

T.C
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK
DÜZEYLERİ İLE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖMER AÇIKGÖZ

GAZİANTEP

2013

T.C
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK
DÜZEYLERİ İLE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖMER AÇIKGÖZ

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Eyüp ÖZKAMALI

GAZIANTEP

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK
DÜZEYLERİ İLE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

ÖMER AÇIKGÖZ

Tez Savunma Tarihi: 25/06/2013

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Bşk.

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI (Jüri Başkanı)

Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT

Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

ÖZET

11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ İLE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

AÇIKGÖZ, Ömer

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

Haziran, 2013, 113 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, farklı lise türlerinde eğitim-öğretime devam eden 11. sınıf öğrencilerinin aile, arkadaş ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin, bu öğrencilerdeki sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını farklı değişkenlere göre incelemektir. Araştırma evrenini Gaziantep ilindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 473 11. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Sosyal Beceri Envanteri”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Araştırmanın verileri tek yönlü varyans analizi, bağımsız örneklem t-testi ve korelasyon analizi tekniği ile elde edilmiştir. Analizler SPSS 15.00 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, aileden algılanan sosyal destek düzeyi okul türüne (yüksek sınav puanıyla öğrenci alan liseler lehine) göre farklılık göstermekte fakat cinsiyet ve doğum sırasına göre farklılık göstermemektedir. Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi, cinsiyet değişkenine göre (kızlar lehine) anlamlı farklılık göstermekte fakat okul türü ve doğum sırasına göre farklılık göstermemektedir. Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ise, okul türü ve cinsiyet (kızlar lehine) değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir; fakat okul türü değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir. Duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu kızlarda, duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ise erkek öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Sosyal beceri alt boyutları okul türüne göre de farklılık göstermemektedir. Duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu 3 ve 5. Çocuklarda daha yüksek, sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ise 4 ve 5. Çocuklarda daha yüksek olarak bulunmuştur. Aileden algılanan sosyal destek ile duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Arkadaştan algılanan sosyal destek ile duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki

bulunmuştur. Öğretmenden algılanan sosyal destek ile duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal destek, algılanan sosyal destek, sosyal beceri

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AND SOCIAL SKILL LEVELS OF 11TH GRADE STUDENTS IN TERMS OF SOME VARIABLES

AÇIKGÖZ, Ömer

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

June, 2013, 113 Pages

The purpose of this study is to investigate the relationship between the level of social support that 11th grade students studying in different school and supported by their families, friends and teachers and social skill levels of these students with regard to various variables. The population is comprised of 11th grade students studying in secondary schools in Gaziantep. The sample of the study consisted of 473 11th grade students studying in secondary school in Şahinbey and Şehitkamil districts of Gaziantep. Research data were collected via Social Skill Inventory, Perceived Social Support Scale and Personal Information Form which was developed by the researcher. The data were analyzed through one way analysis of variance (ANOVA), independent samples t-test and pearson correlation techniques. Analyses were performed using SPSS 15.00 packet program. As a result of the analyses, it was found that perceived social support from family varied according to school type (in favor of the schools accepting students with high exam scores), but it did not vary according to gender and birth order. The level of perceived social support from friends varied according to gender (in favor of female students), but it did not vary according to school type and birth order. The level of perceived social support from teachers varied according to school type and gender (in favor of female students), while it did not differ according to school type. Affective expressivity and social control sub-dimensions of social skill were found to be higher for female students, while social sensitivity sub-dimension of social skill was higher for male students. Affective control, social expressivity and social sensitivity sub-dimensions of social skill did not vary according to gender variable. Sub-dimensions of social skill did not vary according to school type too. Affective control sub-dimension of social skill was higher for 3th and 5th order children. On the other hand, social expressivity was higher for 4th and 5th order children (birth order). A positive and significant relationship was found among perceived social support from family, affective expressivity, affective control and social control sub-dimensions of social skill. A positive and significant relationship was found among perceived social support from friends, affective expressivity and social control sub-dimensions of social skill. However, a negative, significant relationship was found between affective sensitivity

and social expressivity sub-dimensions of social skill. A positive and significant relationship was found among perceived social support from teachers, affective expressivity and social control sub-dimensions of social skill, but a negative, significant relationship was found between perceived social support from teachers and social expressivity sub-dimension of social skill.

Key words: Social support, perceived social support, social skill

ÖNSÖZ

Bu çalışmada çeşitli ortaöğretim okullarında öğrenim gören 473 11.sınıf öğrencisinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki bazı değişkenlere göre incelenmiştir.

Bu çalışmanın tüm aşamalarında her türlü emek ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI' YA, yüksek Lisans ders sürecinde değerli bilgi ve deneyimleriyle bana ışık tutan saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT ve Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI, değerli Araştırma Görevlisi Mahmut KALMAN'A, Hayatım boyunca dualarını her an yanı başımda hissettiğim çok değerli babam ve anneme, bu aşamada benimle aynı sıkıntıları çeken ve yardımını esirgemeyen sevgili eşim Sıdıka Hanım'a, uygulama anketlerini SPSS programına aktarmada yardımcı olan değerli yeğenlerim Nazife ve Merve'ye, beni her halleriyle mutlu eden çocuklarım Zeynep Ruken, Mehmet Renas ve Hüseyin Mirza'ya, kardeşlerime, ağabeylerime ve ablalarım, tez yazımında her türlü teknik desteği veren değerli arkadaşım Erdal ASLANOĞLU'na ve uygulama yaptığım okullarda, bana yardımcı olan değerli okul idarecilerine, okul rehber öğretmenlerine ve ayrıca anketleri içtenlikle yanıtladıkları için araştırmaya katılan öğrencilere ve burada ismine yer veremediğim fakat emeği geçmiş herkese çok teşekkür ederim.

Rehber Öğretmen Ömer AÇIKGÖZ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Giriş.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı	15
1.3.Araştırma Problemi	15
1.3.1.Alt Problemler.....	15
1.4.Sayıtlılar	16
1.5.Sınırlılıklar.....	16
1.6.Araştırmanın Önemi	16
1.7.Tanımlar	17
İKİNCİ BÖLÜM.....	19
KAYNAK ÖZETLERİ	19
2.1. Sosyal Beceri.....	19
2.1.1. Sosyal Beceriye İlişkin Tanımlar.....	19
2.1.2. Sosyal Beceri Alt Boyutları	22
2.1.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Zekâ.....	24
2.1.4. Sosyal Becerilerin Ölçülmesi.....	25
2.1.5. Sosyal Beceri Ve Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik.....	26
2.2. Sosyal Destek	27

2.2.1. Sosyal Destek Nedir.....	27
2.2.2. Sosyal Desteğe İlişkin Kuramsal Çerçeve	28
2.2.3. Sosyal Destek Türleri.....	29
2.2.4.Sosyal Destek Kaynakları	30
2.2.5. Algılanan Sosyal Destek	32
2.2.6. Sosyal Desteğin Ölçülmesi	32
2.2.7. Sosyal Destek ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik.....	33
2.3. İlgili Araştırmalar	34
2.3.1. Sosyal Beceri İle İlgili Yapılan Araştırmalar	34
2.3.2. Sosyal Destek İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	48
MATERYAL VE YÖNTEM:	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Çalışma Evreni ve Örneklem	49
3.3. Öğrencilere İlişkin Betimsel Verilerin Dağılımı	49
3.3. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi	53
3.4. Veri Toplama Araçları.....	53
3.4.1.Kişisel Bilgi Formu.....	53
3.4.2.Sosyal Beceri Envanteri.....	54
3.4.3.Sosyal Destek Ölçeği.....	60
3.4.4.Verilerin Analizi.....	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	65
BULGULAR.....	65
4.1.Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	65
4.1.1. Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Farklılık Göstermekte midir?	65
4.1.2.Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?	67
4.1.3. 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?	68
4.1.4.Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?.....	70
4.1.5.Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Alt Boyutundan Aldıkları Puanlar Okul Türü Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir? .	71

4.1.6. 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular:	74
4.1.7. Algılanan Sosyal Destek Düzeyi Sosyal Beceri Düzeylerini Etkileyip Etkilemediğine İlişkin Bulgular:	77
4.2. TARTIŞMA VE YORUM	81
BEŞİNCİ BÖLÜM	87
SONUÇ VE ÖNERİLER	87
5.1. Sonuçlar	87
5.2. Öneriler	91
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	91
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	91
Kaynakça	93
EKLER	103
EK A. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	104
EK-1: Kişisel Bilgi Formu	105
EK-2: Sosyal Beceri Envanteri	106
EK-3: Algılanan Sosyal Destek Anketi	109
EK B. RESMİ YAZIŞMALAR	110
ÖZGEÇMİŞ	113
VITAE	113

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Öğrencilerin ‘Okullara ve Cinsiyete’ Göre Dağılımları	49
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin ‘Kardeş Sayıları’na Göre Dağılımları...	50
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin ‘Doğum Sırası’na Göre Dağılımları.....	50
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin ‘Anne Eğitim Durumu’na göre Dağılımları	51
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları	51
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Algılanan Ekonomik Gelir Düzeyine Göre Dağılımları	52
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne-Baba Evlilik Durumuna Göre Dağılımları	52
Tablo 8: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Okul Türüne Göre Aileden Algılanan Sosyal Destek Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri	66
Tablo 9: Öğrencilerin Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	67
Tablo 10: Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	68
Tablo 11: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Algılanan Sosyal Destek Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri	70
Tablo 12: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Okul Türüne Göre Duyuşsal Anlatımcılık Sosyal Beceri Alt Boyutu Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri.....	72
Tablo 13: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Duyuşsal Anlatımcılık Sosyal Beceri Alt Boyutu Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri.....	74
Tablo 14: Algılanan Sosyal Destek Düzeyi Sosyal ile Beceri Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları	77

KISALTMALAR

SBE	: Sosyal Beceri Envanteri
SBD	: Sosyal Beceri Düzeyi
SDD	: Sosyal Destek Düzeyi
ASDD	: Algılanan Sosyal Destek Düzeyi
SPSS	: Statistical Package For The Social Sciences
AÖL	: Anadolu Öğretmen Lisesi
AL	: Anadolu Lisesi
DL	: Düz Lise
FL	: Fen Lisesi
İHL	: İmam Hatip Lisesi
GSL	: Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi
TML	: Ticaret Meslek Lisesi
SBL	: Sosyal Bilimler Lisesi

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

1.1. Giriş

Ruh sağlığımızın en önemli temel taşlarından biri, kişinin yaşamını sürdürdüğü sosyal çevreden yeterli desteği görmesi; bir diğeri ise kişinin toplumsal ve bireysel yaşamda belli başlı sosyal becerileri kazanması ve bu becerileri davranışlarına yansıtmasıdır.

Okul, aile ve çocuk arasında kaçınılmaz etki ve sorumluluk ilişkisi vardır. Bireyin davranış ve tutumlarının, bireyin ailesi ve okul tarafından etkilendiği kabul edilen bir gerçektir. Aile, özellikle ana-baba, çocuğun toplumsallaşmasında çok büyük bir etkendir. Okul, özellikle öğretmen, bu süreci devam ettirir. Ana-babanın tutumları, inançları ve bilgileri çocuğun benlik kavramının oluşmasına katkıda bulunur, üstelik buna bağlı olarak onun okul ve yaşamdaki başarısını sağlamada dönüm noktasıdır. Öğretmenin katkısı da çocuğun kendisi hakkında inançlarını etkiler (Whirter & Acar, 2005).

Toplumun en küçük ve en önemli yapı taşı olan aile, kişilerin fiziksel, duygusal, sosyal ihtiyaçlarını karşıladıkları bir birimdir. Ailenin bireyin yaşamı üzerindeki önemi göz ardı edilemez bir gerçektir. Özellikle bireyin yaşamına yön veren yaşamın ilk yıllarında bireyler ilk sosyalizasyonu ailelerinde yaşar. Bu sosyalizasyon ilerleyen yıllarda aile dışı ilişkilerimizi, kimlik kazanmamızı, sosyal yeterliliğimizi, kişilik gelişimimizi ve topluma uyum sağlamamızı doğrudan etkiler (Ermiş, 2008).

Birey için, başkalarının olumlu tepkiler vermelerine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak önemlidir. İnsan başkalarıyla

etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Bu beceriler genel olarak sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır. Ancak sosyal becerileri oluşturan bileşenlerin neler olduğu konusunda ortak bir anlayış yoktur (Yüksel, 2004).

Çocuklar sürekli bir gelişim ve değişim içindedirler. Eğitimciler de okul ortamı içinde onların çok değişik alanlardaki(kişisel, sosyal, duygusal ve akademik) gelişimlerini desteklemek için birincil role sahip kişilerdir. Çocuklarla etkileşimleri çok yoğun olan kişiler olarak onların akademik becerileri kadar kişisel ve sosyal becerilerini de geliştirmek temel amaç olmalıdır. (Akkök, 1996)

Kişinin, diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişki kurabilmesi için bir takım becerilere sahip olması gereklidir. Bu becerilere sosyal beceriler denilmektedir. Sosyal beceriler, başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Sosyal beceriler davranışlar şeklinde ortaya çıkarlar; kişiler arası bir nitelik taşırlar; çevredeki kişiler tarafından beğenilen davranışlardır; iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilebilir (Yıldırım, 2006).

Sosyal beceriler, bireyin yaşamında önemli bir role sahiptir. Çevremizde bulunan insanların olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak önemlidir. Sosyal beceri, insanlarla iletişimde bulunmayı kolaylaştırıcı, önemli bir özelliştir. Her insan başkalarıyla anlaşmayı, bilgilenmeyi ve etkileşimi mümkün kılacak, sosyal roller açısından kabul gören davranışlara sahip olmak ister. Bu davranışlar, sosyal beceri olarak isimlendirilir (Çiftçi, Eruçar ve Yamen, 2008).

Çocuğu farklı bir kişi olarak kabul eden, ona saygı duyan başarısını ödüllendiren, yaptığının yanlışlığından ötürü ceza yerine yanlış olduğunu izah edenen fazla ödülden mahrum bırakma yoluyla eğitmeye çalışan ancak sevgiden asla mahrum bırakmayan- sorumluluk sahibi birer kişi olabilmeleri için onların 'kendini gerçekleştirmelerine fırsat veren ana-baba tutumu geliştirmek gerekir. Bu tutum içerisinde büyüyen çocuklar kendine güvenen sosyal girişken ve başarılı birer insan olurlar. İçten denetimli olup, kapasitelerini gerçekleştirmeye çalışan kişiler demokratik tutuma sahip ailelerde büyürler. Çocuğun uyumlu ve sağlıklı olarak

gerçekleşmesi için en iyi tutum olarak bilinen demokratik ana-baba tutumu içerisinde çocuk, kendisiyle ilgili kararlara katılabilmekte ve birey olduğunun farkına varabilmektedir. Bu ve benzeri sorumluluklar, çocuğun kişiliğinin olumlu yönde gelişmesini sağlamaktadır. Aşırı koruyucu tutum altında büyüyen kişiler girişimci ve dolayısıyla başarılı olamazlar. Yetişkinliklerinde sürekli kendilerine bir sığınak aralar. Bireyselleşmeye engel olan bu tutum, bireyin bağımsızlığına ve dolayısıyla kendini gerçekleştirici yönde yaşamasına engel olmaktadır (Akbaba, 2004).

Adler, ebeveynin ve de özellikle annenin tutumlarına ve kardeşler arasındaki ilişkilerin niteliğine önem vermiştir. Sağlıklı koşullarda ana-baba çocuğa sevgi verir, girişim yeteneğini ve kendine güvenini kazanabilmesi için onu destekler. Çocuğa ne çok ne de çok fazla yardım edilir. Böyle bir ana-babanın sağladığı disiplin ve eğitimin etkileri olumludur, çünkü çocuğun istemini engellemez. Çocuğun aşırı davranışları anlayışla karşılanır ve yumuşak bir yaklaşımla düzeltilir. Böyle bir ortamda çocuk yürekli ve topluma yönelik bir insan olarak yetişir, yaşamını yapıcı çabalar üzerinde kurmayı öğrenir (Geçtan, 2000).

Adler, kişiliğin gelişiminde doğum sırasının önemini vurgulayan ilk araştırmacılardandır. Yani ailenin ilk çocuğu, ortancadan, ortancalar da daha sonra doğanlardan farklı özellikler geliştirirler. Adler, ilk doğan çocuğun anne-babadan aşırı ilgi gördüğünü, bu nedenle de şımartıldığını söylemiştir. İkinci çocuk daha olumlu değerlendirmeler yapan bir bireydir. Çocuk olarak ortanca kardeş, ağabeyi ve ablası kadar güçlü, hızlı ya da akıllı değildir. Sürekli bir adım geri oldukları duygusu, yetişkinlikte de peşlerini bırakmaz. Okulda ya da iş yerinde sürekli kendilerinden öndeki insanlara bakıp, aralarındaki farkı kapatmak için fazladan çaba gösterirler. En küçük kardeşler, çocuklukları boyunca ailenin bütün üyeleri tarafından şımartılır. Şımarık bir çocuk bağımlıdır ve başkasının yardımı olmadan kendi kararlarını verme yeteneğinden yoksundur (Burger, 2006).

Öğrenciler, okula duygusal ve sosyal beceri anlamında yeterlik kazanmadan gelebilmektedir. Kişinin, içinde bulunduğu topluma istenilen biçimde uyum sağlaması, toplumun etkin bir üyesi olabilmesi için; sosyal gelişimini sağlıklı bir biçimde tamamlaması, gelecekteki yaşantısı için gereklidir. Çünkü kazanılmamış sosyal beceriler ve duygu yönetim becerileri, sınıf ve okul ortamında kişiler arası çatışmalara ve anlaşmazlıklara neden olabilmektedir. Okullarda sorunlu davranışlar

üzerine odaklanmak yerine, okul öncesinden başlayarak hem bireyin toplumsal ilişkilerindeki yeteneğini vurgulayan sosyal becerilerini hem de kendi duygularını anlama ve yönetme becerilerini geliştirilmesine odaklanılmalıdır (Çiftçi, Eruçar ve Yamen, 2008).

Bireysel farklılıkların rahatlıkla gözlenebildiği okul ortamlarında bazı öğrencilerin çekingen ve içe kapanık, bazılarının saldırgan ve kavgacı oldukları, arkadaş edinmede güçlük çektikleri, teneffüslerde yalnız başlarına oturdukları, derslerde grup etkinliklerine katılmadıkları, sınıfta söz alıp konuşmadıkları, yaptıkları işte güçlük çekmelerine karşın yardım istemedikleri gözlenmektedir. Bu becerilerde yetersiz olan öğrencilerin yanı sıra arkadaşlarıyla oynayan, işbirliği yapan, eşyalarını paylaşan öğrenciler bulunmaktadır. Öğretmenleri ve anne babaları tarafından sosyal yönden yeterli bulunan bu çocuklar, okulda ve toplumsal yaşamda da başarılı ve uyumlu olarak tanımlanmaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Eğitim sürecinde akademik becerilerle birlikte çocuklarımızın sosyal gelişmelerinin de çok önemli olduğundan yola çıkılarak sosyal becerilerin gelişmesi çok önem kazanmıştır. Bu becerilerin gelişmesi de “sosyal yeterlik” olarak düşünülen gelişmelerle iç içedir. Bunlar: Kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık, destekleyici sosyal çevre olarak özetlenmektedir.

Tüm bu becerilerin geliştirilmesi çabalarının temelinde, sosyal davranışlarını geliştirebilmek ve çocuklarımızı uygun davranışlarında desteklemek bulunmaktadır (Akkök, 2006). Sosyal beceriler Türkiye’de son yıllarda daha sıklıkla çalışılan konulardan biridir. Sosyal yaşamında başarılı, etkili ilişkiler kuran kişilerin bireysel ve toplumsal açıdan önemi ortaya konuldukça bu alandaki çalışmalar da hız kazanmıştır (Gülay ve Yenibayrak, 2010).

Araştırmacılar, yaklaşık olarak 1920’li yıllardan beri genelde zekâ, özellikle de sosyal zekâ ile ilgilenmektedirler. Thorndike’ye göre sosyal zekâ, insanları anlama ve idare etme; insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneğidir. Riggio, sosyal zekâyı, sosyal olayları, davranışları çözümlenme ve sözlü anlatım yetenekleri olarak tanımlanmaktadır. Keating’e göre sosyal davranışları çözümlenme ve sözel anlatım becerilerinin genel zekânın temel unsuru olarak sözlü anlatım özelliğine büyük ölçüde benzediği düşünülmektedir. Sosyal zekâ, sosyal bilgiyi alma, çözme ve

anlama (kavrama) gibi bileşenleri de kapsayan çok boyutlu bir yapıdır. Dahası, sözlü ve hareketli ifade, sosyal davranış kuralları, sosyal rol yetenekleri gibi diğer sosyal katılım kurallarını da kapsar. Sosyal zekâ konusundaki çalışmalar, sosyal beceriler ve sosyal yeterlik kavramlarını gündeme getirmiştir. Hatta sosyal zekâ ile sosyal beceriler zaman zaman birbirinin yerine kullanılabilen iki kavram olarak da gündeme getirilmektedir. Sosyal zekâ ya da sosyal becerilere sahip olmak kişiler arası ilişkilerde bireylere kazanımlar sağlamaktadır. Örneğin; sosyal becerilere sahip kişiler çevrelerinde daha çok sevilen insanlardır (Riggio, 1986; Yüksel, 2004).

Birey için, başkalarının olumlu tepkiler vermelerine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak önemlidir. İnsan başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Bu beceriler genel olarak sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır. Ancak sosyal becerileri oluşturan bileşenlerin neler olduğu konusunda ortak bir anlayış yoktur (Yüksel, 2004).

Öğrenciler, okula duygusallık ve sosyal beceri anlamında yeterlik kazanmadan gelebilmektedir. Kişinin, içinde bulunduğu topluma istenilen biçimde uyum sağlaması, toplumun etkin bir üyesi olabilmesi için; sosyal gelişimini sağlıklı bir biçimde tamamlamaması, gelecekteki yaşantısı için gereklidir. Çünkü kazanılmamış sosyal beceriler ve duygu yönetim becerileri, sınıf ve okul ortamında kişiler arası çatışmalara ve anlaşmazlıklara neden olabilmekte. Okullarda sorunlu davranışlar üzerine odaklanmak yerine, okul öncesinden başlayarak hem bireyin toplumsal ilişkilerindeki yeteneğini vurgulayan sosyal becerilerini hem de kendi duygularını anlama ve yönetme becerilerini geliştirilmesine odaklanılmalıdır. ‘iletişim becerileri ve sosyal beceriler’ adı altında, öğrencilerde duygu yönetimi, etkili dinleme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, iş birliği yapma, bireysel farklılıkları görme ve kabul etme gibi becerileri kazandırılması ve geliştirilmesi gerekir (Çiftçi, Eruçar ve Yamen, 2008).

Sağlıklı gelişim için değiştirilmesi gereken de, çocuğun algılayışıdır ki; bu da ancak ana-babanın tutumunu değiştirmesiyle mümkündür. Ceza ve ret tutumları ile yetiştirilen çocuk, kendini istenmeyen kişi olarak algılar. Bu durum onlarda eksiklik ve yetersizlik duygularının yerleşmesi için ortam hazırlar. Eksiklik ve yetersizlik duyguları yerleşen çocuklar ileride yaratıcılıktan, girişimcilikten yoksun

kalır, problemlerine çözüm yolları bulamazlar. Kuralların değiştiği ortamlarda davranışlarını ayarlamadıkları için girdiği yeni ortamlara uyum sağlayamaz ve başarisız olurlar (Akbaba, 2004).

Sosyal beceriye etki eden en önemli durumlardan biride ailenin bir arada bulunup bulunmamasıdır. Uyumlu ilişkiler içinde, güvenli bir aile ortamında sevgi ve anlayışla büyüyen ocuk olgunlaşır, kişilik kazanır, kendi kanatlarıyla uçmayı öğrenir. Sevildike güven duygusu pekişir. Desteklendike özsaygısı artar. Anlayış görüldükçe hoşgörölü olmayı, sorumluluk aldıkça bağımsız davranmayı öğrenir. Anasını babasını örnek alarak cinsel kimliğini kazanır. Aile içinde benimsediği davranışlar, toplum içinde onu yönlendirir. Seville seville sevmeyi, alıcı ve bencilken yavaş yavaş vermeyi ve paylaşmayı öğrenir. Anne babanın birbirine karşı sevgi ve bağlılığını gördükçe eş ve ana-baba olma sanatına hazırlanır. Toplum kurallarını, iyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarını benimsedikçe toplum içinde kendini yönetmeyi başarır. Kısacası ruh sağlığını güvence altına alan en önemli etken sıcak bir aile ortamında yaşanan çocukluk yıllarıdır. Bu nedenle anasız-babasız büyüme ya da anadan veya babadan ayrı düşmek çocuğun ruh sağlığını bozabilecek en ağır durumlardır. Dağılmış ailelerle çocuğun ruhsal bunalımlara düşmek olasılığı daha çoktur. Bu nedenle analı babalı bir ailede büyüme her ocuk için en büyük talih sayılmalıdır (Yörükoğlu, 1997).

İlgisiz tutumda büyüyen ocuk, uyarıya tepki vermemeyi ebeveyninden öğrenerek hem dışarıdan hem de kendi içinden gelen duygularına kayıtsız kalmakta en azından duygularını ifade etmekten kaçınmaktadırlar. Sonuç olarak, bireyin yetişkinliğindeki uyumsuzluğunun en önemli ailevi nedeni, ilgisizlik yoluyla çocukluğunda oluşturulmuştur denilebilir. Ana-babalar savunucu iletişim yerine açık iletişim tutumu sergilemelidirler. Aksi halde çocuklarda kendileri gibi iletişim engelli kişilikler geliştirirler. Gordon, sorunlarda on iki iletişim engelini şu şekilde sıralamıştır: uyarma, gözdağı verme, ahlak dersi verme, öğüt verme, çözüm getirme, nutuk çekme, öğretme, yargılama, eleştirme, suçlama, övme, ad takma, alay etme, yorumlama, analiz etme, güven verme, duyguları paylaşma, sına, soru sorma, çapraz sorgulama, konuyu saptama (Akbaba, 2004).

Aile, bireylerin korunduğu, barındığı, beslenmelerinin sağlandığı bir toplumsal birimdir. Aile içinde barındığı bireylerin sayısına, rollerine ve aile içi

ilişkilerin kalitesine göre farklı özellikler gösterebilir ve bu özelliklere göre değişik şekillerde sınıflandırabilir: geniş, çekirdek aile, eksik aile, ataerkil aile gibi. Aile içi ilişkilerde çocuklar anne- babalarından buldukları yaşlara göre farklı davranışlar görebilirler. Anne-baba, küçük yaştaki çocukların davranışlarına daha az kalıcı özellikler atfedebilir. Çocuklar büyüdükçe, anne-baba onların davranışlarını daha kalıcı kişilik özellikleriyle nitelendirir. Ayrıca, aile, kültürel düzeyine ve içinde bulunduğu koşullara göre çocuklarının tutum ve davranışlarını, kişilik özelliklerini onların fiziksel yapısına ya da alışkanlıklarına bağlayarak davranabilir (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlik dönemi, biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir. Ergenin, davranışlarına rehberlik edecek değerleri kazanması ve sosyal yönden sorumluluklarını öğrenmesi konusunda yardıma gereksinimi vardır. Bu gereksinimi karşılayan ve ergenin yaşamında etkili olan toplumsal kurum, ailedir (Yavuzer, 2002).

