



T.C.

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ İLE
EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

EMEL ŞENOL

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

KAHRAMANMARAŞ 2015

T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ İLE
EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

EMEL ŞENOL

DANIŞMAN

YRD.DOÇ.DR. ÜNAL TÜRKÇAPAR

Jüri Üyesi

Yrd.Doç.Dr. Tamer KARADEMİR

Jüri Üyesi

Doç.Dr. Hakkı ULUCAN

KAHRAMANMARAŞ 2015

KABUL VE ONAY

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü öğrencisi EMEL ŞENOL tarafından hazırlanan “ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi ” adlı bu tez, jürimiz tarafından 07 / 08 / 2015 tarihinde oy birliği / oy çokluğu ile Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Ünal TÜRKÇAPAR (DANIŞMAN)

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / KSÜ

Yrd. Doç. Dr. Tamer KARADEMİR (ÜYE)

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / KSÜ

Doç. Dr. Hakkı ULUCAN (ÜYE)

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / ERÜ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Mehmet BOŞNAK

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada orijinal olmayan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Emel ŞENOL

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile eğitim fakóltesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi amaçlamıştır.

Bireylerin yetiştirilmesinde önemli sorumluluklar üstlenen öğretmenlik mesleği, profesyonellik isteyen bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin etkin ve başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için mesleğin gerektirdiği donanımlara sahip olmak gerekir.

Sosyal becerin eksikliğinin insan yaşamındaki önemi göz ardı edilemez. Bireylerin bu önemli unsurdan yoksun olması, hayatta her alanda başarısız, mutsuz ve yalnız hissetmesine sebep olmaktadır. Dolayısı ile bu durum bireyin çevresindeki insanları da etkilemektedir.

Bireylerin toplum içerisinde uyum içinde yaşamını devam ettirebilmesi için bir takım becerilere sahip olması gerekir. Bu becerilere kısaca “ “Sosyal Beceri” denilmektedir.

Bireylere bu becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi şüphesiz en iyi şekilde eğitimle sağlanmaktadır. Çağdaş eğitimin de amacı her yönüyle güçlü ve gelişmiş, sosyal açıdan uyumlu, kendisiyle ve çevresiyle barışık, sağlıklı kişiler yetiştirmektir. Bireylerin sosyal beceri sergilemeleri sağlıklı kişilik yapısının oluşumu için önem arz etmektedir. Bu durum özellikle de eğitimcilerin üzerine düşen sorumlulukları artırmaktadır. Eğitimcilerin yetiştirdiği nesillerin gelecek yıllarda ortaya koyacakları yetkinlikler kişilerarası sosyal iletişimlerde önemli katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın her aşamasında bana rehberlik eden ve yapıcı eleştirileri ile araştırmama olumlu katkılarda bulunan tez danışmanım hocam Sayın Yrd.Doç.Dr. Ünal TÜRKÇAPAR’ a, araştırmanın veri analiz kısmında bana yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Tamer KARADEMİR’e, araştırma boyunca yardım ve desteklerini esirgemeyen pek değerli dostlarım, Arş. Gör. İhsan KUYULU ve Fatih BÜYÜKÇAPAR’a ve her zaman yanımda bulunan ve dualarını eksik etmeyen sevgili annem Altun HAMARAT’a teşekkürlerimi sunarım.

Emeği geçen herkese teşekkürler.

07.08.2015

Emel şENOL

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ İLE EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF
ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emel ŞENOL

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi belirlemektir. Bu çerçevede örnekleme yer alan öğrencilere araştırmanın amaçlarına yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış “Kişisel Bilgi Formu” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. Sosyal Beceri Envanteri "Social Skills Inventory-SSI" 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında revize edilerek bugünkü şeklini almıştır. Sosyal Beceri Envanteri Yüksel tarafından 1997 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla küçük çapta hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama (self-report) türünden bir ölçme aracıdır. Sosyal Beceri Envanterinin tamamı 90 maddeden ve her bir alt ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Envanterdeki maddelere beşli likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır.

Araştırmanın 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Ahi Evran üniversitesi, Erciyes üniversitesi, Gaziosmanpaşa üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam üniversitesi ve Gaziantep üniversitesi Beden eğitimi ve spor yüksekokulu ile sınıf öğretmenliği bölümlerinde eğitim-öğretim gören toplam 1005 öğretmen aday öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde, 1.- 2.- 3. ve 4. sınıflarda eğitim- öğretim 25’er kişi olmak üzere beden eğitimi öğrencileri 505, sınıf öğretmenliği öğrencileri 500 olmak üzere toplam 1005 öğretmen aday oluşturmaktadır.

Araştırma grubundan elde edilen veriler istatistiksel paket program yardımı ile analiz edilmiştir. Demografik bilgilerin sayısal değerlendirilmesinde frekans ve yüzdeler hesaplamalar yapılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce normallik dağılımlarına Kolmogorov- Simirnov testi ile bakılmış ve dağılımların normal olduğu gözlemlenmiştir. Bu yüzden ikili karşılaştırmalar parametrik test grubunda yer alan independent sample (t-test), çoklu karşılaştırmalar tek yönlü varyans analizi ANOVA testi ile analiz yapılmıştır. Bağımlı değişkene bağlı alt boyutlar arasındaki ilişkinin sınanmasında Pearson Correlations testi

kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık derecesi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir. Elde edilen sonuçlar çalışmaya katılanların anne eğitim, baba eğitim, anne mesleği, baba mesleği ve aile gelir düzeyi değişkenleri alt boyutlarında fark bulunmazken öğrenim görülen program, sınıf düzeyi, cinsiyet, barınılan yer ve yaş değişkeni alt boyutlarında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Öğretmen, Eğitim, Sosyal Beceri, Beceri

Sayfa adedi: 77

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ünal TÜRKÇAPAR

**EXAMINATION OF SOCIAL SKILL LEVELS OF STUDENTS STUDYING AT
PHYSICAL EDUCATION AND SPORT TEACHER PROGRAM AND EDUCATION
FACULTY CLASS TEACHER PROGRAM**

Master Thesis

Emel ŞENOL

ABSTRACT

The purpose of this study is to Examine the social skill levels of students studying at Physical Education and Sport teacher program and ducation Faculty class teacher program. Inthiscontext, in the sample prepared by the researcher for the purpose of research students "Personal Information Form" 'Social Skills Scale' was applied. Social Skills Inventory "Social Skills Inventory-SS" has been developed by Riggio tookits present form in 1986 and revised in 1989.Social Skills Inventory was adapted in 1997 by the Turkish Yuksel. Social Skills Inventory prepared on a small scaletto measure 90-item self-definition of basic social skills (self-report) is a type of measure menttool. Article 90 of the Social Skills Inventory and allsub-scale consists of 15 item seach. The substance in the inventoryprepared a five-point Likert-type answerkey.

Research in 2014-2015 in Education Ahi University, Erciyes University, Maltepe University, Kahramanmaras Sutcu Imam Universityand Gaziantep University physical education and sport in schools with classroom teaching part education who have a total of 1005 teachers of students. Thesample of the study of physical education and sports teacher and teacher in chapter 1.- 2.- 3rd and 4th grades academic 25 people, including physical education students in 505, is a total of 1005 teachers, including 500 class room teachers, students .

Data obtained from the study group were analyzed by using statistical soft ware. Demographic information of the numerica levaluation of the frequency and percentagecal culationsaremade. Before analyzing the data distributionnormality it was analyzed by Kolmogorov-Smirnov test and it was observed that thedistribution is normal. Sopairwise comparisons parametric independent sample test grouplocated in (t-test), multiple compari sonsaremadeone-way analysis of variance analysiswith ANOVA test. In an examination of there lationship between the dependent variables with Pearsoncorrelations subscale test. The degree of statistical significance was taken as $p < 0.05$. There sultsobtained from study

participants maternal education, parental education, maternal occupation, father's profession and family income level variables mater There was nodifference in the dimensions program, grade level, gender, in hospitable place and theage variable was concluded that there was significant difference in the dimensions.

Keywords:Physical Education, Teacher Education, Social Skills, Skills

Page Number: 77

Supervisor: Assistant Professor Doctor Ünal TÜRKÇAPAR

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	1
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	I
ÖZET	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	VI
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	VIII
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar	4
2. GENEL BİLGİLER.....	5
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	5
2.1.1. Eğitimin tanımı.....	5
2.1.2. Öğretmen ve öğretmenin önemi	7
2.1.3. Sınıf öğretmeni	10
2.1.4. Öğretmenlik mesleği.....	12
2.1.5. Beden eğitimi.....	15
2.1.5.1. Beden eğitiminin tarihi gelişimi	17
2.1.5.2. Beden eğitiminin önemi	19
2.1.5.2.1. Beden eğitiminin sağlık açısından önemi.....	19
2.1.5.2.2. Beden eğitiminin estetik yönden önemi	19
2.1.5.2.3. Beden eğitiminin felsefi ve pedagojik yönden önemi.....	20
2.1.6. Spor kavramı	20
2.1.6.1. Sporun dünya tarihindeki yeri ve gelişimi	21
2.1.7. Beceri kavramı.....	22
2.1.8. Becerilerin kazanılması.....	23
2.1.9. Sosyal beceri kavramı	23
2.1.9.1. Sosyal beceri.....	24

2.1.9.2. Sosyal beceri modelleri.....	29
2.1.9.3. Sosyal becerinin sınıflandırılması.....	29
2.1.9.4. Sosyal beceri eksikliği.....	32
2.1.9.5. Sosyal beceri ve spor.....	33
3.GEREÇ VE YÖNTEMLER.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Verilerin Toplanması.....	36
3.4. Veri Toplama Araçları	37
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	38
4. BULGULAR.....	39
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	53
6. KAYNAKLAR.....	58
7. TABLOLAR DİZİNİ.....	69
8. EKLER DİZİNİ.....	71
9.EKLER.....	72
10. ÖZGEÇMİŞ	77

SİMGELER VE KISALTMALAR

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

Akt:Aktaran

Ark:Arkadaşları

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N:Kişi Sayısı

SED:Sosyo Ekonomik Düzey

SS:Standart Sapma

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları verilmekte ve kısaltmaların açık yazılışları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar, sosyal birer varlık olduğu için diğer insanlarla birlikte yaşama eğilimindedirler. Bir arada yaşamının gereği olarak birbirleriyle etkileşim kurmak ve topluma uyum sağlamak durumundadırlar. Topluma sağlıklı bir uyum yapabilmek için bireylerin birbirlerine duygularını, düşüncelerini, isteklerini iletebilmeleri önemlidir. Bazı bireyler için duygu düşünce ve isteklerini ifade etmek, sosyal ilişkiler başlatmak ve sürdürmek kolay olurken, bazı bireyler için başarılı sosyal ilişkiler kurmak ve devam ettirmede güçlükler olabilmektedir (1).

Kişinin diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için birtakım beceriler gereklidir. İnsanlar, sosyal beceriler olarak tanımlanan bu becerileri sayesinde birbirleriyle etkileşim kurarlar. Bu yüzden sosyal beceriler toplumsal bir varlık olan insanın en önemli becerilerindedir. İnsanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen, insanların sosyal becerileri sayesinde işler. Toplumsal düzeni korumanın yanı sıra insanların ruh sağlığı onların diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlıdır. Bu nedenle sosyal beceriler bireyin ruh sağlığı açısından önemlidir. Sosyal beceriler başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Bu davranışları göstererek kişi, kişiler arası durumlarda çevrelerinden pekiştirme elde ederler veya hali hazırda pekiştirmeleri sürdürürler. Sosyal beceriler; kişiler arası bir nitelik taşır, iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilmektedir (2).

Sosyal beceri yoksunluğu günümüzde gençlerin büyük bir kısmının kişiler arası ilişki kurabilmeye yönelik yetersizliğinin hazırlayıcısıdır (3). Formal eğitimde sosyal becerilerin gelişimsel bir süreç olduğu kabul edilmekte ve bunların geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Bu beceriler birçok ergenin kendi yaş grubu ve yetişkinlerle ilişkilerinde yaşanan bir durum

olmamakta aynı zamanda öğrenme ortamına sağlayacakları yararlar üzerindeki önemi de vurgulamaktadır.

Bu bilgilerden yola çıkılarak üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğretmen adayı öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüş ve bu konunun araştırılmasının yerinde olacağı kararlaştırılmıştır. Bu araştırma, öğretmen adaylarının sosyal beceri ve bu becerileri etkileyen faktörleri saptamayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesidir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, mezun olduğu ortaöğretim programı, öğrenim gördüğü program, öğrenim gördüğü sınıf, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği, aile aylık gelir durumu, ailenin yaşadığı yerleşim birimi, öğrenim görürken kaldığı yer) nedir?
2. Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeyi nedir?
3. Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeyleri, okuduğu üniversite, okuduğu bölüm, okuduğu sınıf, cinsiyet, yaş, öğrenim görürken barındığımız yer, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği ve ailenizin aylık gelir durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumumuzda yaşanan sıkıntıların nedenlerinin bir kısmının sağlıksız insan ilişkilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sosyal beceriye sahip olmaları ve öğrencilerine bunu öğretmeleri üzerinde önemle durulması gereken bir husus olarak düşünülmektedir. Öğretmen adayı üniversite öğrencileri üzerinde sosyal beceri düzeylerinin ortaya konulması hedeflenen araştırmada örneklem alanı olarak seçilen grubun öğretmen adayı olmaları sosyal beceri düzeylerinin araştırılması gerekliliğini bir kez daha artırmaktadır.

Sosyal beceriler, yaşamın her aşamasında başvurulan ve ihtiyaç duyulan, hayatı kolaylaştıran becerilerdir. Sosyal beceriler ile bireyler arası etkileşim artabilir. Başkalarını selamlama, soru sorma, başkalarına yardım etme bireyler arası etkileşimi artırabilir. Sosyal beceriler hoş olmayan durumlarla; istekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla ilgili sorunlarda yardımcı olabilir. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar.

Araştırmada elde edilecek bulguların;

1. Öğretmen adaylarının çeşitli sosyo-demografik özelliklere göre sosyal becerilerinde anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koyacağı,
2. Yeni araştırmalara ön fikir oluşturabileceği,
3. Öğretmen adaylarının sosyal becerilerine yol göstereceği,
4. Öğretmen adaylarının sosyal becerilerinde yaşanan sorunların belirlenmesine ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. ‘Sosyal beceri’ ölçeği, öğretmen adaylarının sosyal becerilerini belirlemede güvenli ve geçerlidir.
2. Örneklem evreni temsil niteliğine sahiptir.
3. Öğretmen adayları veri toplama araçlarına içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki hususlarla sınırlıdır:

1. Öğretmenlerin adaylarının sosyal becerilerinin incelenmesi konusuyla,
2. Araştırma 2014–2015 Öğretim yılıyla,
3. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Ahi Evran üniversitesi, Gaziantep üniversitesi, Gaziosmanpaşa üniversitesi ve Erciyes üniversitesinde öğrenim görmekte olan sınıf

öğretmenliği ile beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğretmenlik bölümü öğretmen adayı öğrencileriyle,

4. Ayrıca araştırma “Öğretmen Adaylarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi” ölçeğinin ölçtüğü durumlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen adayı: MEB (4) öğretmen adayını, öğretmenlik programlarına devam eden, öğretmeni olacağı öğretim düzeyi ve alanında, okul ortamında, öğretmenlik uygulaması yapan yükseköğretim kurumu öğrencisi olarak tanımlamaktadır.

Sosyal Beceri: Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini önleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişen, hem belirli gözlenebilir, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlardır.

Beceri: Bireyin bedensel ve düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesine beceri denir (5). Buna yakın bir tanım da Öncül (6) tarafından, “bireyin kolaylıkla ve kusursuz olarak yapmayı öğrendiği her şey” biçiminde yapılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde sırasıyla eğitim, öğretmen ve öğretmenin önemi, sınıf öğretmeni, öğretmenlik mesleği ve beden eğitimi konularında bilgi verilmektedir.

2.1.1. Eğitimin tanımı

Bireyin yaşamını dengeli bir biçimde sürdürülebilmesi için yaşadığı toplumun yapıcı davranış örüntüleriyle donanmış olması gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan araç ise eğitimidir (7). Eğitim sözcüğünün bugüne kadar çok farklı tanımları yapılmıştır. Tüm bu tanımların ortak yönü eğitimin davranış değiştirme, davranış oluşturma amaçlı etkinlikler olmasıdır. Eğitimin temel işlevi bireylere toplumca istenen özellikleri kazandırmaktır. Bu işlev, eğitim sistemi içinde yer alan eğitim kurumlarında düzenlenen öğretme-öğrenme etkinlikleriyle öğrencilere kazandırılmaya çalışılır (8).

Eğitim, bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (9). Bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan (10); bilgi, inanç ve becerileri öğrenme, öğretme ve geliştirmeyi içeren sosyal bir bilimdir (11).

Eğitim, kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki etkinliklerin bütünüdür (12). Eğitim, toplumların geleceklerine yön verir. Toplumun yapı taşı olan eğitim, bireylerin yetiştirilmesinde, sistemli bir şekilde yapılanarak uzun bir zaman dilimini kapsar. Bu bağlamda gerçekleşmesi gereken amaçlar dâhilinde, hedefine ulaşmaya çalışır. Özellikle bireyleri toplumla uyumlu hale getirmek ve toplumun gereksinim duyduğu niteliklerde insan gücü yetiştirmek eğitimin temel amacıdır (13). Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için eğitim sisteminin işlerliği önemlidir. Bu yüzden eğitim sisteminin sağlıklı çalışabilmesi için, eğitim süreci ile ilgili etkenler sürekli etkileşimde ve belirli bir hedefe doğru uyum içerisinde olmalıdır (14). Eğitim sisteminin başarısı da, bu sistemi işletecek öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine endekslidir (15). Eğitim sisteminin de en önemli unsuru ise

öğretmendir. Çünkü eğitim sistemini diğer ögelere göre en çok etkileyen öge olarak belirtilmektedir (16).

Öğretmenlik mesleğinin görev ortamı, okul ve sınıf ortamındaki öğrencilerle sınırlı değildir. Okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslek gurubudur (17). Toplumsal olarak üstlendiği görevler açısından da öğretmenlik mesleğinin önemi göz ardı edilemez. Çünkü öğretmenlik mesleği özellikle bireyi yetiştirirken, bireyin toplum içindeki uyumunu sağlayarak, toplum düzeninin işleyişine yön verir. Ayrıca toplumun yapısının korunmasında ve devamlılığının sağlanmasında önemli bir basamağı oluşturur.

Ataunal (18) öğretmenlik mesleğinin önemini ise şu şekilde vurgulamıştır: “Geleceğin dünyasını iyi yetiştirmiş insanlar şekillendirecektir. İyi yetiştirmiş insan gücü bir ülkenin en büyük zenginlik kaynağıdır. Öğretmenler bunu sağlayacak en önemli meslek adamlarıdır”. Bu neden ile öğretmen olmaya karar vermiş öğrencilerin bütün toplumların kabul ettiği insani değerler, kendi toplumunun kültür ve değer yargıları konusunda gerekli bilinci kazanmaları ve bunları yaşayarak topluma örnek olmaları bakımında önemlidir (19).

Eğitim, bireyin beklentisi ve gereksinimlerine dönük, sürekli ve kalıcı bir davranış değişikliği olarak kavramlaştırılabilir (20). Tan (21) ise çağdaş anlayışa göre eğitimi; bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve bulunduğu toplum için en uygun şekilde geliştirilmesi olarak açıklar. Eğitim işlevinin en yoğun olarak öğrencilere aktarıldığı kurumlar ise okullardır.

Eğitimin; toplumu kurucu, koruyucu, geliştirici, denetleyici ve ona kimlik kazandırıcı role sahip olduğu gerçeği daha iyi anlaşılmalı, giderek gündelik hayatta bir etkileşim biçimi olmanın ötesinde, anlam ve önem kazanmaya başlamıştır (22). Bu durum, eğitime duyulan ihtiyacın şiddetini artırmış olup, günümüzde yaşanan hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, doğal olarak çeşitli alanları etkisi altına almakta, birçok kurum ya da örgütsel yapıların yeniden gözden geçirilmesi zorunluluğunu doğurmaktadır. Geleceğin toplum yapısı, eğitim sistemlerinin ve politikasının belirleyeceği planla yetişecek insan gücü kaynakları ile şekillenecektir (23). Eğitimin demokratikleşmeye, insan haklarına ve siyasi istikrara olumlu katkıları bulunmaktadır (24).

Eğitim; bağımsız bir toplum ve ulusu oluşturacak, moral düzeyi yüksek, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesiyle, hem bireysel hem de evrensel bir kültüre sahip, zengin bir toplumu oluşturmayı amaçlar. Eğitimin, toplumsal değişimlerden sorumlu olması nedeniyle,

tüm yenileşme ve gelişme girişimleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir. Bir toplumun refah ve mutluluğu; o toplumdaki insanların nitelikli ve sürekli eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceriler ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkılara bağlıdır. Bunun için, sosyo-ekonomik gelişmelerin en önemli itici gücü ve verimlilik artışında en önemli faktör, toplumun eğitim düzeyidir (25).

