcuları arasında t testi sonuçlarına göre sosyal beceri puanları arasında fark yoktur.

Tablo 16. Araştırma Grubunun Branşlarına Göre Sosyal Beceri Puanlarının Varyans Analizi

Değişkenler	BRANŞ				F	p	LSD *Fark
	GÜREŞ N ₁ =42	ATLETİZM N ₂ =38	FUTBOL N ₃ =30	VOLEYBOL N ₄ =43			
Toplam	273,52	269,10	289,00	288,74	6,25	0,001*	Güreş, Atletizm < Futbol, Voleybol
Std.	22,50	31,22	27,16	20,13			

*p<0,05, N_t=153

Güreş-atletizm ve futbol-voleybol branşları arasında anlamlı bir fark yokken futbol-voleybol branşlarının sosyal beceri puanları, güreş-atletizm branşlarından daha yüksektir.

Araştırma grubunun yaşanılan bölgeye göre branşlar arasında herhangi bir fark yoktur. Bu yüzden tablolatırılmamıştır. Bu durumun gerçekleşebilmesi iki farklı yorumla olabilir:

1) Futbol, voleybol, güreş ve atletizm branşları birbirleri ile “14 yaşına kadar yaşanılan bölge”ye göre karşılaştırıldıklarında, branşlar arasında sosyal beceri düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamaktadır ($p>0,05$).

2) Her bir branşın kendi içinde “14 yaşına kadar yaşanılan bölge”ye göre yapılan karşılaştırmalarında, sporcular arasında sosyal beceri düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 17. Araştırma Grubunun Lise Mezunu Olanlarının Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Puanlarının Varyans Analizi

Değişkenler	BRANŞ				F	p	LSD *Fark
	GÜREŞ N ₁ =42	ATLETİZM N ₂ =38	FUTBOL N ₃ =30	VOLEYBOL N ₄ =43			
Toplam	268,85	270,58	290,50	289,00	4,22	0,009*	Güreş, Atletizm < Futbo Güreş<Voleybol
Std.	21,22	28,22	23,23	10,91			

* $p<0,05$, N_t=153

Lise mezunu olma durumuna göre güreş ve atletizm branşları arasında herhangi bir fark yoktur. Futbol ve voleybol branşları arasında da fark bulunmamaktadır. Futbol branş sporcuları, güreş ve atletizm branşlarından daha sosyaldir. Voleybol ve atletizm branşları arasında fark yokken, voleybol branş sporcuları, güreş branş sporcularından daha sosyaldir.

Tablo 18. Araştırma Grubunun Üniversite Mezunu Olanlarının Spor Branşlarına Göre Sosyal Beceri Düzey Puanlarının Varyans Analizi

Değişkenler	BRANŞ				F	p	LSD *Fark
	GÜREŞ N ₁ =42	ATLETİZM N ₂ =38	FUTBOL N ₃ =30	VOLEYBOL N ₄ =43			
Toplam	282,20	266,06	288,45	288,69	2,97	0,037*	Atletizm< Futbol, Voleybol
Std.	23,51	34,98	34,26	21,59			

*p<0,05, N_t=153

Üniversite mezunu olma durumuna göre voleybol ve futbol branş sporcuları, atletizm branş sporcularına göre daha sosyaldir. Güreş spor branş sporcuları ile diğer branş sporcuları arasında herhangi bir fark yoktur.

Araştırma grubunun yaşlarına göre branşlar arsında herhangi bir fark yoktur.

Ancak, her bir branşın kendi içinde yaşa bağlı Sosyal Beceri Puanları incelendiğinde genelde anlamlı bir fark görülmezken, 19-22 yaş arasındaki futbolcuların 27 ve yukarı yaş aralığında yer alan futbolculardan daha sosyal olduğu ve 19-22 yaş aralığında yer alan voleybolcuların da 23-26 yaş aralığında yer alan voleybolculardan daha sosyal olduğu görülmektedir.

4. TARTIŞMA

Sosyal bir olgu olan spor, insanın kendini bulmasında, yenilemesinde ve sağlıklı olmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sporun özellikle sosyalleşme sürecindeki etkileri, bireyler ve toplumlar arasında dostluk ve kardeşlik sağlayarak dünya barışına olumlu katkılar sağlamaktadırlar. Olgunun sosyal yaşamdaki fonksiyonlarını daha verimli analiz edebilmekte ve sosyalleşme sürecini daha etkin bir şekilde yaşamaktadırlar.