Gencin arkadaşları tarafından kabul edilmesi onun kendini kabülünü de olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaş beğenisini kazanma gencin kendine güven ve saygı duymasına neden olur. Ergenlik yıllarında kendi cinsinden ve karşı cinsten arkadaşlıkların kişide bazı iyi özellikleri pekiştirici olduğuna, çzveri ve mahrem dostluklar gibi önemli insan ilişkilerinin kişiliğin yapısına bu dönemde yerleşir (Kılıççı, 2000). Ailesinden yakınlık, anlayış gören ergenler, ergenliğin ağır sorunlarıyla daha iyi mücadele edebilmelte ve ağır sorunlar yaşamadan ve olumsuzlukları, kişiliğinin belirleyici özellikleri durumuna getirmeden bu dönemi atlatabilmektedirler (Bakırcıoğlu, 2002).

Bireyin en büyük bilişsel, duygusal gelişme gösterdiği ve her şeyi eleştirip, soruşturup kendine özgü yeni bir dünya kurmaya çalıştığı ergenlik çağında, gencin dayanabileceği en önemli güven kaynağını arkadaşlık oluşturur. Her konuda dengesizlik içinde olan ve denge oluşturmaya çalışan çocuk, arkadaşlık konusunda dengesizlik içinde değildir. Bu yaşlarda yaşıtlarının çocuk üzerindeki etkisi, çoğu kez ailenin etkisi kadardır (Cüceloğlu, 2003).

Ergen gelişimi alanındaki çalışmalar, popüler çocukların arkadaşça ve işbirlikçi davranışlarının yanında, dürüstçe iletişim kurma yeteneklerine de sahip

olduğunu göstermektedir. Akranları tarafından daha az popüler olarak değerlendirilen ergenler ise ya saldırgan ya da oldukça utangaç davranırlar, uygunsuz davranışlar sergilerler, akran grubunun normlarına uymazlar ve yetersiz iletişim becerilerine sahiptirler. Çok az arkadaşına sahip ve iletişim becerileri yetersiz olan gençler çoğunlukla yalnız ve mutsuzdurlar (Morganett, 2005).

Yapılan araştırmalarda, sıcak bir aile ortamını ve aileden destek gördüğünü algılayan ergenlerin öfkelerini sağlıklı bir şekilde ifade ve kontrol edebildikleri bulunmuştur (Dengiz, Hamarta ve Arslan, 2011).

Girard'ın yaptığı araştırmadan hareket eden Lobrot, araştırma bulgularını, 'hayatta en başarılı olanlar ordu erkânı, profesör ve hâkim çocuklarıdır. Bu başarılarının asıl sebebi zengin olmaları değil, sosyal açıdan kendilerine saygı gösterilmesidir. Koruma ve bakımın yeterli olmadığı ailelerde, çocukların kazalara maruz kaldığı ve daha sonra onarılmaz sonuçlarla yüz yüze kaldığı bilinmektedir. Bunun sonucunda da eşler birbirini suçlayarak kendilerine de zarar verebilmektedirler. Çocukların ruhsal gelişimine ailenin en büyük katkısı 'sevgi' olacaktır. Ailenin verdiği sevgi, çocuktaki güven duygusunu geliştirir. Hiçbir çocuk ailesinin sevgisinden kuşku duymamalıdır. Çocuk sadece uslu oturması ana-babasının kurallarına uyması halinde bu sevgiyi kazanabileceği şeklinde bir düşünceye itilmemelidir (Akbaba, 2004).

Arkadaşlık becerilerine sahip olma ve başarılı bir şekilde arkadaşlık yapabilme ergenler için oldukça önemlidir. Arkadaşlar sosyal pekiştirici, davranış ve değer modelleri ve arkadaşlık ilişkisinin oluşumu ve sonlanmasına ilişkin önemli öğrenme yaşantıları sağlarlar. Araştırmalar sosyal etkileşimdeki beceri eksikliğinin yetişkinlikte de uzun süreli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Morganett, 2005).

Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla davranışta bulunmayı gerektirebilmekte, bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır. Sosyal davranışlar; bireye özgü, gözlenebilen davranışlardır ve becerilerin alt bileşenleridir. Sosyal bir beceri olan selamlaşmanın beceri analizi yapıldığında göz kontağı kurma, el sıkışma gibi alt beceri basamakları elde

edilmekte, her bir basamak bir sosyal davranışı olarak kabul edilmekte ve bu basamaklar birleşerek sosyal beceriyi oluşturmaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

McFall'a göre sosyal beceriler, bireyin toplumsal sorumluluklarını yerine getirmek amacıyla sergilediği davranışlardan oluşmaktadır. Merrel ve Gimpel'e göre ise sosyal beceriler, üç alt kategoriden oluşmaktadır. Bunlar; kişiler arası davranışlar (konuşma becerileri, işbirliği yapma, oyun oynama gibi), kendisiyle ilişkili davranışlar (duygularını ifade etme, ahlaki davranış, kendisine olumlu tutum geliştirme gibi) ve sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri takip etme, işe gitme, işi tamamlama, bağımsız olarak çalışma gibi görevle ilişkili davranışlardır. Sorias, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun biçimde anlatabilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi ve kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini sağlayan becerileri sosyal beceri olarak tanımlanmıştır (Akt. Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Çocukların sosyal becerileri öğretirken, çocuğa model olabilecek, çocuk tarafından beğenilen, sevilen, saygı duyulan veya özdeşleştiği bir kişi, bir olay olması çocuğun o beceriyi taklit etmesine, öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Çocuğun arkadaş çevresi içinde bulunduğu sosyal çevrede çok önemli modeller olarak görülmektedir. Sizin davranışlarınız da onlar için çok etkili modeller olarak görülmektedir (Akkök, 1996).

Güven ihtiyacı doyurulan çocuk güvenilir insan oluyor. Anne-babadan sonra çocuğun gelişimi üzerinde en etkili kişiler öğretmenlerdir. Öğrencinin sağlıklı gelişimine yol açabilecekleri gibi, onların ruh sağlıklarının bozulmasına da sebep olabilirler.

Öğretmen öğrencileri tarafından model alınan kişidir. İyi bir öğretmen öğrencisine iki temel rehberlik hizmeti sunmalıdır: (1) Öğrencinin kendini tanımasına yardım etme, (2) Öğrencinin çevresini tanımasına yardım etme (Akbaba, 2004). Okul, öğrenciler için yeni bilgiler öğrendiği ve eğitildiği bir yer olduğu kadar, insan ilişkileri ile ilgili becerilerini geliştirecekleri bir ortamdır. Okul sosyalleşme için adeta bir deney yeridir (Kulaksızoğlu, 2004).

Sullivan, çocukların sosyal ilişkilerinin kişilik gelişimi açısından önemini vurgulamıştır. Çocuğun gelişen kişiliğinin, anne-babasıyla başlayan, aynı zamanda

yaşıtlarının derin etkisini de içeren kişiler arası ilişkilerin toplamına eşit olduğuna inanıyordu. Yedi sekiz yaşındaki bir çocuk, anne-babasının etkisinden uzaklaşmaya başlar ve her geçen yıl arkadaşlarına sevgini, beğenilmenin ve desteğin kaynağı olarak bakmaya başlar. Duygusal ilgi ve desteğin sürekliliğine aile içinde kesin gözüyle bakılsa da, arkadaş grubu içinde bu hak ederek kazanılan bir ödüldür. Bu ödülün elde edilmesi, büyük ölçüde çocuğun duygusal ve sosyal becerilerine bağlıdır. Çocuklar arasındaki arkadaşlıklar, anne-babanın sevgi ve bakımı sayesinde gelişen özsaygıya neredeyse eşit olan bir özsaygı duygusunun yanı sıra, başkalarıyla ilişki kurma alışkanlığını da ömür boyu etkiler. Tersine, özellikle ilkökul yıllarında arkadaşları olmayan, ya da yaşıtlarınca benimsenmeyen bir çocuk, önemli başarılar elde etse bile çoğunlukla bir eksiklik ve tatminsizlik duygusu taşır (Shapiro, 2010).

Öğrenciler okulda arkadaşları tarafından onaylanan davranışları benimser ve tekrarlar. Ergenin okulda öğretmenlerle ilişkilerindeki davranışları biçimlenmiştir. Öğretmenin öğrenciye yönelik davranışları da öğretmen-öğrenci ilişkisinin biçimini belirler. Öğretmenlerin tutumları ve davranışlarının öğrenciye değer veren, onu peşin şekilde yargılamadan olumlu bir insan olarak ele alan, ona karşı samimi ve, dürüst olarak davranan ve onunla duygudaşlık (empatik anlayış) kurabilen özellikler taşınması son derece önemlidir (Kulaksızoğlu, 2004).

Adler aynı aile içinde yetişen çocukların neden birbirlerinden çok farklı olabildikleri sorusuna cevap aramıştır. Anne- babalar bütün çocuklarına aynı gözle baksa bile, her çocuğun psikolojik konumu farklıdır. Çünkü doğum sırası farklıdır. Çocuğun diğer kardeşler arasındaki durumu(özellikle dünyaya geliş sırası) açısından kendine özgü çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir. Aşağıda doğum sırasına göre çocukların psikolojik durumları ele alınmıştır (Karahana & Sardoğan, 2004). Adler, kardeşler arasındaki ilişkilere ve ailedeki psikolojik doğum sırasına dikkatleri çekmiştir. Adler'e göre bireyin aile içindeki yeri hakkındaki kişisel algısı ve yorumu, gerçek doğum sırasından çok önemlidir (Corey, 2005).

En Büyük Çocuk: ailenin ilgi odağındadır. Gücünden ve yeteneğinden dolayı, özellikle yaşamın ilk dönemlerinde kardeşlerinin doğal bir lideri olur. Anne-babanın eleştirisi en çok ona yöneltilir. Kendisinden bazen kardeşlerinden de sorumlu olması beklenir. Çocukluk yıllarının bu örüntüsü sonradan bir yaşam biçimine dönüşme eğilimi de gösterir. En büyük çocuk yetişkin yaşama ulaştığında

otoriteden ve sahip olduğu durumları başkalarına kaptırmaktan korkabilir (Karahana & Sardoğan, 2004). En bŸyŸk ocuk tacını yitirmiş kırıaldır. GŸcŸnden ve yeteneğinden tŸrŸ, özellikle yaşamın ilk dönemlerinde, kardeşlerinin doğal bir lideri olur (Geçtan, 2000).

İkinci ocuk: kendisinden daha gŸclŸ ve yetenekli bŸyŸk kardeş ile kendisinden sonra gelen kŸk kardeş ile baş etmek zorundadır. İkinci ocuk diğer kardeşleri kadar yetenekli olmadığı inancını geliştirebilir ve yaşıtlarıyla sŸrekli bir yarışma içine girebilir. Bu inanç, ikinci çocuğun ileriki yaşamında tepkici, baş kaldırııcı ve kendisini açma çabası içinde bir insan olmasına ya da yenilgiyi kabul ederek ezik ve karamsar bir kişilik geliştirmesine neden olabilir (Karahana & Sardoğan, 2004). İkinci ocuk, ablasına veya ağabeyine baskın çıkmak için sŸrekli kendini eğitir. İlk iki ocuk arasındaki bu rekabetçi mŸcadele, yaşamlarının sonraki dönemini etkiler. Bu mŸcadele ikinci çocukların sosyal yönden daha becerikli olmalarına da ön ayak olabilmektedir.

En KŸk ocuk: kendisinden sonra gelen bir kardeş olmadığı için, yarışmak ve annenin ilgisini paylaşmak zorunda kalmaz. En kŸk çocuğa gösterilen aşırı ilgi onun benmerkezci olmasına tutumlar geliştirmesine, kendisinden gŸclŸ ve yetenekli kardeşlerin varlığından kaynaklanan sŸrekli bir yetersizlik duygusu yaşamasına neden olabilir (Karahana & Sardoğan, 2004). En kŸk çocuklar, kendi yollarına gitme eğilimindedirler. Bu ocuklar genellikle ailenin diğer Ÿyelerinden farklı olarak diğer aile Ÿyelerinin hiçbir Şekilde dŸřunemediđi yollar geliştirebilirler (Corey, 2005).

Tek ocuk: Toplumsal davranışların gelişmesi için gerekli olan alış verir ortamından yoksundur. Çoğu kez ana-baba tarafından aşırı korunduğu ve şımartıldığı için ileriki yaşamında da çevresinden benzer tutumlar bekler. Tek ocuk bazen ailede istenmeyen ocuk durumuna da dŸřebilmektedir. Bu durum ocuk için önemli sorunlar doğurabilmektedir (Karahana ve Sardoğan, 2004). Tek ocuğun yŸz yŸze kaldığı kısıtlı ortam, çocuğun sosyal beceri gelişimini olumsuz etkilemektedir. Yalnız yetişen çocuklar, toplumsal normlara uyum sağlama, kendini dinletme ve ifade etme, empati kurma gibi becerilerden yoksun olabilmektedirler.

Gresham ve Reschly' ye göre cinsiyetin de sosyal beceri gelişimini etkilemekte olduğu vurgulanmaktadır. Sosyal beceri gelişimi Ÿzerindeki cinsiyet

farklılıklarının biyolojik kökenli mi yoksa çevrenin cinsiyete yüklediği farklı rollerden mi kaynaklandığı tartışılmaktadır. Ancak son yıllarda sosyal beceri gelişimi üzerindeki cinsiyet farklılıklarının hem biyolojik hem de çevresel etkenlerden kaynaklandığı öne sürülmektedir (Akt. Avcıoğlu, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığına göre gençlik, 'buluş çağına erme sebebi ile biyopsikolojik bakımdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan 12-24 yaşları arasındaki gruptur. Buluş çağını izleyen yıllarda ergenin arkadaş çevresi genişler. Böylelikle insan ilişkileri ile ilgili deneyimleri oluşur. Sosyal gelişme için ergenin akranları ile beraber olmasına ihtiyacı vardır. Bazı durumlarda ergen akran grubuna kabul edilmek için veya arkadaşları tarafından onay görmek için onların hareketlerini, tutumlarını benimser görünür (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlik döneminde ortaya çıkan gelişim ve değişim de birey üzerinde stres oluşturabilir. Çünkü bu gelişimsel zorluklarla baş etmesi gerekmektedir. Bu dönemdeki gelişimsel görevlerin yerine getirilmesinde yeterli bilgi ve sosyal destek sistemlerinden yoksun olmak, ergen açısından ciddi sorunlar ortaya çıkarabilir (Dengiz, Hamarta ve Arslan, 2011).

Bireyler çeşitli nedenlerden dolayı sosyal becerileri kazanamamakta ya da var olan becerilerini yeterince sergileyememektedirler. Bu nedenlerin en önemlisi, sınıfın engelleyici ortam haline gelmesidir. Bunun anlamı öğrencinin içinde bulunduğu sınıfta yaratılan ortamın, öğrencilerin yüksek düzeyde kaygı duymalarına ve içinde buldukları ortamdan kaçmak istemelerine neden olmasıdır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Çocuklarımız bir sosyal beceriyi çeşitli nedenlerle öğrenememiş olabilirler. Bunlardan biri, çocuğun bir beceriyi, davranışı göstermekten korkması veya kaygı duyarak yapmaması olabilir. Diğer bir neden ise, çocuğun o beceriyi öğrenmek için yeterince fırsata sahip olmaması olabilir (Akkök, 2006).

Bu durum öğretmenin ve sınıftaki diğer öğrencilerin tutumlarıyla yakından ilgilidir ve öğrencinin çekingenliğinin daha çok artmasına ve sosyal becerilerini ortaya koyamamasına neden olabilmektedir. Ayrıca, öğrencinin sosyal beceri öğrenebileceği durum ve ortamların yeterince sağlanmamış olması, bu becerileri

kazanması için fırsatların sınıf ortamında yaratılmaması da bu becerilerin kazanımını önemli derecede etkilemektedir. Sosyal becerilerin kazanılmaması ya da gerekli durumlarda kullanılmamasının bir diğer nedeni de ‘geri bildirim eksikliği’ dir. Öğrencilerin sınıf ortamında sergiledikleri sosyal beceriler hakkında geri bildirim verilmemesi, onların hangi davranışlarının olumlu olduğu ve devam etmesi gerektiğini, hangi davranışların kabul edilebilir olmadığını ayırt etmelerini güçleştirmektedir. Bu nedenle, öğrencinin yakın çevresinde yer alan kişilerin, öğrencilere geri bildirim vermeleri önerilmektedir(Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Bireylerin içinde buldukları sosyal ortamın özelliğine göre uygun sosyal beceriler sergilemeleri çevresel ipuçlarını ayırt edebilmelerine bağlıdır. Bu nedenle dikkat dağıtıcı çevresel uyarıcıları azaltmak ve öğrencilere öğretilen sosyal becerileri nerede ve ne zaman kullanmaları gerektiğini öğretmek gerekmektedir. Son olarak öğrencilerin uygun sosyal becerileri sergiledikleri zaman çevreleri tarafından ödüllendirilmeleri becerinin tekrar edilebilirliğini artırmaktadır. Öğrencinin uygun sosyal beceriler karşısında çevreden ödül almaması o becerinin tekrar edilebilirliğini azaltmakta, bu da bireyin sosyal beceri kazanımını engellemektedir. Bunun için, uygun sosyal becerilerin çevre tarafından ödüllendirilmesini sağlamak ve öğrencinin kendi kendisini ödüllendirmesini de öğretmek gerekmektedir (Elksnin & Elksnin, 1998).

Çeşitli sebeplerle öğrenilemeyen sosyal becerilerin, ergenlerin yaşamlarını çeşitli yönlerle olumsuz yönde etkilemektedir. Sosyal beceri eksikliğinin bireyler üzerindeki etkilerini Çiftçi ve Sucuoğlu (2010), aşağıdaki gibi özetlemiştir:

Sosyal becerilerdeki yetersizlik, bireyin saldırgan davranışlarda bulunmasına ve sosyal kabul edilebilirliği düşük davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir. Arkadaşları ve öğretmenleri tarafından sosyal olarak kabul görmeyen öğrencilerin, problem davranışlar sergilediklerini; bu nedenle de okuldan atıldıkları görülmüştür. Sosyal beceri yetersizliğinin depresyon, kaygı, içe kapanıklık ve somatik bazı problemlerle ilişkili olabileceği belirtilmiştir. Kaygılı ve utangaç olan çocukların, sosyal becerilerde yetersiz olduklarını vurgulamıştır. Burada önemli bir nokta ilgi çekmektedir. Bu da bireylerin duygusal güçlükleri nedeniyle mi sosyal becerilerde yetersizlik yaşamakta oldukları, yoksa sosyal becerilerdeki yetersizlikleri yüzünden mi duygusal güçlükler yaşadıklarıdır. Bu durum Bandura'nın sosyal öğrenme

kuramında yer alan karşılıklı belirleyicilik ilkesiyle açıklanmış; her iki durumun da birbirini etkilediği belirtmiştir. Sosyal becerilerdeki yetersizlik, işsizliğe ve işten atılmaya neden olabilmekte, yeterli sosyal beceriler ve duygusal zekâ ise bireyin işinde yükselmesinde etkili olabilmektedir. İşverenler, kişilerarası ilişkilerin mesleki yeterlilik kadar, hatta ondan daha da önemli olduğunu belirtmektedirler.

Sosyal desteğin ve sosyal ağın çeşitli parametrelerinin yaşamdan alınan doyum ve yaşam kalitesi üzerinde etkisi bulunduğu ortaya çıkmıştır. Kişilerin yaşamlarını olumlu yönde değerlendirmeleri, yaşamlarını kaliteli bulmaları, yaşamları hakkında pozitif duygulara sahip olmaları, sahip oldukları ilişkilerin besleyici özelliklerinden etkilenir. Kişiler; sosyal çevrelerinde aile, akraba ve arkadaş ilişkilerinde destek aldıkları oranda yaşamlarını daha pozitif yönde değerlendireceklerdir. Sıkıntılı yaşam olaylarıyla başa çıkma ve stresin zararlı etkisini telafi etmede, sosyal ağ ve sosyal desteğin rolleri bilinmektedir. Tüm bunlar yaşamın pozitif yönlerinin artmasına katkıda bulunmaktadır (Ermiş, 2008).

Ana-baba, çocuğun kişiliğine saygı duyan, benlik saygısı üstün kişiler olmalıdır ki, çocuklarının benlik saygısı da üstün olabilsin. Ana-babalar, otonom(kendi kendini yöneten) bireyler yetiştirebilmek için gerekli psiko-sosyal ortamı hazırlamalıdır. Bunun için de aşırı koruyucu yaklaşımdan kaçınarak çocuğun kendi kendini yöneten bir birey olmasına fırsat vermelidir. Kısaca, ana-baba, çocuğa sevgi veren, girişim ve yeteneğini ve özgüvenini kazanabilmesi için onu destekleyen kişiler olmalıdırlar. Çocuğa yeterli düzeyde desteğin sağlandığı bu ortamda, ana-babanın sağladığı disiplin ve eğitimin nitelikleri olumludur. Çocuğun istemi hiçbir zaman engellenmez. Aşırı davranışları anlayışla karşılanır ve yumuşak bir biçimde düzeltilir. Böyle bir esnek ortamda çocuk, cesaretli ve topluma uyumlu bir insan olarak yetişir. Yaşamını yapıcı çabalar üzerinde kurmayı öğrenir (Yavuzer, 2003).

Ebeveynlerin yaptığı en önemli hatalardan biri, çocuklarını yeterli destekten mahrum bırakmak ve çocuklarını ihmal etmektir. Büyüme esnasında anne-babasından çok az ilgi gören çocuklar, soğuk ve şüpheli olur. Yetişkin olduklarında sıcak insani ilişkiler kurmakta zorlanırlar. Samimiyet onları rahatsız eder, birilerinin kendilerine yakın olmasından ve dokunmasından hoşlanmazlar (Burger, 2006).

Anne babanın çocuğuyla kurduğu ilişki anne babanın kendi arasındaki ilişkidir, birbirlerine verdikleri destekten, kişiliğinden, eğitim düzeyinden, sosyal ilişkilerinden, ekonomik durumlarından, kendi anne babalarıyla olan ilişkilerinden, yetiştirilme tarzlarından, çocuklarına ayırdıkları kaliteli zamandan v.b. durumlardan etkilenir (Ermiş, 2008).

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, farklı lise türlerinde eğitim-öğretime devam eden ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin aile, arkadaş ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin, bu öğrencilerdeki sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını okul türü, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim durumu, algılanan ekonomik durum ve anne-baba evlilik durumu gibi farklı değişkenlere göre incelemektir.

1.3.Araştırma Problemi

Ergenlerde Algılanan sosyal destek düzeyleri ergenlerin sosyal beceri düzeylerini etkilemekte midir?

1.3.1.Alt Problemler

1. 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri (aile, arkadaş, öğretmen) okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

2. 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri (aile, arkadaş, öğretmen) cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3. 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından aldıkları puanlar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

4. 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri(aile, arkadaş, öğretmen) doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

5. 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) aldıkları puanlar okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

6. 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) aldıkları puanlar doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

7. 11. sınıf öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri (aile, arkadaş, öğretmen) ile Sosyal Beceri Düzeyleri (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4.Sayıtlılar

1- Araştırmaya katılan öğrencilerin, kendilerine yöneltilen ölçme araçlarını samimiyetle cevapladıkları varsayılmıştır.

2- Bu araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin yordayıcı ve yordanan değişkenleri ölçtüğü, diğer kontrol edilemeyen değişkenlerin ölçme sonucunu etkilemediği varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

1- Bu araştırmanın sonuçları “Sosyal Beceri Envanteri” ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

2- Araştırmanın evreni Gaziantep ili merkez ilçelerindeki lise öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6.Araştırmanın Önemi

İnsanı yaşama bağlayan, anlamlı, amaçlı yaşamasına ve ruh sağlığının yerinde olmasına yardımcı olan bireylerdeki sosyal beceri düzeylerinin sosyal destek ile ilişkisini ortaya koymak, bireylerde sosyal beceri düzeyini yükseltmek için öğretmenler, arkadaş ve ailelerin eğitilmesi açısından önem arz etmektedir.

Yaşamın, en fırtınalı olduğu dönemlerden biri olan ergenlikten yetişkinliğe geçişin olduğu bu dönemde ergenlerin yaşamda mutlu yaşamalarına yardımcı olacak sosyal becerileri kazanabilmeleri için daha az maliyetli ve daha doğal bir yöntem olan sosyal destekle geçkeşebildiğini ortaya koyabilmek çok önemlidir.

Yapılan çalışmalar, algılanan sosyal desteğin ve özellikle de aile desteğinin, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, okula devam ve okula uyumları, ruh sağlıklarını koruyabilmeleri, sağlıklı karar verebilmeleri, stresle başa çıkabilmeleri veya stresten korunabilmeleri, depresif semptomlarının önlenmesi ve kusurlu davranışlarının azaltılması ile uyum düzeylerinin yükselmesi gibi durumlarda önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. Nitekim lise öğrencilerinin ailelerinden elde

ettikleri desteğin uyumsal karar verme stili olan “seçicilik stilini” anlamlı olarak yordadığı gözlenmiştir. (Güçray, 1998; Yıldırım, 2010)

Sosyal beceriler, bireylerin toplum tarafından verilen görevleri/rolleri yerine getirebilmeleri için, sergilemesi gereken belirli davranışlardır. Ancak, bazı çocuklar bu davranışları kazanmada sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu çocuklarda, yetersiz sosyal beceriler yüzünden, akranları ile aralarındaki etkileşim için, yeterli fırsatlar oluşmamaktadır. Bu nedenle, hem sosyal beceri yetersizliği olan çocuklar hem de diğer çocuklar arasında problemleri oluşmaktadırlar. Bu durum, zamanla çocukların akranları tarafından reddedilmelerine neden olmaktadır. Hatta akran ilişkileri daha da bozularak ilişkilerin tamamen ortadan kalkmasına yol açabilmektedir. Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklar yaşamları boyunca kişilerarası ilişkilerde, duygusal-davranışsal alanlarda, okul ve mesleki yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu problemlerin ortadan kaldırılması için, çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılıp, toplumla bütünleştirilmelerinin sağlanması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2009).

Bu araştırmanın sonuçları, lise öğrencilerinin sosyal beceri eksikliğinden kaynaklanan sorunlarının belirlenmesi, çözümü ve giderilmesinde okullarda uygulanacak hizmetlere, psikolojik yardım veren uzmanlara, ailelere, ergen arkadaş gruplarına ve eğitimcilere ulaştırıldığında öğrencilerin gelişimine önemli katkılar getireceği umulmaktadır. Bu sayede özellikle ailelerin, akran gruplarının, psikologların, psikolojik danışmanların, öğretmenlerin sosyal becerileri tanınması, anlaması ve bu doğrultuda ergenlere destek olması biraz daha önemli hale gelecektir.

1.7.Tanımlar

Aşağıda bu çalışmada yer alan bazı temel kavramların tanımları kısaca verilmiştir.

Sosyal beceri: Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde, kişinin kendisi dâhil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneğidir (Marlowe, 1986; Yüksel, 2004).