2.1.2. Öğretmen ve öğretmenin önemi

Toplumun ihtiyaçlarından var olan eğitim, toplum ile paralellik göstermiş, küreselleşmenin ve teknolojik gelişmelerin sonucuyla değişmiş ve gelişmiştir. Bunun doğal sonucu olarak eğitimde, bu değişim sürecinde, toplumu etkilemiş ve değiştirmiştir. Çünkü eğitim sistemi ve şekli, sağlıklı bir toplum oluşumunda etkin bir görev üstlenir. Eğitimin bu önemli işlevini gerçekleştirebilmesi için, her ülkede eğitim sistemini oluşturan eğitim basamaklarının ve eğitim kurumlarının yapı, amaç, işlev ve işleyişleri, bireylerin ve toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal gereksinimlerini karşılayabilecek şekilde oluşturulmalıdır (26). Bu bağlamda toplum ve bireyin hayatında önemli bir yere sahip olan eğitim, sistemli bir şekilde sürece yayılmıştır. Sistemli eğitimin yapısını öğretmen, öğrenci, eğitim ortamı ve öğretim programı gibi unsurlar oluşturmaktadır. Bu sistemin en önemli unsurlarından biri de öğretmendir. Çünkü eğitim sisteminin temel unsuru olan öğretmenlik, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerdendir (16,27,28). Ayrıca öğretmen toplumun değerlerinin korunması, sürdürülmesi ve yeni değerlerin kazandırılmasında önemli bir unsurdur (29). Bunun ile birlikte öğretmenlik, bireyde bilgi, eğitim veya yaratıcı güç gerektiren, etkinlik ve belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere sahip bir meslektir (30).

Kısaca öğretmenlik tüm toplumların ve birey yapılarının şekillenmesinde, çağdaşlaşmada ve medeni bir dünya düzeninin kurulabilmesinde önemli bir yere sahiptir (31). Bu nedenle toplumsal beklentiler ve kazanılması gereken özellikler dikkate alındığında, öğretmenlik, herkes tarafından yapılacak bir meslek değildir (28). Çünkü mesleklerin mesleği olarak tanımlanan öğretmenlik mesleği, diğer mesleklerin bilişsel, devinışsel inceliklerinin öğretilmesi sürecinde rol oynayan kilit bir meslektir (32).

Öğretmenlik mesleğinin taşıması gereken rolleri ve eğitim sisteminde yerine getirmesi gereken görevleri vardır. Öğretmenler, genç kuşaklara toplumun kültürel değerlerini, bilgi ve becerilerini aktarmada önemli rol oynamak ile birlikte (33), danışman, mesleki uzman,

toplumsal lider, otorite figürü, aile reisi, rehberlik görevlerini üstlenmektedir (34). Ayrıca öğretmenlik eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmada eğitim ortamlarında program, fiziki koşullar, eğitim materyalleri vb. gibi diğer unsurların ötesinde belirleyici ve yönlendirici bir görevdedir (35). Bu görev ve roller zamanla değişme uğramıştır. Çünkü dünyada bilimsel, teknolojik, ekonomik, toplumsal vb. alanlarda süregelen hızlı gelişmeler eğitim alanında da değişimleri beraberinde getirmekte ve bunun neticesinde öğrenme-öğretme genel yapısında değişimler olmaktadır (36). Bu bağlamda, eğitimin yapısı ve de öğretmenin niteliği, yeni değişimler kazanmaktadır (37). Öğretmenler, değişen dünyanın gereksinimleri doğrultusunda bireyler yetiştirmede önemli sorumluluklara sahiptirler (15). Bu yüzden öğretmen, küreselleşmenin ve teknolojik yapının getirdiği yeniliklere açık olup, bu durumu aktararak bireyi bu süreç içerisine hazırlayabilecek nitelikte ve özellikte olmalıdır.

Öğretmenlik mesleği, bireylerin öğrenmelerinin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi ve gerçekleştirilmesi sürecine ilişkin faaliyetlerde oluşturur (38). Bu faaliyetlerin gerçekleştiği kurumlar ise okullardır. Eğitim sürecinin planlanarak gerçekleştirildiği bu kurumlarda öğretmenin etkililiği, eğitimin kalitesine yön verir. Eğitim sisteminin kalitesi belirleyen unsurlardan biri öğretmen olduğuna göre, öğretmenin iyi niteliklerle donatılmış olması gerekmektedir. Çünkü öğretmen eğitimin yönünü ve kalitesini belirlerken bireyin yaşamında da önemli değişikliklere neden olur. Bu yüzden “Öğretmenlik” profesyonelce icra edilmesi gereken bir meslektir (30). Bu bağlamda bir sanat olarak tanımlanan bu mesleğin niteliklerini oluşturan süreç çok önemlidir. Bunun içinde öğretmen yetiştiren kurumlara önemli görevler düşmektedir.

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına kabul edilecek öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişilik özelliklerini ve aranan nitelikleri taşıması beklenmektedir (39). Çünkü öğretmenin niteliği, eğitimin niteliğini etkiler (40). Ayrıca öğretmenin kişiliği, mesleki bilgisi, becerisi ve formasyonu mesleğiyle ilişkilidir (41). Bu yüzden öğretmenlik mesleğini icra edebilecek bireylerin bu mesleğin niteliklerini ve kişisel özelliklerini taşıması gerekir.

Öğretmen adaylarının seçiminde hiçbir fiziksel ve kişisel özelliğin dikkate alınmaması büyük bir kayıptır (42). Bu amaçla öğretmen yetiştirme programlarına aday seçiminde bilişsel ölçülere ilaveten bu ölçütlere duyuşsal ölçütler eklenmelidir (43). Bu tür ölçüt yoluyla, adayların kişisel özellik ve becerilerinin öğretmenlik mesleğinin niteliğine uygun olup olmadığı test edilebilecektir (44).

Okul sisteminin en önemli ve temel öğeleri öğrenci, eğitim programı ve öğretmen olarak alan Sönmez (52), bunlardan birisinin olmaması durumunda eğitim ve okulun olmayacağını vurgulamaktadır. Bu öğeler içinde sistemi etkileme gücü en yüksek öğenin “öğretmen” olduğu anlayışı geçerliliğini korumaktadır (45-48).

Bu anlayışın temelinde yatan öğretmen olmak, genç neslin eğitimi için topluma karşı olan sorumluluğu kabul etmek demektir. Öğretmen; araştırmalar sonucu ortaya çıkan devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, ancak aynı zamanda da bu çalışmalara ışık tutan önemli bir kişidir (49).

Ayrıca eğitim kurumları olan okulların da, öğretme-öğrenme ilişkisini oluşturduğu eğitim mesleği olan öğretmenlik, özellikle ülkemizde olduğu gibi geleneksel yaklaşımla geliştirilen programların uygulanmasında da etkin bir role sahiptir (50). Erden (51) öğretmeni, öğrenmeyi sağlayan ve kılavuzla yan kişi, diğer bir deyişle öğreten kişi olarak ele alır. Sönmez’e (52) göre ise öğretmen eğitim ortamında istendik davranışları kazandıran profesyonel kişi olarak da ele alınabilir.

Öğretmen sahip olduğu bilgilerini öğrencilere aktarmanın, mesleğini icra etmenin yanı sıra öğrencileri kişiliğiyle de etkilemektedir. Öğretmen dersi işlemedeki etkililiğinin yanında öğrencilerce olumlu veya olumsuz tutum ve davranışlarıyla da değerlendirilmektedir. Öğrenciler kısa bir süre içinde öğretmenlerinin neye nasıl tepki vereceği ve nasıl bir kişiliği olduğu hakkında bilgi sahibi olurlar.

Öğretmenlik mesleğinin bu nedenle kritik önemi üzerinde duran Woolfolk (53) öğretmenin konu alanı, öğretim ilkeleri, öğrenci gelişimi ve ihtiyaçları ile öğretme-öğrenme süreçleri konusundaki bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenin önemi tüm öğrenim basamakları için geçerlidir. Modern eğitim bilimi de öğretmenin öğretim işinde yerine getirdiği rolü bilmektedir. Hesapçıoğlu’na, (54) göre de, öğretim sadece kuru bilgilerin aktarımı değildir. Okula karşı, topluma karşı, arkadaşlara karşı sevgi, saygı, onları tanıma hep öğretmen aracılığı ile kazanılır. Tavırlar, düşünce biçimleri, dünya görüşlerinin oluşmasında da yine öğretmen birinci derecede role sahiptir. Özet olarak öğrenci kişiliğinin gelişimi ve oluşması öğretmen sayesinde. Bu nedenle Temel’e (55) göre öğretmenlik mesleğini yapacak kişilerin belli özelliklere sahip olması beklenmektedir.

Bu özellikler;

1. Öğretmenlik bir amaç olmalıdır. Mesleğe isteyerek ve severek gelinmelidir.
2. Beden ve ruh sağlığı açısından öğretmenlik yapmaya engeli bulunmamalıdır.
3. İnsanları sevmeli, onlarla çalışmaktan haz duymalıdır.
4. Mesleğini yüksek gelir getiren diğer mesleklerle kıyaslamamalı ve yüksek maaş beklentisi taşımamalıdır.
5. Okumayı sevmeli, bilimsel gelişmeleri izlemelidir.
6. Yurdun her köşesinde görev yapma konusunda istekli olmalıdır.

Toplum tarafından kabul görmüş değerleri bünyesinde toplayan öğretmen, başarılı ve iyi öğretmendir. Birde toplum tarafından kabul edilmeyen değerler vardır. Bu olumsuz değerlere sahip olan öğretmenler, toplum tarafından "kabul görmeyen öğretmenler" olarak nitelendirilmektedir. İyi bir öğretmende bulunması gereken evrensel değerler ile kötü bir öğretmende bulunan olumsuz değerleri karşılaştırıldığında aşağıdaki sonuçlara ulaşabiliriz. Olumlu değerlere sahip olan öğretmenleri: Samimi, sabırlı, değişebilen, iyi disipline olabilen, dürüst, açık ve güvenilir olan, düşünceleri ile hareketleri uyumu olan, öğrencileri bağımsız birer kişilik olarak görebilen, öğretmeyi seven ve anlayışlı olan, konusunda yeterli olan, ahlaki yönden olgun olan, daima iyi bir plan ve organizasyon yapabilen. Olumsuz değerlere sahip olan öğretmenler ise; her zaman dürüst ve haklı olmayan, olumsuz, katı, daima herkesi eleştiren, Soğuk ve kişiliksiz, öğrencilere karşı arkadaşça olmayan, konusunda bilgili olmayan, anlayışsız olan, disiplini çok zayıf olan, donuk ve can sıkıcı, ahlaki yönden olgunlaşmamış, olarak sıralanmıştır (55).

2.1.3. Sınıf öğretmeni

Eğitim, kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki etkinliklerin bütünüdür (12). Eğitim, toplumların geleceklerine yön verir. Toplumun yapı taşı olan eğitim, bireylerin yetiştirilmesinde, sistemli bir şekilde yapılarak uzun bir zaman dilimini kapsar. Bu bağlamda gerçekleşmesi gereken amaçlar dâhilinde, hedefine ulaşmaya çalışır. Özellikle

bireyleri toplumla uyumlu hale getirmek ve toplumun gereksinim duyduğu niteliklerde insan gücü yetiştirmek eğitimin temel amacıdır (13). Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için eğitim sisteminin işlerliği önemlidir. Bu yüzden eğitim sisteminin sağlıklı çalışabilmesi için, eğitim süreci ile ilgili etkenler sürekli etkileşimde ve belirli bir hedefe doğru uyum içerisinde olmalıdır (14). Eğitim sisteminin başarısı da, bu sistemi işletecek öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine endekslidir (15). Eğitim sisteminin de en önemli unsuru ise öğretmendir. Çünkü eğitim sistemini diğer öğelere göre en çok etkileyen öğe olarak belirtilmektedir (16).

Öğretmenlik mesleğinin görev ortamı, okul ve sınıf ortamındaki öğrencilerle sınırlı değildir. Okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslek gurubudur (17). Toplumsal olarak üstlendiği görevler açısından da öğretmenlik mesleğinin önemi göz ardı edilemez. Çünkü öğretmenlik mesleği özellikle bireyi yetiştirirken, bireyin toplum içindeki uyumunu sağlayarak, toplum düzeninin işleyişine yön verir. Ayrıca toplumun yapısının korunmasında ve devamlılığının sağlanmasında önemli bir basamağı oluşturur.

Ataunal (18) öğretmenlik mesleğinin önemini ise şu şekilde vurgulamıştır: “Geleceğin dünyasını iyi yetiştirmiş insanlar şekillendirecektir. İyi yetiştirmiş insan gücü bir ülkenin en büyük zenginlik kaynağıdır. Öğretmenler bunu sağlayacak en önemli meslek adamlarıdır”. Bu neden ile öğretmen olmaya karar vermiş öğrencilerin bütün toplumların kabul ettiği insani değerler, kendi toplumunun kültür ve değer yargıları konusunda gerekli bilinci kazanmaları ve bunları yaşayarak topluma örnek olmaları bakımında önemlidir (19).

Sınıf öğretmenliği, eğitim-öğretim hizmeti veren ve bunu yurdumuzun her noktasına taşıyan bir dal olmak ile birlikte, ilkököl 1.,2.,3., ve 4. sınıf dönemlerinde önemli görevler üstlenmektedir. İlkoköl düzeyinde alınan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar, bireylerin sonraki yaşantıları üzerinde etkili bir dönemi oluşturur. İlkoköl öğrencisine kazandırılacak kötü alışkanlık, davranış ve tutumlar, bireyde öylesine kalıcı etkiler bırakır ki, bunu düzeltmek mümkün değildir. Bundan dolayı sınıf öğretmenleri, ilkököl öğrencilerinin geleceğini şekillendirmede ve sağlıklı bir kişilik kazanmalarında büyük bir paya sahiptir (56). Ayrıca ilkököl öğretmeni, bireyin bilişsel gelişiminde can alıcı öneme sahip dönemlerden 5-11 yaşlarındaki çocukları etkileyerek gelecek nesillerin bilişsel gelişimini besleyen; ilkököl öğretmeni, bireyin kendine, topluma ve kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çerçevesini çizen ve şekillendirmeye başlayan; ilkököl öğretmeni gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini

hızlandıran kişidir (57). Kısaca öğrencilerin akademik temellerinin atıldığı bu aşamada, sınıf öğretmenlerinin rolü çok önemlidir (58).

2.1.4. Öğretmenlik mesleği

Günümüzde her toplumun kalkınma için ihtiyaç duyduğu en önemli unsur nitelikli insan gücüdür. Eğitim kurumlarında yetiştirilen insanların ülke için verimli olmasını sağlayan en önemli etken ise öğretmenlerdir. Öğretmenlik mesleği her meslek grubunun yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır (59).

Toplumların geleceğinde önemli rol oynayan öğretmenlik mesleğinin yasalarca belirlenmiş yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Birçok öğretmenlik mesleği tanımlarında yer alan alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür bilgisi günümüzde hizmet öncesinde kazandırılması gereken öğretmen yeterliliği şartları olarak ele alınmaktadır (60).

Eğitim, kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki etkinliklerin bütünüdür (12). Eğitim, toplumların geleceklerine yön verir. Toplumun yapı taşı olan eğitim, bireylerin yetiştirilmesinde, sistemli bir şekilde yapılanarak uzun bir zaman dilimini kapsar. Bu bağlamda gerçekleşmesi gereken amaçlar dâhilinde, hedefine ulaşmaya çalışır. Özellikle bireyleri toplumla uyumlu hale getirmek ve toplumun gereksinim duyduğu niteliklerde insan gücü yetiştirmek eğitimin temel amacıdır (13). Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için eğitim sisteminin işlerliği önemlidir. Bu yüzden eğitim sisteminin sağlıklı çalışabilmesi için, eğitim süreci ile ilgili etkenler sürekli etkileşimde ve belirli bir hedefe doğru uyum içerisinde olmalıdır (14). Eğitim sisteminin başarısı da, bu sistemi işletecek öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine endekslidir (15). Eğitim sisteminin de en önemli unsuru ise öğretmendir. Çünkü eğitim sistemini diğer öğelere göre en çok etkileyen öge olarak belirtilmektedir (16).

Öğretmenlik mesleğinin görev ortamı, okul ve sınıf ortamındaki öğrencilerle sınırlı değildir. Okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslek gurubudur (17). Toplumsal olarak üstlendiği görevler açısından da öğretmenlik mesleğinin önemi göz ardı edilemez. Çünkü öğretmenlik mesleği özellikle bireyi yetiştirirken, bireyin toplum içindeki uyumunu

sağlayarak, toplum düzeninin işleyişine yön verir. Ayrıca toplumun yapısının korunmasında ve devamlılığının sağlanmasında önemli bir basamağı oluşturur.

Sınıf öğretmenliği, eğitim-öğretim hizmeti veren ve bunu yurdumuzun her noktasına taşıyan bir dal olmak ile birlikte, ilkökul 1.,2.,3., ve 4. sınıf dönemlerinde önemli görevler üstlenmektedir. İlkokul düzeyinde alınan bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar, bireylerin sonraki yaşantıları üzerinde etkili bir dönemi oluşturur. İlkokul öğrencisine kazandırılacak kötü alışkanlık, davranış ve tutumlar, bireyde öylesine kalıcı etkiler bırakır ki, bunu düzeltmek mümkün değildir. Bundan dolayı sınıf öğretmenleri, ilkökul öğrencilerinin geleceğini şekillendirmede ve sağlıklı bir kişilik kazanmalarında büyük bir paya sahiptir (56). Ayrıca ilkökul öğretmeni, bireyin bilişsel gelişiminde can alıcı öneme sahip dönemlerden 5-11 yaşlarındaki çocukları etkileyerek gelecek nesillerin bilişsel gelişimini besleyen; ilkökul öğretmeni, bireyin kendine, topluma ve kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çerçevesini çizen ve şekillendirmeye başlayan; ilkökul öğretmeni gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini hızlandıran kişidir (57). Kısaca öğrencilerin akademik temellerinin atıldığı bu aşamada, sınıf öğretmenlerinin rolü çok önemlidir (58).

Öğretmenlik meslek bilgisi; öğretmenin bir öğreten olarak bilgiyi nasıl aktarabileceği konusunda uzman olmasını öngörmektedir. Bu noktada öğretmenden öğretim ortamını düzenleyebilme, konuyu materyal destekli anlatarak kalıcılığı sağlayabilme, zamanı etkili kullanabilme, sınıfta bireysel farklılıkları gözlemleyebilme gibi beceriler beklenmektedir. Genel kültür bilgisi ise öğretmenin öğrencilerin sosyalleşmesini ve kültür aktarımını sağlamak görevlerinin bir gereği olarak uzmanlık alanına bakılmaksızın her öğretilerde aranılan bir yeterliliklerdir (61).

Okullarımızdan eğitim ve öğretim açısından istenilen başarıların elde edilebilmesi için eğitim sistemimizin etkililiği, araç-gereç temini ve fiziki durumların iyileştirilmesi gibi birçok şart sıralansa da bütün bunların uygulayıcısı olan öğretmen istenilen başarının sağlanmasında kilit konumundadır. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin bazı özellikleri taşıması bu öneminin kaçınılmaz bir sonucudur (62).

Öğretmenlik karmaşık beceriler gerektiren mesleklerinden biridir. Dolayısıyla bu mesleği icra edecek olanların bazı kişisel niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin kişilik özellikleri ile verimi ve başarısı arasında sıkı bir ilişki vardır. Hoş görülü, sabırlı, azimli, demokratik tutum sergileyen, sevgi dilini kullanan öğretmenin çevresiyle etkileşimi,

öğrenciler üzerindeki etkisi, öğretme başarısı; inatçı, kızgın, kendini beğenmiş, empatiden yoksun gibi olumsuz kişilik özelliklerine sahip öğretmen ile karşılaştırıldığında olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin çok daha başarılı oldukları görülmektedir. Bu nedenle öğretmenin başarısında kişisel özellikleri çok önemli bir yere sahiptir (63).

Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki saygınlığı ile öğretmen olmak isteyen kesimin niteliği doğru orantılıdır. Öğretmenlik mesleğinin kırsal kesimlerde ve alt gelir grubunda olan kişilerce saygınlığı yüksek iken, kentsel bölgelerde ve üst gelir grubundaki kişilerce statüsü düşük bir meslek olarak algılanmaktadır (64).