Literatürde Sosyal Beceri Envanteri ile spor tanımları üzerine yapılmış bir çalışma olmamasına rağmen, diğer gruplarda çalışmalar mevcuttur.

Literatürde, fiziksel egzersiz ile sosyal yetkinlik beklentisi ilişkisini ele alan araştırmalara sıklıkla rastlanılmaktadır. Bu çalışmaların çoğunda, düzenli egzersiz programlarına devam eden bireylerin sosyal yetkinlik beklentilerinin arttığı, öz saygılarının olumlu yönde geliştiği, sorumluluk alma ve verilen görevleri yerine getirmede daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır (Fontane, 1996; Guavin ve Spence, 1996; Mc Auley ve ark., 1997).

Hoffstetter ve ark. (1990), erken yaşta spora başlayan bireyler üzerinde yaptıkları çalışmada; ilköğretim 6-14 yaş, orta öğretim 15-18 yaş ve yüksek öğretimde spora başlayanları incelemişler ve yetişkinlerin düzenli olarak yaptıkları egzersizle, sosyal öğrenme ve spor faaliyetlerinin sosyal yetkinlik beklentisi ile ilişkisini ortaya koymuşlardır.

Allison ve ark. (1999), 9-11 yaşları arasında olan öğrencilerin, fiziksel aktiviteye katılmaları, beden eğitimi dersleri, diğer okullarla olan aktiviteleri, engellerin farkında olma ve aşabilme, okul dışındaki faaliyetleri ile sosyal yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemişler ve fiziksel aktiviteye katılım ile sosyal yetkinlik beklentisi arasında anlamlı ilişki olduğunu vurgulamışlardır.

Reynolds ve ark. (1990) ise düzenli fiziksel aktivitenin, yaşam kalitesini, diğer psikolojik değişkenleri olumlu yönde etkilediğini belirterek, egzersizin

sosyal yetkinlik beklentisi, stres ve sosyal etkenler üzerinde olumlu etkisi olduğunu vurgulamışlardır.

Ryan ve Dzewaltowski (2002), 6. ve 7. Sınıf öğrencilerin bedensel aktivite yoluyla kendilerine olan güvenlerinin arttığı, bedensel aktivitedeki engellerin üstesinden geldikleri, aktif olmak, kendilerine çevre bulmak ve oluşturmak için diğer arkadaşlarını davet ettiklerini, girişken olduklarını saptamışlardır.

Yapılan çalışmalar, genellikle spor yapan bireyler ile yapmayan bireylerden elde edilen verilerin karşılaştırılması şeklinde tasarlanmışlar ve sonuç olarak spor yapmanın kişilerin sosyalleşmesi ve sosyal beceri düzeylerinin artmasına katkı sağladığını bildirmişlerdir. Ancak; farklı spor branşları arasındaki sporcuların sosyal beceri düzeylerini araştıran bu çalışmanın ilk olması tasarım farklılığı nedeni ile katılımcılardan elde edilen sonuçlar literatür bilgileri ile desteklenememektedir.

Bu çalışmada; futbol, voleybol, atletizm ve güreş dallarında yer alan sporcuların Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde sporcuların 14 yaşına kadar yaşadıkları yerin, onların sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Sporcuların öğrenim durumlarına göre sosyal beceri Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, sporcuların öğrenim durumlarının yükselmesiyle Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutlarını etkilemediği, ancak Duyuşsal Duyarlılık alt boyutunun olumlu etkilediği görülmüştür.

15-18, 23-26 ve 27⁺ yaş grubu sporcuların Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatıcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde,

sporcuların yaşları arttıkça Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunun da arttığı görülmektedir. 19-22 yaş aralığındaki sporcuların diğer yaş gruplarındaki sporculara göre Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlılık sosyal beceri alt boyutların daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak, sporcuların yaşlarının Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Kontrol alt boyutlarını etkilemediği görülmüştür.