Sosyal zekâ: Thordike, sosyal zekâyı insanları anlama ve onlarla başarılı ilişkiler kurabilme yeteneği olarak tanımlamıştır(Kuzgun ve Yurdakul, 2004).

Sosyal destek: Sosyal destek kavramı, Lepore, Evans ve Schneider’e göre, bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme bağlanması,

gerçek kabul ettikleri yardımı sağlamaları veya önemli, değerli bulduğu sosyal gruba bağlılık geliştirmeleri olarak açıklanmıştır (Akt. Saygın ve Arslan, 2009).

Algılanan sosyal destek: Algılanan destek bireylerin yaşamlarının çeşitli rol alanlarında geliştirdikleri kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, gereksinme duyduklarında başvurabilecekleri insanların bulunduğu, sahip oldukları ilişkilerde tatmin oldukları inancını işaret eden genel bir kanıdır (Şahin, 2011).

Duyuş: duyuş, duygu ve coşkularla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanabilir(Bacanlı,2006).

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

2.1. Sosyal Beceri

2.1.1. Sosyal Beceriye İlişkin Tanımlar

Sosyal becerinin hem tanımlanmasında hem de sınıflandırılmasında bir tek tanımda uzlaşma olmadığı görülmektedir. Bunun bir kaç farklı nedeni olduğu söylenebilir. Bu nedenlerden biri, farklı kuramsal bakış açıları iken bir başkası farklı disiplinlerin olaya kendi kavramları ve bakış açılarıyla bakması olabilir. Bir başka uzlaşmazlık konusu da beceri kavramın işlevine ya da beceri sürecine yönelik olarak farklı tanımlamalar yapıyor olmasıdır (Oluklu, 2006). Bazı sosyal beceri tanımları aşağıda verilmiştir:

Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde, kişinin kendisi dâhil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneğidir (Marlowe, 1986; Yüksel, 2004).

Hargi'ye göre, sosyal beceriler, hedefe yönelik, duruma özgü, öğrenilebilir ve bireyin kontrolü altındaki davranışlardır. Bu davranışlar: Hedefe yönelik, özel hedeflere ulaştırıcı, duruma uygun, tanımlanabilir davranış ünitesi, öğrenilebilir ve bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlardır (Yüksel, 2004).

Sosyal beceri bireyin başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasına olanak sağlayan davranışlardır. (Oluklu, 2006). Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümüleme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe

yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlardır (Yüksel, 2004).

Sosyal Beceriler, yardım kabul etme, bir etkinliği (oyun) bitirme, konuşma, yardım isteme, bir gruba katılma (yemekhane),arkadaşlığı sürdürme, akran baskısıyla başa çıkma, açık ret ile başa çıkma, takılmaya karşılık verme, işbirliği içinde çalışma, gruptan ayrılma, geniş bir grupta çalışma, sıkılganlıkla başa çıkma, küçük gruplarda çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta bir gruba girme, grup tartışmasına katılma, süren konuşmaya katılma, bir etkinliği bitirme(akademik), bir gruba katılma (oyun alanı), yalnızlıkla başa çıkma, hayal kırıklığı ile başa çıkma, gizli ret ile başa çıkma, dost / arkadaş edinme, başka bir kişi ile oynama, çatışmadan kaçınma, işbirliği içinde oynama, grubun yeni bir üyesini kabullenme, geniş bir grupta oynama, bir kişiyle çalışma olarak tanımlanabilir (Oluklu, 2006).

Bazı araştırmacılar tarafından sosyal becerilerin farklı şekillerde tanımlanabileceği; bu tanımlarda akran kabulü, davranışsal bakış açısı ve sosyal geçerliğin temel alınabileceğini belirtilmiştir. Söz konusu tanımlar aşağıda verilmiştir.

1. Sosyometrik ya da akran kabulü temel alınarak yapılan tanım: bu tanımlarda daha çok bireyin sosyal kabulü ve reddi üzerinde durularak, akranları tarafından sosyal kabul gören bireylerin sosyal becerilere sahip oldukları belirtilirken, yaşlıları tarafından reddedilen bireylerin sosyal becerilerinin yetersiz olduğu ifade edilmektedir.

2. Davranışsal bakış açısıyla yapılan tanım: bu tanımda sosyal beceriler ortama özgü, ortamdaki olumlu tepki almayı arttıran, olumsuz tepki almayı azaltan davranışlar olarak açıklanmaktadır. Bu tanıma göre sosyal beceriler, davranışsal terimlerle açıklanmakta, iletişim kurma, etkileşim başlatma, göz kontağı kurma gibi beceriler gözlenebilir, objektif beceriler olarak tanımlanmaktadır.

3. Sosyal geçerlik temel alınarak yapılan tanım: sosyal beceriler, birey için olumlu sonuçlar sağlayan beceriler olarak tanımlanmaktadır. Okul ortamına uygun sosyal becerileri olan öğrenci, akranları tarafından kabul edilecek, akademik başarısı olumlu olarak etkilenecektir. Bu tanımda sosyal becerilerin sonuçları önemlidir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Gordon'a göre sosyal beceri sosyal yetkinliklerin bir alt basamağıdır. Sosyal yetkinlik, ilişkilerimizi nasıl yürüttüğümüz üzerinde durur. Sosyal yetkinliğin alt boyutları;

1- Empati: Karşımızdakileri anlamak, karşımızdakileri geliştirmek, hizmete yönelik olmak

2- Sosyal beceriler: Etki yaratma ve etkileme, iletişim, çatışma çözümü, liderlik, değişim katalizörü, ilişki kurmak, iş birliği ve koordinasyon, takım çalışmasına yatkınlık (Becereri, 2012).

Rin ve Markle ise, sosyal becerileri kendini anlatma, çevresini genişletme, atılganlık ve iletişim becerileri olmak üzere dört gruba ayırmışlardır. Kendini anlatma becerileri: Duygu (üzüntü ve mutluluk) anlatımı, kanı anlatımı, kompliman kabul etme, kendisi hakkında olumlu düşünceler ifade etme. Çevresini genişletme becerileri: İyi bir dost hakkında olumlu düşünceler ifade etme, başkasının düşüncesine içten katılım ifade etme, başkalarını övme. Atılganlık becerileri: Basit ricalarda bulunma, başkasının kanısına katılma, akıldışı (mantıksız) ricaları reddetme. İletişim becerileri: Konuşma, kişiler arası problem çözme (Akt. Oluklu, 2006).

Sosyal becerilerin gelişmesi kişiler arası çatışmaların çözümüne de etki eder. Yani sorun çözme becerisi gelişmiş bireylerin yüksek sosyal becerilere de sahip olması beklenebilir.

Kişiler arasında ortaya çıkan anlaşmazlıkları, çatışmaları ve bunların yol açtığı sorunları çözme becerileri altı grupta toplanabilir. Bu beceriler: Yönelim becerileri, algı becerileri, duygusal beceriler, yaratıcı düşünme becerileri, iletişim becerileri, eleştirel düşünme becerileridir (Öğülmüş, 2006).

Bazı araştırmacılar, sosyal beceriler alanında yapılan on altı farklı tanımlı incelemişler ve bu tanımlarda yedi ortak nokta olduğunu çıkarmışlardır. Buna göre. Sosyal beceriler temelde öğrenme yoluyla kazanılmakta(özellikle sosyal öğrenme) sözel ve sözel olmayan davranışları içermekte, etkili ve uygun iletişim başlatma ve etkileşime tepki vermeyi sağlamaktadırlar. Ayrıca sosyal ödüllere bu becerilerin etkililiğinin arttığı, becerilerin bireyin çevreyle etkileşimi sonucunda oluştuğu, bireyin yaşı, cinsiyeti, statüsü ile çevrenin özelliklerinden etkilenecek şekilde şekillendiği, bu

becerilerdeki eksikliğin yapılan değerlendirmelerle ortaya çıkarılabileceğini ve eğitimle geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir(Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Sosyal beceriler için yapılan tanımlardaki ortak öğeleri Cartledge ve Milburn şöyle sıralamışlardır(Akt: Yüksel, 2004).

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 gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler.

2.1.2. Sosyal Beceri Alt Boyutları

Sosyal becerilerin tanımlanmasında olduğu gibi sınıflamasında da yazarların farklı yaklaşımları bulunmaktadır. Bunlar;

Sosyal beceriler işlevlerine göre beş kategoride gruplandırılabilir:

1. Sosyal beceri etkileşimi artırabilir: Başkalarını selamlama, başkalarını oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme, başkalarını övme ve onlara kompliman yapma, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme, rahatlık sunma.

2. Sosyal beceri hoş olmayan durumlarla başa çıkmamıza yardım edebilir: İstekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geribildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikâyette bulunma, özürle başa çıkma.

3. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar: Uzlaşma, görüşme, problem çözme.

4. Diğer sosyal beceriler hâlihazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur.

5. Atılğan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır: Duyularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme (Oluklu, 2006).

Akkök (1996), sosyal becerileri şu gruplar altında toplamıştır:

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerileri

Grupla bir işi yürütme becerileri: Grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğunu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma

Duygulara yönelik beceriler: kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme

Saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik beceriler: Alay etmeyle başa çıkma, kavgadan uzak durma

Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri: Başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma

Plan yapma ve problem çözme becerileri: Ne yapacağına karar verme, problemin(sorunun) nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma (Akkök, 1996)

Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein ise sosyal becerileri altı kategoride incelemişlerdir:

1. Başlangıç sosyal beceriler: Dinleme, konuşma başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başka kişileri tanıtmaya, kompliman yapma.

2. İleri sosyal beceriler: Yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme, başkalarını ikna etme.

3. Duygularla başa çıkma becerileri: Duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının da öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma, kendini ödüllendirme.

4. Saldırganlığa alternatif beceriler: İzin isteme, bir şeyleri paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kendini kontrollü kullanma, haklarını savunma, takılmaya karşılık verme, çatışmaktan kaçınma, dövüşmekten uzak durma.

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

6. Planlama becerileri: Bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerine karar verme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, bir karar verme, bir konu üzerinde yoğunlaşma (Goldstein, Sprafkin, Gershaw, Klein & McGinnes, 1997; Oluklu ve Diğerleri, 2006).

Çocuk ve ergen sosyal becerileri beş kategoride toplanabilir. Bu sosyal beceriler: Akranlarla ilişkili beceriler, akademik beceriler, kendini kontrol etme becerileri, uyum becerileri, atılganlık becerileri (Caldarella & Merrell, 1997; Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

Sosyal beceriler, bireyin içinde bulunduğu ortamı temel alarak alt gruba ayrılabilir; sınıfla ilgili beceriler, okulla ilgili beceriler, kişisel beceriler, etkileşim kurma becerileri, toplumla ilgili beceriler, işle ilgili beceriler (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010).

2.1.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Zekâ

Sosyal zekâ ile sosyal beceriler zaman zaman birbirlerin yerine kullanılmaktadır. Sosyal zekâ ya da sosyal becerilere sahip olmak kişiler arası ilişkilerde bireylere kazanımlar sağlamaktadır. Örneğin, sosyal becerilere sahip kişiler çevrelerinde daha çok sevilen insanlardır (Yüksel, 2004).

Sosyal beceri sosyal zekânın bir alt boyutudur. Sosyal zekâ; sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere iki alt boyuttan oluşur:

Sosyal farkındalık: Başka birinin iç halini anında sezmekten, hislerinin ve düşüncelerini anlamaya, karmaşık sosyal durumları kavramaya kadar uzanan bir yelpazeye gönderme yapar, şu öğelerden oluşur: (a)Temel empati: başkalarının hislerini paylaşmak, sözsüz duygusal işaretleri okumak. (b)Uyum: pür dikkat dinlemek, bir kişiye uyum sağlamak. (c)Empatik isabet: başka birinin düşüncelerini, hislerini ve niyetlerini doğru anlamak. (d)Sosyal biliş: sosyal dünyanın nasıl işlediğini bilmek.

Sosyal Beceri: Başka birinin ne hissettiğini sezme, ya da ne düşündüğünü veya ne amaçladığını bilmek işin başlangıcıdır, ama verimli etkileşimleri garanti etmez. Sosyal farkındalığa dayanan sosyal beceri, pürüzsüz ve etkili ilişkileri sağlar ve şu öğeleri içerir. (a)Eşzamanlılık: sözsüz düzeyde pürüzsüz etkileşim. (b)Benlik

sunumu: kendini etkili biçimde tanıtmak. (c)Nüfuz: sosyal etkileşimlerin sonucu etkilemek. (d)İlgi: başkalarının ihtiyaçlarını önemseyip, uygun biçimde davranmak (Goleman, 2007).

Temel sosyal becerileri de içine alan sosyal zekâ yaklaşımı şu şekilde açıklanabilir:

1- Durum bilinci: bu ölçüyü bir tür sosyal radar ya da durumları okuma ve insanların o durumlardaki olası amaçları, duygusal durumları ve karşılıklı etkileme eğilimleri ile ilgili tavırlarını yorumlama olarak düşünebiliriz.

2- Duruş: Sıklıkla hal olarak ifade edilen duruş sözlü ve sözlü olmayan model yelpazesini kapsar. Birinin görünüşü, duruşu, ses kalitesi, örtülü tavırları gibi onun diğer insanlarda bıraktığı izlenimi oluşturan bir dizi sinyallerden oluşur.

3- Samimiyet: Başka insanların sosyal radarları bizi dürüst, açık, namuslu, güvenilir iyi niyetli ya da güvenilmez kişiler olarak algılamalarına yol açan davranışlarımızdan çeşitli sinyaller alırlar.

4- Açıklık: Kendimizi ifade edebilme, fikirlerimizi izah edebilme, verileri açıkça ve doğru bir şekilde iletebilme, görüşlerimizi ve eylem emellerimizi açıkça belirtebilme kabiliyetidir. Diğer insanların bizimle işbirliği yapmaları imkânını sağlar.

5- Empati: empatinin ”biri için bir şey hissetme” ya da “birine yakınlık duyma” olan basmakalıp anlamının dışına çıkacak olursak, bu kavramı insan arasındaki ortak duygu olarak tanımlarız bu anlamda empati, pozitif etkileşim ve diğer bi kişiyle işbirliğine yol açan bağlılık durumu olarak düşüneceğiz (Beceren, 2012).

2.1.4. Sosyal Becerilerin Ölçülmesi

Sosyal beceriler yönünden bireysel farklılıkları ölçme girişiminin kökleri Thorndike ve diğerlerinin sosyal zekâ ile olan çalışmalarına kadar dayanmaktadır. O günden bu güne çeşitli faktörlerin etkisiyle sosyal becerilerin ölçümüne gerek duyulmuştur (Yüksel, 2004).

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde dört önemli yöntem olduğunu belirtmektedir. Bunlar; a) kâğıt-kalemle kendini değerlendirme, b) rol oynama testi, c) yarı doğal performansın gözlenmesi, d) başkalarının önemli değerlendirmeleri (McFall, 1982).

Kâğıt kalem testlerinde likert tipi ya da doğru yanlış cevaplar içeren testler kullanılmaktadır. Davranışsal rol alma tekniklerinde, birey gerçek yaşama benzeyen durumlarda ortaya çıkardığını varsaydığı davranışlardan çıkarımlar yapar. Bireyin gösterdiği davranışlar, gözlemciler tarafından değerlendirilir. Yarı doğal performansın gözlenmesinde ise, bireyin kişilik özelliklerinin, tüm insanlar arası ilişkilerde tutarlı bir yaklaşım gösterdiği varsayımından hareketle bireyin davranışlarını gözlenmesi esasına dayanır. Başkalarının önemli değerlendirmeleri tekniğinde ise, sosyometri, kimdir bu, problem tarama listesi gibi ölçme araçlarından ve öğretmenlerin gözlemlerinden yararlanır (Uzamaz, 2000; Oluklu, 2006).

Sosyal becerilerin ölçülmesinde kullanılan teknikleri genel olarak dört grupta toplanmaktadır:

1- Davranışsal görüşme: bireysel görüşme. Bu yolla kişinin geçmişi hakkında bilgi edinilmesi söz konusudur. Bu teknikte, bireyin davranışları ayrıntılı bir şekilde incelenir. İncelemenin konusu her defasında tek bir birey olduğu için, derinline 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 bir ölçektir.

3- Davranışsal gözlem: bu yöntem, uzman, öğretmen, ya da ana baba gibi bireyi çeşitli ortam ve durumlarda gözlemleyebilen kişilerin kişi hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder. 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 (Yüksel, 2004).

Gresham & Elliott (1984), sosyal becerilerin, arkadaş, öğretmen gözlemleri, kendi kendine rapor yöntemi, rol oynayarak, doğal gözlem ve davranışsal görüşmeler ile belirlenebileceğini ifade etmiştir.

2.1.5. Sosyal Beceri Ve Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik

Psikolojik danışmanlara ve psikoterapistlere başvuran çoğu danışanın, belirli sosyal becerilerden yoksun olduklarından dolayı, karşılaştıkları çeşitli sorunlar ve güçlükler vardır. Bu sorunlardan bazıları: utangaçlık, yalnızlık, sosyal yönden

başarısızlık korkusu, pasiflik ya da arkadaşlık ve ilişki kurmadaki başarısızlıktır (Yüksel, 2004).

2.2. Sosyal Destek

Bu bölümde sosyal desteğin tanımı, sosyal desteğe ilişkin kuramsal çerçeve, sosyal destek türleri, sosyal destek kaynakları, algılanan sosyal destek, sosyal desteğin ölçülmesi ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik açısından sosyal destek konuları ele alınmıştır.

2.2.1. Sosyal Destek Nedir

Sosyal destek, farklı yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Cassel'e göre, sosyal destek, bireyin davranışlarını düzeltmeye yönelik olarak çevresindeki önemli kişilerden aldığı dönüt olarak tanımlanabilir. Sosyal destek, kişilerarası ilişkilerde düzenleyici bir faktör olarak da tanımlanmaktadır. Robertson'a göre, sosyal destek, birey için endişelenmek, ona dürüst ve empatik davranmak gibi duygusal ilgi göstererek. Bireye mal ve eşya gibi doğrudan maddi yardım vererek, bireyin bir sorununu çözebilmesi veya beceri kazanması amacıyla ona gerekli bilgiyi sunarak, bireyin üstünlüklerini görüp ona ifade ederek, başarısını veya performansını takdir ederek veya ona değer verdiğini hissettirerek, bireyin kişiler arası ilişkilerinde düzenleyici bir rol oynayabilmektedir (Robertson, 1988; Yıldırım, 2010).

Sosyal destek, gereksinim duyan bireye yardım edecek kişilerin sayısı olarak da ele alınabilir. (Barrera & Ainlay, 1983). Cohen ve Wills'e göre ise sosyal destek, bireylerin ilişkide bulunduğu kişilerin sayısından çok, sırlarını paylaşabileceği, güven duyduğu ve kendisi açısından önemli gördüğü kişiyle kurduğu bağıdır. Cobb, sosyal desteği, bireyin sevildiğini, gözetildiğine, değer verildiğine, bir iletişim ve karşılıklı yükümlülükler ağının bir parçası olduğuna dair diğer kişilerden edindiği bilgi olarak tanımlamaktadır. Cohen, tarafından yapılan son tanım ise; sosyal destek bireyin stresle başa çıkma yeteneğine katkıda bulunan psikolojik ve araçsal kaynakların bütünüdür (Akt. Ermiş, 2008).

Sosyal destek, bireyin çevresinden gördüğü dürüst ve empatik tepki, gördüğü ilgi, sevgi, güven, saygı, takdir edilme, bilgi edinme ve maddi yardım gibi

kişisel, sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli her türlü yardım sürecidir (Yıldırım, 2010).

Psikolojik destek sistemi, bireyin kendisine sağladığı destek ve çevreden aldığı destek olmak üzere ikiye ayrılır. Burada bahsedilen çevresel destek, kişinin arkadaştan, aileden, okuldan aldığı destek olmak üzere diğer bütün kişi, kuruluş, eşya v.b. aldığı destektir. Çevresel destek sadece fizik anlamıyla düşünülmemelidir, daha çok psikolojik destek anlamıyla düşünülmelidir (Akkoyun, 2001).

Sosyal destek, bireyin aile ve arkadaşları ile ilişkilerinde sorunlarını aşabilmesi, çevreye uyum sağlaması ve psikolojik sağlığını sürdürülebilmesinde birey için vazgeçilmez temel bir ihtiyaç özelliği taşımaktadır. Bireyin yaşantıları içindeki duygu ve düşünceleriyle kendine özgü bir dünyası vardır. İşte bu dünyanın merkezi "ben" ile anlatım bulan bireyin kendisidir (Geçtan, 2000).

2.2.2. Sosyal Desteğe İlişkin Kuramsal Çerçeve

Sosyal destek kavramının teorik temeli Kurt Lewin 'in Alan Kuramı ve davranış tanımına dayanır. Sosyal destek kavramı Moreno 'nun "sosyal atom" kavramı ile de benzerlik göstermektedir. Lewin'in alan kuramı içerisinde yer alan en önemli kavramlardan birisi "yaşam alanı " kavramıdır. Yaşam alanı, belirli bir zamanda bireyin davranışını belirleyen olguların tümü olarak tanımlanmaktadır. Yaşam alanı, bireyin yaşamının tüm olgularını içermez, yaşam alanı söz konusu olan, gündemdeki davranışı etkileyen olgularla sınırlıdır. Bireyin yaşamında yer alan bir olgu, bireyin o andaki davranışını etkilemiyorsa yaşam alanı içerisinde yer almaz. Yaşam alanı yalnızca davranışla ilgili olguları içerir. Bireyin geçmişte yaşadığı olaylar doğrudan bireyin yaşam alanı içinde yer almayabilir. Çünkü bu olaylar bireyin şu andaki davranışlarını etkilemiyor olabilir. Bireyin geçmişte yaşadığı bazı olaylar, doğrudan bireyin yaşam alanı içinde yer almıyor gibi görünse de, geçmişteki bu olaylar bireyin şu andaki veya gündemdeki davranışlarını dolaylı olarak etkiliyorsa, yine yaşam alanı içerisinde yer alan çok sayıda olgudan söz edilebilir. Yaşam alanı içinde yer alan bu olguların tümü (a) bireyi anlatanlar, (b) çevreyle ilgili olanlar olmak üzere iki grupta toplanabilir (Yıldırım, 2010).

Lewin'e göre davranış, kişinin çevresi ile etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Yaş, zekâ, cinsiyet, özel yetenekler gibi göz önünde bulundurulması gereken bir dizi kişisel ve aile, arkadaşlar, yaşanılan çevre gibi faktörler davranışlara etki eder. Tüm

bu faktörler yaşam alanı adını verdiğimiz kavramı oluşturur. Bu yaşam alanı içerisinde birey kendisine birtakım değişik hedefler belirler, bunlardan bazıları olumludur ve onu çeker, diğer bazıları ise olumsuzdur, onu iter. Yaşamın ilk dönemlerinde, bireyin yaşam alanı daha basittir ve birkaç tane hedefi vardır. Ancak kişi olgunlaştıkça birçok deneyim kazanır ve yaşam alanı çeşitlenerek değişik bölümlere ayrılır. Tüm bu bölümlerin önemini anlamak ve onları düzenlemek bireye düşmektedir (Kulaksızoğlu, 2004).

Lewin'in alan kuramı içerisinde yer alan ikinci en önemli kavram "psikolojik çevre" kavramıdır. Psikolojik çevre fiziksel çevrenin bir anlatımıdır. Fakat psikolojik çevre fiziksel çevrenin kendisi değildir. Psikolojik çevre, dış çevrenin bireyin davranışı üzerinde nasıl etki yaptığının belirtisidir. Bireyin farkında olmadığı fiziki çevrenin bireyin psikolojisi üzerinde etkide bulunması düşünülemez. Örneğin, öğretmeni tarafından sevilmediğini düşünen bir öğrenci, bundan olumsuz etkilenebilir. Burada gerçek yani öğretmenin öğrenciyi gerçekten sevmesi önemli değildir. Öyleyse psikolojik çevre bireyin davranışını etkileyen dış durumların anlatımı olarak tanımlanabilir. Bireyin sosyal destek sistemi onun psikolojik çevresi, daha geniş anlamda bireyin yaşam alanı içerisinde yer almaktadır. Anne, baba, dede, nene, abla, ağabey, amca, dayı, hala, teyze ve diğer akrabalar ile arkadaş, öğretmen, komşular v.b. bireyin yaşam alanında yer alan önemli kimselerdir. Sosyal destek kavramı, "sosyal atom" kavramı ile büyük bir benzerlik göstermektedir. "sosiometri" kavramını da ilk defa Moreno tarafından ortaya atılan "sosyal atom" kavramı psikolojik hizmetler alanında ve genellikle psikodramada bir teknik olarak kullanılmaktadır (Yıldırım, 2010).

2.2.3. Sosyal Destek Türleri

Dört farklı sosyal destekten söz edilebilir:

1. Duygusal destek: Bireyi duyguları ve düşünceleri ile anlamak ona ilgi göstermek ve empatik davranmak
2. Öğüt ve Bilgi Desteği: Bir problem durumunu anlaması ve problemle başa çıkabilmesi amacıyla bireye nasihat etmek öneride bulunmak ve bilgi sunmak
3. Sosyal İlişki Desteği: Bir gruba ait olması veya sosyal çevrede değerli bulunması, saygınlık kazanması v.b. yönelik olarak bireye verilen destek.
4. Maddi Yardım Desteği Para, araç gereç gibi bireyin ihtiyaç duyduğu maddi destek (Robertson, 1988).

Robbie ise Robertson 'un ortaya koyduğu destek çeşitlerine ek olarak fiziksel güçlük, yetersizlik, düşkünlük ve ya engeli olanlara verilen fiziksel yardım desteğinden söz etmektedir. Robertson 'un sözünü ettiği sosyal destek çeşitleri ile büyük ölçüde benzerlik göstermekle birlikte bazı farklılıkları da içermesi bakımından Brown ve arkadaşlarının sözünü ettikleri sosyal destek çeşitleri aşağıda verilmiştir:

1. Bireyin başkalarınca kabul edilme ve bir gruba ait olma ihtiyacını karşılayan destek
2. Bireye çevresindeki kişilerce değer verilmesi ve karşılaştığı sorunlarla başa çıkmasına yardım etmek biçiminde verilen destek
3. Bireye davranışsal ve bilişsel rehberlik yapmak
4. Bireye maddi yardımda bulunmak
5. Bireye model olmak.

Jou, sosyal desteğin dört boyutuna dikkat çekmektedir: (a)Bireyin sosyal çevresi içinde yer alan sosyal destekleyicilerin kapsamı sayısı, (b)bireyin ihtiyaç duyduğu destek ,(c)alınan desteğin birey tarafından nasıl algılandığı, (d)bireyin elde ettiği, gerçekleşmiş destek

Jou, birinci maddede belirtilen, sosyal desteğin kapsamı ve destekleyicilerin sayısını yapısal destek olarak da isimlendirilmektedir. Burada söz konusu olan bireyin kimlerden destek aldığı, destek veren kişilerin sayısı ve bireye yakınlık derecesidir, diğer üç maddede belirtilen, ihtiyaç duyulan destek, algılanan destek ve ve gerçekleşmiş desteği fonksiyonel destekte ise bireyin gerçekten ihtiyaç duyduğu konuda mı yardım gördüğü, verilen yardımın birey için ne kadar önemli olduğu ve ne ifade ettiği, ayrıca bireyin ihtiyacı olan desteğin ne kadarını görüp görmediği söz konusudur (Akt.Yıldırım, 2010).