Öğretmenlik mesleği toplumda “kutsal bir meslek” olarak nitelendirilse de yapılan araştırmalar öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünün kutsal olarak ifade edilen bir meslek için oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Toplumumuzda sosyal statü ilk olarak mesleğin ekonomik getirisi ile ilişkilendirilmektedir. Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin geliri birçok meslek grubu ile kıyaslandığında statüsünün düşük olduğu söylenebilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin gelir durumu diğer ülkelerle kıyaslandığında ülkemizdeki ortalama bir öğretmen maaşının diğer ülkelere kıyasla oldukça düşük olduğu görülmektedir (63,64).

Toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde bu denli önemli role sahip olan öğretmenlerin mesleklerini icra ederken verimli olmaları için kendilerini değerli hissetmeleri önemlidir. Bunun içinde öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü artırmak gerekir (65).

Günümüzde her an değişen ve gelişen dünya düzeni ile karşı karşıya olduğumuz bir gerçektir. Bireylerin bu değişim ile baş edebilmelerindeki en önemli etkenin eğitim olduğu kabul edilmektedir. Toplumlar bu değişim süreci ile baş edebilmek ve olumlu katkılarını elde edebilmek için nitelikli insan gücüne ihtiyaç duymaktadır. Nitelikli insan gücü çıktısı ise okullarımızdan beklenmektedir. Okullarımızda verilen eğitimin niteliğini belirleyen etmenlerden en önemlisi ise öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin daha nitelikli hale gelebilmeleri için süregelen arayış tüm öğretim kademelerinde olduğu gibi sınıf öğretmeni yetiştirme konusunda da devam etmektedir.

Öğretmen yetiştirme sistemimizde sınıf öğretmeni yetiştirmenin özel bir önemi vardır. Nitelikli insan çıktısı olması amaçlanan öğrenci okula başladığında ailesinden sonra en fazla etkileşim halinde bulunduğu kişi ilkokul öğretmenidir. Bu noktadan hareketle sınıf

öğretmeninin nitelikli yetiştirilebilmesi öğretmen yetiştiren kurumların, sınıf öğretmeninin çağın gereklerine uygun niteliklerle donatılmasındaki rolü unutulmamalıdır (66).

Öğretmen; çevre ve ülke kalkınmasında doğrudan ilişkili bir etkinliğe sahiptir. Daha önemlisi insanımızın, milli birlik ve beraberlik ruhu içinde yaratıcı, verimli, başarılı, uyumlu ve mutlu vatandaşlar olarak yetiştirilmesinden birinci derecede sorumludur. Bu nedenle öğretmen, özellikle ilköğretimde görev yapan öğretmen; bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de her zaman dikkatleri üzerine çeken ve onun yetiştirilme biçimi, üzerinde en fazla tartışılan konulardan biri olmuştur (67).

Günümüzde her geçen gün teknolojik alanda yapılan yeni bir yeniliğe şahit olmaktayız. Bu değişime ortak olmak ise ancak kaliteli bir eğitim anlayışı ile mümkün olabilir. Eğitim denince akla gelen en önemli unsur olan öğretmenin niteliği ile eğitimin niteliğini birlikte düşünmek gerekmektedir. Nitelikli insan gücü yetiştirme çabalarında öğretmenin üstlendiği kilit roller nedeniyle öğretmenlik mesleği özel bir öneme kavuşmuştur. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme işi üzerinde titizlikle durulmaya başlanmıştır.

2.1.5. Beden eğitimi

Beden Eğitimi, Milli Eğitimin Temel İlkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh, fikir gelişimini sağlamaktır (68).

Eğitim konusunda ilk farklı fikirler üreten filozoflardan sayılan ilkçağ Yunan düşünürlerinden Eflatun, eğitimi tanımlar ve açıklarken, özetle “beden ve ruha elverişli olduğu mükemmelliği kazandırmak, başka bir ifadeyle insanda beden ve ruh güzelliğini gerçekleştirmektir” demektedir. 16. yüzyılda Montaigne de, beden ve ruh bütünlüğünden hareketle eğitimdeki amacın tek yönlü bireyler yetiştirmek olmayıp, bireylerin tüm yönleriyle uyumlu olarak geliştirilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir (69). 17. ve 18. Yüzyıllarda J. Locke (1632-1704), J.J. Rousseau (1712-1778), J.C. Gutsuths (1759-1839) ve J.H. Pestalozzi (1746-1827) gibi eğitimciler öğretim sürecinin geleneksel, dinsel metinler okuyup yazma, ezberleme ve biraz da hesap öğrenmekten çıkarılıp sosyal bilgiler, tabiat bilgileri, beden eğitimi hatta iş derslerinin okul programlarına alınmasını savunmuşlardır (70). Böylece ünlü düşünür ve eğitimcilerin birleştiği ortak nokta, insanda bedensel yapı ile zihinsel ve duygusal yapı arasındaki uyum ve bunun insan için taşıdığı önem olmuştur.

Beden Eğitimi kişilerin gelişimlerine birçok olumlu yönden etki etmektedir. Beden Eğitimi ve spor, insanın bedensel ve ruhsal eğitimine doğrudan olumlu etkilerde bulunurken, kişinin bu eylem içinde kendini tanımasına ve tanıtmasına toplum yaşamında yerini almasına yardımcı olur. Antik çağın düşünürü Platon'un "Zihinsel Eğitim ve bedensel yetilerini en güzel şekilde bağlayan ve onları en ölçülü şekilde ruhun hizmetine sokan tam eğitilmiş ve uyum sağlamış insandır." düşüncesi bu gün de etkinliğini ve geçerliliğini korumaktadır (71).

Beden eğitimi, insanı çok boyutlu geliştiren etkinlikler bütünüdür. Beden eğitimi, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır. İnsanların toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibariyle sağlıklı olmayla bağlantılıdır. Beden eğitimi, insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında büyük rol oynar. Kısaca beden eğitimi bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırıcı ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinlik olarak tanımlanabilmektedir (71).

Beden eğitimi bireylerin çeşitli özelliklerindeki gelişimleri kapsamaktadır. Beden eğitimi, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir. Beden eğitiminde eğitimin diğer alanlarından farklı olarak "hareket etmeyi öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme" esas alınmaktadır. Bir başka deyişle beden eğitimi "fiziksel hareket yoluyla insanın eğitilmesidir". Hareket etmeyi öğrenme, temel hareketler, spor, jimnastik, suda yapılan etkinlikler ve dansa kadar çeşitli bedensel etkinliklerin öğrenilmesidir. Amaç, her türlü beden eğitimi programları yoluyla, kişiye bedenini en verimli ve etkili biçimde nasıl kullanabileceğini öğretmektir (72).

Beden eğitimi bireyin fiziksel, toplumsal, ruhsal bütünlüğünü zedelemeyen, toplumsal olarak yararlı gelişimini sağlamakla birlikte, mutlu ve güçlü olma, karakter, kişilik ve kültürlenme eğitimi demektir (72).

Sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın başlıca unsuru insan gücüdür. İnsanların günlük yaşamlarını devam ettirebilmeleri, fiziksel ve ruhsal gelişmelerini sağlamaları için beslenme, uyuma, barınma gibi ihtiyaçları yanında bedensel hareket içinde bulunmaları da gereklidir. Spor faaliyetlerinin vücut yapısını geliştirici ve eğitici rolünün yanında, fikir ve ruh

sağlığında da önemli bir rolü vardır. Özellikle genç nesillerin yapıcı ve yaratıcı olmasında, sosyal kaynaşmada ve milli dayanışmanın sağlanmasında beden eğitimi ve sporun sosyal ve kültürel kalkınmada katkısı pek çoktur. Bu açıdan, etkili ve çekici bir eğitim unsuru olan spora fonksiyonel ve modern eğitim modelinde, planlama faaliyeti içerisinde gereken önemin verilmesinde fayda vardır. “Beden eğitimi ve spor” hareket faktörünün her çeşidini ve bütün prensiplerini kapsar (73).

Beden eğitimi ve spor karakter oluşumu, moral verimliliğinin artırılması milli yönden güçlü, ortak duygu ve davranışları yüksek bir insan varlığı ile doğrudan ilgili etkili bir eğitim faaliyetidir (74). Bu nedenle beden eğitimi dersi, okul programlarında önemli bir yere sahiptir. Eğer bu programın çok önemli getirileri beden eğitimi dersi sınıflarında kazanılmazsa, müfredatın farklı derslerinde kazandırılması mümkün değildir. Bedensel egzersizler çocuklara mümkün olduğu kadar erken yaşlarda öğretilmelidir. Yapılan birçok araştırmada çocuklukta alınan bedensel aktivite alışkanlıklarının hayat boyu olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir (75).

Graham, Hale, Parker’ a (76) göre çocukların beden eğitimine ihtiyaç duyma nedenleri arasında 1)Düzenli ve sağlıklı bir fiziksel aktivite yapma, 2) Beceri geliştirme, 3) Fiziksel uygunluğu geliştirme, 4) Diğer derslerdeki öğrenmeye katkı sağlama, 5) Kendini disipline etme, 6) Hedef belirleme, 7) Liderlik ve işbirliği geliştirme, 8) Öz yeterliliğini geliştirme 9) Stres azaltma ve 10) Akran ilişkilerinin güçlendirilmesi sayılmaktadır.

Düzenli fiziksel aktivite yapmanın ya da aktif bir hayat stilinin insanların sağlığı üzerindeki olumlu etkisi şimdiye kadar kanıtlanmıştır. Uzmanlar beden eğitiminin halk sağlığı yaklaşımından yola çıkarak, bu dersin, öğrencilere aktif ve sağlıklı hayat sürdürmeyi gerektirecek beceri, tutum ve bilgiyi vermekten sorumlu olması gerektiğini söylemektedir (77).

2.1.5.1. Beden eğitiminin tarihi gelişimi

Canlılığın tek belirtisi olan hareket, aynı zamanda vücut eğitiminin de başlıca vasıtalarından biridir. Hareket canlılığın görüntüsü olup, ilkel zamanlarda zorunlu yaşama faaliyetleri şeklinde kendini gösterir. İnsan güdülleri ile yapıldığı zaman doğal hareketler adını alır. Bu hareketlerin çeşidi ve değeri insanların yaşadıkları coğrafi bölge ve şartları ile buldukları toplumun uygarlık seviyelerine göre değişmektedir. Özellikle erkeklerin, aile

fertlerine karşı kendilerini beslenme, korunma ve barınma gibi işlerden sorumlu saymaları, güçlerini ve vücutlarını kullanarak mücadele etmelerini zorunlu kılmıştır. İlk insanların Neolitik devirde, kendilerinden güçlü olan hayvanlardan kaçmak, daha zayıf olanlarını yakalamak amacıyla koşma eylemine girmeleri vücut alıştırmaları ile ilgili olarak gerçekleştirdikleri ilk davranışları olmuştur (78).

İnsan vücudunun belli amaçlar doğrultusunda eğitilmesi düşüncesi insanlığın varlığı kadar eskidir. Çağlar boyunca insanlığın yaşam koşullarını düzelterek daha iyiye doğru taşınması hareket tarzlarında da değişikliklere yol açmıştır (79).

Mısırlılar ise bedensel faaliyetleri güçlü ordular kurmak, mesleki ve dini amaçlarına ulaşmak için ve eğlence mahiyetinde de yapmışlardır. Mısırlılar başta güreş olmak üzere avlanma, silah kullanma, okçuluk, koşu, atlama, yüzme ve top oyunları ile uğraşmışlardır.. Eski Antik Yunan’da beden eğitimi genel eğitimin en önemli bölümünü oluşturmaktaydı. Yunan uygarlığının ilk dönemlerin de Homeros’un “İlyada ve Odisea” adlı eserinde, boks, güreş, cirit, disk, okçuluk, yarışlarının yapıldığına dair bilgilere rastlanmaktadır. Ruh için müzik, beden için jimnastik yapılması üzerinde durulmuştu. Isparta’da beden eğitimi güçlü ordular kurmak amacıyla yapılmıştı. Atina’lılar beden eğitimini vücudu geliştirmek, estetik yönden ve daha hareketli bir yaşam sürdürmek için yapmışlardır. Roma’da beden eğitimi askeri ve iyi sağlık kazanmak amacıyla ele alınmış, beden eğitimi çalışmalarında; okçuluk, eskrim, cirit, koşu, yüzme, güreş spor branşlarına yer verilmiştir. Romalılar, Yunanlıların aksine profesyonelliği amatörlüğe tercih ederek; gladyatör kavgaları ve vahşi hayvanlarla mücadele gibi kanlı gösterilere katılmışlardı. Romalıların yıkılması ile karanlık çağda Skolastisizm’in etkisiyle beden eğitiminin ortadan kalktığı görülür (80).

14.Y.Y’ da Avrupa’da başlayan Rönesans ve hümanizm hareketleri beden eğitimi faaliyetlerinde de birçok yeniliği beraberinde getirmiştir (81).

Yeniçağda ruh ve beden dengeli bir şekilde geliştirilmesi ve beden eğitilmesi düşüncesinin ağırlık kazanmaya başlaması, Fransız düşünür J.Jack RUSSO (1712-1778) ile bir felsefe olarak tüm Avrupa da kabul görmeye başlamıştır (82).

2.1.5.2. Beden eğitiminin önemi

Beden eğitimi insan sağlığı, karakter oluşumu, moral ve verimliliğin artırılması, milli yönden güçlü, ortak duygu ve davranışları yüksek bir insan varlığı ile doğrudan etkili bir eğitim faaliyetidir.

Bu nedenle, zihni ve fikri gelişimle bedeni gelişimin uyumlu olması, insan ve toplumun daha sağlıklı, dengeli, verimli ve daha mutlu olmasında önemli rol oynar. Bunun yanında toplumların beden eğitimi ve propagandalarını yapmaları açısından önem taşır (83).

Günümüzde beden eğitimi ve sporun önemini üç yönden ele almak mümkündür;

- * Sağlık açısından önemi
- * Estetik yönden önemi
- * Felsefi ve pedagojik yönden önemi

2.1.5.2.1. Beden eğitiminin sağlık açısından önemi

Sağlık açısından özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz; Çağımızda görülen baş döndürücü gelişme ve değişimler ile teknolojik ilerlemeler, insanı birçok yönden etkilemektedir. Bu gelişme ve değişimler karşısında, nitelikli insan gücü, sağlıklı olmadan verimli olamaz ve kendinden beklenenleri gerçekleştiremez. İnsanların, özellikle gençlerin beden ve ruh yapısının eğitilerek geliştirilmesi için en uygun ve en etkili araç hareket faktörünün her çeşidini ve prensiplerini kapsayan beden eğitimi ve spor eğitimidir (84).

Fiziksel ve ruhsal yönden genç nesillerin eğitiminde önemli bir yer tutmakta ve artık çağımızda gelişmiş toplumların eğitim programlarında, beden eğitimi ve spor genel eğitimin bir parçası sayılmaktadır (85).

2.1.5.2.2. Beden eğitiminin estetik yönden önemi

Bugün her insanın güzel bir vücut görünüşüne ihtiyacı vardır. Bu durum bayanlar arasında daha yaygın bir ihtiyaç olmuştur. Çünkü her bayan güzel görünmek zorundadır. Erkeklerde de bu duygu küçümsenmeyecek kadar ileridir. Ayrıca insan vücudunun oranlı ve düzenli gelişimi her dönemde birçok sanata konu olmuştur (80).

Bu nedenle beden eğitimi etkinlikleri düzenli yapıldıklarında, organizmanın fiziksel uygunluk ve dayanıklılığını buna bağlı olarak iç organların fonksiyonlarını geliştirir. Böylece organizmanın değişen şartlara daha kolay uyum sağlaması ve yorgunluğa karşı koyma gücü artar. En fazla etki, becerilerin gelişmesi, güç ve dayanıklılığın artmasında görülür.

Beden eğitimi etkinliklerine katılmak, insan sağlığını tehdit eden fazla kiloların atılmasına fayda sağladığı gibi, sakatlıkların ve özellikle kalp dolaşım sistemlerinde görülebilecek rahatsızlıkların önlenmesine ve onların iyileştirilmesine de katkı sağlamaktadır (86).

2.1.5.2.3. Beden eğitiminin felsefi ve pedagojik yönden önemi

Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi, organizmanın bütünlük ilkesine dayalı olarak kişiliğin de eğitimidir. Öğrencinin gelişim özellikleri göz önünde tutularak; onların fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetiştirilmelerinde en önemli araçtır (87).

2.1.6. Spor kavramı

İnsanlığın türlü faktörlerin etkisi altında kalmasıyla sürekli gelişim içinde olması, uzun süre amaçsız olarak yapıldığı kabul edilen hareketlerin, zamanla bilinçli olarak belirli amaçlara uygun olarak yapılmasıyla insanların beden ve ruh yapıları üzerinde eğitici bir değer ve nitelik kazandırdığı ortaya çıkmıştır. Bu şekillenme, birlikte yaşayan insanların mücadele etme ve başarı kazanarak bundan birlikte zevk alma duygularının geliştirilmesine hizmet eden metotlar ve prensipler biçimine dönüşmüştür (88).

17. y.y'da çok kullanılması neticesinde yapısında meydana gelen aşınmadan dolayı sport olarak kullanılmaya başlanır. Fransızlar ise, orta çağlarda aynı terimi eğlenmek ve zevk almak anlamında "se deporter" ya da "se desporter" olarak kullanmışlardır. 19. yy'da ise İngiltere'de sport olarak; dinlenme, eğlenme, hoş vakit geçirmek için yapılan bütün faaliyetler için kullanılmış ve zamanla tüm dillerde yarışma, kazanma ve üstün gelme çabası için yapılan vücut faaliyetleri için kullanılmıştır. Tarih içinde ilk spor faaliyetleri, saldırı ve savunmaya dayalı sportif hareketler olarak görülmektedir (78).

Spor 20. ve 21. yüzyıl insanının günlük hayatına derinliğine giren sosyal bir olgudur. Sporun kaynağı harekettir. İşte insanlık hayatıyla başlayan hareket uzun bir gelişme ve değişme sürecinden geçerek, bu gün beden eğitimi ve spor olarak adlandırılan düzenli hareketlere ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile spor, insanlık tarihi kadar eski ve onun kadar anlamlıdır (89).

2.1.6.1. Sporun dünya tarihindeki yeri ve gelişimi

Modern yaşamda spor, eğitimcilerin bireylerin kişilik oluşumunun ve bireysel yeteneklerinin gelişmelerini sağlamak amacıyla önerdikleri bir disiplin olarak kabul görmektedir.

İnsanoğlu ilk çağlarda avlanmayı, koşmayı, atlamayı, gerek diğer insanlarla ve gerekse hayvanlarla yakın mücadeleyi icap ettiren hayat şartları ile karşılıyordu. Bu derece zorlu bir hayat mücadelesinde başarılı olmak, yukarıda sıraladığımız mücadele tarzlarında hazırlıklı olmayı emrediyordu. Dolayısı ile ilk spor, savaşa hazırlık niteliğinde bir faaliyet idi. Bu günkü manada bir sporun çok sonraları ortaya çıktığı muhakkaktır (90).

İnsanlığın tarihi geçmişi içinde ölüm-kalım mücadelelerinin barışçı benzetimi olarak ortaya çıkmış olan spor, daha sonraları da bireysel sporlar ve takım sporları olarak gündeme gelmiş olup yarışma ve müsabakalar halinde insanların üstün gelme arzularını sergileyebilecekleri bir hal almıştır (91).

Spora, kesin bir tarih koymak mümkün olamamıştır. Araç ve gereçleriyle kendini koruyan, yaşamını temin eden insanoğlu, zamanla elde ettiği başarıyı duyurmak, göstermek gereğini de duymuştur. En güçlü olmak kavramı, insanları karşı karşıya getirmiş ve bu mücadele çeşitli biçimlerde ortaya konmuştur. Bu gün yapılan tüm spor dallarına ilkel de olsa tarihin ilk zamanlarında rastlamak mümkündür. Çin'in Tsag ilinde oynanan bir futbol maçı, "kuvvetle karşı koyma" prensibi ile ele alınan judo ile boks, halter, atletizm ve diğer bütün dallar tarihin akışı içinde yerini almıştır (92).

Ayrıca, geniş bir spor kültürü olan Yunan uygarlığı, spor hareketlerini çeşitli yarışma şenlikleri adı altında, gerek bölgesel, gerekse bütün sitelerin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Önceleri bölgesel olan, halkın büyük ilgisi nedeni ile daha sonraları bazıları Yunan halkının ortak şenlikleri haline gelen bu yarışma şenliklerini de dörde ayırabiliriz. Bunlar; Olympia, Pythia, Nemea ve İsthmia oyunlarıdır (78).

İlk yıllarında sekiz yılda bir yapılan Olympia oyunları daha sonraları dört yılda bir yapılmaya başlanmıştır. Görüldüğü üzere sportif hareketler sayesinde çeşitli kültürler ve insanlar bir araya gelmiş, kaynaşmış ve sorunlarını çözmüştür. Buradan da anlaşılacağı üzere spor, 25-26 asır önce kendi başına insanları birletirmiş, güçlü ve önemli bir müessesedir (78).