Bireysel spor dallarında mücadele eden sporcuların Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlılık ve Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; takım spor dallarında mücadele eden sporcuların bireysel spor dallarında mücadele eden sporculara göre Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlılık ve Sosyal Kontrol alt boyut düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Riggio (1986), geliştirmiş olduğu sosyal beceri envanterinin alt ölçekler toplam ortalama puanlarının alt sınırını 276,6 puan ve üst sınırını 305,8 puan olarak belirtmiştir. Bu değerlere göre, alt ve üst sınır aralığında kalan bireyler orta derecede sosyal beceriye sahip olurken alt sınırın altında kalan bireyler düşük derecede sosyal beceriye, üst sınırın yukarısında kalan bireyler ise yüksek sosyal beceriye sahiptir.

Yüksel (1998), Sosyal Beceri Envanterini Türk halkına göre uyarlamış ve sosyal beceri alt ve üst sınırları belirlemiştir. Bu çalışmaya göre, sosyal beceri envanterinin alt ölçekler toplam ortalama puanlarının alt sınırı 251.16 puan ve üst sınırı 310.34 puan olarak bulunmuştur.

Bu veriler ışığında, bireysel spor dallarında mücadele eden sporcuların sosyal beceri ölçeğinin Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarının ortalamalarının toplamı 272.07 puandır ve sporcular orta düzeyde bir sosyal beceri düzeyine sahiptir. Takım spor dallarında mücadele sporcuların Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal

Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarının ortalamalarının toplamı ise 287.85 puan ile yine orta düzeyde bulunmuştur.

Avşar (2004), Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal Beceri Envanterini kullanarak 311 beden eğitimi öğretmeni ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri envanterinden ortalama 283.36, duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinden 44.88, duyuşsal duyarlılık alt ölçeğinden 48.86, duyuşsal kontrol alt ölçeğinden 41.85, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinden 46.86, sosyal duyarlık alt ölçeğinden 43.73, sosyal kontrol alt ölçeğinden ise 57.18 puan aldıklarını bildirmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri orta düzeydedir ve bu çalışmadan elde edilen düzeylerle benzerdir.

Avşar ve Kuter (2007)'in Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini incelediği başka bir araştırmada da, 208 öğrencinin sosyal beceri envanterinden aldığı ortalama puan 292.60'dır. Duyuşsal Anlatımcılık'tan 46.61, Duyuşsal Duyarlılık'tan 53.41, Duyuşsal Kontrol'dan 41.34, Sosyal Anlatımcılık'tan 48.05, Sosyal Duyarlılıktan 47.93 ve Sosyal Kontrol'dan 55.26 puan almışlardır.

Özçep (2007)'in ilköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması çalışmasında, beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri toplam puanda branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Bloom (2008)'a göre, genellikle, takım sporlarında yer alan sporcuların sosyal beceri düzeyleri daha yüksek olduğundan sporcular birliktelik ve takım içi dayanışma duygularını her türlü sportif etkinlikte sergileyebilmektedirler ve antrenmanlarda istekli ve çalışkandırlar.

Bu çalışmada da takım sporlarında mücadele eden sporcuların sosyal beceri düzey ortalamaları, bireysel spor branşlarında mücadele eden sporcuların ortalamalarından daha yüksektir. Bu durumda, kişilerin takım sporlarıyla

ilgilenmesinin sosyal beceri düzeylerini bireysel sporlarla ilgilenmelerine göre daha fazla arttırabileceği söylenebilir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Farklı spor branşlarındaki sporcuların çeşitli değişkenler açısından sosyal beceri düzeylerini inceleyen bu araştırmada, değişkenlerden “yerleşim yerine göre” sporcuların sosyal beceri düzeylerinde herhangi bir farklılık görülmemektedir. Aynı çalışma grubu (sporcu) olmamasına rağmen, Şahin (1999)’in, yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen Anadolu Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmada da, yaşanan yerin, sosyal beceri düzeylerinde herhangi bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğrenim durumu değişkenine göre, sosyal becerilerden “Duyuşsal Duyarlılık” boyutunda üniversite mezunu sporcular lehine daha yüksek sosyal beceri boyutu vardır. Ancak, sosyal becerilerin diğer alt boyutlarında (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlılık ve Sosyal Kontrol) herhangi bir fark yoktur.