2.2.4.Sosyal Destek Kaynakları

İnsan davranışının ve gelişiminin anlaşılabilmesi bakımından psikodinamik oryantasyonlu psikolojik danışman ve psikoterapistler, iç psişik faktörler ve birey üzerinde odaklanırken, diğer bir grup terapistler, sosyal psikologlar, sosyologlar, sosyal biyologlar, aile terapistleri bireyin sosyal ilişkileri ve sosyal çevresinin önemini vurgulamaktadır. Giderek bireyin etkili uyumu ve gelişimi için bireyin ailesi arkadaşları sosyal çevresi ve sosyal destek sistemi içindeki diğer faktörlerin rolü üzerinde yoğunlaşmaktadır. İşte bireyin bu sosyal destek sistemi ve sosyal ilişkilerini pekiştiren yürürlükte olan psikolojik sosyal politik ve ekonomik nitelikli birçok

destekleyiciler bulunmaktadır. Bu çerçevede bireyin ailesi, en geniş ailesi çerçevesi, arkadaşları, komşuları, ideolojik, dinsel veya etnik gruplar; profesyonel yardım kaynakları olan terapistler, psikologlar, psikolojik danışmanlar ile bireyin içinde yaşadığı toplumdaki çeşitli kurum ve kuruluşlar v.b. gibi faktörler o bireyin sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır (Yıldırım, 2010).

Sosyal destek statik değil dinamik bir süreçtir. Yaşam boyu sürekli olarak değişebilir. Bireyin kendisinde veya destek kaynaklarında meydana gelen değişimler nedeniyle bireyin sosyal destek düzeyi ve sosyal desteğin niteliği değişebilir. Örneğin. Aile bireyleri veya eşler arasındaki çatışmalar, baba veya annenin işini kaybetmesi veya eşlerden birinin ölümü, sosyal beceri noksanlığı veya bireydeki cinsel sapmalar, bireyin formal ve informal yardım kaynakları konusundaki bilgisizliği, göçler, hastalık, ailenin istemediği bir dinden veya etnik kökenden biriyle evlenmek v.b. durumlar bireyin sosyal destek sistemini zayıflatabilir. Özellikle, kriz dönemlerinde, tüm toplumlarda en yaygın ve en önemli sosyal destek kaynağı evlilik ve aile kurumudur. Aile üyeleri bireyin en önemli ve doğal destekçileridir (Yıldırım, 2010). Başlıca destek kaynakları eşler, aile, arkadaşlar, kendi kendine yardım grupları, iş arkadaşları, profesyonel yardım sunanlar, dini liderler v.b. olarak belirtilebilir (Robertson, 1988).

Anne babaların bilmeleri gereken en önemli nokta ise çocuk ve ergenlerin en önemli sosyal destek kaynaklarının kimler olduğudur. Ergen öğrencilerin en önemli sosyal destek kaynaklarının başında bireyin ailesi, ikinci sırada arkadaşları ve üçüncü sırada ise öğretmenleri gelmektedir (Yıldırım, 1998). Yapılan bir çalışmaya göre, anne babalar ve öğretmenler 7. ve 8. sınıf öğrencileri açısından en önemli bilgi ve destek kaynağıdır. Anne babalar ve öğretmenler tarafından öğrencilere bu destek verilmediği takdirde, öğrenciler akademik olmayan sorunlarını ya arkadaşlarıyla ya da tek başlarına çözmeye yönelmekte veya pek olmayan çözüm yollarını deneyebilmektedirler (Morrison, Laughlin, Miguel, Smith & Widaman, 1997).

Anne babadan sonra çocuğun en önemli destekleyicileri ağabey, abla, dede, nine, amca, dayı, hala, teyze gibi akrabalar, çocuk büyüdükçe, sosyal destek sistemi de gelişme ve değişmektedir, okula başlayan çocuk için öğretmen, çok önemli bir sosyal destek kaynağıdır. Çocuğun okula uyum sağlamasında, okulunu sevmesinde, akademik başarısının yükselmesinde, ruh sağlığı yerinde, uyumlu bir

insan olarak yetişmesinde öğretmen, çocuğun çok önemli sosyal destek kaynaklarından birisi olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmen, çocuğun yaşamında o kadar önemli olabilir ki çocuk öğretmeni ile özdeşleşebilir, öğretmen, çocuk için akrabalar kadar önemli olabilir (Yıldırım, 2010).

2.2.5. Algılanan Sosyal Destek

Sorias'a göre, Algılanan sosyal destek, sosyal ilişkinin algılanış biçimi, sosyal ağın kişi üzerinde bıraktığı etkiyle yakından bağlantılıdır. Sosyal ağ kişi ve çevresindeki diğer insanlar arasındaki bağları ve bu insanların birbirleriyle olan ilişkilerini anlatmak için kullanılan bir terimdir. Sosyal ağın yeterince destekleyici olup olmadığı konusunda kişinin genel izlenimi algılanan sosyal destek olarak tanımlanır (Akt.Deveci, 2011).

2.2.6. Sosyal Desteğin Ölçülmesi

Sosyal desteğin ölçülmesi de tartışmalara konu olmaktadır. Nolten'e göre, bazı araştırmacılar sosyal destek kaynaklarından (örneğin, anne baba, akran, öğretmen) bireye verilen desteği; kimisi algılanan desteği; kimisi ise elde edilen desteği ölçmektedirler. Literatürde, sosyal destek ölçeklerinin daha çok çocuk ve ergen yaştaki öğrencilere yönelik olarak onların, anne baba, öğretmenler, sınıf arkadaşı ve yakın arkadaşlarından algıladıkları desteği ölçmek amacıyla geliştirildiği izlenmektedir. Türkiye'de sosyal desteğin, doksanlı yılların ortalarına kadar, uyarlaması yapılan ölçekler aracılığıyla ölçüldüğü görülmektedir. Daha sonraki yıllarda ise Türk kültüründe geliştirilen sosyal destek ölçeklerinin kullanıldığı izlenmektedir. Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin (ASDÖ) revizyonu Yıldırım (2004a) tarafından yapılmıştır (Yıldırım, 2010).

Türk toplumu için geçerlik ve güvenirliliği Yardımcı ve Başbakkal tarafından "Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (ÇESDÖ)" de sosyal destek ölçme araçlarından (Yardımcı ve Başbakkal, 2009).

Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği Gökler tarafından yapılan, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği Türkçe Formunun Uyarlama Çalışması da sosyal destek ölçmeye yönelik bir ölçme aracıdır (Gökler, 2007).

Türk kültüründe geliştirilen diğer bir ölçek ise Eş Destek Ölçeği (EDÖ)'dir. Yıldırım (2004) tarafından geliştirilen EDÖ'nin yapı geçerliği temel bileşenler analizi ile incelenmiştir (Yıldırım, 2010). Kaner, yetersizliğe sahip çocuğu olan ana babaların sosyal destek algılarını ölçme amacıyla Aile Destek Ölçeği (ADO)'ni geliştirmiştir (Kaner, 2003).

2.2.7. Sosyal Destek ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Pearson'a göre, danışanlar danışmanlardan sosyal destek kaynaklarını nasıl güçlendirebileceklerini ve etkili olarak bu kaynaklardan nasıl yararlanabileceklerini, sosyal destek kaynaklarına ulaşabilmelerinin önündeki engelleri nasıl aşabileceklerini öğrenmek isterler. Bu konudaki sorunlarını çözebilme becerisi kazanabilmek için psikoeğitsel programlara ihtiyaç duyabilirler. Bu nedenlerle, psikolojik danışmanlar danışma sürecinde danışana farklı şekillerde yardım edebilirler:

1. Danışman, danışanın kişilerarası ilişkilerde farkındalık kazanabilmesi, sosyal destek sistemi içinde yeteneklerini engelleyen faktörlerin farkında olması için doğrudan yardım edebilir.

2. Danışman, danışanın sorumluluk alması için yardım edebilir. Danışman doğrudan müdahale ederek danışanın duygusal dünyasında önemli olan sosyal destek kaynaklarından (öğretmen, sevgili, arkadaş, eş v.b) daha etkili yararlanması, bu kaynaklara karşı daha duyarlı davranabilme sorumluluğu kazanmasına yardım edebilir.

3. Danışman, danışanı karşılıklı olarak birbirine yardım eden doğal yardım grupları (mutual help group), kendi kendine yardım grupları veya krize müdahale ekipleri gibi bir grubun üyesi olmasına yardım edebilir (Yıldırım, 2010).

Pearson'a göre danışmanın bir numaralı sorunu, danışanın sosyal destek kaynakları, sosyal destek ihtiyaçları ve sosyal destek tercihlerini anlamasına yardım etmektir. Bu amaçla, danışman, danışanın yaşam sorunlarıyla başa çıkma yeteneğini etkileyebilen sosyal destek değişkenlerini öğrenmek durumundadır (Yıldırım, 2010).

Öyleyse, danışman danışanla ilgili olarak şu sorulara yanıtlar aramalıdır:

1. Danışana göre sosyal destek nedir, önemi nedir ve nasıl elde edilir?

2. Danışanın sosyal destek kaynakları kimlerdir veya nelerdir?
3. Danışan, sosyal destek kaynaklarından ne çeşit destek elde etmektedir?
4. Danışanın sosyal destek sistemi nasıldır, sosyal destek kaynakları bu desteği danışana nasıl vermektedirler (Yıldırım, 2010).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sosyal beceri ve algılanan sosyal destek konusunda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Sosyal Beceri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Aşağıda sosyal beceri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalara kısaca değinilmiştir.

2.3.1.1. Sosyal Beceri İle İlgili Yurt içinde Yapılan Araştırmalar

Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Zorba/Kurban Davranışları İle Sosyal Beceri ve Şiddete Yönelik Tutumlarının araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir: kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplam sosyal beceri düzeyinde ve bazı alt boyutlarında (duyuşsal duyarlık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol) anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüş kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplam sosyal beceri düzeyinde ve bazı alt boyutlarında (duyuşsal duyarlık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol) anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Daha önce şiddete maruz kalmamış öğrencilerin, daha önce şiddete uğramış öğrencilere göre daha çok sosyal kontrol" becerisine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin zorba puanları ve kurban puanları ile Sosyal Beceri Envanteri alt boyutlarından „sosyal kontrol" alt boyutu ile arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Şiddete yönelik tutum ve alt boyutları puanları ile sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık puanları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin toplam zorba ve toplam kurban puanları ile duyuşsal anlatımcılık puanları arasında da pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır (Ünalmiş, 2010),

Sosyal beceri eğitimi programının lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, deney ve kontrol grubundaki deneklerin utangaçlık düzeylerinde anlamlı farklılık olduğunu ve deney grubundaki öğrencilerin

utangaçlık düzeylerinde gözlenen azalma yönündeki önemli farklılığın uygulanan sosyal beceri eğitimi programından kaynaklandığını göstermiştir (Hasdemir, 2005).

Çilingir (2006), Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılmasını amaçladığı araştırmada şu bulgulara ulaşmıştır: Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal beceri ölçeği toplam puanı Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Kontrol boyutları arasında farklılaşma gözlemlenmemiştir. Lise öğrencilerinin cinsiyet farklılığı açısından sosyal becerilerinde farklılaşma gözlemlenmiştir. Sosyal Beceri Ölçeğinin Duyuşsal Kontrol boyutunda ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre sözel olmayan mesajları, duyguları düzenleme ve kontrol etme becerisi açısından daha yetkin oldukları gözlemlenmiştir. Lise öğrencilerinin kardeş sayıları açısından sosyal becerilerinde farklılaşma gözlemlenmemiştir. Lise öğrencilerinin ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumu açısından sosyal becerilerinde farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir. Lise öğrencilerinin ailenin sosyo-ekonomik durumu açısından sosyal becerilerinde fark olduğu gözlemlenmiştir. Sosyal beceri ölçeği Duyuşsal Kontrol ve Sosyal Duyarlılık boyutunda öğrencilerin ailenin sosyo-ekonomik durumlarına göre aralarında fark olmadığı gözlemlenmiştir.

Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile sosyal beceri arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada, ergenlerin sosyal beceri düzeyleri olan olumlu ve olumsuz sosyal davranışlarının, algılanan duygusal istismar seviyeleriyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Karakuş, 2006).

Arın, (1999), Sosyal Beceri Envanteri'nin ergenler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmek amacıyla yapılan çalışmada, Uyarılma çalışması Yüksel, (1997a) tarafından yapılan ölçek ilköğretim sekizinci sınıf (8. Sınıf) ve lise birinci sınıfa (9. Sınıf) devam eden toplam 821 kişiye uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, sosyal beceri düzeyini ölçebilecek araçlara duyulan ihtiyacı vurgulamakta ve bu konuda daha fazla araştırma yapma ihtiyacına işaret etmektedir.

Okul Psikolojik danışmanlarının problem çözme ve sosyal beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Yapılan analizler sonucunda, okul psikolojik danışmanlarının problem becerisi açısından cinsiyet, mezun olunan bölüm ve görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mezun olunan bölüme göre, sosyal beceri ölçeğinin 1duyuşsal

anlatımcılık”, “sosyal anlatımcılık” ve “sosyal kontrol” alt boyutlarında(PDR mezunları lehine); görev yaptıkları okul türüne göre ise “duyuşsal duyarlık” ve “sosyal kontrol” alt boyutlarında anlamlı (ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanlar lehine)bir farklılık bulunmuştur (Özbulak ve Serin, 2011).

Grup yaşantısı yoluyla verilen utangaçlıkla başa çıkma eğitiminin ergenlerin utangaçlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada. Elde edilen sonuçlara göre, grup yaşantısı yoluyla uygulanan Utangaçlıkla baş edebilme Sosyal Beceri Eğitim Programının deney grubunun utangaçlık düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu görülmüştür (Kozanoğlu, 2006).

Mercan (2007), tarafından, Bilişsel- Davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisinin incelendiği çalışmada; Araştırmanın sonuçları “Bilişsel - davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygısını azaltmada etkili olduğunu ve bu etkinin altı haftalık izleme çalışması sonucunda da devam ettiğini ortaya koymuştur.

Meriç (2007), tarafından geliştirilen ve uygulanan grup rehberliği çalışmasının 9. sınıfa devam eden ve boşanmış ailelerden gelen ergenlerin uyum düzeylerini, sosyal becerilerini, problem çözme becerilerini ve benlik algılarını geliştirmeye etkisinin olup olmadığı sınıanmıştır. Grup rehberliği çalışması sonrasında Ergenlerin Sosyal Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin öntest-sontest toplam puanları arasında ve ölçeğin Empati, Kendini Kontrol alt boyutlarının öntest-sontest puanları arasında sontest lehine ($p<.05$) anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Şad (2007), çalışmasında, akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen 6. 7. Ve 8. sınıf öğrencilerinin özsaygı, sosyal beceri, davranış problemleri ve okul akademik başarılarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğinin Olumlu Sosyal Beceriler alt boyutunda kabul edilen öğrenciler lehine, Olumsuz Sosyal Beceriler alt boyutunda reddedilen öğrenciler aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Hiloğlu ve Önder (2010), araştırmasında, öğrencilerin zorba ve kurban olma eğilimlerinin sosyal beceri ve yaşam doyumunun boyutları tarafından ne oranda yordandığını incelemek amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, olumsuz sosyal davranışlar, yaşanan çevreden ve okuldan algılanan doyumun zorba olmanın

anlamli yordayicilari olduğu saptanmiştır. Kurban olmanın yordayıcılarının ise sırasıyla arkadaşlıktan algılanan doyum, olumsuz sosyal davranışlar, yaşanan çevreden ve okuldan algılanan doyum olduğu belirlenmiştir.

Akılıcı Duygusal Davranış Terapisi (ADDT) odaklı grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştıran Ünlü (2010), şu sonuçlara ulaşmıştır: Deney grubu öğrencilerinin öntest sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgulara göre, sosyal beceri eğitiminin, sosyal beceri düzeyini etkilediği ortaya çıkmıştır.

Ankara'da okuyan genel lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öznel iyi oluş ve sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba tutumları, ebeveyn gelir durumları, akademik başarıları ve katıldıkları aktiviteler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek olan araştırmanın sonuçları şunlardır: Araştırma bulgularına göre sosyal beceri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Global sosyal beceri düzeyleri cinsiyet bakımından incelendiğinde kız öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öznel iyi oluş ve global sosyal beceri düzeyleri ile aile gelir durumları, akademik başarı durumları ve katıldıkları aktiviteler arasında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır. Öznel iyi oluş düzeyleri ile anne baba tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (Canbay, 2010).

İstanbul'da yapılan çalışmada liseli ergenlerin yalnızlık algısının sosyal beceri, benlik saygısı ve kişilik özellikleri bağlamında değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal becerileri (Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol), benlik saygıları ve kişilik özellikleri, öğrencilerin yalnızlık algılarını anlamlı derecede yordadığı bulunmuştur (Şentürk, 2010).

İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyal kaygıları (sosyal kaçınma, eleştirilme kaygısı, değersizlik duygusu) ile öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri (olumlu ve olumsuz sosyal davranışlar) arasındaki ilişkinin

incelendiği araştırmada, Araştırma sonucunda, sosyal becerinin alt boyutu olan olumlu sosyal davranışı sırasıyla yordayan değişkenlerin; sosyal anksiyetenin alt boyutu olan babanın değersizlik duygusu ve babanın sosyal kaçınma davranışı olduğu görülmüştür. Sosyal becerinin alt boyutu olan olumsuz sosyal davranışı yordayan değişkenler ise sırasıyla; babanın değersizlik duygusu, cinsiyet, sınıf düzeyi ve babanın eleştirilme kaygısı bulunmuştur. Sonuç olarak araştırma bulguları, sosyal beceri düzeyinin en önemli yordayıcısının babanın sosyal kaygısı olduğunu ve bunu cinsiyet, sınıf düzeyi değişkenlerinin izlediğini göstermektedir. Annenin sosyal kaygısı ile yaş değişkenlerinin sosyal becerinin yordayıcıları olmadıkları bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal becerilerini, babanın sosyal kaygısının daha çok etkilediği görülmüştür (Sümer, 2008).

Kodaz (2010), yaptığı çalışmada İnegöl Mesleki Eğitim Merkezi öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, uygun sosyal beceri düzeyi yüksek olan öğrencilerin, uygun sosyal beceri düzeyi düşük olan öğrencilere göre çatışma çözme becerilerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

2.3.1.2. Sosyal Beceri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Üniversite öğrencilerinin psiko-sosyal, algılanan sosyal destek ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada algılanan sosyal beceri ile algılanan sosyal destek ve psiko-sosyal uyum arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir (Riggio, Watring & Throckmorton, 1993).

Sosyal destek, sosyal becerileri, fiziksel çekiciliği ve cinsiyet ile arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, sosyal destek ile sosyal beceri arasında kuvvetli bir ilişki olduğu görülmüştür. Toplam sosyal beceri puanlarının kadınlarda daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Sarason, Sarason, Hacker & Basham, 1985).

Tayvanlı iki ve üçüncü sınıf öğrenciler içerisinde seçilen öğrencilere verilen sosyal beceri eğitimi programı sonrasında, sosyal beceri kazanım düzeyi arttıkça duygusal ve davranışsal bozukluklarında azalma olduğu görülmüştür (Wu, Lo, Feng & Lo, 2010).

Güney Kore’de yapılan bir çalışmada yeterli sosyal beceriye sahip olmayan öğrencilerde daha fazla cep telefonu kullanımı olduğu ve yine sosyal beceri

eksikliğine bağlı olarak bu öğrencilerin daha fazla yalnızlık yaşadıkları sonuçları elde edilmiştir (Jin & Park, 2012).

ABD’de yapılan çalışmada, sosyal beceri eksikliği olan öğrencilerin arkadaşları ve yetişkinlerle daha fazla problem yaşadığının tespit edildiği araştırmada verilen kitap okuma programı içerisinde verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerde iletişim kuramama problemlerini azalttığı tespit edilmiştir (Miller, Fenty, Scott & Park, 2010).

Sosyal beceri eğitim programının ilköğretim okulu öğrencilerinin disiplin sorunlarını azaltıp azaltmadığının araştırıldığı çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir: sosyal beceri eğitim programı ilköğretim öğrencilerinin okullarda göstermiş oldukları disiplin sorunlarını azalttığı sonuçları elde edilmiştir (Lewis, Sugai & Colvin, 1998).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, üniversiteye başka şehirden gelen öğrencilerin psikososyal kriz durumlarına verdikleri tepkiler araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre yüksek sosyal beceri düzeyine sahip öğrenciler düşük sosyal beceri düzeyine sahip öğrencilere göre stresli yaşam olaylarıyla daha iyi baş edebilmektedirler (Segrin & Flora, 2010).

Yüz seksen üç üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada sosyal ve duygusal yalnızlığın sosyal beceri eksikliğiyle ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yine aynı araştırmada güvenli bağlanmanın sosyal becerilerinin çeşitli boyutları üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır (DiTommasoa, Brannen-McNulty, Rossb & Burgessa, 2003).

Sosyal beceri ve pozitif kişiler arası iyi ilişkiler ile psikolojik iyi hal arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmada, Sosyal becerileri güçlü olan kişilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler kurabildikleri ve daha yüksek psikolojik ruh hali düzeyine sahip oldukları bulunmuştur (Segrina & Taylor, 2007).

Sosyal beceri ile algılanan mutluluk, algılanan stres ve depresyon arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, yüksek sosyal beceri düzeyine sahip bireylerde daha yüksek mutluluk algısı, daha düşük stres algısı ve daha düşük depresif eğilimler olduğu tespit edilmiştir (Segrina, Hanzala, Donnersteina, Taylorb & Domschkea, 2007).

Başka bir çalışmada ise, katılımcılara iki hafta boyunca kurmuş oldukları günlük sosyal ilişkilerini ve ayrıca sosyal becerilerini tanımlamaları istenmiştir. Araştırmanın her aşamasında genel olarak algılanan sosyal beceri ve sosyal ilişkilerin kalitesi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Sonuç olarak, sosyal ilişkilerin kalitesindeki artış algılanan sosyal becerilerde artışa yol açmaktadır. Ayrıca sosyal ilişkilerin kalitesindeki azalma algılanan sosyal becerilerde azalmaya yol açmaktadır (Neziek, 2001).

2.3.2. Sosyal Destek İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde ise sosyal destek ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalara kısaca değinilmiştir.

2.3.2.1. Sosyal Destek İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Öznel iyi oluşun yapısı ve anne-baba tutumları, özsaygı ve sosyal destekle ilişkisinin (bir model sınaması) araştırıldığı çalışmada, Sonuçlara genel olarak bakıldığında, ana baba tutumlarının doğrudan özsaygıyla ve algılanan sosyal destekle ilişkili olduğu, ayrıca algılanan sosyal destek ve özsaygının bu yapı içerisinde öznel iyi oluşla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Türkmen, 2012).

Üniversite öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı kişisel özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmada, bulgular incelendiğinde; kız öğrencilerinin aileden ve arkadaşlardan algılanan soysak destek düzeyleri, erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek görülmektedir. İkamet durumları açısından öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak, yurttan kalan öğrencilerin hem sadece arkadaşlardan algılanan sosyal destek, hem de aileden ve arkadaşlardan birlikte algılanan toplam destek düzeyleri bir ikamet durumunda olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca etkinliklere katılma durumları karşılaştırılan öğrencilerin ne ailelerinden ne arkadaşlarından nede birlikte algıladıkları sosyal destek düzeyleri anlamlı bulunmamıştır. Yüksek sosyal beceriye sahip olan öğrenciler düşük ve orta düzey sosyal beceriye sahip olan öğrencilere göre daha fazla aileden ve arkadaşlarından sosyal destek almışlardır (Altunbaş, 2002).

Yurttan kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin araştırıldığı çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, yurttan kalan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri ile ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Diğer taraftan, yurttan kalan, ailesiyle birlikte yaşayan ve tüm öğrenciler arasında, yalnızlık ile sosyal destek düzeyi arasında negatif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Son olarak, öğrencilerin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, akademik başarılarına, kardeş sayısına, ebeveynlerin çalışma durumu, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeylerine, anne-baba birliktelik durumuna, aile bireyleri tarafından okulda ziyaret edilme sıklığına, okul personeli ile sorunlarını paylaşabilecekleri birinin varlığına, Rehberlik Servisi'nden yardım alma durumlarına ve yardım alma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur (Köse, 2009).

Cırık (2010), yaptığı çalışmada, ilköğretim 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin, sıklık düzeyinin, önem düzeyinin, türlerinin (duygusal, bilgisel, değerlendirici, araçsal) ve kaynaklarının (aile, öğretmenler, sınıf arkadaşları, yakın arkadaş, okuldaki diğer insanlar) çeşitli özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek türlerinin sıklık ve önem düzeyi puanları, genel olarak, akademik başarıları yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı derecede farklılaşmıştır. Sınıf düzeyleri küçük olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek türlerinin sıklık ve önem düzeyi puanları, genel olarak, sınıf düzeyleri büyük olan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin algıladıkları sosyal destek türlerinin sıklık ve önem düzeyi puanlarının, genel olarak, kızlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğrencilerin anne-babalarının aldıkları eğitim düzeyleri yükseldikçe, genel olarak, algıladıkları sosyal desteğin sıklık ve önem düzeyi puanlarının da yükseldiği görülmüştür. Devlet okulunda ve özel okulda okuyan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek türlerinin sıklık ve önem düzeyi puanlarının, genel olarak, özel okulda okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek türlerinin sıklık ve önem düzeyi puanlarının, sosyal destek kaynaklarına göre anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir.

Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek isimli çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir: Yetiştirme yurdunda

yasayan öğrencilerin akademik başarılarını “boyun eğici davranışlar”, “öğretmen desteği” ve “cinsiyet” anlamı olarak yordamaktadır. Ailesiyle yasayan öğrencilerin akademik başarılarını “cinsiyet” ve “yalnızlık” anlamı olarak yordamaktadır. Yetiştirme yurdunda ve ailesiyle yasayan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasındaki fark anlamı bulunmazken; arkadaş ve öğretmen desteği, yalnızlık, boyun eğici davranış puanlarının ortalamaları arasındaki fark anlamı bulunmuştur. (Kızıldağ, 2009).

Ergenlerde şiddet eğiliminin görülme sıklığının ve yüksek şiddet eğilimi olan ergenlerin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelendiği çalışmada Buna göre, yüksek şiddet eğilimi olan ergenlerin aile, arkadaş ve öğretmen desteklerinin düşük düzeyde olduğu ve yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur (Haskan, 2009).

Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesinin amaçlandığı çalışma sonucunda cinsiyet, algılanan akademik başarı, yalnızlık ve aileden algılanan sosyal destek değişkenlerinin ergenlerde internet bağımlılığını yordadığı görülmüştür (Esen, 2010).