Her dört yılda bir kalabalık kitlelerin bulunduğu Olympia oyunları aynı zamanda eşsiz nitelikte sanat, tarih ve kültür olaylarına sahne olurdu. Devrin en tanınmış tarihçileri, şairleri, yazarları, heykeltıraşları eserlerini burada sergilerlerdi (93).

2.1.7. Beceri kavramı

Beceri kavramının tanımları aşağıda verilmiştir;

Beceri, “karmaşık devimsel eylemleri, değişik koşullar altında da yeterlikle yapabilme gücü”dür (94).

Bireyin “bedensel ve düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesi” ne beceri denir (95).

Beceri:

1. Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet
2. Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet
3. Vücudun, yapılması güç alıştırmalara yatkın olması durumu (96).

Beceri (Skill): Ustalık, beceri, hüner, marifet, maharet; (özellikle öğrenip tekrarlanarak elde edilen) bir şeyi iyi yapma yeteneği (97).

Beceri:

a. Bireyin kolaylıkla ve kusursuz olarak yapmasını öğrendiği her şey. Bedensel ya da anlıksal olabilir (çoğunlukla kassal eylemler için ve değişen koşullara uyum anlamında kullanılır ve sağladığı sonuç bakımından değerlendirilir),

b. Ortopedide el ve parmak başarısı ile göz işbirliği.

c. Bir iş ya da işlemde ya da okul derslerinde kazanılmış, bilgi, beceri ya da yeterliğin derecesi, ustalık, uzluk (Gizil yetenek ve anıklıktan ayrımı, bunların özel alıştırmalardan önce var oluşudur), yetki (6).

2.1.8. Becerilerin kazanılması

Bireyin, yabancı olduğu bir durumla karşılaştığında ne yapacağını kararlaştırması gerekir. Birey, beceriksiz olduğunda, durumu irdelerken, sonucu değerlendirirken duraklamalar ve kararsızlıklar gösterir. Oysa, birey becerikli olduğunda, daha az duraklama, daha az sınıma yaparak amacına ulaşır. Beceriklilikte eylemler daha düzgün ve süresi içinde yapılır (98).

Beceri (maharet) günlük konuşmalarda, “herhangi bir işi yapmakta gösterilen ustalık” anlamına gelir. Beceri, hareket ya da eylemlerin hızla birbirini izlemesiyle oluşur. Beceri kazanan bir kimse, herhangi bir işi başkalarından daha iyi yapar. Beceri, daha çok el ve diğer beden organları ile yapılan işler için kullanılırsa da zihinle ilgili beceriler de vardır (99).

2.1.9. Sosyal beceri kavramı

Toplumsal ve bireysel yaşam için oldukça önemli olan sosyal becerilerin neler olduğu ve niteliği psikolojinin 1900’lü yılların başlarından beri üzerinde durduğu, ancak henüz cevaplamadığı sorulardır. Bu becerilerle ilgili ilk bilimsel incelemeler William James’in Psikolojinin Prensipleri adlı eserine dayanır. Bu eserde insanların sosyal ilişkilerinde birçok sosyal benliklerinin bulunduğu tezi öne sürülmüştür. Bu benliklerin sosyal ilişkilerimizde nasıl davrandığımızı gösteren kalıplar olduğu belirtilmektedir (2).

Sosyal beceri konusundaki çalışmalar 1920’li yıllarda Thorndike tarafından “sosyal zeka”nın tanımlanması ve ölçülmesi çalışmaları ile başlamıştır (2,100). Thorndike, sosyal zekayı, diğerlerini anlama yeteneği ve sosyal durumlarda akıllıca davranma yeteneği olmak üzere iki etmeni belirlemiştir. Bu tanımlama, kavramayı (anlama) ve davranışı (yönetme) birlikte vurgulamaktadır. Diğer birçok araştırmacı anlama / empati bileşenine ve yönetme / davranışa yönelme bileşenine odaklanmayı bu ana düşünce üzerine kurmaktadır (101).

Marlowe, sosyal zekanın beş ayrı etkeni içerdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu etkenler; sosyalleşme tutumları, sosyal beceriler, empati becerileri, duygusallık ve sosyal kaygılardır.

Yani sosyal zekânın çok boyutlu bir kavram olduğunu ileri sürmüştür. Diğer taraftan Riggio, Messamer ve Throckmorton , Marlowe'un analizlerini kendi araştırmalarında kullanmışlardır. Örneğin, Marlowe'un sosyal zekâ ölçümleri, kişinin kendine değer vermesini, sosyal bilgiyi, empatiyi içermekteyken, Riggio ve arkadaşları Sosyal Beceri Envanterini oluştururken, Marlowe'un sosyal zekâ faktör testlerini kullanmışlardır (102).

Türkiye'de ise sosyal zekayı, genel zekanın sosyal muhteva içinde beliren bir özel hali olarak düşünmektedir. Ünal, sosyal zekanın en göze çarpan faktörleri olarak iki temel denence ortaya atmıştır. Bu denencelerden ilkinde Duyussal Empati (Sensitif), diğerine de Yansıtıcı Empati (reflektif) adını vermiştir. Zihinsel çaba hiyerarşisi içinde, duyussal empatinin daha çok, duyussal izlenim düzeyinde basit bir algı çabası ile çağrimsal düzeyde nispeten mekanik bir muhakeme yeteneğini içerdiğini söyler. Yansıtıcı empatinin de nispeten daha karmaşık bir algı düzeyi ile ilişkilerin kavranması ve uygulanmasını içeren üst düzeyde bir muhakemeye dayandığını ileri sürer. Burada sözü edilen duyussal empati, diğerlerinin sözel ve sözel olmayan mesajlarını anlama ve yorumlama becerileri olarak görülmektedir. Bu da sosyal beceri faktörlerinden olan duyussal duyarlılık ve sosyal duyarlılık kavramları ile benzerlikler göstermektedir (103).

2.1.9.1. Sosyal beceri

Sosyal ilişkiler insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. Bireyler, yaşamlarının büyük bir kısmını diğer insanlarla ilişki kurarak geçirmektedir. Bu durumda bireyler, başkalarıyla iletişimi sağlıklı kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak isterler. Bunun için, ilişki kurulan diğer bireylerin olumlu tepkiler vermesine yol açacak ve olumsuz tepkilerini önleyebilecek becerilere sahip olmak büyük önem taşır. Bu beceriler genel olarak sosyal beceriler olarak adlandırılmaktadır (104).

Birey için başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak önemlidir. İnsan, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Diğerinin duygularını anlayabilme ve bu duyguları yönlendirmek amacıyla harekete geçebilmek, insanlarla ilişki yürütme sanatının özünü oluşturur. Bu beceriler, genel olarak, sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır (2). Günümüzde iletişim sorunları olarak da değerlendirilen duygu ve düşünceleri rahatlıkla anlatamamak, arkadaşlık ilişkileri kuramamak, karşı cinsle ilişkide çekingenlik, okul, iş, aile ve benzeri ortamlarda yaşanan sosyal iletişim ve etkileşim

kısıtlılıkları, son yıllarda sosyal bilimcileri ve psikologları sosyal becerilerin önemi üzerinde durmaya yöneltmiştir (105). Ancak sosyal becerileri oluşturan bileşenlerin neler olduğu konusunda ortak bir anlayış yoktur (2).

Segrin, sosyal becerilerin, diğer insanlarla uygun ve etkili ilişkiler kurabilme yeteneği olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında yeterli sosyal becerilere sahip insanlar, kendilerini etkili bir biçimde ifade edebilirler, diğerlerini anlayabilir ve diğer insanlar tarafından olumlu bir şekilde algılanmak isterler (106).

Sosyal becerilerin anlamı üzerinde daha önce yapılan genellemeleri geçerli sayarak şöyle bir tanım yapılabilir; sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümlenme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlardır (104). Sosyal beceriler, bireyin davranışsal, duyuşsal ve çok farklı alanlardaki fonksiyonlarının en önemli bileşenleridir. Bu beceri, bireyin karmaşık çevre ipuçlarına uyumunu ve tepki vermesini sağlar ve bireyin stres yaşantılarıyla basa çıkmasına yardımcı olur ve kişiler arası çatışmalardan kaçınmasını sağlar. Bununla birlikte sosyal beceri bireyin duygusal sağlığı ve psikolojik uyumu için gerekli olan sosyal etkileşimler ve ilişkiler kurmasını sağlayan bir sistemdir (107).

Lieberman, Mueser, Wallace, Jacobs, Eckman ve Massel'e göre Sosyal becerileri, gelen sosyal mesajların doğru algılanmasını, sosyal problem çözebilmeye kapasitesi ve mesaj "gönderme" becerilerini içerdiğini ve sosyal becerilerin; toplum içinde yaşamak ve yeterli düzeyde kaliteli bir yaşam için gerekli olan bilişsel, sözel ve sözel olmayan kişiler arası davranışlar olduğuna değinmişlerdir (108). Sözel olmayan tepkiler; göz teması, yüz ifadesi, beden duruşu ve sosyal mesafe olarak açıklamaktadır. Sözel olan tepkiler ise ses tonu, sesin yüksekliği, akıcı ve anlaşılabilir bir konuşma olarak açıklanmıştır (109).

Sosyal beceriler bireyin sosyal davranışlarının benlik yansıması (Selfmonitoring) ve benlik değerinin birleşimi sonucunda birbirlerini etkiler (109). Benlikle ilgili davranışlar; sosyal ortamları değerlendirme, kendine özgü becerileri ayırma ve etkili olanları seçme, günlük stresle basa çıkma, başkalarının duygularını anlama ve kızgınlığın kontrol edilmesi becerilerini içermektedir. Bunun yanı sıra sosyal becerilerin; kişiler arası davranışlar, akran ilişkileri ve iletişim becerilerini içerdiğini belirtmektedir. Kişiler arası davranışlar; arkadaş edinme, kendini tanıtmaya, katılma, yardım için bir şeyler isteme, iltifat etme, özür dileme gibi sosyal ilişkileri içermektedir. Akran kabulü; bilgi alma ve verme, bir etkinliğe katılma, diğer

insanların duygularını anlamayı içermektedir. İletişim becerileri ise; iyi bir dinleyici olma, hoş sohbet olma, konuşmayı koruma ve geri bildirim verme becerilerini içermektedir (110).

Sosyal beceriler, sosyal çevreye uyum sağlama ve uygun iletişim yolları kullanarak, oluşabilecek çatışmalarla başa çıkabilme becerileri şeklinde tanımlanmaktadır (111).

Sosyal becerilerden yoksun olan bireyler çoğunlukla evde, okulda, işte ve boş zamanlarında kişilerarası iletişimde zorluk yaşarlar (112). Bireylerin sağlıklı kişilerarası iletişim kurmalarını sağlamada, okul ve aile yaşantısında, sosyal becerilerin önemli bir etkisi vardır (113). Sosyal becerisi olan çocuklar katıldıkları etkinliklerden daha çok zevk alır ve kendi kararlarını kendileri verirler (114). Sosyal beceriye sahip olmanın akranları tarafından kabul edilme, okula uyum sağlama, akademik açıdan başarı elde etme, benliğini olumlu algılama, olumlu kişilerarası ilişkiler geliştirme gibi yaşam doyumlarını olumlu yönde etkileyebilecek avantajları bulunmaktadır (115).

Sosyal beceri kavramı ile ilgili tanımlar incelendiğinde içerik olarak birbirlerine benzediği görülmektedir. Tanımların içeriğinde başkalarıyla olan ilişkiler, iletişim ve etkileşimler vurgulanmaktadır. Kişilerin diğerleriyle olan ilişkilerinde onların davranışlarını anlayarak uygun tepkiler verebilmesi tanımlarda yer almaktadır. İlgili tüm kavramlarda başka birileri söz konusudur. İletişim ve etkileşim söz konusudur (1).

Cartledge ve Milburn (116), Sosyal beceriyi öğrenilmiş davranışlar olarak ele almış ve sosyal beceri tanımlarının çoğunda şu öğelerin ortak olarak bulunduğunu belirtmektedir.

Bu öğeler:

-Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi olanaklı kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler,

_ Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler,

_ Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler,

_ Hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler.

İlgili alan yazı incelendiğinde sosyal beceri, sosyal beceriler, atılganlık, etkili davranma becerileri ve sosyal yeterlilik kavramlarının iç içe geçtiği ve zaman zaman bu

kavramların birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmektedir. Kavram karmaşasını engelleyebilmek için bu kavramların sosyal beceri ile olan ilişkilerini ve sosyal beceri kavramıyla ayrıştıkları noktaların belirlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sosyal Beceri ve Sosyal Beceriler: Sosyal beceriler, çeşitli etkileşimlerde, bireyin hem kendisinin hem de diğer bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranışlar gösterebilme olarak tanımlanmaktadır. Trower, “sosyal beceriler” kavramı ile “sosyal beceri” kavramını birbirinden ayırmaktadır. Sosyal beceriler, “sıradan insanların sosyal etkileşimde kullandıkları ve kurallar tarafından yönetilen gerçek normatif öge davranışlar veya eylemler (bakış, sözcükler, vb.), ve tekil ögeler (selamlaşma) gibi ögelerin, eylemlerin veya senaryoların belirlenebilir ardışıkları”; sosyal beceri ise, “bir hedefe yönelik, becerikli davranışın ortaya konması süreci” olarak tanımlanmaktadır. Genelde sosyal beceriler, sosyal olarak kabul edilebilen diğer bireylerle etkileşimde kişiyi yetkili kılan öğrenilmiş davranışlardır. Morgan’a göre sosyal beceriler, sadece diğer insanlarla etkileşimde pozitif ilişkileri başlatmak ve sürdürmek değil, fakat aynı zamanda amaçları doğrultusunda başarılı olma yeteneğini de kapsar (117). Bunlara paralel olarak, Bacanlı (2) ise, sosyal becerilerin belli davranışları ifade ettiğini, oysa becerinin süreci ifade ettiğini belirtmekte, ancak Türkçede henüz bu ayrımın tam olarak yapılmadığını belirtmiştir.

Sosyal Beceri ve Atılganlık: Sosyal beceri kavramıyla beraber kullanılan diğer bir kavram ise atılganlıktır. Fodor, sosyal becerileri başlangıçta sosyal zeka içerisinde ele almış, daha sonraki yıllarda ise atılganlık ve sosyal becerileri iç içe geçmiş kavramlar olarak incelemiştir. Psikologlar ve araştırmacılar ise atılganlığı, sosyal beceriler şemsiyesi altında ele almışlardır (1). Farklı bir görüşe göre ise, sosyal beceri kavramının daha geniş bir kapsamı olduğunu, sosyal beceri; iletişim, etkili konuşma ve diğer yaşam becerilerinin kazandırılmasının yanı sıra başkalarının haklarını da gözeterek rahatlıkla duygu ve düşünceler aktarabilme becerisi olan atılganlığı da kapsadığını belirtilmiştir (108).

Sosyal Beceri ve Etkili Davranma Becerileri: Etkili davranma becerilerini, ele alan çalışmaların yanı sıra sosyal becerilerle etkili davranma kavramları arasında dikkat çeken çalışmalar da vardır. Etkili davranma uygun bir dille hem olumlu hem de olumsuz duyguları ifade etme, uygun olmayan isteklere hayır diyebilme ve iltifat etme gibi becerileri içermektedir. Sosyal beceriler ise bunları da içermekte, ayrıca insanların öğrendikleri uygun duygu ve çeşitli sözel olmayan mesajlar bağlamında öğrenilen kişiler arası farklı stilleri de kapsamaktadır (118).

Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik: Sosyal yeterlilik kavramını sosyal beceriden ayırt etmek güçtür. Bazen bu iki kavramın birbiri yerine kullanıldığı, yani aralarında ayırım gözetilmediği görülmektedir. Temelde yatan mantık, “Kişinin sosyal becerisi varsa, sosyal açıdan yeterlidir” düşüncesidir (2). Buna paralel olarak, Akkök’e göre; eğitim sürecinde sosyal yetkinlik gelişimi, sosyal beceriler ile birlikte düşünülmektedir. Sosyal becerilerin gelişmesi aynı zamanda sosyal yetkinlik olarak düşünülen gelişmelerdir. Bunlar, kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık, sosyal çevre tarafından desteklenme olarak özetlenebilir (119).

Cavell ise, sosyal yeterliliğin sosyal uyum, sosyal performans ve sosyal beceriler olmak üzere üç unsurdan oluşan bir yapı olduğunu belirtmektedir (2). Sosyal beceriyi sosyal yeterliliğin bir alt boyutu olarak değerlendiren bir başka görüş ise Shepherd’a aittir. Shepherd sosyal yeterliği üç alt yapıdan oluşan bir bütün olarak ele almaktadır (103).

Bu yapılar:

- _ Sosyal etkileşim sürecinde gözlenebilir davranış,
- _ Sosyal etkileşimde bilişsel tepkiler,
- _ Sosyal rol ve ilişki sürdürme yeteneğidir.

Bu kavramsallaştırmada da sosyal yeterlik ve sosyal beceriler aynı anlamda ele alınmıştır.

McFalls’a göre de sosyal beceriler, sosyal görevler üzerinde yeterli biçimde performans göstermek için belli durumlarda bir bireyin gösterdiği belli davranışlar; sosyal yeterlilik, bir sosyal görevde yeterli biçimde performans gösteren kişinin, verilen belli bir ölçüte göre değerlendirilmesi ile ilgilidir (120).

Gresham ve Rescley’e göre, sosyal yeterlilik, uyumsal davranış ve sosyal beceriler olmak üzere iki ayrı boyuttan oluşmaktadır. Uyumsal davranış, çocukların ve gençlerin bağımsız işlev becerilerini, fiziksel gelişimini, akademik yeterliliğini ve dil gelişimini içermektedir. Sosyal beceriler ise kişiler arası davranışlar, kendiyle ilgili ve görevleriyle ilişkili davranışlar olarak üç boyuttan oluşmaktadır. Kişiler arası davranışlar; otoriteyi kabul etme, konuşma becerileri, işbirliği ve oyun becerilerini içermektedir. Kendiyle ilgili davranışlar; duygularını ifade etme, ahlaki davranış ve kendine karşı olumlu tutum geliştirme gibi davranışlardan oluşmaktadır. Görevle ilgili davranışlar ise; uyarılara dikkat etme,

sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri izleme, bağımsız çalışma gibi davranışları içermektedir (121).

2.1.9.2. Sosyal beceri modelleri

Sosyal beceri ile ilgili ağırlıklı olarak üç modelden bahsedilmektedir. Bunlar, Argyle'nin, "Motor Sosyal Beceri Modeli", McFall'in "Üç Sistem Yaklaşımı" ve Leary'nin "Kendini Ortaya Koyma Yaklaşımı"dır.

2.1.9.3. Sosyal becerinin sınıflandırılması

Sosyal becerinin sınıflandırılmasıyla ilgili birçok görüş bulunmaktadır. Bunlardan Rinn ve Markle'in sınıflamasının dört temel kategorinin olduğu görülmektedir. Bunlar; kendini ifade etme becerileri, kendi değerini yükseltme becerileri, atılganlık ve iletişim becerileridir. Her bir grup ise kendi içinde bölümlere ayrılmaktadır. Örneğin, kendini ifade etme becerisinin içinde duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi, birisi hakkında olumlu yönleri belirtme gibi konular yer almaktadır (122).

Eiser ve Fredericson ise, sosyal becerileri sözel, sözsüz ve motor olmak üzere üç grupta incelemişlerdir. Sözel içerik öğeleri; uygun bir istekte bulunma, bir isteği reddetme, kompliman yapma, sözsüz öğeleri; göz kontağı, gülümseme, sesin yüksekliği, konuşma akıcılığı ve duygusal ton, motor ve jest öğeleri ise; duruş, jestler, kafa sallama ve yüz ifadeleri olarak belirtilmiştir (123).

Goldstein ve arkadaşları, sosyal becerileri altı kategoride incelemişlerdir. Bunlar; başlangıç sosyal becerileri, ileri sosyal beceriler, duygularla basa çıkma becerileri, saldırganlığa alternatif beceriler, stresle basa çıkma becerileri, planlama becerileridir (123).

Akkök (1996) ise sosyal becerileri altı grupta toplamaktadır. Bunlar;

1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma, sürdürme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme.

2. Grupla Bir İşi Yürütme Becerileri: Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikâyeti iletme.

3. Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile baş etme.

4. Saldırgan Davranışlarla Bahsetmeye Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığa uygun ifade etme ya da kontrol etme.

5. Stres Durumlarıyla Basa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan durumla baş etme, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme.

6. Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, ise yoğunlaşma. Calderalla ve Merrel, sosyal beceriyi beş boyutta ele almışlardır (118).