Yaş değişkenine göre ise sosyal becerilerden “Duyuşsal Anlatımcılık” boyutunda anlamlı bir fark vardır ($p<.05$). 15-18 yaş sporcuları, 19-22 ve 27 yaş ve üzeri sporculara göre Duyuşsal Anlatım becerileri düşüktür. Duyuşsal Anlatım yaşla birlikte geliştiği söylenebilir. Aynı zamanda “Sosyal Anlatımcılık” becerileri, 15- 18 ve 23-26 yaş grubunda yer alan sporculara göre daha yüksektir. “Sosyal Duyarlılık” boyutunda ise 19-22 yaş grubu sporcuların “Sosyal Duyarlılık” becerileri 23-26 yaş ve 27 yaş üzeri sporculardan daha yüksektir. “Sosyal Kontrol” boyutunda ise yaşlara göre herhangi bir fark yoktur.

Bireysel veya takım sporcusu olma durumuna göre sosyal beceri düzeylerinin nerdeyse bütün alt boyutlarında anlamlı bir ilişki varken sadece Sosyal Duyarlılık boyutunda herhangi bir sosyal beceri farkı yoktur.

Toplam sosyal beceri puanlarında en yüksek değer takım sporcularınınındır. Ancak bizim bu araştırmamızdaki sporcular, Yüksel (1998)’in Türk halkına göre düzenlemiş olduğu Sosyal Beceri Envanterinin alt ve üst sınırları (251.16-

310.34) arasında bulunmaktadır. Bu da her iki gruptaki sporcuların orta düzeyde sosyal beceri düzeyine sahip olduklarını ifade etmektedir.

Vücut temaslı (futbol, güreş) ve vücut temassız (voleybol, atletizm) spor branşlarındaki sporcular arasında da sosyal beceri düzeyleri açısından hiçbir fark yoktur.

Her bir branşın toplam sosyal beceri düzeyleri açısından, futbol ve voleybol branşları, güreş ve atletizm branşlarından daha yüksektir.

Bu araştırma sonuçlarının ışığında, ileride spor ve sosyal beceri ile ilgili “Hangi spor branşının sosyal beceri düzeyini daha çok geliştirdiği”, “Cinsiyete göre spor branşlarının sosyal beceri düzeyini geliştirmede fark yaratıp yaratmadığı” vb. konularda çalışmalar yapılabilir.

Sosyal beceri düzeyi düşük kişilerde, bu olumsuz durum spor aracılığı ile aşılma isteniyorsa, kişiler bireysel sporlardan daha çok takım sporlarına yönlendirilerek, sosyal beceri düzeylerini daha verimli bir şekilde geliştirmeleri sağlanabilir.

Özellikle performans sporcusu olarak yetiştirilme hedefleri bulunmayan çocukların, takım sporlarına yönlendirilerek hayata sosyal beceri düzeyi daha yüksek bireyler olarak atılmaları sağlanabilir.

Değişik dönemlerde farklı grup ve branştaki sporcuların sosyal beceri düzeyi ölçülüp değerler karşılaştırılabilir.

Sporcuların sosyal beceri düzeyleri bu envanter kullanılarak belirlenip, düzeyleri düşük sporcular için sosyal beceri eğitimiyle bu eksiklikler giderilebilir ve sporcular olumsuz psikolojik şartlarda daha iyi performans sağlayabilirler.

“Takım sporlarında yer alan sporcuların, bireysel sporlarda yer alan sporculardan sosyal beceri düzeyleri daha yüksektir” olan ana hipotez gerçekleşmiştir.

“Yaş ve öğrenim durumu sosyal beceri düzeyini olumlu etkiler” yan hipotezi gerçekleşirken, “Yaşanılan yer sosyal beceri düzeyini olumlu etkiler” yan hipotezi gerçekleşmemiştir.

ÖZET

Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.

Bu araştırmada Ankara ilinde bulunan birinci lig düzeyindeki takım ve bireysel spor dallarında yer alan sporcuların sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi, karşılaştırılması ve sosyal becerilerinin yaş, eğitim düzeyi, spor türü, 14 yaşına kadar yaşadığı il ve vücut temaslı ve vücut temassız spor branş değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde gerçekleşen bu araştırmaya, 2009 yılında Ankara ilinde bulunan 1. Lig düzeyindeki 30 futbolcu, 43 voleybolcu, 42 güreşçi ve 38 atlet olmak üzere toplam 153 sporcu katılmıştır.