Bayraktar (2011) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular ise şöyledir: Arkadaşlarım alt boyutu ile kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt boyutları puanları ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur. Ailem alt boyutu ile kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt boyutları puanları ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerim alt boyutu ile kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt boyutları puanları ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Gürsoy (2010), yaptığı çalışmada, Algılanan sosyal destek ve akran zorbalığına maruz kalma arasında negatif yönde anlamı bir ilişki gözlenmektedir. Algılanan sosyal desteğin azalması ve zorbalığa maruz kalma arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri; cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, en çok yaşadıkları yer, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın öğrenim durumu ve anne-baba tutumlarına göre incelendiği araştırma sonucunda, katılımcıların cinsiyetine göre, algılanan sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı saptanmıştır. Katılımcıların yaşlarına, kardeş sayılarına, en çok yaşadıkları yerlere göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ailenin ekonomik durumuna göre e algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, saptanmıştır. Gelir durumu iyileştikçe babaya açılma puanları da yükselmektedir. Algılanan sosyal desteğin öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaştığı, babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Anne- baba tutumlarına göre öğrencilerin kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmıştır. Algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları ve kendini açma puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ve öznel iyi oluş puanları ile kendini açma puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir (Şahin, 2011).

Hemşirelerin algıladıkları sosyal destek ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkisinin arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada, Sonuç olarak; algılanan sosyal destek ile problem çözme becerisi arasında $p<0,001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu ve algılanan sosyal destek arttıkça problem çözme becerisinin de arttığı bulunmuştur (Tercanlı, 2011).

Ustabaş(2011), yaptığı çalışmada; Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığı, Kız öğrencilerin; algılanan ekonomik düzeyi, algılanan akademik başarı düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi daha yüksek olanların; anne-babası ile birlikte kalanların; anne-babası birlikte olanların genel olarak çevresinden daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladığı sonucuna varmıştır.

Lise Öğrencilerinde Mesleki Olgunluğun Yordayıcıları isimli çalışma sonuçlarına göre, Araştırmanın bulgularına göre, aile desteği, öğretmen desteği ve arkadaş desteği değişkenleri mesleki olgunluğu manidar olarak yordamaktadır (Ulaş, 2011).

Yapılan bir araştırmada bireyin algıladığı sosyal destekle sergilediği akılcı olmayan davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma bireyin akılcı olmayan inançlarını, çevresinden alacağı sosyal destekle en aza indirgeyebileceği dolayısıyla sosyal desteğin ruhsal durum üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur (Öksüz, Ayvalı, Coşkun, Baba ve İci, 2011).

Lise öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyi ve karar verme stilleri arasındaki farkının incelendiği araştırmada elde edilen bulgular: Doğum sırası ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aileden algılanan sosyal desteği yüksek olan grubun karar vermede özsaygı ve panik stilleri puanlarının daha yüksek; umursamazlık ve sorumluluktan kaçma stilleri puanlarının ise daha düşük olduğunu göstermiştir. Aileden algılanan sosyal destek düzeyi yüksek olan gruptan düşük olan gruba doğru ihtiyatlı seçicilik stili puanlarının da yüksekten düşüğe sıralandığı bulunmuştur. Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi yüksek olan gruptan düşük olan gruba doğru karar vermede özsaygı puanlarının da yüksekten düşüğe sıralandığı bulunmuştur. Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi yüksek ve orta olan grupların ihtiyatlı-seçicilik stili puanları düşük olan gruptan yüksek bulunmuştur. Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi yüksek olan grubun karar vermede özsaygı ve ihtiyatlı-seçicilik stili puanları orta ve düşük olan gruptan yüksek bulunmuştur. Arkadaştan ve öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi gruplarına göre panik, umursamazlık ve sorumluluktan kaçma stilleri puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (Deveci, 2011).

Yıldırım ve Ergene (2003), Yaptıkları alışmada; Aile desteği, boyun eğici davranışlar, öğretmen desteği desteği ve sınav kaygısı değişkenleri akademik başarıyı manidar olarak yordamakta, arkadaş desteği ise yordamamaktadır.

Yıldırım (2004), yaptığı başka bir çalışmada aileden algılanan sosyal desteğin ve öğretmenden algılanan sosyal desteğin depresyon durumlarını hafifletmede yardımcı olduğunu, fakat arkadaştan algılanan sosyal desteğin ise depresyonu hafifletmediği ortaya çıkmıştır. Yine Yıldırım, Gençtanırım, Yalçın ve Baydan (2008), yaptıkları araştırmalarda sınav kaygısı ile sosyal destek arasında manidar ilişkiler bulmuşlardır.

Baltacı ve Hamarta (2013)'nın, yaptıkları araştırmada, üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ile algıladıkları anne baba tutumları arasında anlamlı ilişki olup olmadığı, sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişki ve sosyal destek ve problem çözmenin sosyal kaygı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucu olarak, sosyal kaygının tüm alt boyutları ile sosyal desteğin tüm alt boyutları arasında negatif yönlü, problem çözme yaklaşımları ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sosyal desteğin sosyal kaygıyı ve problem çözme yaklaşımının sosyal destekle birlikte sosyal kaygıyı anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır.

2.3.2.2. Sosyal Destek İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sosyal destek ve pozitif ilişkiler kurmanın stresli yaşam olayları ile mücadele etme üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmada, geniş bir sosyal ağa sahip insanların stresli yaşam olaylarına karşı daha iyi direnebildikleri bulunmuştur. Ayrıca, sosyal desteğin stresi azalttığı sonucuna varılmıştır. Aynı çalışmada pozitif bir desteğin psikolojik iyi olmaya yardımcı olduğu sonuçları elde edilmiştir (Cohen & Wills, 1985).

Sosyal destek ile fiziksel ve psikolojik iyilik hali, stres durdurma arasındaki ilişkilerin ele alındığı çalışmada, algılanan sosyal desteği, benlik saygısı, duygu kontrolü, stresi kontrol altında tutma, problemlerle aktif başa çıkma empati kurma fiziksel ve duygusal stresi hafifletmede olumlu etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır (Thoits, 2011).

Yapılan başka bir çalışmada ise yaşları 12 ile 24 arasında değişen 2918 ergenin aileden ve arkadaşan algılanan sosyal destek düzeyleri ile duygusal sorunlar ve arkadaşan etkilenme düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada, aileden algılanan destek düzeyi yükseldikçe ergenlerin arkadaşan etkilenme düzeylerinin düştüğünü, aileden algılanan destek düzeyi düştükçe de arkadaşan etkilenme düzeyinin arttığı ortaya çıkmıştır (Helsen, Vollebergh & Meeus, 2000).

Sosyal destek, depresyon ve alkol kullanımı arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmada, aile ve arkadaşan algılanan sosyal desteğin azlığı depresyona yol açmakta ve depresyon ise alkol bağımlılığını tetiklemekte olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Robert S. Peirce, Russell, Cooper & Mudar, 2000).

Yapılan başka bir çalışmada Afrikan Amerikalı ve Avrupalı Amerikalı 249 kadın örneklem grubunda sosyal ilişkilerin olumlu ve olumsuz yönleri incelenmiştir ve bunların depresif belirtilerle olan ilişkisine bakılmıştır. Sonuçlara bakıldığında sosyal desteğin düşük depresif semptomlarla ilişkili olduğu, buna karşın zorlanmanın ise yüksek depresif semptomlarla ilişkisi olduğu bulunulmuştur (Sherman, Skrzypek, Bell, Tatum & Paskett, 2011).

Bir başka çalışmada, cinsiyet farklılığın sağlık, psikolojik iyi olma hali ve yaşam doyumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığı çalışma ortamında ve çalışma ortamı dışında algılanan sosyal destek açısından incelenmiştir. Örneklem grubu çalışan 450 kadın ve erkekten oluşmaktadır. Erkekler kendilerini kadınlara göre daha sağlıklı ve psikolojik olarak daha iyi durumda olduklarını rapor etmişlerdir. Buna karşın kadınlar ise yaşam doyumunu erkeklere göre daha fazla rapor etmişlerdir. Kadınlar erkeklere göre arkadaşlarından daha fazla sosyal destek aldıklarını rapor etmişlerdir. Erkek ve kadınların işyerlerindeki amirlerinden veya şeflerinden aldıkları sosyal destek açısından farklılık bulunmamıştır. İş yaşamı dışındaki sosyal destek algılamasına bakıldığında erkeklerin eşlerinden daha fazla sosyal destek aldıkları, kadınların ise daha çok akrabalarından ve arkadaşlarından destek aldıkları bulunmuştur. Sosyal desteğin etkisi ile ilgili olarak cinsiyet farklılığı bulunmamıştır (Daalen, Sandersb & Willemsenc, 2005).

Yapılan bir çalışmada ergenlerin öğretmenleri, akranları ve aileleri ile sosyal desteğe ilişkin algılarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Örneklem grubunu 1470 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan ergenlerin ortalama yaşları 12-17 arasında değişmektedir. Araştırma bulgularına bakıldığında öğrencilerin kendi akranlarından algılamış oldukları sosyal desteğin onların akademik başarılarını diğerlerine göre daha etkilediği bulunmuştur. Yani diğer bir deyişle akranlardan algılanan sosyal desteğin, öğretmenlerden ve anne-babadan algılanan sosyal desteğe oranla daha fazla etkili olduğu bulunmuştur (Wang & Eccles, 2012).

7 ve 9. Sınıf, 1702 ergen üzerinde yapılan çalışmada, ebeveyn den alınan duygusal ve bilgi desteğinin ergenlerdeki madde kullanım (sigara, alkol ve esrar) davranışlarına etkisi incelenmiştir. Sonuç olarak, ebeveyn den alınan duygusal ve bilgi desteğinin ergenlerdeki madde kullanım (sigara, alkol ve esrar) davranışlarına ersten etki yapıyığı prtaya çıkmıştır. Yani ebeveyn desteği artıkça madde kullanımı

azaltmaktadır. Ebeveynlerden algılanan duygusal ve bilgisel destek artıkça ergenler üzerindeki risk faktörlerinin etkisi azaltılmakta sonuçlarına ulaşıldı (AshbyWills & Cleary, 1996).

246 Tane çocuk ve ergen üzerinde yapılan bir çalışmada, sosyal destek ile mutluluk algıları ve benlik algısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, algılanan sosyal destek artıkça olumlu benlik algısında artma, algılanan sosyal destek düzeyi artıkça algılanan mutluluk düzeyi de artmakta olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır (Chu, Saucier, & Hafner, 2010).

Yapılan başka bir çalışmada, Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (DSM-4) kriterlerine göre majör depresyon tanısı alan 59 kişiye verilen sosyal destek ile majör depresyon etkilerinin seyir süreci incelenmiştir. Denekler 6 ay boyunca yapılandırılmış şekilde izlendi. Denekler kendi kendine rapor etme yöntemiyle ilgili süreci araştırmacılara bildirdiler. Sonuçlara bakıldığında yapılandırılmış sosyal destek sürecinin depresyon belirtilerini büyük ölçüde hafiflettiği hatta bazı deneklerde depresyon durumlarını ortadan kaldırdığı deneklerin nevrotik eğilimlerini büyük oranda hafiflettiği ortaya çıkmıştır (Lara, Leader & Klein,1997).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM:

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel teknikler konusunda bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarına devam eden 11. Sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş olan ilişkisel tarama modeli türünde, betimsel bir araştırmadır.

Araştırmada bağımlı değişkenler sosyal beceri düzeyleri (duyuşsal anlatımcılık düzeyi, duyuşsal duyarlık düzeyi, duyuşsal kontrol düzeyi, sosyal anlatımcılık düzeyi, sosyal duyarlık düzeyi, sosyal kontrol düzeyi) ve algılanan sosyal destek düzeyleridir (aileden algılanan sosyal destek düzeyi, arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi, öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi); Bağımsız değişkenler ise algılanan sosyal destek düzeyleri (düşük, orta, yüksek olarak aileden algılanan sosyal destek, düşük, orta, yüksek olarak arkadaştan algılanan sosyal destek, düşük, orta, yüksek olarak öğretmenden algılanan sosyal destek), doğum sırası, kardeş sayısı, cinsiyet, okul türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ekonomik durum, anne- baba durumlarıdır.

3.2. Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarına devam eden 11. sınıf düzeyindeki kız ve erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma, Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerden tabaka örneklem oluşturma yöntemiyle oluşturulan örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubu oluşturulurken her ilçe merkezinden farklı türde okullar seçkisiz olarak belirlendikten sonra her okulun 11. sınıf düzeyindeki öğrenci mevcutlarına göre örneklem grubunu oluşturacak öğrenciler seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Sosyal Beceri ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için toplanan veriler Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarına devam eden 11. Sınıf düzeyindeki 278'i kız 195'i erkek olmak üzere toplam 473 öğrenciden oluşan örneklem grubundan elde edilmiştir.

3.3. Öğrencilere İlişkin Betimsel Verilerin Dağılımı

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilere ait kişisel bilgilerin (cinsiyet, okul türü, doğum sırası, kardeş sırası algılanan ekonomik durum, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne-baba evlilik durumları) dağılımına ilişkin sayısal veriler tablolar halinde verilmiştir.

3.2.1. Tablo 1'de Araştırma İçin Oluşturulan Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okullara Ve Cinsiyete Göre Dağılımları Sunulmuştur.

Tablo 1: Öğrencilerin 'Okullara ve Cinsiyete' Göre Dağılımları

Okul Adı	Kız	Erkek	Toplam	Örneklem Yüzdeliği
Abdülkadir Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi	29	23	52	11,0
Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi	26	26	52	11,0
Hacı Sani Konukoğlu Lisesi	45	43	88	18,6
Vehbi Dinçerler Fen Lisesi	25	18	43	9,1
Ömer Özmmimar Anadolu İmam Hatip Lisesi	66	49	115	24,3
Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi	20	5	25	5,3
Şehitkamil Mehmet Api Ticaret Meslek Lisesi	47	15	62	13,1
Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler Lisesi	20	16	36	7,6
TOPLAM	278	195	473	100,0

Tablo-1'deki araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre dağılımlarına bakıldığında, Abdülkadir Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesinin %11, Hacı Sani Konukoğlu Lisesi %18,6, Vehbi Dinçerler Fen Lisesi %9,1, Ömer Özmimar Anadolu İmam Hatip Lisesi %24,3, Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi %5,3, Şehitkâmil Mehmet Api Ticaret Meslek Lisesi %13,1 ve Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler Lisesinin %7,6 oranlarında öğrenci olduğu görölmektedir.

3.2.2. Tablo-2 de Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımları Sunulmuştur.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 'Kardeş Sayıları'na Göre Dağılımları

Kardeş sayısı	f	%
1 kardeş	12	2,5
2 kardeş	65	13,7
3 kardeş	106	22,4
4 kardeş	125	26,4
5 ve üzeri	165	34,9
Toplam	473	100,0

Tablo-2'deki araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımlarına bakıldığında 1 kardeş %2,5; 2 kardeş %13,7; 3 kardeş %22,4; 4 kardeş %26,4; 5 kardeş ve üzeri olanların oranının %34,9 olduğu görölmektedir.

3.2.3. Tablo-3 de araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımları sunulmuştur.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 'Doğum Sırası'na Göre Dağılımları

Doğum sırası	f	%
1.Çocuk	157	33,2
2. Çocuk	118	24,9
3. Çocuk	85	18,0
4. Çocuk	54	11,4
5 ve üzeri Çocuk	59	12,5
Toplam	473	100,0

Tablo-3'deki araştırmaya katılan öğrencilerin doğum sırasına dağılımlarına göre, 1. Çocuk %33,2; 2.çocuk % 24,9; 3.çocuk %18; 4.çocuk %11,4; 5 ve üzeri

Çocuk %12,5 olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında doğum sırasının 1. ve 2. Çocuk etrafında yoğunlaştığı görülmektedir.

3.2.4. Tablo-4 de araştırmaya katılan öğrencilerin ‘Anne Eğitim Durumu’na göre dağılımları sunulmuştur.

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin ‘Anne Eğitim Durumu’na göre Dağılımları

Anne Eğitim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	52	11,0
İlkokul	268	56,7
Ortaokul	59	12,5
Lise	59	12,5
Yükseköğretim	35	7,4
Toplam	473	100,0

Tablo-4’deki araştırmaya katılan öğrencilerin Anne Eğitim Durumu dağılımlarına göre; Okur-yazar değil %11, ilkokul mezunu anne %56,7, ortaokul mezunu %12,5, lise mezunu veli %12,5, yüksek öğretim %7,4 olduğu görülmektedir.

3.2.5. Tablo-5 de araştırmaya katılan öğrencilerin ‘Baba Eğitim Durumu’na göre dağılımları sunulmuştur.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Baba Eğitim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	14	3,0
İlkokul	179	37,8
Ortaokul	95	20,1
Lise	89	18,8
Yükseköğretim	93	19,7
Toplam	470	99,4

Tablo-5’deki incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin Baba Eğitim Durumu dağılımlarına göre; Okur-yazar değil %3, ilkokul mezunu anne %37,8, ortaokul mezunu %20,1, lise mezunu veli %18,8, yüksek öğretim %19,7 olduğu görülmektedir.

3.2.6. Tablo-6 de araştırmaya katılan öğrencilerin ‘Algıladıkları Aile Ekonomik Durumu’na göre dağılımları sunulmuştur.

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Algılanan Ekonomik Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

Algılanan Ekonomik Durum	f	%
Düşük	64	13,5
Orta	384	81,2
Yüksek	25	5,3
Toplam	473	100,0

Tablo-6’deki araştırmaya katılan öğrencilerin algıladıkları ekonomik durum düzeyi, düşük olan öğrenciler %13.5, orta olanlar %81.2, yüksek olarak algılayan öğrencilerin oranı %5.3 olduğu görölmektedir.

3.2.7. Tablo-7 de araştırmaya katılan öğrencilerin ‘Anne-Baba Evlilik Durumu’na göre dağılımları sunulmuştur.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne-Baba Evlilik Durumuna Göre Dağılımları

Anne-Baba Evlilik Durumu	f	%
İkisi yaşıyor ve birlikte	430	90,9
İkisi yaşıyor fakat ayrılar	22	4,7
İkisi vefat etmiş	-	
Baba sağ anne vefat	2	0,4
Anne sağ baba vefat	19	4,0
Anne öz baba üvey	-	
Baba öz anne üvey	-	
Toplam	473	100,0

Tablo-7 ’de anne- baba evlilik durumuna göre şu dağılımlar ortaya çıkmıştır; İkisi birlikte olan aile %90,9, ikisi yaşıyor fakat ayrılar %4,7, baba sağ fakat anne vefat %0,4, anne sağ fakat baba vefat %4 tür.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

Bu bölümde araştırmada verilere ulaşma yöntemi ve bu veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizlerle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” Yüksel(2004) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Envanteri” ve Yıldırım(1997) tarafından geliştirilen “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” uygulanmıştır. Bütün ölçekler öğrencilere bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrencilerin, etkilenmelerine yol açacak konuşmalardan kaçınılmıştır. Araştırmacı uygulama esnasında toplanan verilerin sadece bir araştırmada kullanılacağını ve cevapların tamamen gizli kalacağını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından SPSS 15,0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Cinsiyete göre Algılanan sosyal destek ve sosyal beceri düzeyi arasındaki istatistikî işlemler bağımsız örneklem t testi ile hesaplanmıştır. Algılanan sosyal düzeyleri ve sosyal beceri düzeyleri doğum sırası, okul türü, arasındaki ilişkiler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişki ise, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile elde edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin cinsiyet, okul türü, ailedeki çocuk sayısı, doğum sırası, baba öğrenim durumu, anne öğrenim durumu, algılanan ekonomik durum ve anne baba evlilik durumu ile ilgili bilgileri “Kişisel Bilgi Formu” (Ek-I), sosyal beceri düzeyleri “Sosyal Beceri Envanteri” kullanılarak, algılanan sosyal destek ise “Algılanan Sosyal Destek Envanteri” kullanılarak saptanmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda (EK-1) öğrencilerle ilgili olarak; cinsiyet, okul türü, kardeş sayısı, doğum sırası, baba öğrenim durumu, anne öğrenim durumu, algılanan ekonomik durum, anne- baba evlilik durumu ilgili kişisel bilgiler toplanmıştır. Kişisel bilgi formunda öğrencilerin kendi isimlerini belirtme zorunlulukları bulunmadığı araştırmacı tarafından öğrencilere bildirilmiştir.

3.4.2.Sosyal Beceri Envanteri

Sosyal beceri envanteri(SBE) Riggio(1986) tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında revize edilerek bugünkü şeklini almıştır. Sosyal beceri envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla küçük çapta hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama türünde bir araçtır. Küçük çapta olmasına rağmen geniş kapsamlı bir ölçme aracıdır. Sosyal beceri envanteri sosyal becerileri 6 ayrı alanda ölçmektedir. Ayrıca sosyal becerilerin tümünü kapsayan global sosyal beceri seviyesini toplam olarak hesaplamaktadır. Aşağıda bu alt ölçekler kısaca açıklanmıştır:

Mesajın gönderilme ve alınması ile ilgili beceriler, temel sosyal beceriler olan; “anlatımcılık” ve “duyarlılık” la temsil edilir. Ona göre, duyuşsal mesaj gönderme ve alma yeteneği sözel olmayan sosyal becerilerin önemli bileşenlerini temsil eder. Sosyal Beceri Envanteri, sosyal iletişim becerilerini duyuşsal ve sosyal olmak üzere iki seviyede ölçen altı alt ölçeği kapsar. “anlatımcılık”, “duyarlık” ve “kontrol” ise çeşitli sosyal durumlarda iletişimsel süreci düzenleme becerisini ifade etmektedir (Riggio, 1986; Yüksel, 2004).

Duyuşsal Anlatımcılık: Duyuşsal anlatımcılık (DA) alt ölçeği, bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duyuşsal mesajları gönderme becerilerini ölçer. Bu alt ölçek kişiler arası ilişkilerdeki eğilimlerin sözel olmayan anlatım yönünü de ölçebilmektedir. Bunun yanı sıra duyuşsal anlatımcılık alt ölçeği, duyuşsal durumları tam olarak ifade etme becerilerini ölçmektedir. Duyuşsal anlatımcı birey, canlı ve neşelidir. Bu becerileri ile diğer insanları etkileyebilirler. Duyuşsal anlatımcılık alt ölçek puanları yüksek olan bireyler, bu alt ölçek puanları düşük olan bireylerden daha cana yakın, atılgan, kendine güvenen, enerjik ve daha yaşam dolu bireyler olarak görülmüştür (Riggio, 1986; Yüksel, 1998; Yüksel, 2004).

Duyuşsal Duyarlık: Duyuşsal duyarlık (DD) alt ölçeği başkalarının sözel olmayan mesajlarını alma ve çözümleme becerilerini ölçmektedir. Duyuşsal yönden duyarlı bireyler, başka bireylerin sözel dolmayan duyuşsal mesajlarını doğru, tam ve hızlı olarak çözümlerler. Ancak, başka bireyler, duyuşsal olarak duyarlı bireyleri çabuk etkileyebilirler. Bu alt ölçekten yüksek alan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler. Diğer bir deyimle başkalarının duygularını sezmek bakımından yeteneklidirler. Başkalarının duyuşsal durumlarına karşı çok hassastırlar ve onların duyuşsal durumlarına katılırlar. Duyuşsal duyarlık

puanları yüksek olan bireyler, sempatik, duyarlı, iddiacı, gruba bağlı, gergin, açık, atılgan ve özgür bireyler olarak tanımlanmaktadır. Ancak duygusal olarak yüklenmişlerdir(Riggio, 1986; Yüksel, 1998; Yüksel, 2004).

Duyuşsal Kontrol: Duyuşsal Kontrol (DK) alt ölçeği bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerilerini ölçmektedir. Duyuşsal kontrol belli başlı duyguları yetenekli bir şekilde birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini kapsar. Diğer bir deyimle duyuşsal kontrol puanları yüksek bireyler iyi birer duygusal aktördürler, duruma göre hissedebilir ve duygusal zıtlama durumunda maske takabilirler. Örneğin, bir şakaya uygun ortamda gülmek veya üzüntüyü gizlemek için neşeli bir yüz ifadesi sergilemek gibi. Bu alt ölçekten yüksek puan alanlar, güçlü duygularını göstermeye karşı kontrol etme eğilimindedirler. Diğer bir deyimle, duyuşsal kontrollü bireyler kendilerini kolay kontrol edebilir ve öz saygıları yüksektir. Duyuşsal kontrol alt ölçek puanları yüksek olan bireyler liberal ve rahat bireyler olarak tanımlanabilirler(Riggio, 1986; Yüksel, 1998; Yüksel, 2004).

Sosyal Anlatımcılık: Sosyal anlatımcılık (SA) alt ölçeği sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılımla becerilerini ölçmektedir. Diğer bir deyişle bu alt ölçek sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal yakınlaşmaya girme becerilerini ölçmektedir. Anılan alt ölçekteki yüksek puan sözel akıcılıkla da ilişkilidir. Özellikle sosyal kontrol alt ölçeği puanı düşük olan bireyler, sosyal anlatımcı bireylerdir. Bu bireyler söylemek istediklerini içeriğe bağlı olmaksızın kendi başlarına konuşmayı kolaylıkla yönlendirebilirler. Bu alt ölçekten yüksek puan alanlar, cana yakın sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptirler. Toplulukça sevilirler ve sempatik görünürler. Grup içinde olmayı sever. Gösterişçi tabiatını yansıtır. Sosyal anlatımcılıktaki yüksek puan, dışa dönük, duygusal olarak tutarlı, gruba bağlı ve gözü pek bireylere işaret etmektedir. Sosyal anlatımcılık puanı yüksek olan bireyler sosyal ve sempattirler(Riggio, 1986; Yüksel, 1998; Yüksel, 2004).

Sosyal Duyarlık: Sosyal duyarlık (SD) alt ölçeği, başkalarının sözel mesajlarını çözümleme becerilerini ölçmektedir. Bunun yanı sıra, bireylerin uygun sosyal davranışlarını yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılığı değerlendirmektedir. Sosyal duyarlı bireyler sosyal davranışları sergilerken sosyal

normlara özen gösterirler ve ortama uygun hareket etme bilincindedirler. Aynı zamanda bu alt ölçekteki yüksek puanlar, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt ölçeklerindeki düşük puanları artırmakla birlikte, sosyal etkileşime katılmayı engelleyen bireysel bilinci de yansıtabilmektedir. Bir başka deyimle, sosyal yönden duyarlı bireyler duygularının etkisinde daha çok kalır, gerilim ve içsel çatışmaları daha çok yaşarlar. Ancak iyi bir dinleyici ve izleyicidirler, çünkü sosyal normlar hakkında bilgi sahibidirler (Riggio, 1986; Yüksel, 1998; Yüksel, 2004).

Sosyal kontrol: sosyal kontrol alt ölçeği, rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerilerini ölçmektedir. Sosyal beceresi gelişmiş bireyler, herhangi bir sosyal durumda ortama uygun hareket eden, kendinden emin ve sosyal durumlara kolayca ayak uydurabilen bireylerdir. Sosyal kontrol becerisi yüksek olanları sempatik, duygusal olarak durağan, atılgan, samimi ve rahat bireylerdir. Sosyal kontrol becerisi aynı zamanda, sosyal etkileşim sırasında gerçekleşen iletişimin içeriğinin kontrolü ve yönlendirilmesi konusunda da bireylere yardımcı olmaktadır. Sosyal kontrol alt ölçeği, cana yakınlık, tutarlık, Girişkenlik, özgürlük, gruba bağlılık ve rahat karakter özellikleri ile ilişkilidir. Sosyal kontrol ölçeği puanı yüksek olan bireyler sosyal ilişkilerde aktif ve özgüvene sahiptirler. Bu bireyler farklı sosyal rolleri oynayabilirler ve tartışma sırasında kolayca özel tutum ve yönelim olabilirler. Sosyal olarak akıllı ve perspektif alabilirler (Yüksel,1998).