Bunlar;

1. Akranları İle İlişki Becerisi: Arkadaşlarından yardım isteyebilme ve onlara yardım edebilme becerisi, etkinliklere arkadaşlarını davet edebilme, akranlarının haklarını savunabilme, arkadaşlarının duygularına karşı duyarlı olabilme, arkadaşlık kurmada zorlanmama, akranlarıyla belirli konularda tartışmaya katılabilmek, esprili bir yapıya sahip olabilme.

2. Kendini Kontrol Edebilme Becerisi: Sınırlarını kontrol edebilme, olaylar karşısında soğukkanlılığını koruyabilme, koyulmuş kurallara uyma, olaylar karşısında uzlaşmacı olabilme, olumlu eleştiriler alma ve eleştirilere açık olma.

3. Akademik Beceri: Bağımsız olarak çalışma ve verilen görevi başarabilme, öğretmenlerini dinleme ve verilen metotlara uyma, boş zamanlarını etkili bir şekilde kullanabilme.

4. Uyum Becerisi: kurallara uyma, kendisine ait olan şeyleri paylaşabilme, ödev ve sorumluluklarını yerine getirme eleştirilere karşı uygun tepkiler gösterebilme.

5. Atılganlık Becerisi: Başka insanlarla rahat bir şekilde iletişim kurabilme, bilmediği kuralları insanlara sorabilme, karşı cinsle karşı rahat olma, duygularını ifade edebilme, insanlara kendini tanıtabilme, grup çalışmalarına aktif olarak katılabilmek.

Riggio (1986), ise sosyal beceriyi altı alt boyutta açıklamıştır (100). Bunlar;

1. Duyuşsal Anlatıcılık (Emotional Expressivity): Duyuşsal anlatıcılık bireyin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duyuşsal mesajları gönderme becerilerini ölçer. Bu

yapı ayrıca bireyler arası etkileşimde eğilimlerin sözel olmayan anlatım yönünü ve duyuşsal durumları tam olarak ifade becerisidir. Duyuşsal anlatımcı birey, canlı ve neşelidir bu becerileri ile diğer insanları etkileyebilirler. Örnek: ‘‘Sıklıkla yüksek sesle gülerim’’.

2. Duyuşsal Duyarlık (Emotional Sensitivity) Duyuşsal duyarlık başkalarının sözel olmayan iletişimlerini alma ve yorumlama becerileridir. Duyuşsal yönden duyarlı bireyler, başka bireylerin duyuşsal imalarını doğru ve tam olarak yorumlarlar. Örnek: ‘‘İnsanları neyin mutlu ettiğini bilmekle ilgiliyim’’.

3. Duyuşsal Kontrol (Emotional Control): Duyuşsal kontrol bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerileridir. Bu yapı ayrıca, belli baslı duyguları yetenekle birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini kapsar. Örnek: ‘‘Gerçek duygularımı herhangi birisinden saklayabilirim’’.

4. Sosyal Anlatımcılık (Social Expressivity): Sosyal anlatımcılık sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerileridir. Yani sosyal yakınlaşmadaki becerilerdir. Sosyal anlatımcı birey, cana yakın, sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptirler. Örnek: ‘‘Genellikle diyalogları ilk başlatan ben olurum’’.

5. Sosyal Duyarlık (Social Sensitivity): Sosyal duyarlık başkalarının sözel iletişimlerini yorumlama becerileridir. Sosyal duyarlı bireyler, sosyal davranışlarını sergilerken sosyal normlara özen gösterirler ve ortama uygun hareket etme bilincindedirler. Örnek: ‘‘Çevremdeki karamsar ruha sahip olanlardan büyük ölçüde etkilenirim’’.

6. Sosyal Kontrol (Social Control): Sosyal kontrol, sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerileridir. Sosyal kontrol becerisi gelişmiş bireyler, herhangi bir sosyal durumda ortama uygun hareket eden, kendinden emin ve sosyal durumlara kolayca ayak uydurabilen bireylerdir. Örnek: ‘‘Her türlü insanla rahat ederim’’.

Kişiler arası ilişkilerde önemli bir yeri olan bu becerileri sergilemede her birey yeterli değildir. Bireylerin yeterli sosyal becerileri kazanmaması, kişiler arası ilişkilerinde ve çevreye uyum sağlamada başarısızlıklara yol açabilir. Bu durum aslında bir sosyal beceri yetersizliğidir (113).

2.1.9.4. Sosyal beceri eksikliği

Sosyal beceri eksikliği bir bireyin davranış özelliklerinden bazı sosyal davranışların olmaması anlamına gelir. Bu, bireyin bir sosyal beceri gerektiren davranışı yerine getirebilecek bilgiye sahip olmadığı şeklinde ifade edilebilir. Sosyal beceri eksikliği görülmen bireyler bir problem karşısında sosyal beceri performansı gösterebilir ama bu problemlerle belirli sıklık ve belirli durumlarda karşılaştıklarında uygun sosyal beceri davranışlarını gösteremezler (124). Buradaki eksiklikler sosyal dünyada yetersizliğe veya kişiler arası ilişkilerde tekrar tekrar felakete yol açar. Hatta tam da bu becerilerin eksikliği, en parlak zekâlı kişilerin ilişkilerini berbat ederek, ukala, itici ya da duyarsız olarak algılanmalarıyla sonuçlanır (125).

Gresham ve Eliot sosyal beceri yetersizliği tek bir nedenden kaynaklanabileceği gibi birden fazla nedenin birleşiminden de kaynaklanabilir. Bu nedenler; yetersiz sosyal bilgi, yetersiz uygulama ve geri iletim, uygun sosyal davranışları öğrenmek ya da göstermek için uyarıcı ve olanakların olmayışı uygun sosyal davranışların pekiştirilmeyişi, uygun sosyal davranışların kazanılmasını ya da gösterilmesini engelleyen problemlerli davranışların varlığını içermektedir.

Bu engelleyici davranışlar, sosyal becerilerin hem kazanımının hem de performansının eksikliği olarak varsayılmıştır.

Gresham ve Eliot sosyal beceri yetersizliği tek bir nedenden kaynaklanabileceği gibi birden fazla nedenin birleşiminden de kaynaklanabilir. Bu nedenler; yetersiz sosyal bilgi, yetersiz uygulama ve geri iletim, uygun sosyal davranışları öğrenmek ya da göstermek için uyarıcı ve olanakların olmayışı uygun sosyal davranışların pekiştirilmeyişi, uygun sosyal davranışların kazanılmasını ya da gösterilmesini engelleyen problemlerli davranışların varlığını içermektedir (126).

Bireylerin yeterli sosyal becerileri kazanmaması, kişiler arası ilişkilerinde ve çevreye uyum sağlamada başarısızlıklara yol açabilir. Bu durum aslında bir sosyal beceri yetersizliğidir (113). Bunu destekleyen araştırmalara bakıldığında sosyal beceri eksikliğini düşük akademik başarının ortaya çıkmasına neden olduğu belirtilmektedir (122). Bununla birlikte bireyler, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği ve başkaları ile iyi ilişkiler kurma gibi sosyal becerilere sahip değilse diğer insanlarla uyum içinde yaşayamamaktadır. Bu durumda olan çocuklar ve yetişkinler hedeflerine ulaşmada başarısızlık göstermektedirler (127).

2.1.9.5. Sosyal beceri ve spor

Günümüzde insanların fiziksel, duygusal ve toplumsal bakımdan gelişimi grup çalışmasının kolaylaştırılması, karşılıklı dayanışmanın sağlanması ve toplum üyeliğinin kazanılmasının en kolay yollarından biri spor olgusudur (128). Bunların yanı sıra, spor, anlayış ve sorumluluk taşıyabilme ve işbirliği içinde düzen sağlama kabiliyetini de geliştirmektedir. Sebatsız ve enerjik olmayı sağlama, sosyal gruba ve topluma mensubiyet gücünü kazandırmakla, birey ile toplum ilişkilerini daha ahenkli kılmaktadır (129).

Doğumundan itibaren kendini bedensel hareketler yoluyla tanımaya başlayan insanın, benlik bilincinin temelini oluşturan başarı ve motivasyonu en somut olarak görebileceği ortamlar oyun ve sportif aktivite ortamlarıdır. Birçok yetenek ve ilgilere hitap edebilen sportif aktiviteler bu özelliği ile kişiye “ben yapabiliyorum, yapabilirim” duygusunu yansıtmaktadır. Bu bağlamda sportif aktiviteler kişiye psikolojik ve fizyolojik doyumlar sağlayabilmekte, çeşitli ortamları yasama ve deneyimler kazanma imkânı verebilmektedir. Böylece bireyin olumlu benlik bilincine sahip olmasında etkili olmakta ve sağlıklı kişiler arası ilişkiler kurabilecek bireylerin yetişmesine olanak sağlamaktadır (130). Ritchie ve Kollar’ a göre spor, sosyal yaşam sürecinin önemli bir fonksiyonudur. İnsanların çocukluk döneminde oyuna yönelmesi ve oyun deneyimiyle kazandıkları kişisel özellikleri erişkinlik dönemine taşınmaktadır. Aynı şekilde Linde-Smith ve Strauss eğlence ve oyun aktivitelerine katılımın çocuğa erişkinlik çağı için gerekli sosyal beceri dağarcığını geliştirme koşullarını sağladığını belirtmiştir. Özellikle onlar eğlence ve oyunun içeriğindeki çocukların tavırları, değerleri, normları, rolleri ve becerilerinin yetişkinlik aşında sosyal yaşam aktivitelerinin yansıttıklarını ifade etmişlerdir (131).

Sporun çoğunlukla kolektif bir etkinlik olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sportif faaliyetler aracılığıyla spor ile ilgilenen bireyler değişik insan grupları ile sosyal ilişkiye girmektedir. Spor, bireyin kendi dar dünyasından kurtularak başka ortamlarda, başka kişilerden, inançlardan, düşüncelerden insanlar ile diyalog içinde bulunmasını, onlardan etkilenmesini ve onları etkilemesini sağlamaktadır. Bu yönü ile sporun, yeni dostlukların kurulmasına, pekiştirilmesine ve sosyal kaynaşmaya destek sağladığı söylenebilir (132). Yani spor etkinlikleri insanın sosyal becerilerinin gelişimi ve duygusal kontrolü için doğal bir çevre sağlar. Çünkü grupta işbirliği, liderlik, izleyicilik ve grup ile problem çözme becerileri spor yaşıntılarının önemli bir parçasıdır (133).

Sporda başkalarının duygusunu kavrayabilmek sporcu açısından çok önemlidir (134). Çünkü sporda her türlü duygu ve davranış sporcu performansını bazen arttıran bazen de düşüren bir etkiye sahiptir (135). Sporcu, takım arkadaşlarının kapasitelerini, zayıf ve güçlü yanlarını, oyun zekâlarını ve düşüncelerini iyi bilmek zorundadır. Ancak bu sayede arkadaşlarının yarışma esnasında neyi, niçin ve ne zaman yapacağını tahmin edebilir ve gerekli önlemleri alarak kendisini buna göre hazırlar (136). Ancak spor takımlarının farklı kültürlerden, sporculardan oluştuğu durumlarda bu olay takım içinde daha da zorlaşmaktadır. Yapılan araştırmalar yas, cinsiyet, sosyo- ekonomik statüler ve dinsel görüş gibi farklılıkların kişiler arasındaki anlama ve anlatmakta zorluk yarattığı yönündedir (135).

Tutum ve duygularımızı yansıtan sözsüz iletişimin kişiler arası ilişkilerde önemli bir yeri vardır. Çünkü insanların “ne söylediğinden” çok “nasıl söylediği” önemlidir. Özellikle sözel mesajların sözel olmayan mesajlarla çeliştiği durumlarda, insanların sözel olmayan mesajları dikkate alma eğilimi vardır (137). Bu durumda, sözsüz ileti aracı olarak kullanılan bedenin tanınması, iletişimde bulunulan kişinin mesajlarını doğru anlayabilmek açısından önem kazanabilir. Sportif aktivitelerle sağlanabilecek bedensel farkındalık, kişinin beden dilini bilinçli olarak kullanmasında da etkili olabilir (118). Özellikle sportif aktiviteler sırasında, mimik, el kol hareketleri ve bakış ifadesi gibi sporun çeşitli iletişim yolları sayesinde okul içi ve dışındaki spor grupları, kulüp sporları veya spor alanındaki organize ve informal bağlantılar, sosyal ilişki, dostluk ve birliktelik ihtiyacını tatmin etmek için uygun bir zemin oluşturur (134).

Bununla birlikte, kişiler arası iletişimde çok önemli olan diğer sözsüz mesajlardan biri de beden durusudur. Çünkü başka hiçbir özelliğine bakmaksızın, sadece göğüs açıklığına (vücut durusuna) bakarak bir insanın kişilik yapısı ve içinde bulunduğu duygu durumu konusunda bilgi sahibi olmak mümkündür. Düzenli ve bilinçli spor yapan bireylerde, uygun beden durusu oluşabilmektedir. Bu tür insanlar genellikle sağlıklı ilişkiler içinde olabilmektedir (137).

Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak hareket, oyun ve sporun, bireyin insan ilişkilerini kolaylaştırıcı iletişim becerileri edinmesinde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü beden eğitimi, spor etkinlikleri ve oyunlar yoluyla kazanılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişiklikleri bireyin genel yaşantısına transfer olur mu konusunda yapılan araştırmalar, bedensel aktiviteler yoluyla fiziksel ve psiko-sosyal alanlarda kazanılan

davranışların günlük yaşamda gerekli ve ilgili benzer durumlara transfer olduğunu göstermiştir (130).

3.GEREÇ VE YÖNTEMLER

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu sekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modeli ile yapılan araştırmaların iki sınırlılığı vardır. Bu sınırlılıklar veri bulma ile kontrol güçlükleridir. İlişkisel tarama modelleri de iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tur bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme, ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (138).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Ahi Evran üniversitesi, Erciyes üniversitesi, Gaziosmanpaşa üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam üniversitesi ve Gaziantep üniversitesi Beden eğitimi ve spor yüksekokulu ile Sınıf öğretmenliği bölümlerinde eğitim-öğretim gören toplam 1005 öğretmen aday öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde, 1., 2., 3., ve 4. sınıflarda eğitim- öğretim 25'er kişi olmak üzere beden eğitimi öğrencileri 505, sınıf öğretmenliği öğrencileri 500 olmak üzere toplam 1005 öğretmen aday oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Örnekleme yer alan öğrencilere araştırmanın amaçlarına yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış “Kişisel Bilgi Formu” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının üniversitede uygulanabilmesi için Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Rektörlüğü'nden izin alındıktan sonra, araştırmacı tarafından ilgili Fakülte ve Yüksekokullara gidilerek, araştırmanın amacıyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmış, ölçme

araçları öğretmen adaylarına dağıtıldıktan sonra ölçekleri doğru bir şekilde cevaplandırmaları sağlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Sosyal Beceri Envanteri "Social Skills Inventory-SSI" 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında revize edilerek bugünkü şeklini almıştır. Sosyal Beceri Envanteri Yüksel tarafından 1997 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla küçük çapta hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama (self-report) türünden bir ölçme aracıdır. SBE, kitapçığında "Kendini Tanımlama Envanteri" olarak adlandırılmıştır. SBE, "kişilik" ve "sosyal psikoloji" araştırmaları için geliştirilmiştir (103).

Sosyal Beceri Envanterinin tamamı 90 maddeden ve her bir alt ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Envanterdeki maddelere beşli likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır.

SBE, sosyal iletişim becerilerini duyuşsal ve sosyal olmak üzere iki seviyede ölçen altı alt ölçeği kapsar ve "anlamcılık", "duyarlılık" ve "kontrol" her bir seviye ile değerlendirilmektedir. Anlamcılık, bireylerin birbirleriyle iletişim kurma becerisini; duyarlılık, bireylerin diğer bireylerden aldıkları mesajları yorumlama becerisi; kontrol ise, çeşitli sosyal durumlarda iletişimsel süreci düzenleme becerisini ifade etmektedir (103).

Sosyal Beceri Envanterinin altı alt ölçeği vardır. Bunlar;

- 1- Duyuşsal anlatımcılık (Emotional expressivity),
- 2- Duyuşsal duyarlılık (Emotional sensitivity),
- 3- Duyuşsal kontrol (Emotional control),
- 4- Sosyal anlatımcılık (Social expressivity),
- 5- Sosyal duyarlılık (Social sensitivity),
- 6- Sosyal kontrol (Social control)' dir.

Riggio (1986,1989), tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanterinin güvenilirliğini bulmak için testin tekrarı ve iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemi ile 40 adaya uygulama yapılmıştır. Toplam puandan elde edilen güvenilirlik katsayısı $\alpha=.94$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik

katsayıları ise $\alpha = .81$ ile $\alpha = .96$ arasında değişmektedir. (220) Sosyal Beceri Envanteri üzerinde yapılan diğer bir güvenilirlik hesaplaması da, Cronbachalpha güvenilirlik yöntemleri ile yapılmış elde edilen alt ölçek puanı güvenilirlik katsayıları $\alpha = .61$ ile $\alpha = .87$ arasında bulunmuştur (103).

Sosyal Beceri Envanterini Türkçeye uyarlama çalışmalarında ise Yüksek (103), testin tekrarı yöntemi ile 53 üniversite öğrencisine dört hafta ara ile iki kez Sosyal Beceri Envanterlerini uygulamış, testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan puana ilişkin güvenilirlik katsayısını tüm ölçekler için $\alpha = .92$ olarak bulmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise $\alpha = .80$ ile $\alpha = .89$ arasında değişmiştir. Toplam puana ilişkin iç tutarlılık (Cronbach alpha) kat sayısı. 85 olarak bulunmuş, alt ölçeklere göre elde edilen iç tutarlılık katsayıları ise .56 ile .82 arasında değişmektedir .

Sosyal Beceri Envanterinin Riggio tarafından yapılan birleştirici ve ayırt edici geçerlik çalışmalarında çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır: Sosyal Beceri Envanteri ile Synder tarafından 1974 yılında geliştirilen Kendini Ayarlama Ölçeği (SMS) puanları arasında, Friedman ve arkadaşları tarafından 1980 yılında geliştirilen Duyuşsal İletişim Testi (ACT) puanları arasında Rosenthal ve arkadaşları tarafından 1979 yılında geliştirilen Sözel Olmayan Duyarlılık Profili (PONS) arasında. Sosyal Kaygı Ölçek (Sos Anx) puanları arasında -.41 korelasyon katsayıları elde edilmiştir. Sosyal Beceri Envanterinin geçerlilik çalışmasını kapsam geçerliliği ve benzer ölçekler geçerliliği olmak üzere iki yöntem kullanarak yapmıştır. Kapsam geçerliliği yönteminde uzman kanısına başvurulmuş ve uzmanların incelemesi sonucu ölçeğin sosyal becerileri ölçülebilecek nitelikte olduğu görüşü belirlenmiştir (103).

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma grubundan elde edilen veriler istatistiksel paket program yardımı ile analiz edilmiştir. Demografik bilgilerin sayısal değerlendirilmesinde frekans ve yüzdeler hesaplamalar yapılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce normallik dağılımlarına Kolmogorov- Simirnov testi ile bakılmış ve dağılımların normal olduğu gözlemlenmiştir. Bu yüzden ikili karşılaştırmalar parametrik test grubunda yer alan independent sample (t-test), çoklu karşılaştırmalar tek yönlü varyans analizi ANOVA testi ile analiz yapılmıştır. Bağımlı değişkene bağlı alt boyutlar arasındaki ilişkinin sınanmasında Pearson Correlations testi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık derecesi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırma grubundan elde edilen veriler ve değişkenlere bağlı olarak yapılan istatistiksel analizler aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1 : Araştırma grubunun Okul Türüne Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Okuduğu Üniversite	n	%
Ahi Evran Üniversitesi	200	19,9
Erciyes Üniversitesi	206	20,5
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	194	19,3
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	205	20,4
Gaziantep Üniversitesi	200	19,9
Toplam	1005	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırma grubunun %19,9'unun Ahi Evran Üniversitesi , % 20,5'inin Erciyes Üniversitesi, % 19,3'ünün Gaziosmanpaşa Üniversitesi, % 20,4'ünün Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, % 19,9'unun Gaziantep Üniversitesi'nde okudukları tespit edilmiştir.

Tablo 2 : Araştırma grubunun Eğitim Programlarına Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Eğitim Programı	n	%
Beden Eğitimi Öğretmenliği	507	50,4
Sınıf Öğretmenliği	498	49,6
Toplam	1005	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırma grubunun % 50,4 ünün beden eğitimi öğretmenliği, % 49.6 sınıf sınıf öğretmenliği bölümünde okudukları tespit edilmiştir.