Veriler, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçeye uyarlanan "Sosyal Beceri Envanteri" ile toplanmıştır. Envanter; 90 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 6 alt boyutu bulunmaktadır. Her bir alt ölçek 15 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekten toplanan veriler SPSS paket istatistik programında analiz edilmiştir. Karşılaştırmalarda 0.05 değeri anlamlılık düzeyi ele alınmıştır.

Farklı spor branşlarındaki sporcuların çeşitli değişkenler açısından sosyal beceri düzeylerini inceleyen bu araştırmada, değişkenlerden "yerleşim yerine göre" sporcuların sosyal beceri düzeylerinde herhangi bir fark yoktur.

Öğrenim durumu değişkenine göre sosyal becerilerin alt boyutu olan "Duyuşsal Duyarlılık" boyutunda üniversite mezunu sporcular daha yüksek sosyal beceriye sahiptir.

Yaş değişkenine göre sosyal becerilerinin alt boyutu "Duyuşsal Anlatıcılık" boyutunda anlamlı bir ilişki vardır.

19-22 yaş grubu sosyol beceri düzeyi bakımından, diğer yaş gruplarından daha yüksektir.

Bireysel veya takım sporcusu olama durumuna göre takım sporcuları bireysel sporculardan daha sosyol becerilidir.

Vücut temaslı (futbol, güreş) ve vücut temassız (voleybol, atletizm) spor branşlarındaki sporcular arasında sosyol beceri düzeyleri açısında herhangi bir fark yoktur.

Branşlara göre toplam sosyol beceri düzeyleri açısından, futbol ve voleybol branşları, güreş ve atletizm branşlarından daha sosyol becerilidir.

Anahtar Sözcükler : Sosyol Beceri ve Spor, Takım Sporları , Bireysel Sporlar, Sosyol Beceri Envanteri

SUMMARY

An Examination of Social Skill Levels of Sportsmen at the Different Kind of Sports Branches Depend on Different Variables.

The purpose of this study was the determining and comparing of social skill levels of sport players, at the 1. League in Ankara, depends on the age, education level, kinds of sports branche, place of growth and body contact, non body contact branches. They were 30 football players, 43 volleyball players, 42 wrestlers, 38 athletes and totaly 153 sporman in this research.

Data collected in this study by using scale “ Social Skill ” was developed by Riggio (1986) and it was adapted to Turkish by Yuksel (1998). It has 90 questions and 6 subdimensions. Each subdimension consist of 15 items.

Data, gettin from scale, had been analysed statistically by using SPSS Windows packet programme. Significant level was determined with 0.05.

An examination of social skills of sportsmen at different kinds of sports branches depends on different variables in this research there were not statisticly significant connections between place of growth and social skill level.

There were meaningfull connections only between educational level and the subdimention “emotional sensitivity” of social skill. Sportsmen, graduated from university, had higher skills’ of “emotional sensitivity” then graduated from high school.

There were meaningfull connections between age and social skills’ subdimensions of sprotsmen.

Sportsmen, 19-22 age group, had high social skills than the other age groups.

There were meaningfull differences between kinds of sports branche and social skills of team players had higher social skill level then individual players.

There were not any statisticly significant connections between body contact non body contact branches.

Football and voleyball branch players had higher social skills than wrestlers and athletes according to branches social skills of total average point.

Key Words: Social Skills and Sport , Team Sports, Individual Sports and Social Skill Scale

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (1996). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s.327.
- Akçamete, G. ve Avcıoğlu, H. (2005). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (7–12 Yas) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 5, 2.
- Akkök, F. (1996). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi. Öğretmenin El Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- Akyüz, H. (1991), Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, s.232
- Allison, K.R., Dwyer, J.J., Makin, S. (1999). Self-Efficacy and Participation in Vigorous Physical Activity by Highschool Students. Health Education & Behavior, 1: 26.
- Avcıoğlu, H. (2003). Okulöncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı. Kuşadası, Türkiye.
- Avcıoğlu, H. (2005). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avşar, Z. (2004). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2), 111-130.
- Avşar, Z., Kuter, F:Ö (2007). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. (Ululudağ Üniversitesi Örneği) Eğitimde Kurum ve Uygulama Dergisi, 3(2), 197-206.
- Aydın, M. (2000), Kurumlar Sosyolojisi, Vadi Yayınları, Ankara, s.39
- Bacanlı, H. (1999). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları, s.33.
- Bacanlı, H. (2000). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Sti. s.33
- Bacanlı, H.(2006).”İlköğretimde Rehberlik”, (Editör: Yıldız Kuzgun), Nobel Yayın Dağıtım, 6. Baskı,Ankara