3.4.2.1 Sosyal Beceri Envanterinin Yurt Dışında Yapılan Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışmaları

Sosyal Beceri Envanterinin yurt dışında yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Riggio (1986) tarafından gerçekleştirilmiştir. Riggio tarafından yürütülen Sosyal Beceri Envanteri'nin güvenirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemi ile 40 adaya uygulama yapılmıştır. Ölçeğin bütününden elde edilen puanlara ilişkin güvenirlik katsayısı $r_x = .94$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenirlik katsayıları ise $r_x = .81$ ile $r_x = .96$ arasında değişmektedir. Sosyal Beceri Envanteri üzerinde yapılan diğer bir güvenirlik hesaplaması da, Cronbach Alpha güvenirlik yöntemidir. Bu yöntemle elde edilen alt ölçek puanı güvenirlik katsayıları $r_x = .62$ ile $.87$ arasında bulunmuştur. Ortalama iç tutarlılık katsayısı ise erkekler için $.84$ kızlar için ise $.80$ olarak bulunmuştur (Riggio, 1986; Yüksel, 1998).

Sosyal Beceri Envanterinin yurt dışında yapılan geçerlik çalışmalarından olan ölçekler arası korelasyon ve benzer ölçekler geçerliği çalışmaları aşağıda verilmiştir.

Ölçekler Arası Korelasyon

Sosyal Beceri Envanteri alt ölçekleri arasında genellikle olumlu ilişkiler bulunmuştur. Bundan dolayı şöyle bir genellenme yapılmaktadır: Global sosyal becerilere sahip olmak temel sosyal beceri dilimlerinin her birinin bileşimini içeriyor. Global sosyal beceri puanı, toplam sosyal beceri puanım yansıtmaktadır. Bu düşünce, sosyal becerilerle ilgili son yapılan kavramsal yapı ile birbirine uyumludur (A.Marlowe, 1986). Bu aynı zamanda, sosyal becerilerden birine sahip olmak, bireyin diğer becerileri geliştirmesi için onu önceden haberdar edecektir. Bu yüzden duyuşsal mesajı gönderme (duyuşsal anlatımcılık) ve alma (duyuşsal duyarlık) becerileri arasında pozitif bir ilişki olacaktır (Riggio, 1986). Fakat bir başka durumda bir sosyal beceriye sahip olmak diğer beceriye sahip olmayı engelleyebilir, örneğin; duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal kontrol arasında negatif bir ilişki vardır. Bu yüzden aşırı duyuşsal bazı bireyler, zaman zaman kendilerini ve davranışlarını ayarlayamazlar. Bunun aksine, kontrol puanları yüksek olan bireyler ise, duygularını ifade etmekte zorlanabilirler. Bunların sonucu olarak bazı alt ölçekler diğer bazı alt ölçeklerle pozitif bir ilişkiye sahipken, diğer bazı alt ölçeklerle negatif bir ilişkiye sahip olmalıdır (Yüksel, 1998).

Benzer Ölçekler Geçerliği Çalışmaları

Sosyal Beceri Envanteri'nin Riggio (1986) tarafından yapılan birleştirici ve ayırt edici geçerlik çalışmalarında çeşitli ölçme araçları kriter olarak kullanılmıştır. Bu araçlar 149 lisans öğrencilerine değişik zamanlarda birlikte uygulanmıştır. Bunlar sırası:

- (1) Kendini Ayarlama Ölçeği.
- (2) Duyuşsal İletişim Testi.
- (3) Sözel Olmayan Duyarlık Profili.
- (4) Bern Cinsel Rol Envanteri Erkeklik ve Kadınlık Ölçekleri.
- (5) Toplum ve Özel Benlik Bilinci. ve
- (6) Sosyal Kaygı Ölçeği ((Riggio, 1986; Yüksel, 2004).

3.4.2.2 Sosyal Beceri Envanteri' nin Türkçeye Çeviri Çalışması

Sosyal Beceri Envanterinin Türkçeye uyarlanma çalışmaları Yüksel (1998) tarafından gerçekleştirilmiştir. Sosyal Beceri Envanteri öncelikle araştırmacı ve İngilizceyi kullanma deneyimi olan, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından üç kişi tarafından ayrı ayrı olarak Türkçeye çevrilmiştir. Sonra bu çeviriler karşılaştırılmış ve uyumsuzluklar gerek tartışma yoluyla, gerekse İngilizce bilen başka uzman kişilerle görüşülerek giderilmiştir. Yapılan çevirilerde büyük bir farklılığın olmadığı; alandan ve İngilizceyi kullanma deneyimi olan kişiler tarafından Türkçe çevirisinin orijinal İngilizce metne eşdeğerliği kabul edilmiştir.

Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe formu, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Coğrafya, Tarih ve İngilizce eğitimi bölümleri ikinci sınıf öğrencilerine Yüksel (1998) tarafından uygulanmıştır. Bu uygulamalar sürecinde, öğrenciler tarafından anlaşılması güç olan maddeler olup olmadığı araştırılmıştır. Öğrenciler tarafından anlaşılamayan altı madde alanda uzman olan kişilerle görüşülerek yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen form, yeniden aynı bölümlerdeki ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmış ve sonuçta tüm maddelerin öğrenciler tarafından anlaşıldığı görülmüştür. Verilerin analizi Yüksel (1998) tarafından yapılmıştır.

Sosyal Beceri Envanteri'nin Güvenirlik Çalışmaları

Testin tekrarı yöntemi: Sosyal Beceri Envanteri araştırmacı tarafından 53 üniversite öğrencisine dört hafta ara ile iki kez verilmiş ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenirlilik katsayısı tüm ölçek için $r_x = .92$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenirlilik katsayıları ise $r_x = .80$ ile $r_x = .89$ arasında değişmektedir.

Özlek, tarafından yapılan güvenirlilik çalışmasında ise, Sosyal Beceri Envanterinin Cronbach Alfa Katsayıları. 51 ile. 69 arasında değişmektedir. Görüldüğü gibi, Sosyal Beceri Envanteri'nin gerek tamamına ilişkin güvenirlilik katsayıları gerekse alt ölçek (duyuşsal anlatımcılık hariç) katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur (Özlek, 2003).

Sosyal Beceri Envanteri'nin Geçerlik Çalışmaları

Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik çalışması olarak kapsam ve benzer ölçekler geçerliği olmak üzere iki yöntem kullanılmıştır.

Kapsam Geçerliği: Kapsam geçerliği ile ilgili çalışmada uzman kanısına başvurulmuştur. Alanda uzman olarak çalışan kişiler Sosyal Beceri Envanteri' nin bütünü ile ilgili incelemeleri sonucu ölçeğin sosyal becerileri ölçebilecek nitelikte olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Benzer Ölçekler Geçerliği: Bu çalışmada benzer ölçekler geçerliği için 1974 yılında Synder tarafından geliştirilen ve Bacanlı (1990) tarafından Türkçeye uyarlanan Kendini Ayarlama ölçeği kullanılmıştır. İngilizce ve Tarih Bölümü ikinci sınıf öğrencilerine Sosyal Beceri Envanteri ve Kendini Ayarlama Ölçeği birlikte uygulanmıştır. Her iki ölçekten elde edilen puanlar arasında .63 (n=37) korelasyon bulunmuştur. Sosyal Beceri Envanteri'nin alt ölçekleri ile Kendini Ayarlama Ölçeği' puanları arasındaki korelasyon katsayıları ise $r = -.21$ ile $r = .57$ arasında değişmektedir. Sosyal Beceri Envanteri'nin bütününe ilişkin benzer ölçekler geçerlik katsayısı 0.001 düzeyinde önemli bulunurken alt ölçeklere ilişkin katsayıları ise 0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu bulgular Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerli olduğunu göstermektedir (Yüksel, 2004).

Sonuç olarak, geçerlik ve güvenirlikle ilgili olarak elde edilen bulgular, Sosyal Beceri Envanterinin bireylerin sosyal beceri düzeyini geçerli ve güvenilir olarak ölçmek için kullanılabilmesini göstermektedir. Diğer bir deyimle yukarıdaki bulgular dikkate alındığında Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe formunun sosyal becerileri ölçebilecek düzeyde yeterince yüksek güvenirliğe ve geçerliğe sahip olduğu söylenebilir (Yüksel,1998).

Sosyal Beceri Envanteri, yukarıda özet olarak belirtilen olumlu nitelikleri dikkate alınarak Türkçe' ye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Envanteri'nin Türkiye' de geniş bir alanda kullanılabilir nitelikte olduğu söylenebilir, özellikle, psikoterapistler, psikolojik danışmanlar, insan kaynakları yönetim uzmanları, kişisel gelişim uzmanları, öğretmenler ve aileler bu el kitabını kullanarak ilgilendikleri bireylerin sosyal beceri düzeyini ölçebilirler (Yüksel, 2004).

Sosyal Beceri Envanterinin Uygulanması ve Puanlanması: Sosyal beceri envanter, 14 yaş ve üzeri herkese uygulanabilir. Cevaplama süresi yaklaşık 30-40 dakikadır. Sosyal beceri envanteri toplam 90 maddelik ve altı alt ölçekten oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Bu maddelerden 32 tanesi tersten puanlanmaktadır. Bu maddeler: 3. 5. 9. 10. 15. 17. 18. 21. 24. 25. 30. 36. 37. 39. 41. 43. 48. 49. 54. 56. 60. 64. 66. 67. 69. 72. 73. 76. 81. 84 ve 85. Maddelerdir. Genel olarak ölçekten alınan puan yükseldikçe sosyal beceri yüksektir demektir. Sosyal beceri envanterinde yüksek puanlar, sosyal beceri yönünde olumluluğu, düşük puanlar ise sosyal beceri yönünde olumsuzluğu göstermektedir. Bireyin aldığı puan bir referans gruba göre karşılaştırıldığı zaman bir anlam kazanır (Yüksel,2004).

3.4.3.Sosyal Destek Ölçeği

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)'nin geliştirilmesinin amacı, bireyin sosyal destek sistemi ile işlevselliği arasındaki ilişkiye dikkat çekmek ve danışanın sosyal destek sistemi içindeki sorunlarıyla başa çıkmasına; varsa sosyal destek sistemi içerisindeki olumsuz öğeleri değiştirmesine ve sisteminin gelişmesine yardım etmektir (Yıldırım, 1997).

ASDÖ'nün elde edilen son formu üzerindeki güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Ankara Gazi Çiftliği Lisesi birinci sınıf öğrencileri arasından seçkisiz olarak alınan 115 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ülkemiz koşullarında geliştirilmiş olan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ), bireyin ailesinden, akraba, arkadaş ve öğretmeninden, kurum ve kuruluşlarıyla içinde yaşadığı toplumdan elde ettiği sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu amaçla, 1995 yılından itibaren geliştirilmeye başlanan ASDÖ' DE istatistiksel yollarla sınanmış, beş alt ölçek için ortak olan 26 durum cümlesi bulunmaktadır. Ölçeği cevaplandırın birey her durum cümlesine beş alt ölçek boyutunda tepkide bulunmaktadır. Tepkiler üçlü derecelendirme biçiminde verilmektedir (Hiç uygun değil = 1, Kısmen uygun = 2, Oldukça uygun" 3). Böylece bir bireyin ASDÖ' nün her alt ölçeğinden alabileceği puanlar 26 ile 78 arasında değişmektedir. Alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan elde edilmektedir (Yıldırım, 2010).

Geliştirilen ASDÖ' nün maddelerinin oluşturulması için önce, üniversite ikinci sınıf öğrencilerinden 60, lise ikinci sınıf öğrencilerinden 50, ortaokul ikinci

sınıf öğrencilerinden 54 ve çeşitli bankalarda memur olarak çalışan 77 (42 kadın ve 35 erkek) kişiye "ailenizin size ne tür destek vermesini istersiniz?" sorusu sorulmuş ve aynı soruyu akrabaları, arkadaşları, öğretmenleri (öğrenciler için) ve toplum için de cevaplandırmaları istenmiştir. Bu açık uçlu sorulara verilen cevaplar sınıflandırılmış ve yaklaşık 60 kadar madde oluşturulmuştur. Bu maddelerin bir kısmı elenerek 45 maddeye düşürülmüş, 45 madde aile, akraba, arkadaş, öğretmen ve toplum desteği alt ölçekleri boyutlarında 125 durum cümlesi şeklinde düzenlenmiş ve Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı ile Psikoloji Bölümü öğretim elemanlarından 17 kişilik uzman gruba verilerek, her durum cümlesinin sosyal destekle ne derecede ilgili olduğu sorulmuştur. Uzmanlardan gelen öneri ve eleştiriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Aynı form lise ikinci sınıftan 136 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış, uygulamadan elde edilen puanlar kullanılarak, alt ve üst grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesine dayalı olarak madde analizi yapılmış ve ölçeğin beş alt ölçeği için analizin birinci boyutunda. 001 düzeyinde manidar çıkan maddeler seçilmiştir. Böylece beş alt ölçek için ortak görünen 26 madde belirlenmiştir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı yolu ile de ölçeğin tümüne ilişkin güvenirlik katsayısı bulunmuştur ($r=0.9757$). Bunun üzerine sosyal desteğin alt ölçekler boyutunda önemli ve ortak görülen 26 maddeden oluşan ölçeğe yeni bir biçim kazandırılmıştır. Daha sonra, her bir maddesi yine beş alt ölçek boyutunda cevaplandırılacak olan ölçeğin 26 maddelik formül üzerinde tekrar faktör analizi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır (Yıldırım,1997).

3.4.3.1 Cevaplama ve Puanlama

ASDÖ'deki her bir durum cümlesi aile (Aİ), akraba (AK), arkadaş (AR), öğretmen (ÖG), toplum (T) alt ölçekleri boyutlarında cevaplandırılmaktadır. Her alt ölçeğin altına sütunlar halinde parantezler açılmıştır ve üçlü derecelendirmeye göre, cevaplayıcı 1.2.3 rakamlarından kendisi için en uygun birisini parantezin içine yazmaktadır. Aynı işlem 26 madde için yapılmaktadır. ASDÖ' deki 26 maddenin 15 tanesi olumlu, 11 tanesi ise tersine çevrilmiş (reverse) cümledir. Olumlu cümlelere verilen tepkiler (rakamlar) olduğu gibi puanlanmaktadır. Tersine çevrilmiş cümlelerde (bu maddeler; 2.3.5.7.8.11.12.13.23.25.26. maddeleridir.) ise 1=3, 2=2, 3=1 olarak puanlanmaktadır. Her alt ölçeğin olumlu ve olumsuz cümleler puanlarının toplanması ile o alt ölçeğe ilişkin toplam puan elde edilmektedir. Böylece ASDÖ, altı

çeşit puan vermektedir. Puanın yüksekliği o bireyin sosyal destek düzeyinin yüksekliği anlamına gelmektedir (Yıldırım, 1997).

3.4.3.2 Sosyal Destek Ölçeği Güvenirliği ve Geçerliliği

ASDÖ' nün geliştirilmesi çalışmalarında maddelerin seçimi amacıyla faktör analizi yapılmış, ASDÖ' nün güvenilirlik katsayısını bulmak için deneklerin sosyal destek puanları üzerinde Cronbach Alfa uygulanmıştır. ASDÖ' nün geçerliği ise aynı grubun ASDÖ ile Harter tarafından geliştirilmiş olan çocuklar ve Gençler için Sosyal Destek Ölçeği'nden aldığı puanlar üzerinden pearson korelasyon katsayısının hesaplanmasıyla bulunmuştur. ASDÖ' YE İlişkin Yapılan Faktör Analizi ASDÖ' nün son formu üzerinde, 115 lise birinci sınıf öğrencilerinden elde edilen puanlar kullanılarak yapılmıştır. Faktör analizi sonuçlarından anlaşılmıştır ki, ASDÖ' DE yer alan her bir maddenin alt ölçekler boyutundaki faktör yükleri oldukça yüksek çıkmıştır. Sonuçlar, her maddenin ölçmek istediği özelliği ölçtüğünü, başka deyişle, her maddenin toplam test içinde önemli bir ağırlığa sahip olduğunu göstermektedir (Yıldırım,1997).

ASDÖ' nün Güvenirliği

ASDÖ' YE ilişkin yapılan faktör analizi sonuçlarının her alt ölçek düzeyinde ve birinci boyutta yüksek çıkmış olması (en düşüğü. 509'un üzerinde) ve ayrıca Cronbach Alfa ile hesaplanan ölçeğin tümüne ilişkin güvenilirlik katsayısının yüksek çıkması ($r_x=0.93$) ölçek maddelerinin ölçmek istediği özelliği ölçtüğünü, yani ölçeğin homojen olduğunu göstermektedir. Bu özellikleriyle, ölçeğin yapı geçerliğine sahip olduğu da söylenebilir.

ASDÖ' nün son formu üzerindeki güvenilirlik çalışması, Ankara Gazi çiftliği Lisesi birinci sınıf öğrencileri arasından seçkisiz olarak alınan 115 öğrenciden elde edilen puanlar üzerinde yapılmıştır. ASDÖ, Likert tipi ölçek olması nedeniyle ölçeğin tümüne ve alt ölçeklerine ilişkin güvenilirlik çalışması Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı yolu ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda, alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için 0.93; Aile (AI) = 0.79. akraba (AK) = 0.76; arkadaş (AR) = 0.74; öğretmen (OG)= 0.75; ve toplum için (T) = 0.80 olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenilirlik katsayıları ölçeğin güvenle kullanılabilceğini göstermektedir (Yıldırım,1997).

ASDÖ' nün Geçerliği

ASDÖ' nün geçerliği benzer ölçekler geçerliği yöntemi ile incelenmiştir. Ankara Gazi Çiftliği Lisesi birinci sınıf öğrencileri arasından seçkisiz olarak alınan 115 öğrenciye ASDÖ ile birlikte Harter'ın geliştirdiği Çocuklar ve Gençler için Sosyal Destek Ölçeği verilmiştir. Her iki ölçeğin toplam puanları ile alt ölçeklerine ilişkin puanlar arasındaki korelasyon "Pearson Korelasyon Katsayısı" yolu ile bulunmuştur. İki ölçeğin toplam puanları arasında 0.69 korelasyon bulunmuştur. Yine Aile ile Ana-baba alt ölçekleri arasında 0.55; Arkadaş ile Sınıf arkadaşı arasında 0.56 ve öğretmen alt ölçekleri arasında ise 0.78 korelasyonlar bulunmuştur. Akraba ve Toplum desteği alt ölçeklerini, alt ölçekler düzeyinde karşılaştırmak mümkün olmamıştır. Ancak toplam puanlar arasındaki korelasyonlar bu konuda da bir fikir verebilir. Ayrıca, ASDÖ' nün toplam puanı aile alt ölçeklerden elde edilen puanlar arasında da yüksek korelasyonlar bulunmuştur. Bu bulgular ve genel olarak iki ölçek arasında 0.69 korelasyon ASDÖ' nün geçerliliğinin işareti olarak kabul edilebilir. ASDÖ'nün geçerliğine ikinci bir kanıt olarak da ASDÖ' YE ilişkin yapılan faktör analizi sonuçlarının her alt ölçek düzeyinde ve birinci boyutta yüksek çıkmış olması (en düşüğü. 509'un üzerinde) ve ayrıca Cronbach Alfa ile hesaplanan ölçeğin tümüne ilişkin güvenilirlik katsayısının yüksek çıkması ($r_x=0.93$) ölçek maddelerinin ölçmek istediği özelliği ölçtüğünü, yani ölçeğin homojen olduğunu göstermektedir. Bu özellikleriyle, ölçeğin yapı geçerliğine sahip olduğu da söylenebilir. ASDÖ' nün geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin ilk bulgular, ASDÖ' nün güvenilirliğine ve geçerliğine kanıt sayılabilecek niteliktedir (Yıldırım.1997).

3.4.4.Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları, uygulama yapılacak okulların 11. Sınıf öğrenci mevcutları göz önünde bulundurularak yeteri kadar çoğaltıldı. Araştırmacı uygulama okullarında bizzat kendisi uygulamayı gerçekleştirmiştir. Uygulama sonrası uygulanan ölçekler gözden geçirilmiş ve eksik ya da yanlış kodlandığı tespit edilen datalar işleme alınmamıştır. Araştırmanın amaçlarına uymadığı anlaşılan veriler ayıklandıktan sonra, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini olumsuz etkilemeyecek veriler SPSS 15.0 programına işlenmiştir. Ölçeklerde tersten işaretlenen maddeler belirlenip SPSS programında tersten puanlanmaları sağlanmıştır. Tüm istatistiksel çözümler için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Araştırmada kullanılan istatistiksel analizler ise şöyledir: Bağımsız örneklem t-testi ile iki ayrı grubun ortalamaları karşılaştırılır. Cinsiyete göre Algılanan sosyal destek düzeyleri ve sosyal beceri düzeylerinin bulgularını bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. İki'den fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında F dağılımına dayanılarak hazırlanan varyans analizlerinden yararlanılmıştır.

ANOVA (Varyans Analizi): Çeşitli popülasyonların ortalamaları arasındaki farkları tanımlamak için kullanılan İstatistiksel metottur. ANOVA değişik davranışları temsil eden popülasyonların ortalamaları arasındaki farkları belirlemek için tasarlanmıştır. ANOVA bir birleşik testtir Çeşitli sayıda popülasyonun ortalamalarının eşitliği eş zamanlı olarak ya da birlikte test edilir. ANOVA çeşitli sayıda popülasyonun ortalamalarının eşit olup olmadığını popülasyon varyansının iki tahmincisine bakarak teste, varyans analizi de denir). Araştırmacı, doğum sırası ve okul türüne göre ile sosyal beceri ve Algılanan sosyal destek düzeylerini tek yönlü varyans analizini yaparak değerlendirmiştir.

Korelasyon Analizi: İki ya da daha fazla arsındaki değişken arasında ilişki olup olmadığını, ilişki varsa yönünü ve gücünü inceleyen analiz yöntemidir. Pearson Korelasyon Katsayısı, iki sürekli değişkenin doğrusal ilişkisinin derecesinin ölçümünde kullanılır. İki değişken arasında anlamlı bir ilişki var mıdır sorusunun cevabı aranır. Korelasyon katsayısı hesaplanmadan önce mutlaka serpilme grafiği yapılarak doğrusal ilişki olup olmadığı kontrol edilmelidir.

Araştırmada algılanan sosyal destek düzeyleri ile sosyal beceri düzeyi alt boyutları arasındaki ilişkiler korelasyon analizi yapılarak değerlendirilmiştir.

Bağımsız/ilişkisiz örneklem için t-testi (independent-samples t-test): İki grubun bir sürekli değişken üzerinden aldıkları değerlerin karşılaştırılması amacıyla kullanılır. Araştırmada cinsiyete göre algılanan sosyal destek ve sosyal beceri düzeyi arasındaki istatistiki işlemler bağımsız örneklem t-testi kullanılarak hesaplanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde 11.sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ile sosyal beceri puanlarının ilişkisine; sosyal beceri ve algılanan sosyal destek puanlarının cinsiyet, algılanan ekonomik düzey, okul türü, anne-baba evlilik durumu, , anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve doğum sırasına göre anlamlı derece farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiş ve bunlar araştırmanın alt problemlerindeki sıraya uygun olarak tartışılıp yorumlanmıştır.

4.1.Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Farklılık Göstermekte midir?

Öğrencilerin aileden, arkadaştan ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediklerini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Her okul türünün araştırmaya katılan ve ölçek yanıtları geçerli olan öğrencilerin ölçek sorularına verdikleri cevapların puan ortalaması (\bar{X}), yapılan VARYANS analiz sonucu elde edilen F değerleri ve P anlamlılık düzeyleri tablo-8’de gösterilmiştir.

Tablo 8: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Okul Türüne Göre Aileden Algılanan Sosyal Destek Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri

	AÖL X̄	AL X̄	DL X̄	FL X̄	İHL X̄	GSL X̄	TML X̄	SBL X̄	F	P	Anlamlı fark
Aileden algılanan sosyal destek	70,8	70,9	64,2	69	63,3	67,3	64,7	71,1	7,3	,000*	AÖL>DL,İHL,TML FL>DL,İHL,TML SBL>DL,İHL AL>DL,İHL
Arkadaştan algılanan sosyal destek	60,1	64,8	61,1	63,2	61,2	64,5	62	60	1,4	,172	
Öğretmenden algılanan sosyal destek	55,3	55,9	51,9	52,7	56	59,3	50	54,7	4,3	,000*	GSL>TML İHL>TML,DL,FL

*P<,05

Tablo-8 incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre aileden algılanan sosyal destek düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir. Arada görünen farklılıkları incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılarak elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur. Okul türü değişkenine göre aileden algılanan sosyal destek düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 7,3 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre aileden algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu sonuçlara göre, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Fen Lisesi ve Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi okullarında bulunan 11. Sınıf öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek düzeyi yüksek; İmam Hatip Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi okullarında okuyan 11. Sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek düzeyleri daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo-8 incelendiğinde 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre arkadaşta algılanan sosyal destek düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Okul türü değişkenine göre arkadaşta algılanan sosyal destek düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,480 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre arkadaşta

algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-8 incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Okul türü değişkenine göre öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 4,356 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenden algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Güzel sanatlar ve spor lisesi, imam hatip lisesi, anadolu lisesi, anadolu öğretmen lisesi okullarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerin öğretmenden algıladıkları sosyal destek düzeyi yüksek; ticaret meslek lisesi, normal lise, fen lisesi okullarında okuyan 11. Sınıf öğrencilerinin öğretmenden algıladıkları sosyal destek düzeyleri daha düşük olduğu görülmektedir.

4.1.2.Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Cinsiyet değişkenine göre Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı t testi ile incelenmiş olup ortalamaları, t test değerleri ve P anlamlık düzeyleri tablo-9’da verilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Kız \bar{X}	Erkek \bar{X}	t	p
Aileden algılanan sosyal destek	66,84	66,68	,16	,86
arkadaştan algılanan sosyal destek	64,32	58,36	6,4	,000*
Öğretmenden algılanan sosyal destek	55,88	53,16	2,8	,005*

*P<,05

Tablo 9 incelendiğinde, kız öğrencilerin Aileden algılanan sosyal destek puan ortalamaları 66,84, erkek öğrencilerin ise 66,68 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen, 168 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve

erkek öğrencilerin Aileden algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Kız öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek puan ortalamaları 64,32, erkek öğrencilerin ise 58,36 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 6,40 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Arkadaştan algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır.