Tablo 3: Araştırma grubunun Sınıf Düzeylerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Okuduğunuz sınıf	n	%
1.Sınıf	241	24,0
2.Sınıf	249	24,8
3. Sınıf	263	26,2
4. Sınıf	252	25,1
Toplam	1005	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırma grubunun % 24,0'nın 1. Sınıf , % 24,8'nin 2. Sınıf , % 26,2' sinin 3.sınıf ve % 25,1'nin 4.sınıf öğrencisi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4: Araştırma grubunun Cinsiyetlerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Cinsiyet	n	%
Bayan	549	54,6
Erkek	456	45,4
Toplam	1005	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırma grubunun %54,6'sının bayan, % 45,4'sının Erkek öğrencilerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Tablo 5: Araştırma grubunun Yaş Durumuna Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Yaş	n	%
18-20	324	32,2
21-23	532	52,9
24-26	123	12,2
27ve üstü	26	2,6
Toplam	1005	100,0

Tablo 5 incelendiğinde araştırma grubunun % 32,2'sinin 18-20 yaş, % 52,9'unun 21-23 yaş, % 12,2'sinin 24-26 yaş,% 2,6'sının 27 ve üzeri yaş grubunda oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 6: Araştırma grubunun Okula Devam Ederken Barınılan Yere Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Barınma ve ikamet	n	%
Aile ile Birlikte	306	30,4
Öğrenci Evi	377	37,5
Devlet Yurdu	216	21,5
Özel Yurt	106	10,5
Toplam	1005	100,0

Tablo 6 incelendiğinde araştırma grubunun %30,4'ünün ailesiyle birlikte, % 37,5 'inin öğrenci evinde, % 21,5'inin devlet yurdunda, %10,5'inin özel yurttta barındıkları tespit edilmiştir.

Tablo 7: Araştırma grubunun Anne Eğitim Programlarına Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Anne eğitim	n	%
Okuryazar değil	155	15,4
Okuryazar	85	8,5
İlkokul	457	45,5
Ortaokul	137	13,6
Lise	124	12,3
Üniversite ve üzeri	47	4,7
Toplam	1005	100,0

Tablo 7 incelendiğinde araştırma grubunun anne eğitim düzeyinin % 15,4 ‘nün okuryazar değil, % 8,5’nin okuryazar, % 45,5’nin ilkokul, % 13,6’sının ortaokul, %12,3’nün lise ,% 4,7’sinin üniversite ve üzeri oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 8: Araştırma grubunun Baba Eğitim Programlarına Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Baba eğitim	n	%
Okuryazar değil	42	4,2
Okuryazar	41	4,1
İlkokul	326	32,4
Ortaokul	184	18,3
Lise	269	26,8
Üniversite ve üzeri	143	14,2
Toplam	1005	100,0

Tablo 8 incelendiğinde araştırma grubunun baba eğitim düzeylerinin % 4,2’sinin Okuryazar olmadığı, %4,1’inin okuryazar, % 32,4’ünün ilkokul, % 18,3’ünün ortaokul, % 26,8’inin lise, %14,2’sinin Üniversite ve üzeri oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 9 : Araştırma grubunun Anne Mesleklerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Anne mesleği	n	%
Evhanımı	875	87,1
Memur	48	4,8
İşçi	44	4,4
Emekli	25	2,5
Diğer	13	1,3
Toplam	1005	100,0

Tablo 9 incelendiğinde araştırma grubunun Anne mesleğinin % 87,1'inin ev hanımı, % 4,8'inin Memur, % 4,4'ünün işçi, % 2,5'inin Emekli, % 1,3'ünün diğer mesleği yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 10 : Araştırma grubunun Baba Mesleklerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Baba mesleği	n	%
Memur	191	19,0
Çiftçi	140	13,9
Esnaf	141	14,0
İşçi	226	22,5
Emekli	260	25,9
Diğer	47	4,7
Toplam	1005	100,0

Tablo 10 incelendiğinde araştırma grubunun Baba mesleğinin % 19,0'ının Memur, % 13,9'unun Çiftçi, % 14,0'ının Esnaf, % 22,5 işçi, % 25,9'unun Emekli, % 4,7'sinin diğer mesleği yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 11 : Araştırma grubunun Aile Gelir Durumuna Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular

Gelir düzeyi	n	%
0-750TL	122	12,1
751-1500 TL	395	39,3
1501-2250 TL	285	28,4
2251-3000 TL	131	13,0
3000 TL ve üstü	72	7,2
Toplam	1005	100,0

Tablo 11 incelendiğinde araştırma grubunun gelir düzeyinin % 12,1'inin 0-750TL , % 39,3'ünün 751-1500 TL, % 28,4'ünün 1501-2250TL, % 13,0'mın 2251-3000TL , % 7,2'sinin 3000 TL ve üzeri olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12: Araştırma grubunun Eğitim programı türlerine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (t-test)

Alt Boyutlar	Eğitim Programı	N	X	Ss	t	p
Duygusal Anlatımcılık	Beden Eğitimi öğretmenliği	507	44,73	5,53	,008	,994
	Sınıf öğretmenliği	498	44,73	5,66		
Duygusal Duyarlılık	Beden Eğitimi öğretmenliği	507	51,90	8,44	3,441	,001*
	Sınıf öğretmenliği	498	50,14	7,81		
Duygusal Kontrol	Beden Eğitimi öğretmenliği	507	45,08	5,59	3,032	,002*
	Sınıf öğretmenliği	498	43,93	6,39		
Sosyal Anlatımcılık	Beden Eğitimi öğretmenliği	507	49,57	7,57	2,759	,006*
	Sınıf öğretmenliği	498	48,23	7,81		
Sosyal Duyarlılık	Beden Eğitimi öğretmenliği	507	47,31	6,54	-2,042	,041*
	Sınıf öğretmenliği	498	48,16	6,69		
Sosyal Kontrol	Beden Eğitimi öğretmenliği	507	47,40	8,23	,254	,800
	Sınıf öğretmenliği	498	47,27	7,92		

*p<0.05

Tablo 12 ye göre araştırma grubunun eğitim programı değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık (t=3,441; p<0.05), duygusal kontrol (t=3,032; p<0.05) ve sosyal anlatımcılık (t=2,759; p<0.05) boyutları beden eğitimi öğretmenliği lehine, sosyal duyarlılık boyutu ise (t=-2,042; p<0.05) sınıf öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Tablo 13: Araştırma grubunun Sınıf düzeylerine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	SINIF	n	\bar{X}	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	1. sınıf	241	45,52	5,98	4,639	,003*
	2. sınıf	249	43,69	5,62		
	3. sınıf	263	44,87	5,27		
	4. sınıf	252	44,85	5,38		
DUYGUSAL DUYARLILIK	1. sınıf	241	52,25	8,16	2,667	,047*
	2. sınıf	249	50,85	8,47		
	3. sınıf	263	50,82	7,79		
	4. sınıf	252	50,25	8,21		
DUYGUSAL KONTROL	1. sınıf	241	43,71	6,59	1,920	,125
	2. sınıf	249	44,62	5,96		
	3. sınıf	263	44,83	5,87		
	4. sınıf	252	44,83	5,64		
SOSYAL ANLATIMCILIK	1. sınıf	241	49,73	7,98	2,014	,110
	2. sınıf	249	48,02	7,73		
	3. sınıf	263	48,95	7,43		
	4. sınıf	252	48,96	7,68		
	1. sınıf	241	49,29	6,94	9,191	,000*

SOSYAL DUYARLILIK	2. sınıf	249	48,29	7,21	4,524	,004*
	3. sınıf	263	46,71	5,89		
	4. sınıf	252	46,75	6,12		
SOSYAL KONTROL	1. sınıf	241	47,00	8,43		
	2. sınıf	249	45,93	7,36		
	3. sınıf	263	48,09	8,36		
	4. sınıf	252	48,24	7,94		

*p<0.05

Tablo 13'e göre araştırma grubunun sınıf düzeyi değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal anlatımcılık ($F(3,1001)=4,639$; $p<0.05$), duygusal duyarlılık ($F(3,1001)=2,667$; $p<0.05$) ve sosyal duyarlılık ($F(3,1001)=9,191$; $p<0.05$) boyutları 1. Sınıflar lehine ve sosyal kontrol boyutu ise ($F(3,1001)=4,525$; $p<0.05$) 1. ve 2. Sınıflar aleyhine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Tablo 14: Araştırma grubunun Cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (t-test)

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	Bayan	549	44,71	5,66	-,091	,927
	Erkek	456	44,75	5,51		
DUYGUSAL DUYARLILIK	Bayan	549	51,91	8,36	3,792	,000*
	Erkek	456	49,96	7,82		
DUYGUSAL KONTROL	Bayan	549	43,85	6,50	-3,860	,000*
	Erkek	456	45,31	5,30		
SOSYAL ANLATIMCILIK	Bayan	549	49,02	8,21	.501	,616
	Erkek	456	48,77	7,07		
SOSYAL DUYARLILIK	Bayan	549	48,09	6,77	1,863	,063
	Erkek	456	47,30	6,44		
SOSYAL KONTROL	Bayan	549	47,73	8,29	1,698	,090
	Erkek	456	46,86	7,79		

*p<0.05

Tablo 14'e göre araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık ($t=3,792$; $p<0.05$) ve duygusal kontrol ($t=-3,860$; $p<0.05$) boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Duygusal duyarlılık düzeyleri bayanların erkeklere göre daha yüksek ($X_{\text{Bayan}}=51,91$) ($X_{\text{Erkek}}=49,96$), duygusal kontrol alt boyutunda ise erkeklerin bayanlara göre daha yüksek beceri seviyesine sahip olduğu görülmektedir ($X_{\text{Bayan}}=43,85$) ($X_{\text{Erkek}}=45,31$). Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Tablo 15: Araştırma grubunun Yaş değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Yaş	n	\bar{X}	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	18-20	324	44,95	5,87	,539	,656
	21-23	532	44,70	5,49		
	24-26	123	44,44	5,16		
	27 ve +	26	43,76	6,18		
DUYGUSAL DUYARLILIK	18-20	324	52,30	8,34	5,166	,002*
	21-23	532	50,74	8,00		
	24-26	123	49,45	7,96		
	27 ve +	26	48,61	8,79		
DUYGUSAL KONTROL	18-20	324	43,95	6,70	1,404	,240
	21-23	532	44,79	5,67		
	24-26	123	44,79	5,91		
	27 ve +	26	44,50	4,38		
SOSYAL ANLATIMCILIK	18-20	324	48,82	8,14	,418	,740
	21-23	532	49,09	7,54		
	24-26	123	48,27	7,45		
	27 ve +	26	49,38	7,29		
SOSYAL DUYARLILIK	18-20	324	48,97	7,06	7,788	,000*
	21-23	532	47,44	6,38		
	24-26	123	45,79	6,28		
	27 ve +	26	47,46	4,82		
SOSYAL KONTROL	18-20	324	47,40	8,44	,285	,836
	21-23	532	47,19	7,78		
	24-26	123	47,88	8,68		
	27 ve +	26	46,84	6,75		

*p<0.05

Tablo 15'e göre araştırma grubunun yaş değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık ($F(3,1001)=5,166$; $p<0.05$) ve sosyal duyarlılık ($F(3,1001)=7,788$; $p<0.05$) boyutlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testinde bu farkın her iki alt boyutta da daha küçük yaş grubu olan 18-20 yaş grubunda yer alanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre bu yaş grubunda yer alan öğrencilerin daha yüksek duygusal ve sosyal duyarlılık beceri düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Tablo 16: Araştırma grubunun Barınma değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Barınma	N	\bar{X}	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	Aile ile beraber	306	44,64	5,54	,278	,841
	Öğrenci Evi	377	44,83	5,31		
	Devlet Yurdu	216	44,52	5,87		
	Özel Yurt	106	45,05	6,17		
DUYGUSAL DUYARLILIK	Aile ile beraber	306	51,10	8,20	4,277	,005*
	Öğrenci Evi	377	49,98	8,10		
	Devlet Yurdu	216	52,26	8,38		
	Özel Yurt	106	52,04	7,58		
DUYGUSAL KONTROL	Aile ile beraber	306	44,02	5,71	3,952	,008*
	Öğrenci Evi	377	45,35	5,64		
	Devlet Yurdu	216	44,11	6,43		
	Özel Yurt	106	43,79	7,07		
SOSYAL ANLATIMCILIK	Aile ile beraber	306	49,36	8,20	3,571	,014*
	Öğrenci Evi	377	47,94	7,41		
	Devlet Yurdu	216	49,91	7,86		
	Özel Yurt	106	49,00	6,67		
SOSYAL DUYARLILIK	Aile ile beraber	306	47,45	6,76	2,282	,078
	Öğrenci Evi	377	47,35	6,60		
	Devlet Yurdu	216	48,13	6,32		
	Özel Yurt	106	49,06	6,84		
SOSYAL KONTROL	Aile ile beraber	306	47,84	8,19	2,926	,033*
	Öğrenci Evi	377	46,78	7,95		
	Devlet Yurdu	216	48,24	8,50		
	Özel Yurt	106	45,97	7,01		

*p<0.05

Tablo 16 ya göre araştırma grubunun barınma değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık ($F(3,1001)=4,277$; $p<0.05$), duygusal kontrol ($F(3,1001)=3,952$; $P<0.05$), sosyal anlatımcılık ($F(3,1001)=3,571$; $P<0.05$) ve sosyal kontrol ($F(3,1001)=2,926$; $p<0.05$) boyutlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testinde; öğrenci evinde kalan grubun duygusal duyarlılık ($X=49,98$) ve sosyal anlatımcılık ($X=47,94$) alt boyutunda en düşük beceri düzeyine sahipken, duygusal kontrol boyutunda en yüksek beceri düzeyine sahip olduğu ($X=45,35$) görülmektedir. Devlet yurdunda kalan öğrencilerin ise sosyal kontrol beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($X=48,24$). Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Tablo 17: Araştırma grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Anne eğitim	N	X	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	Okur Yazar Değil	155	44,27	5,93	2,047	,070
	Okur Yazar	85	43,68	5,13		
	İlkokul	457	44,67	5,41		
	Ortaokul	137	45,73	5,71		
	Lise	124	45,30	5,83		
	Üniversite ve üzeri	47	44,23	5,66		
DUYGUSAL DUYARLILIK	Okur Yazar Değil	155	49,69	8,01	2,102	,063
	Okur Yazar	85	50,08	8,37		
	İlkokul	457	51,54	7,97		
	Ortaokul	137	51,99	7,85		
	Lise	124	50,96	8,79		
	Üniversite ve üzeri	47	49,59	9,09		
DUYGUSAL KONTROL	Okur Yazar Değil	155	44,36	6,48	,302	,912
	Okur Yazar	85	44,68	4,66		
	İlkokul	457	44,54	6,13		
	Ortaokul	137	44,72	5,79		
	Lise	124	144,03	6,63		
	Üniversite ve üzeri	47	45,06	4,81		
SOSYAL ANLATIMCILIK	Okur Yazar Değil	155	48,22	7,50	1,105	,356
	Okur Yazar	85	48,68	7,44		
	İlkokul	457	48,75	7,75		
	Ortaokul	137	50,00	7,55		
	Lise	124	49,56	8,67		
	Üniversite ve üzeri	47	48,21	6,05		
SOSYAL DUYARLILIK	Okur Yazar Değil	155	46,58	6,51	1,621	,152
	Okur Yazar	85	47,61	5,74		
	İlkokul	457	48,26	6,70		
	Ortaokul	137	47,39	6,86		
	Lise	124	47,62	6,87		
	Üniversite ve üzeri	47	47,93	6,25		
SOSYAL KONTROL	Okur Yazar Değil	155	48,18	7,89	1,525	,179
	Okur Yazar	85	46,10	7,70		
	İlkokul	457	47,27	8,08		
	Ortaokul	137	47,37	8,65		
	Lise	124	48,05	7,93		
	Üniversite ve üzeri	47	45,31	7,68		

*p<0.05

Tablo 17'ye göre araştırma grubunun anne eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma grubunun anne eğitim durumunun sosyal beceri düzeyine etki etmediği görülmektedir.

Tablo 18: Araştırma grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Baba eğitim	N	x	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	Okur Yazar Değil	42	44,59	6,68	1,168	,323
	Okur Yazar	41	42,97	6,56		
	İlkokul	326	45,02	5,56		
	Ortaokul	184	45,02	5,55		
	Lise	269	44,54	5,19		
	Üniversite ve üzeri	143	44,58	5,79		
DUYGUSAL DUYARLILIK	Okur Yazar Değil	42	51,47	8,70	,844	,518
	Okur Yazar	41	49,26	8,71		
	İlkokul	326	51,09	8,15		
	Ortaokul	184	50,54	8,22		
	Lise	269	51,62	7,79		
	Üniversite ve üzeri	143	50,79	8,58		
DUYGUSAL KONTROL	Okur Yazar Değil	42	44,88	5,67	,674	,644
	Okur Yazar	41	45,36	4,91		
	İlkokul	326	44,06	6,27		
	Ortaokul	184	44,81	6,20		
	Lise	269	44,63	5,82		
	Üniversite ve üzeri	143	44,57	6,02		
SOSYAL ANLATIMCILIK	Okur Yazar Değil	42	50,42	7,44	,589	,708
	Okur Yazar	41	47,92	6,99		
	İlkokul	326	49,07	7,98		
	Ortaokul	184	49,02	7,31		
	Lise	269	48,59	7,95		
	Üniversite ve üzeri	143	48,82	7,46		
SOSYAL DUYARLILIK	Okur Yazar Değil	42	47,28	6,04	,751	,585
	Okur Yazar	41	47,02	6,45		
	İlkokul	326	48,06	6,71		
	Ortaokul	184	47,36	6,87		
	Lise	269	48,07	6,37		
	Üniversite ve üzeri	143	47,16	6,86		
SOSYAL KONTROL	Okur Yazar Değil	42	46,85	7,18	1,307	,258
	Okur Yazar	41	44,29	8,59		
	İlkokul	326	47,65	8,27		
	Ortaokul	184	47,45	7,71		
	Lise	269	47,36	8,26		
	Üniversite ve üzeri	143	47,42	7,80		

Tablo 18 e göre araştırma grubunun baba eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma grubunun baba eğitim durumunun sosyal beceri düzeyine etki etmediği görülmektedir.

Tablo 19: Araştırma grubunun Anne Meslek Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Anne Mesleği	N	x	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	Ev Hanımı	875	44,78	5,53	,309	,872
	Memur	48	44,77	6,00		
	İşçi	44	44,31	6,41		
	Emekli	25	43,84	5,38		
	Diğer	13	43,92	6,35		
DUYGUSAL DUYARLILIK	Ev Hanımı	875	51,14	8,21	1,882	,111
	Memur	48	48,89	7,63		
	İşçi	44	50,54	7,17		
	Emekli	25	50,04	9,32		
	Diğer	13	55,30	7,92		
DUYGUSAL KONTROL	Ev Hanımı	875	44,45	6,08	,832	,505
	Memur	48	45,95	5,22		
	İşçi	44	44,56	5,75		
	Emekli	25	43,68	5,23		
	Diğer	13	44,69	7,45		
SOSYAL ANLTIMCILIK	Ev Hanımı	875	48,98	7,76	1,232	,296
	Memur	48	47,68	6,56		
	İşçi	44	48,93	7,89		
	Emekli	25	47,12	8,29		
	Diğer	13	52,15	5,80		
SOSYAL DUYARLILIK	Ev Hanımı	875	47,69	6,69	,178	,950
	Memur	48	47,75	5,67		
	İşçi	44	48,54	6,65		
	Emekli	25	47,72	6,45		
	Diğer	13	48,00	7,08		
SOSYAL KONTROL	Ev Hanımı	875	47,49	8,24	,993	,411
	Memur	48	45,41	5,71		
	İşçi	44	46,77	6,75		
	Emekli	25	46,12	7,07		
	Diğer	13	48,23	10,00		

Tablo 19 a göre araştırma grubunun anne mesleği değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma grubunun anne mesleği değişkeninin sosyal beceri düzeyine etki etmediği görülmektedir.