- Bacanlı, H., Erdoğan Filiz, E. (2003). Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye Uyarlanması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 3(2): 351-379.
- Bacanlı,H. (2001). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s.23.
- Bandura, A. (1997). Social Learning Theory. U.S.A.:Prentice Hall International.
- Başaran, İ.E. (1984), Eğitime Giriş, Ankara: Sevinç Matbaası 5. Basım, s.47
- Başer, E. (1985). Uygulamalı Spor Psikolojisi. İzmir: Bilimsel Spor Yayınları, s. 63.
- Bloom, G. (2008). The Journal of Physical Education, Recreation & Dance; Nov/Dec, 79(9): 44-47.
- Büyükkaragöz, S., Muammer, C., Mustafa-Hasan, Y., Önder, P (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri). Konya: Mikro Yayınları, s. 146
- Calderalla, P. ve Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. School Psychology Review, 264-278).
- Cartledge, G., Milburn, J.F. (1983). Socials Skills Assessment and Teaching in the Schools, Advances in School Psychology. London Lawrence, 3: 175 – 235.
- Cartwriigh-Hatton, S., Hodges, L. ve Porter, J. (2003). Social Anxiety in Childhood: The Relationship with Self and Abserver Rated Social Skills. Journal of Child Psychology and Psychiatri, 44(5): 737-742.
- Christoff, K.A., Scott, W.O., Kelly, M.L., Schlundt, D., Baer, G., Kelly, J.A. (1985). Social Skills and Social Problem-Solving Training for Shy Young Adolescents, Behavior Therapy, 16: 468-477.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2004). Çocukların Ruh Sağlığı ve Gelişimi:Okul Öncesi Dönem, Ankara: Nobel Yay.
- Çağdaş, A., Şahin Seçer, Z. (2002). Çocuk ve Ergenlerde Sosyal ve Ahlak Gelişimi. Ankara: Nobel Yay.
- Çaha, Ö. (2000). Spora Yaslanarak Bir Nefes Alma. Ankara: Beta Yayınevi.
- Çakıl, N. (1998). Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerinde Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Doktora Tezi, Ankara.

- Çam, İ. (1990). Sporda Bir Olgu Olarak Motivasyon ve Motivasyonun Sportif Performans Üzerine Etkileri. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Çiftçi, İ., Sucuoğlu, B. (2003). Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Dikmener, D.İ. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçedönük Ergenlerin içedönüklük Düzeylerine Etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Doğan, E. (1995). Sosyoloji ve Tarih, Sosyolojide Yöntem Sorunu. 3. Baskı, Ankara: İlke Yayınevi.
- Dowrick, P.W. (1986). Video Training. Chapter 11 in Social Survival for Children: A Trainer's Resource. New York: Brunner/Mazel.
- Dönmezer, İ. (1997). Eğitim Psikolojisi, (İkinci Baskı.), İzmir: E.Ü.Basımevi, s. 132.
- Dönmezer, S. (1994). Toplumbilim. 11. Basım, İstanbul: Beta Basımevi. s.122
- Elksnin, K.L., Elksnin, N. (1995). Adolescents with Disabilities, the Need for Occupational Social Skills Training. Exceptionality, 9 (1-2): 91 – 105.
- Elliott, S.N., Gresham, F.M. (1993). Social Skills Intervention for Children. Behavior Modification, 17: 287-313.
- Erdemli, A.(1996). İnsan, Spor ve Olimpizm. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Erkal, M. (1996). Sosyolojik Açıdan Spor. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, s.80-90
- Fichter, J. (1994). Sosyoloji Nedir, Çev: Çelebi Nilgün, Ankara: Atilla Kitapevi, s.20
- Giddens, A. (2006), Sociology, 5th Edition, Cambridge: Polity Press. s. 166
- Giblin, L. (1995). İnsan İlişkilerinde Kendine Güven ve Güç Elde Etmenin Yolları. (Çvr: İdil Güpüpoğlu) İkinci baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gresham, F.M., Elliot, S.N. (1990). The Social Skills Rating System. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gresham, F.M., Reschly, T. (1988). Social Skills: Conceptual and Applied Aspects of Assesment, Training, and Social Validation. In J. C. Witts, S.N. Elliot,

& F.M.Gresham (Ed.), Handbook of Behaviour Therapy in Education, 523-546. New York: Plenum Press.