Kız öğrencilerin Öğretmenden algılanan sosyal destek puan ortalamaları 55,88, erkek öğrencilerin ise 53,16 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,80 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Öğretmenden algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.1.3. 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Cinsiyet değişkenine göre Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından aldıkları puan düzeyleri farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 10: Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kız \bar{x}	Erkek \bar{x}	t	p
Duyuşsal Anlatıcılık	47,89	46,35	2,13	,033*
Duyuşsal Duyarlılık	37,70	39,37	-2,02	,044*
Duyuşsal Kontrol	42,35	41,94	,57	,567
Sosyal Anlatıcılık	39,92	40,42	-,60	,549
Sosyal Duyarlılık	40,45	41,14	-,86	,389
Sosyal Kontrol	48,30	44,64	5,0	,000*

*p<,05

Tablo 10 incelendiğinde, kız öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutundan elde edilen puan ortalamaları 47,89, erkek öğrencilerin ise 46,35 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,13 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Duyuşsal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yine Tablo-10 incelediğinde, kız öğrencilerin duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutundan elde edilen puan ortalamaları 37,70, erkek öğrencilerin ise 39,37 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -2,02 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Duyuşsal Duyarlılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde erkekler lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır.

Kız öğrencilerin duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutundan elde edilen puan ortalamaları 42,35, erkek öğrencilerin ise 41,94 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 0,57 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Duyuşsal Duyarlılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Kız öğrencilerin sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutundan elde edilen puan ortalamaları 39,92, erkek öğrencilerin ise 40,42 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -0,60 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Sosyal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Kız öğrencilerin sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutundan elde edilen puan ortalamaları 40,45, erkek öğrencilerin ise 41,14 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -,86 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve

erkek öğrencilerin sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Kız öğrencilerin sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutundan elde edilen puan ortalamaları 48,30, erkek öğrencilerin ise 44,64 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 5,05 t değeri 0.01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır

4.1.4. 11. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?

11. Sınıf öğrencilerinin aileden, arkadaştan ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin doğum sırasına göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiştir. Bulguları elde etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ölçek sorularına verilen cevapların puan ortalaması (X), F(VARYANS) değerleri ve P anlamlılık düzeyleri Tablo-11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Algılanan Sosyal Destek Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri

	1.çocuk \bar{x}	2.çocuk \bar{x}	3.çocuk \bar{x}	4.çocuk \bar{x}	5 ve üzeri \bar{x}	F	P
Aileden algılanan sosyal destek	67,04	67,75	66,44	65,42	65,86	,65	,621
Arkadaştan algılanan sosyal destek	62,25	62,71	62,39	61,35	59,03	1,4	,21
Öğretmenden algılanan sosyal destek	54,25	54,34	56,52	53,64	63,36	,97	,42

Tablo-11 incelendiğinde 11.sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre aileden algılanan sosyal destek düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Doğum sırası değişkenine göre aileden algılanan sosyal destek düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen, 65 F

değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre aileden algılanan sosyal destek puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Yine Tablo-11 incelendiğinde 11.sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılarak elde edilen bulgular şöyledir. Doğum sırası değişkenine göre arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,45 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre arkadaştan algılanan sosyal destek puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-11'e bakıldığında 11.sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılarak elde edilen sonuçlar şöyledir. Doğum sırası değişkenine göre öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,42 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenden algılanan sosyal destek puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

4.1.5. 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Alt Boyutundan Aldıkları Puanlar Okul Türü Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?

11. Sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyut düzeylerinin okul türüne göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenecektir. Bulgular elde edilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Her okul türünün araştırmaya katılan ve ölçek yanıtları geçerli olan öğrencilerin ölçek sorularına verdikleri cevapların puan ortalaması (X), yapılan VARYANS analiz sonucu elde edilen F değerleri ve P anlamlılık düzeyleri Tablo-12'de gösterilmiştir.

Tablo 12: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Okul Türüne Göre Duyuşsal Anlatımcılık Sosyal Beceri Alt Boyutu Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri

	AÖL \bar{x}	AL \bar{x}	DL \bar{x}	FL \bar{x}	İHL \bar{x}	GSL \bar{x}	TML \bar{x}	SBL \bar{x}	F	P
Duyuşsal Anlatımcılık	47,30	47,78	47,77	48	46,8	45,5	46,3	47,7	,483	,847
Duyuşsal Duyarlılık	38,8	38,21	39,1	39,4	38,2	34,1	37,9	38,3	,90	,50
Duyuşsal Kontrol	42,3	43,1	42,2	43,6	41,4	40	41,4	43,7	1,05	,38
Sosyal Anlatımcılık	39,5	41,2	39	41,8	40,9	36,7	40,3	39	1,20	,29
Sosyal Duyarlılık	39,1	41,9	42,2	39,7	41,1	38,7	40,5	38,6	1,42	,19
Sosyal Kontrol	46,2	48,3	47,9	47,4	45	44,9	46,9	47,3	1,63	,12

Tablo-12 incelendiğinde, ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre Duyuşsal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutuna göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, okul türü değişkenine göre duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen, 48 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-12 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutuna göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, okul türü değişkenine göre duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,908 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı

bulunmamıştır. Bu sonuca göre Duyuşsal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-12 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutuna göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, okul türü değişkenine göre duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,05 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-12 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre Sosyal Anlatımcılık sosyal beceri alt boyutuna göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, okul türü değişkenine göre sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,20 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-12 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutuna göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, okul türü değişkenine göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,42 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-12 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin okul türüne göre Sosyal Kontrol sosyal beceri alt boyutuna göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, okul türü değişkenine göre sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,63 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı

bulunmamıştır. Bu sonuca göre sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

4.1.6. 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular:

11. Sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyut düzeylerinin doğum sırasına göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenecektir. Bulgular elde edilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan ve ölçek yanıtları geçerli olan öğrencilerin doğum sırasına göre puan ortalaması (\bar{X}), yapılan VARYANS analiz sonucu elde edilen F değerleri ve P anlamlılık düzeyleri Tablo-12’de gösterilmiştir.

Tablo 13: Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Duyuşsal Anlatımcılık Sosyal Beceri Alt Boyutu Toplam Puan Ortalamaları, VARYANS(F) Değerleri ve P Anlamlılık Düzeyleri

	1.çocuk \bar{X}	2.çocuk \bar{X}	3.çocuk \bar{X}	4.çocuk \bar{X}	5 ve üzeri \bar{X}	F	P	Anlamlı fark
Duyuşsal Anlatımcılık	47,1	46,1	47,7	46,9	49,4	1,9	,10	
Duyuşsal Duyarlılık	37,4	37,6	39,9	39,4	39,6	1,9	,10	
Duyuşsal Kontrol	41,9	40,8	43,5	41,6	44,1	2,6	,03	2<3 ile 5 ve üzeri
Sosyal Anlatımcılık	39,9	38,5	39,5	42,4	42,5	3	,01	2<4 ve 5
Sosyal Duyarlılık	40,4	39,3	41,2	41,5	42,8	1,8	,11	
Sosyal Kontrol	46,4	47,1	47,7	45	47,6	1	,36	

*p<,05

Tablo-13’te verilen bulgular incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu düzeyine göre ortalama

puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, doğum sırası değişkenine göre duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyut düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,92 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Yine Tablo-13 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, doğum sırası değişkenine göre duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyut düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,91 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-13 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, doğum sırası değişkenine göre duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyut düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 2,699 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) LSD testi yapılmıştır. Bu sonuca göre duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Elde edilen puan ortalamalarına bakıldığında 3 ve 5 ve üzeri doğum sırasına sahip öğrencilerde duyuşsal kontrol becerisi daha fazla gelişmiştir. Yine bu bulgulara göre 2. Sırada doğan öğrenciler daha düşük duyuşsal kontrol becerisine sahiptirler. Bu sonuca göre 3 ve 5. Çocuklar 2. Sırada doğan çocuklara kıyasla daha fazla duyuşsal kontrol becerisine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo-13 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, doğum sırası değişkenine göre sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyut Düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 3,027 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) LSD testi yapılmıştır. Elde edilen puan ortalamalarına bakıldığında 4 ve 5 ve üzeri doğum sırasına sahip öğrencilerde sosyal anlatımcılık becerisi daha fazla gelişmiştir. Yine bu bulgulara göre 2. Sırada doğan öğrenciler daha düşük sosyal anlatımcılık becerisine sahiptirler. Bu sonuca göre 4 ve 5. Çocuklar 2. Sırada doğan çocuklara kıyasla daha fazla sosyal anlayımcılık becerisine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo-13 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, doğum sırası değişkenine göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyut düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,862 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo-13 incelendiğinde ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin doğum sırasına göre sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu düzeyine göre ortalama puanları arasında bir takım farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Arada gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak bir anlam ifade edip etmediği incelendiğinde, doğum sırası değişkenine göre sosyal kontrol sosyal beceri alt boyut düzeyine göre puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,075 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre sosyal kontrol sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

4.1.7. Algılanan Sosyal Destek Düzeyi Sosyal Beceri Düzeylerini Etkileyip Etkilemediğine İlişkin Bulgular:

11. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları (aile, arkadaş, öğretmen) ile sosyal beceri düzeyi puanları (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için 'Pearson Moment Korelasyon' tekniği uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo-46'da verilmiştir.

Tablo 14: Algılanan Sosyal Destek Düzeyi Sosyal ile Beceri Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		Duyuşsal Anlatımcılık	Duyuşsal Duyarlılık	Duyuşsal Kontrol	Sosyal Anlatımcılık	Sosyal Duyarlılık	Sosyal Kontrol
Algılanan Aile desteği	r	,240*	,055	,134*	,067	,075	,171*
	p	,000	,254	,004	,151	,118	,000
Algılanan Arkadaş desteği	r	,135*	-,124*	,021	-,143*	-,066	,147*
	p	,005	,010	,650	,002	,169	,002
Algılanan Öğretmen desteği	r	,123*	-,001	,073	-,113*	-,025	,174*
	p	,010	,976	,120	,016	,599	,000

*p< .05

11. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r = ,240$, $p = 0,000$ olduğu görülüyor. $p < .01$ düzeyinde düşünüldüğünde, aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre aileden algılanan sosyal destek artıca bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini artırmaktadır.

11. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasında yapılan korelasyon analizine göre (Tablo-14), $r = ,055$ $p = 0,254$ olarak ortaya çıkmıştır. $P < 0,05$ anlamlılık düzeyine göre, aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r=,134$ ve $p=,004$ olarak ölçülmüştür. $P<,01$ anlamlılık düzeyinde ele alındığında, aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= ,067$, $p=,151$ olduğu görülüyor. $P<05$ anlamlılık düzeyine göre, aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r=,075$, $p=,118$ olduğu görülüyor. $P<05$ anlamlılık düzeyine göre, aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. Sınıf öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= ,171$, $p=,000$ olduğu görülüyor. $P<05$ anlamlılık düzeyine göre, aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. Sınıf öğrencilerinin arkadaşan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= ,135$, $p=005$ olduğu görülüyor. $P<.01$ düzeyinde düşünöldüğünde, arkadaşan algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin arkadaşan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= -,124$, $p=010$ olduğu görülüyor.

$P < .05$ düzeyinde düşünülürken, arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında negatif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin arkadaştan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r = ,021$, $p = ,650$ olduğu görülüyor. $P < .05$ düzeyinde düşünülürken, arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin arkadaştan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r = -,143$, $p = 002$ olduğu görülüyor. $P < .05$ düzeyinde düşünülürken, arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında negatif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin arkadaştan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r = -,066$, $p = ,169$ olduğu görülüyor. $P < .05$ düzeyinde düşünülürken, arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin arkadaştan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r = ,147$, $p = 002$ olduğu görülüyor. $P < .01$ düzeyinde düşünülürken, arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r = ,123$, $p = 010$ olduğu görülüyor. $P < .05$ düzeyinde düşünülürken, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyi ile

duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasında yapılan korelasyon analizine göre (Tablo-14), $r=-,001$ $p=,976$ olarak ortaya çıkmıştır. $P<05$ anlamlılık düzeyine göre, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasında yapılan korelasyon analizine göre (Tablo-14), $r=-,073$ $p=,120$ olarak ortaya çıkmıştır. $P<05$ anlamlılık düzeyine göre, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. Sınıf öğrencilerinin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= -,113^*$, $p=016$ olduğu görülüyor. $p<.05$ düzeyinde düşünüldüğünde, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında negatif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= -,025$, $p=,599$ olduğu görülüyor. $p<.05$ düzeyinde düşünüldüğünde, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

11. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu ortalama puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo-14), $r= ,174$, $p=000$ olduğu görülüyor. $P<.01$ düzeyinde düşünüldüğünde, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal

kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

4.2.TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan çeşitli 11. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek alt ölçek puanları(aile, arkadaş, öğretmen alt boyutları) ile sosyal beceri alt boyutları (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol,) arasındaki ilişki; cinsiyet, doğum sırası, okul türü değişkenlerine göre incelenmiş olup elde edilen bulgular araştırma sorularının sırasına göre tartışılmış ve yorumlanmıştır. Yapılan literatür taramasında, doğrudan sosyal destek ile sosyal beceri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma bulunmamıştır.

Araştırmanın ilk alt problemi; 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Şeklinde dir. Öğrencilerin ailelerinden algıladıkları destek okul türüne göre değişmektedir. Özellikle yüksek sınavla Seviye Belirleme Sınavı puanıyla öğrenci alan Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler Lisesi, Abdülkadir Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi, Vehbi Dinçerler Fen Lisesi ve Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi öğrencilerinin ailelerinden algıladıkları desteğin yüksek olduğu, buna karşılık sınavsız ve düşük puanla öğrenci alan okullarda aileden algılanan sosyal desteğin düşük olduğu görülüyor.

Bu bulgular araştırmacı tarafından akademik başarı ile ilişkilendirilmiştir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin aileden daha fazla destek algıladıkları sonucuna varılmıştır. Bu bulgular, bazı araştırmacıların yaptığı çalışmalarla desteklenmektedir. Yıldırım (2000), Yıldırım ve Ergene(2003), Yıldırım (2006), Yine Yıldırım, Gençtanırım, Yalçın ve Baydan, (2008), Cırık(2010), (Yıldırım İ. 2006) yaptıkları çalışmalarda, akademik başarının aileden algılanan sosyal desteği olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu sonuç, ergenlerin temel ihtiyacı olan arkadaşlığın okul türüne göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Ergenlerin temel ihtiyacı olan arkadaşlık, akademik başarı, sınavla öğrenci alan okulda olmak, akademik başarının ön planda olduğu liselerde olmak,

spor ve sanatla ilgili, meslek lisesinde bulunmaya göre farklılık göstermemektedir. Bu bulgu Yıldırım ve Ergene(2003), tarafından desteklenmiştir.

Öğretmenlerden algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Ortaya çıkan bulgular incelendiğinde okul türünde öğretmenle işbirliğini zorunlu hale getiren okullarda (Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi, Ömer Özmimar Anadolu İmam Hatip Lisesi gibi) öğrencilerin daha fazla öğretmenlerden destek algıladıkları söylenebilir. Yani öğretmenle işbirliği arttıkça öğrencinin öğretmenlerden algıladığı sosyal destek artmaktadır. Bu sonuçlar Akın ve Ceyhan (2005) tarafından da desteklenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi; Araştırmanın ikinci alt problemi 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Şeklindedir. Yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Kız ve erkek öğrencilerin Aileden algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı, kız ve erkek öğrencilerin Arkadaştan ve öğretmenlerden de algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır,

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu yorumlar yapılabilir: Elbir (2000), Ünlü H. (2001), Ustabaş (2011) aynı sonuçlara ulaşmıştır. Zaimoğlu (1991), erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla destek fazla algıladıklarını bulmuştur. Çakır (1993), Özdemir (2012) cinsiyete göre algılanan sosyal destek düzeyleri arasında bir fark bulamamıştır. Güngör (1996), Özen (1998), kızların arkadaştan, Güngör (1996) erkeklerin kızlara oranla ailelerinden daha fazla destek aldıklarını ortaya koymuştur. Erdeğer (2001), Cırık (2010) ve Köse (2009) genel olarak kızların daha fazla destek algısına sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın üçüncü alt problemi; 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından aldıkları puanlar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Şeklindedir. Elde edilen bulgular şöyledir: Duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutlarında kızlar erkeklere daha yüksek puan düzeyine sahipler. Duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutları cinsiyete göre herhangi bir farklılık göstermemektedir. Duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu puan ortalamaları ise erkek öğrenciler lehine önem değerine sahip olarak ortaya çıkmıştır. Çilingir (2006), kızların; duyuşsal anlatımcılık duyuşsal

duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrolde; erkeklerin ise, duyuşsal kontrolde daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Uçar (2010), Okul öncesi öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada sosyal beceri toplam puan ve bütün sosyal beceri alt boyut puanlarının erkeklerde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Canbay (2010) , Ünalmiş (2010) ise toplam sosyal becerileri puan ortalamalarının, Duyuşsal duyarlılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutlarında kızlarda daha yüksek puan ortalaması olduğunu, buna karşılık duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu için ise erkeklerin daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulgularını elde etmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi; Araştırmanın dördüncü alt problemi Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Şeklindedir. Elde edilen bulgulara göre, 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri doğum sırası değişkenine göre herhangi bir şekilde farklılık göstermemektedir. Bu sonuçların, literatür incelendiğinde daha önce aynı konuda yapılmış araştırmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Köse (2009), Şahin (2011), Devenci (2011), yaptıkları çalışmalarında doğum sırasının algılanan sosyal destek üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuşlardır. Ortaya çıkan sonuçlara göre, Gaziantep ilinde sosyal destek, küçük çocuğa ayrı, ortancaya ayrı ve küçüğe ayrı olarak değişmemektedir. Bu ve benzeri çalışmalar, Adler' in kardeş sırasına verdiği önem ve yüklediği anlamı algılanan sosyal destek boyutunda desteklememektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi; Araştırmanın beşinci alt problemi, Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanlar okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Şeklindedir. Elde edilen bulgulara göre, 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri okul türü değişkenine göre herhangi bir şekilde farklılık göstermemektedir. Çilingir (2006), duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutlarında fen liseleri ile düz liseler arasında bir fark olmadığını, fakat duyuşsal duyarlılık ve sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutlarında fen lisesi öğrencilerinin daha yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Güdük (2008), toplam sosyal beceri puan ortalamalarının okul türüne göre değişmediğini ortaya koymuştur.

Araştırmanın altıncı alt problemi; Araştırmanın altıncı alt problemi, Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanlar doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Şeklindedir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde sosyal beceri alt boyutları doğum sırasına göre, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak herhangi bir önem derecesine sahip değiller. Duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutundaki farklılıklar 3 ile 5 ve üzeri doğum sırasına sahip öğrencilerde daha yüksek 2. doğum sırasına sahip öğrencilerde daha düşük olarak ölçülmüştür. Sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu incelendiğinde ise 4 ile 5 ve üzeri doğum sırasına sahip öğrencilerde sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu düzeyi daha yüksek olarak ölçülmektedir. Yine sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puan ortalamaları anlamlı bir şekilde düşük ölçülmüştür. Yapılan benzeri çalışmalarda ise; Seven ve Yoldaş (2007), sosyal beceri düzeyleri öğrencilerin ailedeki doğum sırasına göre değişmediğini ortaya koymuştur. Riggio H. R. (1999), da doğum sırası ile sosyal beceriler arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur.

Araştırmanın yedinci alt problemi; Araştırmanın yedinci alt problemi, Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sosyal Beceri Düzeylerini etkilemekte midir? Şeklindedir. Yapılan korelasyon sonucunda şu bulgular elde edilmiştir:

Aileden algılanan destek artıka, öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol ve sosyal kontrol düzeyleri de artmaktadır. Bu bulgulara göre aile desteğinin bireylen sözel olmayan iletişim becerilerini(duyuşsal anlatımcılık), duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerilerini (duyuşsal kontrol) ve sosyal rol oynama, bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma (sosyal kontrol) becerilerini yordadığı söylenebilir. Aile desteğinin başkalarının sözel olmayan mesajlarını alma ve çözümleme becerileri (duyuşsal kontrol), sözel anlatımcılığı (sosyal anlatımcılık), başkalarının sözel mesajlarını çözümleme becerilerini (sosyal duyarlılık) etkilemediği görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, ailelerde çocuklara verilen kurallar, ailelerin çocuklarını bağımlılık seviyesinde kontrol etmeleri çocukların kendilerini sözel olarak anlatmalarını ve başkalarını anlamalarını yani empati kurmalarını engellemiştir denilebilir.

Arkadaştan algılanan sosyal destek artıkça, öğrencilerin; duyuşsal anlatımcılık ve sosyal anlatımcılık düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuca göre yeteri derecede arkadaştan destek aldığıını düşünen öğrencilerin, sözel olmayan iletişim becerileri (duyuşsal anlatımcılık) ile sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbiriyle sosyal iletişim kurma, iletişime katılma becerilerinin (sosyal anlatımcılık) de yüksek olması beklenir. Arkadaştan algılanan sosyal destek artıkça başkalarının duygularını sezmek, empati kurma, iddiacı, gergin, atılgan ve özgür olma özelliklerini barındıran duyuşsal duyarlılık düzeyi düşmektedir. Bu sonucun çıkmasında ergenler arası ilişkilerde teknolojinin hızla gelişmesi neticesinde duygusal, manevi paylaşımların azalması olabilir. İlişkiler dolayısıyla destekler genel itibariyle akademik başarı, sanal alem temellerine dayanmaya başladığı için bu sonuçlar elde edilmiş olabilir. Yine Arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek artıkça ergenlerde sözel anlatımcılık ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerilerinde azalma görülmektedir. Yaşamı oluşturan parametrelerin hızla değıştiğı ergen dünyasında yalnızlaşma giderek artmaktadır. Arkadaş ortamında bir arada bulunmak, akran grubunda paylaşımlarda bulunmak bireylerdeki psikolojik yalnızlaşmayı durduramamaktadır. Akademik başarının ölçüt sayıldığı ortamda öğrenciler algıladıkları sosyal destek neticesinde kendilerini sınav ve notlarla ifade etme yollarına başvurmaktadırlar.

Altunbaş (2002), Riggio, Watring & Throckmorton (1993), By Sarason, Sarason, Hacker & Basham, (1985) yaptıkları çalışmalarla yukarıdaki bulguları desteklemişlerdir.

Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi artıkça, öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol düzeyleri de artmaktadır. Bu bulgulara göre, öğretmen desteğı, öğrencilerdeki sözel olmayan iletişim becerilerini(duyuşsal anlatımcılık) ile sosyal rol oynama, bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma (sosyal kontrol) becerilerini yordadığı söylenebilir. Öğretmenden yeteri kadar destek gören öğrenciler, derslere ve ders dışı aktivitelere daha fazla katılma becerisine sahip olur. Öğretmenden algılanan sosyal destek artıkça insanların temel psikolojik ihtiyacı olan kendini ifade etme becerisine sahip öğrencilerin yetişmesi beklenir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma sonuçları genel olarak değerlendirilmesi yapılmış olup, elde edilen bulgulara göre bu alanla ilgili araştırmacı ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

11. sınıf öğrencilerinin Algılanan sosyal destek düzeyleri okul türü değişkenine göre değişmekte midir?

- Aileden algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır(Bkz: Tablo-8).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-8).
- Öğretmenden algılanan sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır(Bkz: Tablo-8).

11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- Kız ve erkek öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır(Bkz: Tablo-9).
- Kız ve erkek öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark bulunmuştur(Bkz: Tablo-9).
- Kız ve erkek öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark bulunmuştur(Bkz: Tablo-9).

11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından aldıkları puanlar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- Kız ve erkek öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır(Bkz: Tablo-10).

- Kız ve erkek öğrencilerin duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde erkekler lehine fark olduğu ortaya çıkmaktadır(Bkz: Tablo-10).

- Kız ve erkek öğrencilerin duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Bkz: Tablo-10).

- Kız ve erkek öğrencilerin sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır(Bkz: Tablo-10).

- Kız ve erkek öğrencilerin sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Bkz: Tablo-10).

- Kız ve erkek öğrencilerin sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı düzeyde kızlar lehine fark bulunmuştur(Bkz: Tablo-10).

11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri doğum sırası değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- Aileden algılanan sosyal destek puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-11).

- Arkadaştan algılanan sosyal destek puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-11).

- Öğretmenden algılanan sosyal destek puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-11).

11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanlar okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- Duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-12).

- Duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-12).

- Duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-12).

- Sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-12).

- Sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-12).

- Sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-12).

11. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından aldıkları puanlar doğum sırası değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular:

- Duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-13).

- Duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-13).

- Duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır(Bkz: Tablo-13).

- Sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır(Bkz: Tablo-13).

- Sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-13).

- Sosyal kontrol sosyal beceri alt boyut puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz: Tablo-13).

Algılanan sosyal destek düzeyi sosyal beceri düzeylerini etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular:

- Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).

- Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).

- Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).

- Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında negatif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında negatif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ile duyuşsal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal anlatımcılık sosyal beceri alt boyutu arasında negatif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).

- Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).
- Öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutu arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır(Bkz: Tablo-14).

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları ışığında, uygulayıcılara; sosyal beceriler ve sosyal destek konusunda çalışmak isteyen araştırmacılara öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Eğitimciler, sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler, öğrencilerde sosyal becerilerin geliştirilmesi için anne babaların çocuklarına nasıl destek olabileceklerine yönelik eğitim programları düzenleyebilirler.
- Gaziantep ilinde çalışan sosyal destek konusunda uzmanlar tarafından, öğrencilerde sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik öğretmenlere sosyal destek eğitim programları uygulanabilir.
- Okullarda, sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik tüm öğrencileri kapsayacak şekilde akran destek programları uygulanabilir.
- Sosyal destek ve sosyal beceriler konusunda çeşitli seminer ve sempozyumlar düzenlenebilir.
- Rehberlik programları, öğrencilerin sosyal beceri kazanmalarına yönelik yapılandırılmış çalışmalar ile yeniden düzenlenebilir.
- Sosyal beceri eğitimi programı hazırlanırken cinsiyet farklılıkları göz önüne alınmalı.
- Sosyal destek ve sosyal beceri programları hazırlanırken okul türleri de dikkate alınmalı.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırmada 11. Sınıf öğrencileri örneklem grubu olarak seçilmiştir. Benzer araştırmalar 8.9.10.12. Sınıflar için de yapılabilir.
- Araştırma farklı lise türlerinde yapılmıştır. Daha fazla lise sayısı ve öğrenci sayısı üzerinde araştırma yapılabilir.

- Anne baba tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiler farklı ergen grupları üzerinde ortaya konulabilir.

- Bağıllık türleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiler yeni araştırmalar yapılabilir.

- Aynı konu Türkiye’de çok az çalışılmış. Farklı illerde ve bölgelerde benzer araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- A.Marlowe, H. (1986). Social İntelligence: Evidence For Multidimensionality and Construct İndependence. *Journal of Educational Psychology*, 52-58.
- Akbaba, S. (2004). Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: Pegem A yayınları.
- Akın, D. ve Ceyhan, E. (2005). Resmi ve Özel Genel Lise Öğrencilerinin Ailelerinden, Arkadaşlarından ve Öğretmenlerinden Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Açısından Kendini Kabul Düzeylerinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 69-88.
- Akkök, F. (1996). İlköğretimde Sosyal Beceri Geliştirilmesi(Öğretmen El Kitabı). İstanbul: Milli eğitim Basımevi.
- Akkök, F. (2006). İlköğretimde Sosyal Beceri Geliştirilmesi Ana-Baba El Kitabı. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Akkoyun, F. (2001). Gestalt Terapi, Büyüme ve Gelişme Gücümüzün Harekete Geçişi . Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Altunbaş, G. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Kişisel Özellikleri Ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle İlişkisi. Eskişehir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arın, G. A. (1999). Sosyal Beceri Envanterinin Ergenler İçin Geçerlik Güvenirliği. Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- AshbyWills, T. & Cleary, S. D. (1996). How Are Social Support Effects Mediated? A Test With Parental Support and Adolescent Substance Use. *Journal of Personality and Social Psychology*, 937-952.
- Avcioğlu, H. (2009). Etkinliklerle Sosyla Beceri Öğretimi . Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2006). Duyuşsal Davranış Eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bakırcioğlu, R. (2002). Çocuk Ruh Sağlığı Ve Uyum Bozuklukları. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Baltacı, Ö. ve Hamarta, E. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Sosyal Destek ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 211-225.
- Barrera, M. J. & Ainlay, S. (1983). The Structure of Social Support: A Conceptual and Empirical Analysis. *J Community Psychology*., 133-143.
- Bayraktar, Ö. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri İle Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Becerren, E. (2012). Duygusal ve Sosyal Zekamız. İstanbul: Postiga Yayıncılık.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik. (İ. D. Sarıoğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- By Sarason, B. R., Sarason, I. G., Hacker, T. A., & Basham, R. B. (1985). Concomitants of Social Support: Social Skills, Physical Attractiveness, and Gender. *Journal of Personality and Social Psychology*, 469-480.
- Çakır, H. (1993). 12-22 Yaş Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Araştırması . Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions Of Social Skills Of Children And Adolescents: A Taxonomy Of Positive Behaviors. *School Psychology Review*, 264-278.
- Canbay, H. (2010). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Chu, P. S., Saucier, D. A. & Hafner, E. (2010). Meta-Analysis of the Relationships Between Social Support and Well-Being in Children and Adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology* , 624-645.
- Çiftçi, F., Eruçar, İ. O. ve Yamen, T. Ç. (2008). Eğitimde Hür Disiplin ve Akran Arabuluculuğu. Ankara: Biz Bize Basın Yayın.
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2010). Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çilingir, A. (2006). Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri Ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırması . Erzurum: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çilingir, A. (2006). Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve. Erzurum: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Cırık, İ. (2010). İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi. İstanbul: Doktora tezi.
- Cohen, S. & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 310-357.
- Corey, G. (2005). Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulama. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2003). İnsan Ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Daalen, G. v., Sandersb, K. & Willemsenc, T. M. (2005). Sources of Social Support as Predictors of Health, Psychological Well-Being and Life Satisfaction Among Dutch Male and Female Dual-Earners. *Women & Health*, 43-62.
- Dengiz, M., Hamarta, E. ve Arslan, C. (2011). Rikli Gruplar İçin Yaşam Becerilerini Geliştirme Programı. Ankara : Maya Akademi.
- Deveci, F. (2011). Ergenlerde Karar Verme Stilleri İle Algılanan Sosyal Destek Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- DiTommasoa, E., Brannen-McNulty, C., Rossb, L. & Burgessa, M. (2003). Attachment Styles, Social Skills and Loneliness in Young Adults. *Personality and Individual Differences*, 302-312.
- Elbir, N. (2000). Lise I. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Elksnin, L. K. & Elksnin, N. (1998). Teaching Social Skills to Students with Learning and Behavior Problems. *SAGE Journals*, 131-140.
- Erdeğer, N. (2001). Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ermış, B. B. (2008). Bir Sosyal Destek Kaynağı Olarak Aile. 5. Aile Şurası Aile Destek Hizmetleri Bildirileri (s. 11-19). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Esen, E. (2010). Ergenlerde İnternet Bağımlılığını Yordayan Psiko-sosyal Değişkenlerin İncelenmesi". İzmir: Yüksek Lisans Tezi.
- Geçtan, E. (2000). Psikanaliz ve Sonrası. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gökler, I. (2007). Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği Türkçe formunun uyarlama çalışması:faktör yapısı,geçerlik ve güvenirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 90-99.

- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., Klein, P. & McGinnes, E. (1997). Skill-streaming the Adolescent (A structured learning approach to teaching prosocial skills). Champagne: Research Press.
- Goleman, D. (2007). Sosyal Zeka İnsan ilişkilerinin Yeni Bilimi. (O. Ç. Deniztekin, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (1984). Assessment and Classification of Children's Social Skills: A Review of Methods and Issues. . School Psychology Review, 292-301.
- Güçray, S. (1998). “Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleri İle İlişkisi”,. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 7-16.
- Güdük, A. H. (2008). Farklı Eğitim Programlarına Devam Eden Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Davranışları İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gülay, H. & Yenibayrak, F. (2010). 5-6 Yaş Çocuklar İçin Sosyal Beceri Etkinlikleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güngör, D. (1996). Turkish University Students Relationships With Their Friends and Families: Social Support, Satisfaction and Loneliness. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gürsoy, E. C. (2010). Eegenlerde Sosyodemografik Özelliklere Ve Algılanan Sosyal Destek İle Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın İncelenmesi. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hasdemir, A. (2005). Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeyine Etkisi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Haskan, Ö. (2009). Ergenlerde Şiddet Eğilimi, Yalnızlık ve Sosyal Destek. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Helsen, M., Vollebergh, W. & Meeus, W. (2000). Social Support from Parents and Friends and Emotional Problems in Adolescence. Journal of Youth and Adolenscence, 319-335.
- Hiloğlu, S. ve Önder, F. C. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Sosyal Beceri ve Yaşam Doyumunun Rolü. Elementary Education Online, 1159-1173.
- Jin, B. & Park, N. (2012). Mobile Voice Communication and Loneliness: Cell Phone Use and the Social Skills Deficit Hypothesis. New Media & Society, 120-149.

- Kaner, S. (2003). Aile Destek Ölçeği: Faktör Yapısı, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 57-72.
- Karahan, T. F.ve Sardoğan, M. E. (2004). Psikolojik Danışma Ve Psikoterapide Kuramlar. Samsun: Deniz Kültür Yayınları.
- Karakuş, F. T. (2006). Ergenlerde Algılanan Duygusal İstismar İle Sosyal Beceri Arasındaki İlişki. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kılıççı, Y. (2000). Okulda Ruh Sağlığı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kızıldağ, S. (2009). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kodaz, A. F. (2010). İnegöl Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Köse, E. (2009). Yurtta Kalan Ve Ailesiyle Birlikte Yasayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerini İncelenmesi. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kozanoğlu, T. (2006). Utangaçlıkla Başedebilme Sosyal Beceri Eğitim Programının Ergenlerin Utangaçlık Düzeyleri Üzerinde Etkisi. Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. ve Yurdakul, D. (2004). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. İstanbul: Nbel Yayın.
- Lara, M. E., Leader, J. & Klein, D. N. (1997). The Association Between Social Support and Course of Depression: Is It Confounded With Personality? Journal of Abnormal Psychology, 478-482.
- Lewis, T. J., Sugai, G. & Colvin, G. (1998). Reducing problem behavior through a school-wide system of effective behavioral support: Investigation of a school-wide social skills training program and contextual interventions. School Psychology Review, 446-459.
- McFall, R. M. (1982). A Review and Reformulation of the Concept of Social Skills. Behavioral Assessment, 1-33.
- Mercan, Ç. S. (2007). Bilişsel- Davranışçı Yaklaşımla Bütünleştirilmiş Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyine Etkisi. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Meriç, B. (2007). Boşanmış Ailelerdeki Ergenlerin Uyum Düzeylerini Ve Sosyal Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Rehberliği Çalışmasının Sınanması. İstanbul: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Miller, M. A., Fenty, N., Scott, T. M. & Park, K. L. (2010). An Examination of Social Skills Instruction in the Context of Small-Group Reading. *Remedial and Special Education* , 371-381.
- Morganett, R. S. (2005). Yaşam Becerileri Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma uygulamaları. (S. Güçray, A. Kaya, & M. Saçkes, Çev.) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Morrison, G. M., Laughlin, J., Miguel, S. S., Smith, D. C. & Widaman, K. (1997). Sources of Support for School-Related Issues; Choices of Hispanic Adolescents Varying in Migrant Status. *Journal of Youth and Adolescence*, 233-252.
- Neziek, J. B. (2001). Causal Relationships between Perceived Social Skills and Day-To-Day Social Interaction: Extending the Sociometer Hypothesis. *Journal of Social and Personal Relationships J*, 386-403.
- Öğülmüş, S. (2006). Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öksüz, Y., Ayvalı, M., Coşkun, K., Baba, M. & İci, A. (2011). Algılanan Sosyal Destekle Akılcı olmayan Davranışlar İlişkisi. *Samsun: International Journal of Social Science*.
- Oluklu, D. (2006). İlköğretimde Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: T.C Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Özbulak, B. E. ve Serin, N. B. (2011). Okul Psikolojik Danışmanlarının Problem Çözme Ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 302-312.
- Özdemir, Ç. (2012). Algılanan Öğretmen Kabul-Reddinin Bazı Değişkenler(Güvenli Bağlanma Düzeyleri, Cinsiyet ve Sosyo-ekonomik Düzey) Açısından İncelenmesi. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özen, D. Ş. (1998). Eşler arası çatışma ve boşanmanın farklı yaş ve cinsiyetteki çocukların davranış ve uyum problemleri ile algıladıkları sosyal destek üzerindeki rolü. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özlek, S. (2003). Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerini Yordayan Bazı Değişkenler . Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Riggio, H. R. (1999). Personality and Social Skill Differences Between Adults With and Without Siblings. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 514-522.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 649-660.
- Riggio, R. E., Watring, K. P. & Throckmorton, B. (1993). Social skills, social support, and psychosocial adjustment. *Personality and Individual Differences*, 275-280.
- Robert S. Peirce, M. R., Russell, M., Cooper, M. L. & Mudar, P. (2000). A Longitudinal Model of Social Contact, Social Support, Depression, and Alcohol Use. *Health Psychology*, 28-38.
- Robertson, S. (1988). Social Support: Implications For Counselling. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 313-321.
- Şad, E. D. (2007). Akranları Tarafından Reddedilen Ve Kabul Edilen İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Özsaygı, Sosyal Beceri, Davranış Problemleri Ve Okul Başarılarının Karşılaştırılması. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şahin, G. N. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş Ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sarason, B. R., Sarason, I. G., Hacker, T. A. & Basham, R. B. (1985). Concomitants of social support: Social skills, physical attractiveness, and gender. *Journal of Personality and Social Psychology*, 469-480.
- Saygın, Y. ve Arslan, C. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı Ve Öznel İyi Oluş Düzeyleri Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 207-222.
- Segrin, C. & Flora, J. (2010). Poor Social Skills are a Vulnerability Factor in the Development of Psychosocial Problems. *Human Communication Research*, 484-514.
- Segrina, C. & Taylor, M. (2007). Positive Interpersonal Relationships Mediate the Association Between Social Skills and Psychological Well-being. *Personality and Individual Differences*, 637-646.
- Segrina, C., Hanzala, A., Donnersteina, C., Taylorb, M. & Domschkea, T. J. (2007). Social Skills, Psychological Well-being and the Mediating Role of Perceived Stress. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 321-329.

- Şentürk, S. S. (2010). Liseli Ergenlerin Yalnızlık Algısının Sosyal Beceri, Benlik Saygısı Ve Kişilik Özellikleri Bağlamında Değerlendirilmesi. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Seven, S. ve Yoldaş, C. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1-18.
- Shapiro, L. E. (2010). Yetiştirmek, Yüksek EQ'lu Bir Çocuk. (Ü. Kartal, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Sherman, A. M., Skrzypek, A., Bell, R., Tatum, C. & Paskett, E. D. (2011). The Contribution of Social Support and Social Strain to Depressive Symptoms in African American, Native American, and European American women. *Journal of Social and Personal Relationships* , 1104-1129.
- Sümer, E. T. (2008). İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Sosyal Kaygıları İle Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tercanlı, N. (2011). Hemşirelerin Algıladıkları Sosyal Destek İle Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişki. Erzurum: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Thoits, P. A. (2011). Mechanisms Linking Social Ties and Support to Physical and Mental Health. *Journal of Health and Social Behavior* , 145-161 .
- Türkmen, M. (2012). Öznel İyi Oluşun Yapısı ve Anababa Tutumları, Özsaygı Ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 41-73.
- Uçar, N. Y. (2010). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyal Becerilerini Etkileyen Faktörler. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ulaş, Ö. (2011). Lise Öğrencilerinde Mesleki Olgunluğun Yordayıcıları. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ünalmiş, M. (2010). Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Zorba/Kurban Davranışları İle Sosyal Beceri ve Şiddete Yönelik Tutumları. Tokat: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ünalmiş, M. (2010). Lise 1.Sınıf Öğrencilerinin Zorba/Kurban Davranışları İle Sosyal Beceri Ve Şiddete Yönelik Tutumları. Tokat: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ünlü, H. (2001). Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin ve ego kimlik statülerinin sosyo ekonomik düzey ve cinsiyete göre incelenmesi . Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Ünlü, M. (2010). Akılcı Duygulanımcı Davranış Terapi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın, İlköğretim İkinci Kademedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi. Afyonkarahisar: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ustabaş, S. (2011). İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin; Saldırganlık Düzeyleri İle Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi . Ankara : Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri. Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Wang, M.-T. & Eccles, J. S. (2012). Social Support Matters: Longitudinal Effects of Social Support on Three Dimensions of School Engagement From Middle to High School. *Child Development*, 877–895.
- Whirter, J. M. & Acar, N. V. (2005). Çocukla İletişim. İstanbul: Milli Bakanlığı Yayınları.
- Wu, C.-y., Lo, Y.-y., Feng, H. & Lo, Y. (2010). Social Skills Training for Taiwanese Students at Risk for Emotional and Behavioral Disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 162-177.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2009). Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeğinin Türkiye'deki Geçerli Güvenirlik Çalışması . Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 41-51.
- Yavuzer, H. (2002). Çocuk Psikoloji. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). Yaygın Ana-Baba Tutumları. K. Aydın, A. Baltaş, Z. Baltaş, Ü. Dvaslıgil, A. Oktay, Ü. Korkmazlar, et al. içinde, Ana-Baba Okulu (s. 115-130). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği ve Geçerliliği. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 81-87.
- Yıldırım, İ. (1998). Akademik Başarı Düzeyi Düzeyleri Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeyleri . Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 33-38.
- Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek. Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, 241-250.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 258-267.
- Yıldırım, İ. (2010). Anne Baba Desteği Ve Başarı. Ankara : Anı Yayıncılık.

- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar Ve Sosyal Destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 224-234.
- Yıldırım, İ., Gençtanırım, D., Yalçın, İ. ve Baydan, Y. (2008). Sınav Kaygısının Yordayıcıları Olarak Akademik Başarı, Mükemmeliyrtçilik Ve Sosyal Destek . Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisi, 287-296.
- Yıldırım, M. (2006). Sosyal Beceri Eğitiminin Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi . Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yörükoğlu, A. (1997). Aile ve Çocuk. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları. Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi, 39-48.
- Yüksel, G. (2004). Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı. Ankara: Asil yayın.
- Zaimoğlu, S. (1991). Adolesanlarda Toplumsal Destek Algısı . Antalya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

EKLER

EK A. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,
Bilimsel bir araştırma yapmak amacıyla size bazı sorular sormaktayım. Soruları içtenlikle cevaplamanızı rica ediyorum. Yanıtlarınız tamamen gizli kalacak ve yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Aşağıda yer alan soruları dikkatlice okuyunuz. Bu sorulara uygun parantezlere çarpı işareti koyarak yanıt veriniz. Teşekkür ederim

Ömer AÇIKGÖZ
PSİKOLOJİK DANIŞMAN

OKULUNUZUN ADI:

CİNSİYETİNİZ:

Kız () Erkek ()

KAÇ KARDEŞSİNİZ:

1() 2() 3() 4() 5 ve üzeri ()

KAÇINCI ÇOCUKSUNUZ:

1() 2() 3() 4() 5 ve üzeri ()

ANNE EĞİTİM DURUMU:

Okur-yazar değil() İlkokul() Ortaokul() Lise() Yüksek öğrenim()

BABANIN EĞİTİM DURUMU:

Okur-yazar değil() İlkokul() Ortaokul() Lise() Yüksek öğrenim()

SİZE GÖRE EKONOMİK DURUMUNUZ:

Düşük () orta() yüksek()

ANNE- BABA DURUMU:

İkisi yaşıyor ve birlikte ()

İkisi yaşıyor fakat ayrılır ()

İkisi vefat etmiş ()

Baba sağ anne vefat ()

Anne sağ Baba vefat ()

Anne öz Baba üvey ()

Baba öz Anne üvey ()

EK-2: Sosyal Beceri Envanteri

AÇIKLAMA

1. Bu envanter sizin, sosyal beceri düzeylerinizin belirlenmesi amacıyla verilmektedir. Envanterde 90 madde ve bu maddelerin karşısında bulunan maddeleri size uygun olup olmama derecesine göre maddelerinden birisini işaretleyiniz.

2. Dolduracağınız bu anket sadece araştırma amacı ile uygulanıyor olup, tamamen gizli tutulacaktır. Katkılarınız için teşekkürler.

		Tamamen benim gibi (1)	Oldukça benim gibi (2)	Benim gibi (3)	Biraz benim gibi (4)	Hiç benim gibi değil (5)
1	Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.	1	2	3	4	5
2	İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
3	Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar.	1	2	3	4	5
4	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
5	Başkaları tarafından eleştirilmek ve azarlanmak beni pek rahatsız etmez.	1	2	3	4	5
6	Genç-yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissedirim.	1	2	3	4	5
7	Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.	1	2	3	4	5
8	Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.	1	2	3	4	5
9	Komik bir hikâye anlattığımda ya da şaka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam.	1	2	3	4	5
10	İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.	1	2	3	4	5
11	Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.	1	2	3	4	5
12	Bir grup arkadaşıyla birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum.	1	2	3	4	5
13	Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz etme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5
14	Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğunda bunu hemen fark ederim.	1	2	3	4	5
15	İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden hemen anlarlar.	1	2	3	4	5
16	Sosyal olmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
17	Politik bir tartışmada, tartışan kişileri gözlemek ve görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
18	Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.	1	2	3	4	5
19	Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.	1	2	3	4	5
20	İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
21	Duygularımı kontrol etmekte çok başarılıyım.	1	2	3	4	5
22	Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim.	1	2	3	4	5
23	Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim.	1	2	3	4	5
24	Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta çok başarılı değilim.	1	2	3	4	5
25	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
26	Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.	1	2	3	4	5
27	Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.	1	2	3	4	5
28	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.	1	2	3	4	5
29	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.	1	2	3	4	5
30	Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.	1	2	3	4	5
31	Sık sık yüksek sesle gülerim.	1	2	3	4	5

32	Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.	1	2	3	4	5
33	Arkadaşlarım beni güldürmeye ve gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim.	1	2	3	4	5
34	Kendimi yabancılara tanıtırken ilk adımı genellikle ben atarım.	1	2	3	4	5
35	Bazen başkalarının bana söylediklerini çok kişisel olarak alıyorum	1	2	3	4	5
36	Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmekte güçlük çekiyorum.	1	2	3	4	5
37	Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum.	1	2	3	4	5
38	Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.	1	2	3	4	5
39	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.	1	2	3	4	5
40	Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım.	1	2	3	4	5
41	Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için fazla önem taşımaz.	1	2	3	4	5
42	Grup tartışmalarını yönetmekte genellikle çok başarılıyım.	1	2	3	4	5
43	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.	1	2	3	4	5
44	Hayatımdaki en büyük zevklerden biri diğer insanlarla birlikte olmaktır.	1	2	3	4	5
45	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.	1	2	3	4	5
46	Bir hikaye anlatırken genellikle konunun anlaşılması için pek çok el kol hareketi yaparım.	1	2	3	4	5
47	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.	1	2	3	4	5
48	Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
49	Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm	1	2	3	4	5
50	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit ederim.	1	2	3	4	5
51	Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi grupta adapte ederim.	1	2	3	4	5
52	Tartışmalarda konuşmaların büyük kısmını ben üstlenirim.	1	2	3	4	5
53	Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.	1	2	3	4	5
54	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim.	1	2	3	4	5
55	Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.	1	2	3	4	5
56	Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.	1	2	3	4	5
57	Sinirli olduğum zaman bu durumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.	1	2	3	4	5
58	Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
59	Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.	1	2	3	4	5
60	Bir çok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
61	Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.	1	2	3	4	5
62	Üzüntülü filmlerden bazen ağlarım.	1	2	3	4	5
63	Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.	1	2	3	4	5
64	Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.	1	2	3	4	5
65	Eleştiriye karşı çok duyarlıyım.	1	2	3	4	5
66	Farklı özgeçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.	1	2	3	4	5
67	İlgi odağı olmaktan nefret ederim.	1	2	3	4	5
68	Üzüntülü bir insanı, rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.	1	2	3	4	5
69	Güçlü bir duygumu pek saklayamam.	1	2	3	4	5
70	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
71	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.	1	2	3	4	5
72	Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söyleyebilirim.	1	2	3	4	5
73	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.	1	2	3	4	5
74	Başka insanları seyretmek için saatler harcarım	1	2	3	4	5
75	Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.	1	2	3	4	5

76	Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir	1	2	3	4	5
77	Eğer bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.	1	2	3	4	5
78	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.	1	2	3	4	5
79	Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler	1	2	3	4	5
80	Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.	1	2	3	4	5
81	Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.	1	2	3	4	5
82	Arkadaşların bir araya geldiği toplantılarda toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.	1	2	3	4	5
83	Başkalarının üzerimde bıraktığı etki ile genellikle meşgul olurum.	1	2	3	4	5
84	Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.	1	2	3	4	5
85	Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırمام.	1	2	3	4	5
86	Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman sakinleştirmem için beni ararlar.	1	2	3	4	5
87	Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim	1	2	3	4	5
88	Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.	1	2	3	4	5
89	Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum.	1	2	3	4	5
90	Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim	1	2	3	4	5

EK-3: Algılanan Sosyal Destek Anketi

Değerli öğrenci, aşağıdaki anket öğrencilerin aile, arkadaş ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anketin uygulanması sonucunda elde edilecek olan bilgiler araştırma amacı dışında kullanılmayacağı için ve sonuçları üzerinde durulduğu için ankete isimlerinizi yazmayınız.

Bu anketteki bütün soruları aşağıdaki değerlendirmeye göre cevaplandırınız. Lütfen her soruya cevap veriniz. Aynı soruyu “Aile, arkadaş ve öğretmen” için ayrı ayrı işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

- (1) Hiç uygun değil
- (2) Kısmen uygun
- (3) Oldukça uygun

DURUM CÜMLELERİ:

		AİLE	ARKADAŞ	ÖĞRETMEN
1	Her zaman desteğini arkamda hissederim	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
2	Sorunlarımı görüş ve isteklerime göre çözmeme engeller.	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
3	Bir haksızlığa uğradığımda beni desteklemez	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
4	Bana değer verdiğiğine inanırım	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
5	Duygu, düşünce ve inançlarımı açıklayamam	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
6	Kararlarımı verirken görüşlerinden yararlanırım	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
7	Beni genelde acımasızca suçlar	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
8	Yardım almaya değmez	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
9	İyi ve kötü şeyler yaşadığımı hemen fark eder	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
10	Kendimi yakın hissederim	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
11	Beni anlamaz	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
12	Bana karşı genelde itici ve reddedicidir	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
13	Başarısız olursam gözünde değerim düşer	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
14	İyi veya kötü günlerimde benimle olur	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
15	Geleceğime ilişkin planlarımda bana destek olmaktadır	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
16	Beden ve ruh sağlığımı koruyabilmeme destekler	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
17	İyi ve kötü yönlerimle beni sever	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
18	Başarılı olmam için yeterince destek olur	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
19	Sıkıntılarımı rahatlıkla paylaşıyorum	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
20	Her yönden gelişmemi destekler	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
21	Sosyal etkinliklere katılmamı teşvik eder	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
22	Gelecekte de bana destek sağlayacağına inanırım	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
23	Tutum ve yaklaşımından şikâyetçiyim	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
24	Güvenirim	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
25	Başarılarımı yeterince takdir etmez.	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)
26	Birlikte olmak bende huzursuzluk yaratır	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)

EK B. RESMİ YAZIŞMALAR

T.C.
GAZİANTEP
VALİLİĞİ İl Milli
Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.09-605.01/ **41841*21122012**
Konu : Araştırma İzin Talebi


VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 22/11/2012 tarih ve B 08 06 YÖK 2.GA.E.43.0.00.00/300-25 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ömer AÇIKGÖZ'ün "Ortaöğretim 11.Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerindeki ekte isimleri yazılı bulunan Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerine anket uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerindeki ekte isimleri yazılı bulunan Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerine anket uygulanması, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28.02.2007 tarih ve 311/1084 sayılı Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 5.maddesinin (o) bendi uyarınca; Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere İlgili Yönergeye göre Müdürlüğümüz Ar-Ge Bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüze uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.


Fikret ATAK
Milli Eğitim Müdür V.

MOLUR
.../12/2012

EMİR

Cemalettfaa)ZI

Vali a. Vali Yardımcısı

Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
Şube Mfdürü Hamdı ATAYETER-Strateji Geliştirme Şefi M.KÖK
(0342) 231 10 58 - 4299 Fax: (0342) 232 24 10

gaziamepmem@ttieb.gov.tr

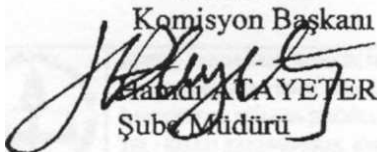

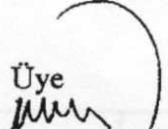
<http://gaziantep.meb.Eov.tr> - www.gaziantep-meb.gov.tr



	T.C. GAZİANTEP VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
	ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU
	ARAŞTIRMA SAHİBİNİN
Adı Soyadı Kurumu / [Üniversitesi]	Ömer AÇIKGÖZ Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gaziantep Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki lise öğrencileri.
Araştırmanın konusu	Ortaöğretim ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/proje/öde v/tez önerisi Veri	Var
toplama araçları	Anket 4 sayfa
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Bu araştırma, 2012/13 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Genelgesi" kapsamında değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve çalışmanın, Gaziantep ili genelindeki Gaziantep Şehitkamil ve Şahinbey İlçelerindeki lise öğrencilerine yapılması uygun görülmüştür.	
Araştırmacı, yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Müdürlüğümüze araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder.	

Komisyon kararı Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

<p>20/12/2012 Komisyon Başkanı  Mustafa AYDIN Şube Müdürü</p>	<p>Üye  Ercan KARATEKE Öğretmen</p>	<p>Üye  İbrahim GÜNEŞ Öğretmen</p>
--	---	---

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, 1981 Gaziantep/Araban'da doğdu. İlkokulu Erenbağ Köyü İlkokulu, orta öğrenimini ise Gaziantep Ömer Özmimar İmam Hatip Lisesinde tamamladı. Araştırmacı, 2005 yılında Atatürk Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden mezun oldu. Halen Gaziantep'te Abdulkadir Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesinde çalışmaya devam etmektedir. Araştırmacı evli ve üç çocuk babasıdır.

VITAE

The researcher was born in Araban, Gaziantep in 1981. He finished primary education in Erenbağ primary school and he graduated from Gaziantep Ömer Özmimar İmam Hatip high school. The researcher graduated at psychological counseling and guidance in Atatürk university in 2005. He still continues to work in Gaziantep Abdulkadir Konukoğlu Anatolian Teachers High School. The researcher is married and has three children.