Tablo 20: Araştırma grubunun baba meslek Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Baba Mesleği	N	x	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	Memur	191	44,73	5,06	,921	,466
	Çiftçi	140	44,31	5,48		
	Esnaf	141	44,62	6,16		
	İşçi	226	45,39	5,82		
	Emekli	260	44,50	5,33		
	Diğer	47	44,38	6,43		
DUYGUSAL DUYARLILIK	Memur	191	51,02	8,09	2,527	,028*
	Çiftçi	140	49,22	7,88		
	Esnaf	141	50,90	7,77		
	İşçi	226	50,96	8,37		
	Emekli	260	51,72	8,29		
	Diğer	47	53,36	8,35		
DUYGUSAL KONTROL	Memur	191	45,34	5,61	3,341	,005*
	Çiftçi	140	44,23	5,41		
	Esnaf	141	45,24	6,02		
	İşçi	226	43,69	5,88		
	Emekli	260	44,02	6,50		
	Diğer	47	46,42	6,66		
SOSYAL ANLATIMCILIK	Memur	191	48,92	7,56	1,167	,324
	Çiftçi	140	47,53	7,40		
	Esnaf	141	48,91	7,21		
	İşçi	226	49,15	7,88		
	Emekli	260	49,42	7,91		
	Diğer	47	48,97	8,62		
SOSYAL DUYARLILIK	Memur	191	47,30	6,02	,695	,627
	Çiftçi	140	47,27	6,25		
	Esnaf	141	48,00	6,17		
	İşçi	226	48,10	7,00		
	Emekli	260	47,65	7,04		
	Diğer	47	48,72	7,36		
SOSYAL KONTROL	Memur	191	46,68	8,20	1,246	,285
	Çiftçi	140	46,35	7,03		
	Esnaf	141	47,27	7,53		
	İşçi	226	47,92	8,53		
	Emekli	260	47,61	8,22		
	Diğer	47	48,72	8,83		

Tablo 20 ye göre araştırma grubunun baba meslek değişkenine göre, sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık ($F(5,999)=2,527$; $p<0.05$), duygusal kontrol ($F(5,999)=3,341$; $P<0.05$) boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan

LSD testinde; duygusal duyarlık alt boyutunda baba mesleği çiftçi olanların en düşük beceri düzeyine sahip olduğu ($X=49,22$), duygusal kontrol boyutunda ise baba mesleği işçi olan grubun en düşük beceri düzeyine sahip olduğu ($X=43,69$) belirlenmiştir.

Tablo 21: Araştırma grubunun Aile Gelir Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)

	Aile Gelir (TL)	N	x	Ss	F	p
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	0-750	122	44,25	5,51	1,473	,208
	751-1500	395	44,88	5,63		
	1501-2250	285	44,87	5,41		
	2251-3000	131	43,92	5,53		
	3000 ve üzeri	72	45,61	6,24		
DUYGUSAL DUYARLILIK	0-750	122	50,97	8,68	,594	,667
	751-1500	395	51,35	7,94		
	1501-2250	285	51,00	8,47		
	2251-3000	131	50,09	6,96		
	3000 ve üzeri	72	51,19	9,46		
DUYGUSAL KONTROL	0-750	122	43,77	6,12	,716	,581
	751-1500	395	44,79	6,08		
	1501-2250	285	44,46	5,96		
	2251-3000	131	44,60	5,56		
	3000 ve üzeri	72	44,27	6,68		
SOSYAL ANLATIMCILIK	0-750	122	48,13	7,91	,926	,448
	751-1500	395	49,16	8,03		
	1501-2250	285	48,76	7,31		
	2251-3000	131	48,54	7,43		
	3000 ve üzeri	72	50,08	7,67		
SOSYAL DUYARLILIK	0-750	122	48,27	7,15	1,282	,275
	751-1500	395	47,60	6,61		
	1501-2250	285	48,18	6,37		
	2251-3000	131	47,31	6,63		
	3000 ve üzeri	72	46,54	6,76		
SOSYAL KONTROL	0-750	122	47,09	7,45	,668	,614
	751-1500	395	47,56	8,70		
	1501-2250	285	47,08	7,60		
	2251-3000	131	46,80	7,66		
	3000 ve üzeri	72	48,45	8,17		

Tablo 21'e göre araştırma grubunun aile gelir seviyesi değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma grubunun aile gelir seviyesi değişkeninin sosyal beceri düzeyine etki etmediği görülmektedir.

Tablo 22: Araştırma grubundan elde edilen alt boyutlara ait verilerin korelasyon analiz sonuçları

Alt Boyutlar		1	2	3	4	5	6
DUYGUSAL ANLATIMCILIK	r	1					
	p						
	N	1005					
DUYGUSAL DUYARLILIK	r	,075*	1				
	p	,018					
	N	1005	1005				
DUYGUSAL KONTROL	r	-,118*	,065*	1			
	p	,000	,038				
	N	1005	1005	1005			
SOSYAL ANLATIMCILIK	r	,256*	,534*	,110*	1		
	p	,000	,000	,000			
	N	1005	1005	1005	1005		
SOSYAL DUYARLILIK	r	-,020	,414*	-,064*	,163*	1	
	p	,525	,000	,043	,000		
	N	1005	1005	1005	1005	1005	
SOSYAL KONTROL	r	,230*	,223*	,097*	,332*	-,201*	1
	p	,000	,000	,002	,000	,000	
	N	1005	1005	1005	1005	1005	1005

Tablo 22 ye göre araştırma grubundan elde edilen veriler alt boyutlar arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre; duygusal anlatımcılık ile duygusal duyarlık ($\alpha =,018$; $p<0.05$), sosyal anlatımcılık ($\alpha =,256$; $p<0.05$) ve sosyal kontrol ($\alpha =,230$; $p<0.05$) arasında pozitif yönde doğrusal ve zayıf bir ilişki olduğu, duygusal kontrol ile ($\alpha =-,118$; $p<0.05$) negatif yönde doğrusal ve zayıf bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Duygusal duyarlılık alt boyutu ile sosyal anlatımcılık ($\alpha =,534$; $p<0.05$) ve sosyal duyarlık ($\alpha =,414$; $p<0.05$) boyutları arasında yine pozitif yönde doğrusal ve orta şiddette bir ilişki olduğu, duygusal kontrol ($\alpha =,038$; $p<0.05$) ve sosyal kontrol ($\alpha =,223$; $p<0.05$) alt boyutları ile ise pozitif yönde doğrusal ancak zayıf bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Sosyal duyarlılık alt boyutu ile sosyal kontrol arasında negatif yönde doğrusal ve zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($\alpha =-,201$; $p<0.05$).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularının, öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin; eğitim gördüğünüz program, sınıf düzeyi, cinsiyet, yaş, barındığınız yer, anne eğitim durumunuz, baba eğitim durumunuz, anne mesleği, baba mesleği ve aile gelir seviyeniz değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma grubunun eğitim programı değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık, duygusal kontrol ve sosyal anlatımcılık boyutları beden eğitimi öğretmenliği lehine, sosyal duyarlılık boyutu ise sınıf öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır. Farklı bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalarda Bozgeyik (139) ve Hamarta (140), öğrencilerin okudukları bölüm değişkenine göre kişiler arası ilişki kurmada ve sosyal beceri düzeylerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kadın ve erkek sınıf öğretmenleri arasında Duyuşsal Kontrol alt boyutunda erkek sınıf öğretmenleri lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Benzer çalışmalar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır; Kazdin ve Raine yaptıkları çalışmada kızların erkeklerden daha çok sosyal beceri sergilediği bulgusuna ulaşmışlardır (141). Atkins ve Burnett (142)'de yaptıkları kız ve erkek öğrenciler üzerindeki sosyal beceri araştırmasında kız ve erkek öğrencilerin gösterdikleri sosyal becerilerde farklılıklar olduğunu ama istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunamadığı sonucuna varılmıştır. Kara'nın (143) öğretmenlerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörler ile ilgili yaptığı araştırmasında, cinsiyet değişkeni ile sosyal beceri algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Avşar (144)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada duygusal duyarlılık alt boyutunda alınan puanların cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Seven ve Yoldaş'ın (141) yapmış oldukları çalışmada kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sosyal beceri düzeylerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özçep'e (145) göre beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri duygusal anlatımcılık alt ölçeğinden aldıkları puanlara göre cinsiyet açısından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin duygusal duyarlılık alt ölçeğinden aldıkları puanlara göre cinsiyet, branş açısından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Kadın ve erkek öğretmenlerin duygusal kontrol düzeylerinde de anlamlı bir farka ulaşamamıştır.

Akti'nin (146) yaptığı çalışma da cinsiyet yönü ile kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sosyal beceri düzeylerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun sınıf düzeyi değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık ve sosyal duyarlılık boyutları 1. Sınıflar lehine ve sosyal kontrol boyutu ise 1. ve 2. sınıflar aleyhine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık ve duygusal kontrol boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Duygusal duyarlılık düzeyleri bayanların erkeklere göre daha yüksek, duygusal kontrol alt boyutunda ise erkeklerin bayanlara göre daha yüksek beceri seviyesine sahip olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Duygusal farkındalık alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermemektedir. Duygusal farkındalık ölçümlerinde kadınların daha üstün performans göstermelerinin nedeni henüz bilinmemektedir (147).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde; Aktı (146), Kalafat (148) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeninin sosyal beceri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ve kızların sosyal beceri düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu belirtmektedirler. Bu sonuçlar çalışmamız sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ancak bazı çalışmalarda Avşar (144), Tekin ve diğerleri (149) yapmış oldukları çalışmalarda sosyal becerileri puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma grubunun yaş değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık ve sosyal duyarlılık boyutlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testinde bu farkın her iki alt boyutta da daha küçük yaş grubu olan 18-20 yaş grubunda yer alanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre bu yaş grubunda yer alan öğrencilerin daha yüksek duygusal ve sosyal duyarlılık beceri düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır. Ancak Kırılmazkaya (150) İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri puanlarında ve Akpınar (151) Spor Federasyonunda çalışanların Sosyal Beceri puanlarında yaş değişkeninin bir farklılık oluşturmadığını ifade etmişlerdir. Bu çalışmalar bizim çalışmamızla paralellik göstermemektedir.

Araştırma grubunun barınma değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol boyutlarındaki

farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testinde; öğrenci evinde kalan grubun duygusal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık alt boyutunda en düşük beceri düzeyine sahipken, duygusal kontrol boyutunda en yüksek beceri düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Devlet yurdunda kalan öğrencilerin ise sosyal kontrol beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır. Avşar ve Öztürk (152), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerin yaşamlarının son on yılını geçirdikleri yerleşim birimine göre, öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar incelendiğinde sadece sosyal kontrol alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının sosyal beceri puanları kaldıkları yer aileleri ile beraber kalanların sosyal beceri envanteri alt boyutlarından duyuşsal duyarlılık konularında daha yüksek olduğu) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu çalışmaya benzer şekilde Çetin (153) öğrencilerin öğrenimleri sırasında barındıkları yer değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık alt boyut puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam puanları arasındaki farkın ise 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olmadığını göstermiştir.

Araştırma grubunun anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma grubunun anne eğitim durumunun sosyal beceri düzeyine etki etmediği görülmektedir. Kırılmazkaya (150) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada baba öğrenim durumu, gruplar arasında sosyal beceri puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bu çalışmalara paralel olarak Yoldaş ve Seven (154) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi adlı çalışmalarında, sosyal beceri düzeyleri anne ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir . Ancak Dicle (155) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında, üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerinde baba eğitim düzeyine ve anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu, babalarının ve annelerinin eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerinin daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmada elde edilen sonuçlar ile paralel değildir.

Araştırma grubunun anne mesleği baba mesleği değişkenlerine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma

grubunun anne mesleği değişkeninin sosyal beceri düzeyine etki etmediği görölmektedir. Akpınar (151) yapmış olduğu öğretmen adaylarının problem çözmeye ve sosyal becerilerinin incelenmesi isimli çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun aile gelir seviyesi değişkenine göre sosyal beceri alt boyutlarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırma grubunun aile gelir seviyesi değişkeninin sosyal beceri düzeyine etki etmediği görölmektedir. Yoldaş ve Seven (154)' de yapmış oldukları araştırma sonucu bizim çalışma sonuçlarını destekler nitelikte olup Sınıf Öğretmeni Adaylarının aile gelir ortalamalarında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Ancak Çilingir (156) çalışmasında öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre sosyal beceri açısından aralarında fark olduğunu tespit etmiştir. Sosyal Beceri Ölçeği alt boyutlarından Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Sosyal Anlatıcılık ve Sosyal Kontrol boyutları açısından ailenin ekonomik durumlarına göre anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

Araştırma grubundan elde edilen veriler alt boyutlar arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre; duygusal anlatıcılık ile duygusal duyarlılık, sosyal anlatıcılık ve sosyal kontrol arasında pozitif yönde doğrusal ve zayıf bir ilişki olduğu, duygusal kontrol ile negatif yönde doğrusal ve zayıf bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Duygusal duyarlılık alt boyutu ile sosyal anlatıcılık ve sosyal duyarlılık boyutları arasında yine pozitif yönde doğrusal ve orta şiddette bir ilişki olduğu, duygusal kontrol ve sosyal kontrol alt boyutları ile ise pozitif yönde doğrusal ancak zayıf bir ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Sosyal duyarlılık alt boyutu ile sosyal kontrol arasında negatif yönde doğrusal ve zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

ÖNERİ

Sosyal beceri konusunda bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerince hizmet içi eğitim verilebilir.

Daha geniş örneklem grupları ile farklı branştaki öğretmenlerin sosyal beceriler yönünden karşılaştırılmasına yönelik araştırmalar yapılması önerilebilir.

Benzer bir araştırma özel üniversitelerde de yapılarak devlet üniversiteleri ile özel üniversiteler bu yönüyle karşılaştırılabilir.

Eğitimciler, sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler, öğrencilerde sosyal becerilerin geliştirilmesi için anne babaların çocuklarına nasıl destek olabileceklerine yönelik eğitim programları düzenleyebilirler.

Üniversitelerde sosyal beceriler konusunda çeşitli seminer ve sempozyumlar düzenlenebilir.

6. KAYNAKLAR

1. Uzamaz F. Ergenlerde Sosyal Beceri ve Değerlendirme Yöntemleri. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2000; 6 (6): 221-239.
2. Bacanlı H. Sosyal Beceri Eğitimi Nobel Yayınları, Ankara, 1999.
3. Burnett P. C. Decision-Making Style and Self-Concept. Australian,1998
4. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) Mevzuat, Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge, 1998.
5. Oğuzkan F. Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara, Türk Dil Kurumu, 1974.
6. Öncül R. Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 2000.
7. Hızal A. Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliliği (Karşılaştırmalı Uygulamalı Araştırma). Sevinç Matbaası, Ankara, 1982.
8. Özer Z. “Yaratıcılığa Giden Yolda Beyin Fırtınası”, Bilim ve Teknik Dergisi 1996; 348(1) : 50-51.
9. Demirel Ö. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Sanatı. 8.Baskı, Pagem A. Yayıncılık, Ankara, 2005.
10. Demirel Ö, Kaya Z. Eğitim Bilimlerine Giriş. 1.Baskı, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2006.
11. Yılman M. Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri. 2.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
12. Aydın R, Sağlam G. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2012; 10(2): 257-294.
13. Kahyaoğlu M, Tan Ç, Kaya M. F. İlköğretim Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2013; 10 (21): 225-236.
14. Nartgün S. Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2008; 8(2): 47-58.

15. Abazoğlu İ. Dünyada  ğretmen Yetiştirme Programları ve  ğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları. Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic 2014; 9(5): 1-46.
16. apa Y, il N. Öğretmen Adaylarının  ğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2000; 18: 69-73.
17. İter İ, Köksalan B. Sınıf  ğretmeni Adaylarının  ğretmenlik Mesleğine Olan Tutumları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2011; 21(1): 113-128.
18. Ata nal A. İlköğretim Okullarına  ğretmen Yetiştirme. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1992; 8: 379-386.
19. Kaya A, Büyükkasap E. Fizik  ğretmenliği Programı  ğrencilerinin Profilleri,  ğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Endişeleri: Erzurum  rneği. Kastamonu Eğitim Dergisi 2005; 13(2): 367-380.
20. Aydın A. Sınıf Yönetimi. Alfa Yayın Basımevi, İstanbul, 2000.
21. Yeşilyaprak Z, Beden Eğitim Programlarının Geliştirilmesinde  ğretmenin Rolü. Uluslararası Dünya  ğretmen Eğitimi Konferansı, s:123-137. Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1997.
22.  zpolat A. Öğretmenlik mesleğindeki değişmelerin tarihsel-toplumsal bağlamı. Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar 2005; 33: 166.
23. Üstün A. Bilgi kurumlarının eğitimde yeniden yapılanmadaki işlevi. 2005.
24. Türkmen F. Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişisinin Araştırılması. DPT, Uzmanlık Tezi, Ankara, 2002.
25. Eres F. Eğitimin sosyal faydaları. Milli Eğitim Sosyal Bilimler Dergisi 2005; 167.
26. Sağlam M. Avrupa  lkelerinin Eğitim Sistemleri. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1999.
27. Bektaş F, Nalcaci A. Bireysel Değerler ve  ğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 2012; 12(2): 1244-1248.
28. Őimřek H. Ortaöğretim Alan  ğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden  ğrencilerin  ğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi 2005; 1(2): 1-26.
29. Tanel R, Kaya Őeng ren S, Tanel Z. Fizik  ğretmen Adaylarının  ğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2007; 2(22): 1-9.

30. Kesen İ, Polat M. 4. Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları: Muş Alparslan Ü. Eğitimde Kuram ve Uygulama 2014; 10(2): 556-578.
31. Polat A, Türkiye'de Eğitim Fakültelerine Öğrenci Alım Ölçütlerini Yeniden Düşünmek: Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Journal of Research in Education and Teaching 2012; 1 (3): 21-25.
32. Türer A. Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve sorunlar. Abece Dergisi 2006; 235-236.
33. Hoşgörür V, Kılıç Ç, DüNDAR H. Kırıkkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 2002; 16(16): 91-100.
34. Sünbül A M. Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 1996; 2(4): 597-608.
35. Demirtaş H, Cömert M, Özer N. Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Eğitim ve Bilim 2011 36; (159): 96-111.
36. Arslan S, Özpınar İ. Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. Necati Bey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi 2008; 2(1): 38-63.
37. Okçabol R. Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Gözüyle Öğretmen Yetiştirme. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, 2004.
38. Uğurlu CT, Polat S. Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Sosyal Bilimler Dergisi 2011; 35(1): 68-74.
39. Güleçen S, Cüro E, Semerci N. Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2008; 18(1): 139-157.
40. Oğuz A, Topkaya N. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenliğe İlişkin Tutumları. Akademik Bakış 2008; 14: 23-36.
41. Doğan C. Türkiye'de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. Bilig, 35, 133-149. management. High School Journal 2005; 86(3): 8-16.
42. Akdemir A S. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Tarihçesi ve Sorunları. Electronic Turkish Studies 2013; 8(12): 32-37.
43. Sunay H. Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Üniversite Öğretiminin Önemi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 1996; 2(2): 279-294.

44. Başkan G A, Aydın A, Madden T. Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2006; 15(1): 35-42.
45. Balcı A. Etkili Okul. Yavuz Dağıtım, Ankara, 1993.
46. Karagözoğlu G. Yüksek Öğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1987; 2 :34–37.
47. Arslan M. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Konusunda Yeni Arayışlar. Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve ilerlemeler Sempozyumu 1996; 1: 328–334.
48. Güven İ. Öğretmen Yetiştirmenin Uluslararası Boyutu. Milli Eğitim Dergisi, 2001; 150.
49. Yılman M. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Öncü Basımevi, Ankara, 2001.
50. Çepni S, Akdeniz A R. Fizik Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Yeni Bir Yaklaşım. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1996; 12: 221-226.
51. Erden M. Eğitim Bilimlerine Giriş. Devlet Kitapları, Ankara, 2004.
52. Sönmez V, Öğretmenlik Mesleğine Giriş. s. 18-23 Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.
53. Woolfolk A. “Prospective Teachers Sense of Efficiency and Beliefs About Control”. Journal of Educational Psychology 1990; 1: 81-82
54. Hesapçioğlu M. Öğretim İlke ve Yöntemler. Beta Basım, İstanbul, 1994.
55. Göksu M S. Öğretmen Davranışlarındaki Değişikler ve Sebepleri, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1998.
56. Genç S Z. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Meselemiz. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi 2005; (11): 87-99.
57. Senemoğlu N. İngiltere’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye ile Karşılaştırılması–Türkiye’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Geliştirilmesi İçin Bazı Öneriler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1992; 8(1): 143-156.
58. Çınar İ. İlköğretimin Önemi ve Öğretmen. Eğitim Dergisi, 2012; 54-20.
59. Yılman M. Sınıf Yönetimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
60. Özden Y. Öğrenme ve Öğretme. 9. Baskı, Pegem A, Ankara, 2009.
61. Çelikten M, Şanal M, Yeni Y. Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2005; 19: 207–237.
62. Akbaşlı S. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri, Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü, Öğretmen Yetiştirme Alanında Uygulamalar ve Gelişmeler. K. Kıroğlu ve E.Cevat (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş içinde. s. 272-309, 2. Baskı, Pegem A. Ankara, 2010.