Gürşimşek, I. (2002). Etkin Öğrenme ve Aile Katılımı. Dokuz Eylül Üniversitesi Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Rehber Kitaplar Dizisi Ya-Pa Yayıncılık, s. 46.

Hargie, O., Saunders, C., Dichson, D., (1994). Social Skills in Interpersonal Communication. Third Edition. New York: Cartledge and Milburn.

Heinemann, K. (2007). Einführung in die Soziologie des Sports. Hofmann Verlag, Schorndorf. (Alıntı: Kiremitçi, O. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Yapma Durumlarına Göre Sosyalleşme Seviyeleri. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Hoffstetter, C.R., Hovell, M.F., Sallis, J.F. (1990). Social Learning Correlates of Exercise Self-efficacy. Early Experiences With Physical Activity, Social Science and Medicine, 31: 1169-1176.

Hops H. (1983), Children's Social Competence and Skill: Current Research Practices and Future Directions. Behavior Therapy, 14: 3 –18.

İkizler, C. (2000). Sporda Sosyal Bilimler. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Karaküçük, S. (1995), Rekreasyon, Boş Zamanlarını Değerlendirme, Ankara, s.116

Kazdin, A.E. (1987). "The Relationship of Role Play Assessment of Children's Social Skill to Multiple Measures of Social Competence". Behavior Research and Therapy, 22, 129 – 139.

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

Kızılçelik, S., Erjen, Y. (1992). Açıklamalı Sosyolojik Terimler Sözlüğü, Konya: Günay Ofset.

Köknel, Ö. (1998). Bağımlılık. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Küçük V., Acet, M. (2002). Bir Kişilik Özelliği Olarak Suçluluk ve Sporla İlişkisi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 7: 369-375.

Küçük, V., Koç, H. (2003). Psiko-Sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9: 436-447.

- Ladd, G.W., Mize, J. (1983). A Cognitive – Social Learnig Model of Socials – Skills Training. *Psychological Rewiev*, 90 (2): 127 – 157.
- Lindsey, L.L. (1990). *Gender Roles; A Rociological Perspective*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.s.45
- Mc Fall, R.M. (1982). A Review and Reformulation of the Concept of Social Skills. *Behavioral Assessment*, 4: 1-33.
- Mc. Ginnis, E. ve Goldstein, A.P. (1990) *Skillstreaning in Early Childhood*. Research Pr Pub. s.78
- Mc. Quail, C. (2005). *Socialization*. Wikipedia, The Free Encyclopedia, 494.
- Mead, G.H. akt: Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayın, s. 2001-2008
- Merrell, K.W. (2003). *Behavioral, Social, And Emotional Assessment of Children And Adolescents*. (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children And Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. *School Psychology Review*, 315-316.
- Michelson, L., Sugai, Wood, Kazdin (1983), *Social Skills Assessment Of Children*. (Alıntı: Çiftçi, İ., Sucuoğlu, B. (2003). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık).
- Ogburn, W. F., Nimkoff, M.F. (1940). *Sociology*. U.S.A: Cambridge, s.131.
- Ogilvy, C.M. (1994). *Social Skills Training with Chidren and Adolescents: A Review of the Evidence on Effectiveness*. *Educational Psychology*, 14 (1): 73-84.
- Özbey, Ç. (2006). *Çocuk Gelişiminde Yaşanan Sorunlar*, İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Özçep, C. (2007). *İlköğretimde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çesitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Özer, Ö. (2007), *Medya Şiddet Toplum*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları N:66, s. 134
- Öztürk F. (1998), “Toplumsal Boyutlarıyla Spor”, Ankara: Bağrgan Yayınevi, s. 68
- Palut, B. (2003). *Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Parker, J.G., Asher, S.R. (1987). Peer Relations and Later Personal Adjustment: Are Low-Accepted Children at Risk? *Psychological Bulletin*, 102(3): 357-389.
- Priestley, A. (1978). *Social Skills and Personal Problem Solving*. London: Tavistock Publications. s. 94
- Reynolds, K.D., Killen, J.D., Bryson, S.W., Maron, D.J., Taylor, J.B., Maccoby, N., Farguhar, J.W. (1990). Psychosocial Predictors of Physical Activity in Adolescents. *Preventive Medicine*, 19(5): 541-551.
- 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.
- Riggio, R.E., Perez, J.E., Kopelowicz, A. (2007). Social Skill Imbalances in Mood Disorders and Schizophrenia. *Personality and Individual Differences* (42): 27-36.
- Rinn, R.C., Markle, A. (1979). Modification of Social Skill Deficits in Children. In A. S. Bellack & M. Heren (Eds.), *Research and Practice in Social Skills Training*, New York, NY: Plenum, 107-129.
- Riza, E. (2007). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. İzmir: Anadolu Matbaacılık.
- Ryan, J.G., Dzewaltowski, D.A. (2002). Comparing the Relationship Between Different Types of Self-Efficacy and Physical Activity in Youth. *Health Education and Behavior*, 29: 491.
- Sevinç, M. (2005). *Kendine Güven ve Başarı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Silah, M. (2005), *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*, Ankara: Seçkin Yayınları, s.327
- Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5(20): 25-29.
- Sosyoloji Dergisi (2006). [w.9y9.org/index2.php?option=comContent&doPdf=1&id=533] 02.12.2009, 17:55.
- Stratton, W.C. (1999). *How To Promote Childrens Social And Emotional Competence*, Paul Chapman Publishing Ltd. s. 281
- Şahin, C. (1999), *Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Enstitüsü.

- Tezcan, M (2001), Eğitim Sosyolojisi, Ankara: 11. Baskı, s. 52, 210.
- Thoits, P.A. (1983). Multiple Identities and Psychological Well-being: a Reformulation and Test of the Social Isolation Hypothesis. *American Sociological Review*, 48(April): 174-187.
- Tiryaki, Ş. (2000). Spor Psikolojisi. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Tolan, B. (1987). Toplum Bilimlerine Giriş. 2. Baskı Ankara: Kalite Matbaası.
- Türkoğlu, A. (2002) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara:Mikro Yayınları, s. 139, 140.
- Yavuzer H. (2000), Eğitim ve Gelişim Özellikleri İle Okul Çağı Çocuğu, İstanbul: Remzi Kitapevi, s.73.
- Yavuzer, H. (1998) Çocuk Psikolojisi. (Onaltıncı Basım.) Remzi Kitabevi,s. 142.
- Yavuzer, H. (1999). Ana Baba ve Çocuk. (Onikinci Baskı.)Remzi Kitabevi, s. 178.
- Yetim, A. (2000), “Sosyoloji ve Spor”, Ankara: Topkar Matbaacılık, ,s.152, 157
- Yörükoğlu, A. (1990), “Gençlik Çağı”, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, s.70.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı;150: Mart, Nisan, Mayıs.
- Yüksel, G. (2004). Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı. Ankara: Asıl Yayınevi.

EK-1. Sosyal Beceri Envanteri Alt Ölçek Madde Numaraları

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

EK 2. Sosyal Beceri Envanteri Alt Ölçek Madde Numaraları

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

TP*: Tersten Puanlanan Sorular

Tersinden Puanlama: Tersinden puanlanacak sorular cevap kâğıdındaki işaretlemelerin tersi olarak okunur.

Örnek; (1. **2.** 3. 4. 5.) yerine (1. 2. 3. **4.** 5.) cevap kâğıdına 2 işaretlendi ise değerlendirilirken 4 işaretlenmiş kabul edilir.

ÖZGEÇMİŞ

Emin Daim Gezer, 1976 yılında Ankara’da doğdu. Başkent Lisesini bitirdikten sonra 1997 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümüne girerek 2002 yılında mezun oldu. 2003 yılında Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans programına başladı. 12 yıl boyunca sırasıyla; Ankara Tenis, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Tenis, TRT Tenis Kulüplerinde tenis antrenörlüğü yaptı. Halen TRT Tenis Kulübünde antrenörlük çalışmalarına devam etmektedir. 2003 yılında İstanbul’un Avcılar ilçesinde öğretmenlik görevine başladı, halen Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan Çiğiltepe İlköğretim okulunda öğretmenlik görevine devam etmektedir. 2006 yılında askerliğini tamamladı, evli ve bir çocuk babasıdır.