63. Bek Y. Öğretmenin Toplumsal/Mesleki Roller ve Statüsü. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Dönem Projesi, Edirne, 2007.
64. Özoğlu M. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, 17. 4. 2010.
65. Ocak G, Gündüz M, Özdemir A M., Kaya Ü. Öğretmenlerde Sosyal Statü Sorunları (Afyonkarahisar İl Örneği), XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli 28-30 Eylül 2005.
66. Aydın R, Şahin H, Topal T. Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi 2008; 12(2): 119-142.
67. Ataunal A. Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen. Milli Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, 2003.
68. Yaylacı F. İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi,
69. Yaka A. Eğitimde Bütünlük Kavramı Açısından Okullarda Beden Eğitiminin Yeri ve Önemi, I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, İzmir, MEB Yayınları, 1991.
70. Çam İ. Lise ve Dengi Okullarda Spor Motivasyonu ile Beden Eğitimi Dersi Motivasyonunun Karşılaştırılması. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, İzmir, 1999.
71. Ceylan Ş, Ulutaş İ, Ömeroğlu E. Okul Öncesi Öğretmenliği Bir ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Çocuğa Bakış Açılarının Karşılaştırılması, 3. Uluslararası Çocuk Ve İletişim Kongresi & 3. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi Geleceğin Çocuğuna Kimlik Biçmek, İstanbul, 6-8 Kasım 2006.
72. Erhan E. Doğu Anadolu bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlene bilirliliği beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara, 2009.
73. Yergin S. Beden eğitim ve sporun önemi. Çağdaş Eğitim yayın evi 2007; 2: 290.
74. İnal A N. Beden Eğitimi ve Spor Bilimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003.
75. Şirin F E, Bozkurt İ. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili tutum ve uygulamaları. 4.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu: 96–102; Bursa. 2005.
76. Graham GH Hale S, Parker M. Children Moving: A Reflective Approach to Teaching Physical Education. 6th Ed, Mt. View, CA, Mayfield, 2004.

77. Julian AR. Promoting life long physical activitiy in physical education: what should physical educators be accoun table for in the 21st century. Journal of Teaching in Physical Education 2007; 43(3): 5-9.
78. Alpman C. Eğitim Bütünlüğü İçinde Beden Eğitiminin Çağlar Boyunca Gelişimi. s.45-87, M.E. Basımevi, İstanbul, 1972.
79. Şen H, Monoz H. Alt Özel Sınıflarda ve Bağlı Buldukları Okullardaki Beden Eğitimi Derslerinin Uygulanışı ve Beklentilerinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğretim Modeli. Uluslar arası Engellilerde Spor Eğitimi Sempozyumu, (G.S.G.M. Spor Eğitim Daire Başkanlığı Yayın No: 1997/1) Antalya 1995; 1: 155-173.
80. Çöndü A. Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri. s.3-21, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999.
81. İşcan F. Türklere Spor. s.23,M.E. Basımevi, Ankara, 1998.
82. Özdağ S, Kürkçü R, Kartal R, Aytekin U. Engellilerde Beden Eğitimi Spor. s.1-12, Saray Kâğıtçılık ve Matbaacılık, Ankara, 2006.
83. Erkan N. Sağlık, Mutluluk, Zindelik, Güzellik ve Uzun Ömür İçin Yaşam Boyu Spor. s.85, Spor Bağırğan Yayınevi, Kültür Ofset, Ankara, 1998.
84. Spor şurası, Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü, Sporda Eğitim ve Öğretim Komisyonu Raporu, s.105, Ankara, 8-11 Mayıs 1990.
85. Türkmen S, Özgönül H, Kayatekin M, Varol R. Beden Eğitimi Derslerinin Bir Öğretim Yılı Boyunca Ambulans ve Acil Bakım Teknikleri, Öğrenciler Üzerindeki Fiziksel ve Fizyolojik Etkileri, Performans s.142, Cilt: 1. Sayı: 3, İzmir, 1995.
86. Erkal EM, Güven Ö, Ayan D. Sosyolojik Açıdan Spor. s.120, Der Yayınları, Eren Ofset, 3.Basım, İstanbul, 2000.
87. Harmandar İ H, Özdilek Ç, Göral M. Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri. s.58-94, Alp Ofset, Kütahya, 2000.
88. İnal AN. Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş. s. 4-24, Desen Ofset Matbaacılık, Konya, 2000.
89. Çumralıgil B, Görücü A. Örgütlenme ve Yönetim Biçimleriyle Spor. s.3 Selçuk Üniversitesi Basımevi, Konya, 2007.
90. Koşu S. Sporun Sosyal Bütünleşmeyi Sağlamada Rolü. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 1998.
91. Ketten M. Türkiye’de Spor, Polat Ofset, İstanbul, 1993.
92. Hiçyılmaz E. Türk Spor Tarihi. s.8-13, Demet Ofset, İstanbul, 1974.

93. Koryürek C. Olimpiyat Tarihi. İstanbul, 1996.
94. Enç M. Ruhbilim Terimleri Sözlüğü. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1974.
95. Ünal N. Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.
96. Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2005.
97. Renkliydırım Ö. Büyük İngilizce Türkçe-Türkçe Sözlük. Metro Yayınları, İstanbul, 1993.
98. Başaran İ E. Eğitim Psikolojisi. Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1990.
99. Binbaşıoğlu C. Eğitim Psikolojisi. Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, 1987
100. Yüksel G. Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 1998; 2 (9): 39 48.
101. Egan G. Psikolojik Danışmaya Giriş. Akkoyun, F. (Ed.), Form Ofset, Ankara, 1994.
102. Hançer M, Tanrısevdi A. Sosyal Zeka Kavramının Bir Boyutu Olarak Empati ve Performans Üzerine Bir İnceleme. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2003; 27 (2): 211–225.
103. Yüksel G. Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1997.
104. Yüksel G. Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı. Asil Yayınevi, Ankara, 2004.
105. Tegin B. Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Davranış ve Eğilimlerinin Cinsiyet ve Fakülte Değişkenleri Açısından İncelenmesi. Psikoloji Dergisi 1990 ; 7 (25): 21-32.
106. Segrin C. Social Skills and Negative Life Events: Testingthe Deficit Stress Generation Hypothesis. Current Psycholog 2001; 1 (20): 19-35.
107. Matson J L, Terlonge C, Gonzalez M L, Rivet T. An Evaluation of Socialand Adapti ve Skills in Adults With Bipolar Disorder and Severe/Profound Intellectual Disability. Research in Developmental Disabilities 2006 ; 27 (6): 681-687.
108. Altunoğlu Dİ. Sosyal Beceri Eğitiminin içedönük Ergenlerin Sosyal içedönüklüklerine Etkisi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1997.
109. Spence SH. Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidenceand Practice. Child and Adolescent Mental Health 2003 ; 8 (2): 84-96.

110. Elksnin K L, Elksnin N. Adolescents with Disabilities: The Need for Occupational Social Skills Training. *Exceptionality A Special Education Journal* 2001; 9 (1-2): 91-105.
111. Matson J L, Matson M L, Rivet T T. Social Skills Treatments with Children with Autism Spectrum Disorders *Behavior Modification* 2007; 31: 682-707.
112. Corey G. Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları. 7. Baskı, Mentis yayıncılık, Ankara, 2005.
113. Deniz M E. Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, Konya, 2002.
114. Çetin M.Ç. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. 2009.
115. Gresham F.M. Conceptual issues in the assessment of social competence in children. In P.S. 1986.
116. Çubukçu Z, Gültekin M. İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilge Dergisi* 2006; 37: 155-174.
117. Cartledge G. J. Fellows Milburn. *Teaching Social Skills to Children and Youth*. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1995.
118. Korkut F. Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.
119. Akkök F. İlköğretimde Sosyal Beceri Geliştirilmesi. (Öğretmen El Kitabı) M.E.B Yayınları, Ankara, 1996.
120. Mcfall R. M. A Review and Reformulation of the Concept of Social Skills. *Behavioral Assessment* 1982; 4 : 1 -33.
121. Avcıoğlu H. Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi. Kök Yayınları, Ankara, 2005.
122. Ogilvy C. M. Social Skills Training with Children and Adolescent: A Review of the Evidence on Effectiveness. *Educational Psychology* 1994 ; 14 (1): 73-83.
123. Palut B. Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri. Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Morpa Yayıncılık, İstanbul, 2003.

124. King R. Classroom-Based Social Skills Training as Primary Prevention in Kindergarten: Teacher Ratings of Social Functioning. Ph.DThesis. University of Missouri, 2000.
125. Goleman D. Duygusal Zeka. (Çev: Banu Seçkin Yüksel). Varlık/Bilim Yayınları, İstanbul, 1996.
126. Çakıl N. Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara, 1998.
127. Çağdaş A, Seçer Z. Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi. Arı, R. (Ed.), Nobel Yayıncılık, Ankara, 2002.Çamlıyer, H. Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Emek Matbaacılık, Manisa, 2001.
128. Göde O, Alkan V. Denizli Ortaöğretim Kurumlarındaki Sporcu Öğrencilerin Derslerindeki ve Spor Yaşantılarındaki Başarılarının Karşılaştırılması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1998; 4: 14-21.
129. Erkal M, Güven Ö, Ayan D. Sosyolojik Açından Spor. Der Yayınları, İstanbul, 1998.
130. Çamlıyer H. Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Manisa: Emek Matbaacılık, 2001.
131. Bluehardt M H, Shephard, R. J. Using an Extracurricular Physical Activite Program to Enhance SocialSkills. Journal of Learning Disabilities 1995; 28: 160-169.
132. Çaha Ö. Spora Yaşlanarak Bir Nefes Alma. Beta Yayınları, Ankara,1999.
133. Beverly N. Moving and Learning the Elementary School Physical Education. Experience Moslay Third Edition, 1994.
134. Baumann S. Uygulamalı Spor Psikolojisi. (Çev: İkizler, H. C., Özcan, A. O.) Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1994.
135. Usal A, Aslan Z. Davranış Bilimleri. Barış Yayınları, İzmir,1995.
136. Başer E. Spor Psikolojisi–Performans Sporunda Psikolojinin Önemi. Spor Kitabevi, Ankara, 1998.
137. Baltaş Z. Baltaş A. Bedenin Dili. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.
138. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, 292s. 1994.
139. Bozgeyik H. Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Kişiler Arası İlişkilerde Farkında Olma Düzeyleri. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2001.

140. Hamarta E. Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Öğrencilerin Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2000.
141. Seven S, Yoldaş C. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi 2007, 4(1), 18-24.
142. Atkins Burneth SM. Measuring social competence in the early elementary years a research analysis. Pissertation University of Michigan, 2001.
143. Kara E. Öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörler. Çukurova Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana, 2003.
144. Avşar Z. Beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 2004.
145. Özçep C. İlköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2007.
146. Aktı S. İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2011.
147. Kuzucu Y. Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psikoeğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2006.
148. Kalafat T. Üniversite öğrencilerinin beden memnuniyeti düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Çanakkale ili örneği). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale, 2007.
149. Tekin M, Bayraktar G, Yıldız M, Katkat D. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Sosyal Beceri Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2006; 8(1), 43-59.
150. Kırılmazkaya G. İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, 2010.

151. Akpınar S. Spor Federasyonlarında Çalışanların, Sosyal Beceri, İş Doyumu ve Problem Çözme Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2010.
152. Avşar Z, Öztürk F K, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi Örneği) Eğitimde Kuram ve Uygulama. Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi 2007; 3(2): 197-206.
153. Çetin F, Alpa Bilbay A, Albayrak Kaymak D. Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Becerile, 3. Baskı, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 2003.
154. Seven S, Yoldaş C. Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi 2007; 4,1-4.
155. Dicle A N, Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi Yayınlanmamış, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. 2006.
156. Çilingir A, Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Erzurum, 2006.

7. TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1 : Araştırma grubunun Okul Türüne Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular	39
Tablo 2 : Araştırma grubunun Eğitim Programlarına Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	39
Tablo 3: Araştırma grubunun Sınıf Düzeylerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular	39
Tablo 4: Araştırma grubunun Cinsiyetlerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular	40
Tablo 5: Araştırma grubunun Yaş Durumuna Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular	40
Tablo 6: Araştırma grubunun Okula Devam Ederken Barınılan Yere Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	40
Tablo 7: Araştırma grubunun Anne Eğitim Programlarına Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	41
Tablo 8: Araştırma grubunun Baba Eğitim Programlarına Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	41
Tablo 9 : Araştırma grubunun Anne Mesleklerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	41
Tablo 10 : Araştırma grubunun Baba Mesleklerine Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	42
Tablo 11 : Araştırma grubunun Aile Gelir Durumuna Göre Sosyal Beceri Durumlarına İlişkin Kestirisel Bulgular.....	42
Tablo 12: Araştırma grubunun Eğitim programı türlerine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (t-test).....	43
Tablo 13: Araştırma grubunun Sınıf düzeylerine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA).....	43
Tablo 14: Araştırma grubunun Cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (t-test).....	44
Tablo 15: Araştırma grubunun Yaş değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA).....	45
Tablo 16: Araştırma grubunun Barınma değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)	46
Tablo 17: Araştırma grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)	47

Tablo 18: Araştırma grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)	48
Tablo 19: Araştırma grubunun Anne Meslek Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)	49
Tablo 20: Araştırma grubunun baba meslek Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)	50
Tablo 21: Araştırma grubunun Aile Gelir Durumlarına Göre sosyal beceri düzeylerinin analiz sonuçları (ANOVA)	51
Tablo 22: Araştırma grubundan elde edilen alt boyutlara ait verilerin korelasyon analiz sonuçları	52

8. EKLER DİZİNİ

1. Kişisel Bilgi Formu	72
2. Sosyal Beceri Envanteri (Kendini Tanımlama Envanteri).....	74
3. Etik Kurulu Karar Raporu.....	76

9.EKLER

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak sunulmuştur. Size uygun gelen seçeneğin yanındaki ayracın içerisine (x) işareti koyarak belirtiniz.

1-Okuduğunuz Üniversite?

- Ahi Evran Üniversitesi
 Erciyes Üniversitesi
 Gaziosmanpaşa Üniversitesi
 Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
 Gaziantep Üniversitesi

2- Öğrenim gördüğünüz program?

- Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sınıf Öğretmenliği

3-Okuduğunuz sınıf?

- 1 2 3 4

4-Cinsiyetiniz?

- Kadın Erkek

5- Yaşınız?

- 18-20Yaş ve altı 21-23 yaş arası 24-26 yaşarası 27 yaş ve yukarısı

6- Öğrenim görürken barındığınız yer?

- Aile ile Beraber Öğrenci Evi Devlet Yurdu Özel Yurt

7- Annenizin eğitim durumu?

- Okuryazar değil Okuryazar İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite ve üzeri

8- Babanızın eğitim durumu?

- Okuryazar değil Okuryazar İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite ve üzeri

9- Annenizin Mesleği?

- Ev Hanımı Memur İşçi Emekli
 Diğer (Lütfen Belirtiniz?).....

10- Babanızın Mesleği?

- Memur Çiftçi Esnaf İşçi
 Emekli Diğer (Lütfen Belirtiniz?).....

11- Ailenizin aylık gelir durumu?

- 0-750 TL 751 – 1500 TL 1501 – 2250 TL 2251- 3000 TL
 3001 TL ve üzeri

SOSYAL BECERİ ENVANTERİ (KENDİNİ TANIMLAMA ENVANTERİ)

<p>Aşağıda bir tutum ve davranış ifade eden 90 madde verilmiştir. Bu ifadelerden sisiz durumunuza en doğru şekilde yansıtacak olan seçeneğe karar veriniz. Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.</p>		Tamamen Benim Gibi	Oldukça Benim Gibi	Benim Gibi	Biraz Benim Gibi	Hiç Benim Gibi Değil
1	Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.					
2	İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırırım.					
3	Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışırsam da onlar sevmediğimi anlarlar.					
4	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.					
5	Başkaları tarafından eleştirilmek veya azarlanmak beni pek rahatsız etmez.					
6	Genç-yaşlı zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissedirim.					
7	Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.					
8	Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.					
9	Komik bir hikâye anlattığımda ya da şaka yaptığım da çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoymam.					
10	İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.					
11	Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.					
12	Bir grup arkadaşım ile birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum					
13	Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz yapma eğilimim vardır.					
14	Toplantılarda her hangi birisi bana ilgi duyduğu zaman bunu hemen fark edebilirim.					
15	İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden her zaman fark edebilirler					
16	Sosyal olmaktan hoşlanırım.					
17	Politik bir tartışmada tartışan kişileri gözlemek ve görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim.					
18	Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.					
19	Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.					
20	İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek isterim.					
21	Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.					
22	Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işlerini tercih ederim.					
23	Çevremdeki insanların psikolojik durumlarından büyük ölçüde etkilenirim.					

24	Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta pek başarılı değilimdir.					
25	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.					
26	Başkaları ile olan ilişkileri izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlaya bilirim.					
27	Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.					
28	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.					
29	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan veya söylediğimden endişe ederim.					
30	Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.					
31	Sık sık yüksek sesle gülerim.					
32	Ne kadar saklamaya çalışsalar da, insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.					
33	Arkadaşlarım beni güldürmeye veya gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruya bilirim.					
34	Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım.					
35	Bazen arkadaşlarım bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum.					
36	Bir grup içerisinde olduğum zaman konuşacağım doğru şeyleri seçmede güçlük çekiyorum.					
37	Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmada güçlük çekiyorum.					
38	Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.					
39	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.					
40	Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım.					
41	Hareketlerin hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için çok fazla önem taşımaz.					
42	Grup tartışmalarını yönleltmede genellikle çok başarılıyım.					
43	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.					
44	Hayatımdaki en büyük zevklerimden biri diğer insanlarla birlikte olmamdır.					
45	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.					
46	Bir hikaye anlatırken konunun anlaşılması için genellikle pek çok el kol hareketi yaparım.					
47	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.					
48	Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.					
49	Kırgınlığımı çok seyrek gösteririm.					
50	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren tespit edebilirim.					
51	Grupla birlikte iken genellikle fikirlerimi ve davranışlarımı gruba adapte ederim.					
52	Tartışmalarda konuşmaların büyük bir kısmını ben üstlenirim.					
53	Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.					
54	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkaları ile kaynaşmakta pek başarılı değilim.					
55	Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.					
56	Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.					

57	Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.					
58	Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım.					
59	Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.					
60	Birçok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış hissederim.					
61	Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.					
62	Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım.					
63	Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.					
64	Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.					
65	Eleştirilere çok duyarlıyım.					
66	Farklı öz geçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.					
67	İlgi odağı olmaktan nefret ederim.					
68	Üzüntülü bir insanı rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.					
69	Güçlü bir duygumu, pek saklayamam.					
70	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alırım.					
71	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.					
72	Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söylerim.					
73	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.					
74	Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.					
75	Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.					
76	Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.					
77	Eğer bir başkasının bana baktığını düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.					
78	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.					
79	Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler.					
80	Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.					
81	Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.					
82	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.					
83	Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum.					
84	Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.					
85	Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam.					
86	Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman onları sakinleştirmem için beni ararlar.					
87	Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görülmeye kolaylıkla başarabilirim.					
88	Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.					
89	Sık sık başkalarının benim hakkında ne düşündükleriyle meşgul olurum.					
90	Her türlü sosyal ortama kolaylıkla uyum sağlayabilirim.					

EK-3

ETİK KURULU KARAR RAPORU

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

BAŞVURU BİLGİLERİ	Araştırmanın Başlığı	Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi		
	Sorumlu Araştırmacı	Yrd. Doç. Dr. Ünal TÜRKÇAPAR		
	Başvuru Tarihi	07.05.2014		
	Protokol No	74		
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Anket Çalışmaları			
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>
KARAR BİLGİLERİ	Oturum No: 2014/06	Karar No: 11	Tarih: 26.05.2014	
	Yukarıda başvuru bilgileri verilen araştırma dosyası ve ilgili belgeler; araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş, gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel YÖNDEN sakınca bulunmadığına toplantıya katılan ÜYELERİN oy birliği ile karar verilmiştir.			

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU	
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI	Prof. Dr. Gülhan ÖZDEMİR

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Araştırma ile İlişki		Katılım		İmza
Prof. Dr. Gülhan ÖZDEMİR Başkan	Göz Hastalıkları	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Metin KILINÇ Üye	Tıbbi Biyokimya	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Erhan BÜLBÜLOĞLU Üye	Genel Cerrahi	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Mustafa GÖKÇE Üye	Nöroloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	KATILMADI
Doç. Dr. Ferihan ÖZTÜRK Üye	Dermatoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Mustafa ÇELİK Üye	Tıbbi Biyoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Kamile GÜL Üye	Endokrinoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Ekrem KİRECCİ Üye	Tıbbi Mikrobiyoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Havva SAYAR Üye	Fizyoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
ŞERH (VARSA)							

10. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Emel ŞENOL
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 05.09.1991 TOKAT
Medeni hali : Bekar
Telefon :0553 616 68 31
e-posta :emel.46.es@gmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	KSÜ/Sağlık Bilimleri Beden Eğitimi ve spor	2015
Lisans	GOP/Beden Eğitimi ve spor Yüksekokulu-BESYO	2013
Lise	Havza Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	2009
Ortaokul	Havza Vakıfbank ve Karşıyaka	2004
İlkokul	Bursa Osman Gazi	2001

Yabancı Diller

İngilizce

Yayınlar

1. Bildiri: Examining the University Students' Attitudes to wards the Technology According to Different Variables
2. Makale: Özel Okullar İle Devlet Okullarında Öğrenim Gören Bireylerin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi